



AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ
TƏHSİL İNSTİTUTU

cild 93, № 5, 2026

ISSN 2409-8817
E-ISSN 3078-2813
DOI: 10.69682

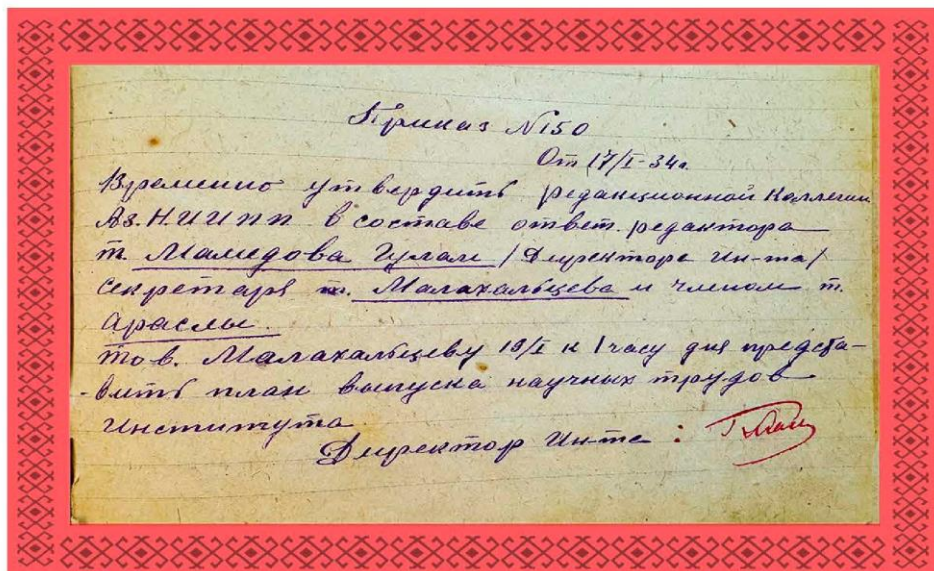
ELMİ əsərlər

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

SCIENTIFIC WORKS

İnstitutun "Elmi əsərlər"i 1934-cü ildən nəşr edilir.
"Scientific works" of the institute have been published since 1934.
«Научные труды» института издаются с 1934 года.

İnstitut üzrə 150 nömrəli əmri diqqət mərkəzinə gətirək:
We bring to the attention Order No. 150 of the Institute:
Доводим до сведения приказ № 150 института:





**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ PREZİDENTİ YANINDA
ALİ ATTESTASIYA KOMİSSİYASI**



<https://doi.org/10.69682/arti.2026.93.5>

<https://archive.org/details/elmi-s-rl-r.-2026-5-en-son> – Internet Archive

<https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=122986> – Index Copernicus

<https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/2409-8817> – Researchbib

https://scholar.google.com/scholar?start=0&q=site:journals.arti.edu.az&hl=en&as_sdt=0,5 -
Google Scholar

<https://www.calameo.com/read/0073359957669992c3493> – Calameo

ISSN 2409-8817
E-ISSN 3078-2813
DOI: 10.69682

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ TƏHSİL İNSTİTUTU**

ELMİ ƏSƏRLƏR
cild 93, № 5, 2026

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
ТОМ 93, № 5, 2026

SCIENTIFIC WORKS
volume 93, № 5, 2026

“Elmi əsərlər” 1934-cü ildən çıxır
İldə 6 nömrə nəşr olunur
Redaksiyanın ünvanı:
Bakı şəhəri, Zərifə Əliyeva küçəsi, 96
Tel: 493-96-21, 493-30-06

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu Elmi şurasının iclasının qərarı ilə nəşr edilir.

*Təsisçi: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu
“Elmi əsərlər” məcmuəsi Azərbaycan Respublikası Ədliyyə Nazirliyinin
11 iyul 2002-ci il tarixli 23 №-li əmri ilə qeydə alınmışdır.*

*Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının qərarı ilə
təvsiyə edilən nəşrlər siyahısına daxil edilmişdir.*

Baş redaktor:

Akif Abbasov – *pedaqogika elmləri doktoru, professor*

Baş redaktorun müavini:

Hümeyir Əhmədov – *pedaqogika elmləri doktoru, professor*

Baş redaktorun müavini:

İlham Cavadov – *pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent*

Məsul katib:

İradə Əmirəliyeva – *pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent*

Redaksiya heyəti: **Emin Əmrullayev**, **Elnur Əliyev**, kimya ü.f.d., **Rüfət Əzizov**, siyasi.elm.ü.f.d. **Anar Nağıyev**, ped.ü.f.d., dos. **Ənvər Abbasov**, ped.e.d., prof. **Vidadi Xəlilov**, ped.e. d., prof. **Fərahim Sadıqov**, ped.e.d., prof. **Hikmət Əlizadə**, psixol.e.d., prof. **Ramiz Əliyev**, ped.e.d., prof. **İntiqam Cəbrayilov**, ped.e.d. **Pıralı Əliyev**, ped.e.d., prof. **Mübariz Əmirov**, ped.e.d., prof. **Novruz Musayev**

Redaksiya Şurası:

B.H. Əliyev (AMEA-nın müxbir üzvü, psixol. e.d., prof., Azərbaycan)

A.N. Rəhimov (ped.e.d., prof., Azərbaycan)

A.K. Kusainov (Kazaxıstan Pedaqoji Elmlər Akademiyasının prezidenti, ped.e.d., prof., Almatı)

O.M. Topuzov (Ukrayna Milli Pedaqoji Elmlər Akademiyasının vitse-prezidenti, Pedaqogika İnstitutunun direktoru, ped.e.d., prof., Kiyev)

İ.X. Karimova (Tacikistan Təhsil Akademiyasının vitse-prezidenti, ped.e.d., prof., Düşənbə)

V. Briller (Kolumbiya Universitetinin Ali təhsilin sektor təhlili üzrə icraçı direktoru, Dr., prof. (Nyu-York)

S.P. Lomov (Moskva DPU-nun kafedra müdiri, RTA-nın akademiki, ped.elm.dok., prof., Moskva)

Y.P.Zinçenko (Moskva Dövlət Universitetinin psixologiya fakültəsinin dekanı, psixologiya elmləri doktoru, professor, Moskva)

Ə.Ə. Şahin (Hacettepe Universitetinin professoru, Türkiyə)

Y. Romanenko (dövlət idarəetmə elmləri doktoru, professor, Ukrayna)

A.S. Sidenko (Sosial İdarəetmə Akademiyasının aparıcı elmi işçisi, ped.e.d., prof., Moskva)

N.V. Naumova (Samara Humanitar Akademiyasının kafedra müdiri, psixol. ü.f.d., dosent, Samara)

Tran Mai Uos (Banking Universitetinin baş müəllimi, fəlsəfə doktoru, dosent, Vyetnam)

Redaksiya: Lələ Məmmədli, Dinarə Əsədova, Günel Quluzadə, Şükür Aslanov

*Published by the decision of the Academic Council of the Institute of Education
of the Republic of Azerbaijan*

Founder: Institute of Education of the Republic of Azerbaijan

*The collection "Research Papers" was registered by order No. 23 of July 11, 2002 of Ministry of Justice
of the Republic of Azerbaijan*

"Research Papers" has been published since 1934. Frequency of publication: 6 issues per year.

*"Research Papers" are included in the list of publications recommended by the decision of the Higher
Attestation Commission under the President
of the Republic of Azerbaijan*

Editor in Chief:

Akif Abbasov – *doctor of pedagogical sciences, professor*

Deputy Editor in Chief:

Humeyir Ahmadov – *doctor of pedagogical sciences, professor*

Deputy Editor in Chief:

Ilham Javadov – *doctor of philosophy in pedagogy, associate professor*

Executive Secretary:

Irada Amiraliyeva – *doctor of philosophy in pedagogy, associate professor*

Editorial board: **Emin Amrullaev**, **Elnur Aliyev**, Ph.D. in chemistry **Rufat Azizov**, Ph.D. in political sciences **Anar Naghiyev**, Ph.D. in ped., assoc.prof. **Anvar Abbasov**, dok.of ped. sciences, prof. **Vidadi Khalilov**, dok.of ped. sciences, prof. **Farahim Sadigov**, dok.of ped. sciences, prof. **Hikmat Alizade**, dok.of psychol. sciences, prof. **Ramiz Aliyev**, dok.of ped. sciences, prof. **Intigam Jabrayilov**, dok.of ped.sciences **Pirali Aliyev**, dok.of ped. sciences, prof. **Mubariz Amirov**, dok.of ped.sciences, prof. **Novruz Musayev**

Editorial Council:

B.H. Aliyev (Corresponding Member of National Academy of Sciences of Azerbaijan, doc. of psychological sciences, prof., Azerbaijan)

A.N. Rahimov (doctor of ped. sciences, prof., Azerbaijan)

A.K. Kusainov (President of the Kazakhstan Academy of Pedagogical Sciences, doctor of ped. sciences, prof., Almaty)

O.M. Topuzov (Vice-President of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Pedagogy, doctor of ped. sciences, prof., Kiev)

I.Kh. Karimova (Vice-President of Academy of Education of Tajikistan, doctor of ped. sciences, prof., Dushanbe)

B.Briller (Executive director of Higher Education Sector Analysis at Columbia University, Dr. prof., New York)

S.P. Lomov (Head of the department of the Moscow Pedagogical State University, Academician of the Russian Academy of Education, doctor of ped. sciences, prof., Moscow)

Y.P. Zinchenko (Dean of the faculty of psychology at Moscow State University, Doctor of psychology, prof., Moscow)

A.A. Shahin (professor at Hacettepe University, Turkiye)

Y. Romanenko (doctor of sciences in public administration, professor, Ukraine)

A.S. Sidenko (Leading researcher of the Academy of Social Management, doctor of ped. sciences, prof., Moscow)

N.V. Naumova (Head of the department of the Samara Humanitarian Academy, doctor of philosophy in psychology, Samara)

Tran Mai Uoc (Senior lecturer, Banking University, PhD, associate professor, Vietnam)

*Публикуется решением Ученого Совета Института Образования
Азербайджанской Республики*

*Учредитель: Институт Образования Азербайджанской Республики
Сборник «Научные труды» зарегистрирован приказом № 23 от 11 июля 2002 г.
Министерства Юстиции Азербайджанской Республики*

«Научные труды» издается с 1934 года. Периодичность издания: 6 номеров в год.

*«Научные труды» включены в список публикаций, рекомендованных решением Высшей
Аттестационной Комиссии при Президенте Азербайджанской Республики*

Главный редактор:

Акиф Аббасов – доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора:

Гумеир Ахмедов – доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора:

Ильхам Джавадов – доктор философии по педагогике, доцент

Ответственный секретарь:

Ирада Амиралиева – доктор философии по педагогике, доцент

Редакционная коллегия: Эмин Амруллаев, Эльнур Алиев, док.ф. по хим. Руфат Азизов, док.ф. по полит.н. Анар Нагиев, док.ф. по пед., доц. Энвер Аббасов, док. пед.н., проф. Видади Халилов, док. пед.н., проф. Фарахим Садыгов, док. пед.н., проф. Хикмет Ализаде, док. психол. н., проф. Рамиз Алиев, док. пед.н., проф. Интигам Джабраилов, док. пед.н. Пирали Алиев, док. пед.н., проф. Мубариз Амиров, док. пед.н., проф. Новруз Мусаев

Редакционный совет:

Б.Г. Алиев (чл.-корр. НАНА, док. психол.н., проф., Азербайджан)

А.Н. Рагимов (док. пед.н., проф., Азербайджан)

А.К. Кусайнов (президент Казахской АПН, док. пед.н., проф., Алматы)

О.М. Топузов (вице-президент НАПН Украины, директор Института Педагогики, док. пед.н., проф., г. Киев)

И.Х. Каримова (вице-президент АО Таджикистана, док. пед.н., проф., Душанбе)

В. Бриллер (исполнительный директор по анализу сектора Высшего Образования Колумбийского Университета, д-р, проф., Нью-Йорк)

С.П. Ломов (зав.кафед. Московского ПГУ, акад. РАО, док. пед.н., проф., Москва)

Ю.П.Зинченко (декан психологического факультета МГУ, доктор психологических наук, профессор, Москва)

А.А. Шахин (профессор Университета Хаджеттепе, Турция)

Е. Романенко (доктор наук по государственному управлению, профессор, Украина)

А.С. Сиденко (вед. науч. сотруд. Академии Социального Управления, док. пед.н., проф., Москва)

Н.В. Наумова (зав. кафедр. Самарской Гуманитарной Академии, док.ф. по психол., Самара)

Tran Mai Uoc (старший преподаватель Университет Банкинга, д. филос., доц., Вьетнам)

Редакция: Лала Мамедли, Динара Асадова, Гюнель Гулузаде, Шукюр Асланов

**BAŞ REDAKTORDAN
FROM THE EDITOR-IN-CHIEF
ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА**

UOT 37.1.

Akif Nurağa oğlu Abbasov
*Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun elmi katibi,
pedaqogika elmləri doktoru, professor, Əməkdar müəllim*
<https://orcid.org/0000-0002-9210-7141>
E-mail: a.abbasov@arti.edu.az
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).5-9](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).5-9)

YARADICILIQ ŞƏXSİYYƏT KEYFİYYƏTLƏRİ İLƏ ÇULĞALAŞANDA

Akif Nuragha Abbasov
*scientific secretary of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan
doctor of pedagogical sciences, professor, Honored teacher*

WHEN CREATIVITY IS MATCHING WITH PERSONALITY QUALITIES

Акиф Нурага оглу Аббасов
*ученый секретарь Института Образования Азербайджанской Республики,
доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный учитель*

КОГДА ТВОРЧЕСТВО СООТВЕТСТВУЕТ ЛИЧНОСТНЫМ КАЧЕСТВАМ



Xülasə. Hikmət Əlizadə müəllimlik həyatının və elmin enişli və yoxuşlu yollarında inamla addımlayaraq, zirvəyə yüksəlmişdir. Yaxınlarda onun 70 yaşı tamam olur. O, mənalı ömür yaşamış, nümunəvi ali məktəb müəllimi, bir alim kimi şöhrət tapmış, elmi-pedaqoji kadrların yetişməsinə elmi rəhbər və rəsmi opponent kimi böyük kömək göstərmişdir. Bu məqalədə onun həyat yolu və fəaliyyəti işıqlandırılır.

Açar sözlər: *mənalı ömür, elmi rəhbər, dərsliklər müəllifi, rəsmi opponent, gözəl insan, dəyərli valideyn*

Abstract. Hikmet Alizade confidently navigated the ups and downs of his teaching and academic career and reached the pinnacle. He will soon turn 70. He lived a meaningful life, earned recognition as an exemplary university teacher and scholar, and made a significant contribution to the development of academic and teaching staff as a research supervisor and government official. This article explores his life and work.

Keywords: *meaningful life, research supervisor, textbook author, government official, wonderful person, valuable parent*

Аннотация. Хикмет Ализаде уверенно прошел через взлеты и падения своей преподавательской и научной жизни и достиг вершины. Скоро ему исполнится 70 лет. Он прожил осмысленную жизнь, снискал известность как образцовый университетский преподаватель, ученый и внес огром-

ный вклад в подготовку научно-педагогических кадров как научный руководитель и государственный оппонент. В этой статье освещается его жизненный путь и деятельность.

Ключевые слова: осмысленная жизнь, научный руководитель, автор учебников, государственный оппонент, прекрасный человек, ценный родитель

Həqiqət və xoşbəxtlik axtarışı ilə şüurlu fəaliyyətə başlayan insan hələ qədim dövrdən etibarən öz real dəyərini görmək üçün, getdiyi yolun düz və ya səhv olduğunu müəyyən etmək üçün, öz fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün yubileylər fikirləşib tapıb, zaman-zaman onlar insanın yaşadıklarının hesabatına çevrilib, insana geri dönüş edərək, özünü təhlil etməyə imkan verib. Əlbəttə, bu gəlimli-gedimli dünyada kəşmə-kəşli yollarla addımlamaq o qədər də asan deyil, yubileylər vasitəsi ilə insanın özünüqiymətləndirməsi buna görə “kəşf” edilib ki, insan özünü təhlil etsin, qiymətləndirsin, daha düzgün mövqe əldə etməyin yollarını tapa bilsin. Bu gün yubiley sınağında növbə professor Hikmət Əlizadənin və onun uğurlarınıdır.

Bir tanışlığın tarixi

Dünya qərribə hadisələrlə zəngindir, hər bir insan özü də bilmədən həyat burulğanı onu belə hadisələrin mərkəzinə ata bilir, bu gün baş verənin sabah öz inkişafını necə davam etdirəcəyini heç kim bilmir. Mən əvvəlcə Hikmət müəllimin atası Əbdül Əlizadə ilə tanış olmuşam, bu tanışlığın qiyabi olduğunu biləndə yəqin ki, hamı təəccüblənəcək. Tələbə idim. 1964-cü ildə ali təhsil müəssisələri üçün professor M. Məhərrəmovun redaktorluğu ilə müəllifləri Ə.K. Zəküzadə, F.Ə.İbrahimbəyov, M.C.Məhərrəmov, Ş.S. Ağayev, Ə.S.Bayramov və Ə.Ə.Əlizadə olan “Psixologiya” dərsliyi nəşr edilmişdi. O həmin dövrdə Azərbaycanda Psixologiya fənni üzrə pedaqoji ali məktəblərin istifadəsində olan yeganə dərslik idi, Əbdül Əlizadə dərsliyin X fəslini, “Təxəyyül” mövzusunun qələmə almışdı. Bu fəslə aşağıdakı mövzular daxil idi: “Təxəyyül haqqında anlayış”, “Təxəyyülün növləri”, “Uşaqlarda təxəyyülün inkişafı”.

Semestr imtahanında çəkdiyim biletdə həmin mövzu düşdü. İmtahandan “əla” qiymət aldım. Müəllif mövzunun mahiyyətini elə izah edə bilmişdi ki, onu öyrənən hər bir tələbə əla qiymət almalı idi.

Ali məktəbi bitirib, işləmək üçün Sabirabad rayonuna təyinat aldım. Müəllim işlədiyim illərdə Əbdül müəllimlə yenidən qiyabi görüşdüm, bu dəfə “Azərbaycan məktəbi” jurnalının, “Azərbaycan müəllimi” qəzetinin səhifələrində,

orada çap olan məqalələri vasitəsi ilə, həm özü-nütəhsil, həm də şagirdlərlə qarşılıqlı münasibətlərdə onlardan faydalanmağa çalışmaq məqsədi ilə, həmin illərdə ən çox müətlə etdiyim müəlliflərdən biri Əbdül müəllim idi.

1975-ci ildə müsabiqədən keçərək Azərbaycan Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutuna (hazırda Təhsil İnstitutu) kiçik elmi işçi vəzifəsinə qəbul edildim. Tale elə gətirdi ki, Əbdül müəllimlə bu dəfə əyani tanış oldum. Əvvəllər həmkar kimi tədbirlərdə görüşürdük, sonralar tanışlığımız əməkdaşlığa çevrildi. Talenin hökmü ilə biz onunla birlikdə, “Ailə həyatının etika və psixologiyası” fənni proqramını, “Ailə” dərsliyini, “Ailə həyatının etika və psixologiyası” (müəllimlər üçün vəsait), “Ailə həyatının etika və psixologiyası üzrə müntəxəbat” dərs vəsaitlərini, bu mövzuya həsr olunmuş məqalələr, metodik vəsaitlər qələmə almalı olduq. Heç gözləmədiyim halda, öz müəllimim kimi qiymətləndirdiyim Əbdül müəllim növbəti dəfə görüşəndə “Sən mənim kiçik qardaşımsan, mənim tərcümeyi-halıma düşmüşsən” dedi. Bunlar təsadüfi deyilən sözlər deyildi, dünyanın nadir hadisələrindən biri baş vermişdi. Tanışlığımız əməkdaşlığa, əməkdaşlığımız dostluğa çevrilmişdi. Əbdül müəllim elmi əsərlərinin siyahısını yazarkən birlikdə aldığımız əsərlərinin qarşısında həmmüəllif kimi mənim adıma və soyadıma yazırdı. Ona görə deyirdi ki, “tərcümeyi-halıma düşmüşsən”. Mən də qürur hissi ilə həmmüəllif kimi onun adını yazırdım.

Gizlətmək istəmirəm, onun “kiçik qardaş” ifadəsi mənim çox xoşuma gəlirdi. Bu ifadəni birinci dəfə o işlətmişdi, ikinci dəfə mən, yadımdan heç çıxmaz, Əbdül müəllimin yubileyində “Kiçik qardaşın böyük qardaşa məktubu” adlı məqalə hazırlayıb çap etdirdim. Bu tarix unudulmaz bir xatirədir.

Günlərin birində Əbdül müəllimlə yenə institutda görüşdük. Tək deyildi, yanında Hikmət müəllim də var idi. Adını eşitmişdim. Bizi tanış etdi. Dedi: bir-birinizdən muğayat olun, hər ikiniz pedaqogika sahəsində çalışırsınız, birlikdə kitablar, dərsliklər yazın. Bu tanışlıqla o mənim həyatımda yeni səhifəni açmış oldu, kamil, fəxrediləsi, belbağlamalı, yüksək şəxsiyyət

keyfiyyətlərinə malik olan bir insanla dostluğunun tarixi belə başladı.

Müəllimlik və alimlik estafetin davamçısı

Əbdül müəllimin yetirmələri çoxdur, onların ön cərgələrində Hikmət müəllimi görmək adama böyük qürur hissi verir, övladın atanın başladığı işləri davam etdirməsi hələ bəşər tarixinin ənginliklərində yaranıb, insanlar bunu irsiyyətlə bağlayıblar, bu fikirlə razıyıq, amma burada hesab edirik ki, atanın ailədə yaratdığı sosial mühit və öz peşəkarlığı da az əhəmiyyət daşıyır. Əbdül müəllim, necə deyərlər, intellektin, mənəviyyətin və zəhmətin vəhdətində əldə etdiyi həm müəllimlik, həm də alimlik yüksəkliyini Hikmət müəllimə etibar edib, bu övlad üçün ağır sınaq olmasına baxmayaraq, qürurvericidir, indi o bu etibarını ucaltmalı, estafeti davam etdirməli idi. Bizim hər birimizin gözü qarşısında o öz həyat hekayəsi ilə bu etibarını uca tuta bildi, onu dəyərləndirə bildi, dəyərləndirdiyi üçün də ona yeni məzmun verə bildi.

Tərcümeyi-halı kontekstində həyat yoluna nəzər salanda orta və ali təhsil illəri, məktəbdə müəllim kimi əmək fəaliyyəti, hərbi xidmət və aspirantura dövrü - həyatının bu mərhələləri ona sonrakı fəaliyyəti üçün zəruri olan bilik və təcrübənin toplanmasına xidmət göstərdi. Həqiqi karyera yüksəlişləri və onun uğurları bundan sonra başladı və ölkəmizdə ali təhsilin flaqmanı sayılan Bakı Dövlət Universiteti ilə bağlı oldu. Bu universitet mahiyyəti etibarını ilə həm böyük elm, həm böyük təhsil, həm də böyük tərbiyə məkanıdır. Hikmət müəllim burada hökm sürən ali münasibətlər sisteminin əhatəsində inkişaf edə-edə, püxtələşə-püxtələşə Pedaqogika kafedrasında assistent, müəllim, dosent, professor vəzifələrində çalışdı, yüksəldi, özünü təsdiq edə bildi. Akademik biliyi, didaktik, perseptiv, kommunikativ, nitq və təşkilati qabiliyyətləri, humanist və ədalətli məzmun kəsb edən pedaqoji taktikası, şəxsiyyət keyfiyyətləri ilə müəllimlik fəaliyyətində, koqnitiv bacarıqları, kreativ keyfiyyətləri ilə yeniliklərə imza ata-ata, alimlik fəaliyyətində fərqlənə bildi. Hətta BDU həyatının on beş ilini Sosial elmlər və psixologiya fakültəsinin dekanı vəzifəsinə, həmin fakültənin çiçəklənməsinə həsr etdi. Elmi rəhbərliyi ilə iyirmiye qədər fəlsəfə doktoru yetişməsi ilə də bu illəri zənginləşdirə bildi. Rəsmi opponetliyi ilə pedaqoji elmlər sahəsində dissertasiya yazan gənclərin yetişməsi istiqamətində də öz töhfəsini əsirgəmədi. Müxtəlif illərdə BDU-da fəaliyyət

göstərən Psixologiya ixtisası üzrə dissertasiya şurasında üzv və həmsədr kimi, başqa ali təhsil ocaqlarında pedaqogika ixtisası üzrə həm fəlsəfə doktoru, həm də elmlər doktoru üzrə dissertasiya şuralarında üzv, Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasında pedaqogika və psixologiya ixtisasları üzrə ekspert şurasının sədri və üzvü olaraq, həyat hekayəsinə ali kadr hazırlayan müəllim və alim kimi zənginlik əlavə edə bilmişdi.

Hazırda Azərbaycan İdman Akademiyasında fəaliyyət göstərən pedaqoji elmlər üzrə FD 2.54 dissertasiya şurasının üzvü və şuranın nəzdindəki elmi seminarın sədridir.

Çətin və şərəfli alim ömrünün özünəməxsusluqları var, onlardan biri də alimin konkret tədqiqat problemini tədqiq etməsidir. Hikmət müəllimin elmi yaradıcılığı özündə iki istiqaməti ehtiva edir: sosial pedaqoji və psixopedaqoji tədqiqatlar.

Sosial pedaqoji tədqiqatların nəticəsi olaraq, 1985-ci ildə "IV-VIII sinif şagirdlərinin təlimə məsuliyyətli münasibətinin formalaşmasına demoqrafik amillərin neqativ təsirinin korrektə edilməsi" mövzusunda namizədlik dissertasiyası müdafiə edərək, pedaqoji elmlər namizədi; 1996-cı ildə "Tərbiyənin demoqrafik problemləri" mövzusunda doktorluq dissertasiyası müdafiə edərək, pedaqoji elmlər doktoru elmi dərəcəsi aldı. Bu tədqiqatların nəticəsində onun "Tərbiyənin demoqrafik problemi" (1993) və "Sosial pedaqogikanın aktual problemləri" (1998) monoqrafiyaları, "Təhsilin sosial-pedaqoji məsələləri" (2008, həmmüəlliflə) və "Sosial pedaqogika" (2013, həmmüəlliflə) dərslik və dərs vəsaitləri, çoxlu sayda məqalələri qəzet və jurnallarda oxucuların ixtiyarına verildi.

Hikmət müəllim 2000-ci ildə etibarən Ə.Ə.Əlizadə ilə birlikdə psixopedaqoji tədqiqatlara başlamışdır. Bu istiqamət üzrə onun həmmüəllifliyi ilə "Əsrin meqameylləri: psixopedaqoji problemləri" (III cildə, 2008), "Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş" (2008), "Pedaqoji psixologiya" (2 cildə, 2010), "Psixopedaqogika" (2019) kitabları ərsəyə gəlmişdir. Sonuncu kitabda həm müəlliflərdən biri, onun qızı, dosent Səbinə Əlizadədir.

Bundan əlavə, H.Ə. Əlizadə tələbələr üçün "Pedaqogika" (2001, Akif Abbasovla), "Distant təhsil pedaqogikası" (2021, həmmüəlliflərlə), "Pedaqogika" (2024, A.N. Abbasovla), "Dünya pedaqoji fikir tarixi" (2024, L. Qasımova, N. İmamver-

diyeva ilə), “Ali məktəb pedaqogikası” (2025, L. Qasımova, N. İmamverdiyeva ilə) kitablarının müəllifidir. Bütövlükdə 23 kitabın, 200-dən artıq proqramın, metodik vəsaitin, məqalə və tezis müəllifidir. Onun son dövrlərdə “Yeni məktəbə gedən yol və ya müasir məktəbin fəlsəfəsi”, “Təhsilin məzmunu: səhvimiz haradadır?”, “Dərsin müasirliyinin psixopedaqoji sirləri”, “Kəşf yolu ilə öyrənmə və ya qeyri-standart dərs haqqında düşüncə”, “Ağıl necə formalaşır?”, “Qabaqcıl müəllimə necə çevrilmək olar?”, “Qabiliyyəti, istedadı və talantı harada itiririk?”, və s. bu kimi məqalələri oxucuların geniş müzakirəsinə səbəb olmuşdur.

Əsərlərindən seçmələr

*Dülgərin obyektı cansız olduğu halda, təlim prosesində biliyin ötürülməsi obyektı olan şagird özü də bir subyektdir. Bu prosesdə müəllimin məqsədi ilə yanaşı şagirdin də məqsədi olur. Nə qədər ki, müəllimin məqsədi ilə şagirdin məqsədi uyğun gəlmir orada müvəffəqiyyət qazanmaq mümkün deyil. Buna görə də şagirdin məqsədinin müəllimin məqsədinə uyğun gəlməsinə (diqqətlə fikir verin: uyğun gəlməsinə, eyni olmasına yox) nail olmaq lazımdır.

*Pedaqoji prosesdə uğur qazanılmasında müəllimin metodikası mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Metodika müəllimin pedaqoji prosesdə təlimin məzmununu şagirdə çatdırmaq üçün istifadə olunan metodların məcmusudur.

*Pedaqoji proses formaca öyrədənə öyrənenin qarşılıqlı münasibətini özündə əks etdirsə də, məzmunca mürəkkəb prosesdir. Onun mürəkkəbliyi pedaqoji nəzəriyyənin bir çox suallara cavab verməsini tələb edir. Həmin suallardan bəziləri: Bu prosesin səmərəli təşkili üçün təhsil sistemində hansı idarəetmə modelindən istifadə olunmalıdır? Bu proses öyrədənə öyrənen arasında münasibətlərə söykənir. Öyrədənə öyrənen arasında münasibətlər necə təşkil olunmalıdır? Bu prosesdə öyrədən hansı təlim metodlarından istifadə etsə, daha səmərəli nəticələr əldə olunar? Bu prosesdə hansı texnologiyalardan, necə istifadə etmək daha məqsədəuyğun olar? və s.

Müəllimlərin müəllimi

Professor Hikmət Əbdül oğlu Əlizadə 44 ildir ki, BDU-da müəllim ixtisasları üzrə kadr hazırlayan fakültələrdə dərs deyir. Onun mühazirələri təkcə pedaqogika fənninin tədrisinə deyil, ağıl və mənəvi dəyərlər müstəvisində dinləyicilərinə həyatın, təhsilin, tərbiyənin, inkişafın mahiyyətini

dərk etməyə istiqamətlənib. Bu gün elə bir təhsil müəssisəsi tapmaq olmaz ki, onun yetirmələri orada işləməsin. Bir neçə dəfə mən də müxtəlif məktəblərdə görüşlərdə olarkən, görünür onunla həmmüəllif əsərlərim olduğu üçün və ya dost olduğumuzu bildikləri üçün onu məndən soruşublar. Sonra bir böyük müəllim kimi onu elə sevə-sevə səciyyələndiriblər ki, qibtə etməmək mümkün deyil.

Son dövrlərdə onun həm də ictimai fəaliyyət dairəsi genişlənmişdir. O Respublika Elm və Təhsil Nazirliyinin yanında İctimai Şuranın sədridir. İctimai Şura xətti ilə respublika səviyyəli tədbirlərdə fəal iştirak edir, müxtəlif təhsil müəssisələrində müəllimlərlə görüşlər keçirir, onlarla müasir dövrün təhsil konsepsiyaları kontekstində müzakirələr keçirir.

Amma, bəlkə də özü də hiss etmədən, müəllim kadrları hazırlaya-hazırlaya, müəllimlərə dərs deyə-deyə “müəllimlərin müəllimi” statusuna yiyələnmişdir. Bu gün formalaşmasında Hikmət Əlizadənin əməyi olan hər bir müəllim onu qürurla öz müəllimi kimi dəyərləndirir. Bu, Əbdül müəllimin verdiyi əmanətin həm alim kimi, həm də müəllim kimi qoruyub saxladığını, ona yeni nəfəs gətirdiyinin və ucalda bilməsinin nəticəsidir.

Son söz əvəzi

Yunan fəlsəfəsində deyilir: “İnsan hər şeyin ölçüsüdür. Əgər insan özünü dərk edə bilməsi mümkündür. İnsanlıq – bəşəriyyəti, insanları, yaxud da şəxsiyyətə məxsus alicənablıq, xeyirxahlıq, insanpərvərlik mərhəmət və s. bu kimi ali keyfiyyətləri özündə cəmləşdirən məfhumdur”. Hikmət Əlizadə də öz fəaliyyəti ilə alimliyin və müəllimliyin ölçüsünə çevrilə bilmişdir, o yaradıcılığı ilə şəxsiyyət keyfiyyətlərinin sərhədlərini birləşdirə bildiyi üçün böyük uğurlar əldə edə bilmişdir. Bu gün o alim və müəllim olmaqla yanaşı, həm də ailə başçısıdır: – həyat yoldaşı, övladları, nəvələri onun həyat hekayəsinin mühüm səhifələrini təşkil edir.

Müəllimlik həyatının və elmin enişli və yoxuşlu yollarında inamla addımlayaraq, zirvəyə yüksəlməyi bacarmış Hikmət müəllim 70 yaşına çatmışdır. Nə gözəl!!! Arzu edirəm ki, sonrakı illəri də sağlam canla yaşasın, yazıb-yaratsın, yeni elmi kadrlar yetişdirdirsin, ali təhsil müəssisəsində səmərəli təlimlər aparsın!!!

Əziz qardaşım Hikmət, 70 yaşın mübarək!!!

Problemə aktuallığı. Məqalədə görkəmli Azərbaycan pedaqoqu, professor Hikmət Əbdül oğlu Əlizadənin həyat və fəaliyyəti gündəmə gəlir.

Problemin yeniliyi. Azərbaycan alimlərinin həyat və fəaliyyətinin işıqlandırılması son dərəcə əhəmiyyətlidir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Gənc tədqiqatçılar professorun həyat və fəaliyyəti ilə daha yaxından tanış ola biləcəklər.

Ədəbiyyat

1. Abbasov A.N. Pedaqoq və tələbələr üçün dəyərli dərslik: “Sosial pedaqogika” // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2014, № 1, –s. 223-225
2. Əlizadə, H.Ə., Qasımova L.N. , Mahmudova, R.M., İmamverdiyeva, N.B. Ali məktəb pedaqogikası / –Bakı: Füyuzat, –2025. –264 s.

Redaksiyaya daxil olub: 03.09.2026

**ÜMUMPEDAQOJİ PROBLEMLƏR
GENERAL PEDAGOGICAL PROBLEMS
ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**

UOT 37.1

Aynur Famil qızı Paşayeva

*Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
Elmi-tədqiqat Mərkəzinin direktoru,
filologiya elmləri doktoru, dosent
<https://orcid.org/0000-0001-9448-3928>
E-mail: aynurfamilgizi@gmail.com*

Adilə Həsən qızı Nəzərova

*Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
aparıcı elmi işçisi, filologiya üzrə fəlsəfə doktoru
<https://orcid.org/0000-0002-4340-6882>
E-mail: adiyazadiyaz@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).10-15](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).10-15)*

MİLLİ DAĞ TERMINOLOGİYASININ EKOLOJİ TƏHSİLDƏ ROLU

Aynur Famil Pashayeva

*director of the Scientific Research Center of the
Institute of Education of the Republic of Azerbaijan,
doctor of sciences in philology, associate professor*

Adila Hasan Nazarova

*leading researcher at the Institute of
Education of the Republic of Azerbaijan,
doctor of philosophy in philology*

**THE ROLE OF NATIONAL MOUNTAIN TERMINOLOGY IN
ECOLOGICAL EDUCATION**

Айнур Фамиль гызы Пашаева

*директор Научно-Исследовательского Центра
Института Образования Азербайджанской Республики,
доктор филологических наук, доцент*

Адила Гасан гызы Назарова

*ведущий научный сотрудник
Института Образования Азербайджанской Республики,
доктор философии по филологии*

**РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ
В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Xülasə. Tədqiqat işində orta təhsil sistemində ekoloji savadlılığın artırılması kontekstində milli dağ terminologiyasının inteqrasiyası imkanları araşdırılır. Coğrafiya fənninin tədrisində rəsmi kurikulum proqramları və dərsliklər təhlil edilir, xüsusilə yüksək dağlıq landşaftların mənimsənilməsində yerli leksikanın rolu qiymətləndirilir. Məqalədə Azərbaycan dilinin zəngin etno-ekoloji terminoloji bazasının (məsələn,



“yal”, “quzey”, “güney”, “gədik” və s. anlayışlar) şagirdlərin coğrafi təfəkkürünün inkişafına və ətraf mühitə qarşı məsuliyyət hissinin formalaşmasına pedaqoji təsiri şərh olunur. Eyni zamanda, coğrafi terminologiyanın tarixi-lingvistik varisliyi Manna dövləti dövründən müasir toponimik vahidlərə qədər izlənilir, milli irsin qorunmasının elmi əhəmiyyəti əsaslandırılır. Praktiki dərslərə və statistik göstəricilərə əsaslanan bu araşdırma dilçilik və ekologiya elmlərinin birliyində səmərəli fənlərarası tədris modelinin tətbiqini təklif edir.

Açar sözlər: milli terminologiya, ekoloji təhsil, pedaqoji təcrübə, etno-lingvistik leksika, milli coğrafi adlar, leksik baza.

Abstract. The research study explores the possibilities of integrating national mountain terminology in the context of increasing environmental literacy in the secondary education system. Official curriculum programs and textbooks in the teaching of geography are analyzed, and the role of local vocabulary, especially in the mastery of high-mountainous landscapes, is evaluated. The article comments on the pedagogical impact of the rich ethno-ecological terminological base of the Azerbaijani language (for example, the concepts of 'yal', 'quzey', 'güney', 'gədik', etc.) on the development of students' geographical thinking and the formation of a sense of responsibility towards the environment. At the same time, the historical-linguistic continuity of geographical terminology is traced from the Manna state period to modern toponomic units, justifying the scientific importance of preserving national heritage. This study, based on practical lessons and statistical indicators, proposes the application of an effective interdisciplinary teaching model in the unity of linguistics and ecological sciences.

Keywords: national terminology, ecological education, pedagogical practice, ethno-linguistic lexicon, national geographical names, lexical base

Аннотация. В исследовании рассматриваются возможности интеграции национальной горной терминологии в контексте повышения экологической грамотности в системе среднего образования. Анализируются официальные учебные программы и учебники по географии, а также оценивается роль местной лексики в освоении высокогорных ландшафтов. В статье комментируется педагогическое влияние богатой этноэкологической терминологической базы азербайджанского языка (например, таких понятий, как «yal» [хребет], «quzey» [северный склон], «güney» [южный склон], «gədik» [перевал] и др.) на развитие географического мышления учащихся и формирование чувства ответственности за окружающую среду. В то же время прослеживается историко-лингвистическая преемственность географической терминологии от периода государства Манна до современных топонимических единиц, а также обосновывается научная значимость сохранения национального наследия. Это исследование, основанное на практических занятиях и статистических показателях, предлагает внедрение эффективной междисциплинарной модели обучения на стыке языкознания и экологии.

Ключевые слова: национальная терминология, экологическое образование, педагогическая практика, этнолингвистическая лексика, национальные географические названия, лексическая база.

Müasir dövrdə, qlobal ekoloji böhranlar və iqlim dəyişikliyi fonunda, dağ ekosistemlərinin qorunması məsələsi beynəlxalq səviyyədə xüsusi aktualıq kəsb edir. Üçüncü Beynəlxalq Dağ Konfransı tərəfindən bəyan edilən prinsiplər də təsdiqləyir ki, bu regional ərazilərin mühafizəsi kompleks və fənlərarası elmi yanaşmalar tələb edir. Lakin intensiv qloballaşma prosesləri fonunda yerli elmi terminologiyanın və ənənəvi coğrafi adların təhsil fəaliyyətindən kənarda qalması meyli müşahidə olunur. Azərbaycan elminin qlobal integrasiyasını təmin etmək üçün milli terminologiya bazasının müasir analitik alət kimi inkişaf etdirilməsi və rəqəmsal platformalara integrasiyası mühüm strateji hədəfdir.

Milli strateji proqramlarda açıq şəkildə qeyd olunur ki, Azərbaycan elminin qlobal birliyə integrasiyası həlledici hədəf olaraq qalır. Bu

integrasiyanı, eləcə də dilimizin elmi kəşfləri və mədəni dəyərləri ifadə edən müasir, analitik alət kimi inkişafını təmin etmək üçün güclü onlayn resurs bazalarının və interaktiv platformaların yaradılması tələb olunur.

Böyük Qafqaz dağ silsiləsinin bir hissəsi olan Şahdağ Milli Parkının Qəbələ bölməsi kəskin relyef parçalanması və aydın görünən şaquli zonalıq ilə xarakterizə olunan tipik yüksək dağlıq alp çəmənlikləri landşaftını təmsil edir. Azərbaycan ümumilikdə doqquz iqlim tipini əhatə edən unikal ekoloji profilə malikdir. Bu iqlim müxtəlifliyi zəngin flora və fauna irsinin əsasıdır; ölkə ərazisinin 12%-i meşələrlə örtülmüşdür, 10%-dən çoxu isə mühafizə olunan təbiət əraziləridir, bura 10 Milli Park və 10 dövlət təbiət qoruğu daxildir. Bu geniş təbii irs ölkənin ekoloji kimliyinin təməlini formalaşdırır.

Azərbaycan mühitində dağlar coğrafi obyektdən çox milli ideologiyaya, ədəbiyyata və dil sisteminə dərinlən nüfuz etmiş fundamental mənəvi dəyərlər məcmusudur. Azərbaycan dili dağ topoqrafiyası, iqlim şəraiti və biomüxtəlifliklə bağlı yüksək dərəcədə ixtisaslaşmış və incəliklərinə qədər fərqləndirilən leksik bazaya malikdir. Məsələn, ümumi təhsil proqramlarında “dağ silsiləsi” kimi ümumi anlayışlardan istifadə edildiyi halda, milli terminologiya fərqli hündürlük formalarını və aşırımları xüsusi adlarla fərqləndirir ki, bu da əsrlər boyu aparılmış yerli ekoloji müşahidələri əks etdirir. S. Sadıqovanın tədqiqatında qeyd edildiyi kimi, müstəqillik illərində Azərbaycanda elmi terminologiyanın təkamülü ölkənin dünya elminə inteqrasiyası ilə bir-başa bağlıdır. Beynəlxalq əlaqələrin sürətli genişlənməsi və texniki tərəqqi milli terminoloji bazanın müasirləşdirilməsini və ana dilinin global diskursda çevik analitik alət kimi fəaliyyət göstərməsini zəruri etmişdir. (s. 13-14).

Hazırkı problem ekoloji təhsilin linqvistik baxımdan eyniləşdirilməsində özünü göstərir. Öyrənənlərə yalnız qloballaşmış terminlər tədris edildikdə, onlarda yerli ətraf mühitə qarşı bir növ konseptual yadlaşma yaranır. Milli dağ terminologiyasının orta məktəb ekologiya dərslərinə inteqrasiyası aşağıdakı amillərlə əsaslandırılır:

- Konseptual aydınlığın təmin edilməsi: Milli terminlər Qafqazın spesifik geomorfoloji strukturunu xarici dillərdən tərcümə edilmiş ümumi anlayışlara nisbətən daha dəqiq təsvir edir.

- Ekoloji aidiyyət və məsuliyyət hissinin inkişafı: Dil mədəniyyət daşıyıcısı rolunu oynadığından, doğma terminlərin istifadəsi öyrənənlərlə qorumağa çalışdıqları təbii landşaftlar arasında daha dərin emosional əlaqəni təmin edir.

- Fənlərarası boşluqların aradan qaldırılması: Filologiya və ekologiya elmləri arasındakı bu əlaqə dayanıqlı inkişafın məqsədlərinə tam cavab verən bütöv və kompleks təhsil modeli formalaşdırır.

Tədqiqatın metodologiyası linqvistik landşaftın təhlilini və pedaqoji məzmunun qiymətləndirilməsini sintez edən fənlərarası yanaşmaya əsaslanır. Elmi tədqiqat prosesi ardıcıl olaraq üç əsas mərhələdə həyata keçirilmişdir:

1. Leksik materialın seçilməsi: Etimoloji və dialektoloji lüğətlərin sistematik nəzərdən keçirilməsi vasitəsilə ənənəvi Azərbaycan dağ terminologiyasının unikal korpusu formalaşdırılmışdır. Bu mərhələdə terminlərin seçilməsi on-

ların Qafqazın geomorfologiyası, hidrologiyası və biomüxtəlifliyinə dair spesifik təsvir imkanlarına əsaslanmışdır (məsələn: yal, quzey, güney, gədik, yargan, dərə və s.).

2. Kurikulumun təhlili: Ekoloji terminlərin işlənmə tezliyini və kontekstini müəyyən etmək üçün orta məktəblərin (V-IX siniflər) biologiya və coğrafiya dərsləkləri tədqiqata cəlb edilmişdir. Burada əsas diqqət beynəlxalq mənşəli (latın və ya yunan) terminlərin milli ekvivalentlərinə olan nisbətənin qiymətləndirilməsinə yönəldilmişdir.

3. Keyfiyyət göstəricilərinin müşahidəsi: Tədris prosesində tələbələrin mövzuya marağını və mənimsəmə səviyyəsini qiymətləndirmək üçün müqayisəli pedaqoji çərçivə hazırlanmışdır. Xüsusilə, elmi mənə ilə mədəni yaddaş arasında əlaqə yaradan “etno-ekoloji” terminlərin dağlıq ərazilərə xas olan eroziya, torpaq degradasiyası və su dövrəni kimi ekoloji problemlərin mənimsənilməsinə təsiri öyrənilmişdir.

Tədqiqata cəlb olunan inteqrasiya olunmuş təlim metodlarının səmərəliliyini müəyyən etmək məqsədilə 2023-2024-cü tədris ilində Böyük Qafqaz regionunu təmsil edən pilot ümumi təhsil məktəblərinin V- IX sinif şagirdləri (cəmi 120 nəfər) arasında sorğu keçirilmişdir. Toplanmış empirik məlumatların analizi göstərir ki, etno-ekoloji terminologiyasının və strukturlaşdırılmış materialların tədrisə inteqrasiyası mürəkkəb coğrafi anlayışların mənimsənilmə dinamikasını əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Şagirdlərin mənimsəmə göstəricilərinin təhlili aşağıdakı nəticələri ortaya qoymuşdur:

- Landşaftın müəyyən edilməsi (95%): Şagirdlərin mütləq əksəriyyəti fiziki-coğrafi obyektləri və relyef formalarını milli terminlər vasitəsilə asanlıqla tanımaq və fərqləndirmək bacarığı nümayiş etdirmişdir.

- Ekoloji anlayışlar (88%): “Təbiətdən səmərəli istifadə”, “quzey/güney mikroiqlimi” və “meşə fondu” kimi fundamental ekoloji konseptlər yüksək səviyyədə mənimsənilmişdir.

- Metodoloji terminlər (82%): Şagirdlər “kartoqrafik təhlil” və “qrafik təhlil” kimi akademik anlayışları daha effektiv qavramışlar.

- Praktiki tətbiq (75%): Öldə olunmuş biliklər əsasında xəritələr və relyef profilləri üzərində müstəqil işləmək bacarığı formalaşmışdır.

Bu nəticələr dağ coğrafiyasının tədrisində vizual və kartoqrafik metodlardan istifadənin elmi-pedaqoji zərurətini bir daha əsaslandırır.

Müasir coğrafiyada vizual müşahidədən ölçülə bilən məlumatlara keçid xəritələşdirmə tədqiqat metodu vasitəsilə təmin edilir. 11-ci sinif Azərbaycan coğrafiyası dərslində (Alhasov & Əhmədov, 2018) qeyd edildiyi kimi, belə mürəkkəb yer formalarının öyrənilməsi dörd vacib analitik sütuna əsaslanır: *vizual təhlil*, *kartoqrafik təhlil*, *qrafik təhlil* (*relyef profilinin qurulması*) və *riyazi təhlil*.

Bu metodoloji dəqiqlik Azərbaycan təbiətinin öyrənilməsinin həm fundamental elmi prinsiplərə, həm də beynəlxalq standartlara tam uyğun

gəlməsini təmin edir. Müasir Azərbaycan dərslərində işlədilən coğrafi terminlər təsadüfi pedaqoji seçim olmaqdan uzaqdır; onlar Manna dövlətinə (e.ə. I minillik) qədər uzanan 3000 illik zəngin dil irsimizin aydın göstəricisidir. Qədim oronimlər (məsələn, “Beş dağ” mənasını verən “Uishda”) ilə müasir terminologiya arasındakı etimoloji paralellər sübut edir ki, dağ landşaftına dair milli qavrayışımız eramızdan əvvəl birinci minillikdən bəri öz struktur və mədəni bütövlüyünü qoruyub saxlamışdır (Ömərov, 2012).

Aparılan təhlillər dağ icmalarının zəngin etno-lingvistik leksikası ilə ekoloji təhsildə istifadə olunan standartlaşdırılmış dərslük dili arasında ciddi konseptual fərqləri üzə çıxarmışdır.

Beynəlxalq / Standart Termin	Milli Ekvivalent	Dağlıq Ərazilərdə Ekoloji Kontekst
Silsilə / Zirvə (Ridge / Crest)	Yal	Spesifik floranın sağ qaldığı yüksək hündürlüklü silsilə.
Yamac (Şimal/Cənub) (Slope)	Quzey / Güney	Mikroiqlim variasiyaları və günəş radiasiyasının səviyyəsi.
Dağ Aşırımı (Mountain Pass)	Gədik / Aşırım	Fauna üçün miqrasiya marşrutları və qədim mədəni yollar.
Dərə / Kanyon (Valley / Canyon)	Dərə / Yarğan	Hidroloji axın və eroziyaya nəzarət nöqtələri.
Buzlaq (Glacier)	Buzlaq	İqlim dəyişikliyinə göstəriciləri və şirin su mənbələri.

Sırf eksperimental nöqteyi-nəzərdən müəyyən edilmişdir ki, müəllimlər sadəcə “şimal və cənub yamacları” əvəzinə “quzey” və “güney” kimi milli terminlərdən istifadə etdikdə, şagirdlərin mikroiqlim anlayışını yadda saxlaması 15% daha yüksək olmuşdur. Milli terminlər öz daxilində temperatur və rütubət fərqlərinin – məsələn, şimalın rütubətli və sərin, cənubun isə quru və günəşli olması kimi təbii dərkini daşıyır ki, bu da dağ ekosisteminin zənginliyini anlamaqda fundamental rol oynayır. Beləliklə, milli terminologiya daxili yaddaş köməkçisi rolunu oynayaraq, dağlarımızın qorunması işini şagird üçün daha şəxsi və mədəni baxımdan əhəmiyyətli bir tapşırığa çevirir. Təqdim olunan bu konseptual yanaşma ekolinqvistikanın əsas prinsipləri ilə tamamilə üst-üstə düşür;

belə ki, mövcud nəzəriyyələrə görə, yerli terminoloji bazanın eroziyası və yox olması regional ekoloji biliklərin və tarixi-təbii təcrübənin itirilməsi təhlükəsini yaradır (Stibbe, 2015).

Bizim empirik tapıntılarımız qəti şəkildə göstərir ki, dil ünsiyyət funksiyasından daha çox, ətraf mühiti qavrama prosesinin fundamental komponenti kimi xidmət edir. Quru və mücərrəd elmi anlayışlardan yerli dağ terminologiyasına keçid təhsil sistemində regional mühitə əsaslanan təhsil modelinin tətbiqi baxımından mühüm pedaqoji addım hesab olunur. Böyük Qafqaz dağ sisteminin milli coğrafiyada böyük yer tutduğu Azərbaycan mühitində “yal” və ya “dərə” kimi spesifik ifadələrin tədrisə daxil edilməsi şagirdlərin sinifdə qazandıqları nəzəri bilikləri real coğrafi obyektlər üzərində birbaşa

qavramasına imkan verir. Bu yanaşma yerli coğrafi leksikanın itirilməsinin regional ekoloji təcrübə və biliklərin itirilməsinə səbəb olduğunu irəli sürən ekolinqvistikanın fundamental prinsipləri ilə tamamilə səsleşir.

Milli tədqiqat səviyyəsində bunun ən bariz nümunəsi “buzlaq” anlayışıdır; çünki bu termin müasir ekoloji diskursda yerli miqyasda iqlim dəyişikliyinə ən aydın göstəricisi kimi böyük elmi əhəmiyyət kəsb edir. Doğma terminlərin aktiv tədris prosesinə qaytarılması gənc nəslin ekoloji böhranları öz dil sisteminin konseptual süzgəcindən keçirərək ifadə etməsinə şərait yaradır. Bu isə, öz növbəsində, regional səviyyədə bioloji müxtəlifliyin qorunması kimi qlobal ekoloji problemlərin daha dərinəndən dərk edilməsini və fərdi məsuliyyət hissinin artmasını təmin edir.

Azərbaycanın zəngin təbii potensialına baxmayaraq, demoqrafik artım, sənayeləşmə meyilləri və qlobal iqlim dəyişikliyi regional ekosistemlərə antropogen təzyiqləri getdikcə artırır. Ölkədə müasir dövrün əsas ekoloji problemləri arasında torpaq eroziyası, suyun çirkənməsi və tullantıların idarə edilməsi xüsusi yer tutur. Məsələn, təkcə 2021-ci ilin statistik məlumatlarına görə, ölkədə təqribən 3,78 milyon ton sənaye və məişət tullantısı əmələ gəlmişdir. Bu göstərici regional miqyasda ekoloji tarazlığı saxlamaq üçün dayanıqlı dairəvi iqtisadiyyat modellərinin tətbiqini və tullantıların təkrar emalı texnologiyalarının təkmilləşdirilməsini fundamental tələbə çevirir.

Dil integrasiyası vasitəsilə ekoloji şüurun formalaşması dinamikası dörd əsas mərhələdən ibarət koqnitiv proses kimi xarakterizə olunur:

1. Milli terminlərin daxil edilməsi: Bu mərhələ təlim prosesində konseptual təməl yaradır.

2. Mədəni bağın formalaşması: Landşaft artıq mücərrəd bir məkan deyil, ortaq bir miras kimi qəbul edilir.

3. Daha yaxşı dərkətmə (koqnitivlik): Mürəkkəb ekoloji dinamika yerli kodlar vasitəsilə asanlıqla mənimsənilir.

4. Ekoloji məsuliyyət: Şagird öz dilində adlandırıb bildiyi və dəyər verdiyi təbiəti qorumağı vətəndaşlıq borcu hesab edir.

Manna dövlətində (e.ə. I minillik) qədim təsərrüfat təcrübələri də topoqrafiya ilə tam sinkronlaşdırılmışdı. Urmiya hövzəsinin toponimiyası, məsələn, ənənəvi olaraq qoyun sığınacaqları ilə əlaqələndirilən “Bara” mahalı dayanıqlı heyvandarlığın və torpaqdan səmərəli istifadənin ilkin tarixi formasını əks etdirir. Qeyd olu-

nan tarixi presedent müasir kurikulumun “Təbiətdən səmərəli istifadə” məqsədləri ilə tamamilə uzlaşır və təsdiqləyir ki, ekoloji savadlılıq Azərbaycan xalqının zəngin tarixi irsidir.

Nəticə və tövsiyələr. Milli dağ terminologiyasının ekoloji təhsilə integrasiyası Azərbaycanda ekoloji savadlılığın artırılması üçün səmərəli strategiyadır. Dayanıqlı inkişafın təmin edilməsi və mədəni irsin qorunması üçün aşağıdakılar tövsiyə olunur:

- Coğrafiya və Biologiya dərsliklərinə milli dağ terminlərinin lüğəti daxil edilməlidir.

- Pedaqoqlar elm və yerli mədəniyyət arasında körpülər yaratmaq üçün etno-ekoloji terminologiyadan istifadə etməyə təşviq edilməlidirlər.

- Dağlıq bölgələrdə tarixi iqlim modellərinin müəyyən edilməsində dialektoloji məlumatların rolu daha dərinəndən araşdırılmalıdır.

Ümummilli Lider Heydər Əliyevin vurğuladığı kimi, ana dili və mədəni irs milli dövlətçiliyin fundamental əsaslarını təşkil edir. Bu nöqtəyi nəzərdən, Azərbaycanın “Yaşıl İrsi”nin qorunması məsələsi ölkənin linqvistik kimliyinin qorunması prosesi ilə qırılmaz şəkildə bağlıdır. Milli dağ terminologiyasının orta məktəb kurikulumlarına integrasiyası təkcə gələcək ekoloqların hazırlanması üsulu deyil, həm də zəngin mədəni və təbii resursların qorunmasına yönəlmiş vətəndaşlıq məsuliyyətinin təzahürüdür. Bu mühüm etno-ekoloji mövzuların öyrənilməsində elmi-praktik baza rolunu oynayan Şahdağ Milli Parkı həm sahə tədqiqatlarını, həm də innovativ elmi yanaşmaları birləşdirən mürəkkəb coğrafi sistemi özündə ehtiva edir.

Problemin aktuallığı. Qlobal ekoloji böhranlar şəraitində milli coğrafi leksikanın orta məktəb ekologiyaya tədrisinə integrasiyası, şagirdlərdə yerli təbii mühitə qarşı konseptual doğmalığ və ekoloji məsuliyyət hissinin formalaşdırılması baxımından mühüm vaciblik kəsb edir.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqat ilk dəfə olaraq Azərbaycanın zəngin etno-linqvistik dağ terminologiyasının Manna dövlətindən gələn tarixi-varislik köklərini elmi şəkildə əsaslandırır və dilçiliklə ekologiyanın kəsişməsində fənlərarası tədris modelini ortaya qoyur.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Məqalədə irəli sürülən tövsiyələr və statistik təhlillər orta məktəblərin Coğrafiya və Biologiya dərsliklərinin, eləcə də fənlərarası kurikulum proqramlarının yenilənməsində və müəllimlər üçün metodik vəsaitlərin hazırlanmasında birbaşa tətbiq oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Alxasov, A., & Əhmədov, R. Coğrafiya: Ümumi təhsil məktəblərinin 11-ci sinfi üçün dərslik / –Bakı: Aspi-Poligraph, –2018.
2. Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası (AMEA). Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. –Bakı: "Elm" nəşriyyatı, –2020.
3. Həsənov, A., & Əliyeva, S. Ekoloji təhsildə pedaqoji metodlar // Təhsil Elmləri Jurnalı (Journal of Educational Sciences), –2023. 15(2), –45-60.
4. Məmmədov, R. Azərbaycanın geomorfologiyası. –Bakı: "Elm" nəşriyyatı, –2018.
5. Azərbaycan Respublikası Ekologiya və Təbii Sərvətlər Nazirliyi. Azərbaycan Respublikasında ekoloji vəziyyət. –2026. Mənbə: <https://eco.gov.az/az/ekoloji-siyaset/azerbaycan-respublikasında-ekoloji-veziyyet>
6. Ömərov, V. Qədim Manna dövlətində yazı və dil mədəniyyəti // Səs qəzeti. –2012, 25 iyul. –s. 14.
7. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti. (2013). *[Qloballaşma şəraitində zamanın tələblərinə uyğun olaraq Azərbaycan dilinin istifadəsinə və ölkədə dilçiliyin inkişafına dair Dövlət Proqramı]* (Prezident Fərmanı).
8. Sadıqova, S. Müstəqillik illərində Azərbaycan dilində terminologiyanın inkişafı. –Bakı: Avropa nəşriyyatı, –2016.
9. Stibbe, A. Ekolinqvistika: Dil, ekologiya və yaşadığımız hekayələr (Ecolinguistics: Language, ecology and the stories we live by). Routledge, –2015.
10. UNESCO. Dayanıqlı inkişaf naminə təhsil: Yol xəritəsi. UNESCO Nəşriyyatı, –2021.
11. UIAA (Beynəlxalq Alpinizm və Dağçılıq Federasiyası). *Dağların qorunması və dayanıqlı turizm rəhbərliyi*. Beynəlxalq Alpinizm və Dağçılıq Federasiyası. –2024.

Redaksiyaya daxil olub: 06.09.2026.

**MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL
PRESCHOOL EDUCATION
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

UOT 373.2.

Arzu Əli qızı Əhmədova

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
Məktəbəqədər təhsilin pedaqogikası kafedrasının müəllimi
Van Yüzüncü Yıl Universitetinin fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorantı
<https://orcid.org/0000-0002-9054-6212>
E-mail: arzu.ahmedova880@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).16-19](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).16-19)*

**OYUNLA ÖYRƏNMƏ: MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA MƏNTİQİ
TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINA YENİ BAXIŞ**

Arzu Ali Ahmadova

*lecturer at Azerbaijan State Pedagogical University,
doctorial student in the program of doctor of philosophy at Van Centenary University,*

**LEARNING THROUGH PLAY: A NEW LOOK AT THE DEVELOPMENT OF LOGICAL
THINKING IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN**

Арзу Али гызы Ахмедова

*преподаватель
Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,
докторант по программе доктора философии Университета Ван Сентенери*

**ОБУЧЕНИЕ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ
ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Xülasə. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafı onların gələcək təhsil uğuru üçün əsas şərtidir. Bu yaş dövründə uşaqların diqqət, yaddaş, təsəvvür və düşüncə prosesləri hələ tam formalaşmayıb, buna görə də öyrənmə prosesi onların inkişaf xüsusiyyətlərinə uyğun şəkildə, oyun vasitəsilə həyata keçirilməlidir.

Oyunla öyrənmə uşaqlarda müqayisə etmə, ümumiləşdirmə, təsnifat, sistemləşdirmə kimi məntiqi əməliyyatların formalaşmasına kömək edir. Düşüncə bacarıqları, sadə nəticələr çıxarma, təşəbbüskarlıq, çeviklik və müstəqillik inkişaf edir. Didaktik oyunlar, tapmacalar, labirintlər və s. uşaqlara oxşarlıq və fərqlilikləri müəyyən etməyi, əsas xüsusiyyətləri seçməyi və ümumi anlayışları mənimsəməyi öyrədir.

Açar sözlər: oyun, məktəbəqədər təhsil, məntiqi düşüncə, inkişaf, uşaq

Abstract. The development of logical thinking in preschool children is a prerequisite for their future educational success. At this age, the processes of perception, memory, and emotion are not yet fully formed, therefore, the learning process should be provided in accordance with their developmental characteristics, through play. Learning through play helps children form logical operations such as programming, generalization, classification, and systematization. Thinking skills, simple development, initiative, agility, and independence develop. Didactic games, puzzles, labyrinths, etc. teach children to choose the main features and general concepts based on their compatibility and differences.

Keywords: play, preschool education, logical thinking, development, child

Аннотация. Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста является необходимым условием их будущих успехов в обучении. В этом возрасте процессы восприятия, памяти и эмоций еще не полностью сформированы, поэтому процесс обучения должен осуществляться в соответствии с

особенностями их развития, посредством игры. Обучение через игру помогает детям осваивать логические операции, такие как программирование, обобщение, классификация и систематизация. Таким образом, развиваются навыки мышления, выведение простых решений и выводов, инициативность, ловкость и самостоятельность. Дидактические игры, головоломки, лабиринты и т. д. учат детей выбирать основные черты и общие понятия, основываясь на их совместимости и различиях.

Ключевые слова: игра, дошкольное образование, логическое мышление, развитие, ребенок

Müasir dövrdə məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafı problemi xüsusilə aktuallıq kəsb edir. Məntiq elementləri artıq uzun müddətdir ki, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində riyazi təlim proqramlarının tərkib hissəsidir. Məktəbəqədər dövr uşağın bütün psixi proseslərinin intensiv inkişaf etdiyi mühüm mərhələdir və bu proseslər onun ətraf aləmlə tanış olmasını təmin edir. Bu dövrdə uşaq qavramağı, düşünməyi və nitq vasitəsilə fikrini ifadə etməyi öyrənir, əşyalarla müxtəlif fəaliyyət üsullarına yiyələnir, qaydaları mənimsəyir və tədricən öz davranışını idarə etməyə başlayır.

Ətraf mühit və öz “mən”i haqqında biliklərin mənimsənilməsi, bacarıq və vərdislərin formalaşması yaddaş fəaliyyətinin nəticəsidir. Məktəb təlim proqramını uğurla mənimsəmək üçün uşağın yalnız geniş biliklərə sahib olması kifayət etmir. O, eyni zamanda ardıcıl və əsaslandırılmış düşünməyi, nəticə çıxarmağı, zehni gərginlik göstərməyi və məntiqi mühakimə aparmağı bacarmalıdır. Bu baxımdan məktəbəqədər yaş dövründə məntiqi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi gələcək məktəblinin formalaşmasında mühüm rol oynayır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarla aparılan müşahidələr göstərir ki, onların bir qismi sadə məntiqi tapşırıqları yerinə yetirməkdə çətinlik çəkir. Məsələn, “meyvələr çoxdur, yoxsa almalar?” sualına uşaqların əksəriyyəti vizual təsvirə əsaslanaraq yanlış cavab verirlər. Bu hallar göstərir ki, uşaqlar daha çox obrazlı təfəkkürə söykənir və hələ tam formalaşmış məntiqi mühakimələr aparmaqda çətinlik çəkilir.

Lakin böyük məktəbəqədər yaş dövründə uşaqlarda tədricən məntiqi təfəkkürün ilkin elementləri formalaşmağa başlayır. Bu isə pedaqoqlardan məntiqi düşünmənin inkişafı üçün daha səmərəli üsul və vasitələrin seçilməsini tələb edir.

Mövzunun aktuallığı aşağıdakılarla əsaslandırılır:

- məntiqi təfəkkürün inkişafı üsullarının sistəmləşdirilməsi və tətbiqi;
- məktəbəqədər uşaqların riyazi biliklərin mənimsənilməsinə hazırlanması;

- məntiqi mühakimə və nəticə çıxarma bacarıqlarının formalaşdırılması.

Bu problem L.A.Venger, A.A.Stolyar, L.F.Tixomirova, B.İ.Nikitin, Z.A.Mixaylova, E.V.Kolesnikova kimi tanınmış pedaqoq və psixoloqların elmi əsərlərində geniş şəkildə araşdırılmışdır. Müasir təhsil konsepsiyasına görə, riyazi biliklərin mənimsənilməsinə hazırlıq yalnız hesablama bacarıqları ilə məhdudlaşmamalı, uşaqlarda düşünmə, əsaslandırma və sübut etmə qabiliyyətləri də formalaşdırılmalıdır. [6, s.15]

Psixoloq P. Simonov qeyd edirdi ki, intuisiya həqiqəti dərk etmək üçün kifayət edə bilər, lakin onu başqalarına sübut etmək üçün məntiqi düşünmə zəruridir. Məntiqi təfəkkür anlayışlarla işləmək, səbəb-nəticə əlaqələrini qurmaq və ardıcıl mühakimə aparmaq bacarığıdır.

Məntiqi təfəkkür aşağıdakı əməliyyatları əhatə edir: analiz, sintez, müqayisə, ümumiləşdirmə, təsnifat, abstraktlaşdırma və konkretləşdirmə. Bu əməliyyatlar tədricən və məqsədyönlü pedaqoji fəaliyyət nəticəsində formalaşır.

Uşaqlarda düşünmə qabiliyyətinin inkişafının əsas şərti məqsədyönlü tərbiyə və təlimdir. Bu prosesdə oyun aparıcı fəaliyyət növü kimi çıxış edir. Oyun zamanı uşaq müstəqil qərarlar verir, müxtəlif variantları sınaqdan keçirir və yeni nəticələr əldə edir.

Oyun fəaliyyəti nəticəsində uşağın təfəkkürü tədricən əyani-əməli formadan əyani-obrazlı formaya, daha sonra isə ilkin məntiqi formaya keçir. Uşaq əşyaların əlamətlərini ayırmağı, onlar arasında əlaqələri müəyyən etməyi və təsnifat aparmağı öyrənir.

Məntiqi təfəkkürün səmərəli inkişafı üçün məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uyğun mühit yaradılmalıdır. Qruplarda riyazi guşələr təşkil edilir, burada didaktik oyunlar, tapmacalar, labirintlər, modellər və digər inkişafetdirici materiallar yerləşdirilir.

Nitqin düşünmə vasitəsi kimi formalaşması üçün “Əksini de”, “Bir sözlə adlandır”, “Hissə-bütöv”, “Məntiqi tamamlamalar” kimi sözlü oyunlardan istifadə olunur. Bu oyunlar uşaqlarda verbal-məntiqi təfəkkürün formalaşmasına kömək edir.

Didaktik oyunlar uşaqlarda müstəqillik, çeviklik, diqqətlilik və yaradıcı düşünmə keyfiyyətlərini inkişaf etdirir. “Artıq olanı tap”, “Üç əşya de”, “Fiqurları tamamla”, “Sıranı davam et” kimi oyunlar analiz və ümumiləşdirmə bacarıqlarını gücləndirir.

Təsnifat oyunları uşaqlara cins-növ münasibətlərini anlamağa kömək edir. Labirintlər və alqoritmik tapşırıqlar isə məkan təfəkkürünü və ardıcılıq anlayışını formalaşdırır. Hazırlıq qrupunda daha mürəkkəb məntiqi oyunlardan istifadə olunur.

Beləliklə, oyun vasitəsilə təlim məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafı üçün ən effektiv və elmi əsaslandırılmış yanaşmalardan biridir. Oyun uşağın idrak fəallığını artırır, düşünmə əməliyyatlarını formalaşdırır və onu məktəb təliminə psixoloji və intellektual baxımdan hazırlaşdırır. Didaktik oyunların sistemli tətbiqi uşaqların gələcək təhsil uğurlarının əsasını təşkil edir. [5, s.5]

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişaf səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi zamanı bu yaş dövrünə xas olan psixoloji xüsusiyyətlərin nəzərə alınması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu yaş mərhələsində uşaqlarda şüur və özünüdərk hələ tam formalaşmadığından, idrak prosesləri düşünmə, yaddaş, təxəyyül və diqqət kifayət qədər qeyri-sabit və zəif inkişaf etmiş olur. Buna görə də diaqnostik tapşırıqlar uşaqlardan yüksək səviyyədə iradi diqqət və özünüidarə tələb etməməlidir.

Diaqnostik fəaliyyət həm qeyri-iradi, həm də iradi idrak mexanizmlərini nəzərə alan tapşırıqlar üzərində qurulmalıdır. Uşağın real imkanlarını əks etdirən etibarlı nəticələr yalnız o halda əldə edilə bilər ki, təqdim olunan tapşırıqlar uşağın marağını tədqiqatın bütün mərhələlərində qoruyub saxlasın. Marağın azalması uşağın passivləşməsinə və onun mövcud bacarıqlarını nümayiş etdirməməsinə səbəb olur.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün bir tapşırığın icra müddəti orta hesabla 1-5 dəqiqə təşkil etməlidir. Uşağın yaşı nə qədər azdırsa, tapşırığın icra müddəti də bir o qədər qısa olmalıdır.

Geniş istifadə olunan metodikalardan biri “**Mürəkkəb şəkillərin izahı**” metodikasıdır. Bu zaman uşağa süjetli şəkil təqdim olunur və ondan şəkildə təsvir edilənləri izah etməsi xahiş edilir. Bu metodika uşağın təsvir olunan hadisəni düzgün qavrama qabiliyyətini, əsas məqamla-

rı ayırd etmə bacarığını, həmçinin nitqinin inkişaf səviyyəsini müəyyən etməyə imkan verir.

“**Hadisələrin ardıcılığı**” metodikası uşağın səbəb-nəticə əlaqələrini dərk etmə səviyyəsini aşkara çıxarmağa xidmət edir. Uşağa müəyyən bir tanış fəaliyyətin mərhələlərini əks etdirən süjetli şəkillər təqdim olunur. O, şəkilləri məntiqi ardıcılıqla düzməli və hadisələrin gedişini izah etməlidir.

Ümumiləşdirmə, abstraktlaşdırma və məntiqi nəticə çıxarma bacarıqlarının öyrənilməsi məqsədilə *predmetlərin təsnifatı* metodikasından istifadə olunur. Uşağa canlı və cansız obyektlərin təsvir olunduğu kartlar təqdim edilir və onlardan qruplar yaratması tələb olunur. Təsnifatın hansı əlamətlərə əsasən aparılması (funksional, xarici və ya situativ) və qruplara ümumi adların verilməsi analiz edilir.

“**Anlayışların müəyyənləşdirilməsi**” metodikası çərçivəsində uşağa sözlərdən ibarət dəst təqdim olunur və hər bir sözün mənasını izah etməsi xahiş edilir. Bu tapşırıq uşağın anlayış təfəkkürünün formalaşma səviyyəsini qiymətləndirməyə imkan yaradır.

Məntiqi əlaqələrin dərk edilməsini qiymətləndirmək üçün “**uyğunsuzluqlar**” metodikasından istifadə olunur. Bu zaman uşağa real həyatda mümkün olmayan və ya məntiqə zidd situasiyaların təsvir olunduğu şəkil göstərilir. Uşaq uyğunsuzluqları aşkar etməli və onların niyə düzgün olmadığını izah etməlidir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafı üzrə aparılan işlərin səmərəliliyi valideynlərin aktiv iştirakı ilə daha da artır. Pedaqoq – valideyn əməkdaşlığı müxtəlif formalarda həyata keçirilir: məlumatlandırıcı tövsiyələr, məsləhət xarakterli söhbətlər, açıq qapı günləri, birgə tədbirlərin təşkili, didaktik vəsaitlərin hazırlanması və metodik materialların toplanması.

Nəticə etibarilə qeyd etmək olar ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafı, o cümlədən təsnifat aparmaq, ümumiləşdirmək, obyektləri qruplaşdırmaq və qrafik modellər qurmaq bacarıqları onların gələcək intellektual inkişafı və məktəb təliminə hazırlığı baxımından mühüm rol oynayır. Didaktik oyunlar, maarifləndirici söhbətlər, məntiqi tapşırıqlar, labirintlər və tapmacalar uşaqlarda obyektlər arasında oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirmək, əsas əlamətləri seçmək bacarıqlarını formalaşdırır.

Uşaqlara təsnifat öyrədilməsi onların məktəb təlimində qarşılaşacaqları daha mürəkkəb yad-

daş strategiyalarını, xüsusilə mənalı qruplaşdırmanı mənimsəmələrinə zəmin yaradır. Məntiqi təfəkkürün inkişafı uşaqların davranışında və psixikasında müsbət dəyişikliklərə səbəb olur, onların özünə nəzarət və müstəqillik səviyyəsini artırır.

Oyun vasitəsilə təlim prosesi uşaqlarda oyun fəaliyyətindən əldə edilən sevincin tədricən öyrənmə sevincinə çevrilməsinə imkan yaradır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarla məntiqi təfəkkürün inkişafına yönəlmiş sistemli və dərinləşdirilmiş iş onların məntiqi əməliyyatlarını formalaşdırır, sadə nəticələr çıxarma və təşəbbüskarlıq bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Təqdim olunan material məktəbəqədər təhsil müəssisələrində çalışan pedaqoqlar üçün məntiqi təfəkkürün inkişafının əhəmiyyətini anlamaq və oyun əsaslı təlim üçün uyğun metod və vasitələrin seçilməsi baxımından tövsiyə olunur.

Problemin aktuallığı. Müasir təhsil sisteminin məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafının gücləndirilməsi prioritet istiqamətlərdən biri hesab olunur. Erkən yaş dövründə məntiqi təfəkkürün formalaşdırılması uşaqların sonrakı təhsil mərhələlərində riyazi və ümumi idrak fəaliyyətinin səmərəliliyini müəyyən edən əsas amillərdəndir. Aparılan müşahidələr göstərir ki, bir çox məktəbəqədər yaşlı uşaq məntiqi müqayisə, təsnifat və səbəb-nəticə əlaqələrini müəyyən etmə kimi tapşırıqlarda çətinlik çəkir. Bu isə məntiqi təfəkkürün məqsədyönlü şəkildə inkişaf etdirilməsi üçün yeni metod və vasitələrin hazırlanmasını zəruri edir. Oyun əsaslı didaktik yanaşmaların tətbiqi uşaqların marağını artırmaqla yanaşı, onların düşünmə əməliyyatlarının formalaşma-

sına real şərait yaradır. Bu baxımdan məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafı probleminin tədqiqi pedaqoji və psixoloji baxımdan yüksək aktuallıq kəsb edir.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafına yönəlmiş didaktik oyunların sistemli şəkildə seçilməsi, onların məntiqi əməliyyatlar (analiz, sintez, müqayisə, ümumiləşdirmə, təsnifat və s.) üzrə təsir mexanizmlərinin kompleks şəkildə əsaslandırılması ilə bağlıdır. Eyni zamanda, uşaqların məntiqi düşünmə səviyyəsinin diaqnostik metodikalar vasitəsilə qiymətləndirilməsi və əldə edilən nəticələrə uyğun inkişafetdirici fəaliyyət modelinin hazırlanması tədqiqatın yenilik aspektini təşkil edir. Təklif olunan yanaşma oyun fəaliyyətinin yalnız əyləncə vasitəsi deyil, sistemli idrak inkişafı mexanizmi kimi nəzərdən keçirilməsini elmi baxımdan əsaslandırır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri məktəbəqədər təhsil müəssisələrində çalışan pedaqoqların təlim prosesində istifadə edə biləcəyi konkret metodik tövsiyələrin hazırlanmasına imkan verir. Məntiqi tapşırıqlar, təsnifat oyunları, labirintlər, verbal-məntiqi çalışmalar və digər inkişafetdirici fəaliyyət formalarının sistemli tətbiqi uşaqların məntiqi mühakimə, ardıcıl düşünmə və nəticə çıxarma bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır. Eyni zamanda, təqdim olunan metodik yanaşmalar valideynlərin də ev şəraitində uşaqların məntiqi təfəkkürünü inkişaf etdirməsinə praktik istiqamət verir. Bu baxımdan tədqiqatın nəticələri uşaqların məktəb təliminə intellektual hazırlığının yüksəldilməsinə və onların gələcək təhsil uğurlarının artırılmasına xidmət edir.

Ədəbiyyat

1. Ağayev, Ş.O. Məktəbəqədər kurikulum: nəzəriyyə və təcrübə / Ş.Q.Ağayev, S.S.Rzayeva –Bakı: MM-S, –2017. –304 s
2. Həsənova, P. Məktəbəqədər təhsildə pedaqoji ünsiyyət və onun müasir problemləri // –Bakı: Məktəbəqədər və ibtidai təhsil, –2022. № 2, –s. 48-56.
3. Məktəbəqədər təhsilin kurikulumu (Layihə). / –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu, –2017. –117 s.
4. Nəzərov, A. Müasir təlim texnologiyaları (Mühazirə xülasələri). Dərs vəsaiti. / A. Nəzərov. –Bakı: ADPU, –2012. –103 s.
5. Uşağınızın dünyasına bələdsinizmi? / tərt. ed. B. Mikayıllı. –Bakı, 2008. – 46 s.
6. Ализаде А.А. Психология школьника. – Баку: Ренессанс, –2015.–113 с.
7. Алексеевская А.Т. Формирование читательских интересов младших школьников. –Москва, –2008.–18-23с.
8. Ниталимова Л.В., Семенова С.Н. Развитие читательского интереса у школьников. –Москва: Ментор, –2007. –302 с. 4. <https://as-journal.edu.az/mutali%C6%8F-pedaqoji-problem-kimi>
9. Педагогика XXI века: традиции и инновации: сборник научных трудов всероссийской научной конференции с международным участием / ответственный редактор Н.В. Федина. –Липецк: Липецкий ГПУ, –2018. – 246 с.
10. Загвязинский В.И., Гильманов А. Управление качеством образования: Методические рекомендации. –Тюмень, 2009. –16 с.

Redaksiyaya daxil olub: 17.06.2026

**İBTİDAİ TƏHSİLİN PEDAQOGİKASI VƏ METODİKASI
PEDAGOGY AND METHODOLOGY OF PRIMARY EDUCATION
ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

UOT 372.3/4

Təranə Mayıl qızı Əkbəri

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Şamaxı filialının baş müəllimi,

biologiya üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0000-0001-9293-4561>

E-mail: akbarietmp@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).20-23](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).20-23)

**İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ HƏYAT BİLGİSİ DƏRSLƏRİNDƏ SÜNİ INTELLEKT
ƏSASLI ÖYRƏNMƏ MÜHİTİNİN TƏŞKİLİ**

Təranə Mayıl Akbari

senior lecturer at the Shamakhi Branch of Azerbaijan State Pedagogical University,

doctor of philosophy in biology

**ORGANIZATION OF AN ARTIFICIAL INTELLIGENCE-BASED LEARNING
ENVIRONMENT IN PRIMARY SCHOOL “LIFE STUDIES” LESSONS**

Тарана Майл гызы Акбари

старший преподаватель Шемахинского филиала Азербайджанского Государственного

Педагогического Университета,

доктор философии по биологии

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ «ПОЗНАНИЕ МИРА» В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Xülasə. Məqalədə ibtidai təhsil səviyyəsində “Həyat bilgisi” fənninin tədrisində süni intellekt texnologiyalarının tətbiqi imkanları araşdırılır. Süni intellektin təhsil mühitinə inteqrasiyası fərdiləşdirilmiş öyrənmə imkanlarının genişlənməsi, şagirdlərin tənqidi düşünmə bacarıqlarının inkişafı və interaktiv təlim mühitinin yaradılması baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Tədqiqatda süni intellektin pedaqoji əsasları, onun şagirdyönlü yanaşma ilə əlaqəsi və “Həyat bilgisi” dərslərində tətbiq formaları təhlil edilmişdir. Eyni zamanda, süni intellekt əsaslı dərslər modelinin nümunəsi təqdim olunmuş, bu yanaşmanın üstünlükləri və tətbiqində yaranan çətinliklər müəyyən edilmişdir.

Açar sözlər: *süni intellekt, ibtidai təhsil, həyat bilgisi, rəqəmsal təhsil, fərdiləşdirilmiş öyrənmə, şagirdyönlü yanaşma*

Abstract. The article explores the possibilities of applying artificial intelligence technologies in teaching the subject “Life Skills” at the primary education level. The integration of artificial intelligence into the educational environment is of great importance in terms of expanding personalized learning opportunities, developing students’ critical thinking skills, and creating an interactive learning environment. The study analyzes the pedagogical foundations of artificial intelligence, its relationship with the student-centered approach, and its forms of application in “Life Skills” lessons. At the same time, a sample AI-based lesson model is presented, and the advantages of this approach, as well as the challenges encountered in its implementation, are identified.

Keywords: *artificial intelligence, primary education, life skills, digital education, personalized learning, student-centered approach*

Аннотация. В статье исследуются возможности применения технологий искусственного интеллекта в преподавании предмета «Познание мира» на уровне начального образования. Интеграция искусственного интеллекта в образовательную среду имеет важное значение с точки зрения расшире-



ния возможностей персонализированного обучения, развития критического мышления учащихся и создания интерактивной учебной среды. В исследовании проанализированы педагогические основы искусственного интеллекта, его связь с ученико-ориентированным подходом, а также формы применения на уроках «Познание мира». В то же время представлен образец модели урока, основанной на искусственном интеллекте, определены преимущества данного подхода и выявлены трудности, возникающие при его применении.

Ключевые слова: искусственный интеллект, начальное образование, Познание мира, цифровое образование, персонализированное обучение, ученико-ориентированный подход

Giriş. Müasir dövrdə təhsil sistemində baş verən rəqəmsal transformasiya yeni pedaqoji yanaşmaların formalaşmasını zəruri edir. Süni intellekt texnologiyalarının inkişafı təlim prosesinin məzmununa və təşkilinə mühüm təsir göstərir və təhsildə yeni imkanlar yaradır [1,5].

Tədqiqatlar göstərir ki, süni intellekt fərdiləşdirilmiş öyrənmə mühitinin yaradılmasına, şagirdlərin idrak fəallığının artırılmasına və təlim nəticələrinin yaxşılaşdırılmasına şərait yaradır [2]. Generativ süni intellekt isə adaptiv məzmunun hazırlanması və öyrənmə prosesinin fərdiləşdirilməsi baxımından xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

“Həyat bilgisi” fənninin məzmununun real həyatla bağlı olması bu sahədə süni intellekt texnologiyalarının tətbiqini daha da aktual edir və yeni metodik yanaşmaların işlənilib hazırlanmasını tələb edir [4].

Süni intellektin pedaqoji əsasları. Süni intellektin təhsil sistemində tətbiqi müasir pedaqoji nəzəriyyələr, xüsusilə konstruktivist və şagirdyönlü yanaşmalarla sıx bağlıdır. Konstruktivist yanaşmaya əsasən, bilik hazır şəkildə ötürülmür, əksinə şagird tərəfindən aktiv fəaliyyət prosesində qurulur və mənimsənilir [2,6]. Bu prosesdə şagirdin əvvəlki təcrübəsi, maraqları və fərdi xüsusiyyətləri mühüm rol oynayır. Süni intellekt texnologiyaları məhz bu fərdiliyi nəzərə alaraq öyrənmə mühitini daha çevik və adaptiv şəkildə təşkil etməyə imkan verir.

Süni intellekt əsaslı sistemlər şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətini davamlı şəkildə izləyir, onların bilik səviyyəsini və öyrənmə dinamikasını analiz edir. Bu analiz nəticəsində hər bir şagird üçün fərdi öyrənmə trayektoriyası formalaşdırılır və ona uyğun tədris materialları təqdim olunur. Beləliklə, ənənəvi “hamı üçün eyni məzmun” yanaşması tədricən fərdiləşdirilmiş təlim modeli ilə əvəz olunur ki, bu da təlimin effektivliyini əhəmiyyətli dərəcədə artırır [3].

Bununla yanaşı, süni intellekt texnologiyaları şagirdlərin passiv bilik qəbul edən mövqedən çıxaraq aktiv öyrənən subyektə çevrilmə-

sinə şərait yaradır. Şagirdlər müxtəlif problemlər üzərində işləyir, suallar formalaşdırır, məlumatları təhlil edir və nəticələr çıxarırlar. Bu proses onların tənqidi düşünmə, analitik təhlil və problem həll etmə bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir göstərir [1]. Digər tərəfdən, süni intellektin tətbiqi müəllimin pedaqoji rolunun da yenidən formalaşmasına səbəb olur. Müəllim artıq yalnız informasiya ötürən deyil, öyrənmə prosesini təşkil edən, istiqamətləndirən və şagirdlərin idrak fəaliyyətini stimullaşdıran fasilitator kimi çıxış edir. Bu isə təlim prosesində daha demokratik və əməkdaşlığa əsaslanan mühitin formalaşmasına gətirib çıxarır.

Həyat bilgisi fənnində süni intellektin tətbiqi imkanları. “Həyat bilgisi” fənni şagirdlərin sosial və təbii mühit haqqında ilkin bilik və təsəvvürlərinin formalaşdırılmasına xidmət edən əsas fənlərdən biridir. Bu fənnin məzmunu gündəlik həyatla sıx bağlı olduğundan, onun tədrisində süni intellekt texnologiyalarının tətbiqi geniş və çoxşaxəli imkanlar yaradır. Süni intellekt vasitəsilə təlim prosesinin real həyatla inteqrasiyası daha da güclənir və şagirdlər əldə etdikləri bilikləri praktik situasiyalarda tətbiq etmə imkanını qazanırlar.

Bu kontekstdə süni intellekt texnologiyalarının ən mühüm tətbiq istiqamətlərindən biri real həyat situasiyalarının modelləşdirilməsidir. Müxtəlif ekoloji, sosial və ya gündəlik problemlərin süni intellekt vasitəsilə simulyasiya olunması şagirdlərə hadisələri daha dərinləndirən anlamağa və səbəb-nəticə əlaqələrini müəyyənləşdirməyə kömək edir. Bu cür modelləşdirmə şagirdlərin analitik düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir və onları qərarvermə prosesinə fəal şəkildə cəlb edir.

Eyni zamanda, süni intellekt tədqiqat və layihə əsaslı fəaliyyətlərin təşkilində də mühüm rol oynayır. Şagirdlər müxtəlif mövzular üzrə məlumatları toplamaq, təhlil etmək və nəticə çıxarmaq üçün AI alətlərindən istifadə edərək daha müstəqil öyrənmə fəaliyyətinə cəlb olunur-

lar. Bu isə onların həm informasiya ilə işləmə bacarıqlarını, həm də yaradıcılıq potensialını inkişaf etdirir.

Süni intellektin digər mühüm üstünlüklərindən biri fərdiləşdirilmiş tapşırıqların hazırlanmasına imkan yaratmasıdır. Hər bir şagirdin bilik səviyyəsi, maraqları və öyrənmə tempi nəzərə alınaraq ona uyğun tapşırıqlar təqdim olunur. Bu yanaşma zəif və güclü şagirdlər arasında fərqlərin azaldılmasına və hər bir şagirdin potensialının maksimum səviyyədə reallaşdırılmasına şərait yaradır.

Bundan əlavə, süni intellekt texnologiyaları interaktiv öyrənmə mühitinin formalaşdırılmasına da əhəmiyyətli töhfə verir. Dialoq əsaslı sistemlər və rəqəmsal platformalar vasitəsilə şagirdlər təlim prosesində daha fəal iştirak edir, suallar verir və dərhal geribildirim alırlar. Bu isə onların motivasiyasını artırır və öyrənməni daha maraqlı və effektiv edir [4].

Süni intellekt əsaslı dərslər modelinin nümunəsi. “Həyat bilgisi” fənnində süni intellekt texnologiyalarının effektiv tətbiqini təmin etmək üçün dərslər prosesinin strukturlaşdırılmış və məqsədyönlü şəkildə təşkili xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu baxımdan, süni intellekt əsaslı dərslər modeli konstruktivist və problem əsaslı öyrənmə yanaşmalarına əsaslanaraq şagirdlərin fəal öyrənmə prosesinə cəlb olunmasını təmin edir. Belə model şagirdlərin yalnız bilik əldə etməsinə deyil, həm də həmin bilikləri real həyat situasiyalarında tətbiq etməsinə şərait yaradır.

Nümunə kimi “Ekoloji problemlər və onların həlli” mövzusu üzrə təşkil olunan dərslər modeli təqdim edilə bilər. Bu mövzu həm fənnin məzmununa uyğunluğu, həm də real həyatla birbaşa əlaqəsi baxımından süni intellekt texnologiyalarının tətbiqi üçün əlverişlidir.

Dərsin ilkin mərhələsi olan motivasiya mərhələsində şagirdlərin diqqətini mövzuya yönəltmək məqsədilə problem situasiya təqdim olunur. Bu situasiya süni intellekt vasitəsilə hazırlanmış qısa təsvir və ya ssenari şəklində təqdim edilə bilər. Məsələn, məktəb ətrafında ekoloji vəziyyətin pisləşməsi ilə bağlı bir vəziyyət təsvir edilir və şagirdlərdən bu problemin səbəbləri barədə ilkin fikirlərini bildirmək xahiş olunur. Bu yanaşma şagirdlərdə maraq oyadır və onları dərslər prosesinə aktiv şəkildə cəlb edir [8].

Növbəti mərhələ tədqiqat mərhələsidir. Bu mərhələdə şagirdlər qruplara bölünərək süni

intellekt vasitələrindən istifadə etməklə mövzu üzrə məlumat toplayır, müxtəlif mənbələri müqayisə edir və əldə etdikləri informasiyanı sistemləşdirirlər. Süni intellekt burada həm informasiya mənbəyi, həm də öyrənmə prosesini dəstəkləyən vasitə kimi çıxış edir. Bu fəaliyyət şagirdlərin müstəqil öyrənmə və informasiya ilə işləmə bacarıqlarının inkişafına xidmət edir.

Müzakirə mərhələsində şagirdlər əldə etdikləri nəticələri təqdim edir və qruplar arasında fikir mübadiləsi aparılır. Müəllim bu prosesdə istiqamətləndirici rol oynayaraq şagirdlərin diqqətini əsas məqamlara yönəldir, əlavə suallar verir və müzakirəni dərinləşdirir. Bu mərhələ şagirdlərin tənqidi düşünmə və ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı baxımından xüsusi əhəmiyyət daşıyır [7].

Dərsin növbəti mərhələsi nəticə mərhələsidir. Bu mərhələdə şagirdlər müzakirə olunan problemlərin həlli yollarını müəyyənləşdirir və konkret təkliflər irəli sürürlər. Məsələn, ətraf mühitin qorunması üçün tullantıların azaldılması, yaşıllıqların artırılması və maarifləndirmə tədbirlərinin keçirilməsi kimi ideyalar formalaşdırılır. Bu yanaşma şagirdlərin məsuliyyət hissinin və vətəndaş mövqeyinin formalaşmasına müsbət təsir göstərir.

Son mərhələ qiymətləndirmə mərhələsidir. Bu mərhələdə əsasən formativ qiymətləndirmə üsullarından istifadə olunur. Şagirdlərin dərslər prosesindəki fəallığı, təqdimat bacarıqları, əməkdaşlıq səviyyəsi və problem həll etmə qabiliyyəti nəzərə alınır. Süni intellekt alətləri bu mərhələdə də istifadə olunaraq şagirdlərin fəaliyyətinin daha obyektiv qiymətləndirilməsinə imkan yarada bilər. Müasir rəqəmsal platformalar şagirdlərin öyrənmə tempini analiz etməyə, onların fərdi inkişaf trayektoriyalarını müəyyənləşdirməyə və müəllimlərə geniş analitik məlumat təqdim etməyə imkan verir. Bu isə müəllimlərin şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini daha yaxşı nəzərə almasına və tədris prosesini daha məqsədyönlü şəkildə təşkil etməsinə kömək edir [9].

Üstünlüklər və çətinliklər. Süni intellektin (Sİ) təlimə inteqrasiyası təhsilin keyfiyyətini yüksəldən mühüm pedaqoji üstünlüklər təqdim edir. Əsas üstünlüklərə fərdiləşdirilmiş öyrənmə, şagirdin tempinə uyğun məzmunun təqdim edilməsi və motivasiyanın artırılması daxildir. İnteraktiv mühit, dərhal geribildirim və dialoq əsaslı yanaşma şagirdləri passiv dinləyicidən ak-

tiv iştirakçıya çevirir, onların tənqidi və yaradıcı düşünməsini stimullaşdırır [2].

Bununla belə, proses müəyyən çətinliklərlə müşayiət olunur:

- Rəqəmsal kompetensiya: Müəllimlərin Sİ alətlərindən istifadə bacarıqlarının artırılması zərurəti;

- Texniki infrastruktur: Müasir baza və internet resurslarının bəzi hallarda məhdudluğu;

- Etik və təhlükəsizlik: Məlumatların qorunması, sistemlərin məsuliyyətli istifadəsi və informasiya etibarlılığı [3].

Nəticə. Aparılan təhlil göstərir ki, süni intellekt texnologiyalarının “Həyat bilgisi” dərslərində tətbiqi təlim prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə və şagirdlərin müasir bacarıqlarının inkişafına mühüm töhfə verir. Bu yanaşma şagirdyönlü təlim mühitinin formalaşmasına, fərdiləşdirilmiş öyrənmənin təmin edilməsinə və real həyat problemlərinin tədris prosesinə inteqrasiyasına geniş imkanlar yaradır. Nəticə etibarilə, süni intellekt texnologiyaları yalnız tədris vasitəsi kimi deyil, həm də öyrənmə prosesinin

strukturunu dəyişən innovativ pedaqoji alət kimi çıxış edir.

Problemin aktuallığı. Müasir təhsil sisteminə rəqəmsallaşma prosesinin sürətlənməsi və süni intellekt texnologiyalarının geniş tətbiqi bu sahədə yeni elmi yanaşmaların formalaşmasını zəruri edir. İbtidai təhsil səviyyəsində şagirdlərin öyrənmə xüsusiyyətlərinin dəyişməsi və rəqəmsal mühitə uyğunlaşması “Həyat bilgisi” fənninin tədrisində innovativ metodların tətbiqini aktual edir.

Problemin elmi yeniliyi. Məqalənin elmi yeniliyi “Həyat bilgisi” fənninin tədrisində süni intellekt texnologiyalarının tətbiqinə dair sistemli yanaşmanın təqdim olunması ilə bağlıdır. Tədqiqatda AI əsaslı dərslər modelinin işlənilib hazırlanması və onun metodik xüsusiyyətlərinin müəyyənəndirilməsi mövcud tədqiqatlardan fərqli olaraq yeni elmi nəticə kimi qiymətləndirilə bilər.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti təqdim olunan metodik yanaşmaların ibtidai sinif müəllimləri tərəfindən birbaşa tətbiq oluna bilməsi ilə bağlıdır. Süni intellekt əsaslı dərslər modeli müəllimlərə dərslər prosesini daha effektiv və interaktiv şəkildə təşkil etməyə, şagirdlərin fəallığını artırmağa və fərdiləşdirilmiş öyrənməni təmin etməyə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. Holmes, W., Bialik, M., Fadel, C. Artificial Intelligence in Education. – Boston: Center for Curriculum Redesign, –2019. – 257 p.
2. Luckin, R. Machine Learning and Human Intelligence. – London: UCL Institute of Education Press, – 2018. – 224 p.
3. UNESCO. Artificial Intelligence in Education. – Paris: UNESCO, –2019. – 44 p.
4. Zhang, D., Aslan, A.B. AI technologies for education // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2021. – Vol. 2. – p. 1–10.
5. Hwang, G.J., Tu, Y.F. Artificial intelligence in education // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2021. – Vol. 2. – p. 1–12.
6. Abbasov, A.N. Pedagogika: Müntəxəbat / A.N. Abbasov. – Bakı: Müəllim, –2021. – 608 s.
7. Əkbəri, T. Həyat bilgisi dərslərində şagird fəallığını artıran yanaşmaların şagirdyönlülük baxımından təhlili // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi Əsərləri. – 2025. – Cild 92, №4. – s. 101–105.
8. Əkbəri, T. İbtidai siniflərdə Həyat bilgisi dərslərində problem əsaslı öyrənmənin şagirdlərin tədqiqat bacarıqlarının, məntiqi təfəkkürünün inkişafına təsiri // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi Əsərləri. – 2025. – Cild 92, №6. – s. 139–141.
9. Süleymanlı, Ə. Rəqəmsallaşma və süni intellekt dövründə təhsildə qiymətləndirmə məsələləri // Azərbaycan müəllimi (onlayn qəzet). – 13 mart 2026. – URL: [https://muallim.edu.az/reqemsallasma-ve-suni-intellekt-dovrunde-tehsilde-qiymetlendirme-meseleleri]

Redaksiyaya daxil olub: 17.06.2026

RƏQƏMSAL BACARIQLAR VƏ TEXNOLOGİYALAR
DIGITAL SKILLS AND TECHNOLOGY
ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ И ТЕХНОЛОГИИ

UOT 316

Gülzar Rüstəm qızı Hüseynova
Naxçıvan Müəllimlər İnstitutunun müəllimi,
fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorant
<https://orcid.org/0000-0002-7603-7462>
E-mail: huseynovag110@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).24-28](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).24-28)

MƏKTƏBLİLƏRİN İNFORMATİKA FƏNN OLİMPİADALARINA HAZIRLANMASINDA
MÜASİR TƏDRİS TEXNOLOGİYALARININ ROLU

Gülzar Rustam Huseynova
lecturer at Nakhchivan Teachers Institute,
doctorial student in the program of doctor of philosophy

THE ROLE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN PREPARING SCHOOL
STUDENTS FOR INFORMATICS OLYMPIADS

Гюльнар Рустам гызы Гусейнова
преподаватель
Нахчыванского Института Учителей,
докторант по программе доктора философии

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ
ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Xülasə. Məqalədə məktəblilərin informatika fənn olimpiadalarına hazırlanmasında müasir tədris texnologiyalarının rolu araşdırılmışdır. Tədqiqatda informatika olimpiadalarına hazırlıq prosesində tətbiq olunan təlim metodları, interaktiv yanaşmalar və proqramlaşdırma yönümlü fəaliyyət formaları təhlil edilmişdir. Həmçinin, informatika üzrə istedadlı şagirdlərlə işin təşkili, onların proqramlaşdırma və alqoritmik təfəkkür bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi məsələlərinə xüsusi diqqət yetirilmişdir. Məqalədə mühazirə, praktik məşğələ, qrup müzakirəsi, beyin həmləsi və avtomatlaşdırılmış təlim vasitələrinin olimpiada hazırlığında tətbiq imkanları göstərilmişdir. Eyni zamanda, proqramlaşdırma sahəsində istedadın inkişafı üçün üçmərhələli hazırlıq modeli təqdim edilmişdir. Tədqiqat nəticəsində müəyyən olunmuşdur ki, innovativ və fərdiləşdirilmiş təlim texnologiyalarından sistemli istifadə şagirdlərin informatika olimpiadalarında uğurlu nəticələr əldə etməsinə mühüm təsir göstərir.

Açar sözlər: informatika olimpiadaları, müasir tədris texnologiyaları, proqramlaşdırma, alqoritmik təfəkkür, interaktiv təlim, istedadlı şagirdlər, rəqəmsal təhsil

Abstract. The article examines the role of modern educational technologies in preparing school students for Informatics Olympiads. The study analyzes teaching methods, interactive approaches, and programming-oriented activities applied in the preparation process for Informatics Olympiads. Special attention is paid to the organization of work with gifted students in informatics and to the development of their programming and algorithmic thinking skills. The article highlights the application possibilities of lectures, practical exercises, group discussions, brainstorming methods, and automated learning tools in Olympiad preparation. At the same time, a three-stage training model for the development of talent in programming is presented. The research results show that the systematic use of innovative and individualized teaching technologies has a significant impact on students' successful performance in Informatics Olympiads.



Keywords: *Informatics Olympiads, modern educational technologies, programming, algorithmic thinking, interactive learning, gifted students, digital education*

Аннотация. В статье исследуется роль современных образовательных технологий в подготовке школьников к олимпиадам по информатике. В исследовании проанализированы методы обучения, интерактивные подходы и формы деятельности, ориентированные на программирование, применяемые в процессе подготовки к олимпиадам по информатике. Особое внимание уделено организации работы с одарёнными учащимися в области информатики, а также развитию их навыков программирования и алгоритмического мышления. В статье раскрываются возможности применения лекций, практических занятий, групповых дискуссий, метода мозгового штурма и автоматизированных средств обучения в процессе подготовки к олимпиадам. Одновременно представлена трёхэтапная модель подготовки для развития способностей в области программирования. Результаты исследования показывают, что систематическое использование инновационных и индивидуализированных образовательных технологий оказывает существенное влияние на успешные результаты школьников на олимпиадах по информатике.

Ключевые слова: *олимпиады по информатике, современные образовательные технологии, программирование, алгоритмическое мышление, интерактивное обучение, одарённые учащиеся, цифровое образование*

Giriş. Uzun illərdir ki, məktəblilər arasında keçirilən Beynəlxalq İnformatika Olimpiadaları (BİO) dünya ölkələrində təhsilin və innovativ təhsil texnologiyalarının inkişafında mühüm rol oynayır. Elə ilk olimpiadadan (1989) sonra aydın oldu ki, beynəlxalq səviyyədə uğur qazanmaq üçün proqramlaşdırma sahəsində xüsusi istedadlı şagirdlərlə geniş iş aparılmalıdır. İlk növbədə, olimpiada məsələlərini və onların həll üsullarını əhatə edən çap və ya elektron materiallar olmalıdır. Azərbaycanın bu yarışlara 1993-cü ildən qatılmasına baxmayaraq bu sahədə sistemli bir tədqiqat işi aparılmamışdır. Bundan başqa, aradan 20 ilə yaxın vaxt keçməsinə baxmayaraq, təəssüf ki, bu günədək ana dilimizdə informatika üzrə olimpiadalara aid heç bir vəsait nəşr olunmamışdır. Belə bir vəziyyətdə nəinki şagirdlərin çoxu, hətta onların müəllimləri də informatika üzrə beynəlxalq olimpiadaları əlçatmaz zirvə hesab edərək oraya çatmaq barədə təşəbbüs belə göstərməmişdir. Məhz belə yanlış təsəvvürü aradan qaldırmaq və gələcək olimpiadaçılara yardımçı olmaq istəyi ilə xarici ölkələrin təcrübəsini bölüşüb təhlil aparmağı qarşımıza məqsəd qoymuşuq.

Görkəmli rus pedaqoqu A.İ. Savenkov hesab edir ki, son illərdə təhsil və tərbiyə sistemlərində hər bir fərdin unikallığını nəzərə almaq zərurəti meydana gəlmişdir. Təhsilin fərdiləşdirilməsinin həyata keçirilməsi istedadlı uşaqların təhsilinin məzmununun keyfiyyətcə dəyişməsinin əsas səbəblərindən biridir [4] [5].

Eyni zamanda, D.B.Boqoyavlenskaya, V.-D.Şadrikov, N.S.Leites və başqaları qeyd edirlər ki, fənn sahəsində istedadlılığın təzahürü üçün hər

bir uşağa maraqların reallaşdırılması, öz qabiliyyətlərinin inkişafı üçün motivasiyanın stimullaşdırılması və istedadlarının dəstəklənməsində bərabər başlanğıc imkanları təmin edilməlidir.

Təcrübə göstərir ki, Azərbaycan Respublikasında uşaq istedadının müxtəlif növlərinin inkişafı üzrə əsas iş ümumi təhsil müəssisələrində (liseylər, gimnaziyalar, ayrı-ayrı fənlər və ya fənlər üzrə dərinlən öyrənilən məktəblər) və məktəbdənkənar fəaliyyət formasında əlavə təhsil müəssisələrində aparılır.

İndiyə qədər məktəblilərin olimpiadalara hazırlanmasında müxtəlif forma və metodlardan istifadə edilmişdir. Burada tapşırıq sistemlərindən istifadə edərkən təlim metodu və formasının seçimi olduqca əhəmiyyətlidir. Hələ bu sahədə təcrübəyə malik olan rus alimi Y.K. Babanski tədris metodunu təhsil, tərbiyə və şəxsi inkişaf problemlərinin həllinə yönəlmiş müəllim və tələbələrin nizamlı şəkildə qarşılıqlı əlaqəsi metodu kimi izah edir. O tədris metodlarının üç qrupunu fərqləndirir və onun üzərində fəaliyyət göstərməyi təklif edir.

1) Tədris və idrak fəaliyyətinin təşkili və həyata keçirilməsi üsulları: şifahi (hekayə, müəhazirə, seminar, söhbət), əyani (illüstrasiya, nümayiş və s.), praktiki (məşqlər, laboratoriya təcrübələri, və s.), induksiya və deduksiya, reproduktiv və problem-axtarış (xüsusidən ümumiyyə, ümumidən xüsusiyyə) və müəllimin rəhbərliyi altında müstəqil iş və iş üsulları;

2) Tədris və idrak fəaliyyətinin stimullaşdırılması və həvəsləndirilməsi üsulları: idrak oyunları, təhsil müzakirələri, öyrənmədə uğur

situasiyaları yaratmaq, izah etmək, həvəsləndirmək və şagirdi tənqid etmək;

3) Tədris və idrak fəaliyyətinin səmərəliliyinə nəzarət və özünənəzarət üsulları: təlimdə şifahi nəzarət və özünə nəzarət üsulları, yazılı nəzarət üsulları, laboratoriya nəzarəti, özünə nəzarət.

Məktəbliləri informatika olimpiadalarında iştiraka hazırlayarkən bu tədris metodlarından bəzilərinə sinifdən kənar fəaliyyətlərdə istifadə etmək məqsəduyğundur :

1) Bir qrup şagirdə yeni nəzəri materialı izah etmək üçün mühazirələr nəzərdə tutulur (şifahi tədris üsulu). Mühazirələrdən məsələlərin rəsmiləşdirilməsi yollarını və alqoritmlərin əsas növlərini nəzərdən keçirmək olar. Daha yaxşı assimilyasiya üçün məktəblilər üçün mühazirə vaxtında 15-20 dəqiqədən çox olmamalıdır. İnformatika üzrə olimpiadalara hazırlıq prosesində mühazirələr digər tədris metodları ilə birləşdirilə bilər. Məktəblilərin əldə etdikləri bilikləri praktikada dərhal tətbiq etmələri üçün mühazirə mövzusunə dair tipik nümunələrin təlim təhlili ilə birləşdirilə bilər (praktik üsul).

Kompüter sinfində işləyərkən, yeni materialı izah edərkən əyani tədris metodundan istifadə etmək olar. Bu zaman mühazirə təqdimat nümayişi ilə müşayiət olunur, onun köməyi ilə müəllim dərsin mövzusu üzrə illüstrativ material göstərir (dil obyektləri, proqram fraqmentləri, diaqramlar, mətnlər və s.). Bu zaman şagirdlər müəllimin hərəkətlərini müşahidə edirlər və ya bu hərəkətləri öz kompüterlərində təkrarlayırlar. Bəzi hallarda müəllim şagirdlərin müstəqil işini təşkil etmək üçün şagird kompüterlərinə xüsusi demo proqramlar göndərə bilər.

2) Keçirilmiş nəzəri materialın konsolidasiyası auditoriya və praktiki məşğələlərdə aparılır. Bir qrup şagird ya müstəqil iş üçün fərdi tapşırıqlar, ya da kiçik qruplarda işləmək üçün tapşırıqlar alır. Praktiki məşğələlər kompüter bacarıqlarını inkişaf etdirmək, əsas proqramlaşdırma dillərindən birini mənimsəmək, informatika olimpiadalarının problemlərinin həlli üçün lazım olan alqoritmləri öyrənmək, proqramların sınaqdan keçirilməsi üsullarını öyrənmək və kompüterdə proqramların yazılması və sazlanması üsullarının işlənilib hazırlanması üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Praktiki iş üçün həcm, mürəkkəblik və yaradıcılıq istiqaməti ilə fərqlənən tapşırıqlar tərtib edilir. Şagirdlər kompüterdən nə vaxt istifadə

edəcəklərini (o cümlədən şəbəkədə lazımi məlumatları axtarmaq üçün), kitabla işləmək və ya notebookda lazımi qeydləri etmək üçün özləri qərar verirlər. Seminar zamanı müəllim şagirdlərin gedişatına nəzarət edir, onlara köməklik göstərir. Lazım gələrsə, bütün şagirdləri tipik səhvlərə diqqət yetirərək ümumi məsələləri müzakirə etməyə dəvət edir.

3) Qrup problemlərinin həlli prosesində təhsil və idrak fəaliyyətinin stimullaşdırılması və həvəsləndirilməsi üsulları (aktiv metodlar) da istifadə olunur, məsələn:

a) *Beyin fırtınası* metodu. Bu zaman qrupdakı iştirakçılardan (böyük və ya kiçik) müəllimin təklif etdiyi problemin həlli ilə bağlı mümkün qədər çox fikir bildirmələri xahiş olunur. Beyin fırtınası 3-5 dəqiqə ilə məhdudlaşır. Müəllim hər bir fikri deyildiyi kimi lövhəyə yazır. Beyin fırtınası zamanı təklif olunan həll üsulları haqqında şərhlərə icazə verilmir. Bütün həll yolları sadalandıqdan sonra müəllim qrupla birlikdə hər bir ideyanı qiymətləndirir və onlara üstünlük verir. Bu, kompüter elmində mürəkkəb və qeyri-standart məsələlərin həlli üçün hər bir variantın üstünlüklərini müzakirə edərkən maraqlı mübahisələrə səbəb ola bilər.

b) *Qrup müzakirələri* metodu- nisbətən kiçik qruplarda (6 nəfərdən 15 nəfərə qədər) İnformatika Olimpiadasının müəyyən bölməsi üzrə qrup müzakirələri.

4) İnformatika fənni üzrə olimpiadalara hazırlıq məqsədilə kompüter sinfində müstəqil sinif işləri təşkil edilərkən məktəblilərlə avtomatlaşdırılmış məşğələlər keçirilir, burada proqramlaşdırma, sazlama və yoxlama bacarıqları inkişaf etdirilir. Şagirdlər kompüterdə müəllimin onlara verdiyi proqram təminatı ilə işləyirlər. Bu vasitələrin didaktik məqsədi müxtəlif ola bilər: bu, yeni materialın işlənməsi (məsələn, təlim proqramının köməyi ilə) və ya əhatə olunan materialın birləşdirilməsidir (məsələn, simulyator proqramının köməyi ilə). İnformatika üzrə olimpiadalara hazırlıq üçün təlim məşğələləri keçirərkən, test dəstlərindən istifadə edərək tapşırıqların avtomatlaşdırılmış yoxlanılması sistemlərindən ən çox istifadə olunur.

Təlim zamanı müəllimin rolu şagirdlərin işinə (o cümlədən kompüter sinfinin lokal şəbəkəsi vasitəsilə) nəzarət etmək, həmçinin onlara kiçik (3-5 dəqiqə) fərdi məsləhətləşmələr şəklində operativ köməklik göstərməkdən ibarətdir.

Məktəblilərin olimpiadalara hazırlanmasında proqramlaşdırmanın öyrənilməsinə xüsusi diqqət yetirilir, çünki, İnformatika üzrə olimpiadalarda problemlərin həllinin nəticəsi proqramın icazə verilən proqramlaşdırma dillərindən birində reallaşır.

İnformatika üzrə olimpiadaların ilk illərindən Pascal, C, C++ və Basic proqramlaşdırma dillərində işləmək məqbul sayılırdı. İcazə verilən proqramlaşdırma mühitləri Borland Pascal 7.0, Borland C++ 3.1, QBasic 4.5, GWBasic 3.20 idi. Hal-hazırda, olimpiadalar üçün proqramlaşdırma mühitləri Microsoft Visual C, C++ -in 2005-ci ildən sonrakı versiyalar, Microsoft Visual Basic 20 və ya daha sonrakı versiyalardır [3].

Məktəblilərin informatika üzrə olimpiadalara hazırlanması kontekstində proqramlaşdırma sahəsində istedadın inkişafı üçün üç mərhələli modeldə öz əksini tapmışdır:

1. Uyğunlaşma mərhələsində məktəblilər informatika sahəsində öz istedadlarını qiymətləndirməyə çalışır, testlərdən istifadə etməklə fərdi qabiliyyətlərini müstəqil təhlil edib müəyyən edirlər, diaqnostik metodlardan istifadə etməklə istedadlarının səviyyəsini müəyyən etməyə maraq göstərilir. Şagirdlər təlim prosesində yaranan çətinlikləri aradan qaldıraraq yeni fənn sahəsində öz güclərini sınaırlar, lakin bu mərhələdə onlar informatika sahəsindən problemlərin həllinə hələ ciddi yanaşa bilmirlər. Onların suallara cavabları, bir qayda olaraq, əvvəllər eşitdikləri və ya gördüklərinin təkrarıdır. Məktəblilər müxtəlif tapşırıqları yerinə yetirərkən uğursuzluqların, səhvlərin və kobud səhvlərin səbəblərini müstəqil müəyyən etməkdə çətinlik çəkirlər. Şagirdlər olimpiadalarda yalnız müəllimin təşəbbüsü ilə iştirak edirlər.

2. Diferensiasiya mərhələsi istedadlılıq səviyyəsində şəxsiyyət fərqlərinin təzahürü ilə səciyyələnir ki, bu da konkret şagirdə intellektual qabiliyyətlərin sabit təzahürü, əqli fəaliyyətin yüksək məhsuldarlığı kimi keyfiyyətlərin inkişaf dərəcəsi kimi müəyyən edilir. Problemlərin həllində daimi təcrübənin işlənməsi ilə məktəblilər öz nəticələrinin ilk proqnozlarına sahib olurlar. Təlimdə tapşırıq sistemlərindən istifadə edərkən tapşırıqların mürəkkəbliyinin artırılması və təlim prosesinin ağlabatan intensivləşdirilməsi şagirdlərdə öz effektivliyinə və mühakimə müstəqilliyinə inam formalaşdırmağa imkan verir.

Bu mərhələdə məktəblilərin kiçik qruplardakı işi mühüm rol oynayır, burada hər bir şagirdin istedadını inkişaf etdirməyə imkan verən belə bir mikroiqlim yaratmaq mümkündür. Bundan əlavə, kiçik qruplarda işləyərkən tələbələr öz işlərinin nəticələrini bir-birinə nümayiş etdirməyə meyllidirlər ki, bu da tələbələr arasında rəqabət effektinin yaranması hesabına təlimin səmərəliliyini artırır. Problemlərin birgə həllində vəzifələrin bölüşdürülməsi yüksək şəxsi məsuliyyət və komandada işləmək bacarığını inkişaf etdirməyə imkan verir.

Baxmayaraq ki, bu mərhələdə şagirdlər çox çətin olmayan və xüsusi intellektual xərclər tələb etməyən tapşırıqları yerinə yetirməkdə uğur qazanırlar, lakin olimpiadalarda iştirak onlara əldə edilmiş hazırlıq səviyyəsini nümayiş etdirməyə imkan verir və gələcək iş üçün lazımi motivasiyanı təmin edir. Bu mərhələdə tələbələr artıq olimpiadalarda tək fərdi deyil, həm də komanda şəklində iştirak edə bilirlər.

3. Fərdiləşdirmə mərhələsi məktəblilərin fərdi proqramlaşdırma üslubunun axtarışını və mürəkkəb məsələlərin həlli üçün öz yollarının yaradılmasını stimullaşdıran müstəqil problem qoymaq qabiliyyətinin aktuallaşmasını əks etdirir. Bu mərhələdə şagirdlər əldə etdikləri nəticələri müstəqil təhlil edə və lazım gəldikdə öz-özünə təlim, yaradıcılıq tapşırıqların həlli prosesində təlim prosesini intensivləşdirə bilirlər. Qrup dərslərində bu cür tələbələr mürəkkəb problemlərin həlli prosesinə digər tələbələrə rəhbərlik edir, tapşırıqları başa düşməkdə kömək edirlər. Onlar intellektual qabiliyyətlərin yüksək inkişaf səviyyəsində, zehni fəaliyyətin yüksək məhsuldarlığına, intellektual marağa, düşüncə proseslərinin sürətinə, sistemli təfəkkürə, informatika sahəsində biliklərə həvəs və adekvat özünə hörmətə malikdirlər. Belə şagirdlər fənn olimpiadalarında iştiraka məqsədyönlü şəkildə hazırlaşır və yüksək nəticələr göstərilir.

Nəticə. Aparılmış tədqiqat göstərir ki, məktəblilərin informatika fənn olimpiadalarına hazırlanmasında müasir tədris texnologiyalarının tətbiqi onların proqramlaşdırma bacarıqlarının, alqoritmik təfəkkürünün və problem həll etmə qabiliyyətlərinin inkişafına mühüm təsir göstərir. İnteraktiv təlim metodları, rəqəmsal platformalar və praktikiyönlü məşğələlər şagirdlərin olimpiadalara marağını artırmaqla yanaşı, onların yüksək nəticələr əldə etməsinə də şərait

yaradır. Bu baxımdan informatika olimpiadalarına hazırlıq prosesində innovativ və fərdiləşdirilmiş təlim yanaşmalarından sistemli şəkildə istifadə olunması məqsəduyğun hesab edilir.

Problemın aktualığı. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı informatika fənn olimpiadalarına hazırlıq prosesində müasir tədris texnologiyalarının tətbiqini zəruri edir. İnformatika olimpiadaları şagirdlərin alqoritmik təfəkkürünün, proqramlaşdırma bacarıqlarının və yaradıcı düşünmə qabiliyyətlərinin inkişafında mühüm rol oynayır.

Problemın elmi yeniliyi. Tədqiqat işinin elmi yeniliyi məktəblilərin informatika fənn olimpiadala-

rına hazırlanması prosesində müasir pedaqoji yanaşmaların və tədris texnologiyalarının sistemli şəkildə təhlil edilməsindədir.

Problemın praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti məktəblilərin informatika fənn olimpiadalarına hazırlanması prosesində istifadə oluna biləcək səmərəli tədris metod və vasitələrinin müəyyənəşdirilməsi ilə bağlıdır. Məqalədə təqdim olunan metodik yanaşmalar, interaktiv təlim üsulları və proqramlaşdırma yönümlü fəaliyyət formaları müəllimlər, təlimçilər və olimpiada rəhbərləri üçün praktik vəsait kimi istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Ağayarov M.H. Şagirdlərin riyazi yaradıcılığının inkişaf etdirilməsi // –Bakı: “Fizika, riyaziyyat və informatika tədrisi”, –2002. № 1, –s.12-15
2. Pələngov Ə.Q. Kompüter modelləşməsi / Ə.Q. Pələngov. –Bakı, 2019. –135 s.
3. Pələngov Ə.Q., Həsənova M.A. C++ və JAVA Proqramlaşdırma dilləri / Ə.Q. Pələngov. –Bakı, 2019. –272 s.
4. Савенков А.И. Диагностика детской одаренности // Педагогика, –2000. №10.
5. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. – М.: Академия, –2000.
6. Щебланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «Модэк», –2004.

Redaksiyaya daxil olub: 18.05.2026

**MÜƏLLİM ƏMƏYİNİN FAYDASI
BENEFITS OF TEACHER WORK
ПРЕИМУЩЕСТВА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ**

UOT 37.1.

Əsmət İdris qızı İsmayılxanova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin dosenti,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0000-0002-1151-4440>

E-mail: a.ismayilxanova@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).29-33](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).29-33)

**QABAQCIL TƏCRÜBƏLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNDƏ VƏ GƏNC NƏSLİN İNKİŞAFINDA
MÜƏLLİM FƏALİYYƏTİ**

Asmet Idris Ismailkhanova

associate professor, doctor of philosophy in pedagogy,

Azerbaijan State Pedagogical University

**TEACHER'S CONTRIBUTION TO TEACHING ADVANCED EXPERIENCE AND
DEVELOPING THE YOUNGER GENERATION**

Асмет Идрис гызы Исмаилханова

доцент Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,

доктор философии по педагогике

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В ИЗУЧЕНИИ ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА И РАЗВИТИИ
МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Xülasə. Müəllif yazmış olduğu məqalədə qeyd edir ki, hər bir fənn müəllimi şagirdlərin müstəqil çalışmasının əhəmiyyəti dərk etməli, öyrənmənin yollarını şagirdlərə başa salaraq müstəqil çalışmalarına şərait yaratmalıdır. Müəllimin əsas fəaliyyəti qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və onun yayılmasında mühüm rolə malikdir. Qabaqcıl pedaqoji təcrübə dedikdə pedaqoji kollektivin bütün üzvlərinin fəaliyyətində nümunə ola- caq iş təcrübəsinin öyrənilməsi, onların ümumiləşdirilərək tətbiq edilməsi və yayılması nəzərdə tutulur.

Təcrübələr göstərir ki, məktəbdə qabaqcıl təcrübənin öyrənilib ümumiləşdirilməsi, yayılması və tət- biqi müəllimin pedaqoji ustalığından bilavasitə asılıdır. Doğrudur qabaqcıl pedaqoji təcrübə müşahidələr, ax- tarışlar yolu ilə hazır vəziyyətdə tapılmaz, onu hazırlayaraq təşkil etmək lazım gəlir. Sonra isə mütərəqqi me- todlar və priyomlar üzərində işlənməli, onları təkmilləşdirərək qabaqcıl təcrübə səviyyəsinə qaldırılmalıdır. Bundan sonra isə qabaqcıl təcrübə təbliğ olunmalıdır. Müəllif sonda onu da qeyd edir ki, yeniyetmə və gənclərin inkişafında və qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsində müəllimin fəaliyyəti əsas götürülür.

Açar sözlər. *Qabaqcıl təcrübə, müəllim fəaliyyəti, metod, priyom, problem-situasiya, milli əxlaq, iradi keyfiyyətlər, hörmət və tələbkarlıq*

Abstract. Author emphasises that every subject teacher must recognise the importance of students' independent preparation, creating conditions for it by explaining the paths to acquiring knowledge. The core activity of the teacher plays a crucial role in teaching advanced experience and its dissemination. Advanced pedagogical experience is understood as teaching experience that serves as a model for all members of the collective, as well as the summarising, application, and spread of such experience. Experiments show that summarising, applying, and spreading advanced experience in schools directly depends on the teacher's pedagogical skill. However, it is impossible to find advanced pedagogical experience in ready-made form solely through searches and observations; the appropriate conditions must be prepared and organised in advance. Next, work must be done on progressive methods and techniques, improving them and raising them to the level of advanced experience. After this, the advanced experience should be disseminated. At the end of the article, the author also notes that



pedagogical activity forms the basis for the development of adolescents and youth, as well as for teaching advanced experience.

Keywords: *advanced experience, pedagogical activity, method, technique, problem-situation, national etiquette, willpower qualities, respect, and exactingness*

Аннотация. Автор отмечает, что каждый учитель-предметник должен осознавать важность самостоятельной подготовки учащихся, создавать условия для этого, объясняя им пути постижения знаний. Основная деятельность учителя играет важную роль в обучении передовому опыту и его распространению. Под, применение и распространение такого опыта. Эксперименты показывают, что обобщение, передовым педагогическим опытом понимается обучение опыту, который является образцовым для всех членов коллектива, а также обобщение применение и распространение передового опыта в школе напрямую зависит от педагогического мастерства учителя. Правда, найти передовой педагогический опыт в готовом виде путём поисков и наблюдений невозможно, соответствующие условия для этого следует подготовить, организовать заранее. Далее следует работать над прогрессивными методами и приёмами, совершенствовать их и поднять до уровня передового опыта. А после этого передовой опыт должен быть распространён. В конце статьи автор также отмечает, педагогическая деятельность является основой развития подростков и молодёжи, а также обучения передовому опыту.

Ключевые слова: *передовой опыт, педагогическая деятельность, метод, приём, проблема-ситуация, национальный этикет, волевые качества, уважение и требовательность*

Cəmiyyətin özəyi hesab edilən hərtərəfli inkişaf edən insan ölkənin bütün sahələrində tərbiyə edilir: istehsalat və əmək kollektivləri, radio, televiziya, mətbuat-bütün bunların hər biri bu vacib vəzifənin həll edilməsində yaxından iştirak edir. Bu vacib məsələnin həll edilməsi işində ümumtəhsil müəssisələrinin rolu daha böyükdür.

1- Hər bir insanın uşaqlıq və yeniyetməlik dövrü məktəblərdən keçir;

2- Məktəb insanın əxlaqının və biliyinin formalaşdığı dövrü əhatə edir;

3- Əsas vəzifəsi şagirdlərini təlim-tərbiyə etməkdən ibarət olacaq mütəxəssis pedaqoji kadrlar məhz məktəbdə fəaliyyət göstərir. Onlar cəmiyyətin gələcəyini, ümidlərini tərbiyə edir. Odur ki, hal-hazırkı dövrdə təlim prosesində müəllim-dən şagirdləri fikirləşməyə, axtarış tapmağa sövq etmək və çox çalışdırmaq tələb edilir. Müəllim müstəqil işləmək üçün şagirdlərinə müxtəlif düşündürücü tapşırıqlar verərək, sərbəst çalışmanın üsullarını onlara öyrətməlidir. Bu məqsədlə peşəsinin ustası olan müəllim dərstdə mövzuya uyğun problem-situasiya yaradır, düşündürücü suallar verir, evristik müsahibə aparır. Təlim prosesində şagirdlərin fəallığını təmin edir, sərbəst şəkildə bilik və bacarıqlar əldə etməyə onları sövq edir. Eyni zamanda hər bir fənn müəllimi şagirdlərin müstəqil çalışmasının əhəmiyyəti dərk etməli, öyrənmənin yollarını şagirdlərə başa salaraq müstəqil çalışmalarına şərait yaratmalıdır. İndi məktəblərin əksəriyyətində texniki vasitələrlə təchiz edilmiş fənn kabinetləri vardır ki, bu da müəllimin öy-

rədicisi fəaliyyətini səmərələşdirir, şagirdlərə qısa zamanda daha çox məlumat verməyə imkan yaradır. Müasir məktəbin müəllimləri kompüterdən, internetdən daha fəal istifadə edərək öyrətmək prosesinin əhəmiyyətini artırır [4. s.216]. Müəllim fəallığının özünəməxsus mərhələləri mövcuddur:

– istədiyi məqsədə çatmaq üçün plan hazırlamaq;

– arzu etdiyi nəticəni almaq üçün müəyyən hazırlıq işləri görmək;

– məsələni həll edərək məqsədinə çatmaq üçün vacib hərəkətlər həyata keçirmək;

– gördüyü işlərin təhlilini aparmaq və ona qiymət vermək;

– qazanılan təcrübəyə əsasən sonrakı fəaliyyəti təkmilləşdirmək.

Qeyd etmək lazımdır ki, müəllim fəaliyyətinin səmərəsi siyasi, iqtisadi, elmi, təşkilati amillərdən asılıdır. Eyni zamanda müəllim fəaliyyətinin səmərəli olması üçün onların psixikasının dinamikası və strukturu fəaliyyətlərinin dinamikası və strukturuna uyğun olsun. Müəllim özünün tələbkərliliyi ilə şagirdlərə olan hörmət hissini əlaqələndirməyi bacarmalıdır.

Təlim prosesinin səmərəliliyini artıran mühüm amillərdən biri də işgüzar, rəngarəng mənəvi və psixoloji cəhətləri özündə birləşdirən müəllim şəxsiyyətidir. Rus pedaqogisinin atası adlandırılan K.D.Uşinski qeyd edirdi ki, "Yeniyetmələri ilə üzbəüz olan müəllim-tərbiyəçi tər-

biyə prosesinin müvəffəqiyyətli olması üçün bütün imkanları öz şəxsinə birləşdirməlidir.”

Kamil müəllimin öz şəxsiyyətinin təsir qüvvəsindən müəyyən məqsədlər üçün necə istifadə etməsi, onun şəxsi nüfuzunun təsirini necə yönəldəcəyi və bu təsirin onların şüurlu fəaliyyət, iradə, bacarıq, məharət və qabiliyyətindən asılıdır. Hətta məzunlardan müəllimdə nüfuz yaradan keyfiyyətlər hansılardır sualına onlar müəllimin öz fənnini yaxşı bilməsi, mədəniyyəti, işinə olan məhəbbəti, prinsipliliyi, səmimi və ədalətli olması, tələbkər, namuslu və nəzakətli olması, şagird şəxsiyyətinə hörmət etməsi kimi cəhətləri vurğulayırlar. Təlim prosesində müəllimin vacib vəzifələrindən biri də şagirdləri tərbiyə etməkdir. Gənc nəslin tərbiyə edilməsinin əhəmiyyəti istər tərbiyə proqramında, istərsə də məktəb və tərbiyə haqda qərarlarda və göstərişlərdə öz əksini tapmışdır. Gələcəkdə acı nəticələrin baş verməməsi üçün uşaqlara hələ kiçik yaşdan fəaliyyətin vəhdəti, sözlə işin birliyi ruhunda tərbiyə vermək lazımdır. Bu prosesdə tərbiyənin inandırma və alısdırma metodlarını tətbiq etmək lazımdır. Şagirdlərdə təlimlə bərabər ictimai-faydalı əməklə məşğul olmaq, kollektiv naminə çalışmaq, öz qüvvəsinə inam, ümumi işlərin xeyrinə məsuliyyət hissi keçirmək, qoyulan qaydalara əməl etmək, yaşlı insanlara hörmət etmək, yoldaşlarına kömək etmək kimi nəsim hissələr təlqin etmək vacib əməllərdəndir. Onlara əməyin çətinliklərinə dözmək, qarşılarına çıxan çətinliklərə qalib gəlmək kimi iradi keyfiyyətlər aşılamaq lazımdır [3.s. 116]. Şagirdlərin həyatını təşkil edən, onlarda ictimai fəallıq oyadan tədbirləri fənn müəllimləri təkbəşinə həyata keçirmir, bu işdə onlara gənclər təşkilatlarının fəalları, uşaq birlikləri yaxından köməklik göstərirlər. Müəllimlər bu tədbirlərin təşkilində və həyata keçirilməsində sinif rəhbərlərinin köməyindən istifadə edirlər. Bütün tərbiyəvi tədbirlər valideynlərlə vəhdətdə təşkil edildikdə daha çox səmərə verir. Burada müəllimin əsas vəzifəsi valideynlərlə fəal iş aparmaq, valideynlər arasında pedaqoji biliklər yaymaqdan ibarətdir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, uşaqların hərtərəfli inkişafında ailə mühüm amildir. Əgər tərbiyə prosesində məktəblə ailənin tələblər üst-üstə düşərsə tərbiyə prosesi maneəsiz keçər və uşaq məktəb və ailənin vahid təsiri altında normal inkişaf edib formalaşar. Əks təqdirdə ailə və məktəbin tələblərində təzad yaranarsa uşağın inkişafında öz mənfi təsirini göstərər.

Bəzən valideynlərin savadsızlığı, təcrübəsizliyi uşaqların tərbiyəsində mənfi təsirini göstərir. Odur ki, burada da müəllimlərin üzərinə böyük məsuliyyət düşür. Belə ki, onlar valideynlərlə iş aparmalı, onları pedaqoji bilik və bacarıqlarla silahlandırmalıdır. Bu vəzifə müəllimlərin pedaqoji işlərinin əsas tərkib hissəsini təşkil etməlidir [4.s.59].

Elə bu səbəbdən A.S.Makarenko yazırdı ki, “Məktəb dövlət təşkilatıdır. Ona görə də məktəb, dövlət tərbiyəsinin müvəkkili kimi, ailə tərbiyəsinə təsir etməlidir.” Hər bir sinif rəhbəri, ayrı-ayrı fənn müəllimləri valideyn iclaslarında, yaxud valideynlərlə fərdi söhbətlərində uşaqları düzgün tərbiyə etməyin yollarını onlara göstərməlidirlər.

Bu vəzifələri səmərəli şəkildə həyata keçirən müəllim tərbiyə işinin keyfiyyətini artıraraq Vətən üçün, xalq üçün hərtərəfli inkişaf etmiş insanlar yetişdirilməsinə nail olar.

Müəllimin əsas fəaliyyəti qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və onun yayılmasında mühüm rola malikdir. Bildiyimiz kimi qabaqcıl pedaqoji təcrübə düşünülmüş, uzun müddətli, sınaqdan uğurla keçmiş, yoxlanılmış, səmərəli nəticələrə əsaslanmış və müəllim fəaliyyəti üçün norma ola biləcək təcrübədir. Qabaqcıl pedaqoji təcrübə dedikdə pedaqoji kollektivin bütün üzvlərinin fəaliyyətində nümunə olacaq iş təcrübəsinin öyrənilməsi, onların ümumiləşdirilərək tətbiq edilməsi və yayılması nəzərdə tutulur. Bu tip təcrübələr müxtəlif olmaqla bərabər, onların məktəb daxilində öyrənilərək yayılması yolları da müxtəlifdir. Hal-hazırda qabaqcıl təcrübələrin öyrənilməsi, tətbiqi və yayılması aşağıdakı kimi həyata keçirilməkdədir: ölkə miqyaslı, Muxtar Respublika miqyaslı, rayon (şəhər) miqyaslı, məktəbdaxili qabaqcıl təcrübədir ki, bunlar ümumiləşdirilərək kütləvi şəkildə yayılır. Məktəbdə öyrənilməsi və yayılması məsləhət bilinən qabaqcıl pedaqoji təcrübəni əks etdirəcək guşələr, sərgilər və stendlər təşkil olunur.

Onu da qeyd edək ki, təcrübənin əsas ideyası və metodik yolları metodik şuralar və seminarlar vasitəsilə öyrənilərək ümumiləşdirilir, müəllim və tərbiyəçilərin əməli fəaliyyətində sınaqdan keçirilərək yayılır. Bu cür qabaqcıl təcrübələr heç də kollektivin bütün üzvləri tərəfindən eyni səviyyədə qəbul edilmir. Kimisi qabaqcıl iş üslubuna yaradıcı və tənqidi yanaşır, bəzisi isə əksinə mexaniki və qeyri-tənqidi yanaşır. Odur ki, məktəb rəhbərliyi ölkə miqyaslı qabaqcıl pedaqoji təcrübənin təcrübəsi olmayan gənc

müəllimlər tərəfindən tətbiqinə və təbliğinə ciddi yanaşmalı və bu təcrübələrin tətbiq edilməsini mütəmadi yoxlamalıdır.

Əsas problemlərdən biri də qabaqcıl təcrübənin necə tətbiq edilməsi məsələsidir. Təcrübələr göstərir ki, məktəbdə qabaqcıl təcrübənin öyrənilib ümumiləşdirilməsi, yayılması və tətbiqi müəllimin pedaqoji ustalıqından bilavasitə asılıdır. Doğrudur qabaqcıl pedaqoji təcrübə müşahidələr, axtarışlar yolu ilə hazır vəziyyətdə tapılmır, onu hazırlayaraq təşkil etmək lazım gəlir. Bunun üçün məktəb rəhbəri ayrı-ayrı müəllimlərin dərslərində iştirak etməli, sinifdə, sinifdən-kənar və məktəbdən-kənar tədbirləri, fakültativ məşğələləri müşahidə etməli, sinif rəhbərinin, tərbiyəçi və müəllimlərin tətbiq etdikləri metodlara və priyomlara səthi yanaşmamalı, hər şeyə diqqət yetirməlidirlər. Sonra isə mütərəqqi metodlar və priyomlar üzərində işlənməli, onları təkmilləşdirərək qabaqcıl təcrübə səviyyəsinə qaldırmalıdır. Bundan sonra isə qabaqcıl təcrübə təbliğ olunmalıdır.

Qabaqcıl pedaqoji təcrübənin yayılması üçün aşağıdakı formalardan istifadə etmək məqsədə uyğun hesab edilir:

1. Qabaqcıl təcrübə sahibinin kollektiv qarşısında öz iş təcrübəsi ilə əlaqəli çıxışı;
2. Məktəb rəhbərlərinin qabaqcıl pedaqoji təcrübə haqqında məlumatının dinlənilməsi;
3. Yayılması məsləhət görülmən təcrübə haqqında referat hazırlayıb müzakirəsini təşkil etmək;
4. Qabaqcıl təcrübəni əks etdirəcək sərgiləri, stendləri, əyani vəsaitləri, albomları, fotoşəkilləri, əlyazmaları nümayiş etdirmək;
5. Təşkil edilmiş açıq dərslərdə, tədbirlərdə pedaqoji kollektivin bütün üzvlərinin iştirakını təmin etmək;
6. Mütəmadi çıxarılan divar qəzetlərinin və bülletenlərin imkanlarından geniş istifadə etmək;
7. Əlyazması hüququnda olan məcmuələr buraxılmasına şərait yaratmaq;
8. Elmi-praktik konfranslar təşkil etmək;
9. Həm Pedaqoji Şura, həm də istehsalat müşavirəsi tribunallarından geniş istifadə etmək.

Eyni zamanda qabaqcıl təcrübənin öyrənilərək ümumiləşdirilməsində və təbliğ edilməsində əsas məqsəd məktəb təcrübəsində onu tətbiq edərək təlim-tərbiyənin keyfiyyətinin yüksəldilməsindən ibarətdir. Bu proses isə qabaqcıl təcrübənin öyrənilərək ümumiləşdirilməsi və yayıl-

masında ən vacib mərhələdir. Bu vacib mərhələnin səmərəsi müəllimin yaradıcılıq qabiliyyətinə asılıdır. Qabaqcıl təcrübənin tətbiq edilməsi özlüyündə yaradıcı prosesdir. Prosesdə qabaqcıl təcrübə hər bir fənn müəlliminin təşəbbüsü və müstəqilliyi ilə birləşdirilərsə, nəticə daha çox müsbət səmərə verə bilər. Odur ki, ümumtəhsil müəssisələrində qabaqcıl təcrübənin yayılmasına diqqət yetirilməli və daha çox münbit şərait yaradılmalıdır. Məktəb rəhbərləri qabaqcıl təcrübənin öyrənilərək ümumiləşdirilməsi və yayılmasını daim düşünməli, pedaqoji kollektiv içərisində həyata keçirilən metodik işin ən mühüm növü kimi diqqətdən kənarda qalmamalıdır.

Sonda onu qeyd etmək lazımdır ki, məktəbin hazırkı mərhələsində qabaqcıl təcrübənin öyrənilərək ümumiləşdirilməsi və yayılmasının aktual problemlər cərgəsindədir. Onun düzgün həyata keçirilməsində bütün pedaqoji kollektiv səylə çalışmalıdır. Bu problemin həlli təkcə məktəbin deyil, eyni zamanda təkmilləşdirmə və elmi-tədqiqat institutlarının da məsul vəzifələrindən biri olmalıdır.

Bu təşkilatlar da təlim-tərbiyə prosesinə faydalı ola biləcək istənilən təşəbbüsü, yəni qabaqcıl təcrübəni araşdırmalı, geniş yayılması üçün əllərində olan imkanlardan maksimum dərəcədə istifadə etməlidirlər.

Nəticə. Sonda qeyd etmək lazımdır ki, hər bir fənn müəllimi şagirdlərin müstəqil çalışmasının əhəmiyyəti dərk etməli, öyrənmənin yollarını şagirdlərə başa salaraq müstəqil çalışmalarına şərait yaratmalıdır. Məktəb rəhbərləri qabaqcıl təcrübənin öyrənilərək ümumiləşdirilməsi və yayılmasını daim düşünməli, pedaqoji kollektiv içərisində həyata keçirilən metodik işin ən mühüm növü kimi diqqətdən kənarda qalmamalıdır.

Problemin aktuallığı. Məktəbin hazırkı mərhələsində qabaqcıl təcrübənin öyrənilərək ümumiləşdirilməsi və yayılmasının aktual problemlər cərgəsindədir. Onun düzgün həyata keçirilməsi bütün pedaqoji kollektivin üzərinə düşən mühüm vəzifədir.

Problemin elmi yeniliyi. Hər bir fənn müəllimi şagirdlərin müstəqil çalışmasının əhəmiyyəti dərk etməli, öyrənmənin yollarını şagirdlərə başa salaraq müstəqil çalışmalarına şərait yaratmalıdır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Müəllimlər və məktəbin digər pedaqoji kollektivi mütərəqqi metodlar və priyomlar üzərində işlənməli, onları təkmilləşdirərək qabaqcıl təcrübə səviyyəsinə qaldırmalıdır. Bundan sonra isə qabaqcıl təcrübə təbliğ olunmalıdır.

Ədəbiyyat

1. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu // 19 iyun 2009-cu ildə qəbul edilmişdir. – Bakı: 2010. –79 s.
2. Азадалиева, III.M. (2015) Основные направления диверсификации и развития высшего педагогического образования в Азербайджане (1921–1991 гг.) // Annales – Analiza Istrske in Mediteranske Študije. Series Historia et Sociologia. – Koper (Slovenia), 2015. –s. 359-368. (Web of Science)
3. Azadaliyeva, Sh.M. (2023) The role of Heydar Aliyev in the development of education in Azerbaijan // Proceedings of the 4th International Conference on Humanities and Social Sciences (ICSHRS). - Dubai, April 14-16, -P. 115-120
4. Xudiyeva, F.T. Təlim prosesində müsbət motivasiyanın yaradılmasında müəllimlərin əhəmiyyətli rolu //Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu, Elmi əsərlər. –Bakı, 2025. №5, –s.58-61.
5. Əhmədov, H.M. XX əsr Azərbaycan məktəbi / H.M. Əhmədov. –Bakı: Maarif, –2000, –362 s.
6. Mehrabov, A.O. Təhsil sistemində keyfiyyət təminatının metodoloji məsələləri // –Bakı: Ali təhsil və cəmiyyət –2012. №1, –s.68-74
7. Həşimov, Ə.Ş. Azərbaycan Xalq Pedaqogikası / Ə.Ş. Həşimov, F.B. Sadıqov –Bakı: Cəmiyyət, –2000. –272 s.
8. Təhsilin idarə edilməsinin aktual problemləri / Ş. Qəribov, İ. Əsədova, T. İsmayılova [və.b.] –Bakı: Şahin-MB, –2016. –192 s.
9. İsmixanov, M.A., Bəxtiyarova R.Ə. Məktəbin idarə edilməsi / Dərs vəsaiti. –Bakı: 2012. –235 s.

Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2026

UOT 37.1

Ramilə Babək qızı İsmayılhanova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
Ümumi Pedaqogika kafedrasının müəllimi
<https://orcid.org/0009-0007-6566-4499>
E-mail: devinismayilhanova@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).34-38](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).34-38)

TƏLİM – TƏRBIYƏ PROSESİNDƏ MÜƏLLİMİN ŞƏXSİ NÜMUNƏSİNİN ROLU

Ramila Babak Ismayilkhanova
lecturer at the department of General pedagogy at
Azerbaijan State Pedagogical University

THE ROLE OF THE TEACHER'S PERSONAL EXAMPLE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Рамила Бабек гызы Исмаилханова
преподаватель кафедры Общей педагогики Азербайджанского Государственного Педагогического
Университета

РОЛЬ ЛИЧНОГО ПРИМЕРА УЧИТЕЛЯ В УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Xülasə. Məqalə çox aktual bir məsələyə həsr olunmuşdur. Müəllif qeyd edir ki, pedaqoji prosesin ən mühüm metodlarından biri müəllimin şəxsi nümunəsidir. Nümunə metod olmaqla bərabər, həm də tərbiyə vasitəsi olaraq qəbul edilmişdir. Tərbiyə vasitəsi ilə uşaqlarda müsbət əxlaqi keyfiyyətlər formalaşdırılır.

Müəllim sosial dəyərləri, mədəniyyəti gənc nəsələ ötürən şəxsiyyətə yerinə yetirir və müasir dövrün tələblərinə müvafiq bilik, bacarıq və vərdişlərini onlarda formalaşdırır. Görüş dairəsi məhdud uşaqların gözlərini dünyaya açır və uşaqları cəmiyyətin gələcək xeyirxah vətəndaşlarına çevirir.

Müəllimə nüfuz qazandıran əsas amillər- peşə etikası, şagird şəxsiyyətinə hörmətlə yanaşması və ədəb qaydalarını gözləməsidir. Peşə etikası təlim prosesində müəllimdən insanlara münasibətdə humanizm, tərbiyəvi tədbirlərdə, demək olar ki, hər yerdə yüksək mədəniyyət, qayğıkeşlik, nikbinlik, nəzakətlik, xeyirxahlılıq, ləyaqət kimi müsbət əxlaqi sifətlərin nümayişini tələb edir.

Açar sözlər: pedaqoji proses, metod, sosial status, şəxsi nümunə, mənəvi sağlamlıq, ustalıq, əməkdaşlıq, humanizm, qayğıkeşlik, liderlik

Abstract. The author's discourse pertains to a matter of considerable pertinence. She posits that one of the most significant pedagogical methodologies is the use of personal example by the teacher. In addition to its function as a method, example is also regarded as a means of education. As such, these educational means help to form positive moral qualities in children.

The teacher fulfils a mission of great importance: that of transmitting social values and culture to the younger generation, while also shaping in them the knowledge, skills and competences required by the modern era. The teacher has the capacity to broaden the horizons of children with limited worldviews and to help transform them into conscientious future citizens of society.

The principal factors that establish a teacher's authority are professional ethics, a respectful attitude towards the learner's personality, and adherence to norms of conduct. In accordance with professional ethics, teachers are expected to demonstrate humanism in their interactions with others, cultivate a high level of culture in educational activities, and embody positive moral qualities such as care, optimism, politeness, benevolence, and dignity in nearly all contexts.

Keywords: pedagogical process, method, social status, personal example, moral well-being, mastery, cooperation, humanism, care, leadership

Аннотация. Стаття посвящена весьма актуальной проблеме. Автор отмечает, что одним из важнейших методов педагогического процесса является личный пример учителя. Личный образец является как методом, так и рассматривается как средство воспитания. Воспитательный процесс способствует формированию у детей положительных нравственных качеств.

Учитель выполняет почётную миссию передачи социальных ценностей и культуры подрастающему поколению, а также формирует у них знания, умения и навыки, соответствующие требованиям современности. Он открывает мир для детей с ограниченным кругозором, превращая их в будущих добропорядочных граждан общества.

Основными факторами, обеспечивающими авторитет учителя, являются профессиональная этика, уважительное отношение к личности учащегося и соблюдение норм поведения. Профессиональная этика требует от учителя гуманного отношения к людям, проявления высокой культуры в воспитательной деятельности, а также таких положительных нравственных качеств, как заботливость, оптимизм, вежливость, доброжелательность и достоинство практически во всех сферах деятельности.

Ключевые слова: педагогический процесс, метод, социальный статус, личный пример, духовное здоровье, мастерство, сотрудничество, гуманизм, заботливость, лидерство

Pedaqoji prosesin ən mühüm metodlarından biri müəllimin şəxsi nümunəsidir. Nümunə metod olmaqla bərabər, həm də tərbiyə vasitəsi olaraq qəbul edilmişdir. İnsan tərbiyəsi mürəkkəb və çətin olmaqla yanaşı həm də uzunmüddətli prosesdir. Tərbiyə vasitəsi ilə uşaqlarda müsbət əxlaqi keyfiyyətlər formalaşdırılır.

Pedaqoji ədəbiyyatların əksəriyyətində müəllim və ya tərbiyəçinin nümunəsi, tarixi nümunələr, ədəbi-bədii nümunələr və ətrafdakı insanların nümunəsi olmaqla nümunənin dörd növü qeyd edilmişdir.

Şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında müəllim və ya tərbiyəçinin şəxsi nümunəsi ön plana çəkilir. Müəllimin şəxsi nümunəsi şagirdlərin formalaşmaqda olan psixologiyasına güclü təsir göstərir. Rus pedaqogisinin atası adlandırılan K.D.Uşinskinin təbirincə desək, tərbiyəçinin uşaq ruhuna təsiri elə bir qüvvəyə malikdir ki, onu nə dərslərlər, nə nəsihətlər, nə də rəğbətləndirmə və cəza əvəz edə bilməz.

Təlim prosesinin əvəzolunmaz siması olan müəllimin pedaqoji fəaliyyəti böyük təsir gücünə malikdir. Dünyada nə qədər sənət varsa, müəllimlik sənəti onların hamısından üstündür. Çünki bütün sənət adamlarının hamısı müəllimin fəaliyyəti sayəsində həyata vəsiqə almışlar. Cəmiyyətdəki sosial statusundan asılı olmayaraq müəllim şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında iştirak edir. Ona görə də qüdrətli zəka sahibləri, pedaqoji elmin korifeyləri, işıqlı şəxsiyyətlər müəllimləri yeniyetmə və gənclərin təlim-tərbiyəsində istiqamətverici qüvvə hesab etmiş və müəllimlik peşəsini uca tutmuşlar. Hətta Ümummilli Liderimiz H.Ə.Əliyev həyatını müəllimliyə həsr etmiş insanları xalqına, millətinə

sədaqətli, fədakar, qəhrəman insanlar adlandırmışdır. Bu şərəfli, çətin yolun yolçularının hər bir insanın həyatında və eyni zamanda cəmiyyətdəki rolunu hələ də dərindən dərk etməmişik və onların həqiqi qiymətini verə bilməmişik. Baxmayaraq ki, gəncliyi həyata hazırlayan, onlarda müsbət əxlaqi keyfiyyətlər aşılayan, gecə-sini-gündüzünü müəllimliyə həsr edən bu sənət sahibləri cəmiyyətin ən nüfuzlu nümayəndələridir. Müəllim sosial dəyərləri, mədəniyyəti gənc nəslə ötürən şərəfli bir missiyanı yerinə yetirir və müasir dövrün tələblərinə müvafiq bilik, bacarıq və vərdislərini onlarda formalaşdırır. Görüş dairəsi məhdud uşaqların gözlərini dünyaya açır və uşaqları cəmiyyətin gələcək xeyirxah vətəndaşlarına çevirir. Öz fiziki sağlamlığımızı həkimlərə etibar ediriksə, mənəvi sağlamlığımızı müəllimlərə etibar edirik. Odur ki, deyə bilərik ki, müəllimlik ən məsuliyyətli və çətin peşədir. Həyatda hansı peşə sahibi səhv edərsə tez bir zamanda öz səhvini düzəldə bilər. Tək bircə həkimlərin və müəllimlərin öz peşə fəaliyyətində buraxdığı səhvlər düzəldilə bilməz. Çünki həkimin səhvi insan həyatını itirməklə nəticələnərsə, müəllimin buraxdığı səhv bütövlükdə bütün bəşəriyyətin faciəsinə çevrilə bilər.

Qədim yunan filosoflarının da müəllimlər haqqında qiymətli fikirləri olmuşdur. Bunlardan biri də Platon olmuşdur. Platon müəllimin rolunu belə qiymətləndirmişdir: “Əgər bir naşı pinəçi ayaqqabını pis tikərsə, bundan yalnız bir afinalı zərər çəkə bilər, yox, əgər müəllim səhv edərsə bundan bütöv Yunanıstan zərər çəkər.” Odur ki, müəllim öz peşə fəaliyyətində son dərəcə diqqətli olmalıdır ki, heç bir səhvə yol verməsin.

Müəllimlik eyni zamanda mürəkkəb peşədir, çünki həyatı boyu bir-birinə bənzəməyən uşaqlarla, müxtəlif xarakterə malik valideynlərlə çalışmaq məcburiyyətindədir. Bu səbəbdən seçdiyi peşə onlardan ustalıq, ünsiyyət bacarığı, əməkdaşlıq mədəniyyəti və səbir tələb edir [2. s. 223].

Müəllimin qazandığı müvəffəqiyyətin əsas səbəblərindən biri pedaqoji prosesdə şagirdləri ilə səmimi, qarşılıqlı, emosional münasibətlər yaratmasıdır. Bu cür münasibətlərin yaradılması müəllimin pedaqoji etikasının olması ilə əlaqədardır. Pedaqoji etikası olan müəllim şagirdlərlə qarşılıqlı münasibətdə pedaqoji əməkdaşlığa da nail olur. Görkəmli alman şairi V.Höte müəllim haqqında çox qiymətli fikirlər söyləmişdir. O, yazırdı ki, “Kim dərs deyirsə biz ona müəllim deyirik. Lakin fikirləşmək lazımdır ki, hər dərs deyən insan müəllimlik ləyaqətini, şərəfini doğrulda bilməz”.

Müəllimə nüfuz qazandıran əsas amillər-peşə etikası, şagird şəxsiyyətinə hörmətlə yanaşması və ədəb qaydalarını gözləməsidir. Peşə etikası təlim prosesində müəllimdən insanlara münasibətdə humanizm, tərbiyəvi tədbirlərdə, demək olar ki, hər yerdə yüksək mədəniyyət, qayğıkeşlik, nikbinlik, nəzakətlik, xeyirxahlıq, ləyaqət kimi müsbət əxlaqi sifətlərin nümayişini tələb edir. Hətta Təhsil Nazirliyi 2014-cü il 16 may tarixində “Müəllimin etik davranış Qaydaları” adlı tarixi qərar vermişdir. Bu qanuna əsasən hər bir fənn müəllimi dövlətin və cəmiyyətin maraqlarını rəhbər tutaraq öz peşəsini səmərəli yerinə yetirməlidir. Bu onun vətəndaşlıq borcudur. Eyni zamanda hər bir vətəndaş üçün müəllim vicdanlılıq nümunəsi göstərməyə borcludur.

Müəllim həm peşəkar fəaliyyəti, həm də şəxsi nümunəsi ilə bütün şagirdlərin, tələbələrin, valideynlərin Azərbaycan Respublikasının təhsil sistemində, təhsil işçilərinə və təhsil müəssisəsinə inamını artırmalıdır. Öz peşə fəaliyyətində müəllimlik adına, nüfuzuna azacıq da olsa xələl gətirəcək hərəkətlərə yol verməməli, hamıya nümunə olmağa çalışmalıdır. Ömrü boyu nümunəvi davranış sərgiləməli, təhsilənlərlə, məktəbin rəhbərliyi ilə, həmkarları ilə, valideynlərlə münasibətində xeyirxah, nəzakətli, təmkinli və diqqətli olmalıdır. Peşəkar fəaliyyəti boyu ona edilən iradlara, tənqidi fikirlərə hörmətlə yanaşmalı, düzgün qiymətləndirməli və iradlardan düzgün nəticə çıxarmalıdır [5. s. 361-361].

Səmimi, intizamlı, çalışqan və təşəbbüs-karlığı ilə seçilməli, geyimi və xarici görkəminə görə hər zaman nümunə olmalıdır. Müəllimlik nümunəsi müəllimdən qərəzsiz olmağı, etnik mənsubiyyətinə, irqinə, cinsinə, dilinə, dininə, əqidəsinə, sosial mənşəyinə görə istər təhsil alanlara, istərsə də təhsil prosesinin digər iştirakçılarna münasibətdə ədalətli olmağı və fərq qoymamağı tələb edir. Müəllim adını uca tutmalı, şərəf və ləyaqətini qorumalı, tutduğu vəzifə səlahiyyətlərindən kənar işlərə müdaxilə etməməlidir. Şagird nailiyyətlərini qiymətləndirərkən obyektivliyi gözləməli, şagirdlərinə nöqsanlarına görə qiymətlə cəza verməməlidir. Müəllim bilməlidir ki, ona hörmət qazandıran mühüm keyfiyyətlərdən bəlkə də ən birincisi ədalətlikdir. Müəllimin şəxsi nümunəsində ən mühüm müsbət keyfiyyətlərdən biri də nitqində təhqir-edici, kobud ifadələrdən istifadə etməməsi, ən kiçik qüsurlara görə şagirdə cəza verməməsi, onların şərəf və ləyaqətini alçaldacaq hərəkətlərdən çəkinməsidir.

Parta arxasında oturan hər bir şagirdi gələcəyin məşhur həkimi, müəllimi, memarı, rəssamı, mühəndisi kimi görməli və müəllim şagirdlərinin yaddaşında sevdiyi, sirrini əmanət etdiyi bir şəxs olmalıdır. Təlim prosesində müəllim tək şagirdlərinə, tələbələrinə bilikləri ötürən deyil, eyni zamanda özünün şəxsi nümunəsi ilə onlara həyat dərsi keçən bir şəxsiyyətdir. Müəllimin danışığı, davranışı, geyim mədəniyyəti, şəxsi nümunəsi, şagirdlərə münasibəti, milli-mənəvi dəyərlərə göstərdiyi diqqəti təlim prosesinin ən vacib amillərindəndir.

Statistik göstəricilər təsdiq edir ki, müəllimin peşə keyfiyyətləri şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında önəmli komponentdir [9.s. 59].

Hətta dünya ölkələri üzrə aparılan tədqiqatlar onu deməyə əsas verir ki, müəllimlərin şəxsi nümunəsi ilə şagirdlərin davranışları və akademik nailiyyətləri arasında güclü əlaqələr vardır. QESD-nin 2012-ci ildə PISA tədqiqatlarında fikri soruşulan 67 faiz şagird təlim prosesində qazandıqları uğurları müəllimlərin şəxsi nümunəsi ilə əlaqələndirmişlər. Bu rəqəm bizim ölkəmizdə 45 faiz təşkil etmişdir. Rəqəmlər arasındakı bu fərq bütün fənn müəllimlərinin öz şagirdləri, tələbələri üzərində daha dərin iz buraxması üçün onların fərdi xüsusiyyətlərinin inkişaf etdirilməsinə daha çox ehtiyac olduğunu bildirir. Müəllimlərin şəxsi nümunəsi yalnız həm akademik nailiyyətlərdə, həm

də yeniyetmə və gənclərin emosional, sosial inkişafında da mühüm rola malikdir. Məsələn, bizim fikrimizcə müəllimlərdən davranış və milli dəyərlər baxımından müsbət nümunə görən təhsilalanlar təhsil aldıkları müəssisənin nizam-intizam qaydalarına əməl edərək şəxsi nümunə göstərməyə çalışırlar. Hətta təhsilalanlar daha çox sevdikləri müəllimin dərslərini yaxşı oxuyur. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, müəllimə olan sevgi fənnə olan sevgidən öncə yaranır. Müəllim başa düşməlidir ki, o ixtisasını mükəmməl bilməklə kəfiyyətli təhsil təmin etmək, tələbələrinin və ya şagirdlərinin qəlbinə yol tapmalı, özünü onlara sevdirməlidir.

Onu qeyd etmək ki, bəzən ölkəmizin təhsil müəssisələrində nizam-intizam problemi ilə qarşılaşan uşaqların təxminən 65 faizi müəllim-şagird-tələbə arasındakı ünsiyyətin zəif olmasından şikayət edirlər. Bu vəziyyət müəllim-şagird, müəllim-tələbə münasibətlərinin yenidən qurulmasını, ayrı-ayrı fənn müəllimlərinin empati qurmasını və fəal olmasını tələb edir. Dövlət və cəmiyyət də müəllimin şəxsi nümunəsinin təsirini daha da artırmaq üçün öz dəstəyini göstərməlidir. Ölkəmizdə hələ də müəllimlərin peşə keyfiyyətlərinin yüksəldilməsi üçün ayrılan vəsait beynəlxalq standartlara uyğun deyildir. Odur ki, Azərbaycanda müəllimlərin liderlik fəaliyyətlərini daha da artırmaq və onların təhsilalanlar üçün nümunəvi şəxsiyyətlər olması naminə xüsusi proqramların hazırlanmasına ehtiyac vardır. Müəllimlərin şəxsi nümunəsi təhsilalanlarda təkcə təlim prosesinə deyil, eyni zamanda həyatda doğru-düzgün davranma modelinə maraq oyadır. Bunu bir çox ölkələrin təhsil sistemində görürük. Bu səbəbdən Finlandiyada aparılan tədqiqatların nəticəsinə baxsaq görürük ki, aparılan tədqiqatların nəticəsi göstərir ki, müəllimin yüksək davranış nümunəsi göstərdiyi şagirdlərin 85 faizi bir çox sosial layihələrdə həvəslə iştirak edirlər. Bizim respublikamızda isə bu rəqəm 30 faizdən də aşağı səviyyədədir. Bu isə sosial məsuliyyətlə müəllimlərin şəxsi nümunəsi arasında əlaqələrin zəif olduğundan xəbər verir.

Hal-hazırda ölkəmizdə təhsil sahəsində aparılan islahatlar müəllimlərin şəxsi nümunəsinin gücləndirilməsinə istiqamətləndirilməlidir. Peşəkar, şəxsi inkişafı üçün münbit şərait yaradılsa, onların şagirdlərə, yaxud tələbələrə müsbət təsiri daha da güclənər. Bu cür təsir nəinki onların akademik nailiyyətlərində, eyni zamanda həyatda qazanacaqları uğurlarında öz əksini tapacaq.

Sonda qeyd etmək istərdik ki, təlim prosesində müəllimin şəxsi nümunəsi şagirdlərin-tələbələrin gələcək yolunu işıqlandıran bir məşəldir və bu məşəlin daha da işıqlı olması hər bir azərbaycanlının müqəddəs arzusudur.

Nəticə. Ölkəmizdə təhsil sahəsində aparılan islahatlar müəllimlərin şəxsi nümunəsinin gücləndirilməsinə istiqamətləndirilməlidir. Peşəkar, şəxsi inkişafı üçün münbit şərait yaradılmalı, onların şagirdlərə, yaxud tələbələrə müsbət təsiri daha da gücləndirilməlidir. Bu cür təsir nəinki onların akademik nailiyyətlərində, eyni zamanda həyatda qazanacaqları uğurlarında öz əksini tapacaq.

Problemin aktuallığı. Təlim prosesində müəllim tək tələbələrə bilikləri ötürən deyil, eyni zamanda özünün şəxsi nümunəsi ilə onlara həyat dərsləri keçən bir şəxsiyyətdir. Müəllimin danışığı, davranışı, geyim mədəniyyəti, şəxsi nümunəsi, şagirdlərə münasibəti, milli-mənəvi dəyərlərə göstərdiyi diqqət təlim prosesinin ən vacib amillərindəndir. Odur ki, hal-hazırda təlim prosesində müəllimin şəxsi nümunəsi mühüm aktuallıq kəsb edir.

Problemin elmi yeniliyi. Dövlət və cəmiyyət müəllimin şəxsi nümunəsinin təsirini daha da artırmaq üçün öz dəstəyini göstərməlidir. Ölkəmizdə hələ də müəllimlərin peşə keyfiyyətlərinin yüksəldilməsi üçün ayrılan vəsait beynəlxalq standartlara uyğun deyildir. Odur ki, Azərbaycanda müəllimlərin liderlik fəaliyyətlərini daha da artırmaq və onların təhsilalanlar üçün nümunəvi şəxsiyyətlər olması naminə xüsusi proqramların hazırlanmasına ehtiyac vardır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Hal-hazırda ölkəmizdə təhsil sahəsində aparılan islahatlar müəllimlərin şəxsi nümunəsinin gücləndirilməsinə, onların şagirdlərə, yaxud tələbələrə müsbət təsiri daha da güclənər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı. Azərbaycanın təhsil siyasəti (1998-2004-cü illər). [I kitab] / – Bakı: Çapaşoğlu, –2005. –254 s.
2. İsmixanov, M.A. Məktəbin idarə edilməsi: Dərs vəsaiti / M.A. İsmixanov, R.Ə. Bəxtiyarova –Bakı: 2012. –235 s.

3. Mehrabov, A.O. Təhsildə səriştəli yanaşma: mahiyyəti və əsas xüsusiyyətləri // –Bakı: Azərbaycan məktəbi, –2007. №1, –112 s.
4. Əlizadə, Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür: ideyalar, prinsiplər, problemlər / Ə.Ə. Əlizadə –Bakı, 2001. – 164 s.
5. Азадалиева, Ш.М. (2015) Основные направления диверсификации и развития высшего педагогического образования в Азербайджане (1921-1991 гг.) // Annales - Analiza Istrske in Mediteranske Študije. Series Historia et Sociologia. –Koper (Slovenia), 2015. –s. 359-368. (Web of Science)
6. Azadaliyeva, Sh.M. (2023) The role of Heydar Aliyev in the development of education in Azerbaijan // Proceedings of the 4th International Conference on Humanities and Social Sciences (ICSHRS). – Dubai, April 14-16, –p. 115-120
7. Rustamov, F.A (2025) Comprehensive Analysis of Family Pedagogy: Theoretical Foundations, Sociocultural Dynamics, Legal Frameworks, and Modern Strategies for Organizing Educational and Upbringing Processes in Contemporary Families. https://imcra-az.org/uploads/public_files/2025-11/8898581212.pdf
8. Həjiyeva, LQ (2019). Student-centered learning and teachers thinking system // Modern Educational Research, 2 (8), –p.33-41.
9. Xudiyeva, F. Təlim prosesində müsbət motivasiyanın yaradılmasında müəllimlərin əhəmiyyətli rolu // –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2025. №5, –s.58-61.
10. Talıbov, Y., Sadıqov F və.b. Gənclərin milli-mənəvi tərbiyəsi problemi / –Bakı: Ünsüzadə, –1999. – 238 s.

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2026

**TƏRBIYƏ TEXNOLOGİYALARI
UPBRINGING TECHNOLOGIES
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

UOT 37.1

İradə Böyükağa qızı Əmirəliyeva

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun aparıcı elmi işçisi

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

<https://orcid.org/0000-0002-3319-7466>

E-mail: amiraliyeva_i@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).39-42](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).39-42)

KİÇİKYAŞLI MƏKTƏBLİLƏRDƏ MƏNƏVİ MƏDƏNİYYƏTİN FORMALAŞDIRILMASI

İrada Boyukagha Amiraliyeva

leading scientific worker at the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan

doctor of philosophy in pedagogy, associate professor

FORMATION OF SPIRITUAL CULTURE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Ирада Боюкага гызы Амираниева

ведущий научный сотрудник Института Образования Азербайджанской Республики

доктор философии по педагогике, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Xülasə. Müasir dövr respublikamızda bilikyönlü təhsildən şəxsiyyətyönlü təhsilə keçid özünə yer alıb. Bununla bağlı olaraq təhsilin məzmununun humanistləşdirilməsi önəmli məsələ kimi qarşıda dayanır. Həç də təsadüfi deyildir ki, təlimin və tərbiyənin prinsipləri sırasında təhsilin humanistləşdirilməsi prinsipi xüsusi rola malikdir.

Açar sözlər: mədəniyyət, mənəvi mədəniyyət, kiçik yaşlı məktəblilər, mənəvi mədəniyyətin formalaşdırılması, şəxsiyyətyönlü təhsil

Abstract. The modern era has seen a transition from knowledge-oriented education to personality-oriented education in our republic. shows. In this regard, the humanization of the content of education stands out as an important issue. It is not by chance that the principle of humanization of education has a special role among the principles of training and upbringing.

Key words: culture, spiritual culture, primary school students, formation of spiritual culture, personality-oriented education

Аннотация. Современная эпоха в нашей республике ознаменовалась переходом от образования, ориентированного на знания, к образованию, ориентированному на личность. В этой связи гуманизация содержания образования выделяется как важный вопрос. Не случайно принцип гуманизации образования играет особую роль среди принципов воспитания и обучения.

Ключевые слова: культура, духовная культура, младшие школьники, формирование духовной культуры, личностно-ориентированное образование

Haqqında söz açılan prinsip bir tərəfdən şagirdlərin ideoloji hazırlığına imkan verir, digər tərəfdən isə cəmiyyətin hazırkı inkişaf vəziyyətinə əsaslanaraq fərdin humanitar mədəniyyətinin çox mühüm komponentlərinin formalaşmasını təmin edir. Həmin komponentləri qeyd edək: siyasi və hüquqi mədəniyyət, həyatda öz müqəddəratını

təyin etmə mədəniyyəti, intellektual, əxlaqi, iqtisadi, bədii və fiziki mədəniyyət, iqtisadi mədəniyyət və iş mədəniyyəti, ünsiyyət və ailə münasibətləri mədəniyyəti. Humanitar mədəniyyət, hər şeydən əvvəl bilik mədəniyyətinin, hisslər mədəniyyətinin, ünsiyyət və yaradıcı fəaliyyətin ahəngdarlığı kimi təzahür edir.



Özünün tərəqqisinə və inkişafına nail olmaq istəyən hər bir dövlət etik qaydaların təşəkkül vəziyyəti ilə maraqlanmalı, vətəndaşları arasında dövrün və tarixi şəraitin tələblərinə cavab verən mənəvi mədəniyyəti bərqərar etməli və mənəvi dəyərləri gələcək nəsillərə ötürməlidir. Mənəvi və psixi sağlamlığın qayğısına qalmayan cəmiyyət inkişafdan qala bilər.

Tarixi təcrübədən görünür ki, yeni inkişaf səviyyəsinə keçid həmişə təhsil sisteminin yenidən nəzərdən keçirilməsini və sonradan köklü şəkildə yenilənməsini tələbatə çevirir.

Son vaxtlar təhsilə yeni yanaşmalar əsasında və eyni zamanda şagirdlərin şəxsi inkişafından ötrü yeni texnologiyaların tətbiqinin zəruriliyi ilə əlaqədar geniş elmi müzakirələr cəmiyyətin fərdin mənəvi mədəniyyətinə maraq göstərdiyini əyani şəkildə sübuta yetirir. Mənəvi mədəniyyətə aid aktual problemlər simpoziumlarda, konfranslarda və konqreslərdə müzakirə edilməkdədir.

Şəxsi sosiallaşma mərhələsində olan məktəblilər əslində cəmiyyətdə nisbətən müdafiəsiz və həssas təbəqə sayılır. Formalaşma illərində onlar mənfi təsirlərlə rastlaşırlar. Bu isə, xüsusilə nisbi azadlıq kontekstində özünü büruzə verir. Ümumtəhsil məktəblərində təhsilini başa vuran şəxslər yüksək mənəvi mədəniyyətə yiyələnmiş olmalıdırlar. Bu sahədə ümumtəhsil məktəblərinin pedaqoji kollektivlərinin üzərinə çox mühüm vəzifələr düşür.

İnkişaf edən fərd özünü mürəkkəb sosiomədəni vəziyyətdə hiss edir. “Ona görə ki, o, yeni ideyalar və dəyərlərdən, müxtəlif mədəni formalardan, üslublardan və tendensiyalardan təsirlənir. Odur ki, təhsil sistemi özünü yalnız sosiomədəni normaları və müəyyən edilmiş elmi bilikləri ötürməklə məhdudlaşdırırla bilməz. Onun məqsədi mürəkkəb sosiomədəni mənzərədə hərəkət edə bilən, onun daxilində öz mədəni dəyərlər sistemini kəşf edən və “özünüdərkini” (“kim olduğunuzu müəyyən etdiyiniz konkret inanclar”) həyata keçirə bilən fərdlər yetişdirməkdir” [1].

Məktəblilərin mənəvi mədəniyyətinin inkişafındakı başlıca amillərə aşağıdakıları daxil etmək mümkündür mənəvi mədəniyyətin inkişafına müxtəlif amillərin təsirinin hesaba alınması; dərşdaxili və dərşdənənar fəaliyyətlər arasında qarşılıqlı əlaqənin mövcudluğu; təlim və fəaliyyətin fərqləndirilməsi; ayrı-ayrı fənlərin təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici im-

kanlarını nəzərə almaqla şagird motivasiyasının inkişaf etdirilməsi.

Orta təhsil sistemi zəruri minimum mənəvi bilikləri və ən başlıcası, özünütəhsili, zəruri məlumatlara yiyələnmək qabiliyyətini və daha yüksək işin səmərəliliyinə nail olmaq üçün fəaliyyətlərini birgə təşkil etmək qabiliyyətini təmin edən didaktik sistemdən faydalanmalıdır.

Müasir təhsilin məqsədi fərdin hərtərəfli inkişafına və humanistləşdirilməsinə yönəlməkdir. Məhz yüksək mənəvi və intellektual cəhətdən inkişaf etmiş şəxsiyyət bəşəriyyətin qlobal problemlərinin - yaxınlaşan ekoloji fəlakətin, siyasi və iqtisadi böhranların, cəmiyyətin mənəvi degradasiyasının və s. həllində yaxından iştirak edə bilər.

Hazırda təhsil sistemimiz humanistləşdirilməyə, təbiət və humanitar elmlərin vəhdətinə əsaslanan yeni təhsil paradigmasının təşəkkülünə üstünlük verir. Bu, əlbəttə ki, paradigmanın idrak komponentini inkar etmir. Bilik, bacarıq və qabiliyyətlər pedaqoji texnologiyanın zəruri hissəsidir, lakin biz affektiv və idrak komponentlərinin bir-birini tamamlamasını məhz bu prioritet sırasında nəzərdən keçiririk. Təhsil texnologiyalarına böyük əhəmiyyət verilir. Lakin bu və ya digər texnologiya müəyyən bir pedaqoji problemi həll etmək üçün sadəcə bir vasitədir və yalnız təsirli olduqda tətbiq olunmalıdır.

Təlim prosesində ayrı-ayrı fənlərin tədrisi prosesində və sinifdənəxaric tədbirlər zamanı aparılan məqsədyönlü, sistemli işlərdən şagirdlərdə mənəvi mədəniyyətin formalaşdırılması baxımından faydalanmaq olar. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dili, həyat bilgisi, musiqi; orta və yuxarı siniflərdə ədəbiyyat, tarix (xüsusən Azərbaycan tarixi), musiqi, və s. fənlər bu imkanları açır. Məsələn,

Azərbaycan dili fənni üzrə: I sinifdə “Ailə və məktəb” bölməsinə daxil olan “Mənim ailəm”, “Babamın hədiyyəsi”, “Ramin və dostları”; “Təhlükədən qorunmaq” bölməsinə daxil olan “Yolda təhlükə”, “Evdə təhlükə” fəsilləri; II sinfin dərşliyindəki “Dostluq”, “Sədaqət”, “Padşah və müəllim”, “Müəllim”, “Canlı saat”, “Məlikməmməd”, “Nəriman Nərimanov”, “Oğuz eli” mövzuları; III sinfin dərşliyindəki “Mərhəmət”, “Məsuliyyət”, “Biz Azərbaycanlıyıq”, “Tarixi abidələr”, “Milli bayramlar”, IV sinfin dərşliyindəki “Dostluğun gücü”, “Özünə inam”, “Qarabağ xanlığı”, “Yaddan çıxmaZ Qarabağ”, “Qarabağ Azərbaycandır!”, “Qəhrəmanlarımızı tanıyaq”, “Vəfalı dost”, “YenilməZ qəhrəmanlar”;

Musiqi fənni üzrə: I sinfin dərslində “Əziz Vətən”, “Bayrağım”, “Gözəl Vətən”, “Azərbaycan rəqsləri”, “Qonaqpərvər dostlar”, “Qəhrəmanlıq nəğməsi”, “Əzizim Vətən”, “Gözəl məkan Azərbaycan”; II sinfin dərslindəki “Vətənpərvər mahnıları”, “Yürüş marşları”, “Təntənəli marşlar”, “Qəhrəmani rəqslər”; 3-cü sinfin dərslindəki Sülhün carçıları, Əziz müəllim, Müstəqil Azərbaycan, El bilir ki, sən mənimsən, Azərbaycan bayrağı, Vətən sağ olsun, IV sinfin dərslindəki “Vətənin seyrinə çağıraram elləri”, “Canım mənim, məmləkətim”;

Həyat bilgisi fənni üzrə: I sinif: “Məktəbim”, “Ailəm”, “Ölkəm”, “Mən azərbaycanlıyam”, “İntizam”, II sinif: Dövlətimiz”, “Sağlam həyat”, “Həm oxşar, həm fərqliyik”, “Nəqliyyatda və yolda”; III sinif: “Hüquqlarımız”, “Müsbət keyfiyyətlərimiz”, “Biz və dostlarımız”, “Milli birlik”, “28 May”; IV sinif: “İnsan sosial varlıq kimi”, “Ailənin cəmiyyətdə rolu”, “Ailə və kollektivdə vəzifələrimiz”, “Mənəvi keyfiyyətlərimiz”, “Mənəvi borc” və s.

IV sinfin Azərbaycan dili dərslində Qarabağ mövzusunda iki mətn həsr edilmişdir: “Yaddan çıxmaZ Qarabağ” və “Qarabağ Azərbaycandır!” Müəllimin köməyiylə şagirdlər belə qənaətə gəlirlər: Qarabağ Azərbaycanın göz bəbəyi, Azərbaycan xalqının şərəfi, namusudur. Qarabağa daxil olan bəzi şəhər və rayonlarımız təxminən 30 il erməni faşist işğalçılarının əlinə keçmişdi. Ermənilər havadarlarının köməyi sayəsində həmin ərazilərdə çox dəhşətli cinayətlər törətmiş, sərvətlərimizi talamış, daşıyıb aparmış, vətəndaşlarımızı öldürmüş, işğalda olan şəhər və rayonları dağıtmış, necə deyirlər: daşı daş üstə qoymamışlar. Müəllimin internet saytındakı “Azərbaycan torpaqlarının işğalı” mövzusunda faydalanmağı və şagirdlərin yaşı nəzərə alınaraq, həmin materialda öz əksini tapmış bir sıra məlumatları onlara çatdırmaq məsləhət bilinir: “1988-ci ildə başlayan gərginlik və sonradan açıq hərbi toqquşmalar nəticəsində 1992-1994-cü illərdə Ermənistan silahlı qüvvələri Azərbaycanın Dağlıq Qarabağ bölgəsini və ona bitişik 7 rayonu – Laçın, Kəlbəcər, Qubadlı, Zəngilan, Füzuli, Cəbrayıl, Ağdamı işğal etdi. Bu işğal nəticəsində Azərbaycanın ümumilikdə 20%-ə yaxın ərazisi, on minlərlə kvadrat kilometr torpaq, yüzlərlə yaşayış məntəqəsi nəzarətdən çıxmışdı.

Ermənistanın hərbi təcavüzü respublikanın 17 min kv. km ən məhsuldar torpaqlarının

işğalına, 900 yaşayış məntəqəsinin, 150 000 evin, 7000 ictimai binanın, 693 məktəbin, 855 uşaq bağçasının, 695 tibb müəssisələrinin, 927 kitabxananın, 44 məbədin, 9 məscidin, 473 tarixi abidə, saray və muzeylərin, 40 000 muzey eksponatlarının, 6000 sənaye və kənd təsərrüfatı müəssisələrinin, 2670 km avtomobil yollarının, 160 körpünün, 2300 km su kommunikasiyalarının, 2000 km qaz kommunikasiyalarının, 15 000 km elektrik xətlərinin, 280 000 ha meşələrin, 1 000 000 ha kənd təsərrüfatı üçün yararlı torpaqların və 1 200 km irriqasiya sistemlərinin dağıdılmasına səbəb olmuşdur” (13).

Müəllim eyni zamanda Ermənistan-Azərbaycan münaqişəsində, müharibəsində həlak olmuş, vəhşicəsinə qətlə yetirilmiş vətəndaşlarımız barədə də məktəblilərə məlumat verir: “Ermənistanın hərbi təcavüzü nəticəsində 20 min nəfər azərbaycanlı həlak olmuş, 100 min nəfər yaralanmış, 50 min nəfər müxtəlif dərəcəli xəsarət alaraq əlil olmuş, 4011 nəfər itkin düşmüşdür. 1 milyona yaxın azərbaycanlı öz tarixi torpaqlarından didərgin salınmışdı. Azərbaycan ərazilərilə yanaşı Ermənistandan da böyük sayda azərbaycanlı əsrlərlə yaşadığı torpaqlarından zorla çıxarılmışdı” (13).

Daha sonra müəllim qələbəmizdən söz açır. Bildirir ki, Azərbaycan Respublikasının Prezidenti, Ali Baş Komandan cənab İlham Əliyevin rəhbərliyi ilə Silahlı Qüvvələrimiz düşməninə layiqli cavab verdi. Rəşadətli ordumuz erməni ordusunu darmadağın etdi. Ermənistanla 44 günlük müharibə Azərbaycanın tarixi qələbəsi ilə başa çatdı. Torpaqlarımız geriye qaytarıldı. Sonralar aparılmış antiterror əməliyyatı Qarabağda erməni separatizminə son qoydu. Qondarma Dağlıq Qarabağ Respublikası süqut etdi, rəhbərləri tutularaq Bakıya gətirildi, həbsxanaya salındı. Məhkəmələri oldu və məhkəmənin hökümü ilə onların bir qisminə ömürlük, bir qisminə 15-20 illik həbs cəzası kəsildi.

30 illik erməni əsarətində olmuş şəhər və kəndlərimizdə neçə illərdir tikinti-abadlıq işləri, tədbirlər həyata keçirilir. Köçkünlər dədə-baba yurdlarına qayıdırlar, onlara yeni mənzillərin açarı verilir.

Nəhayət Azərbaycan Ordusu 2020-ci ilin payızında 44 gün davam edən Vətən müharibəsi nəticəsində işğalda olan böyük bir ərazi zolağını azad etdi. 27 sentyabr 2020-ci ildə başlanan və 10 noyabr 2020-ci il tarixli üçtərəfli bəyanatla

baş çatan bu prosesdə Füzuli, Cəbrayıl, Zəngilan, Qubadlı, Şuşa şəhəri, Hadrut qəsəbəsi, Suqovuşan, həmçinin Ağdam, Kəlbəcər, Laçın rayonları tam və ya qismən azad olundu. Bu torpaqlar 30 ilə yaxın düşmən nəzarətində qalmış, infrastrukturu, iqtisadiyyatı, sosial həyatı tamamilə dağıdılmışdı.

Azərbaycan dövlətinin və xalqının böyük əzmi, modern ordu quruculuğu və beynəlxalq hüquqa əsaslanan mövqeyi nəticəsində azadlıq bərpa edildi. Eyni zamanda, bu tarixi hadisə bütün regionun siyasi xəritəsini dəyişdi, yeni mərhələnin əsasını qoydu.

Son nəticə olaraq bildiririk ki, yuxarıda adları qeyd olunan fənlər üzrə mövzuların tərbiyəvi imkanlarının nəzərə alınması kiçikyaşlı məktəblilərdə mənəvi mədəniyyətin formalaşmasına öz köməyini göstərəcəkdir.

Problemə aktuallığı. Qarabağ mövzusu həmişə aktualdır. Onun hər qarışı Azərbaycan xalqı üçün əzizdir.

Problemə yeniliyi. Məqalədə kiçik yaşlı məktəblilərdə mənəvi mədəniyyətin formalaşdırılması kimi son dərəcə vacib məsələdən söz açılır.

Problemə praktik əhəmiyyəti. Məqalə gənc tədqiqatçılar üçün faydalı olacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Nurullayeva, Ü., Allahverdiyeva N., Bayramova İ., Xanəliyeva A. Azərbaycan dili (tədris dili): I sinif üçün dərslik. I hissə. –Bakı: CN Poliqraf MMC, –2023. –96 s.
2. İsmayilov R., Nurullayeva Ü., Zahidova Ş., Bayramova İ., Xanəliyeva A. Azərbaycan dili: 2-ci sinif. –Bakı: Təhsil NP MMC, –2021. –104 s.
3. İsmayilov R., Nurullayeva Ü., Zahidova Ş., Bayramova İ., Xanəliyeva A. Azərbaycan dili: 3-cü sinif. –Bakı: Radius MMC, –2022. –104 s.
4. İsmayilov R., Nurullayeva Ü., Zahidova Ş., Bayramova İ., Xanəliyeva A. Azərbaycan dili: 4-cü sinif. –Bakı: Şərq-Qərb, –2023. –112 s.
5. Rəcəbova N., Quliyeva Ş., Əliyeva Z. Musiqi. I sinif üçün. –Bakı: Şərq-Qərb, –2024. –80 s.
6. Rəcəbova N., Quliyeva Ş., Əliyeva Z. Ümumtəhsil məktəblərinin 2-ci sinfi üçün musiqi dərsləri. –Bakı: “Şərq-Qərb” Açıq Səhmdar Cəmiyyəti, –2021, –64 s.
7. Rəcəbova N., Quliyeva Ş., Əliyeva Z. Musiqi. III sinif üçün dərslik. –Bakı: Şərq-Qərb, –2022. –64 s.
8. Rəcəbova N., Quliyeva Ş., Əliyeva Z. Musiqi. IV sinif üçün dərslik. –Bakı: Şərq-Qərb, –2023. –80 s.
9. Yunusov E., Mehdiyeva G, Kazımsadə E., İslamzadə Y., İmanov E., Ələkbərov F. Həyat bilgisi: I sinif üçün dərslik. –Bakı: ÇN Poliqraf MMC, –2023. –80 s.
10. Yunusov E., Mehdiyeva G, Kazımsadə E., İslamzadə Y., İmanov E., Ələkbərov F. Həyat bilgisi: II sinif üçün. –Bakı: Çarşıoğlu MMC, –2024. –96 s.
11. Yunusov E., Mehdiyeva G, Kazımsadə E., İslamzadə Y., İmanov E., Ələkbərov F. Həyat bilgisi: III sinif üçün. –Bakı: ÇN Poliqraf ARTİ, –2025. –112 s.
12. Nərgiz Cabbarlı, Könül Mahmudova. Həyat bilgisi: 4 sinif üçün. –Bakı: Şərq-Qərb, –2023. –120 s.
13. Azərbaycan torpaqlarının işğalı <https://www.facebook.com/diyall.m.kt.bi/posts/az%C9%99rbaycan-torpaqlar%C4%B1n%C4%B1n-i%C5%9F%C4%9F%C4%B1az%C9%99rbaycan-torpaqlar%C4%B1n%C4%B1n-i%C5%9F%C4%9F%C4%B1-xx-%C9%99srin-sonlar%C4%B1n/2591009614632686/>

Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2026

UOT 37.1

Lalə Akif qızı Məmmədli

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun aparıcı mütəxəssisi

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0000-0003-0686-3627>

E-mail: lale23@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).43-46](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).43-46)

TƏLİM PROSESİ VƏ AUDİTORİYADANKƏNAR TƏDBİRLƏR TƏLƏBƏLƏRDƏ FƏAL HƏYAT MÖVQEYİNİ FORMALAŞDIRMSQ VASİTƏSİ KİMİ

Lalə Akif Məmmədli

leading specialist at the

Institute of Education of the Republic of Azerbaijan, doctor of philosophy in pedagogy

THE TEACHING PROCESS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS OF FORMING AN ACTIVE LIFE POSITION IN STUDENTS

Лала Акиф гызы Мамедли

ведущий специалист Института Образования Азербайджанской Республики,

доктор философии по педагогике

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС И ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ У СТУДЕНТОВ

Xülasə. Ali təhsil müəssisələri tələbələrində fəal həyat mövqeyinin səmərəli şəkildə formalaşdırılması baxımından təlim prosesi və auditoriyadankənar tədbirlər mühüm əhəmiyyət daşıyır. Mühazirə və seminar məşğələlərində müəllim nəzərdən keçirilən bu və ya digər mövzunu tərbiyəvi baxımdan istiqamətləndirməlidir. Təbii ki, qarşıya konkret məqsəd qoyulmalıdır.

Açar sözlər: *mövqe, fəal mövqe, fəal həyat mövqeyi, təlim prosesi, auditoriyadankənar tədbirlər, tələbələr, fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması*

Abstract. The educational process and extracurricular activities are essential for the effective development of a proactive attitude in university students. During lectures and seminars, the instructor should guide the topic being studied from an educational perspective. Of course, a specific goal must be set.

Keywords: *attitude, proactive attitude, proactive attitude, teaching process, extracurricular activities, students, development of a proactive attitude*

Аннотация. Учебный процесс и внеучебная деятельность имеют большое значение для эффективного формирования активной жизненной позиции у студентов высших учебных заведений. На лекциях и семинарах преподаватель должен направлять изучаемую тему с образовательной точки зрения. Естественно, необходимо поставить конкретную цель.

Ключевые слова: *позиция, активная позиция, активная жизненная позиция, учебный процесс, внеаудиторная деятельность, студенты, формирование активной жизненной позиции*

Tədris materialının tələbələr tərəfindən mə-nimsənilməsi üçün mövzular başa düşülməli, mövcud bilikləri zənginləşdirməli, onlarla müqayisəsi aparılmalı, ümum biliklər sisteminə daxil edilməlidir. Anlama – mə-nimsəmə prosesində özünəməxsus xüsusi yer tutur. Tədris materialının səmərəliliyinə nail olmaq üçün tələbə biliklərin

müqayisə olunması, təhlili və ümumiləşdirilməsi prosesinə qoşulmalıdırlar.

Biliklərin ümumiləşdirilməsi nəticəsində anlayış yaranır. Anlayış təfəkkürün formasıdır ki, onun köməyi ilə əşya və təzahürlərin mövcud əlamətlərinə aydınlıq gətirilir. Anlayış öz ifadəsini sözlərdə tapır.



Məzmununu dəqiq açılması tərifi adlanır. Anlayışın formalaşdırılması – mürəkkəb fikri prosesdir. O, müəllim tələbələrin təfəkkürünün inkişafına qayğı göstərdiyi təqdirdə uğurla həyata keçir.

Təfəkkürün inkişaf etdirilməsi mürəkkəb və uzunsürən prosesdir. Təlim əməyinin təhlilindən görünür ki, mürəkkəb fikri proses olaraq yalnız şüur deyil, eyni zamanda tələbələrin hissləri, iradəsi də fəaliyyətdə olur. Bu son dərəcə məsələ müəllimin diqqət mərkəzində dayanmalıdır.

Tədris materialının keyfiyyəti həmin fəaliyyət növünə tələbələrin marağından xeyli dərəcədə asılıdır. Öyrənilən materialın möhkəmləndirilməsi aşağıdakı metodik tələblərdən asılıdır:

1) möhkəmləndirmə tələbələrə maraq oyadan müxtəlif metodların köməyi ilə həyata keçirilməlidir;

2) biliklərin möhkəmləndirilməsi zamanı tələbələrin əyani vasitələrdən faydalanması məsləhətdir. Texniki vasitələrdən istifadə, müxtəlif praktik tapşırıqları yerinə yetirməsi məqsəduşgundur;

3) müəllim tələbələri möhkəmləndirməyə kömək göstərəcək priyomlarla silahlandırılmalıdır;

4) mühazirə və seminar məşğələləri elə təşkil olunmalıdır ki, tələbələr tədris materialının faydasını görə bilsinlər, öyrənilənlərin praktik tətbiqi ilə bağlı bacarıqlara sahiblənsinlər.

Təlim fəaliyyətində zəruri bacarıqlara malik olmadan tələbələrə təlimə yaradıcı münasibət formalaşdırmaq qeyri-mümkündür. Hər bir uşaq - oğlan və qız bacarığa, hər şeydən əvvəl gündəlik həyatda, məişətdə yiyələnir. Bu sahədə ailənin rolu da çox böyükdür. Hər hansı işin uğurlu icra mexanizmini uşağa aydınlaşdırmaq və nümayiş etdirmək, işi dəqiq, sürətli və şüurlu şəkildə görmək ata-analardan çox asılıdır.

Hələ məktəbəqədər yaş dövründə uşaqlarda özünəxidmət əməyinə qoşulmaq, məişət cihazlarını işlətmək, mənzili yığışdırmaq, otaq bitkilərinə qulluq göstərmək, öz paltarını yumaq və ütüləmək və s. işləri yerinə yetirmək bacarıqları təşəkkül tapır. Bacarıqların meydana gəlməsi və formalaşması məktəbdə davam etdirilir. Şagirdlər riyaziyyat və texnologiya dərslərində ölçmə və hesablama işlərini görür, çox da mürəkkəb olmayan texniki hesablamaları aparırlar. Evdə və məktəbdə görülən işlər nəticəsində məktəblilərə səmərəli fəaliyyət göstərmək kimi mühüm bacarıq asılanır, hərəkətlərdə cəldlik,

dürüstlük, çeviklik yaranır, vərdislər meydana gəlir.

Müasir pedaqogika və psixologiyaya görə, təlimin vəzifəsi yalnız bilikləri mənimsəmək və tətbiq etməkdən ibarət deyil, həm də bilikləri əldə edə bilməkdən ibarətdir.

Bu vəzifələr fonunda bir sıra zəruri bacarıqların formalaşdırılması böyük əhəmiyyət daşıyır. Həmin bacarıqlara aiddir: öz diqqətini başlıcaya yönəltmək, hadisələri müqayisə və təhlil etmək, onları ümumiləşdirmək, öz işini, fəaliyyətini və tələbələrin işlərini qiymətləndirməyi bacarmaq və s. bacarıqları.

Tələbələr qeyd olunan bacarıqlara yiyələnmədikdə zəruri biliklərə sahiblənmək yolunda uğur qazana bilmirlər. Kor-təbii təşəkkül tapan bacarıq və vərdislər qeyri-sabit xarakter alır.

Biliklərlə yanaşı vərdislərin rolu da böyükdür. Vərdiş məşq, təmrin, tapşırıq və öyrənməyə marağın inkişaf etdirilməsi sayəsində yaranır. Fəqət vərdiş ömürlük verilmir. O, möhkəmləndirilməsə, nə qədər möhkəm olsa da öz gücünü itirə bilər, başqa sözlə, vərdiş olmaqdan qalar.

Bacarıq və vərdislərin lazımı səviyyədə formalaşdırılması – idarəolunan səviyyədə təlim adlanır. Bu yolla bacarıq və vərdislərə sahiblənmək yüksək şüurluluğu, həssaslığı, nəticələrin yetərli olması ilə diqqət mərkəzinə gəlir.

Biliklərin möhkəmləndirilməsində, bacarıq və vərdislərin səmərəli təşəkkülündə tələbə yaddaşının səviyyəsinin inkişafı önəmli rol oynayır. Yaddaş idrak fəaliyyəti prosesində inkişaf edir və təkmilləşir.

Yaddaşın inkişaf etməsi, daha məqsədyönlü həyata keçməsi, idarə edilən olması üçün müəllim təlimin hər hansı mərhələsində tələbələrin yaddaşının xüsusiyyətlərini öyrənməli, bəzi tələbələrə onların inkişafının tipik çatışmazlıqlarını aşkara çıxarmalıdır.

Bilik, bacarıq və vərdislərin təcrübədə tətbiqi başlıca məsələdir. Nəticələrin təhlili aparıldığı təqdirdə təlim prosesi səmərəli şəkildə alır. Bu təhlil müəllim üçün sox vacibdir. Təhlil zamanı aşkarlanan müsbət və mənfi cəhətlər təlim prosesinin yüksək səviyyədə idarə olunmasına, tələbələrin inkişafına imkan verir.

Tələbələrin təlim fəaliyyətində motivlər böyük rola malikdir. Təlim motivləri arasında idrak maraqlarının tərbiyə olunması böyük əhəmiyyətə malikdir. Tədqiqatlardan görünür ki, idrak marağının təsiri altında tələbələrin təlimi

asan, sərbəst, sürətli və yüksək nəticələrlə müşayiət edilir. İdrak maraqlarının formalaşdırılmasının çox mühüm şərti – təlimin yüksək səviyyəsidir. İdrak marağı inkişaf edərək idrakı tələbata keçə bilər.

Təlim prosesinə xas bir sıra ümumi qanunauyğunluqlar vardır. Həmin qanunauyğunluqlar tədrisin səmərəli idarə olunması yollarının işləyib hazırlanmasına öz köməyini göstərir. Qanunauyğunluq təlimin başa düşülməsi üçün nəzəri əsas rolunu oynayır. O, praktik fəaliyyət üçün bilavasitə göstərişlər vermir, lakin qanunauyğunluğun müəyyənləşdirilməsi və əsaslandırılması təlimin təşkili ilə əlaqədar nisbətən dəqiq elmi cəhətdən yoxlanılmış göstəriciləri işləyib hazırlayır.

Pedaqogika elmi təlimin və psixi inkişafın qarşılıqlı əlaqəsinə dair öz sözünü lap çoxdan demişdir. Pedaqogika və psixologiya təlimdə təhsilalanların bir sıra priyom və yollarına diqqət yetirmişdir. Lakin təlim prosesində tələbələrin inkişafının tam və dərinlən əsaslandırılması yalnız psixologiya və pedaqogikanın söylərinin əlaqələndirilməsi ilə mümkündür.

L.S.Viqotski öz əsərlərində belə bir fikri irəli sürmüşdür ki, təlim prosesi uşağın inkişafının dünənə deyil, bu gününə yönəlməlidir, inkişafda irəliyə doğru gediş olsun, şagirdin inkişafında yeninin mənbəyinə xidmət göstərsin.

Psixoloq əqli inkişafın iki səviyyəsini diqqət mərkəzinə gətirirdi: birinci səviyyə – şagirdin hazırkı mərhələdə yiyələndiyi səviyyə (fəal inkişaf səviyyəsi); ikincisi, daha yüksək səviyyə – ən yaxın inkişaf səviyyəsi.

Uşaq hər bir hərəkəti ilk dəfə böyüklərin rəhbərliyi ilə yerinə yetirir. Lakin onlara yiyələndikdən sonra onları müstəqil icra edir. Beləliklə, bu gün yaxın inkişaf səviyyəsinə, sabah – təlimin təsiri ilə fəal inkişaf səviyyəsinə keçir.

Ən yaxın inkişaf zonası təlimin köməyi ilə yaradılır, inkişafı sürətləndirir. Təlim prosesinin hər bir mərhələsi uşağın inkişafının əldə olunmuş səviyyəsinə əsaslanmalıdır. Bu ideya intensiv şəkildə psixologiyada və didaktikada inkişaf etdirilmişdir.

Biz təlim prosesinin böyük, geniş imkanlarından danışırıq. Təlim prosesi, bildiyimiz və qeyd etdiyimiz kimi, 3 əsas funksiyaya malikdir: təhsilləndirici (zəruri biliklərlə əhatə olunma), tərbiyələndirmə (tərbiyələndirici) və inkişafetdirici. Hər bir fənnin təhsilləndirici, tərbiyə

yələndirici və inkişafetdirici imkanları vardır. Bu və ya digər fənn üzrə ayrı-ayrı mövzular tələbələrdə mənəvi keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi baxışından zəngin material verir. Fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması mənəvi tərbiyənin ən mühüm komponentlərindən, tərkib hissələrindən biri, mənəvi tərbiyənin başlıca vəzifələrindən biridir.

Ali təhsil müəssisələrində tələbələrdə fəal həyat mövqeyinin tərbiyə olunması nöqtəyindən pedaqogika, sosial pedaqogika, ailə pedaqogikası, milli əxlaq və ailə etikas, ailə dəyərləri, psixologiya, pedaqoji psixologiya, etnopsixologiya, ədəbiyyat, Azərbaycan tarixi fənlərinin imkanlarından faydalanmaq olar.

Şəxsiyyət rəşional, emosional və iradi komponentləri əhatə edən əsas və mürəkkəb bir varlıqdır. Odur ki, həyata proaktiv yanaşmanın uğurla inkişaf etdirilməsi üçün təhsilə hərtərəfli yanaşmanı əsas şərtlərdən biri hesab etmək məqsədəuyğundur. Tələbənin fəaliyyətinin hər hansı bir növü üzrə bu və ya digər tədbirin, işin təşkili zamanı mənəvi tərbiyənin əsas məqsədinə çatmaq üçün söylər və qüvvələr səfərbər edilməlidir.

Ali təhsil müəssisələrində auditoriyadankənar tədbirlər zamanı “Həyatda fəal mövqe tutmaq nə üçün lazımdır?”, “İdarəetmə mədəniyyəti: o nəyi nəzərdə tutur?” mövzularında disputlar; “Ölkənin tamhüquqlu vətəndaşsın”, “Vətən qarşısında borcun”, “Lider olmaq üçün nə lazımdır?” mövzularında söhbətlərin keçirilməsi məqsədəuyğun sayılır. “Canavar balası”, “Fəryad”, “Dolu” və s. filmlərə baxılması, “yazıçı A.Abbasovun “Fateh Sultan Məhmət” romanının oxunması və onların müzakirəsini keçirilməsi faydalıdır.

İctimai və siyasi fəaliyyət tələbələrin fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılmasının ən yüksək təzahürü və vacib vasitəsidir. Ali təhsil müəssisəsində gənclər təşkilatı fəallarının, muzey işçilərinin, ədəbi və yaradıcı dərnək və birliklərin işi yaxşı təşkil olunduqda, müəllim-tələbə münasibətləri səmərəli qurulduqda uğurlara çətinlik çəkmədən nail olmaq mümkündür.

Problemin aktuallığı. Gənc nəsilə fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması həmişə aktual olmuş və aktual olmaqda qalır.

Problemin yeniliyi. Məqalədə tələbələrdə fəal həyat mövqeyinin tərbiyə olunmasının vacibliyindən söz açılır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Məqalə magistrantlar və doktorantlar üçün faydalı ola bilər.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedagogika: Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti / A.N. Abbasov, R.R. Məmmədzadə, L.A. Məmmədli. –Bakı: Mütərcim, –2021. – 704 s.
2. Abbasov, A.N. Pedagogika nəzəriyyəsi və tarixi: Ali təhsil müəssisələri üçün dərslik / A.N. Abbasov, L.A. Məmmədli, İ.B. Əmirəliyeva. –Bakı: Mütərcim, –2022. – 464 s.
3. Məmmədli, L.A. Pedagogika nəzəriyyəsi: Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti / L.A. Məmmədli. – Bakı: Mütərcim, –2022. –232 s.

Redaksiyaya daxil olub: 31.08.2026

TƏHSİLDƏ SÜNİ İNTELLEKT PROBLEMİ
THE PROBLEM OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION
ПРОБЛЕМА ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ

UOT 004.8

Ləman Əvvəl qızı Məcidova

Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutunun mütəxəssisi

<https://orcid.org/0009-0004-7652-3569>

E-mail: leman.macidova@arti.edu.az

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).47-51](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).47-51)

SÜNİ İNTELLEKTİN MÜASİR CƏMİYYƏTDƏ ROLU VƏ ETİK PROBLEMLƏRİ

Ləman Avval Məjidova

specialist at the Azerbaijan Institute of Education

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MODERN SOCIETY AND ETHICAL PROBLEMS

Леман Авваль гызы Меджидова

специалист Института Образования Азербайджанской Республики

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ И ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Xülasə. Süni intellekt texnologiyalarının sürətli inkişafı müasir cəmiyyətin sosial, iqtisadi və mədəni strukturuna ciddi təsir göstərmişdir. Bu məqalədə süni intellektin cəmiyyətdə rolu və onun yaratdığı etik problemlər kompleks şəkildə təhlil olunur. Araşdırma göstərir ki, süni intellekt səhiyyə, təhsil, iqtisadiyyat və gündəlik həyat sahələrində səmərəliliyi artırsa da, məlumatların məxfiliyi, alqoritmik qərəzlilik, əmək bazarında dəyişikliklər və məsuliyyət məsələləri kimi ciddi etik çağırışlar da yaradır. Nəticə etibarilə, süni intellektin davamlı və təhlükəsiz inkişafı üçün etik prinsiplərə əsaslanan hüquqi və sosial tənzimləmələrin formalaşdırılması zəruridir.

Açar sözlər. *süni intellekt, etika, rəqəmsallaşma, alqoritm, məlumat təhlükəsizliyi, avtomatlaşdırma*

Abstract. The rapid development of artificial intelligence technologies has significantly transformed the social, economic, and cultural structure of modern society. This article analyzes the role of artificial intelligence in society and the ethical challenges it creates. The study shows that although artificial intelligence increases efficiency in healthcare, education, economy, and daily life, it also raises serious ethical concerns such as data privacy, algorithmic bias, labor market transformation, and responsibility issues. Consequently, the sustainable and safe development of artificial intelligence requires the establishment of legal and social frameworks based on ethical principles.

Keywords. *artificial intelligence, ethics, digitalization, algorithm, data security, automation*

Аннотация. Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта существенно изменило социальную, экономическую и культурную структуру современного общества. В данной статье анализируется роль искусственного интеллекта в обществе и возникающие этические проблемы. Исследование показывает, что, несмотря на повышение эффективности в здравоохранении, образовании, экономике и повседневной жизни, искусственный интеллект также создает серьезные этические вызовы, такие как конфиденциальность данных, алгоритмическая предвзятость, изменения на рынке труда и вопросы ответственности. Следовательно, для устойчивого и безопасного развития искусственного интеллекта необходимо формирование правовых и социальных механизмов, основанных на этических принципах.



Ключевые слова. искусственный интеллект, этика, цифровизация, алгоритм, безопасность данных, автоматизация

Süni intellekt insanın düşünmə, öyrənmə, analiz etmə və qərarvermə kimi idrak proseslərini modelləşdirən və bu funksiyaları kompüter sistemləri vasitəsilə həyata keçirən müasir elmi-texnoloji sahədir. Bu istiqamət yalnız informatika ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda riyaziyyat, kibernetika, psixologiya, fəlsəfə və neyroelmlər kimi müxtəlif sahələrin qarşılıqlı təsiri nəticəsində formalaşmış multidissiplinar bir sahədir.

Son illərdə süni intellektin inkişafı böyük həcmli məlumatların mövcudluğu və güclü hesablama imkanlarının artması ilə əhəmiyyətli dərəcədə sürətlənmişdir. Maşın öyrənməsi və dərin öyrənmə metodlarının inkişafı kompüter sistemlərinə məlumatlardan öyrənmək və təcrübəyə əsaslanaraq nəticə çıxarmaq imkanı yaratmışdır. İnsan beyninin fəaliyyət prinsiplərindən ilhamlanan neyron şəbəkələri isə daha mürəkkəb problemlərin həllini mümkün etmişdir.

Süni intellekt texnologiyaları hazırda səhiyyə, təhsil, nəqliyyat və maliyyə kimi müxtəlif sahələrdə geniş tətbiq olunur. Bu texnologiyalar xəstəliklərin erkən diaqnozundan tutmuş fərdiləşdirilmiş təhsil sistemlərinə, eləcə də avtomatlaşdırılmış idarəetmə və xidmət proseslərinə qədər bir çox istiqamətdə səmərəliliyin artırılmasına xidmət edir. Bununla yanaşı, rəqəmsallaşmanın genişlənməsi nəticəsində böyük verilənlərin analizi, proqnozlaşdırma və qərar qəbul etmə prosesləri daha operativ və dəqiq şəkildə həyata keçirilir.

Süni intellektin tətbiqi iqtisadi və sosial sistemlərin transformasiyasına da mühüm təsir göstərir. İstehsal proseslərinin avtomatlaşdırılması, xidmət sektorunda rəqəmsal həllərin genişlənməsi və idarəetmə mexanizmlərinin optimallaşdırılması bu texnologiyanın ümumi təyinatlı xarakter daşdığını göstərir və onu innovasiyaların əsas hərəkətverici qüvvələrindən birinə çevirir [4, s.1–5].

Bununla yanaşı, süni intellektin sürətli inkişafı bir sıra etik və sosial məsələləri də gündəmə gətirir. İş yerlərinin avtomatlaşdırılması, şəxsi məlumatların qorunması, alqoritmik qərarvermənin şəffaflığı və texnologiyanın məsuliyyətli istifadəsi bu sahədə əsas müzakirə mövzularındandır. Bu səbəbdən süni intellektin inkişafı yalnız texnoloji deyil, həm də etik və hüquqi çərçivədə tənzimlənməlidir.

Nəticə etibarilə, süni intellekt müasir cəmiyyətin inkişafında mühüm rol oynayan əsas texnoloji amillərdən biri kimi çıxış edir. Onun tətbiqi yeni imkanlar yaratmaqla yanaşı, bu imkanların düzgün və məsuliyyətli idarə olunmasını da zəruri edir.

Süni intellektin yaratdığı etik problemlər. Süni intellektin geniş tətbiqi bir sıra etik problemləri də gündəmə gətirir. Bu problemlərdən biri məlumatların məxfiliyi və təhlükəsizliyi ilə bağlıdır. Süni intellekt sistemləri böyük həcmdə şəxsi məlumatların emalını tələb etdiyindən, bu məlumatların qorunması ciddi məsələ kimi çıxış edir [5, s.93-101].

Digər mühüm problem alqoritmik qərəzlikdir. Tədqiqatlar göstərir ki, süni intellekt sistemləri öyrədildikləri məlumatlarda mövcud olan sosial qərəzləri təkrarlamaq bilər. Bu isə qərarvermə prosesində ayrı-seçkiliyə səbəb olur [3, s.21-30]. Əmək bazarına təsir də mühüm etik və sosial məsələdir. Avtomatlaşdırma bəzi peşələrin yox olmasına səbəb olsa da, yeni iş imkanları da yaradır. Bununla belə, bu dəyişikliklər əmək bazarında qeyri-bərabərliyə səbəb ola bilər [2, s.135-140]. Bundan əlavə, süni intellekt sistemlərinin qəbul etdiyi qərarlara görə məsuliyyət məsələsi də aktuallığını qoruyur. Bu sahədə hüquqi və etik çərçivələrin hələ tam formalaşmaması problemləri daha da mürəkkəbləşdirir [1, s.289-305]. Yerli tədqiqatçılar da qeyd edirlər ki, süni intellektin etik aspektləri yalnız texniki deyil, həm də sosial məsuliyyət məsələsi kimi qiymətləndirilməlidir [9, s.14-18].

Süni intellektin müasir cəmiyyətdə rolu. Süni intellekt texnologiyaları müasir cəmiyyətin müxtəlif sahələrində geniş tətbiq olunaraq sosial-iqtisadi münasibətlərin xarakterini əhəmiyyətli dərəcədə dəyişdirmişdir. Bu texnologiyaların tətbiqi yalnız istehsal və xidmət sahələrində deyil, həm də insanların gündəlik həyat tərzində keyfiyyətə yeni imkanların yaranmasına səbəb olmuşdur. Süni intellektin əsas üstünlüklərindən biri böyük həcmli məlumatların qısa müddətdə emal edilməsi və bu məlumatlar əsasında daha dəqiq qərarların qəbul olunmasını təmin etməsidir.

Xüsusilə tibb sahəsində süni intellektin tətbiqi səhiyyə sistemində inqilabi dəyişikliklərə gətirib çıxarmışdır. Müasir alqoritmlər vasitəsilə tibbi görüntülərin analizi, xəstəliklərin erkən

mərhələdə aşkar edilməsi və fərdiləşdirilmiş müalicə planlarının hazırlanması mümkün olmuşdur. Bu yanaşma həm diaqnostik proseslərin sürətini artırır, həm də insan amilindən qaynaqlanan səhvlərin azalmasına şərait yaradır. Böyük verilənlərin analizi əsasında daha əsaslandırılmış tibbi qərarların qəbul edilməsi səhiyyə xidmətlərinin keyfiyyətinin yüksəldilməsində mühüm rol oynayır [7, s.45-52].

Süni intellekt təhsil mühitində yeni metod və yanaşmaların tətbiqinə şərait yaradır. Adaptiv öyrənmə sistemləri sayəsində tələbələr fərdi öyrənmə seçimləri edə bilər və öz inkişaf tempinə uyğun təcrübə qazanırlar [6, s.164]. Bu isə daha effektiv və nəticəyönlü təhsil mühitinin formalaşmasına səbəb olur. Eyni zamanda, rəqəmsal platformalar vasitəsilə təhsilin əlçatanlığı artır və ömürboyu öyrənmə konsepsiyası daha real xarakter alır. Bu istiqamətdə aparılan tədqiqatlar göstərir ki, süni intellektin tətbiqi öyrənmə nəticələrinin yaxşılaşmasına və təhsil prosesinin optimallaşdırılmasına mühüm töhfə verir [2, s.112-118].

İqtisadi sahədə süni intellekt istehsal proseslərinin avtomatlaşdırılması və resurslardan daha səmərəli istifadə olunması baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Müəssisələr süni intellekt əsaslı analitik sistemlər vasitəsilə bazar tendensiyalarını daha dəqiq proqnozlaşdırır, riskləri qiymətləndirir və strateji qərarlarını optimallaşdırır bilirlər. Bu isə ümumi məhsuldarlığın artmasına və rəqəbat qabiliyyətinin güclənməsinə səbəb olur. Eyni zamanda, rəqəmsal iqtisadiyyatın formalaşması süni intellektin tətbiqi ilə daha da sürətlənir [8, s.23-27].

Bununla yanaşı, süni intellekt gündəlik həyatın ayrılmaz hissəsinə çevrilmişdir. Ağıllı cihazlar, virtual köməkçilər və tövsiyə sistemləri insanların gündəlik fəaliyyətlərini asanlaşdıraraq vaxtdan daha səmərəli istifadə etməyə imkan yaradır. Nəqliyyat, kommunikasiya və xidmət sahələrində tətbiq olunan bu texnologiyalar həyat keyfiyyətinin yüksəldilməsinə mühüm töhfə verir.

Beləliklə, süni intellekt müasir cəmiyyətin inkişafında mühüm rol oynayan əsas texnoloji amillərdən biri kimi çıxış edir və onun təsir dairəsi gələcəkdə daha da genişlənəcəkdir. Bu isə həm yeni imkanların yaranmasına, həm də bu imkanların düzgün idarə olunması zərurətinə işarə edir.

Süni intellektin yaratdığı etik problemlər. Süni intellekt texnologiyalarının geniş miqyasda tətbiqi yalnız texnoloji və iqtisadi üstünlüklər yaratmaqla kifayətlənmir, eyni zamanda bir sıra mürəkkəb etik problemlərin meydana çıxmasına səbəb olur. Bu problemlər süni intellektin cəmiyyətə integrasiyası prosesində onun təsirinin yalnız funksional deyil, həm də normativ aspektlərdən qiymətləndirilməsini zəruri edir. Xüsusilə fərdi hüquqların qorunması, sosial ədalətin təmin edilməsi və texnologiyanın məsuliyyətli istifadəsi kimi məsələlər bu kontekstdə ön plana çıxır.

Bu problemlər arasında məlumatların məxfiliyi və təhlükəsizliyi xüsusi yer tutur. Süni intellekt sistemlərinin effektiv fəaliyyəti böyük həcmdə şəxsi və institusional məlumatların toplanmasını və emalını tələb edir. Bu isə fərdlərin şəxsi həyatına müdaxilə riskini artırır və məlumatların icazəsiz istifadəsi ehtimalını gücləndirir. Rəqəmsal platformalarda istifadəçi davranışlarının izlənməsi və kommersiya məqsədilə istifadə olunması müasir dövrdə geniş müzakirə olunan məsələlərdəndir [5, s. 93-101].

Bu baxımdan, məlumatların qorunması mexanizmlərinin təkmilləşdirilməsi və hüquqi tənzimləmələrin gücləndirilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Digər mühüm etik problem alqoritmik qərəzliliklə bağlıdır. Süni intellekt sistemləri əsasən mövcud məlumat bazaları əsasında öyrədildiyi üçün bu məlumatlarda mövcud olan sosial, irqi və ya iqtisadi qərəzlər alqoritmlərdə də əks oluna bilər. Nəticədə, bu sistemlər tərəfindən qəbul edilən qərarlar obyektivlikdən uzaqlaşaraq ayrı-seçkiliyə səbəb ola bilər. Bu hal xüsusilə işə qəbul, kreditləşmə və hüquq-mühafizə sahələrində ciddi sosial nəticələr doğura bilər [3, s.21-30].

Süni intellektin əmək bazarına təsiri də mühüm etik və sosial müzakirə mövzudur. Avtomatlaşdırma nəticəsində bəzi peşələrin aradan qalxması və insan əməyinə olan tələbatın azalması sosial bərabərsizlik risklərini artırır. Bununla yanaşı, yeni texnoloji sahələrdə yeni iş yerlərinin yaranması müşahidə olunsada, bu dəyişikliklər əmək bazarında uyğunlaşma problemlərini qaçılmaz edir. Xüsusilə aşağı ixtisaslı işçi qüvvəsi üçün bu transformasiya daha çətin nəticələrə səbəb ola bilər [2, s.135-140].

Bundan əlavə, süni intellekt sistemlərinin qəbul etdiyi qərarlara görə məsuliyyət məsələsi də

aktual olaraq qalır. Avtonom sistemlərin səhv və ya zərərli qərarları zamanı məsuliyyətin kimə aid olması – proqramçıya, istifadəçiyə, yoxsa sistemin özünə – hələ də tam aydın şəkildə müəyyənləşdirilməmişdir. Bu isə hüquqi və etik boşluqların mövcudluğunu göstərir [1, s.289-305].

Yerli tədqiqatçılar da bu məsələlərin yalnız texnoloji çərçivədə deyil, daha geniş sosial və etik kontekstdə qiymətləndirilməsinin vacibliyini vurğulayırlar. Süni intellektin tətbiqi zamanı insan hüquqlarının qorunması, sosial məsuliyyət və ictimai maraqların nəzərə alınması əsas prinsiplər kimi çıxış etməlidir [9, s.14-18].

Beləliklə, süni intellektin yaratdığı etik problemlər onun inkişafının ayrılmaz tərkib hissəsi kimi çıxış edir və bu problemlərin vaxtında və effektiv şəkildə həlli texnologiyanın cəmiyyətə müsbət təsirinin davamlılığını təmin etmək baxımından həlledici əhəmiyyətə malikdir.

Süni intellektin inkişafı ilə paralel olaraq ortaya çıxan etik problemlərin həlli çoxölçülü və sistemli yanaşma tələb edir. Bu problemlər yalnız texnoloji çərçivədə deyil, həm də hüquqi, sosial və fəlsəfi aspektlərdən qiymətləndirilməlidir. Müasir dövrdə süni intellekt sistemlərinin getdikcə daha çox avtonom xarakter alması onların idarə olunması və nəzarət mexanizmlərinin təkmilləşdirilməsini zəruri edir. Bu baxımdan, beynəlxalq əməkdaşlığın gücləndirilməsi və vahid hüquqi tənzimləmə çərçivələrinin formalaşdırılması xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

Tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, süni intellekt sistemlərinin hazırlanması və tətbiqi prosesində şəffaflıq, izaholuna bilənlik və hesabatlılıq prinsipləri əsas meyarlar kimi qəbul edilməlidir [4, s.1050-1060]. Bu prinsiplər həm istifadəçilərin sistemlərə olan etibarını artırır, həm də mümkün risklərin əvvəlcədən müəyyən edilməsinə şərait yaradır. Xüsusilə qərarvermə prosesində istifadə olunan alqoritmlərin necə işlədiyinin izah edilə bilməsi etik baxımdan mühüm tələb kimi çıxış edir.

Bununla yanaşı, süni intellekt texnologiyalarının düzgün istifadəsi üçün ictimai maarifləndirmənin artırılması da vacibdir. Cəmiyyətin bu texnologiyanın imkanları və riskləri barədə məlumatlı olması onun daha məsuliyyətli istifadəsinə töhfə verir. Təhsil sistemində rəqəmsal savadlılığın artırılması və etik texnologiya anlayışlarının formalaşdırılması bu istiqamətdə mühüm rol oynayır.

Eyni zamanda, süni intellektin inkişafında dövlət qurumları, özəl sektor və elmi ictimaiyyət arasında səmərəli əməkdaşlıq mexanizmlərinin qurulması vacib şərt kimi çıxış edir. Bu əməkdaşlıq texnologiyanın yalnız iqtisadi səmərəlilik baxımından deyil, həm də sosial məsuliyyət və etik prinsiplər əsasında inkişafını təmin edə bilər. Beləliklə, süni intellektin təhlükəsiz, dayanıqlı və ədalətli inkişafı yalnız çoxşaxəli yanaşma və birgə səylər nəticəsində mümkün ola bilər.

Nəticə. Nəticə etibarilə, süni intellekt müasir cəmiyyətin inkişafında strateji əhəmiyyət daşıyan əsas texnologiyalardan biri kimi çıxış edir. Onun tətbiqi təkcə texnoloji tərəqqini sürətləndirmir, həm də iqtisadi səmərəliliyin yüksəlməsinə, xidmət sahələrinin optimallaşdırılmasına və sosial həyatın müxtəlif sahələrində yeni imkanların formalaşmasına şərait yaradır. Xüsusilə rəqəmsal transformasiya prosesində süni intellektin rolu getdikcə daha da artır və bu texnologiya cəmiyyətin struktur dəyişikliklərinə birbaşa təsir göstərir.

Bununla yanaşı, süni intellektin sürətli inkişafı bir sıra etik, hüquqi və sosial çağırışları da ortaya çıxarır. Məlumatların məxfiliyi, alqoritmik qərəzlilik, qərarvermə prosesində şəffaflığın təmin olunmaması və məsuliyyət məsələləri bu texnologiyanın tətbiqində diqqət tələb edən əsas problemlər kimi çıxış edir. Bu səbəbdən süni intellektin inkişafı yalnız texnoloji göstəricilər əsasında deyil, həm də etik və sosial prinsiplər nəzərə alınmaqla qiymətləndirilməlidir.

Süni intellektin potensial imkanlarından səmərəli şəkildə istifadə etmək üçün onun tətbiqi zamanı beynəlxalq qəbul olunmuş etik standartlara riayət olunması vacibdir. Eyni zamanda, bu sahədə elmi tədqiqatların davam etdirilməsi, yeni hüquqi və normativ çərçivələrin formalaşdırılması və cəmiyyətin maarifləndirilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Yalnız bu yanaşma süni intellektin inkişafını təhlükəsiz, dayanıqlı və insan mərkəzli istiqamətdə təmin edə bilər.

Problemin aktuallığı. Süni intellektin müasir dövrdə sürətli inkişafı və müxtəlif sahələrdə geniş tətbiqi bu texnologiyanın cəmiyyət üçün əhəmiyyətini artırmışdır. Rəqəmsallaşmanın dərinləşməsi, böyük verilənlərin emalı və avtomatlaşdırma proseslərinin genişlənməsi süni intellekti müasir sosial-iqtisadi sistemlərin əsas komponentlərindən birinə çevirmişdir. Bununla yanaşı, bu texnologiyanın tətbiqi məlumatların məxfiliyi, alqoritmik qərəzlilik, etik məsuliyyət və əmək bazarında transformasiya kimi ciddi problemləri də gündəmə gətirir. Bu səbəbdən

süni intellektin cəmiyyətə təsirinin həm müsbət, həm də mənfi aspektlərinin elmi şəkildə araşdırılması və qiymətləndirilməsi xüsusi aktuallıq kəsb edir.

Problem elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi süni intellektin yalnız texnoloji imkanlar baxımından deyil, həm də sosial və etik kontekstdə kompleks şəkildə təhlil olunmasından ibarətdir. Məqalədə süni intellektin müxtəlif sahələrdə – səhiyyə, təhsil, iqtisadiyyat və gündəlik həyat – təsiri sistemli şəkildə ümumiləşdirilmiş, eyni zamanda onun yaratdığı etik problemlər integrativ yanaşma əsasında araşdırılmışdır. Bundan əlavə, yerli və xarici ədəbiyyatın müqayisəli təhlili əsasında süni intellektin inkişafının sosial məsuliyyət aspektləri ön plana çıxarılmışdır.

Bu yanaşma mövzunun daha geniş və multidisiplinar şəkildə dərk olunmasına imkan yaradır.

Problem praktik əhəmiyyəti. Məqalənin praktik əhəmiyyəti süni intellekt texnologiyalarının tətbiqi zamanı ortaya çıxan risklərin və etik problemlərin idarə olunması ilə bağlı tövsiyələrin verilməsi ilə müəyyən edilir. Araşdırma nəticələri dövlət qurumları, özəl sektor və elmi təşkilatlar üçün süni intellektin təhlükəsiz və səmərəli istifadəsi istiqamətində faydalı ola bilər. Eyni zamanda, əldə olunan nəticələr təhsil prosesində rəqəmsal savadlılığın artırılmasına, hüquqi tənzimləmələrin təkmilləşdirilməsinə və ictimai maarifləndirmənin gücləndirilməsinə töhfə verə bilər. Bu baxımdan, tədqiqat süni intellektin məsuliyyətli inkişafı və tətbiqi üçün nəzəri və praktiki baza rolunu oynayır.

Ədəbiyyat

1. Bostrom, Nick. Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies. / Oxford University Press, –2014. –390 p.
2. Brynjolfsson, Erik., & McAfee, Andrew. Machine, Platform, Crowd. / W. W. Norton & Company. – 2017. – 288p.
3. O'Neil, Cathy. Weapons of Math Destruction. / Crown Publishing Group. –2016. –272p.
4. Russell, Stuart., & Norvig, Peter. Artificial Intelligence: A Modern Approach (4th ed.). / Pearson, – 2021. – 1152p.
5. Zuboff, Shoshana. The Age of Surveillance Capitalism. / PublicAffairs. –2019. – 691p.
6. Dövlətova, X.C. Süni intellekt alətlərinin təhsildə tətbiqinin analizi. // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi Əsərləri, –2025. Cild 92 , №6, –s.163-168
7. Əliquliyev, R.A. İnformasiya cəmiyyəti və süni intellekt problemləri. // –Bakı, 2018. – s. 45-52.
8. Əliyev, F.M. Rəqəmsal iqtisadiyyat və süni intellektin rolu. // "İqtisadiyyat və idarəetmə" jurnalı, – 2020 . №2, –s. 23-27
9. Əliyev, E.S. Süni intellekt və etik məsələlər. // "Elm və İnnovasiya" jurnalı, –2019. №4, –s. 14-18

Redaksiyaya daxil olub: 18.05.2026

UOT 004.8

Tahirə Bəkir qızı Bağirova

Azərbaycan Dillər Universitetinin

Psixologiya və pedaqogika kafedrasının baş müəllimi

<https://orcid.org/0009-0006-3789-6412>

E-mail: bagirova.taira@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).52-59](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).52-59)

SÜNİ İNTELLEKT ƏSASLI ÇATBOTLARIN TƏLƏBƏLƏRİN ÖYRƏNMƏ NƏTİCƏLƏRİNƏ TƏSİRİ

Tahira Bekir Bagirova

senior lecturer at the department of Psychology and pedagogy

of Azerbaijan University of Languages

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE-BASED CHATBOTS ON STUDENTS' LEARNING OUTCOMES

Тахира Бекир гызы Багирова

старший преподаватель кафедры Психологии и педагогики

Азербайджанского Университета Языков

ВЛИЯНИЕ ЧАТ-БОТОВ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Xülasə. Müasir ali təhsil mühitində rəqəmsal texnologiyaların sürətli inkişafı və generativ süni intellektin təlim prosesinə inteqrasiyası təhsilin məzmununun, təşkili və idarə olunması mexanizmlərinin yenidən nəzərdən keçirilməsini zəruri edən əsas amillərdən birinə çevrilmişdir. Bu texnoloji dəyişikliklər, eyni zamanda, tələbələrin fərdi öyrənmə ehtiyaclarının nəzərə alınması, təlim fəaliyyətinin fərdiləşdirilməsi və akademik nailiyyətlərin qiymətləndirilməsi üçün yeni imkanlar formalaşdırmışdır. Bu baxımdan süni intellekt əsaslı çatbotlar (ChatGPT, Gemini, Claude, Microsoft Copilot və s.) fərdiləşdirilmiş öyrənmə mühitinin təşkili, operativ və kontekstual əks əlaqənin təmin edilməsi, akademik dəstəyin göstərilməsi, problem həll etmə fəaliyyətinin stimullaşdırılması, eləcə də tənqidi, yaradıcı və tədqiqatyönlü düşünmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi baxımından müasir rəqəmsal pedaqoji vasitələr sırasında xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Məqalədə ali təhsil müəssisələrində süni intellekt əsaslı çatbotların tətbiqinin nəzəri-konseptual və pedaqoji əsasları təhlil edilir, onların tələbələrin öyrənmə nəticələri və akademik nailiyyətlərinə təsir imkanları sistemləşdirilir. Bununla yanaşı, süni intellekt texnologiyalarının ali təhsil mühitinə inteqrasiyası nəticəsində meydana çıxan akademik dürüstlük, etik məsuliyyət, məlumatların məxfiliyi və informasiya təhlükəsizliyi ilə bağlı məsələlər, həmçinin süni intellekt alətlərindən həddindən artıq istifadənin yarada biləcəyi asılılıq riski elmi-pedaqoji aspektdən qiymətləndirilir.

Açar sözlər: *süni intellekt, çatbotlar, ali təhsil, təlim nəticələri, akademik nailiyyət, tələbə motivasiyası, fərdiləşdirilmiş öyrənmə*

Abstract. In the modern higher education environment, the rapid development of digital technologies and the integration of generative artificial intelligence into the learning process have become one of the main factors necessitating a review of the content, organization and management mechanisms of education. These technological changes have also created new opportunities for taking into account the individual learning needs of students, personalizing learning activities and assessing academic achievements. In this regard, artificial intelligence-based chatbots (ChatGPT, Gemini, Claude, Microsoft Copilot, etc.) are of particular importance among modern digital pedagogical tools in terms of organizing a personalized learning environment, providing operational and contextual feedback, providing academic support, stimulating problem-solving activities, as well as developing critical, creative and research-oriented thinking skills.



The article analyzes the theoretical, conceptual and pedagogical foundations of the application of artificial intelligence-based chatbots in higher education institutions, systematizes their potential to influence students' learning outcomes and academic achievements. In addition, issues related to academic integrity, ethical responsibility, data privacy and information security arising from the integration of artificial intelligence technologies into the higher education environment, as well as the risk of addiction that may arise from excessive use of artificial intelligence tools, are evaluated from a scientific and pedagogical perspective.

Keywords: *artificial intelligence, chatbots, higher education, learning outcomes, academic achievement, student motivation, personalized learning*

Аннотация. В современной среде высшего образования стремительное развитие цифровых технологий и интеграция генеративного искусственного интеллекта в учебный процесс стали одним из главных факторов, требующих пересмотра содержания, организации и механизмов управления образованием. Эти технологические изменения также создали новые возможности для учета индивидуальных потребностей студентов в обучении, персонализации учебной деятельности и оценивания академических достижений. В этом контексте особое значение среди современных цифровых педагогических инструментов имеют чат-боты на основе искусственного интеллекта (ChatGPT, Gemini, Claude, Microsoft Copilot и др.) с точки зрения организации персонализированной учебной среды, предоставления оперативной и контекстной обратной связи, оказания академической поддержки, стимулирования деятельности по решению проблем, а также развития критического, творческого и исследовательского мышления.

В статье анализируются теоретические, концептуальные и педагогические основы применения чат-ботов на основе искусственного интеллекта в высших учебных заведениях, систематизируется их потенциал влияния на результаты обучения и академические достижения студентов. Кроме того, с научной и педагогической точки зрения рассматриваются вопросы, связанные с академической честностью, этической ответственностью, конфиденциальностью данных и информационной безопасностью, возникающие в результате интеграции технологий искусственного интеллекта в среду высшего образования, а также риск зависимости, который может возникнуть в результате чрезмерного использования инструментов искусственного интеллекта.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, чат-боты, высшее образование, результаты обучения, академическая успеваемость, мотивация студентов, персонализированное обучение*

XXI əsrdə rəqəmsal texnologiyaların sürətli inkişafı, IV Sənaye İnqilabının formalaşdığı yeni sosial-iqtisadi reallıqlar və generativ süni intellekt texnologiyalarının geniş tətbiqi ali təhsil sisteminin məzmununa, təşkilati mexanizmlərinə və pedaqoji yanaşmalarına əhəmiyyətli təsir göstərərək təhsil prosesinin yenidən nəzərdən keçirilməsini zəruri etmişdir. Bu dəyişikliklər müasir əmək bazarının tələblərinə uyğun mütəxəssis hazırlığına yeni yanaşmaların formalaşdırılmasını zəruri edir. Rəqabətqabiliyyətli mütəxəssisin hazırlanması artıq yalnız fundamental və peşə biliklərinin mənimsənilməsi ilə məhdudlaşmır, onun analitik və tənqidi təfəkkür, yaradıcı problem həll etmə, rəqəmsal savadlılıq, kommunikativ və əməkdaşlıq bacarıqları, eləcə də ömürboyu öyrənmə kompetensiyalarına malik olması mühüm şərt kimi çıxış edir. Bu baxımdan, ali təhsil müəssisələrinin qarşısında duran əsas prioritetlərdən biri biliklərin ötürülməsinə əsaslanan ənənəvi təhsil modelindən tələbənin fəal öyrənmə fəaliyyətini və fərdi təh-

sil ehtiyaclarını prioritetləşdirən, çevik və rəqəmsal texnologiyalarla dəstəklənən müasir təhsil mühitinə keçidin təmin edilməsidir.

Azərbaycan Respublikasında rəqəmsallaşma və innovativ texnologiyaların tətbiqi müasir dövlət siyasətinin strateji prioritetlərindən biri kimi çıxış edir. Azərbaycan Respublikasının "Təhsil haqqında" Qanununda təhsilin əsas məqsədləri sırasında rəqabətqabiliyyətli, yaradıcı və müstəqil düşünən, innovativ fəaliyyətə hazır, müasir informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından səmərəli istifadə etmək bacarığına malik şəxsiyyətin formalaşdırılması xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Bu yanaşma təhsilin məzmununun elmi və texnoloji tərəqqinin tələblərinə uyğun təkmilləşdirilməsini, müasir texnologiyalardan təlim prosesində məqsədyönlü istifadənin genişləndirilməsini və yeni nəsil kompetensiyaların formalaşdırılmasını zəruri edir [1].

Ölkənin strateji inkişaf prioritetləri baxımından bu istiqamət "Azərbaycan Respublikasının 2022-2026-cı illərdə sosial-iqtisadi inkişaf Stra-

tegiyası”nda daha konkret şəkildə öz əksini tapmışdır. Sənəddə rəqəmsal iqtisadiyyatın inkişafı, insan kapitalının keyfiyyətinin yüksəldilməsi, innovasiya ekosisteminin möhkəmləndirilməsi və rəqəmsal kompetensiyalara malik yüksəkixtisaslı kadr potensialının formalaşdırılması əsas hədəflər sırasında müəyyən edilir [2]. Bu məqsədlər ali təhsil qarşısında müasir əmək bazarının tələblərinə cavab verən, texnoloji yenilikləri mənimsəməyə və tətbiq etməyə qadir mütəxəssislərin hazırlanması vəzifəsini aktualaşdırır.

Rəqəmsal inkişafın yeni mərhələsi süni intellektin təhsil sahəsində tətbiqini də dövlət siyasətinin prioritet istiqamətlərindən birinə çevirmişdir. “Azərbaycan Respublikasının 2025–2028-ci illər üçün Süni İntellekt Strategiyası” süni intellekt həllərinin müxtəlif ictimai və iqtisadi sahələrdə tətbiqinin genişləndirilməsini, bu sahədə insan kapitalının gücləndirilməsini və müvafiq bacarıqların inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutur. Strategiyada ali təhsil müəssisələrinin süni intellekt üzrə kadr hazırlığında, müvafiq kompetensiyaların formalaşdırılmasında və yeni texnologiyaların təhsil praktikasında tətbiqində mühüm institusional subyekt kimi rolunu ön plana çəkilir [3].

Süni intellektin, xüsusilə generativ süni intellektin təhsildə istifadəsi beynəlxalq səviyyədə də mühüm elmi-pedaqoji istiqamət kimi formalaşmaqdadır. UNESCO-nun “Guidance for Generative AI in Education and Research” (2023) sənədində generativ süni intellektdən istifadənin şəxsiyyətyönümlü, inklüziv, etik və məsuliyyətli yanaşmalar əsasında həyata keçirilməsinin vacibliyi vurğulanır. Sənəddə bu texnologiyaların müəllimin pedaqoji fəaliyyətini əvəz etməsi deyil, təlim və öyrənmə prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edən dəstəkləyici vasitə kimi tətbiqi əsas prinsip kimi irəli sürülür [4, s. 64].

OECD-nin “Digital Education Outlook 2023” hesabatında isə süni intellekt əsaslı rəqəmsal vasitələrin təlimin fərdiləşdirilməsi, adaptiv qiymətləndirmənin tətbiqi və öyrənmə prosesinə dair məlumatların analitik emalı baxımından yaratdığı imkanlar diqqətə çatdırılır [5, s.414]. Avropa Komissiyasının “Ethical Guidelines on the Use of Artificial Intelligence and Data in Teaching and Learning for Educators” (Müəllimlər üçün tədris və öyrənmədə süni intellekt və məlumatların etik istifadəsinə dair rəhbər prinsiplər) adlı sənədində isə süni intellekt

və məlumat əsaslı texnologiyaların təhsil prosesində tətbiqi zamanı şəffaflıq, təhlükəsizlik, insan hüquqlarının qorunması, məsuliyyət və akademik dürüstlük kimi fundamental prinsiplərin təmin edilməsinin zəruriliyi əsaslandırılır [6].

Belə ki, milli normativ-hüquqi baza, strateji sənədlər və beynəlxalq təşkilatların konseptual yanaşmaları göstərir ki, süni intellektin ali təhsilə integrasiyası yalnız texnoloji yenilənmə ilə məhdudlaşmır, təlimin məzmunu və metodologiyasının təkmilləşdirilməsi, tələbələrin yeni nəsil kompetensiyalarının inkişafı, müəllimin dəyişən pedaqoji rolunun yenidən nəzərdən keçirilməsi və texnologiyalardan istifadənin etik-normativ çərçivəsinin müəyyənləşdirilməsi ilə xarakterizə olunan kompleks prosesdir. Bu kontekstdə böyük dil modelləri əsasında fəaliyyət göstərən ChatGPT, Gemini, Claude və Microsoft Copilot kimi süni intellekt çatbotlarının ali təhsil mühitində tətbiqi fərdiləşdirilmiş akademik dəstək, mürəkkəb məzmunun izahı, operativ əks əlaqə və tədqiqat fəaliyyətinin ayrı-ayrı mərhələlərinin dəstəklənməsi üçün yeni imkanlar yaradır. Nəticə etibarilə, bu texnologiyalar tələbəyönlü, çevik və rəqəmsal öyrənmə mühitinin formalaşdırılmasına xidmət edən müasir pedaqoji vasitələr kimi çıxış edir.

Müasir araşdırmalar göstərir ki, süni intellekt əsaslı çatbotların məqsədyönlü və metodoloji əsaslarla tətbiqi tələbələrin akademik fəaliyyətinə, motivasiyasına, özünütənzimlənmə öyrənmə, tənqidi və yaradıcı düşünmə bacarıqlarına müsbət təsir göstərə bilər. Bununla yanaşı, akademik dürüstlük, məlumat təhlükəsizliyi, müəlliflik hüququ, alqoritmik qərəzlilik və informasiya etibarlılığı kimi risklər onların pedaqoji, etik və hüquqi baxımdan tənzimlənməsini zəruri edir. Buna görə də çatbotların ali təhsildə səmərəli tətbiqi onların imkanları, təsirləri və optimal istifadə şərtlərinin elmi əsaslarla müəyyənləşdirilməsindən asılıdır. Süni intellekt əsaslı çatbotlar təbii dilin emalı (NLP), maşın öyrənməsi (ML) və böyük dil modelləri (LLM) əsasında istifadəçi ilə təbii dildə qarşılıqlı əlaqə yaradan proqram sistemləridir. Generativ çatbotlar situativ sorğuları emal etmək, məzmun yaratmaq və müxtəlif həll variantları təqdim etməklə təhsil prosesində geniş tətbiq imkanları yaradır. Onların pedaqoji potensialının nəzəri əsaslarını *konnektivizm*, *konstruktivizm*, *sosial konstruktivizm* və *özünütənzimlənmə* təlim nəzəriyyələri təşkil edir. Bu baxımdan, çatbotlar tələbələrin fəal və

müstəqil öyrənməsini, reflektiv fəaliyyətini və informasiya ilə qarşılıqlı əlaqəsini dəstəkləyən rəqəmsal vasitə kimi çıxış edir. Onların pedaqoji əhəmiyyəti texniki imkanlarından deyil, bu imkanların tələbənin fəal, müstəqil və tənqidi öyrənmə fəaliyyətinə inteqrasiyasından irəli gəlir. Bu proses müəllimin metodiki rəhbərliyi, tələbənin fəal iştirakı və informasiyanın tənqidi qiymətləndirilməsi ilə müşayiət olunmalıdır. Core Simens (G.Siemens) və Stiven Dauns (S.Downes) tərəfindən irəli sürülən konnektivizm nəzəriyyəsinə əsasən, rəqəmsal mühitdə öyrənmə informasiya mənbələri və bilik şəbəkələri arasında əlaqələrin qurulmasına əsaslanır [7]. Bu baxımdan çatbotlar informasiyanın əlaqələndirilməsini, alternativ yanaşmaların müqayisəsini və problemlərin təhlilini dəstəkləyərək tələbələrin analitik və tənqidi düşünmə bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır. Bu nəzəri yanaşmaların praktik imkanları müasir pedaqoji tədqiqatlarda süni intellekt əsaslı çatbotların ali təhsildə tətbiq istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi ilə də özünü göstərir. Müasir elmi araşdırmaların nəticələrinə əsasən, bu istiqamətlər aşağıdakı kimi sistemləşdirilir [8, s. 163-168]:

– *fərdiləşdirilmiş və adaptiv öyrənmənin təşkili;*

– *akademik dəstəyin və fasiləsiz əks əlaqənin təmin edilməsi;*

– *qiymətləndirmə və öyrənmə analitikasının təkmilləşdirilməsi;*

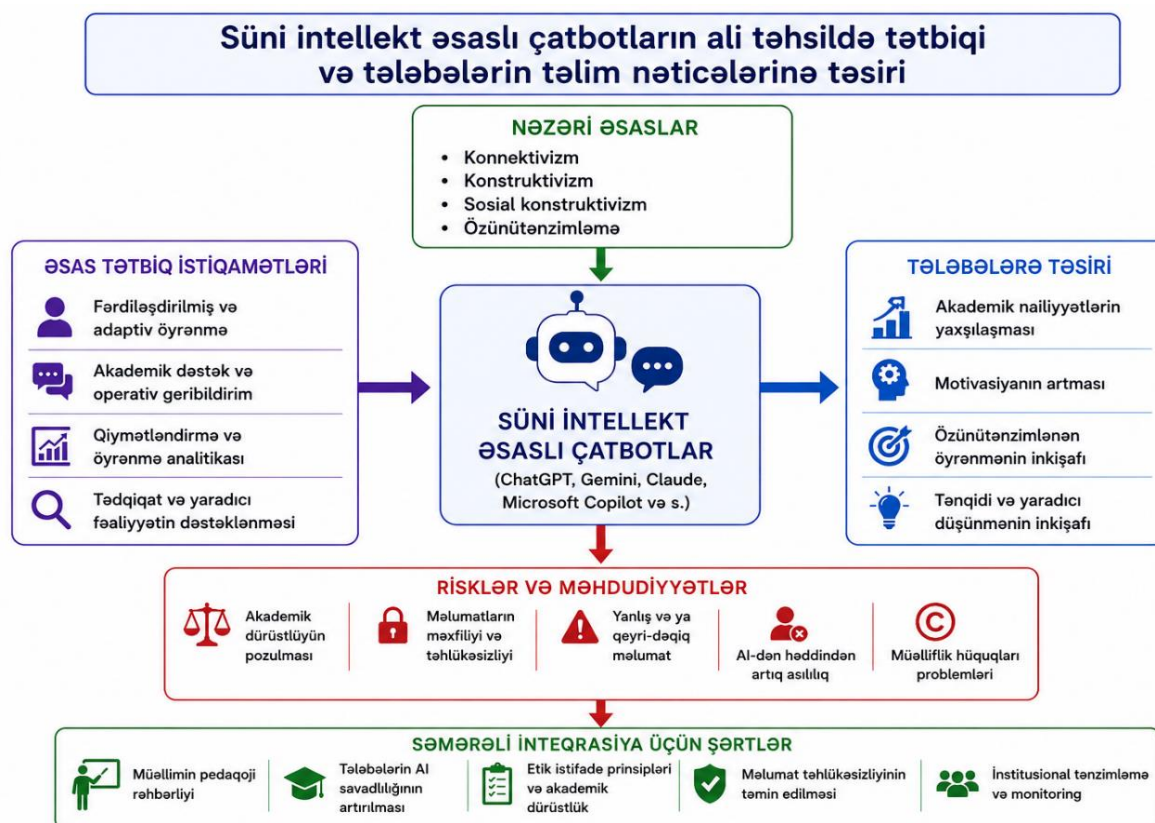
– *tədqiqat və yaradıcı fəaliyyətin dəstəklənməsi.*

Qeyd olunan istiqamətlər sırasında fərdiləşdirilmiş və adaptiv öyrənmə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Süni intellekt əsaslı çatbotların tələbələrin fərdi bilik səviyyəsini, öyrənmə ehtiyaclarını və maraqlarını nəzərə alaraq məzmun, izah və tapşırıqları uyğunlaşdırmaq imkanları təlim prosesinin fərdiləşdirilməsinə şərait yaradır. Bu texnologiyalar öyrənmə zamanı yaranan çətinliklərin operativ müəyyənləşdirilməsinə, müvafiq izah və dəstəyin təqdim edilməsinə, eləcə də təlim fəaliyyətinin fərdi xüsusiyyətlərə uyğun tənzimlənməsinə imkan verir. Belə ki, fərdiləşdirilmiş və adaptiv yanaşma tələbələrin öyrənmə prosesində fəal iştirakını, müstəqil fə-

aliyyətini və təlim nəticələrinin səmərəliliyini dəstəkləyən mühüm pedaqoji mexanizm kimi çıxış edir.

Fərdiləşdirilmiş öyrənmə ilə yanaşı, süni intellekt əsaslı çatbotlar operativ əks əlaqə və öyrənmə analitikası vasitəsilə tələbələrin öyrənmə çətinliklərinin müəyyənləşdirilməsinə, fəaliyyətlərinin qiymətləndirilməsinə və təlim strategiyalarının tənəziqlənməsinə imkan yaradır. Bu imkanlar təlim nəticələrinin monitorinqini və pedaqoji qərarların daha səmərəli qəbulunu dəstəkləyir.

Süni intellekt əsaslı çatbotlar tədqiqat və yaradıcı fəaliyyət prosesində tələbələrə informasiya axtarışı, ideyaların sistemləşdirilməsi, müxtəlif yanaşmaların müqayisəsi, mətnin strukturlaşdırılması və tədqiqat istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi kimi fəaliyyətlərdə metodiki dəstək göstərə bilər. Lakin onların təqdim etdiyi məlumatların etibarlılığının yoxlanılması, ilkin elmi mənbələrə istinad edilməsi və akademik dürüstlük prinsiplərinə riayət olunması zəruridir. Bu texnologiyalar müəllimin pedaqoji fəaliyyətini əvəz etmir, əksinə, təlim prosesini dəstəkləyən və genişləndirən vasitə kimi çıxış edir. Təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi, məzmun və metodların seçilməsi, tələbələrin fəaliyyətinin istiqamətləndirilməsi və nəticələrin qiymətləndirilməsi müəllimin əsas funksiyaları olaraq qalır. Müəllim və süni intellekt arasında belə funksional əməkdaşlıq beynəlxalq ədəbiyyatda “Human-AI Collaboration” (insan və süni intellekt əməkdaşlığı) yanaşması ilə ifadə olunur və rəqəmsal pedaqogikanın perspektivli istiqamətlərindən biri kimi qiymətləndirilir [9]. Belə ki, nəzəri yanaşmalar süni intellekt əsaslı çatbotların ali təhsildə fərdiləşdirilmiş və innovativ öyrənmə üçün mühüm imkanlar yaratdığını göstərir. Lakin onların pedaqoji səmərəliliyi tələbələrin real öyrənmə nəticələrinə təsirinin empirik tədqiqatlarla əsaslandırılmasını tələb edir. Bu baxımdan çatbotların akademik nailiyyət, özünütənzimləmə, motivasiya, tənqidi və yaradıcı düşünməyə təsiri müasir araşdırmalar əsasında təhlil edilir. Əsas funksional imkanlar, təsir istiqamətləri və səmərəli istifadə şərtləri aşağıdakı sxemdə ümumiləşdirilmişdir.



Sxem. Süni intellekt çatbotlarının tətbiq və təsir imkanları

Sxemdə əks olunduğu kimi, generativ süni intellektin sürətli inkişafı ali təhsildə təlim və qiymətləndirmə praktikalarının yenidən nəzərdən keçirilməsini aktuallaşdırmışdır. Bu istiqamətdə aparılan empirik araşdırmalar çatbotların tələbələrə fərdi ehtiyaclarına uyğun akademik dəstək göstərməsi və öyrənmə fəaliyyətini çevik şəkildə təşkil etməsi baxımından əhəmiyyətli potensiala malik olduğunu göstərir. McGrat, Farazouli və Cerratto-Pargman kimi tədqiqatçılar ali təhsildə generativ süni intellekt çatbotlarına dair empirik tədqiqatları ümumiləşdirərək onların fərdiləşdirilmiş öyrənmənin təşkili, akademik dəstəyin genişləndirilməsi və müəllim-tələbə qarşılıqlı fəaliyyətinin yeni formalarının yaranması baxımından imkanlarını vurğulayırlar [12, s. 1533–1549]. Bununla yanaşı, müəlliflər qeyd edirlər ki, bu texnologiyaların pedaqoji səmərəliliyinin təmin edilməsi üçün konkret təlim nəzəriyyələrinə əsaslanan tətbiq modellərinin işlənib hazırlanmasına ehtiyac vardır.

Müasir pedaqoji yanaşmalarda təlim nəticələri yalnız mənimsənilmiş biliklərin həcmi ilə deyil, onların tətbiqi, təhlili və qiymətləndirilməsi ilə də müəyyənləşdirilir. Ludvigsen və həmmüəlliflərinin araşdırmasına görə, tələbələr süni intellekt əsaslı çatbotlardan əsasən mürək-

kəb mövzuların izahı, akademik yazı, imtahanlara hazırlıq və fərdi öyrənmə məqsədləri ilə istifadə edirlər. Pedaqoji baxımdan düzgün istiqamətləndirildikdə bu texnologiyalar tələbələrə öyrənmə fəallığını və motivasiyasını dəstəkləyə bilər [10]. Jensen, Buhl, Şarma və Berman kimi tədqiqatçılar bu texnologiyaların fərdiləşdirilmiş öyrənmə və qiymətləndirmə yanaşmalarının yenidən nəzərdən keçirilməsinə təsir etdiyini qeyd edirlər [11, s. 1145–1161]. Eyni zamanda, fasiləsiz əks əlaqə tələbələrə səhvlərini müəyyənləşdirmək, fəaliyyətlərini qiymətləndirmək və öyrənmə strategiyalarını tənzimləmək imkanı verir. Bu baxımdan çatbotlar həm akademik nəticələrin, həm də özünü-tənzimləmə və metakognitiv bacarıqların inkişafını dəstəkləyə bilər.

Bununla yanaşı, qeyd etmək lazımdır ki, süni intellekt əsaslı çatbotların istifadəsi akademik dürüstlük, məlumatların etibarlılığı, müəlliflik hüquqları, etik məsuliyyət və tələbənin idraki müstəqilliyi ilə bağlı risklər yaradır. McGrath, Farazouli, Cerratto-Pargman kimi tədqiqatçılar öz araşdırmalarında bu risklərin məqsədyönlü və etik istifadə prinsipləri, eləcə də müəllimin istiqamətləndirici rolu əsasında tənzimlənməsinin vacibliyini vurğulayırlar [12, s. 1533–1549]. Bununla yanaşı, Farroknia və həm-

müəllifləri çatbotların tələbələrin öyrənməyə marağını və akademik fəallığını artırma biləcəyini, lakin bu təsirin onların pedaqoji məqsədlərə uyğun tətbiqindən asılı olduğunu qeyd edirlər [13, s. 6127–6148]. Süni intellekt çatbotları özünü-tənzimləmə öyrənmə bacarıqlarının inkişafına da töhfə verə bilər. Onlar təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi, fəaliyyətin planlaşdırılması, özünüqiymətləndirmə və refleksiya proseslərində rəqəmsal resurs kimi istifadə olunur. Çiu öz araşdırmasında generativ süni intellektin reflektiv öyrənmə və metakognitiv bacarıqların inkişafına potensialını vurğulayaraq, bu imkanların şüurlu, məqsədyönlü və tənqidi istifadədən asılı olduğunu qeyd edir [14]. Çatbotlar müxtəlif fikirlərin müqayisəsi, alternativ həllərin araşdırılması və arqumentlərin formalaşdırılması vasi-

təsilə tənqidi düşünməni dəstəkləyə bilər. Bununla belə, hazır cavablardan mexaniki istifadə müstəqil düşünmə və qərarvermə bacarıqlarını zəiflədə bilər. Dvivedi və həmmüəllifləri isə öz tədqiqatlarında generativ süni intellektin informasiyaya çıxışı və fərdiləşdirilmiş öyrənmə imkanlarını genişləndirdiyini, lakin müəllimin pedaqoji rolunu əvəz etməməli olduğunu bildirirlər [15]. Bu nöqtəyi-nəzərdən, çatbotların səmərəli tətbiqi tələbənin fəal iştirakı, müəllimin metodiki rəhbərliyi, etik prinsiplər və şəffaf qiymətləndirmə meyarları əsasında həyata keçirilməlidir. Aşağıdakı cədvəldə onların ali təhsildə tətbiq imkanları və riskləri müqayisəli şəkildə təqdim olunur.

Cədvəl. Süni intellekt əsaslı çatbotların ali təhsildə tətbiqi

No	Aspekt	Üstünlüklər	Risqlər
1.	Öyrənmə prosesi	Fərdiləşdirilmiş və adaptiv təlim	Sİ-dən həddindən artıq asılılıq
2.	Akademik dəstək	Operativ əks əlaqə və məsləhət	Yanlış və ya qeyri-dəqiq cavablar
3.	Akademik yazı	Yazı və tədqiqat bacarıqlarının dəstəklənməsi	Plagiat və müəlliflik hüququnun pozulması
4.	Qiymətləndirmə	Formativ qiymətləndirmənin tək milləşdirilməsi	Obyektivlik və alqoritmik qərəzlilik
5.	Rəqəmsal kompetensiyalar	Sİ savadlılığının inkişafı	Rəqəmsal bərabərsizliyin artması
6.	Etik və hüquqi məsələlər	Məsuliyyətli Sİ istifadəsi mədəniyyəti	Akademik dürüstlük və məlumat məxfiliyi problemləri

Cədvəldə təqdim olunan nəticələr göstərir ki, süni intellekt əsaslı çatbotlar ali təhsildə fərdiləşdirilmiş öyrənmə, operativ əks əlaqə, akademik dəstək və adaptiv qiymətləndirmə imkanlarını genişləndirməklə təlimin səmərəliliyinə müsbət təsir göstərə bilər. Bununla yanaşı, akademik dürüstlük, məlumatların məxfiliyi, alqoritmik qərəzlilik və süni intellektdən həddindən artıq asılılıq kimi risklər onların tətbiqinin sistemli şəkildə tənzimlənməsini tələb edir. Bu baxımdan çatbotların səmərəli integrasiyası yalnız texnoloji imkanlarla deyil, müəllimlərin rəqəmsal-pedaqoji kompetensiyaları, tələbələrin süni intellekt savadlılığı, etik istifadə prinsipləri və institusional tənzimləmə ilə şərtlənir. Ali təhsil müəssisələrində bu məqsədlə akademik dürüstlük və məlumat təhlükəsizliyi normalarının müəyyənləşdirilməsi, qiymətləndirmə üsullarının yeni texnoloji reallıqlara uyğunlaşdırılması, layihə və analitik tapşırıqların genişləndirilməsi, həmçinin süni intellektin

təlim nəticələrinə təsirinə müntəzəm monitoringi məqsədəuyğundur. Belə yanaşma çatbotların pedaqoji potensialından səmərəli istifadə etməyə və onların yaratdığı riskləri minimuma endirməyə imkan verə bilər.

Nəticə. Aparılan təhlil göstərir ki, süni intellekt əsaslı çatbotların tələbələrin öyrənmə nəticələrinə təsiri bir neçə əsas istiqamətdə özünü göstərir. Fərdiləşdirilmiş izah və operativ əks əlaqə mövzunun mənimsənilməsinə və akademik nailiyyətləri dəstəkləyir. Məqsədyönlü istifadə tələbələrin öyrənmə fəaliyyətini planlaşdırmasına, özünüqiymətləndirmə və refleksiya aparmasına imkan yaradaraq özünü-tənzimləmə bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır. Müxtəlif yanaşmaların müqayisəsi, alternativ həllərin araşdırılması və arqumentlərin formalaşdırılması isə tənqidi və yaradıcı düşünmənin inkişafını dəstəkləyir. Fərdi akademik dəstək və qarşılıqlı ünsiyyət tələbələrin öyrənmə motivasiyasının

güclənməsinə də töhfə verə bilər. Nəticə etibarilə, süni intellekt əsaslı çatbotların öyrənmə nəticələrinə təsiri akademik nailiyyət, motivasiya, özünütənzimləmə, tənqidi və yaradıcı düşünmə bacarıqlarının inkişafı ilə xarakterizə olunur. Bununla belə, müsbət təsirin təmin edilməsi texnologiyanın özündən deyil, onun pedaqoji məqsədlərə uyğun, müəllimin rəhbərliyi və tələbənin fəal iştirakı əsasında istifadəsindən asılıdır.

Problemnin aktuallığı. Generativ süni intellekt texnologiyalarının, xüsusilə süni intellekt əsaslı çatbotların (ChatGPT, Gemini, Claude, Microsoft Copilot və s.) sürətli inkişafı ali təhsildə təlim prosesinin təşkili və öyrənmə imkanlarının genişləndirilməsi üçün yeni perspektivlər formalaşdırmışdır. Bu texnologiyalar fərdiləşdirilmiş öyrənmənin təşkili, akademik fəaliyyətin dəstəklənməsi və tələbələrin rəqəmsal kompetensiyalarının inkişafı baxımından əhəmiyyətli imkanlar yaratsa da, onların öyrənmə nəticələrinə təsirinə elmi-pedaqoji aspektdən qiymətləndirilməsi mühüm aktuallıq kəsb edir. Bu kontekstdə süni intellekt əsaslı çatbotların pedaqoji im-

kanlarının, eləcə də onların istifadəsi ilə bağlı meydana çıxan məhdudiyyət və risklərin sistemli şəkildə araşdırılması xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

Problemnin elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi süni intellekt əsaslı çatbotların tələbələrin öyrənmə nəticələrinə təsirinə əsas istiqamətlərinin sistemləşdirilməsi və bu təsirin akademik nailiyyət, öyrənmə motivasiyası, özünütənzimləmə, tənqidi və yaradıcı düşünmə bacarıqları ilə əlaqəsinin müəyyənləşdirilməsi ilə səciyyələnir. Eyni zamanda, çatbotların pedaqoji səmərəliliyinin müəllimin rəhbərliyi, tələbənin fəal iştirakı və məsuliyyətli istifadə prinsipləri ilə əlaqəli olduğu əsaslandırılır.

Problemnin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri ali təhsil prosesində süni intellekt əsaslı çatbotların məqsədyönlü və məsuliyyətli inteqrasiyasının təmin edilməsi, müəllimlərin rəqəmsal-pedaqoji kompetensiyalarının inkişaf etdirilməsi, eləcə də tələbələrin öyrənmə fəaliyyətinin səmərəli təşkili və dəstəklənməsinə yönəlmiş təlim strategiyalarının hazırlanması üçün praktik əsas kimi istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının 19 iyun 2009-cu il tarixli 833-IIIQ nömrəli Qanunu. – Bakı, – 2009.
2. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin “Azərbaycan Respublikasının 2022–2026-cı illərdə sosial-iqtisadi inkişaf Strategiyası”nın təsdiq edilməsi haqqında Sərəncamı. – Bakı, – 2022.
3. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin “Azərbaycan Respublikasının 2025–2028-ci illər üçün süni intellekt Strategiyası”nın təsdiq edilməsi haqqında Sərəncamı. – Bakı, – 2025.
4. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. – Paris: UNESCO, – 2023. – 64 p.
5. OECD. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. – Paris: OECD Publishing, – 2023. – 414 p. – DOI: 10.1787/c74f03de-en.
6. European Commission. Ethical Guidelines on the Use of Artificial Intelligence (AI) and Data in Teaching and Learning for Educators. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, – 2022. – DOI: 10.2766/153756.
7. Downes, S. Places to Go: Connectivism & Connective Knowledge // Innovate: Journal of Online Education. – 2008. – Vol. 5, No. 1. – Article 6. – <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol5/iss1/6>
8. Dövlətova, X. Süni intellekt alətlərinin təhsildə tətbiqinin analizi // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri. – Bakı: – 2025. Cild 92, № 6. – s. 163–168.
9. European Union. Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council of 13 June 2024 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act) // Official Journal of the European Union. – 2024.
10. Ludvigsen, K. Students’ experiences of using generative artificial intelligence in higher education / K. Ludvigsen, H.K. Nilsen [və b.] // Education Sciences. – 2024. Cild 14, № 8. – Article 922. – DOI: 10.3390/educsci14080922.
11. Jensen, L.X., Buhl, A., Sharma, A., Bearman, M. Generative AI and higher education: a review of claims from the first months of ChatGPT // Higher Education. – 2025. – Vol. 89, No. 4. – pp. 1145–1161. – DOI: 10.1007/s10734-024-01265-3.
12. McGrath, C. Generative AI chatbots in higher education: A review of an emerging research area / C. McGrath, A. Farazouli, T. Cerratto-Pargman // Higher Education. – 2025. Cild 89. – s. 1533–1549. – DOI: 10.1007/s10734-024-01288-w.

13. Farrokhnia, M. A SWOT analysis of ChatGPT in higher education: Implications for teaching and learning / M. Farrokhnia, S.K. Banihashem, O. Noroozi, A.E.J. Wals // Education and Information Technologies. – 2024. Cild 29. – s. 6127–6148. – DOI: 10.1007/s10639-023-12111-5.
14. Chiu, T.K.F. Future research recommendations for transforming higher education with generative AI // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2024. Cild 6. – Article 100197. – DOI: 10.1016/j.caeai.2023.100197.
15. Dwivedi, Y.K. So what if ChatGPT wrote it? Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI / Y.K. Dwivedi, N. Kshetri, L. Hughes, E.L. Slade [və b.] // International Journal of Information Management. – 2023. Cild 71. – Article 102642. – DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642.

Redaksiyaya daxil olub: 31.08.2026

TƏHSİLDƏ YENİ METOD: STEAM
A NEW METHOD IN EDUCATION: STEAM
НОВЫЙ МЕТОД В ОБРАЗОВАНИИ: STEAM

UOT 330

Aidə Roman qızı Nəşibova
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorantı
<https://orcid.org/0009-0001-6441-5868>
E-mail: nesibli.aide@mail.ru
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).60-65](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).60-65)

STEAM METODOLOGİYASI ƏSASINDA RİYAZİ ANLAYIŞLARIN
MƏNİMSƏNİLMƏ SƏVİYYƏSİNİN ARTIRILMASI METODİKASI

Aida Roman Nasibova
doctorial student in the program of doctor of philosophy
at the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan

METHODOLOGY FOR ENHANCING THE LEVEL OF MATHEMATICAL CONCEPTS
BASED ON THE STEAM APPROACH

Аида Роман гызы Насибова
докторант по программе доктора философии
Института Образования Азербайджанской Республики

МЕТОДИКА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УСВОЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ
НА ОСНОВЕ МЕТОДОЛОГИИ STEAM

Xülasə. Məqalədə 5–6-cı siniflərdə riyazi anlayışların mənimsənilmə səviyyəsinin artırılmasında STEAM metodologiyasının tətbiq imkanları və metodik əsasları araşdırılmışdır. Müasir təhsil mühitində integrativ yanaşmaların əhəmiyyəti nəzərə alınaraq, riyaziyyatın elm, texnologiya, mühəndislik və incəsənət komponentləri ilə əlaqələndirilməsi yolları təhlil edilmişdir. Tədqiqat çərçivəsində STEAM əsaslı dərslər modelləri təqdim olunmuş, bu modellərin şagirdlərin analitik düşünmə, problem həll etmə və yaradıcı yanaşma bacarıqlarının inkişafına təsiri qiymətləndirilmişdir. Bundan əlavə, riyazi anlayışların daha dərinlən və davamlı mənimsənilməsi üçün praktik fəaliyyətlərin və layihə əsaslı tapşırıqların rolu əsaslandırılmışdır. Nəticə olaraq, STEAM metodologiyasının tətbiqinin təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsində və şagird nailiyyətlərinin artırılmasında effektiv vasitə kimi qəbul edilmişdir.

Açar sözlər: STEAM, riyaziyyat, tədris, mənimsəmə, integrasiya, metodika, yaradıcılıq.

Abstract. The article explores the application possibilities and methodological foundations of the STEAM methodology in enhancing the mastery level of mathematical concepts in grades 5–6. Considering the importance of integrative approaches in the modern educational environment, the ways of linking Mathematics with science, technology, engineering, and art components are analyzed. Within the framework of the research, STEAM-based lesson models are presented, and the impact of these models on the development of students' analytical thinking, problem-solving, and creative approach skills is evaluated. At the same time, the role of practical activities and project-based assignments is substantiated for a deeper and more sustainable mastery of mathematical concepts. As a result, it is determined that the application of the STEAM methodology is an effective tool in improving the quality of teaching and increasing student achievement.

Keywords: STEAM, mathematics, teaching, mastery, integration, methodology, creativity.



Аннотация. В статье исследованы возможности применения и методические основы методологии STEAM в повышении уровня усвоения математических понятий в 5–6 классах. Учитывая значимость интегративных подходов в современной образовательной среде, проанализированы пути связи математики с компонентами науки, технологий, инженерии и искусства. В рамках исследования представлены модели уроков на базе STEAM, оценено влияние этих моделей на развитие у учащихся навыков аналитического мышления, решения проблем и творческого подхода. В то же время обоснована роль практической деятельности и проектных заданий для более глубокого и устойчивого усвоения математических понятий. В результате было установлено, что применение методологии STEAM является эффективным средством повышения качества обучения и успеваемости учащихся.

Ключевые слова: STEAM, математика, преподавание, усвоение, интеграция, методика, творчество

Müasir təhsil sistemində baş verən sürətli dəyişikliklər və texnoloji inkişafлар tədris prosesinə yeni yanaşmaların tətbiqini zəruri etmişdir. Ənənəvi təlim metodları artıq şagirdlərin yalnız nəzəri biliklər əldə etməsini təmin etsə də, onların praktiki bacarıqlarının, analitik düşünmə qabiliyyətlərinin və yaradıcı yanaşmalarının inkişafı baxımından kifayət qədər effektiv hesab edilmir. Bu baxımdan, integrativ və şagirdyönlü təlim modelləri xüsusi aktuallıq kəsb edir. Belə yanaşmalardan biri də STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) metodologiyasıdır. STEAM metodologiyası müxtəlif elm sahələrinin qarşılıqlı inteqrasiyasına əsaslanaraq şagirdlərdə sistemli və çoxşaxəli düşünmə bacarıqlarının formalaşdırılmasına xidmət edir. Bu yanaşma çərçivəsində biliklər ayrı-ayrı fənlər üzrə deyil, vahid məzmun daxilində təqdim olunur, və şagirdlər öyrəndikləri anlayışlar arasında əlaqələri dərindən dərk etməyi öyrənirlər. Belə integrativ mühitdə riyaziyyat aparıcı mövqedə çıxış edir, çünki o, həm digər STEAM komponentlərinin (elm, texnologiya, mühəndislik və incəsənət) əsasını təşkil edir, həm də onların tətbiqində əsas alət rolunu oynayır. Riyazi biliklər bu kontekstdə yalnız hesablamalarla məhdudlaşmır, eyni zamanda modelləşdirmə, analiz və nəticə çıxarma proseslərinin ayrılmaz hissəsinə çevrilir. (3, s.35)

Xüsusilə 5-6-cı sinif mərhələsi şagirdlərin riyazi dünyagörüşünün formalaşmasında həlledici dövr hesab olunur. Bu yaş dövründə əldə olunan anlayışlar sonrakı təhsil pillələrində daha mürəkkəb mövzuların qavranılması üçün baza rolunu oynayır. Əgər bu mərhələdə riyazi anlayışlar düzgün və dərin şəkildə mənimsənilməzsə, gələcəkdə şagirdlərin riyaziyyata münasibətində çətinliklər və boşluqlar yarana bilər. Buna görə də, tədris prosesi yalnız qaydaların əzbərlənməsi üzərində qurulmamalı, anlayışların mahiyyətinin dərk edilməsinə yönəldilməlidir.

Bu baxımdan, STEAM yanaşması şagirdlərə riyazi bilikləri real həyat situasiyaları ilə əlaqələndirmək imkanı yaradaraq öyrənməni daha məqsədyönlü və mənalı edir. Ənənəvi dərslərdən fərqli olaraq, burada şagird yalnız hazır qaydaları tətbiq etmir, həm də onları konkret situasiyalarda sınayır, nəticələri müqayisə edir və öz nəticələrini əsaslandırır. Bu prosesdə ölçmə, müqayisə, məntiqi ardıcılıq və problem həlli kimi bacarıqlar təcrübi fəaliyyət vasitəsilə formalaşır və daha qalıcı xarakter daşıyır. Məsələn, “Uzunluq və ölçmə vahidləri” mövzusu çərçivəsində şagirdlərə sinif otağının və ya məktəb həyətinin planını hazırlamaq tapşırığı verilə bilər. Bu zaman onlar xətkəş və ya ölçü lentindən istifadə edərək real ölçmələr aparır, nəticələri qeyd edir və sadə sxem qururlar. Bu fəaliyyət həm riyaziyyat (ölçmə, miqyas), həm də mühəndislik və texnologiya komponentlərini özündə birləşdirir. Digər bir nümunə kimi, “Kəslər” mövzusunda şagirdlərə pizza və ya tort maketi üzərində hissələrə bölmə tapşırığı verilə bilər. Bu zaman onlar kəsrlərin real həyatda necə istifadə olunduğunu vizual və praktik şəkildə anlayırlar.

“Verilənlərin analizi” mövzusunda STEAM yanaşmasının tətbiqi şagirdlərin həm riyazi, həm də ümumi idrak bacarıqlarının inkişafına kompleks təsir göstərir. Bu çərçivədə şagirdlər sinif daxilində kiçik tədqiqat apararaq, məsələn, “ən çox sevilən idman növü”, “sevilən fənn”, “boş vaxtda məşğuliyyətlər” kimi mövzular üzrə sorğu təşkil edə bilərlər. Sorğunun hazırlanması mərhələsində şagirdlər sualların düzgün qurulmasını, cavab variantlarının seçilməsini və məlumatların toplanması üsullarını öyrənirlər ki, bu da onların tədqiqat bacarıqlarının formalaşmasına şərait yaradır. Toplanmış məlumatların sistemləşdirilməsi mərhələsində şagirdlər cavabları cədvəl şəklində qruplaşdırır, tezlikləri hesablayır və nəticələri müqayisə edir.

lər. Bu zaman onlar sayma, toplama, faizlərin hesablanması kimi riyazi əməliyyatları praktik şəkildə tətbiq edirlər. Növbəti mərhələdə isə bu məlumatlar diaqramlara (sütun diaqramı, dairəvi diaqram və s.) çevrilir. Bu prosesdə texnologiya komponenti də işə düşür: şagirdlər kompüter proqramlarından və ya sadə rəqəmsal vasitələrdən istifadə edərək diaqramlar hazırlaya bilərlər. Eyni zamanda diaqramların vizual tərtibatı, rəng seçimi və təqdimat forması incəsənət elementlərini də özündə əks etdirir. Bu fəaliyyətin ən mühüm tərəflərindən biri nəticələrin şərh olunmasıdır. Şagirdlər hazırladıqları cədvəl və diaqramlar əsasında “ən çox seçilən variant hansıdır?”, “ən az üstünlük verilən seçim nədir?”, “nəticələr arasında hansı fərqlər mövcuddur?” kimi suallara cavab axtarırlar. Bu isə onların analitik düşünmə və nəticə çıxarma bacarıqlarını gücləndirir. Bundan əlavə, əldə olunan nəticələr üzərində müzakirə aparılması şagirdlərin öz fikirlərini əsaslandırmaq və təqdim etmək bacarığını inkişaf etdirir. (13, s6)

Beləliklə, “verilənlərin analizi” mövzusu STEAM yanaşması çərçivəsində yal-nız statistik məlumatların öyrənilməsi ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda şagirdləri tədqiqat aparmağa, məlumatları emal etməyə, texnologiyadan istifadə etməyə və nəticələri yaradıcılıqla şəkildə təqdim etməyə istiqamətləndirir. Bu isə riyazi anlayışların daha dərinə və şüurlu mənimsənilməsinə imkan yaradır.

Aşağıdakı cədvəldə STEAM yanaşmasına əsaslanan bəzi riyaziyyat tapşırıqları və onların inkişaf etdirdiyi bacarıqlar göstərilmişdir. (14, s 90)

STEAM yanaşması ilə riyaziyyat tapşırıqlarının nümunələri

Mövzu	Tapşırıq nümunəsi	STEAM komponentləri	İnkişaf edən bacarıqlar
Ölçmə	Sınıf otağının planını qur və ölçüləri qeyd et	Riyaziyyat, Mühəndislik, Texnologiya	Ölçmə, məkan təsəvvürü, analiz
Kəsrlər	Tort/pizza modelini hissələrə böl və ifadə et	Riyaziyyat, İncəsənət	Vizual düşünmə, məntiq, tətbiq
Ədədi ifadələr	Gündəlik xərclərin hesablanması (mini büdcə qurmaq)	Riyaziyyat, Texnologiya	Hesablama, planlama, qərarvermə
Verilənlərin analizi	Sorğu keçir və nəticələri diaqramla təqdim et	Riyaziyyat, Texnologiya, İncəsənət	Analiz, təqdimat, müqayisə
Həndəsə	Sadə fiqurlardan istifadə edərək model qur (məs., ev)	Riyaziyyat, Mühəndislik, İncəsənət	Məkan düşüncəsi, yaradıcılıq, dizayn

Bu tip fəaliyyətlər zamanı şagirdlər yalnız “necə hesablamalıyam?” sualına cavab axtarmır, həm də “niyə bu üsuldən istifadə edirəm?” və “bu bilik real həyatda harada lazım olacaq?” kimi suallar üzərində dərin düşünlər. Beləliklə, riyazi anlayışlar daha şüurlu şəkildə mənimsənilir və şagirdlərin tənqidi, analitik və yaradıcı düşünmə bacarıqları paralel inkişaf edir.

Riyazi anlayışların formalaşdırılması təlim prosesinin ən mühüm mərhələlərindən biri hesab olunur və şagirdlərin gələcək riyazi fəaliyyətinin əsasını təşkil edir. Anlayışların düzgün qurulması yalnız qaydaların öyrədilməsi ilə deyil, həmin anlayışların mahiyyətinin dərk edilməsi, onların müxtəlif situasiyalarda tətbiqi və digər biliklərlə əlaqələndirilməsi ilə mümkün olur. Xüsusilə 5–6-cı siniflərdə natural ədədlər, kəsrlər, ölçmə, həndəsi fiqurlar və verilənlərin analizi kimi mövzular şagirdlərin riyazi dünyagörüşünün formalaşmasında baza rolunu oynayır.

Lakin tədris prosesində riyazi anlayışların mənimsənilməsi ilə bağlı bir sıra problemlər müşahidə olunur. Bu problemlərin başlıca səbəblərindən biri təlimin daha çox reproduktiv xarakter daşması, yəni şagirdlərin hazır qaydaları əzbərləməyə yönəldilməsidir. Belə hallarda şagirdlər məsələləri yalnız oxşar nümunələr üzərində həll edə bilir, lakin biliklərini yeni və qeyri-standart situasiyalarda tətbiq etməkdə çətinlik çəkirlər. Nəticədə anlayışlar səthi səviyyədə mənimsənilir və tez unudulur.

Digər mühüm problem riyazi anlayışların real həyatla əlaqələndirilməməsidir. Əgər şagird öyrəndiyi mövzunun gündəlik həyatda necə istifadə olunduğunu dərk etmirsə, onun dərslə marağı azalır və motivasiya zəifləyir. Məsələn, kəsrlərin və ya faizlərin yalnız abstrakt şəkildə təqdim edilməsi onların mahiyyətinin tam qavranılmasına mane olur. Halbuki bu anlayışların alış-veriş, ölçmə və bölüşdürmə kimi situasiyalarla əlaqələndirilməsi öyrənməni daha anlaşıqlı edir.

Bununla yanaşı, vizual və praktik vasitələrin istifadə qədər istifadə olunmaması da anlayışların formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Riyaziyyatın bir çox mövzuları abstrakt xarakter daşıdığından, onların modellər, sxemlər, qrafiklər və konkret nümunələr vasitəsilə izah edilməsi vacibdir. Əks halda şagirdlər mövzunu yalnız formal şəkildə qəbul edir və onun daxili məntiqini anlamaqda çətinlik yaşayırlar.

Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin və öyrənmə tempinin nəzərə alınmaması da mühüm problemlərdən biridir. Sınıfdə bütün şagirdlərin eyni səviyyədə qavrama qabiliyyətinə malik olmaması nəzərə alınmadan aparılan tədris bəzi şagirdlərin geridə qalmasına səbəb olur. Bu isə onların riyaziyyata qarşı mənfi münasibət formalaşdırmasına gətirib çıxara bilər. Qeyd olunan problemlərin aradan qaldırılması üçün tədris prosesində daha çevik, interaktiv və integrativ yanaşmaların tətbiqi zəruridir. Bu baxımdan STEAM metodologiyası riyazi anlayışların formalaşdırılmasında effektiv vasitə kimi çıxış edir. Bu yanaşma şagirdləri fəal öyrənməyə cəlb edir, onları düşünməyə, araşdırmağa və tətbiq etməyə təşviq edir. Nəticədə riyazi anlayışlar yalnız nəzəri bilik kimi deyil, praktik və funksional bilik kimi mənimsənilir. STEAM metodologiyası əsasında riyaziyyat tədrisinin təşkili ənənəvi dərslər modelindən fərqli olaraq daha çevik, integrativ və şagird mərkəzli yanaşma tələb edir. Bu metodikanın əsas məqsədi riyazi anlayışların yalnız nəzəri şəkildə deyil, həm də praktik fəaliyyətlər və real həyat situasiyaları vasitəsilə mənimsədilməsidir. Bu zaman şagirdlər passiv dinləyici rolundan çıxaraq, təlim prosesinin fəal iştirakçısına çevrilirlər. (9, s 125)

Riyaziyyat və təbiət elmləri komponentləri arasındakı qarşılıqlı eksklüziv integrasiya prosesi altı dəfə ön plana çıxarılmışdır. Bu halların böyük əksəriyyətində şagirdlərdən həm tapşırıq şərtlərini, həm də həmin tapşırıqlar kontekstində əldə olunmuş nəticələri analitik təhlil etmək tələb olunmuşdur. Sözügedən fənlərarası əlaqə, üstünlük təşkil edən bir qanunauyğunluq olaraq, əsasən şagirdlərin müstəqil iş mərhələlərində və sinif daxili akademik müzakirələr zamanı reallaşmışdır. (12, s8)

STEAM əsaslı riyaziyyat dərslərinin təşkili bir neçə mərhələ üzrə həyata keçirilir.

Birinci mərhələ motivasiya və problem situasiyasının yaradılmasından ibarətdir. Bu mərhələdə müəllim şagirdləri real həyatla bağlı

problem qarşısında qoyur. Məsələn, “məktəb bağçasının sahəsinin hesablanması”, “sinif üçün büdcənin planlaşdırılması” və ya “verilənlərin diaqramla təqdim olunması” kimi situasiyalar təqdim olunur. Bu yanaşma şagirdlərin dərslə marağını artırır və öyrənməyə daxili motivasiya yaradır.

İkinci mərhələ tədqiqat və planlaşdırma mərhələsidir. Burada şagirdlər verilmiş problemin həlli üçün strategiya müəyyənləşdirir, lazım olan riyazi bilikləri xatırlayır və əlavə məlumat toplayırlar. Bu mərhələdə qrup işi xüsusi əhəmiyyət daşıyır, çünki şagirdlər əməkdaşlıq edərək müxtəlif ideyaları müzakirə edir və ortaq qərara gəlirlər. Müəllim isə istiqamətləndirici rol oynayır, lakin hazır həll təqdim etmir.

Üçüncü mərhələ praktiki fəaliyyət və tətbiq mərhələsidir. Bu mərhələdə şagirdlər riyazi hesablamalar aparır, modellər qurur, ölçmələr həyata keçirir və əldə etdikləri nəticələri sistemləşdirirlər. STEAM yanaşmasının əsas üstünlüyü məhz burada özünü göstərir: riyaziyyat texnologiya, mühəndislik və incəsənət elementləri ilə integrasiya olunur. Məsələn, şagirdlər ölçmə nəticələrini kompüter proqramında cədvəl və ya diaqram şəklində təqdim edə bilirlər.

Dördüncü mərhələ nəticələrin təqdimatı və refleksiya mərhələsindən ibarətdir. Şagirdlər əldə etdikləri nəticələri sinif qarşısında təqdim edir, istifadə etdikləri üsulları izah edir və həll prosesini əsaslandırırlar. Bu mərhələ onların kommunikativ bacarıqlarını, öz fikrini ifadə etmə və əsaslandırma qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Eyni zamanda, digər qrupların təqdimatları ilə müqayisə aparmaq şagirdlərin tənqidi düşünmə bacarıqlarını gücləndirir. STEAM metodologiyasında müəllimin rolu dəyişir və o, bilik ötürücüsündən daha çox istiqamətləndirici və fasilitator funksiyasını yerinə yetirir. Müəllim şagirdlərin fəaliyyətini təşkil edir, düzgün suallar verməklə onları düşünməyə yönləndirir və öyrənmə prosesini idarə edir. Bu yanaşma dərslə şagirdlərin daha aktiv iştirakını təmin edir və fərdi yanaşmaya imkan yaradır. (6, s 48)

Ümumilikdə, STEAM metodologiyası əsasında riyaziyyat tədrisi şagirdlərin yalnız akademik biliklərini deyil, həm də onların problem həll etmə, analitik düşünmə, əməkdaşlıq və yaradıcı yanaşma bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu metodika riyaziyyatı abstrakt bir fənn kimi

deyil, real həyatla sıx bağlı olan dinamik və təbii bir elm kimi təqdim edir.

Aparılan təhlil və araşdırmalar göstərir ki, STEAM metodologiyası əsasında riyaziyyatın tədrisi 5-6-cı sinif şagirdlərində riyazi anlayışların daha dərin və şüurlu şəkildə mənimsənilməsinə müsbət təsir göstərir. Ənənəvi təlim yanaşmaları ilə müqayisədə STEAM modeli şagirdləri yalnız hazır bilikləri qəbul edən subyekt kimi deyil, biliklərin yaradılmasında fəal iştirak edən öyrənənlər kimi formalaşdırır. STEAM yanaşmasının tətbiqi riyazi anlayışların real həyat situasiyaları ilə əlaqələndirilməsinə imkan yaradır ki, bu da şagirdlərin öyrəndikləri biliklərin praktik əhəmiyyətini dərk etməsinə şərait yaradır. Xüsusilə problem həlli, məntiqi düşünmə, analiz və nəticə çıxarma bacarıqlarının inkişafı bu metodologiyanın əsas üstünlüklərindən biri kimi çıxış edir. Eyni zamanda, riyaziyyatın digər STEAM komponentləri ilə inteqrasiyası təlim prosesini daha maraqlı və interaktiv edir. Tədqiqat nəticələri göstərir ki, STEAM əsaslı tədris mühitində şagirdlərin dərslə motivasiyası artır, onların öyrənmə prosesinə fəal cəlb olunması təmin edilir və riyazi anlayışların uzunmüddətli yadda saxlanması daha effektiv həyata keçirilir. Bu yanaşma həmçinin şagirdlərin əməkdaşlıq, kommunikasiya və yaradıcılıq bacarıqlarının inkişafına da müsbət təsir göstərir. (8, s 95)

Beləliklə, STEAM metodologiyası müasir təhsil tələblərinə cavab verən, riyaziyyat tədrisinin keyfiyyətini yüksəldən və şagirdlərin kompleks inkişafını təmin edən effektiv bir pedaqoji yanaşma kimi qiymətləndirilə bilər. Gələcəkdə bu metodun daha geniş tətbiqi və müxtəlif mövzular üzrə təkmilləşdirilməsi təhsil prosesinin səmərəliliyini daha da artırmağa imkan verəcəkdir.

Problemin aktuallığı və əhəmiyyəti. Xüsusilə orta məktəbin 5-ci və 6-cı sinif səviyyəsi, uşaqların mücərrəd düşüncə tərzinin, fəza və vizual təsəvvürlərinin və əsas statistik savadlılığının formalaşmasında çox vacib və əsaslı bir dövr hesab olunur. Bu mərhələdə tədris olunan “Kəsrlər”, “Ölçmə və uzunluq vahidləri”, “Verilənlərin təhlili” kimi vacib riyazi anlayışların real həyat vəziyyətlərindən təcrid olunmuş, yalnız hazır alqoritmlərin və qaydaların əzbərlənməsi yolu ilə mənimsədilməsi, uşaqların riyazi dünyagörüşündə böyük boşluqlar yaradır. Nəticədə, uşaqlar eyni tipli tapşırıqları mexaniki yerinə yetirə bilsələr də, biliklərini yeni və mürəkkəb situasiyalarda tətbiq etməkdə çətinlik çəkirlər. STEAM yanaşması çərçivəsində riyaziyyat sadəcə bir hesablama aləti deyil, digər sahələrin – elm, texnologiya, mühəndislik, incəsənətin dilini,

modelini və strukturunu formalaşdıran əsas fənn kimi çıxış edir.

Problemin elmi yeniliyi. STEAM mühitində ənənəvi qiymətləndirmə yanaşmaları çox vaxt öz effektivliyini itirə bilər. Buna görə də tədqiqat çərçivəsində şagirdlərin həm riyazi düşüncəsini, həm də yaradıcı və rəqəmsal bacarıqlarını – diaqram qurma, müvafiq proqram təminatından istifadə kimi fəaliyyətlər daxil olmaqla – bir yerdə dəyərləndirməyə imkan verən rubriklər işlənib hazırlanmışdır. Bundan əlavə, müəllimin dərslə fasilitator kimi fəaliyyətini istiqamətləndirən praktik bələdçilər də təklif edilmişdir.

NƏTİCƏ. Aparılan nəzəri təhlillər və empirik tədqiqatların ümumiləşdirilmiş nəticələri bir sıra mühüm elmi və praktik qənaətlərə gəlməyə əsas verir. Məlum olmuşdur ki, V-VI sinif səviyyəsində “Kəsrlər”, “Ölçmə və uzunluq vahidləri”, “Verilənlərin analizi” kimi mövzuların ənənəvi, reproduktiv üsullarla – real həyatdan kənarda, yalnız qaydaların əzbərlənməsinə söykənən şəkildə – tədris edilməsi şagirdlərdə mexaniki hesablama vərdislərindən başqa bir şey formalaşdırmır. Qeyri-standart situasiyalarla üzləşdikdə isə bu boşluq özünü açıq şəkildə büruzə verir. Daxili məntiqi tam anlaşılmayan, səthi mənimsənilən qaydalar vaxtla şagirdlərin fənnə olan marağını söndürür və öyrənmə həvəsini zəiflədir. Tədqiqat göstərir ki, STEAM metodologiyası riyaziyyatı köməkçi bir vasitə mövqeyindən çıxarır və onu elm, texnologiya, mühəndislik və incəsənəti birləşdirən əsas alətə çevirir. Xüsusilə riyaziyyat ilə təbiət elmləri arasında qurulan ardıcıl və məqsədyönlü inteqrasiya şagirdlərə həm tapşırıq şərtlərini, həm də aralıq nəticələri dərindən təhlil etmək imkanı yaradır. Bu fənlərarası yanaşmanın ən yüksək pedaqoji səmərəni şagirdlərin müstəqil çalışdığı mərhələlərdə və sinif müzakirələri zamanı verdiyini tədqiqat açıq şəkildə ortaya qoyur. Layihəyə əsaslanan təlim modelinin dörd ardıcıl mərhələsi – motivasiya, tədqiqat, praktiki fəaliyyət və nəticələrin təqdimatı – şagirdləri öyrənmə prosesinin passiv izləyicisindən fəal iştirakçısına çevirir. “Verilənlərin analizi” və “Ölçmə” mövzularında real sorğuların keçirilməsi, toplanan məlumatların cədvəllərə salınması, rəqəmsal alətlərlə diaqramların hazırlanması və onların vizual şəkildə təqdim edilməsi – bütün bunlar birlikdə şagirdlərin analitik, tədqiqatçı, rəqəmsal və yaradıcı düşüncəsini eyni vaxtda inkişaf etdirir. Nəticə etibarilə, bu tədqiqatda əldə edilən nəticələr, işlənib hazırlanmış tapşırıq nümunələri və mini-layihələr sırf nəzəri sənəd olaraq qalmır. Onlar V-VI sinif riyaziyyat dərsləkləri, metodiki vəsaitlər və iş dəftərlərinin təkmilləşdirilməsində, həmçinin STEAM mərkəzləri üçün seçmə proqramların qurulmasında real dayaq nöqtəsinə çevrilə bilər. STEAM yanaşmasına əsaslanan tədris mühitinin bu sinif səviyyələrində qurulması şagirdlərin nailiyyətlərini artırmaqla yanaşı, müasir təhsil is-

lahatlarının tələb etdiyi davamlı keyfiyyət standartlarını da təmin edən düşüncəli pedaqoji seçimdir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev, Ə. Riyaziyyatın tədrisi metodikası / Ə. Abdullayev. – Bakı: Maarif, – 2016. – 214 s.
2. Ağayev, A. Təhsildə innovativ texnologiyalar və STEAM yanaşması / A. Ağayev. – Bakı: Elm və təhsil, – 2021. – 187 s.
3. Babayeva, R. Məktəbdə riyazi anlayışların formalaşdırılması yolları / R. Babayeva. – Bakı: ADPU nəşri, – 2019. – 176 s.
4. Cəbrayıllov, İ. İnteraktiv təlim və riyaziyyat dərsləri / İ. Cəbrayıllov. – Bakı: Təhsil, – 2018. – 198 s.
5. Əliyev, F. Riyazi təfəkkürün inkişafında müasir pedaqoji texnologiyalar / F. Əliyev. – Bakı: Elm, – 2020. – 165 s.
6. Əhmədova, S. STEAM təhsil modelinin tətbiqi xüsusiyyətləri / S. Əhmədova // Azərbaycan məktəbi. – 2022. – №3. – s. 45–53.
7. Məmmədova, T. Riyazi anlayışların mənimsənilməsində vizual vasitələrin rolu / T. Məmmədova // Pedaqogika məsələləri. – 2021. – №2. – s. 61–68.
8. Yusifov, E. STEAM metodologiyasının tədrisdə tətbiqi perspektivləri / E. Yusifov. – Bakı: ADPU, – 2023. – 143 s.
9. Алиев, Р. Современные методы обучения математике / Р. Алиев. – Москва: Просвещение, – 2018. – 256 с.
10. Anderson, J. STEM, STEAM and Mathematics Education / J. Anderson. – New York: Springer, – 2020. – 312 p.
11. National Research Council. (2012). A framework for K-12 science education. Washington, DC: National Academies Press
12. Floriano Viseu/Sara Gonçalves. The interconnection of STEAM areas in the study of functions-2025-21s.
13. Aray K. Amanova /Laura A. Butabayeve/Galiya A. Abayeva/ Akerke N. Umirbekova/ Saltanat K. Abildina. A systematic review of the implementation of STEAM education in schools –2025. –12s.

Redaksiyaya daxil olub: 20.07.2026

**TƏHSİLDƏ KEYFİYYƏT, MONİTORİNG VƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ
QUALITY, MONITORING AND EVALUATION IN EDUCATION
КАЧЕСТВО, МОНИТОРИНГ И ОЦЕНИВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ**

UOT 378.183

Könül Vaqif qızı Mikayılova

*Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
böyük elmi işçisi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru*

<https://orcid.org/0000-0003-2817-5593>

E-mail: k.mikayilova@arti.edu.az

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).66-71](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).66-71)

**ÜMUMİ TƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN TƏTBİQİ
PROBLEMLƏRİ VƏ HƏLLİ YOLLARI**

Konul Vagif Mikayılova

*senior research at the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan,
doctor of philosophy in pedagogy*

**PROBLEMS AND SOLUTIONS OF THE APPLICATION OF ASSESSMENT IN
GENERAL EDUCATION SCHOOLS**

Кёнуль Вагиф гызы Микаилова

*старший научный сотрудник Института Образования Азербайджанской Республики, доктор
философии по педагогике*

**ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОЦЕНИВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ШКОЛАХ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

Xülasə. Bu tədqiqat ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin mahiyyətini, struktur komponentlərini və tətbiqi zamanı yaranan problemləri araşdırır. Müəyyən olunur ki, qiymətləndirmə yalnız şagirdlərin bilik və bacarıqlarının ölçülməsi ilə məhdudlaşmır, həm də onların inkişaf dinamikasının izlənməsi, təlim prosesinin tənzimlənməsi və müəllim fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi üçün mühüm vasitədir. Məktəbdaxili qiymətləndirmə diaqnostik, formativ və summativ yanaşmalar əsasında həyata keçirilərək şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini və öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə almağa imkan yaradır.

Açar sözlər: *qiymətləndirmə, məzmun standartları, təhsilin keyfiyyəti, pedaqoji fəaliyyət, təhsil strategiyası*

Abstract. This study examines the nature, structural components, and problems arising during the implementation of assessment mechanisms in the general education system. It is determined that assessment is not limited to measuring students' knowledge and skills, but is also an important tool for monitoring their development dynamics, regulating the learning process, and improving teacher performance. Internal assessment is carried out based on diagnostic, formative, and summative approaches, allowing for the individual characteristics and learning needs of students to be taken into account.

Keywords: *evaluation, content standards, quality of education, pedagogical activity, education strategy*

Аннотация. В данном исследовании рассматриваются природа, структурные компоненты и проблемы, возникающие при внедрении механизмов оценивания в системе общего образования. Установлено, что оценивание не ограничивается измерением знаний и навыков учащихся, но также является важным средством для отслеживания динамики их развития, регулирования учебного процесса и повышения эффективности работы учителей.

В ходе исследования было установлено, что к основным проблемам относятся отсутствие полной объективности в системе оценивания, неточность критериев, неэффективное внедрение формирующего оценивания, недостаточная методическая подготовка учителей и ограниченное использование цифровых средств.

Ключевые слова: оценивание, стандарты содержания, качество образования, педагогическая деятельность, образовательная стратегия

Təhsil sistemində keyfiyyətin təmin edilməsi və təlim nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsi mühüm məsələlərdən biri hesab olunur. Təhsil prosesində qiymətləndirmə mexanizmləri şagirdlərin bilik və bacarıqlarının səviyyəsini müəyyənləşdirməklə yanaşı, təlim prosesinin effektivliyinin artırılmasına və tədris strategiyalarının təkmilləşdirilməsinə xidmət edir. Bu baxımdan qiymətləndirmə təlim prosesinin mühüm komponentlərindən biri kimi çıxış edir və təhsilin keyfiyyətinin idarə olunmasında mühüm rol oynayır [8]. Qiymətləndirmə yalnız nəticələrin ölçülməsi ilə məhdudlaşmır, həm də şagirdlərin öyrənmə prosesinin izlənməsi, onların inkişaf dinamikasının müəyyənləşdirilməsi və təlim prosesinin təkmilləşdirilməsi üçün mühüm pedaqoji vasitə hesab olunur. Çünki, qiymətləndirmə nəticələri müəllimlərə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının səviyyəsini müəyyənləşdirməyə, təlim prosesində mövcud olan çatışmazlıqları aşkar etməyə və tədris metodlarını təkmilləşdirməyə imkan verir [10]. Eyni zamanda qiymətləndirmə şagirdlərin motivasiyasının artırılması, onların öyrənmə fəaliyyətinə fəal cəlb olunması və fərdi inkişafının təmin edilməsi baxımından da mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Azərbaycan Respublikasında təhsilin keyfiyyətinin artırılması istiqamətində aparılan islahatlar çərçivəsində qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsi xüsusi diqqət mərkəzində olmuşdur. Bu istiqamətdə mühüm sənədlərdən biri "Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası"dır. Sözügedən konsepsiya Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 13 yanvar 2009-cu il tarixli qərarı ilə təsdiq edilmişdir və ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin əsas prinsiplərini müəyyən edir [1]. Konsepsiyanın əsas məqsədi təhsilalanların nailiyyətlərinin obyektiv qiymətləndirilməsi, təlim prosesinin keyfiyyətinin artırılması və məktəbdaxili, milli və beynəlxalq qiymətləndirmə mexanizmlərinin effektiv şəkildə həyata keçirilməsini təmin etməkdir.

Bununla belə, ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi

prosesində bir sıra metodoloji və təşkilati problemlər müşahidə olunur. Bu problemlərə qiymətləndirmə prosesində obyektivliyin tam təmin olunmaması, qiymətləndirmə meyarlarının kifayət qədər aydın olmaması, formativ qiymətləndirmənin lazımi səviyyədə tətbiq edilməməsi, müəllimlərin qiymətləndirmə sahəsində metodiki hazırlığının yetərli olmaması və standartlaşdırılmış testlərə həddindən artıq üstünlük verilməsi daxildir. Bu kimi problemlər qiymətləndirmə sisteminin effektivliyinə mənfi təsir göstərərək təlim prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə mane ola bilər [11; 9].

Bu baxımdan ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi zamanı mövcud problemlərin araşdırılması və onların aradan qaldırılması yollarının müəyyənləşdirilməsi aktual elmi və pedaqoji məsələlərdən biri hesab olunur.

Tədqiqatın məqsədi ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi zamanı yaranan problemlərin müəyyənləşdirilməsi və onların aradan qaldırılması üçün effektiv pedaqoji və metodoloji yanaşmaların təklif edilməsindən ibarətdir.

Məktəbdaxili qiymətləndirmənin struktur komponentləri

Qiymətləndirmə sistemi şagirdin bilik, bacarıq və kompetensiyalarının obyektiv ölçülməsini, onun fərdi inkişaf dinamikasının izlənilməsini və tədris prosesində yaranan boşluqların vaxtında aşkar olunmasını təmin etməlidir. *Bu xüsusiyyətləri ilə məktəbdaxili qiymətləndirmə yalnız şagirdləri yoxlamaq üçün deyil, eyni zamanda müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin səmərəliliyini qiymətləndirmək, tətbiq olunan metod və texnologiyaların səmərəliliyini müəyyən etmək üçün də əhəmiyyətlidir.*

Məktəbdaxili monitoring mexanizmləri diaqnostik, formativ və summativ qiymətləndirmə vasitəsilə həyata keçirilərək həm şagird inkişafını, həm də məzmun standartlarının mənimsənilmə səviyyəsini sistemli şəkildə izləməyə şərait yaradır. ***Beləliklə, diaqnostik qiymətləndirmə şagirdin başlanğıc potensialını müəy-***

yənləşdirir, formativ qiymətləndirmə təlim prosesində operativ tənzimləmə imkanı verir, summativ qiymətləndirmə isə nəticələrin ümumiləşdirilmiş qiymətləndirilməsini təmin edir [3].

Beləliklə, qiymətləndirmə təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edən çoxşaxəli və inkişafyönümlü proses kimi çıxış edir. Bu proses yalnız qiymət yazmaqdan ibarət deyil, şagirdin inkişaf trayektoriyasını izləmək, onun güclü və zəif tərəflərini müəyyən etmək və tədris prosesini uyğun şəkildə tənzimləmək funksiyasını daşıyır. Məktəbdaxili qiymətləndirmənin məqsədi həm fərdi, həm də kollektiv inkişafı nəzərə alaraq təhsil sistemində davamlı təkmilləşdirmə təmin etməkdir.

Bu baxımdan məktəbdaxili qiymətləndirmənin struktur komponentlərini aşağıdakı kimi şərh etmək olar:

1. Şagirdlərin inkişaf səviyyəsi.

Şagirdlərin inkişaf səviyyəsi çoxşaxəli anlayışdır və aşağıdakı komponentləri əhatə edir:

1.1. Bilik, bacarıq və vərdişlərin mövcud vəziyyəti. Bu, şagirdin fənn üzrə nəzəri bilikləri və praktik tətbiq bacarığı ilə müəyyən olunur. Məsələn, riyaziyyat dərində şagird düsturu əzbər bilir, lakin onu məsələ həllində tətbiq edə bilmirsə, bu, biliklə bacarıq arasında uyğunsuzluğu göstərir. Azərbaycan dili dərində qaydanı izah edə bilməsi bilik, həmin qayda əsasında esse yazması isə bacarıq göstəricisidir.

1.2. Müstəqillik və fəallıq səviyyəsi. Şagirdin dərində təşəbbüs göstərməsi, sual verməsi, müzakirədə iştirak etməsi onun fəallığını göstərir. Məsələn, qrup işində liderlik etməsi, layihə tapşırığını müəllim köməyi olmadan planlaşdırıb təqdim etməsi.

1.3. Tədris materialları ilə işləmək bacarığı. Şagirdin dərslilik, əlavə vəsait, elektron resurslardan istifadə bacarığı qiymətləndirilməlidir. Məsələn, mətndən əsas fikri seçə bilməsi; cədvəl, diaqram və qrafikləri şərh etməsi; elektron platformada tapşırıqları yerinə yetirməsi.

1.4. Analitik və tətbiq bacarıqları. Şagird informasiyanı yalnız qəbul etməməli, onu təhlil edib praktik vəziyyətdə tətbiq etməlidir. Məsələn, tarix dərində hadisələrin səbəb-nəticə əlaqəsini qurması; biologiyada nəzəri məlumatı gündəlik həyatla əlaqələndirməsi [4].

2. Məzmun standartlarının reallaşma səviyyəsi

Məzmun standartları şagirdin əldə etməli olduğu nəticələri müəyyən edir.

2.1. Mənimsəmə səviyyəsi. Kiçik summativ qiymətləndirmələr bölmə üzrə mənimsəmə səviyyəsini göstərir. Məsələn, bölmə sonunda test nəticələrinin aşağı olması həmin mövzunun yenidən izahını tələb edə bilər.

2.2. Yaşa uyğunluq. Standartların şagirdin psixoloji və intellektual inkişaf səviyyəsinə uyğunluğu nəzərə alınmalıdır. Məsələn, ibtidai sınıfdə çox mürəkkəb məntiqi tapşırıqlar şagirdin motivasiyasını azalda bilər.

2.3. Nöqsanların aşkarlanması. Qiymətləndirmə nəticələri tədrisdəki boşluqları üzə çıxarmalıdır. Məsələn, əgər sinif üzrə şagirdlərin əksəriyyəti eyni səhvi edirsə, problem fərdi deyil, metodik xarakterlidir [2].

3. Təhsil pillələri üzrə nailiyyət səviyyəsi.

Mərkəzləşdirilmiş buraxılış imtahanları şagirdin ümumi təhsil səviyyəsini müəyyən edir və ona müvafiq təhsil sənədi verilir. Məsələn, buraxılış imtahanında riyaziyyat nəticələrinin aşağı olması məktəbdə həmin fənn üzrə əlavə dəstək proqramlarının tətbiqini zəruri edə bilər [6].

Ümumiləşdirilmiş nəticə: Şagirdin bilik, bacarıq və vərdişlərinin obyektiv qiymətləndirilməsi, onun müstəqillik və analitik düşünmə qabiliyyətinin müəyyən edilməsi təlim prosesinin səmərəliliyinin artırılmasına xidmət edir. Eyni zamanda məzmun standartlarının reallaşma səviyyəsinin monitorinqi tədris prosesində mövcud metodiki çatışmazlıqların vaxtında aşkarlanmasına və aradan qaldırılmasına şərait yaradır.

Qiymətləndirmə zamanı müəllim qarşısında duran vəzifələr və problemlərin həlli yolları

Təlim prosesində qiymətləndirmə müəllimin əsas pedaqoji fəaliyyət istiqamətlərindən biri hesab olunur. Qiymətləndirmə yalnız şagirdlərin bilik və bacarıqlarının ölçülməsi ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda onların öyrənmə prosesinin izlənməsi, inkişaf dinamikasının müəyyənəndirilməsi və tədris strategiyalarının təkmilləşdirilməsi üçün mühüm vasitə kimi çıxış edir. Bu baxımdan qiymətləndirmə zamanı müəllim qarşısında bir sıra mühüm vəzifələr dayanır və bu vəzifələrin düzgün yerinə yetirilməsi təlim prosesinin səmərəliliyinə birbaşa təsir göstərir.

Qiymətləndirmə zamanı müəllimin əsas vəzifələri aşağıdakılardır [7]:

1. *Şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsini müəyyənləşdirmək.* Müəllim tədris prosesində şagirdlərin mövzunu nə dərəcədə mənimsədiyini və əldə etdikləri biliklərin səviyyəsini qiymətləndirməlidir. *Nümunə:* Riyaziyyat dərində müəllim yeni keçilmiş mövzu üzrə qısa test və ya tapşırıqlar təqdim edərək şagirdlərin mövzunu nə dərəcədə mənimsədiyini müəyyənləşdirir.

2. *Şagirdlərin tədris materialını mənimsəmə dərəcəsini təhlil etmək.* Qiymətləndirmə vasitəsilə şagirdlərin mövzunun əsas məzmununu və anlayışlarını nə dərəcədə başa düşdükləri müəyyən edilir. *Nümunə:* Tarix dərində müəllim şagirdlərdən mövzunun əsas səbəb və nəticələrini izah etməyi və ya qısa esse yazmağı tələb edir.

3. *Əldə edilmiş bilik və bacarıqların praktik tətbiq imkanlarını müəyyən etmək.* Müəllim şagirdlərin qazandıqları bilikləri müxtəlif situasiyalarda tətbiq etmə qabiliyyətini qiymətləndirməlidir. *Nümunə:* Coğrafiya dərində şagirdlərə xəritə üzərində müəyyən ölkələri və ya təbii obyektləri tapmaq tapşırığı verilir.

4. *Şagirdlərin təlim prosesində inkişaf dinamikasını izləmək.* Qiymətləndirmə şagirdlərin inkişafını mərhələli şəkildə izləməyə və onların irəliləyiş səviyyəsini müəyyən etməyə imkan verir. *Nümunə:* Müəllim semestrin əvvəlində və sonunda keçirilən testlərin nəticələrini müqayisə edərək şagirdlərin inkişafını analiz edir.

5. *Təlim prosesində mövcud çətinlikləri və boşluqları müəyyənləşdirmək.* Qiymətləndirmə nəticələri əsasında müəllim şagirdlərin hansı mövzular üzrə çətinlik çəkdiyini və hansı sahələrdə əlavə dəstəyə ehtiyac olduğunu müəyyən edir. *Nümunə:* Fizika dərində aparılan qiymətləndirmə nəticəsində müəllim şagirdlərin müəyyən düsturların tətbiqində çətinlik çəkdiyini görür və həmin mövzunu yenidən izah edir.

6. *Şagirdlərə geribildirim vermək və onları motivasiya etmək.* Qiymətləndirmə nəticələri şagirdlərə öz nailiyyətləri və inkişaf istiqamətləri haqqında məlumat verir və onların təlim motivasiyasını artırır. *Nümunə:* Müəllim yazı işi yoxladıqdan sonra şagirdə onun hansı hissəni yaxşı yazdığını və hansı hissəni daha da inkişaf etdirməli olduğunu izah edir.

7. *Tədris metod və strategiyalarını təkmilləşdirmək.* Qiymətləndirmə nəticələrinin analizi müəllimə istifadə etdiyi tədris üsullarını yenidən nəzərdən keçirməyə və daha effektiv strategiya-

lar tətbiq etməyə imkan yaradır. *Nümunə:* Əgər müəllim görürsə ki, ənənəvi izah üsulu ilə mövzu yaxşı mənimsənilməyib, növbəti dərində qrup işi və ya layihə metodu tətbiq edir.

8. *Təlim prosesinin keyfiyyətini yüksəltmək üçün qərarların qəbuluna əsas yaratmaq.* Qiymətləndirmə nəticələri təlim prosesinin planlaşdırılması və təşkilində daha məqsədyönlü qərarların qəbul edilməsinə şərait yaradır. *Nümunə:* Müəllim qiymətləndirmə nəticələrinə əsasən zəif nəticə göstərən şagirdlər üçün əlavə məşğələlər təşkil edir.

Mövcud problemlər və həll yolları

Ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin səmərəli tətbiqi üçün bir sıra mühüm tədbirlər görülməlidir. Məktəbdaxili qiymətləndirmə yalnız şagirdlərin bilik və bacarıqlarını ölçən vasitə deyil, eyni zamanda təlim prosesinin inkişaf etdirilməsi və müəllim fəaliyyətinin optimallaşdırılması üçün strateji alət kimi çıxış edir. Bu baxımdan aşağıdakı həlli yollar təklif olunur [7]:

1. Qiymətləndirmə meyarlarının standartlaşdırılması və şəffaflığın təmin edilməsi

Mövcud problemlərdən biri qiymətləndirmə meyarlarının kifayət qədər aydın olmaması və şagird, müəllim və valideyn üçün başa düşülən şəkildə təqdim edilməməsidir. Bu vəziyyət nəticələrin düzgün şərh olunmamasına və qiymətləndirməyə olan inamın zəifləməsinə səbəb olur. Bu problemi aradan qaldırmaq üçün qiymətləndirmə meyarları ölçülə bilən, standart və açıq formatda hazırlanmalı, bütün iştirakçılara təqdim edilməlidir. Beləliklə, şagirdlər öz nailiyyətlərini obyektiv şəkildə başa düşəcək, müəllimlər isə nəticələri düzgün qiymətləndirə biləcəklər.

2. Müəllimlərin peşəkar hazırlığının artırılması

Diaqnostik və formativ qiymətləndirmə metodlarının yetərinə tətbiq olunmaması müəllimlərin metodiki hazırlığının aşağı səviyyədə olması ilə bağlıdır. Müəllimlər müasir qiymətləndirmə metodlarını praktik olaraq tətbiq etməkdə çətinlik çəkir, bu isə qiymətləndirmənin obyektivliyinə və təlim prosesinin effektivliyinə mənfi təsir göstərir. Bu problemin həlli üçün müəllimlər üçün seminarlar, işçi qruplar və təlim kursları təşkil olunmalı, qiymətləndirmə texnologiyalarının praktik tətbiqi təmin edilməlidir. Müntəzəm metodiki dəstək müəllimlərin

peşəkarlığını artırmaqla tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edəcək.

3. Formativ və alternativ qiymətləndirmə metodlarının tətbiqi

Bir çox məktəblərdə qiymətləndirməyə daha çox summativ yanaşılır, formativ və alternativ qiymətləndirmə metodlarının tətbiqi isə zəifdir. Nəticədə şagirdlərin inkişaf trayektoriyası və fərdi ehtiyacları yetərinə nəzərə alınmır. Bu problemi həll etmək üçün portfoliolar, layihələr, təqdimatlar və praktik tapşırıqlar geniş şəkildə tətbiq olunmalı, şagirdlərə davamlı geribildirim verilməlidir. Bu yanaşma həm şagirdin yaradıcı və tənqidi düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir, həm də müəllimlərə təlim prosesini adaptiv şəkildə idarə etmək imkanı yaradır.

4. Rəqəmsal texnologiyaların və qiymətləndirmə platformalarının tətbiqi

Müasir dövrdə təhsil texnologiyalarından istifadə qiymətləndirmə prosesini daha obyektiv və sürətli həyata keçirməyə imkan verir. Lakin hazırda bir çox məktəblərdə rəqəmsal qiymətləndirmə vasitələrindən yetərinə istifadə olunmur və maddi-texniki baza məhduddur. Bu problemi aradan qaldırmaq üçün elektron platformalar və onlayn test sistemləri tətbiq olunmalı, nəticələr daha sürətli, dəqiq və analiz edilə bilən şəkildə əldə edilməlidir. Rəqəmsal qiymətləndirmə həm müəllimlər, həm də təhsil idarəçiləri üçün faydalı məlumatlar təqdim edir və təlim prosesinin şəffaflığını artırır.

5. Məktəbdaxili və mərkəzləşdirilmiş qiymətləndirmələrin uzlaşdırılması

6. Valideyn və ictimaiyyətin qiymətləndirmə prosesinə cəlb edilməsi

Qiymətləndirmə nəticələri yalnız məktəblə məhdud qaldıqda, valideyn və ictimaiyyət şagirdlərin inkişafı barədə məlumat ala bilmir. Bu, təhsildə şəffaflığı və ictimai dəstəyi azaldır. Problemin həlli üçün valideynlərə müntəzəm hesabatların təqdim edilməsi və ictimai dəstək mexanizmlərinin gücləndirilməsi zəruridir. Beləliklə, şagirdlərin inkişafı yalnız müəllim tərə-

findən deyil, həm də valideyn və icma tərəfindən izlənilə və dəstəklənilə bilər.

Nəticə. Ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmləri yalnız şagirdlərin bilik və bacarıqlarını ölçmək vasitəsi deyil, həm də təlim prosesinin effektivliyinin yüksəldilməsi, müəllim fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi və təhsil siyasətinin inkişafı üçün mühüm pedaqoji alət kimi çıxış edir. Məktəbdaxili qiymətləndirmə şagirdlərin bilik, bacarıq və səriştələrinin obyektiv ölçülməsini, onların inkişaf dinamikasının izlənməsini və tədris prosesində mövcud boşluqların vaxtında aşkar edilməsini təmin edir.

Qiymətləndirmə prosesi, müəllimlərin məqsədli fəaliyyətini strukturlaşdırmaqla şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin inkişafını stimullaşdırır. Müəllimlər qarşısında duran vəzifələr – şagird nailiyyətlərinin səviyyəsini müəyyənləşdirmək, tədris materialının mənimsənilməsini təhlil etmək, əldə edilmiş biliklərin praktik tətbiqini qiymətləndirmək, inkişaf dinamikasını izləmək, mövcud çətinlikləri aşkar etmək, geribildirim vermək, tədris metodlarını təkmilləşdirmək və təlim prosesində qərarları əsaslandırmaq – təlimin keyfiyyətini artırmaq üçün zəruridir.

Problemin aktuallığı. Müasir təhsil sisteminə qiymətləndirmə mexanizmlərinin effektiv təşkili təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsi və şagird nailiyyətlərinin obyektiv müəyyənləşdirilməsi baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Lakin qiymətləndirmə prosesində mövcud olan metodoloji və praktiki problemlər bu sahədə təkmilləşdirmə və yeni yanaşmaların tətbiqini zəruri edir.

Problemin yeniliyi. Tədqiqatın yeniliyi ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqində mövcud problemlərin kompleks şəkildə təhlil olunması və onların aradan qaldırılması üçün müasir pedaqoji yanaşmalara əsaslanan praktiki təkliflərin irəli sürülməsindən ibarətdir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri ümumi təhsil müəssisələrində qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsinə, müəllimlərin qiymətləndirmə sahəsində metodiki hazırlığının artırılmasına və təlim prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə töhfə verə bilər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu) // – Bakı: Azərbaycan məktəbi, – 2007. № 2, – s. 5.
2. Cəbrayıllov İ.H., Muradova N.Ş., Mikayılova K.V. / Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsinin pedaqoji əsasları (Metodik tövsiyə). –Bakı: CN poligrafiya, –2024. –100 s. (s. 6-38)
3. Mərdanov, M.C. Qiymətləndirmə: [Elektron resurs] / tərt.ed. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi, – Sentyabr 22, 2012. URL: edu.gov.az/upload/file/M-Merdan.

4. Mikayılova, K. Məktəbdaxili qiymətləndirmənin mahiyyəti və təlim nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi mexanizmləri // Ümumi təhsildə kurikulum islahatları: nəticələr və perspektivləri – 2020 mövzusunda Respublika elmi-praktik konfrans materialları. - Naxçıvan: –2020, –s. 79-82
5. Mikayılova, K. Al-Abbasi, N. Azərbaycanda qiymətləndirmə mexanizmləri: təlim nailiyyətlərinin və şagird nailiyyətlərinin müqayisəli təhlili // - Bakı, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası M. Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu, Filologiya məsələləri, - 2025. № 9, - s. 276-284.
6. Mikayılova, K. V. Kiçikyaşlı məktəblilərin təlim nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə işin sistemi: pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru dissertasiyası avtoreferatı. //–Bakı: Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti, - 2024, - 34 s.
7. Organisation for Economic Co-operation and Development. Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment. / – Paris: OECD Publishing, - 2013. – 288 p.
8. World Bank. World development report 2018: Learning to realize education's promise. / – Washington, DC: World Bank, - 2018. – 236 p.
9. World Bank. Realizing the future of learning: From learning poverty to learning for everyone, everywhere. / – Washington, DC: World Bank, –2020. – 96 p.
10. World Bank. Learning for all: Investing in people's knowledge and skills to promote development (World Bank Group education strategy 2020). / – Washington, DC: World Bank, –2011. – 202 p.

Redaksiyaya daxil olub: 04.05.2026

UOT 378.183

Arzu Nemət qızı Baxşəliyeva

Azərbaycan Dillər Universitetinin

Psixologiya və pedaqogika kafedrasının baş müəllimi

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0009-0008-9293-2345>

E-mail: arzubaxseliyeva555@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).72-77](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).72-77)

ŞAGİRD NAILİYYƏTLƏRİNİN FORMATİV VƏ SUMMATİV QİYMƏTLƏNDİRİLMƏ VASİTƏSİLƏ ÖLÇÜLMƏSİNİN PEDAQOJİ ƏSASLARI

Arzu Nemat Bakhshaliyeva

senior lecturer of the Psychology and pedagogy department

Azerbaijan University of Languages

doctor of philosophy in pedagogy

PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR MEASURING STUDENT ACHIEVEMENTS THROUGH FORMATIVE AND SUMMATIVE ASSESSMENT

Арзу Немат гызы Бахшалиева

старший преподаватель кафедры Психологии и педагогики

Азербайджанского Университета Языков,

доктор философии по педагогике

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМАТИВНОГО И СУММАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Xülasə. Müasir təhsil sistemində qiymətləndirmə yalnız şagirdlərin bilik, bacarıq və səriştələrinin müəyyənləşdirilməsi vasitəsi deyil, eyni zamanda təlim prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edən mühüm pedaqoji mexanizmdir. Təhsilin kompetensiyayönlü məzmunu və şagirdyönlü yanaşmalar qiymətləndirmə prosesinin müasir prinsiplər əsasında təşkili zərurətini meydana çıxarmışdır. Bu baxımdan formativ və summativ qiymətləndirmə şagird nailiyyətlərinin obyektiv, etibarlı və hərtərəfli qiymətləndirilməsini təmin edən əsas qiymətləndirmə modelləri kimi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu istiqamətdə aparılmış araşdırmaların nəticələri göstərir ki, formativ qiymətləndirmə öyrənmə prosesinin fasiləsiz monitorinqini həyata keçirməklə şagirdlərin fərdi inkişaf dinamikasının izlənilməsinə və vaxtında əks əlaqənin təmin olunmasına şərait yaradır. Summativ qiymətləndirmə isə müəyyən tədris mərhələsinin sonunda əldə olunmuş təlim nəticələrinin ümumiləşdirilmiş şəkildə qiymətləndirilməsinə xidmət edir. Hər iki qiymətləndirmə növünün qarşılıqlı inteqrasiyası təlim prosesinin səmərəliliyini artırır, müəllimə əsaslandırılmış pedaqoji qərarlar qəbul etməyə, şagirdlərə isə öz öyrənmə fəaliyyətini qiymətləndirərək tənzimləməyə imkan verir.

Məqalədə formativ və summativ qiymətləndirmənin nəzəri-pedaqoji əsasları, məqsədi, funksiyaları və qarşılıqlı əlaqəsi təhlil edilmiş, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsində onların rolu müəyyənləşdirilmişdir. Eyni zamanda bu qiymətləndirmə yanaşmalarının təlimin planlaşdırılmasına, tədris strategiyalarının təkmilləşdirilməsinə və təhsil keyfiyyətinin yüksəldilməsinə təsiri elmi-pedaqoji aspektdən araşdırılmışdır.

Açar sözlər: *formativ qiymətləndirmə, summativ qiymətləndirmə, şagird nailiyyətləri, kompetensiya, əks əlaqə*

Abstract. In the modern education system, assessment is not only a means of determining students' knowledge, skills and competencies, but also an important pedagogical mechanism that serves to improve the quality of the learning process. The competency-based content of education and student-centered approaches have created the need to organize the assessment process based on modern principles. In this regard, formative and summative assessment are of great importance as the main assessment models that provide an objective, reliable and comprehensive assessment of student achievements. The results of



research conducted in this direction show that formative assessment, by implementing continuous monitoring of the learning process, creates conditions for tracking the dynamics of students' individual development and providing timely feedback. Summative assessment serves to provide a generalized assessment of the learning outcomes achieved at the end of a certain educational stage. The mutual integration of both types of assessment increases the efficiency of the learning process, allows the teacher to make justified pedagogical decisions, and students to regulate their learning activities by evaluating them.

The article analyzes the theoretical and pedagogical foundations, purpose, functions and interrelationships of formative and summative assessment, and determines their role in assessing student achievement. At the same time, the impact of these assessment approaches on planning training, improving teaching strategies and improving the quality of education is examined from a scientific and pedagogical perspective.

Keywords: *formative assessment, summative assessment, student achievement, competence, feedback*

Аннотация. В современной системе образования оценивание является не только средством определения знаний, навыков и компетенций учащихся, но и важным педагогическим механизмом, способствующим повышению качества учебного процесса. Компетентностно-ориентированное содержание образования и ученико-ориентированный подход обусловили необходимость организации процесса оценивания на основе современных принципов. В этой связи большое значение имеют формативное и суммативное оценивание как основные модели оценки, обеспечивающие объективную, надежную и всестороннюю оценку достижений учащихся. Результаты исследований, проведенных в этом направлении, показывают, что формирующее оценивание, осуществляя непрерывный мониторинг учебного процесса, создает условия для отслеживания динамики индивидуального развития учащихся и предоставления своевременной обратной связи. Суммативное оценивание служит для обобщенной оценки результатов обучения, достигнутых к концу определенного образовательного этапа. Взаимная интеграция обоих типов оценивания повышает эффективность учебного процесса, позволяет преподавателю принимать обоснованные педагогические решения, а учащимся - регулировать свою учебную деятельность путем ее оценки.

В статье анализируются теоретические и педагогические основы, цели, функции и взаимосвязи формирующего и итогового оценивания, а также определяется их роль в оценке успеваемости учащихся. Одновременно с этим с научно-педагогической точки зрения рассматривается влияние этих подходов к оцениванию на планирование обучения, совершенствование педагогических стратегий и повышение качества образования.

Ключевые слова: *формативное оценивание, суммативное оценивание, успеваемость учащихся, компетентность, обратная связь*

Müasir təhsil sistemində qiymətləndirmə təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsi, şagird nailiyyətlərinin obyektiv müəyyənləşdirilməsi və tədris prosesinin təkmilləşdirilməsi baxımından əsas mexanizmlərdən biri hesab olunur. Kompetensiyayönlü kurikulumların tətbiqi, rəqəmsallaşma və XXI əsr bacarıqlarına əsaslanan təhsil yanaşmaları qiymətləndirmə sisteminin müasir tələblərə uyğun yenilənməsini zəruri etmişdir. Azərbaycan Respublikasında qiymətləndirmə siyasəti “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu, “Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası” və “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları)” sənədləri əsasında həyata keçirilir [1-3]. Hüquqi-normativ sənədlərdə müəyyən edilmiş bu tələblər qiymətləndirmənin elmi-pedaqoji əsaslarının dərinlən öyrənilməsinə və müasir yanaşmaların

tətbiqini zəruri edir. Bu baxımdan müasir pedaqoji nəzəriyyədə qiymətləndirmənin iki əsas növü – formativ və summativ qiymətləndirmə fərqləndirilir. Formativ qiymətləndirmə öyrənmə prosesinin davamlı izlənilməsinə, operativ əks əlaqənin təmin edilməsinə və tədrisin təkmilləşdirilməsinə xidmət edir. Summativ qiymətləndirmə isə müəyyən tədris mərhələsinin sonunda əldə olunmuş təlim nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsini təmin edir. Müasir elmi tədqiqatlar və beynəlxalq təcrübə bu qiymətləndirmə növlərinin bir-birini tamamlayan funksiyalar yerinə yetirdiyini təsdiq edir. UNESCO və OECD tərəfindən irəli sürülən yanaşmalara əsasən, formativ və summativ qiymətləndirmənin integrasiyalı tətbiqi təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsi, şagird nailiyyətlərinin obyektiv qiymətləndirilməsi və kompetensiyaların inkişafı baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb

edir [4, s. 54; 5, s. 280]. Qeyd olunan yanaşmalar formativ qiymətləndirmənin mahiyyətinin və funksiyalarının daha ətraflı təhlilini zəruri edir. Müasir təhsil sistemində formativ qiymətləndirmə öyrənmənin ayrılmaz tərkib hissəsi kimi qəbul olunur və təlim prosesinin təkmilləşdirilməsinin mühüm vasitələrindən biri hesab edilir. Ənənəvi qiymətləndirmədən fərqli olaraq, onun əsas məqsədi şagirdlərin öyrənmə prosesini davamlı izləmək, inkişaf dinamikasını qiymətləndirmək və təlim fəaliyyətini təkmilləşdirməkdir. Bu qiymətləndirmə növü müəllimə tədris prosesini çevik idarə etməyə, şagirdlərə isə öz öyrənmə fəaliyyətini dəyərləndirərək inkişaf etdirməyə imkan verir. Formativ qiymətləndirmənin mühüm komponentlərindən biri operativ və keyfiyyətli əks əlaqənin (feedback) təmin edilməsidir. Səmərəli əks əlaqə şagirdə yalnız buraxdığı səhvləri göstərmir, eyni zamanda həmin səhvlərin aradan qaldırılması yollarını izah edir, gələcək fəaliyyət istiqamətlərini müəyyənləşdirir və öyrənmə motivasiyasını gücləndirir. Bu baxımdan əks əlaqə qiymətləndirmənin nəticəsi deyil, öyrənmənin inkişaf etdirilməsi vasitəsi kimi çıxış edir.

Formativ qiymətləndirmənin həyata keçirilməsi müxtəlif metod və vasitələrdən istifadəni nəzərdə tutur. Bunlara sistemli müşahidə, sinifdaxili sual-cavab, diskussiya, layihə fəaliyyəti, təqdimatlar, elektron portfoliolar, refleksiya vərəqləri, rubrikalar, özünüqiymətləndirmə və qarşılıqlı qiymətləndirmə daxildir. Müasir rəqəmsal platformalar (Google Forms, Kahoot, Quizizz, Menti-meter və s.) müəllimə şagirdlərin öyrənmə nəticələrini operativ şəkildə təhlil etməyə və fərdiləşdirilmiş əks əlaqə təqdim etməyə imkan verir. Formativ qiymətləndirmənin səmərəliliyi onun əsas prinsiplərinə əməl edilməsindən asılıdır. Bu prinsiplərə aşağıdakılar daxildir [5, s. 280]:

- *qiymətləndirmənin davamlı və sistemli aparılması;*
- *aydın və əvvəlcədən müəyyən edilmiş qiymətləndirmə meyarlarının tətbiqi;*
- *konstruktiv və inkişafyönlü əks əlaqənin verilməsi;*
- *şagirdlərin özünüqiymətləndirmə və qarşılıqlı qiymətləndirmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi;*
- *fərdi xüsusiyyətlərin və öyrənmə tempinin nəzərə alınması;*
- *qiymətləndirmə nəticələrinin təlimin planlaşdırılmasında istifadə edilməsi.*

Beynəlxalq tədqiqatlar formativ qiymətləndirmənin təlim nəticələrinə əhəmiyyətli müsbət təsir göstərdiyini sübut etmişdir. Xüsusilə qiymətləndirmə nəzəriyyəsinin aparıcı nümayəndələri Paul Black və Dylan Vilyamın tədqiqatlarında göstərilir ki, formativ qiymətləndirmənin sistemli tətbiqi şagirdlərin akademik nailiyyətlərini yüksəldir, öyrənməyə motivasiyasını artırır və müəllimin təlim strategiyalarını daha məqsədyönlü qurmasına imkan yaradır [6, s. 7-74]. OECD və UNESCO da formativ qiymətləndirməni keyfiyyətli təhsilin əsas komponentlərindən biri kimi qiymətləndirərək onun öyrənmələrin fərdi inkişafına, inklüziv təhsil mühitinin formalaşdırılmasına və ömürboyu öyrənmə bacarıqlarının inkişafına töhfə verdiyini vurğulayırlar [7, s. 380]. Belə ki, formativ qiymətləndirmə müasir pedaqoji prosesdə yalnız qiymətləndirmə vasitəsi deyil, həm də təlimin planlaşdırılması, idarə olunması və təkmilləşdirilməsi üçün strateji mexanizm kimi çıxış edir. Onun məqsədyönlü tətbiqi şagirdlərin akademik nailiyyətlərinin yüksəldilməsinə, müstəqil öyrənmə bacarıqlarının formalaşmasına və təlim keyfiyyətinin davamlı şəkildə yaxşılaşdırılmasına mühüm töhfə verir.

Summativ qiymətləndirmə təlim prosesinin müəyyən mərhələsinin sonunda şagirdlərin əldə etdikləri bilik, bacarıq və səriştələrin qiymətləndirilməsinə xidmət edən mühüm pedaqoji mexanizmdir [8, s. 58-61]. Bu qiymətləndirmə növü öyrənmə nəticələrinin əvvəlcədən müəyyən edilmiş təlim standartları və qiymətləndirmə meyarları əsasında obyektiv şəkildə müəyyənləşdirilməsini təmin edir. Summativ qiymətləndirmənin əsas məqsədi şagirdlərin tədris proqramı üzrə əldə etdikləri nailiyyətləri ümumiləşdirmək, onların təlim nəticələrini ölçmək və növbəti təhsil mərhələsinə hazırlıq səviyyəsini müəyyən etməkdir.

Müasir pedaqogikada summativ qiymətləndirmə “öyrənmənin qiymətləndirilməsi” (Assessment of Learning) kimi xarakterizə edilir. Bu yanaşmada əsas diqqət şagirdin öyrənmə prosesindən çox, əldə etdiyi nəticələrin qiymətləndirilməsinə yönəldilir. Summativ qiymətləndirmə təlim vahidinin, mövzunun, bölmənin, yarımilin və ya tədris ilinin sonunda aparılaraq şagird nailiyyətlərinin ümumi mənzərəsini əks etdirir.

Summativ qiymətləndirmənin pedaqoji əsasını etibarlılıq, obyektivlik, şəffaflıq və ədalətlik prinsipləri təşkil edir. Qiymətləndirmə meyarlarının əvvəlcədən müəyyənləşdirilməsi və bütün şagirdlər üçün eyni şəkildə tətbiq olunması

nəticələrin etibarlılığını və obyektivliyini təmin edir. Bu baxımdan summativ qiymətləndirmə yalnız qiymət vermək vasitəsi deyil, həm də təlim nəticələrinin keyfiyyətini müəyyən edən mühüm idarəetmə mexanizmi hesab olunur.

Summativ qiymətləndirmənin əsas funksiyaları aşağıdakılardır:

- şagirdlərin təlim nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsi;

- dövlət təhsil standartlarının mənimsənilmə səviyyəsinin müəyyən edilməsi;

- akademik nailiyyətlərin sənədləşdirilməsi;

- müəllim və məktəb fəaliyyətinin nəticələrinin təhlili;

- növbəti təhsil mərhələsinə keçid üçün qərarların qəbul edilməsinə dəstək verilməsi;

- təhsil sistemində hesabatlılığın və keyfiyyət təminatının gücləndirilməsi.

Summativ qiymətləndirmənin həyata keçirilməsi zamanı müxtəlif qiymətləndirmə vasitələrindən istifadə edilir. Bunlara yazılı və şifahi imtahanlar, test tapşırıqları, praktik işlər, layihələr, təqdimatlar, esse və digər performans əsaslı qiymətləndirmə vasitələri daxildir. Son illərdə rəqəmsal qiymətləndirmə platformalarının tətbiqi summativ qiymətləndirmənin təşkilində yeni imkanlar yaratmışdır. Elektron test sistemləri, onlayn qiymətləndirmə alətləri və rəqəmsal analitik platformalar nəticələrin daha operativ emal edilməsinə və təhlilinə şərait yaradır. Bununla yanaşı, yalnız summativ qiymətləndirməyə üstünlük verilməsi müəyyən məhdudiyyətlər yarada bilər. Belə ki, bu qiymətləndirmə növü əsasən yekun nəticələri əks etdirdiyindən şagirdin öyrənmə prosesində qarşılaşdığı çətinlikləri vaxtında müəyyən etməyə imkan vermir. Şagird etdiyi səhvlərin səbəblərini və onların aradan qaldırılması yollarını dərhal öyrənmə bilmədiyini üçün təlim prosesində inkişaf imkanları məhdudlaşa bilər. Buna görə də müasir pedaqoji ya-

naşmalarda summativ qiymətləndirmənin formativ qiymətləndirmə ilə qarşılıqlı əlaqədə tətbiq olunması daha məqsəduyğun hesab edilir.

Beləliklə, summativ qiymətləndirmə müasir təhsil sistemində şagird nailiyyətlərinin yekun qiymətləndirilməsi, təhsil standartlarının həyata keçirilməsi və təlim keyfiyyətinin monitorinqi baxımından mühüm əhəmiyyətə malikdir. Onun elmi əsaslarla təşkili və formativ qiymətləndirmə ilə qarşılıqlı əlaqədə tətbiqi qiymətləndirmə sisteminin səmərəliliyini artırır, təlim nəticələrinin obyektiv müəyyənəşdirilməsinə və təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edir.

Müasir təhsil sistemində formativ və summativ qiymətləndirmə bir-birini tamamlayan, vahid qiymətləndirmə sisteminin əsas komponentləri kimi çıxış edir. Hər iki qiymətləndirmə növü məqsəd, tətbiq mərhələsi və funksiyalarına görə fərqlənsə də, onların ümumi məqsədi şagird nailiyyətlərinin obyektiv müəyyənəşdirilməsi, təlim prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və təhsil standartlarının həyata keçirilməsinin təmin edilməsidir. Buna görə də müasir pedaqoji yanaşmalarda bu iki qiymətləndirmə növünün inteqrasiyası daha səmərəli nəticələrin əldə edilməsinə imkan verir. Formativ qiymətləndirmə təlim prosesi ərzində şagirdlərin öyrənmə dinamikasını izləyərək müəllimə operativ pedaqoji qərarlar qəbul etməyə şərait yaradır. Summativ qiymətləndirmə isə müəyyən tədris mərhələsinin sonunda əldə olunmuş nəticələrin ümumiləşdirilmiş qiymətləndirilməsinə təmin edir. Başqa sözlə, formativ qiymətləndirmə “öyrənmə prosesini inkişaf etdirən”, summativ qiymətləndirmə isə “öyrənmə nəticəsini müəyyən edən” qiymətləndirmə funksiyasını yerinə yetirir. Formativ və summativ qiymətləndirmənin qarşılıqlı əlaqəsini aşağıdakı cədvəl vasitəsilə ümumiləşdirmək olar.

Cədvəl 1. Formativ və summativ qiymətləndirmənin müqayisəli xarakteristikası

	Müqayisə meyarı	Formativ qiymətləndirmə	Summativ qiymətləndirmə
1.	Əsas məqsəd	Öyrənməni inkişaf etdirmək	Təlim nəticələrini qiymətləndirmək
2.	Tətbiq vaxtı	Təlim prosesi zamanı	Mövzu, bölmə və ya tədris mərhələsinin sonunda
3.	Əsas funksiyası	Əks əlaqə vermək və inkişafı dəstəkləmək	Nailiyyət səviyyəsini müəyyənəşdirmək
4.	Nəticələrin istifadəsi	Tədrisin təkmilləşdirilməsi	Qiymətləndirmə və hesabatlılıq
5.	Şagirdin rolu	Fəal iştirakçı, özünüqiymətləndirən	Qiymətləndirilən öyrənən
6.	Müəllimin rolu	Fasilitator və istiqamətləndirici	Qiymətləndirici və nəticələri təhlil edən

Yuxarıda təqdim olunan Cədvəl 1-dən göründüyü kimi, formativ və summativ qiymətləndirmə məqsəd, tətbiq mərhələsi və funksiyaları baxımından fərqlənsə də, hər iki yanaşma şagird nailiyyətlərinin obyektiv qiymətləndirilməsinə və təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edir. Onların qarşılıqlı inteqrasiyası qiymətləndirmə prosesinin səmərəliliyini artırmaqla müəllimin pedaqoji qərarlarının əsaslandırılmasına və şagirdlərin öyrənmə nəticələrinin daha etibarlı qiymətləndirilməsinə imkan yaradır. Müasir təhsil sistemində qiymətləndirmə təlim prosesinin ayrılmaz tərkib hissəsi olmaqla yanaşı, təhsilin keyfiyyətinin təmin edilməsinin əsas mexanizmlərindən biri hesab edilir. Son illərdə dünyanın inkişaf etmiş ölkələrində qiymətləndirmə sistemi ənənəvi yanaşmalardan uzaqlaşaraq şagirdin hərtərəfli inkişafını, funksional savadlılığını və səriştələrini qiymətləndirən müasir modellər əsasında qurulmuşdur. Bu baxımdan formativ və summativ qiymətləndirmənin inteqrasiyalı tətbiqi beynəlxalq təhsil siyasətinin prioritet istiqamətlərindən biri kimi qəbul edilir.

UNESCO təhsildə qiymətləndirmənin əsas məqsədinin yalnız öyrənmə nəticələrinin ölçülməsi olmadığını, eyni zamanda öyrənmə prosesinin təkmilləşdirilməsi və hər bir şagirdin fərdi inkişafının dəstəklənməsi olduğunu vurğulayır [4]. Təşkilatın yanaşmasına görə, qiymətləndirmə inklüziv, ədalətli, şəffaf və inkişafyönlü olmalı, şagirdlərə müntəzəm əks əlaqə verməli və onların öyrənmə motivasiyasını gücləndirməlidir. Müəllimin təqdim etdiyi konstruktiv əks əlaqə şagirdlərin güclü və zəif tərəflərini müəyyənləşdirməsinə, qarşıya yeni öyrənmə məqsədləri qoymasına və təlim fəaliyyətini planlaşdırmasına kömək edir.

OECD tərəfindən həyata keçirilən beynəlxalq qiymətləndirmə proqramları göstərir ki, yüksək nəticə göstərən təhsil sistemlərində qiymətləndirmə yalnız yekun nəticələrin müəyyənləşdirilməsinə deyil, həm də təlim prosesinin fasiləsiz monitorinqinə əsaslanır. OECD-nin qiymətləndirmə siyasətində müəllim qiymətləndirmənin əsas iştirakçısı olmaqla yanaşı, şagirdin öyrənməsini istiqamətləndirən pedaqoji lider kimi çıxış edir. Bu yanaşma qiymətləndirmənin tədrisdən ayrı deyil, onun ayrılmaz tərkib hissəsi olduğunu göstərir [5]. Beynəlxalq Şagird Qiymətləndirilməsi Proqramı (PISA) da qiymətləndirməyə yeni yanaşmanın formalaşmasına mü-

hüm təsir göstərmişdir. PISA tədqiqatlarında şagirdlərin yalnız faktoloji bilikləri deyil, həmin bilikləri real həyat situasiyalarında tətbiq etmək bacarıqları qiymətləndirilir [7, s. 378]. Bu yanaşma məktəbdə formativ qiymətləndirmənin rolunu artırır, çünki şagirdlərdə tənqidi düşünmə, problem həll etmə, əməkdaşlıq və analitik təfəkkür kimi səriştələrin inkişafı davamlı müşahidə və müntəzəm əks əlaqə tələb edir. Rəqəmsal texnologiyaların inkişafı qiymətləndirmə prosesinin daha obyektiv, operativ və səmərəli təşkilinə geniş imkanlar yaratmışdır. Elektron qiymətləndirmə platformaları, rəqəmsal portfoliolar və süni intellekt əsaslı analitik alətlər formativ qiymətləndirmədə operativ əks əlaqənin, summativ qiymətləndirmədə isə nəticələrin dəqiq təhlilinin təmin edilməsinə xidmət edir. Formativ qiymətləndirmənin səmərəliliyi beynəlxalq elmi tədqiqatlarda geniş şəkildə əsaslandırılmışdır. Qiymətləndirmə nəzəriyyəsinin aparıcı nümayəndələri olan britaniyalı alimlər Paul Black və Dylan Vilyam qeyd edirlər ki, təlim prosesində davamlı və məqsədyönlü əks əlaqəyə əsaslanan formativ qiymətləndirmə şagird nailiyyətlərinin yüksəldilməsinə, öyrənmə motivasiyasının gücləndirilməsinə və müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinə əhəmiyyətli təsir göstərir [6, s. 7-74]. Beynəlxalq təcrübələrdə göstərilir ki, inkişaf etmiş təhsil sistemlərində formativ və summativ qiymətləndirmənin balanslı tətbiqi təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinin əsas amillərindəndir. Finlandiyada formativ qiymətləndirmə şagirdlərin fərdi inkişafının izlənilməsinə üstünlük verir, Sinqapurda layihə və tədqiqat fəaliyyətləri ilə summativ qiymətləndirmə uzlaşdırılır, Kanada və Yeni Zelandiyada isə özünüqiymətləndirmə və qarşılıqlı qiymətləndirmə şagirdlərin reflektiv düşünmə və müstəqil öyrənmə bacarıqlarının inkişafını dəstəkləyir [7, s. 378].

Azərbaycan Respublikasında kurikulum islahatları çərçivəsində formativ və summativ qiymətləndirmənin tətbiqi şagird nailiyyətlərinin daha obyektiv qiymətləndirilməsinə, müəllim fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinə və təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə yönəlmişdir. Bu yanaşma qiymətləndirmənin inkişafyönlü, şagirdyönlü və davamlı monitorinqə əsaslanan xarakterini gücləndirir.

NƏTİCƏ. Formativ və summativ qiymətləndirmə şagird nailiyyətlərinin obyektiv

qiymətləndirilməsini və təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsini təmin edən, vahid qiymətləndirmə sisteminin qarşılıqlı tamamlayan komponentləridir. Formativ qiymətləndirmə öyrənmə prosesinin fasiləsiz monitorinqi və operativ əks əlaqə vasitəsilə tədrisin təkmilləşdirilməsinə xidmət etdiyi halda, summativ qiymətləndirmə təlim nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsini və təhsil standartlarının mənimsənilmə səviyyəsinin müəyyənəşdirilməsini təmin edir. Beynəlxalq təcrübənin təhlili əsasında müəyyən edilmişdir ki, formativ və summativ qiymətləndirmənin integrasiyalı tətbiqi təlimin səmərəliliyinin yüksəldilməsi, kompetensiyayönlü təlimin həyata keçirilməsi və təhsildə keyfiyyət təminatı sisteminin gücləndirilməsi baxımından mühüm elmi-pedaqoji əhəmiyyətə malikdir. Rəqəmsal qiymətləndirmə texnologiyalarının tətbiqi isə qiymətləndirmə prosesinin obyektivliyinin, operativliyinin və etibarlılığının artırılmasına, eləcə də fərdiləşdirilmiş əks əlaqənin təmin olunmasına əlverişli şərait yaradır. Beləliklə, formativ və summativ qiymətləndirmənin elmi əsaslara söykənən integrasiyalı tətbiqi təlim

keyfiyyətinin yüksəldilməsinin, müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinin və şagird nailiyyətlərinin davamlı inkişafının əsas şərtlərindən biri kimi qiymətləndirilə bilər.

Problemin aktuallığı. Müasir təhsil islahatları şəraitində kompetensiyayönlü kurikulumun tələblərinə uyğun qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsi zəruri olmuşdur. Bu baxımdan formativ və summativ qiymətləndirmənin şagird nailiyyətlərinin ölçülməsində rolunun və tətbiqi imkanlarının araşdırılması aktual elmi-pedaqoji məsələdir.

Problemin elmi yeniliyi. Məqalədə formativ və summativ qiymətləndirmənin nəzəri-pedaqoji əsasları sistemli şəkildə təhlil edilmiş, onların qarşılıqlı əlaqəsi şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi kontekstində əsaslandırılmış, beynəlxalq təcrübə və rəqəmsal qiymətləndirmə yanaşmalarının təlim keyfiyyətinə təsiri müəyyənəşdirilmişdir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələrindən ümumtəhsil məktəblərində qiymətləndirmə prosesinin təkmilləşdirilməsində, müəllimlərin peşəkar inkişafında, kurikulumun tətbiqində və ali təhsil müəssisələrində pedaqoji fənlərin tədrisində istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu. – Bakı, 19 iyun 2009-cu il, № 833-IIIQ.
2. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası. – Bakı: Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti, – 2009.
3. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları). – Bakı: Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti, – 2010.
4. UNESCO. Assessment for Learning. – Paris: UNESCO, – 2021. – 54 p.
5. OECD. Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. – Paris: OECD Publishing, – 2005. – 280 p.
6. Black, P. Assessment and Classroom Learning / P. Black, D. Wiliam // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, № 1. – pp. 7–74.
7. OECD. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. – Paris: OECD Publishing, – 2023. – 378 p.
8. Sevdimaliyeva, S.Ə. Kompetensiyanın qiymətləndirilməsi / S.Ə. Sevdimaliyeva, A.M. Hacıyeva // – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri. – 2023. – Cild 90, № 2. – s. 58–61.

Redaksiyaya daxil olub: 31.08.2026

UOT 378.183

Günəl Nurəddin qızı Məmmədova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin baş müəllimi,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0009-0001-6028-6982>

E-mail: mamedova_1986@bk.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).78-82](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).78-82)

ALİ TƏHSİLDƏ FORMATİV QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN İZAH EDİLƏ BİLƏN SÜNİ İNTELLEKTLE DƏSTƏKLƏNMƏSİ: MÜƏLLİM NƏZARƏTLİ PEDAQOJİ YANAŞMA

Gunel Nureddin Mammadova

senior lecturer

Azerbaijan State Pedagogical University

doctor of philosophy in pedagogy

SUPPORTING FORMATIVE ASSESSMENT WITH EXPLAINABLE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION: A TEACHER-SUPERVISED PEDAGOGICAL APPROACH

Гюнель Нуреддин гызы Мамедова

старший преподаватель

Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,

доктор философии по педагогике

ПОДДЕРЖКА ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ С ПОМОЩЬЮ ОБЪЯСНИМОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПОД КОНТРОЛЕМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Xülasə. Məqalədə ali təhsildə formativ qiymətləndirmənin izah edilə bilən süni intellektlə dəstəklənməsi nəzəri-pedaqoji baxımdan araşdırılır. Süni intellekt müəllim qərarını əvəz edən avtomatik qiymətləndirici deyil, tələbənin öyrənmə sübutlarını görünən edən və növbəti addım üçün əsaslandırılmış variantlar hazırlayan vasitə kimi təqdim olunur. Formativ qiymətləndirmə, özünütənzimlənən öyrənmə və insanmərkəzli süni intellekt üzrə mənbələrin konseptual sintezi əsasında müəllimin təsdiqini, tələbənin özünüqiymətləndirməsini, məlumatların minimumlaşdırılmasını və qərara etiraz imkanını birləşdirən model təklif edilir. Pedaqoji dəyərin yalnız proqnoz dəqiqliyi ilə deyil, izahın anlaşıqlılığı, fəaliyyətə yönəlməsi və ədalətliyi ilə müəyyənləşdiyi əsaslandırılır.

Açar sözlər: *formativ qiymətləndirmə, izah edilə bilən süni intellekt, fərdiləşdirilmiş öyrənmə, ali təhsil, müəllim nəzarəti*

Abstract. The article examines the support of formative assessment with explainable artificial intelligence in higher education from a theoretical and pedagogical perspective. AI is presented not as an automated assessor replacing teacher judgement, but as a tool that makes learning evidence visible and prepares justified options for the next learning step. A conceptual synthesis of formative assessment, self-regulated learning, and human-centred AI literature informs a teacher-supervised model combining teacher validation, student self-assessment, data minimization, and the possibility of challenging a decision. It is argued that pedagogical value depends not only on predictive accuracy but also on the comprehensibility, actionability, and fairness of explanations.

Keywords: *formative assessment, explainable artificial intelligence, personalized learning, higher education, teacher supervision*



Аннотация. В статье с теоретико-педагогических позиций рассматривается поддержка формативного оценивания объяснимым искусственным интеллектом в высшем образовании. Искусственный интеллект представлен не как автоматический оценщик, заменяющий суждение преподавателя, а как средство, делающее учебные доказательства видимыми и предлагающее обоснованные варианты следующего шага. На основе концептуального синтеза работ по формативному оцениванию, саморегулируемому обучению и человекоцентричному искусственному интеллекту предлагается модель, объединяющая проверку преподавателем, самооценку студента, минимизацию данных и возможность оспаривания решения. Педагогическая ценность определяется не только точностью прогноза, но и понятностью, практической направленностью и справедливостью объяснения.

Ключевые слова: формативное оценивание, объяснимый искусственный интеллект, персонализированное обучение, высшее образование, контроль преподавателя

Giriş. Formativ qiymətləndirmənin əsas məqsədi tələbənin topladığı balı qeydə almaq deyil, onun hazırkı öyrənmə vəziyyəti haqqında sübutu növbəti təlim qərarına çevirməkdir. Black və Wiliam qiymətləndirmə məlumatının təlimi uyğunlaşdırmaq üçün istifadə edildiyi halda formativ məna qazandığını göstəririlər (1, s. 7-10). Buna görə qiymətləndirmə dərslərin sonunda verilən hökm deyil, müəllim və tələbə arasında davam edən pedaqoji dialoqdur.

Rəqəmsal platformalar tələbənin səhv nümunələri, cavab düzəlişləri və geribildirimdən istifadəsi haqqında geniş məlumat yaradır. Süni intellekt bu izləri sürətlə təhlil edə bilər, lakin məlumatın çoxluğu düzgün pedaqoji qərara zamanət vermir. Eyni göstərici texniki çətinlik, əvvəlki bilik, motivasiya və ya fərqli öyrənmə strategiyası ilə bağlı ola bilər. Buna görə alqoritmik nəticə müəllimin fənn və tələbə haqqında bildikləri ilə birlikdə şərh edilməlidir.

UNESCO təhsildə süni intellektin insan agentliyini, məlumatların qorunmasını və pedaqoji məqsədi gücləndirməli olduğunu vurğulayır (6, s. 12-16). Məqalənin məqsədi izah edilə bilən süni intellektin formativ qiymətləndirmədə hansı şərtlərdə real pedaqoji dəstəyə çevrildiyini əsaslandırmaq və müəllim nəzarətli nəzəri model təqdim etməkdir.

Tədqiqatın nəzəri-metodoloji əsasları. Araşdırma nəzəri xarakter daşıyır. Formativ qiymətləndirmə, geribildirim, özünü-tənظیمlənmə öyrənmə, insanmərkəzli və izah edilə bilən süni intellekt üzrə əsas mənbələr müqayisəli şəkildə təhlil edilmişdir. Konseptual sintez üç sual ətrafında aparılmışdır: səmərəli formativ geribildirmənin şərtləri hansılardır; süni intellekt bu şərtləri necə dəstəkləyə bilər; müəllim və tələbənin qərardakı rolu necə qorunmalıdır? Təklif edilən

model empirik nəticə deyil və gələcək pilot tədqiqatlarla yoxlanmalıdır.

Formativ qiymətləndirmənin pedaqoji məntiqi. Sadlərə görə, tələbənin öz işini yaxşılaşdırması üçün o, keyfiyyətli işin meyarını anlamalı, hazırkı fəaliyyətini həmin meyarla müqayisə etməli və fərqi azaltmaq üçün konkret addım seçməlidir (2, s. 120-123). Hattie və Timperley bu məntiqi “Məqsəd nədir?”, “Hazırda haradayam?” və “Növbəti addım nədir?” sualları ilə sistemləşdirirlər (3, s. 86-90). Süni intellekt yalnız risk balı göstərdikdə ikinci sualın bir hissəsinə cavab verir; səbəb və fəaliyyət yolu göstərilmədikdə nəticə formativ geribildirmə çevrilmir.

Nicol və Macfarlane-Dick tələbəni xarici geribildirmənin passiv alıcısı deyil, məqsəd qoyan, öz işini izləyən və məlumatı daxili meyarlarla müqayisə edən fəal subyekt kimi təqdim edirlər (4, s. 199-205). Deməli, fərdiləşdirmə tələbə haqqında daha çox məlumat toplamaqdan əvvəl onun öz öyrənməsini görməsinə və idarə etməsinə kömək etməlidir.

Geribildirmənin dili də mühümdür. Shute onun dəstəkləyici, vaxtında, konkret və fəaliyyətə yönəlmiş olmasını vurğulayır (5, s. 153-156). “Sən mövzunu bilmirsən” hökmü əvəzinə “iki tapşırıqda səbəb və nəticə qarışdırılıb; növbəti cəhddə bu anlayışları nümunə üzərində ayır” izahı müşahidə olunan sübutu və düzəliş yolunu birləşdirir.

İzah edilə bilən süni intellektin pedaqoji mənası. Texniki izah alqoritmə hansı dəyişənlərdən istifadə etdiyini göstərir; pedaqoji izah isə nəticənin tələbə və müəllim üçün nə demək olduğunu açıqlayır. Xosravi və həmmüəlliflərin XAI-ED çərçivəsi maraqlı tərəfi, izahın məqsədini və təqdimatını, model növünü, insanmərkəzli dizaynı və mümkün yanlış şərtləri bir-

likdə nəzərə alır (7, s. 4-5). Buna görə müəllim üçün analitik, tələbə üçün isə sadə və fəaliyyətə yönəlmiş izah səviyyəsi hazırlanmalıdır.

Kay açıq tələbə modellərinin öyrənmə onun haqqında toplanan məlumatları görmək, yoxlamaq və fərdiləşdirilmiş sistemlə münasibətdə nəzarəti qorumaq imkanı verə biləcəyini qeyd edir (8, s. 2-4). Bu yanaşmada tələbə alqoritmik müşahidənin obyektı deyil, öz öyrənmə sübutlarının şərhində iştirak edən tərəfdir.

İzahın mövcudluğu qərarın avtomatik olaraq düzgün olması demək deyildir. Saqr və López-Pernas səhv proqnoz zamanı modelin yanlış göstəriciyə əsaslanma bildiyini və fərdi tövsiyənin insan müdaxiləsi olmadan etibarlı sayılmamalı olduğunu göstərirlər (9, s. 1-3). Müəllim alqoritmik gördüyü məlumatı tələbənin real konteksti ilə müqayisə edən və qərarı dəyişmək hüququna malik peşəkar tərəfdir.

Fərdiləşdirmə və müəllim nəzarəti. Fərdiləşdirmə tələbəni “zəif”, “orta” və ya “güclü” kimi sabit kateqoriyaya yerləşdirmək deyil. Formativ izah dəyişə bilən fəaliyyətə yönəlməlidir: hansı meyar yerinə yetirilməyib, hansı güclü

tərəf mövcuddur və hansı alternativ tapşırıq növbəti addım ola bilər? Sistem bir hökm deyil, müəllimin və tələbənin seçə biləcəyi bir neçə əsaslandırılmış variant təklif etməlidir.

Ali təhsildə qiymətləndirmənin süni intellektlə dəyişməsi müəllimlərin qiymətləndirmə, rəqəmsal və süni intellekt savadlılığını tələb edir. Xia və həmmüəlliflər müəllimlərin davamlı peşəkar inkişafını, insan və maşın qiymətləndirməsinin imkanlarının düzgün anlaşılmasını və daha bütöv qiymətləndirmə dizaynını zəruri hesab edirlər (10, s. 12-15). Texnologiya müəllimin işini yalnız sürətləndirməməli, onun pedaqoji mühakiməsini də gücləndirməlidir.

Müəllim nəzarətli pedaqoji model. Təklif olunan model altı mərhələni birləşdirir: məqsəd və meyarların müəyyənləşdirilməsi; minimum zəruri öyrənmə sübutlarının toplanması; süni intellekt təhlili; müəllim və tələbə üçün fərqli səviyyəli izah; müəllimin təsdiqi və ya düzəlişi; tələbə fəaliyyəti və yenidən qiymətləndirmə. Modelin mərkəzində proqnoz deyil, sübut-izah-fəaliyyət əlaqəsi dayanır.

Cədvəl 1. Müəllim nəzarətli modelin komponentləri

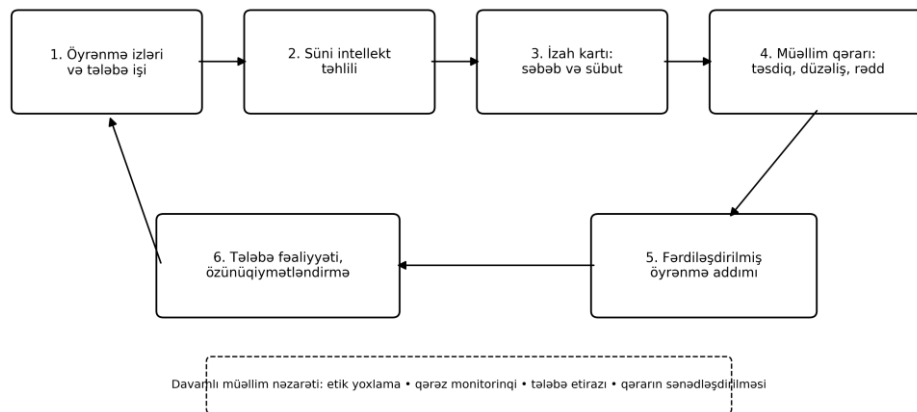
Komponent	Süni intellekt	Müəllim	Tələbə
Məqsəd və meyar	Meyarı tapşırıqla əlaqələndirir	Məzmun və səviyyəni müəyyənləşdirir	Keyfiyyətli işin nə olduğunu anlayır
Öyrənmə sübutu	Səhv və düzəliş nümunələrini aşkar edir	Kontekst və düzgünlüyü yoxlayır	Nəticənin hansı fəaliyyətə əsaslandığını görür
İzah	Səbəb, qeyri-müəyyənlik və alternativ verir	İzahı təsdiq edir və ya dəyişir	“Niyə?” və “nə etməli?” suallarına cavab alır
Fərdi fəaliyyət	Tapşırıq və resurs variantlarını sıralayır	Uyğun variantı seçir	Növbəti addımı yerinə yetirir
Yenidən qiymətləndirmə	Dəyişikliyi izləyir	Müdaxiləni şərh edir	İrəliləyişini və yeni məqsədi görür

İzahın nəzəri pedaqoji keyfiyyəti aşağıdakı kimi ifadə edilə bilər:

$$Q = w_1A + w_2S + w_3F + w_4N, \sum w_i = 1$$

Burada A - anlaşıqlılıq, S - şəffaflıq, F - fəaliyyətə yönəlmə, N - müəllim nəzarəti, w_i isə fənn və məqsədə uyğun çəkildərdir. Bu ifadə empirik ölçmə deyil; texniki cəhətdən dəqiq, lakin tələbənin anlamadığı və növbəti addımı göstərməyən izahın formativ baxımdan zəif olduğunu göstərən konseptual çərçivədir.

Formativ qiymətləndirmə üçün müəllim nəzarətli izah edilə bilən süni intellekt dövrü



Şəkil 1. Formativ qiymətləndirmə üçün müəllim nəzarətli izah edilə bilən süni intellekt dövrü

Müəllim nəzarəti yalnız son təsdiqlə məhdudlaşmır. Müəllim hansı məlumatların toplanacağını müəyyənləşdirir, izahı fənn və tələbə kontekstində yoxlayır, müdaxiləni seçir və nəticəni yenidən qiymətləndirir. Tələbə də istifadə olunan məlumatları görməli, nəticəyə əlavə sübutla etiraz edə bilməli və fəaliyyət variantları arasında seçim etməlidir.

Etik və təşkilati şərtlər. Birinci şərt məlumatların məqsədlə məhdudlaşdırılmasıdır. Tapşırıq fəaliyyəti və cavab düzəlişləri kifayət edirsə, biometrik və şəxsi həyatla bağlı məlumatların toplanması əsaslandırılmalı bilməz. UNESCO insan-mərkəzli yanaşmada məlumatların qorunmasını və pedaqoji validasiyanı əsas prinsip kimi təqdim edir (6, s. 22-29).

İkinci şərt qərar monitorinqidir. Sistem müəyyən tələbə qrupları üçün daha çox yanlış signal yaradırsa, şəffaf izah həmin ədalətsizliyi aradan qaldırmır. Yanlış proqnozlar və müəllim düzəlişləri mütəmadi təhlil edilməlidir. Khosravi və həmmüəlliflər həddindən artıq mürəkkəb model, yanlış etimad və informasiya çoxluğu kimi riskləri qeyd edirlər (7, s. 8-9).

Üçüncü şərt süni intellekt savadlılığı və aşağı riskli tətbiqdən başlanmasıdır. Avropa Komissiyasının etik təlimatlarında insan agentliyi, şəffaflıq, ədalətlik, məxfilik və hesabatlılıq əsas meyarlar kimi göstərilir (11, s. 14-20, 26-29). Sistem əvvəlcə məşq tapşırıqları, ilkin diaqnostika və əlavə resurs seçimi kimi düzəldilə bilən situasiyalarda pilotlaşdırılmalıdır.

Nəticə. İzahlı süni intellekt müəllimi əvəz edən “daha sürətli qiymətləndirici” deyil.

Müəllim məqsədi müəyyənləşdirir, tələbənin cavabında fənn və pedaqoji mənanı görür, gözlənilməz yanaşmaları tanıyır və hansı dəstəyin uyğun olduğuna qərar verir. Sistem böyük qruplarda səhv nümunələrini aşkar edə, izah layihələri hazırlaya və vaxtında geribildirmə kömək edə bilər; lakin bu layihələr hazır hökm deyil, yoxlanılmalı pedaqoji təklif olmalıdır.

Nəzəri təhlil göstərir ki, izah edilə bilən süni intellekt formativ qiymətləndirmənin klassik prinsiplərini əvəz etmir, onları rəqəmsal mühitdə görüən və fərdi hala gətirir. Uğurlu tətbiqin göstəricisi yalnız proqnoz dəqiqliyi deyil, tələbənin izahı başa düşməsi, sonrakı işini dəyişməsi, müəllimin əsaslandırılmış müdaxilə etməsi və qərazın vaxtında aşkarlanmasıdır. Təklif olunan modelin müxtəlif fənlər üzrə pilot sınaqdan keçirilməsi, müəllim düzəlişlərinin və tələbə etirazlarının ayrıca öyrənilməsi məqsəduyğundur.

Problemin aktuallığı. Ali təhsildə süni intellekt əsaslı geribildirim alətlərinin yayılması pedaqoji məqsəd, tələbə agentliyi, məlumat təhlükəsizliyi və müəllim məsuliyyəti arasında yeni tarazlıq tələb edir.

Problemin elmi yeniliyi. Texniki izahla pedaqoji izah fərqləndirilmiş, müəllim qərarı, tələbə özünüqiymətləndirməsi, məlumatların minimumlaşdırılması və etiraz imkanını vahid dövrdə birləşdirən nəzəri model təklif edilmişdir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Model ali məktəb müəllimləri, təhsil texnologiyası layihəçiləri və keyfiyyət təminatı bölmələri tərəfindən süni intellekt əsaslı formativ qiymətləndirmə alətlərinin seçilməsi və pilotlaşdırılması üçün istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Black, P. Assessment and classroom learning / P. Black, D. Wiliam // *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. –1998. - Vol. 5, No. 1. –P. 7-74. DOI: 10.1080/0969595980050102.
2. Sadler, D.R. Formative assessment and the design of instructional systems // *Instructional Science*. – 1989. - Vol. 18. – P. 119-144. DOI: 10.1007/BF00117714.
3. Hattie, J. The power of feedback / J. Hattie, H. Timperley // *Review of Educational Research*. –2007. - Vol. 77, No. 1. – P. 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487.
4. Nicol, D.J. Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice / D.J. Nicol, D. Macfarlane-Dick // *Studies in Higher Education*. –2006. - Vol. 31, No. 2. –P. 199-218. DOI: 10.1080/03075070600572090.
5. Shute, V.J. Focus on formative feedback // *Review of Educational Research*. –2008. - Vol. 78, No. 1. – P. 153-189. DOI: 10.3102/0034654307313795.
6. Miao, F. Guidance for generative AI in education and research / F. Miao, W. Holmes. – Paris: UNESCO, –2023. DOI: 10.54675/EWZM9535.
7. Khosravi, H. Explainable Artificial Intelligence in education / H. Khosravi, S. Buckingham Shum, G. Chen [et al.] // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. –2022. - Vol. 3. - Article 100074. DOI: 10.1016/j.caeai.2022.100074.
8. Kay, J. Foundations for Human-AI teaming for self-regulated learning with explainable AI (XAI) // *Computers in Human Behavior*. –2023. - Vol. 147. - Article 107848. DOI: 10.1016/j.chb.2023.107848.
9. Saqr, M. Why explainable AI may not be enough: predictions and mispredictions in decision making in education / M. Saqr, S. López-Pernas // *Smart Learning Environments*. –2024. - Vol. 11. - Article 52. DOI: 10.1186/s40561-024-00343-4.
10. Xia, Q. A scoping review on how generative artificial intelligence transforms assessment in higher education / Q. Xia, X. Weng, F. Ouyang [et al.] // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. –2024. - Vol. 21. - Article 40. DOI: 10.1186/s41239-024-00468-z.
11. European Commission. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators. - Luxembourg: Publications Office of the European Union, – 2022. DOI: 10.2766/153756.

Redaksiyaya daxil olub:04.09.2026

ƏDƏBİYYATIN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TEACHING LITERATURE
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

UOT 372.882

Sevda Hidayət qızı Axundova

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinin
direktor müavini*

<https://orcid.org/0000-0001-9192-2307>

E-mail. Sevda.appp@icloud.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).83-89](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).83-89)

**CƏLİL MƏMMƏDQULUZADƏNİN PEDAQOJİ BAXIŞLARI VƏ MİLLİ MAARİFÇİLİK
İDEYALARI**

Sevda Hidayat Akhundova

*deputy director of the Azerbaijan State Pedagogical College
under the Azerbaijan State Pedagogical University*

**JALIL MAMMADGULUZADE'S PEDAGOGICAL VIEWS AND NATIONAL
EDUCATION IDEAS**

Севда Хидайят гызы Ахундова

*заместитель директора Азербайджанского Государственного Педагогического Колледжа
при Азербайджанском Государственном Педагогическом Университете*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ ДЖАЛИЛА МАММЕДГУЛУЗАДЕ И ИДЕИ
НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА**

Xülasə. Məqalədə Cəlil Məmmədquluzadənin pədaqoji baxışları və milli maarifçilik ideyaları elmi-nəzəri aspektdə sistemli şəkildə təhlil edilmişdir. Tədqiqat çərçivəsində XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda formalaşmış maarifçilik hərəkatının ideoloji-pedaqoji bazası araşdırılmış, həmin dövrün sosial-mədəni transformasiyalarının təhsil sisteminə təsiri şərh olunmuşdur. Məmmədquluzadənin dünyəvi təhsil modeli, ana dilində tədris prinsipi, müəllim şəxsiyyətinin ictimai məsuliyyəti və təhsilin sosial ədalət funksiyası konseptual səviyyədə izah edilmişdir. Onun əsərlərində köhnə tipli dini-sxolastik məktəb sisteminin tənqidi və alternativ olaraq rəşional, elmi və praktikyönlü təhsil modelinin irəli sürülməsi xüsusi vurğulanmışdır. Eyni zamanda, milli identiklik və təhsil siyasəti arasında qarşılıqlı əlaqə müqayisəli şəkildə təhlil edilərək, maarifçilik ideyalarının müasir təhsil konsepsiyası ilə uyğunluğu əsaslandırılmışdır. Araşdırma nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin pədaqoji irsi Azərbaycan pədaqoji fikir tarixində mühüm mərhələ təşkil edir və onun irəli sürdüyü prinsiplər müasir milli təhsil modelinin formalaşmasında nəzəri-metodoloji baza kimi qiymətləndirilə bilər.

Açar sözlər: *maarifçilik hərəkatı, pədaqoji baxışlar, milli identiklik, ana dili siyasəti, dünyəvi təhsil modeli*

Abstract. The article provides a systematic scientific and theoretical analysis of Jalil Mammadquluzadeh's pedagogical views and his ideas of national enlightenment. The study examines the ideological and pedagogical foundations of the enlightenment movement that emerged in Azerbaijan in the late nineteenth and early twentieth centuries and explains the impact of the socio-cultural transformations of that period on the educational system. The thinker's secular model of education, the principle of mother-tongue instruction, the social responsibility of the teacher, and the social justice function of education are conceptually interpreted. Particular emphasis is placed on his criticism of the outdated religious-scholastic school system and his advocacy of a rational, scientific, and practice-oriented model of education as an

alternative. The relationship between national identity and educational policy is also analyzed comparatively, and the relevance of enlightenment ideas to modern educational concepts is substantiated. The research concludes that Jalil Mammadquluzadeh's pedagogical heritage constitutes an important stage in the history of Azerbaijani pedagogical thought and serves as a theoretical and methodological foundation for the formation of the modern national education model.

Keywords: *enlightenment movement, pedagogical views, national identity, language policy, secular education model*

Аннотация. В статье с научно-теоретической точки зрения системно проанализированы педагогические взгляды Джалила Мамедкулузаде и его идеи национального просветительства. В рамках исследования изучена идеолого-педагогическая база просветительского движения, сформировавшегося в Азербайджане в конце XIX – начале XX века, а также раскрыто влияние социально-культурных трансформаций того периода на систему образования. Концептуально освещены такие положения мыслителя, как модель светского образования, принцип обучения на родном языке, общественная ответственность личности учителя и социальная функция образования. Особое внимание уделено критике писателем устаревшей религиозно-схоластической школьной системы и выдвижению альтернативной рациональной, научной и практико-ориентированной модели обучения. Также в сравнительном аспекте проанализирована взаимосвязь национальной идентичности и образовательной политики, обоснована актуальность просветительских идей в контексте современной образовательной концепции. В результате исследования установлено, что педагогическое наследие Джалила Мамедкулузаде занимает важное место в истории педагогической мысли Азербайджана и может рассматриваться как теоретико-методологическая основа формирования современной национальной модели образования.

Ключевые слова: *просветительское движение, педагогические взгляды, национальная идентичность, языковая политика, светская модель образования*

GİRİŞ

Azərbaycan ictimai fikrinin inkişaf tarixində XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəlləri milli oyanış və maarifçilik hərəkətinin yüksəliş mərhələsi kimi səciyyələnir. Bu dövrdə cəmiyyətin sosial-iqtisadi və mədəni geriliyinin aradan qaldırılması, savadsızlığın ləğvi, milli özünüdərk prosesinin gücləndirilməsi əsas ideya istiqamətlərindən birinə çevrilmişdir. Maarifçilik ideyaları yalnız nəzəri səviyyədə deyil, ədəbi-publisistik fəaliyyət və pedaqoji təcrübə vasitəsilə də geniş yayılmışdır. Bu prosesdə mühüm rol oynayan görkəmli ziyalılardan biri Cəlil Məmmədquluzadə olmuşdur.

Cəlil Məmmədquluzadə Azərbaycan ədəbiyyatında tənqidi realizmin banilərindən biri olmaqla yanaşı, həm də milli maarifçilik ideologiyasının fəal daşıyıcısı kimi çıxış etmişdir. Onun pedaqoji baxışları müəllimlik fəaliyyəti, ictimai mühit və dövrün sosial ziddiyyətləri fonunda formalaşmışdır. O, təhsilin yalnız bilik vermək funksiyası ilə məhdudlaşmamalı, eyni zamanda şəxsiyyətin formalaşmasına, azad düşüncənin inkişafına və milli-mənəvi dəyərlərin qorunmasına xidmət etməli olduğunu irəli sürmüşdür.

Məmmədquluzadənin redaktoru olduğu Molla Nəsrəddin jurnalı maarifçilik ideyalarının yayılmasında mühüm tribuna rolunu oynamış,

cəmiyyətdə mövcud olan sosial ədalətsizlik, dini fanatizm və savadsızlıq kimi problemlərin tənqidi müstəvidə işıqlandırılmasına şərait yaratmışdır. Bu baxımdan onun fəaliyyəti ədəbi-estetik çərçivəni aşaraq pedaqoji və ictimai-mədəni missiya daşıyırdı.

Məqalənin məqsədi Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışlarını və milli maarifçilik ideyalarını sistemli şəkildə təhlil etmək, onun təhsil, ana dili, qadın azadlığı və sosial bərabərlik məsələlərinə münasibətini elmi əsaslarla araşdırmaqdır. Tədqiqatda tarixi-müqayisəli və analitik yanaşmalardan istifadə edilmişdir.

Beləliklə, Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji və maarifçi irsinin öyrənilməsi yalnız ədəbi-tarixi baxımdan deyil, həm də müasir təhsil sisteminin inkişafı kontekstində aktualıq kəsb edir. Onun irəli sürdüyü ideyalar milli təhsil modelinin formalaşmasında mühüm nəzəri əsas kimi çıxış edir.

Cəlil Məmmədquluzadənin anadan olmasının 150 illik yubileyi Azərbaycan Respublikasında dövlət səviyyəsində qeyd edilmiş və bu yubiley yazığının ədəbi, publisistik və pedaqoji irsinin daha geniş elmi müstəvidə araşdırılmasına mühüm təkan vermişdir. Yubiley çərçivəsində keçirilmiş elmi konfranslar, simpoziumlar, yeni nəşrlər və tədqiqatlar Azərbaycan maarifçi-

lik hərəkətinin inkişafında Cəlil Məmmədquluzadənin rolunun yenidən qiymətləndirilməsinə imkan yaratmışdır.

2026-cı ildə də bu yubiley tədbirlərinin elmi nəticələri və aparılmış tədqiqatlar Azərbaycan pedaqoji fikir tarixinin öyrənilməsi baxımından aktuallığını qorumaqdadır. Müasir təhsil siyasətində milli identiklik, ana dilində təhsil, vətəndaşlıq tərbiyəsi və tənqidi düşüncənin inkişafı kimi məsələlərin prioritet istiqamətlərə çevrildiyi bir dövrdə Cəlil Məmmədquluzadənin maarifçilik ideyaları xüsusi elmi və praktik əhəmiyyət kəsb edir. Bu baxımdan, yazıcının pedaqoji irsinin müasir dövrdə yenidən araşdırılması və onun ideyalarının təhsil sisteminin inkişafı kontekstində təhlili yalnız tarixi-ədəbi baxımdan deyil, həm də pedaqoji və sosial-mədəni baxımdan mühüm elmi aktualıq daşıyır. Cəlil Məmmədquluzadənin irsi Azərbaycan maarifçilik ənənələrinin davamlılığını təmin edən və müasir milli təhsil modelinin formalaşmasına təsir göstərən mühüm ideoloji-pedaqoji mənbələrdən biri kimi qiymətləndirilir.

Azərbaycan maarifçilik hərəkəti və onun ideoloji-pedaqoji bazası

XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəlləri Azərbaycan ictimai fikir tarixində köklü dəyişikliklər və milli oyanış mərhələsi kimi xarakterizə olunur. Bu dövrdə cəmiyyətin sosial-iqtisadi strukturunda baş verən transformasiyalar, şəhər mədəniyyətinin inkişafı, milli mətbuatın yaranması və yeni tipli ziyalı nəslinin formalaşması maarifçilik hərəkətinin meydana çıxmasına zəmin yaratmışdır. Maarifçilik hərəkəti yalnız mədəni hadisə deyil, eyni zamanda ideoloji və pedaqoji məzmun daşıyan sistemli bir ictimai proses idi. Onun əsas məqsədi cəmiyyətdə savadsızlığın aradan qaldırılması, dünyəvi və elmi əsaslara söykənən təhsil modelinin qurulması, milli özünüdərk və milli kimliyin formalaşdırılması olmuşdur [1; 3].

Bu mərhələdə maarifçilik ideologiyası təhsili cəmiyyətin yenidən qurulmasının başlıca vasitəsi kimi təqdim edirdi. Maarifçilər hesab edirdilər ki, sosial gerilik, iqtisadi asılılıq və mədəni təcridilik ilk növbədə savadsızlıq və köhnə təhsil sisteminin nəticəsidir. Buna görə də məktəb yalnız bilik verən institut deyil, həm də sosial transformasiya mexanizmi kimi dəyərləndirilirdi. Təhsil vasitəsilə fərdin dünyagörüşünün dəyişdirilməsi, onun vətəndaş mövqeyinin for-

malaşdırılması və cəmiyyətə inteqrasiyası əsas strateji məqsəd sayılırdı [4].

Azərbaycan pedaqoji fikir tarixində bu dövr yeni tipli məktəblərin təşkili ilə səciyyələnir. Ənənəvi mədrəsə və mollaxana sisteminin yerini mərhələli şəkildə dünyəvi fənlərin tədris olunduğu məktəblər tutmağa başlamışdır. Ana dilində təhsilin genişlənməsi, dərslərlərin hazırlanması və proqramların yenilənməsi maarifçilik hərəkətinin mühüm istiqamətlərindən idi. Ana dili yalnız ünsiyyət vasitəsi kimi deyil, milli kimliyin əsas dayacağı kimi qəbul edilirdi. Bu baxımdan dil və təhsil məsələsi maarifçilik ideologiyasının mərkəzində dayanırdı [9].

Maarifçilik hərəkətinin ideoloji-pedaqoji bazasında müəllim şəxsiyyəti xüsusi yer tuturdu. Müəllim yalnız dərs deyən şəxs deyil, həm də cəmiyyətin mənəvi lideri kimi qiymətləndirilirdi. O, yeni dünyagörüşünün daşıyıcısı, milli ideyaların təbliğatçısı və gənc nəslin formalaşdırıcısı rolunu oynayırdı. Bu yanaşma müəllim nüfuzunun artmasına və pedaqoji fəaliyyətin ictimai məsuliyyət daşıyan sahə kimi qəbul edilməsinə səbəb olmuşdur [4; 9].

Maarifçilik hərəkəti eyni zamanda milli ideologiyanın təşəkkülünə xidmət etmişdir. Təhsil vasitəsilə milli tarix, ədəbiyyat və mədəniyyət haqqında sistemli biliklərin verilməsi xalqın öz kimliyini dərk etməsinə, ictimai həmrəyliyin güclənməsinə və milli şüurun möhkəmlənməsinə şərait yaratmışdır. Maarifçilər milli tərəqqini yalnız siyasi müstəvidə deyil, ilk növbədə mədəni-intellektual səviyyədə mümkün hesab edirdilər. Bu baxımdan məktəb milli ideyanın formalaşdığı və gələcək nəsillərə ötürüldüyü əsas institusional məkana çevrilmişdir [8].

İdeoloji baxımdan maarifçilik rəasionalizm, humanizm və dünyəvilik prinsiplərinə əsaslanırdı. Təhsilin dini-sxolastik çərçivədən çıxarılması, təbiət elmlərinin və praktik biliklərin tədrisi, qadın təhsilinin genişləndirilməsi kimi məsələlər bu hərəkətin əsas prioritetləri idi. Maarifçilik düşüncəsi cəmiyyətin bütün təbəqələrinin maariflənməsini sosial ədalətin və inkişafın əsas şərti kimi qəbul edirdi. Bu isə təhsilin demokratikləşdirilməsi ideyasını ön plana çıxarırdı [1; 3].

Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışlarının fəlsəfi və realizm əsasları

Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları Azərbaycan maarifçilik ənənəsinin davamı olmaqla yanaşı, onu yeni mərhələyə yüksəldən

realist və tənqidi xarakteri ilə seçilir. Onun dünyagörüşü XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində formalaşmış sosial-siyasi və mədəni transformasiyalar fonunda təşəkkül tapmışdır. Bu baxışların fəlsəfi təməlində rəşionalizm, humanizm və ictimai ədalət prinsipləri dayanır. Məmmədquluzadə təhsili cəmiyyətin yenilənməsinin əsas vasitəsi kimi dəyərləndirərək, onu yalnız savadlandırma prosesi deyil, sosial şüurun formalaşması mexanizmi hesab etmişdir [2].

Onun pedaqoji mövqeyi tənqidi realizm prinsipləri ilə sıx bağlıdır. Ədəbiyyatda realizm cəmiyyətin obyektiv təsvirinə yönəldiyi kimi, Məmmədquluzadənin pedaqoji düşüncəsi də sosial reallıqların açıq şəkildə üzə çıxarılmasına əsaslanırdı. O, köhnə üsullu təhsilin, dini fanatizmin və formal yanaşmanın cəmiyyətin inkişafını ləngitdiyini göstərir, maarifçiliyi isə bu geriliyin aradan qaldırılmasının yeganə yolu kimi təqdim edirdi [6].

Xüsusilə onun satirik əsərlərində və publisistikasında təhsil sisteminin nöqsanları kəskin tənqid olunur. Köhnə tipli məktəblərdə tədrisin məzmununun məhdudluğu, şagirdlərin əzbərçilik yolu ilə “təhsil” alması və müəllimin avtoritar mövqeyi yazıçının əsas tənqid obyektlərindən idi [5]. Bu tənqid sadəcə ədəbi vasitə deyil, pedaqoji islahat çağırışı kimi çıxış edirdi.

Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışlarında dünyəvilik prinsipi əsas yer tutur. O, təhsilin dini-sxolastik çərçivədən çıxarılaraq elmi və praktik biliklər üzərində qurulmasını vacib hesab edirdi. Təbiət elmlərinin, tarix və ana dilinin tədrisinin genişləndirilməsi, sosial məsələlərə obyektiv yanaşma və tənqidi düşüncənin inkişafı onun pedaqoji modelinin əsas komponentləridir [4]. Bu baxımdan onun ideyaları regionda modernləşmə prosesləri ilə səsəlşir. Dünyəvi və sekulyar təhsil modeli yalnız fərdi inkişafı deyil, həm də ictimai modernləşməni təmin edən mexanizm kimi təqdim olunur. Müasir tədqiqatlarda Cənubi Qafqazda dünyəvi təhsilin formalaşması modern ictimai düşüncənin əsas şərtlərindən biri kimi qiymətləndirilir [12; 14]. Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları da məhz bu modernləşmə kontekstində dəyərləndirilə bilər. Onun pedaqoji konsepsiyasında müəllim şəxsiyyəti mühüm yer tutur. Müəllim yalnız informasiya ötürücüsü deyil, cəmiyyətin ideoloji və mənəvi istiqamətvericisi kimi çıxış etməlidir. Bu mövqe müəllimin məsuliyyətini artırmaqla

yanaşı, pedaqoji fəaliyyətə ictimai missiya xarakteri verir [9]. Digər mühüm məqam təhsilin sosial ədalət funksiyası ilə bağlıdır. Məmmədquluzadə hesab edirdi ki, maarif bütün təbəqələr üçün əlçatan olmalıdır. Təhsildə bərabər imkanların yaradılması cəmiyyətin ümumi inkişaf səviyyəsini yüksəldir və sosial bərabərsizliyin azalmasına xidmət edir. Bu ideya maarifçiliyin humanist istiqaməti ilə birbaşa bağlıdır [1; 3].

Milli identiklik, dil siyasəti və təhsil konsepsiyası

Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışlarında milli identiklik və dil məsələsi mərkəzi mövqe tutur. Onun maarifçilik konsepsiyasında təhsil yalnız fərdi bilik və bacarıqların formalaşdırılması prosesi deyil, eyni zamanda milli özünüdərkini möhkəmləndirilməsi mexanizmi kimi təqdim olunur. XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan cəmiyyətində milli şüurun formalaşması prosesi dil, mətbuat və məktəb üçlüyü üzərində qurulmuşdur. Bu kontekstdə ana dilində təhsil milli kimliyin qorunmasının və inkişafının əsas şərti hesab edilirdi [1; 3].

Maarifçilik ideologiyası dilin yalnız ünsiyyət vasitəsi olmadığını, həm də milli mədəniyyətin daşıyıcısı olduğunu vurğulayırdı. Təhsilin ana dilində təşkili şagirdlərin milli ədəbiyyat, tarix və mədəni irslə daha sıx bağlılığını təmin edirdi. Bu, milli şüurun formalaşmasına və vətəndaşlıq mövqeyinin möhkəmlənməsinə xidmət edirdi [9].

Cəlil Məmmədquluzadə də öz yaradıcılığında və publisist fəaliyyətində dil məsələsinə xüsusi diqqət yetirmişdir. O, ədəbi dilin sadələşdirilməsi və xalq dilinə yaxınlaşdırılması ideyasını müdafiə etmiş, dil vasitəsilə cəmiyyətin maariflənməsinin mümkün olduğunu göstərmişdir [2]. Bu baxımdan onun pedaqoji mövqeyi dil siyasəti ilə sıx əlaqəli idi və milli məktəb modelinin əsas sütunlarından biri kimi çıxış edirdi.

Müasir elmi ədəbiyyatda milli identiklik və təhsil siyasəti arasındakı qarşılıqlı əlaqə geniş şəkildə araşdırılır. Tədqiqatlar göstərir ki, təhsil sistemi milli ideologiyanın formalaşmasında və legitimləşdirilməsində əsas institusional mexanizmlərdən biridir [10; 13]. Bu baxımdan Cəlil Məmmədquluzadənin ideyaları təkcə dövrünün deyil, həm də müasir pedaqoji və siyasi diskursun aktual məsələləri ilə səsəlşir.

Onun konsepsiyasında məktəb milli-mədəni dəyərlərin qorunması ilə yanaşı, universal hu-

manist prinsiplərin də təbliğ olunduğu məkan kimi təsəvvür edilir. Milli identiklik qapalı və təcrid olunmuş sistem kimi deyil, dünyəvi və açıq cəmiyyət modelinin tərkib hissəsi kimi təqdim olunur. Bu yanaşma maarifçiliyin həm milli, həm də ümumbəşəri istiqamətlərini birləşdirirdi [8; 12].

Bundan əlavə, Məmmədquluzadə qadın təhsili məsələsinə də xüsusi önəm vermişdir. Qadınların təhsildən kənarda qalması cəmiyyətin yarısının inkişafdan məhrum edilməsi demək idi. Onun fikrincə, ailə və cəmiyyət institutlarının sağlam formalaşması üçün qadınların maariflənməsi zəruridir. Bu ideya maarifçilik düşüncəsinin sosial-inkışafyönlü aspektini gücləndirirdi [3; 4].

Beləliklə, Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji konsepsiyasında dil, milli identiklik və təhsil vahid sistem təşkil edir. Təhsil milli şüurun formalaşması, vətəndaş mövqeyinin

möhkəmləndirilməsi və sosial modernləşmənin təmin olunması üçün əsas vasitə kimi qiymətləndirilir. Onun bu istiqamətdə irəli sürdüyü ideyalar Azərbaycan maarifçilik hərəkatının ideoloji-pedaqoji əsaslarının məntiqi davamı olmaqla yanaşı, müasir təhsil siyasətində də öz aktuallığını qoruyur.

Təhlil və analiz

Bu bölmədə Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları və milli maarifçilik ideyaları sistemli şəkildə təhlil olunur. Analiz üç istiqamət üzrə aparılmışdır:

1. İdeoloji-pedaqoji komponentlərin struktur təhlili;

2. Əsərlərdə pedaqoji problemlərin məzmun analizi;

3. Maarifçilik ideyalarının müasir təhsil konsepsiyası ilə müqayisəli təhlili.

Cədvəl 1. Pedaqoji baxışların əsas komponentləri və funksional istiqamətləri

Nö	Komponent	Məzmun xüsusiyyəti	Sosial-pedaqoji funksiyası	İstinad
1	Dünyəvi təhsil modeli	Dini-sxolastik təhsilin tənqidi, elmi biliklərin prioritetliyi	Rasional düşüncənin formalaşdırılması	[2; 4]
2	Ana dilində təhsil	Milli dilin qorunması və inkişafı	Milli identikliyin möhkəmləndirilməsi	[1; 9]
3	Tənqidi realizm	Sosial nöqsanların açıq ifşası	İctimai şüurun oyadılması	[5; 6]
4	Müəllim modeli	Müəllimin mənəvi lider rolu	Vətəndaş tərbiyəsinin təmin olunması	[4; 9]
5	Sosial bərabərlik	Maarifin hamı üçün əlçatanlığı	Sosial ədalətin gücləndirilməsi	[1; 3]

Cədvəl göstərir ki, Məmmədquluzadənin pedaqoji konsepsiyası sistemli xarakter daşıyır və onun ideyaları təkcə ədəbi-estetik deyil, həm

də sosial-funksional məzmun kəsb edir. Təhsil modeli dünyəvilik və milli identiklik prinsiplərinin vəhdəti üzərində qurulmuşdur.

Cədvəl 2. Pedaqoji problemlərin tematik istiqamətləri

Nö	Problem sahəsi	Təsvir olunan vəziyyət	Tənqidi mövqe	Maarifçi həll modeli	İstinad
1	Köhnə məktəb sistemi	Əzbərcilik, formalizm	Təhsilin keyfiyyətsizliyi	Dünyəvi proqramlar	[5; 7]
2	Savadsızlıq	Kütləvi maarifsizlik	Sosial gerilik	Ümumi təhsil	[1; 3]
3	Qadın təhsili	Təhsildən məhrumluq	Gender bərabərsizliyi	Qadınların maariflənməsi	[3; 4]
4	Dil problemi	Ağır, anlaşılmaz ədəbi dil	Xalqdan uzaqlaşma	Sadələşdirilmiş milli dil	[2; 9]

Məzmun analizi göstərir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin əsərlərində pedaqoji tənqid konkret sosial problemlərə istiqamətlən-

mişdir. O, problemi təsvir etməklə kifayətlənmir, alternativ model – dünyəvi, milli və praktik təhsil konsepsiyası irəli sürür.

Cədvəl 3. Klassik maarifçilik modeli və müasir təhsil konsepsiyasının müqayisəsi

Meyar	Məmmədquluzadə modeli	Müasir təhsil modeli	İstinad
Təhsil fəlsəfəsi	Dünyəvilik və humanizm	Səriştəəsaslı yanaşma	[12; 14]
Dil siyasəti	Ana dilinin prioritetliyi	Milli kurikulum və dil strategiyası	[10; 13]
Müəllim rolu	Mənəvi lider	Fasilitator və mentor	[9; 14]
Sosial məqsəd	Milli şüurun formalaşması	Vətəndaşlıq və inklüzivlik	[8; 10]

Müqayisəli analiz göstərir ki, Məmməd-quluzadənin maarifçilik konsepsiyası müasir təhsil siyasəti ilə prinsipial ziddiyyət təşkil etmir. Əksinə, onun irəli sürdüyü dünyəvilik, ana dilində təhsil, sosial ədalət və vətəndaş tərbiyəsi prinsipləri müasir pedaqoji diskursda aktual olaraq qalır. Aparılan struktur, məzmun və müqayisəli təhlil nəticəsində müəyyən edilir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları sistemli və konseptual xarakter daşıyır. Onun maarifçilik modeli milli identiklik, dünyəvi təhsil və sosial modernləşmə ideyalarının inteqrasiyası üzərində qurulmuşdur. Bu baxımdan, Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji irsi yalnız tarixi-mədəni fenomen deyil, həm də müasir təhsil nəzəriyyəsi və təhsil siyasəti üçün nəzəri-metodoloji əhəmiyyət daşıyan konseptual model kimi qiymətləndirilə bilər.

Nəticə

Aparılan elmi-nəzəri təhlil göstərir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları Azərbaycan maarifçilik hərəkatının ideoloji-pedagoji bazası üzərində formalaşaraq sistemli və konseptual xarakter almışdır. Onun dünyəvi təhsil modeli, ana dilində tədris prinsipi, müəllim şəxsiyyətinin ictimai məsuliyyəti və təhsilin sosial ədalət funksiyası haqqında irəli sürdüyü fikirlər milli pedaqoji düşüncənin inkişafında mühüm mərhələ təşkil edir.

Məmmədquluzadənin əsərlərində köhnə tipli dini-sxolastik təhsilin tənqidi və rəşional, elmi əsaslı, praktikiyönlü məktəb modelinin müdafiəsi maarifçiliyin yalnız ideoloji deyil, həm də praktik islahat proqramı olduğunu göstərir. O, təhsili milli özünüdərkini formalaşdırılması, ictimai şüurun inkişafı və sosial tərəqqinin təmin edilməsi üçün əsas mexanizm kimi qiymətləndirmişdir.

Tədqiqat nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin maarifçilik konsepsiyası müasir təhsil siyasətinin əsas prinsipləri – dünyəvilik, milli identiklik, vətəndaşlıq tərbiyəsi və inklüzivlik – ilə uzlaşır. Bu baxımdan onun pedaqoji irsi yalnız tarixi-mədəni

fenomen deyil, həm də müasir milli təhsil modelinin nəzəri-metodoloji əsaslarından biri kimi dəyərləndirilə bilər.

Nəticə

Aparılan elmi-nəzəri təhlil göstərir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları Azərbaycan maarifçilik hərəkatının ideoloji-pedagoji bazası üzərində formalaşaraq sistemli və konseptual xarakter almışdır. Onun dünyəvi təhsil modeli, ana dilində tədris prinsipi, müəllim şəxsiyyətinin ictimai məsuliyyəti və təhsilin sosial ədalət funksiyası haqqında irəli sürdüyü fikirlər milli pedaqoji düşüncənin inkişafında mühüm mərhələ təşkil edir.

Məmmədquluzadənin əsərlərində köhnə tipli dini-sxolastik təhsilin tənqidi və rəşional, elmi əsaslı, praktikiyönlü məktəb modelinin müdafiəsi maarifçiliyin yalnız ideoloji deyil, həm də praktik islahat proqramı olduğunu göstərir. O, təhsili milli özünüdərkini formalaşdırılması, ictimai şüurun inkişafı və sosial tərəqqinin təmin edilməsi üçün əsas mexanizm kimi qiymətləndirmişdir.

Tədqiqat nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, Cəlil Məmmədquluzadənin maarifçilik konsepsiyası müasir təhsil siyasətinin əsas prinsipləri – dünyəvilik, milli identiklik, vətəndaşlıq tərbiyəsi və inklüzivlik – ilə uzlaşır. Bu baxımdan onun pedaqoji irsi yalnız tarixi-mədəni fenomen deyil, həm də müasir milli təhsil modelinin nəzəri-metodoloji əsaslarından biri kimi dəyərləndirilə bilər.

Problemin aktuallığı. Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları və milli maarifçilik ideyaları müasir dövrdə milli identiklik, dil siyasəti və dünyəvi təhsil modelinin inkişafı baxımından xüsusi aktuallıq kəsb edir. Qloballaşma şəraitində milli-mədəni dəyərlərin qorunması, təhsildə vətəndaşlıq tərbiyəsinin gücləndirilməsi və tənqidi düşüncənin formalaşdırılması prioritet istiqamətlərdəndir. Bu baxımdan Məmmədquluzadənin maarifçilik konsepsiyası tarixi-mədəni irs olmaqla yanaşı, müasir təhsil siyasətinin ideoloji əsaslarının dərk olunması üçün aktual elmi mənbə kimi çıxış edir.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları

nın sistemli şəkildə struktur-komponent analizi əsasında təqdim olunması və onun maarifçilik ideyalarının müasir təhsil konsepsiyası ilə müqayisəli kontekstdə qiymətləndirilməsidir. İşdə yazıçının ədəbi və publisistik irsi yalnız ədəbiyyat prizmasından deyil, pedaqoji-nəzəri çərçivədə kompleks şəkildə təhlil olunur və onun milli təhsil modelinə təsiri konseptual səviyyədə əsaslandırılır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri ali və orta ixtisas təhsili müəssisələrində “Azərbaycan pedaqoji fikir tarixi”, “Maarifçilik ideologiyası”, “Milli təhsil konsepsiyası” kimi fənlərin tədrisində metodik material kimi istifadə oluna bilər. Eyni zamanda, milli kurikulum siyasətinin formalaşdırılması və vətəndaş tərbiyəsi istiqamətində aparılan elmi-praktiki işlər üçün nəzəri baza rolunu oynaya bilər.

Ədəbiyyat

1. Əliyev, A. Azərbaycan maarifçilik hərəkatı və onun əsas nümayəndələri / A. Əliyev –Bakı: Elm, –1998. –240 s.
2. Həbibbəyli, İ. Cəlil Məmmədquluzadə: mühiti və müasirləri / İ. Həbibbəyli –Bakı: Elm və Təhsil, –2012. –368 s.
3. Həsənov, H. XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan maarifçiliyi / H. Həsənov –Bakı: Azərbaycan Universiteti nəşriyyatı, –2005. –276 s.
4. Məmmədov, M. Azərbaycan pedaqoji fikir tarixi / M. Məmmədov –Bakı: Maarif, –1991. –312 s.
5. Məmmədquluzadə, C. Seçilmiş əsərləri. 5 cildə. I cild. / C. Məmmədquluzadə. –Bakı: Şərq-Qərb, –2004. –456 s.
6. Mirzəyev, Ə. Azərbaycan ədəbiyyatında realizm və satira / Ə. Mirzəyev –Bakı: Elm, –2001. –298 s.
7. Molla Nəsrəddin (1906–1931). Tiflis–Bakı.
8. Paşayev, A. Azərbaycan maarifçiliyi və milli ideologiya məsələləri / A. Paşayev. –Bakı: Təhsil, –2010. –254 s.
9. Şərifov, K. Azərbaycan pedaqogika tarixi / K. Şərifov. –Bakı: ADPU nəşriyyatı, –2008. –330 s.
10. Aliyeva G. National identity and educational thought in early twentieth-century Azerbaijan // Journal of Baltic Studies. 2020. Vol. 51, № 3, p. 345–360. DOI: 10.1080/01629778.2020.1745243
11. Babayeva S. Satire and social reform in the Muslim East: The case of *Molla Nasraddin* // Central Asian Survey. 2021. Vol. 40, № 2, p. 212–228. DOI: 10.1080/02634937.2021.1879245
12. Guliyev F. Modernization and secular education in the South Caucasus // Europe-Asia Studies. 2019. Vol. 71, № 5, p. 789–807. DOI: 10.1080/09668136.2019.1586824
13. Huseynova A. Language, nation-building and education policy in Azerbaijan // Nationalities Papers. 2018. Vol. 46, № 6, p. 1034–1050. DOI: 10.1080/00905992.2018.1456065
14. Mammadli N. Intellectual movements and pedagogical transformation in the Caucasus // History of Education Review. 2022. Vol. 51, № 1, p. 44–59. DOI: 10.1108/HER-03-2021-0025

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2026

UOT 372.882

Rəqsanə İsmayıl qızı Abdurəhimova
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorantı
<https://orcid.org/0009-0008-7316-4539>
E-mail: ragšana.abd@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).90-94](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).90-94)

FOLKLOR MATERIALLARI SAHƏSİNDƏ APARILAN ARAŞDIRMALAR

Ragsana Ismayil Abdurahimova
doctorial student in the program of doctor of philosophy
at the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan

RESEARCH CONDUCTED IN THE FIELD OF FOLKLORE MATERIALS

Рагсана Исмаил гызы Абдурагимова
докторант по программе доктора философии
Института Образования Азербайджанской Республики

ИССЛЕДОВАНИЯ, ПРОВОДИМЫЕ В ОБЛАСТИ ФОЛЬКЛОРНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Xülasə. Folklor xalqın qədim tarixini, milli düşüncəsini və mənəvi dəyərlərini əks etdirən zəngin və fundamental mənbədir. O, insanlarda xeyirxahlıq, humanizm və əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşmasına mühüm təsir göstərir, eyni zamanda intellektual inkişafı dəstəkləyir. Azərbaycan folkloru qədim dövrlərdən bu günə qədər şifahi şəkildə ötürülərək öz aktuallığını və milli ruhunu qoruyub saxlamışdır. Folklor janrlarına nağıllar, dastanlar, rəvayətlər, atalar sözləri və digər nümunələr daxil olub, hər biri tərbiyə və təhsil baxımından böyük əhəmiyyət daşıyır. Bu materiallar dərsliklərdə istifadə olunaraq şagirdlərin əxlaqi-mənəvi və estetik tərbiyəsinə xidmət edir. Lakin bəzi hallarda dərsliklərdəki folklor nümunələrinin səviyyəsi, sual və tapşırıqların azlığı kimi çatışmazlıqlar mövcuddur. Ümumilikdə, folklor materiallarının düzgün və sistemli tədrisi şəxsiyyətin formalaşmasına, milli dəyərlərin qorunmasına və inkişafına mühüm töhfə verir.

Açar sözlər: *folklor, xalq yaradıcılığı, milli dəyərlər, əxlaqi tərbiyə, mənəvi inkişaf, humanizm, intellektual inkişaf*

Abstract. Folklore is a rich and fundamental source that reflects the ancient history, national thinking, and spiritual values of a people. It plays a significant role in fostering kindness, humanism, and moral qualities, while also supporting intellectual development. Azerbaijani folklore has been transmitted orally from ancient times to the present day, preserving its relevance and national spirit. Folklore genres include fairy tales, epics, legends, proverbs, and other forms, each of which is important for education and upbringing. These materials are used in textbooks to contribute to students' moral and aesthetic education. However, in some cases, there are shortcomings such as the inappropriate level of folklore materials and a lack of sufficient questions and tasks. Overall, the proper and systematic teaching of folklore contributes to personality development and the preservation of national values.

Keywords: *folklore, folk creativity, national values, moral education, spiritual development, humanism, intellectual development*

Аннотация. Фольклор является богатым и фундаментальным источником, отражающим древнюю историю народа, его национальное мышление и духовные ценности. Он оказывает значительное влияние на формирование доброты, гуманизма и нравственных качеств у людей, а также способствует интеллектуальному развитию. Азербайджанский фольклор, передаваясь устно с древних времен до наших дней, сохраняет свою актуальность и национальный дух. К жанрам фольклора относятся сказки, эпосы, легенды, пословицы и другие образцы, каждый из которых имеет большое значение с точки зрения воспитания и образования. Эти материалы используются в учебниках и служат нравственно-эстетическому воспитанию учащихся. Однако в некоторых случаях наблюдаются недос-

татки, такие как несоответствие уровня фольклорных материалов и недостаточное количество вопросов и заданий. В целом, правильное и системное преподавание фольклора способствует формированию личности и сохранению национальных ценностей.

Ключевые слова: фольклор, народное творчество, национальные ценности, нравственное воспитание, духовное развитие, гуманизм, интеллектуальное развитие

Folklor xalqın keçmişini, milli kimliyini və mənəvi dünyasını əks etdirən ən mühüm mənbələrdən biridir. O, Azərbaycan xalqının etnik köklərini, düşüncə tərzini və dəyərlər sistemini özündə cəmləşdirərək bir növ hikmət xəzinəsi kimi çıxış edir. Folklor nümunələri insanların əxlaqi, mənəvi və estetik tərbiyəsində böyük rol oynayır, humanizm prinsiplərinə əsaslanaraq xeyirxahlıq, mərhəmət və insani keyfiyyətləri formalaşdırır. Eyni zamanda, bu irs fərdin intellektual inkişafına təsir göstərir, onun həyata və cəmiyyətə münasibətini formalaşdırır. [5]

Azərbaycan folkloru hələ yazı-pozu olmayan qədim dövrdən danışiq dili ilə bu günümüzdə qədər şərəfli yol qət etmişdir. Zəngin mədəni irsə sahib olmuşdur. O, bu gündə öz aktuallığını qoruyub saxlamaqdadır. Folklor zənciri çox uzundur. Onun bir ucu qədim xalqın, millətin təsəvvürolunmaz dərinliklərinə gedib çıxarsa, digər ucu yaşadığımız zamanənin əlindədir. Bu iki nöqtə arasında daim hərəkətdə olan xalq yaradıcılığı olduqca mürəkkəb, çətin şəraitdə öz qüdrətini qoruyub saxlamaqdadır. Bu janr etibarlı ilə fərdi üslubunu, janr-forma əlvanlığını, bədii ifadə vasitələrini zənginləşdirə-zənginləşdirə çağdaş dövrün də ideyalarını canına hopdurmuşdur. Xalqın əxlaqi-mənəvi dəyərlərini yüksək zirvəyə qaldırmışdır. Milli folklor ənənələri zaman keçdikcə öz milli poetik ruhunu qoruyub saxlaya bilmişdir. Uzun əsrlər yol gələn nəsillər folklor nümunələrindən mənəvi qüvvə və işiq əxz etmişlər. Araşdırmalar göstərir ki, folklor materiallarının bir qismi xüsusilə atalar sözləri, zərb məsəllər, rəvayətlər, nağıllar, dastanlar yalnız ağız ədəbiyyatından (danışıq dilindən) götürülürsə, digər qismini yazıçılar yaradırlar. Lev Tolstoy (118), S. Şirazi (59), Mirzə Cəlil (45) və başqaları kimi. Belə yazarların məhsulları şübhəsiz ki, müxtəlif mənbələrdən qaynaqlansa da, mifik təfəkkürə əsaslanır. Çünki yazıçının ruhu bəzən (həmişə yox) mifik obrazların düşüncələri, psixoloji duyumu mifik süjetlə çulğalaşır. Bu çulğalaşma yaranan məhsulda (nümunələrdə) müxtəlif formalarda üzə çıxır: a) yazıçının keçmişə marağı ilə; b) mifdən süzülən enerjinin yazıçıya göstərdiyi

təsirlə; c) yeni ideyanın mifə kristallaşan harmoniya meyillənməsi ilə. Doktorantın məqsədi folklorun yaranış tarixini, mexanizmini açmaq deyil. O folklor mütəxəssislərinin funksiyalarına daxildir. Onun niyyəti folklorun əxlaq, dövlət, dövlətçilik, milli özünədərkin mədəniliyini öyrədən və öyrənənlərə, geniş oxucu kütləsinə çatdırmaq və o əsasda əxlaqi-mənəvi cəhətdən şəxsiyyət yetişməsinə kömək göstərmək və onun optimal vasitə və yollarını işləyib hazırlamaqdır. [6]

Uzun müddətli tədqiqatlar sübut edir ki, folklor janrlarına nağıllar, dastanlar, rəvayətlər, tapmacalar, laylalar, atalar sözləri, zərb məsələləri və s. daxildir. Onların hər biri yeni-yeni nəsillərin yetişməsində, əxlaqi-mənəvi düşüncəsində, estetik tərbiyəsində əlahiddə mənbə olmaqla həm də güclü təhsil və tərbiyə vasitəsidirlər. Odur ki, qeyd etdiyimiz bu mənbə və vasitələrdən tədris proqramları və dərsliklərdə xeyli, zəruri imkanlar yaradılmışdır. Hətta, bəzi hekayələrin məzmununda, bəzən əvvəlində və sonunda fikri əsaslandırmaq nöqteyi-nəzərindən atalar sözləri, zərb məsələləri, tapmacalar verilmirdir. [10] Məsələn:

1. Əzizim vətən yaxşı,
Geyməyə kətan yaxşı,
Gəzməyə qərib ölkə,
Ölməyə vətən yaxşı.
2. Könül istəyən göyçək olar;
3. Su çanağı suda sınar;
4. Ümid olduq tazıya, o da qoydu özün naza;
5. Düşməne qayğı göstərmək, dostuna düşməni kəsilməkdə;

6. İgid odur, yaman gündə itirməsin inamı...

Kiçikyaşlı məktəblilərin dərsliklərinə əxlaq və mənəviyyat dəyərlərini zənginləşdirmək, onların daxili aləminə, yaş və psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun folklor materialları daxil edilmişdir. I sinifdə “Ərköyün siçan balası”, “Arıların qəzəbi”, “Ördək balası və cücə”, “Meymun balası”, “Çil toyuq və siçan balaları”, “Tülkü və Leylak”, “Şir və siçan”, “Hamıdan qəşəng”, “Əqrəb və qurbağa”, II sinifdə “Yaxşı yoldaş”, “Çəkməli pişik”, “Ballı və vız-vız”, III sinifdə “Axtmaq canavar”, “Qoğal”, “Tısbağa və

fəsillər”, “Qırmızı papaq”, “Ağıllı Yavo”, “Moydodur”, “Almanı kim yeməlidir”, IV sinifdə isə “Tənha qu quşu”, “Qaranquş və sərçə”, “Çirkin ördək balası”, “Meşələrin dostu” və s. [1]

Nağılların məzmunu şəkillərlə əyaniləşdirilmişdir. Öyrənənlərin ruhuna uyğundur. Hər birinin dili dəqiq, oynaq və axıcıdır. Məzmunu aydındır. Öyrənənlərin nitqinə qida vermək gücündədir. Əxlaqi-mənəvi dəyərlər baxımından məqbuldur, müəyyən qədər əhəmiyyətliyərlər. Bununla belə dərsliklərin təkmilləşdirilməsi məsləhətdir. [9]

1. Nağıllar öyrənənlərin yaş və bilik səviyələrindən aşağıdır.

2. Öyrənənlərin təfəkkürünün inkişafına o qədər də uyğun deyildirlər.

3. Düşündürücü sual və tapşırıqlar demək olar ki, azdır.

4. Nağıllardan savayı digər folklor nümunələrindən istifadəyə az yer verilir.

Nağılların mənimsədilməsinin özlərinə məxsus xüsusiyyətləri var. Hər nağılın məzmunu ilə əlaqədar verilən şəkillər öyrənənlərin hissələrini həyəcana gətirməklə onlarda danışmağa, fikirlərini canlı ifadə etməyə həvəs oyadır. Başqa sözlə, şəkillərlə epizodlar arasında məntiqi əlaqələr yaradır, faktları, detalları unutmağa imkan vermir. Nağıldakı obrazların xarakterlərini açmağa kömək göstərir. **I sinifdə** öyrənənlərə “**Çil toyuq və siçan balası**” nağılı təqdim olunur.

Məqsəd: Nağılın məzmununu mənimsətmək və əsas ideyanı üzə çıxartmaq.

Təchizat: Məzmunla əlaqədar dərslikdə verilən şəkillər, video kasetlər. Mətnin ilkin ifadəli oxusu.

Məzmunla bağlı suallar: Toyuq və siçan balaları görmüsünüz? Toyuq niyə taxıl əkir? Bəs siçan? Nə üçün sincab və qurbağa toyuğa kömək edirlər? Siçan balaları neyləmək istəyirlər? Toyuq siçan balalarına nə deyir?

Hər obraz bir öyrənənə verilir: Hər kəs öz obrazında danışır.

Sorğu. Öyrənənlər toyuq, qurbağa, sincab, siçan balası haqqında bildiklərini danışirlər.

Ümumiləşdirici müsahibə: Bu nağılda nələrdən bəhs olunur. Toyuq necə dedi: “Kim işləyibsə kökləri o da yeyəcək” cümləsi düz mü qoyulur? Siçanlar niyə susdular? Toyuğun faydası nədir? Bəs qurbağanın, sincabın və siçan

balaları zəhmətsiz yeməyə necə baxırsız? Toyuq düz mü elədi?

Əxlaqi dəyərlərin çıxarılması: Hər kəs öz qazandığını yeməlidir. Başqasının əməyinə göz dikmək haramdır. İnsan əli açıq, xeyirxah olmalıdır.

Mövzu: “Üç mirvari” (Rəvayət II sinif)

Məqsəd: Rəvayətin dərinədən mənimsədilməsi və zəruri əxlaqi ideyanın çıxarılması.

Təchizat: Müxtəlif şəkillər. Video kaset. Dərslikdəki məzmunla bağlı təsvirlər.

Mətnin video kasetdə ilkin səsləndirilməsi. Hamı diqqətlə dinləyir.

Məzmunla bağlı müsahibə. Piri baba harada yaşayırdı? Mərdəkan harada yerləşir? Baba və nəvə Gülbala qum üstündə nə gördülər? Baba üzünü sal dağlara tutub Mirvariyyə necə müraciət etdi? Mirvari babaya necə cavab verdi? Nəvə babasına nə təklif etdi? Mirvarinin babaya ikinci cavabı necə oldu? Bəs üçüncü? **Var-dövlət, xoşbəxtlik, doğru-dürüst** sözlərini necə başa düşürsünüz? Babanın nəsihətləri nə idi? Baba nə üçün **xoşbəxtlik, var-dövlət** sözlərindən **dostluq, doğruculuq** sözlərini dəyərli hesab elədi? Dostluq haqqında nə dedi? Piri babanın sözləri nə üçün nəvə Gülbalanın xoşuna gəldi?

Rolların bölüşdürülməsi: Hərəyə bir rol tapşırılır. Mətn oxunur. Rollara uyğun səslər dəyişir.

Mətnin məzmununun bütöv oxunması:

Ümumiləşdirici müsahibə: Bu rəvayətdə müəllif nə demək istəyir? Baba necə adamdı? Sizin dostunuz varmı? Siz yalanı sevərdiz, yoxsa düz sözü? Var-dövlət adamı xoşbəxt eləyərmi? Xoşbəxtlik deyəndə siz nəyi nəzərdə tutursuz?

Məndən əxlaqi dəyərlərin, ideyanın çıxarılması: Təmizlik, düz danışmaq, dostlara, böyüklərə hörmət, kiçiklərə qayğı hər kəsin borcudur.

Evdə fikirləşin. Növbəti dərsdə soruşacam. Sizin dostluq, yoldaşlıq, mərifət haqqında nələri bilirsiniz? **Abırlı, ləyaqətli** sözlərini necə başa düşürsünüz? [2]

Mövzu: “Qartal və xoruz” (III sinif)

Məqsəd: Nağılı mənimsətmək, əsas ideyanı üzə çıxarmaq.

Təchizat: Nağılın mətni. Məzmunla bağlı seriya şəkillər. Video kaset. Diokasetlər.

Mətnin səsləndirilməsi. Söz və cümlələr, ifadəliyə diqqət.

Məzmunla bağlı müsahibə. Siz qartal görmüsünüz mü? O necə olur? Haralarda yaşayır? Nələrlə yemləyir? Bəs xoruz necə olur? Qartalla xoruzun görünüşü haqqında nə deyə bilərsiniz? Onların oxşar cəhətləri nədir? Bəs fərqli cəhətləri? Niyə nağılda deyilir ki, qartalın məskəni dağların zirvələridir? Açıq səmadır? Onlar nələrlə yemləyirlər? Qartal niyə göyləri sevir? Onun caynaqları, qanadları, dimdiyi haqqında nələri eşitmişiz? Qartalın əlamətləri haqqında nağılda hansı sözlər işlədilir? Qartal haqqında daha nə deyə bilərsiniz? Qartalı xoruza bənzətmək olarmı?

Mətn oxunması. Qartal və xoruzun əlamətləri haqqında sözlər seçilir. Əlamətləri qarşılaşdırın. Mətnin məzmununun rolları üzrə oxunması.

Ümumiləşdirici müsahibə: Xoruz və qartalın hansını çox sevirsiniz? İnsanları bəzən niyə qartala bənzədirlər? Sizcə, o bənzətmə doğrudur mu? Bəzi lovğa, çılgın, səbirsiz adamlara niyə xoruzlanma deyirlər? O ifadədən düzgün mü istifadə edirlər? Hansı cəhətlərinə görə insanla qartalı müqayisə edirlər? **Uca qartal, məğrur qartal** ifadələrini niyə işlədirlər? Sizin qartalla xoruza münasibətiniz? Qartalı hansı uçan quşlarla müqayisə etmək olar?

Mətnə əxlaqi ideyanın çıxarılması. Qatlarda qorxmazlıq, möhkəmlik, davamlılıq, məğrurluq, ucalıq var. Ona görə də biz qartalı sevirik. Xoruz ev quşudur. Əti yeyilir. Sayıqdır... [3]

Mövzu: "Tənha qu quşu" nağılı (IV sinif).

Məqsəd: Nağılı mənimsətmək və əxlaqi nəticələrə gəlmək.

Təchizat: Nağılın mətni. Məzmunla bağlı şəkillər. Video kaset.

Nağılın bütöv ifadəli oxusu.

Mətnə söz və ifadələrin seçilməsi. Quşun xarakterik xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi.

Məzmunla bağlı müsahibə. Siz qu quşu görmüsünüz mü? Onun forması, hərəkətləri, harada yaşaması, nələrlə qidalanması, cəldliyi haqqında nə deyə bilərsiniz? Niyə ona insanlar **lovğa** deyirlər? İnsanlardan niyə qaçır? Onun qazlardan fərqi nədi? Qazlar qu quşu ilə harda qarşılaşdılar? Qazlar niyə qu quşuna heyran qaldılar? Qazlar qu quşundan niyə incik qaldılar? Qazlar qu quşuna nə dedilər? Qu quşu onlara necə cavab verdi? Qu quşu niyə xəstələndi? Qazlar ona necə yardım etdilər? Qu quşu hərəkətlərindən niyə utandı?

Mətnə əxlaqi sözlərin seçilməsi: Gözəlliyə valeh, heyran, bəmbəyaz, saymazayana, tək-tənha üzmək, peşmançılıq.

Ümumiləşdirici müsahibə: Qu quşu necədir? O qazlara qarşı düzmü hərəkət etdi? Qazlar necə? Kim haqlı idi? Qazlar yoxsa, Qu quşu?

Mətnin plan üzrə nəqli: Qazların dostluq təklifi; qu quşunun lovğa cavabı; Qu quşunun etirafı; Qazların köməyi; Qu quşunun peşmançılığı.

Nağıldan əxlaqi ideyanın çıxarılması: Lovğalıq, saymazlıq eləmə ki, peşman olasan. Acı dil başa bələdi. Nə tökərsən aşına, o da çıxar qarşına. Yorganını ayağına qədər uzat. [4]

Folklor janrlarına nağıllar, dastanlar, rəvayətlər, tapmacalar, laylalar, atalar sözləri və zərb-məsəllər daxildir. Bu janrlar həm tərbiyə, həm də təhsil baxımından böyük əhəmiyyət daşıyır və yeni nəsillərin formalaşmasına güclü təsir göstərir. Buna görə də folklor materiallarından dərsləklərdə geniş şəkildə istifadə olunur və şagirdlərin əxlaqi-mənəvi inkişafına xidmət edir. [7]

Nağılların tədrisində şəkillər, video materiallar və sual-cavab üsullarından istifadə öyrənənlərin marağını artırır, onların düşünmə və danışma bacarıqlarını inkişaf etdirir. Rollu oxu və müzakirələr vasitəsilə şagirdlər obrazları daha yaxşı qavrayır və əsərlərin ideyasını daha dərindən anlayırlar. Bu metodlar həm də onların nitq bacarıqlarını zənginləşdirir. [8]

Araşdırmalar göstərir ki, müxtəlif xarakterli kiçik mətnlərin və folklor materiallarının optimal yollarla sistemli mənimsədilməsi və onların mahiyyət və məzmunu ilə çulğalanan ideyaların öyrənənlərə çatdırılması, vətənə, xalqa, dövlətə və dövlətçiliyə mühüm xidmət kimi dəyərləndirilməlidir. [11] Bu isə öyrənənlərdə əxlaqi-mənəvi dəyərlərin aşılmasına kömək göstərməklə, məntiqi təfəkkürlərinin, elmi biliklərinin inkişafını təmin edir.

Problemin aktuallığı. Folklor materiallarının tədrisdə istifadəsi müasir təhsil sisteminə xüsusi aktuallıq daşıyır. Çünki bu materiallar şagirdlərin əxlaqi-mənəvi və estetik inkişafına birbaşa təsir göstərir. Müasir dövrdə milli dəyərlərin qorunması və ötürülməsi daha da vacib hala gəlmişdir. Folklor nümunələri gənc nəslin milli kimlik şüurunun formalaşmasına xidmət edir. Buna görə də onların dərsləklərdə sistemli şəkildə öyrədilməsi aktual elmi-pedaqoji problemdir.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi folklor materiallarının tədris prosesində sis-

temli şəkildə integrasiya olunmasının öyrənilməsidir. Burada nağıl, rəvayət və digər folklor janrlarının didaktik imkanları kompleks şəkildə təhlil edilir. İlk dəfə olaraq bu materialların əxlaqi dəyərlərin formalaşmasında rolu geniş şəkildə araşdırılır. Eyni zamanda, şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinə uyğun metodik yanaşmalar ön plana çəkilir. Bu yanaşma folklorun pedaqoji aspektlərinin yeni elmi baxışla dəyərləndirilməsinə imkan verir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti folklor materiallarının tədris pro-

sesində effektiv istifadəsinə xidmət edir. Müəllimlər bu materiallardan istifadə etməklə şagirdlərin marağını artırmaqla, Dərslərdə nağıl və rəvayətlərin təbii onları nitq və təfəkkür bacarıqlarını inkişaf etdirir. Hazırlanmış metodik yanaşmalar dərslərin təkmilləşdirilməsində istifadə oluna bilər. Nəticədə, bu yanaşma təlim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətini yüksəldir və milli dəyərlərin qorunmasına töhfə verir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dili: I sinif üçün dərslik. – Bakı: C.N. Poliqraf, – 2020. – 160 s.
2. Azərbaycan dili: II sinif üçün dərslik. – Bakı: Təhsil M.P., – 2021. – 176 s.
3. Azərbaycan dili: III sinif üçün dərslik. – Bakı: Radius MMC, – 2022. – 192 s.
4. Azərbaycan dili: IV sinif üçün dərslik. – Bakı: Şərq-Qərb ASC, – 2023. – 208 s.
5. İsmixanov, M.A. Sosial pedaqogika / M.A. İsmixanov. – Bakı: Müəllim, – 2013. – 312 s.
6. Kərimov, Y.Ş. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dili dərslərində lüğət işinin əsasları: dissertasiya / Y.Ş. Kərimov. – Bakı: API nəşriyyatı, – 1975. – 148 s.
7. Seyidov, Ə. Azərbaycan pedaqoji fikrin inkişaf tarixi / Ə. Seyidov. – Bakı: Maarif, – 1987. – 280 s.
8. Paşayev, Ə.X., Rüstəmov, F.A. Pedaqogika / Ə.X. Paşayev, F.A. Rüstəmov. – Bakı: Nurlan, – 2017. – 544 s.
9. Səfərova, N.Ə. Şifahi xalq nümunələrində milli-mənəvi dəyərlərin yeri // – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, – 2021. Cild 88, №3, – s. 118-123. ([Arti](#))
10. Səfərova, N.Ə. Nizami Gəncəvinin bədii yaradıcılığında milli-mənəvi dəyərlər // – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, – 2021. Cild 88, №5, – s. 97-102.
11. Əliyeva, A.V. Gələcək ibtidai sinif müəllimlərində etnopedaqoji kompetensiyanın formalaşdırılması üzrə işin bəzi məsələləri // – Bakı: Modern Humanities Success (Scopus), – 2024. №7, – s.185-190.

Redaksiyaya daxil olub: 21.07.2026

**TARİXİN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ**

UOT 93/94:004.9

Lalə Hacıbala qızı Əsədova
*Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun
böyük elmi məsləhətçisi
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru
E-mail: l.asedova@arti.edu.az
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).95-99](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).95-99)*

**TARİXİN TƏDRİSİNDƏ
SÜNİ İNTELLEKTDƏN İSTİFADƏNİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ**

Lala Hajibala Asadova
*senior scientific consultant
at the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan,
doctor of philosophy in pedagogy*

SOME ISSUES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING HISTORY

Лала Гаджибала гызы Асадова
*старший научный консультант
Института Образования Азербайджанской Республики,
доктор философии по педагогике*

**НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ**

Xülasə. “Azərbaycan Respublikasının 2025–2028-ci illər üçün süni intellekt Strategiyası” haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı təhsil sistemində rəqəmsal transformasiyanın əsas istiqamətlərini müəyyən edir və innovativ texnologiyaların tətbiqini prioritet kimi irəli sürür. Bu tədqiqatda tarixin tədrisində süni intellektdən istifadənin bəzi məsələləri araşdırmaqdır. Tədqiqat çərçivəsində süni intellektin tədris prosesində istifadəsinin mahiyyəti və aktuallığı əsaslandırılmış, onun müəllim fəaliyyətinə təsiri və təlimin səmərəliliyinin artırılmasındakı rolu təhlil edilmişdir. Xüsusilə fərdiləşdirilmiş öyrənmə modellərinin formalaşdırılması, vizuallaşdırma və immersiv mühitlərin yaradılması, həmçinin tələbələrdə tənqidi düşünmə və mənbə analizi bacarıqlarının inkişafına təsiri diqqət mərkəzində olmuşdur. Eyni zamanda, süni intellektin tətbiqi ilə bağlı etik, metodiki və texnoloji risklər də nəzərdən keçirilmişdir.

Açar sözlər: *süni intellekt, fərdiləşdirilmiş öyrənmə, tənqidi düşünmə, təhsil texnologiyaları, vizuallaşdırma*

Abstract. The Decree of the President of the Republic of Azerbaijan “On the Artificial Intelligence Strategy of the Republic of Azerbaijan for 2025–2028” defines the main directions of the digital transformation of the education system and prioritizes the application of innovative technologies. In this context, the aim of the present study is to examine certain theoretical and practical aspects of the use of artificial intelligence in teaching history. Within the framework of the study, the essence and relevance of using artificial intelligence in the educational process are substantiated, its impact on the teacher’s activity is analyzed, as well as its role in increasing the effectiveness of teaching. Particular attention is paid to the development of personalized learning models, the expansion of visualization opportunities, and the creation of immersive educational environments. In addition, the study explores the impact of artificial intelligence on the development of students’ critical thinking skills, as well as their ability to analyze and interpret historical sources. At the same time, ethical, methodological, and technological risks associated with the

integration of artificial intelligence technologies into the education system are considered, and ways to minimize them are summarized.

Keywords: artificial intelligence, personalized learning, critical thinking, educational technologies, visualization

Аннотация. Указ Президента Азербайджанской Республики «О Стратегии искусственного интеллекта Азербайджанской Республики на 2025-2028 годы» определяет основные направления цифровой трансформации системы образования и выдвигает применение инновационных технологий в качестве приоритета. В данном контексте целью представленного исследования является изучение некоторых теоретических и практических аспектов применения искусственного интеллекта в преподавании истории.

В рамках исследования обоснованы сущность и актуальность использования искусственного интеллекта в образовательном процессе, проанализировано его влияние на деятельность учителя, а также его роль в повышении эффективности обучения. Особое внимание уделено формированию моделей персонализированного обучения, расширению возможностей визуализации и созданию иммерсивных образовательных сред. Наряду с этим исследовано влияние искусственного интеллекта на развитие у студентов навыков критического мышления, анализа и интерпретации исторических источников.

В то же время рассмотрены этические, методические и технологические риски, связанные с внедрением технологий искусственного интеллекта в систему образования, а также обобщены пути их минимизации.

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализированное обучение, критическое мышление, образовательные технологии, визуализация.

Məlumdur ki, hal-hazırda texnologiyanın sürətli inkişafı təhsil sahəsində mühüm dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Süni intellekt (Sİ) alətləri tədris prosesinin daha effektiv, interaktiv və fərdiləşdirilmiş şəkildə təşkilinə imkan yaratmışdır [6, s. 56-64]. Bu işə tarix fənninin tədrisində həm məzmunun təqdimatında, həm də analitik düşüncənin inkişafında yeni yanaşmalar formalaşdırmağa səbəb olmuşdur. Bunlardan ən əsası *süni intellekt və tarix tədrisinin integrasiyasıdır*. Süni intellekt (SI) ilə tarix tədrisinin integrasiyası yalnız texnoloji yenilik deyil – bu, öyrənmə fəlsəfəsinin dəyişməsidir [8, s.8-9]. Tarix artıq sadəcə faktların əzbərlənməsi deyil, interpretasiya, səbəb-nəticə əlaqələri və çoxsəviyyəli analiz tələb edən bir sahəyə çevrilir. SI bu prosesi həm dərinləşdirir, həm də fərdiləşdirə bilir.

Hal-hazırda Azərbaycanda təhsil sisteminə süni intellektdən istifadə erkən inkişaf mərhələsindədir, təhsil müəssisələrində texnologiyanın istifadəsi məhduddur, müəllimlərin hazırlığı kifayət qədər deyildir. Süni intellekt təhsildə *fərdiləşdirilmiş öyrənmə* yaradır, dərslər planı və qiymətləndirməni avtomatlaşdırır. Belə ki, süni intellektdən istifadə öyrənmə nəticələrini yaxşılaşdırır, müəllimin yükünü azaldır, tələbələrə uyğun təhsil modelini formalaşdırır. *Fərdiləşdirilmiş öyrənmə (personalized learning) modeli* – hər bir öyrənənin bilik səviyyəsi, öyrənmə sürəti, maraqları və ehtiyaclarına uyğun olaraq tədrisin

təşkil edilməsidir. Süni intellekt bu modeli daha effektiv və genişmiqyaslı etməyə imkan verir [9, s.24-28]. Modeli tətbiq etmək üçün fərdiləşdirilmiş öyrənmə imkanlarını bilmək lazımdır. Fərdiləşdirilmiş öyrənmə imkanları aşağıdakılardır:

1. Öyrənmə səviyyəsinin diaqnostikası. Sİ sistemləri əvvəlcə tələbəni analiz edir. Onun ilkin bilik səviyyəsi, zəif və güclü tərəfləri, öyrənmə boşluqları tədqiq olunur və hər tələbəyə fərqli başlanğıc nöqtəsi təyin olunur.

2. Adaptiv kontent təqdimatı. Sistem eyni mövzunu fərqli formada təqdim edir: sadə izah (çətinlik yaşayanlar üçün), geniş və analitik izah (yüksək səviyyə üçün), vizual və interaktiv materiallar. Nəticədə hər kəs öz səviyyəsinə uyğun öyrənir.

3. Öyrənmə sürətinə uyğunlaşma. sürətli öyrənənlər üçün daha çətin tapşırıqlar, yavaş öyrənənlər üçün təkrarlayıcı material verilir. Nəticədə “hamıya eyni temp” problemi aradan qalxır.

4. Davamlı geribildirim (feedback). Süni intellekt burada dərhal səhvləri göstərir, düzəliş yollarını izah edir və alternativ həll yolları təklif edir. Beləliklə, öyrənmə təkcə nəticəyə yox, prosesə çevrilir.

5. Adaptiv test və qiymətləndirmə. Bu amilə görə suallar tələbənin cavabına görə dəyişir; çətinlik səviyyəsi avtomatik tənzimlənir və beləliklə, daha dəqiq ölçmə aparılır.

6. Öyrənmə trayektoriyasının qurulması. Bu amilə görə Sİ hər tələbə üçün “yol xə-

ritəsi” yaradır: hansı mövzular öyrənilməlidir, hansı ardıcılıqla getmək lazımdır, hansı resurslar uyğundur.

7. Motivasiya və öyrənmə davranışı analizi. Süni intellekt istifadəçinin aktivliyini izləyir; maraq azaldıqda xəbərdar edir; motivasiyaedici tapşırıqlar verir.

Nəticədə təhsildə praktik nəticələr və fərdiləşdirilmiş öyrənmə nəticəsində təlimin effektivliyi artır, zəif tələbələr geri qalmır, güclü tələbələr darıxmır, müəllimin yükü azalır. Tarixin tədrisində fərdiləşdirilmiş öyrənmə belə görünə bilər ki, bir tələbə üçün xəritə və vizual materiallar, digəri üçün mətn təhlili və mənbə işi, üçüncüsü üçün debat və analitik suallar əsas olsun.

Fərdiləşdirilmiş öyrənmə təhsilin “hamıya eyni” modelindən çıxaraq, hər bir öyrənəni ayrıca sistem kimi qəbul edən yanaşmadır.

Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadənin bəzi məsələlərindən danışarkən onun üstünlüklərindən də danışmaq lazımdır. Süni intellektin ən böyük üstünlüklərindən biri onun fərdiləşdirilmiş tədris imkanları yaratmasıdır. Belə ki, hər bir tələbənin öyrənmə tempi, maraq dairəsi və zəif tərəfləri fərqlidir. Sİ bu fərqləri analiz edərək tələbələrə uyğun materiallar təqdim edir, çətin mövzular üzrə əlavə izahlar verir və fərdi inkişaf planı formalaşdırır.

Belə bir yanaşma nəticəsində hər bir tələbə tarix fənnini öz potensialına uyğun şəkildə mənimsəyə bilər. Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadənin üstünlükləri ilə yanaşı bəzi problemləri də vardır. Bu problemlərin sırasında internet və texnologiya əlçatanlığı, akademik dürüstlük (plagiat), tənqidi düşünmənin zəifləməsi problemlərini qeyd etmək olar. Tarixin tədrisində əsas məqsəd yalnız faktların öyrədilməsi deyil, həm də səbəb-nəticə əlaqələrinin dərk edilməsi, tənqidi düşüncə və analitik bacarıqların inkişafıdır. Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadə istifadə etməklə tənqidi düşünmə və mənbə analizi müəllimə dəstək verən güclü vasitə kimi çıxış edir [5, s.22-34]. *Tənqidi düşünmə və mənbə təhlili* - tarix tədrisinin və ümumilikdə humanitar elmlərin ən vacib bacarıqlarından biridir. Süni intellektdən istifadə etdikdə bu bacarıqlar daha böyük əhəmiyyət qazanır, çünki informasiya bolluğu həm imkan, həm də risk yaradır [1, s. 34]. Tənqidi düşünmə nədir? Tənqidi düşünmə – məlumatı passiv qəbul etmədən onu analiz etmək, müqayisə etmək, qiymətlən-

dirmək, əsaslandırılmış nəticə çıxarmaq prosesi-dir. Sadəcə dildə: “*deyilən hər şeyi yoxlamaq və düşünərək qəbul etmək bacarığıdır.*” Tənqidi düşünmənin əsas elementləri analiz (məlumatı hissələrə bölmək), qiymətləndirmə (doğru / yanlış / etibarlı olub-olmaması), müqayisə (fərqli mənbələri tutuşdurmaq), nəticə çıxarmaqdır (məntiqi qərar vermək). **Mənbə təhlili** – tarixi və ya elmi məlumatın kim tərəfindən, nə vaxt, hansı məqsədlə, hansı şəraitdə yaradıldığını araşdırmaq prosesidir. Mənbəni analiz etməzdən əvvəl onun növünü araşdırmaq lazımdır. İki cür mənbə var: **ilkin mənbələr (Primary sources)** sənədlər, məktublar, çıxışlar, foto və arxiv materialları; **ikinci mənbələr (Secondary sources)** isə dərslilər, tədqiqat məqalələri, şərhlər və analizlərdir.

Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadə zamanı tənqidi düşünmə + mənbə analizi - bu iki bacarıq birlikdə işləyir. Proses belədir: mənbəni tapırsan, onun mənşəyini yoxlayırsan, məlumatı digər mənbələrlə müqayisə edirsən, qərəz (bias) olub-olmadığını müəyyən edirsən və nəticə çıxarırsan.

Tarix tədrisində süni intellektdən istifadə edərkən əsas məsələlərdən biri məhz mənbələrin düzgün təhlilidir. Süni intellekt bu sahədə də mühüm rol oynaya bilər: müxtəlif tarixi mənbələri müqayisə etmək, mənbələrdəki qərəz və subyektivliyi müəyyən etmək, alternativ baxışları təqdim etmək. Bu imkanlar tələbələrdə tənqidi düşünmə bacarıqlarının inkişafına kömək edir və onları daha obyektiv nəticələr çıxarmağa yönəldir.

Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadə tarix dərslərində vizual və immersiv mühit yaratmağa imkan verir. **Vizualizasiya və immersiv mühit nədir.** Vizualizasiya “göstərmək” (anlamağı asanlaşdırmaq) - məlumatı və ya ideyanı gözlə görülə bilən formaya salmaqdır [4, s. 16-29]. Daha dəqiq desək, qrafiklər, diaqramlar, xəritələr, şəkillər bunlar hamısı vizualizasiyadır.

İmersiv “içinə salmaq” (təcrübə yaşatmaq, yəni məlumatı daha aydın və tez başa düşülən etmək) deməkdir.

Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadə edərkən onun müəllimlər üçün olan üstünlüklərindən, çağırış və risklərindən də danışmaq lazımdır. Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadə müəllimlər üçün də əhəmiyyətlidir və bir sıra üstünlüklərə malikdir. Bu müəllimlərə dərs

planlarının hazırlanmasında kömək edir, qiymətləndirmə prosesini avtomatlaşdırır, tələbələrin performansını analitik izlənməsini təmin edir. Bunlar da müəllimə daha çox yaradıcı və metodiki fəaliyyətə fokuslanmağa imkan verir [7, s. 13-28].

Süni intellektin tədrisdə (xüsusilə tarixdə) çağırışları və riskləri böyük imkanlar yaratsa da, onun tətbiqi bir sıra pedaqoji, etik və metodoloji risklərlə müşayiət olunur [2, s.10-18]. Bu risklər xüsusilə tənqidi düşünmə və mənbə analizi kimi bacarıqlar üçün həssasdır.

Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadə ilə əlaqədar Koqnitiv (idrak) risklər, səthi öyrənmə (shallow learning) riskləri əsasında tələbələr hazır cavabları qəbul edir, analitik düşünmə zəifləyir, “niyə?” sualı arxa plana keçir, nəticədə bilik formalaşır, amma anlayış zəif olur. *Mənbə ilə bağlı risklər də mövcuddur.* Məsələn uydurma məlumatı (hallucination), mənbəsiz informasiya. Süni intellekt mövcud olmayan faktlar yarada bilər, səhv tarix və hadisələr təqdim edə bilər. Bunlar ən təhlükəli risklərdən biridir. Tarixi interpretasiya riskində hadisələr birtərəfli təqdim oluna bilər, kontekst itə bilər.

Tarixi faktların yanlış interpretasiyası riski keçmiş hadisələrin müasir maraqlar, ideoloji baxışlar və ya natamam məlumatlar əsasında təhrif edilməsi ehtimalını nəzərdə tutur [11, s. 15-25]. Axtarış nəticələrinə əsasən, bu sahədəki əsas risklər və məqamlar aşağıdakılardır:

- **İdeoloji və siyasi təsir:** Tarixi hadisələr çox vaxt yerli hakimiyyət və ya siyasi qüvvələr tərəfindən öz maraqlarına uyğun şəkildə (sui-istifadə riski ilə) təqdim edilə bilər.

- **Məlumatların natamamlığı:** Tarixi faktların toplanması zamanı (məsələn, Qərbi Zəngəzurla bağlı araşdırmalarda) coğrafi və arxiv mənbələrinin tam araşdırılmaması yanlış nəticələrə səbəb ola bilər.

- **Toponimlərin təhrifi:** Tarixi mənşəli toponimlərin və adların hadisələrlə düzgün əlaqələndirilməməsi, müharibələr və ya hökmdarlarla bağlı faktların təhrif olunması riski daşıyır.

- **Məntiqi səhvlər:** Tarixi proseslərin analizində formal və qeyri-formal məntiqin düzgün tətbiq edilməməsi interpretasiya səhvlərinə yol açır.

- **Sosial-mədəni kontekst:** Dünya mədəniyyəti və sivilizasiya tarixinin öyrənilməsində obyektivliyin itirilməsi və ya hadisələrin kontekstdən qoparılması interpretasiya riskini artırır.

Göstərilən risklərin minimuma endirilməsi üçün tarixi mənbələrin çoxşaxəli təhlili və obyektiv yanaşma zəruridir.

Buna görə də süni intellekt alətləri müəllimin nəzarəti altında və düzgün metodologiya ilə istifadə edilməlidir [3, s. 2-6].

Nəticə

Tarixin tədrisində süni intellektin tətbiqi tədris prosesini daha effektiv, maraqlı və fərdiləşdirilmiş edir, tələbələrin yalnız məlumat əldə etməsinə deyil, həm də analitik və tənqidi düşünmə bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır. Lakin onun düzgün və balanslı istifadəsi vacibdir. Gələcəkdə tarixin tədrisində süni intellektdən istifadənin daha da təkmilləşdirilməsi tarixin tədrisinin keyfiyyətində əhəmiyyətli irəliləyişlərə gətirib çıxarar.

Ədəbiyyat

1. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, –s. 34
2. Luckin, R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century //–London: UCL Institute of Education Press, –2018. –s. 10-18
3. Selwyn, N. Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education // –Cambridge: Polity Press, –2019. –s. 2-6,
4. UNESCO AI and Education: Guidance for Policy-makers //–Paris: UNESCO Publishing, –2021. – s. 16-29
5. Siemens, G., & Baker, R. Learning analytics and educational data mining: Towards communication and collaboration. Proceedings of the 2nd International Conference on Learning Analytics and Knowledge, –2012. –s.22-34
6. Zawacki-Richter, O., et al. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education, –2019. –s. 56-64

7. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Bakı, M. The Effectiveness of Online and Blended Learning. Teachers College, // Columbia University, –2013. –s. 13-28
8. Dövlətova X. “Süni intellekt alətlərinin təhsildə tətbiqinin analizi” // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2026. №6, –s.8-9
9. Məmmədova A., Hacıyeva N, Cavadov N. və b. “Artificial Intelligence in Azerbaijan Education: Opportunities and Perspectives” // –2024, –s.24-28
10. “Azərbaycan Respublikasının 2025–2028-ci illər üçün süni intellekt Strategiyası”nın təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı URL: [https:// president.az/ az/articles/view/68364](https://president.az/az/articles/view/68364) 19.03.2025, –s.3-10
11. Metafizika Journal ELMİ MƏNBƏLƏR. XXIV TEZİSLƏR TOPLUSU 24 mart 2026-cı il, –s. 15-25

Redaksiyaya daxil olub: 08.05.2026

UOT 93/94:004.9

Leyla Qabil qızı Orucova

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi,
Azərbaycan Respublikasının Təhsil Institutunun
fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorantı
<https://orcid.org/0009-0009-4701-9300>
E-mail: leyla_1989orucova@mail.ru
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).100-105](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).100-105)*

ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ AZƏRBAYCAN TARİXİNİN DİGƏR TÜRK XALQLARI VƏ DÖVLƏTLƏRİNİN TARİXİ İLƏ İNTEQRATİV TƏDRİSİNDƏ BİBÖ ÜSULUNDAN İSTİFADƏ

Leyla Gabil Orujova

*teacher at Azerbaijan State Pedagogical University,
doctoral student of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan*

USE OF THE BIBO METHOD IN INTEGRATIVE TEACHING OF THE HISTORY OF AZERBAIJAN WITH THE HISTORY OF OTHER TURKISH PEOPLES AND STATES IN HIGHER SCHOOLS

Лейла Габиль гызы Оруджева

*преподаватель Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,
докторант по программе доктора философии
Института Образования Азербайджанской Республики*

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ЗХУ В КОМПЛЕКСНОМ ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ АЗЕРБАЙДЖАНА С ИСТОРИЕЙ ДРУГИХ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ И ГОСУДАРСТВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Xülasə. Məqalədə ali məktəblərdə Azərbaycan tarixinin digər türk xalqları və dövlətlərinin tarixi integrativ tədrisi prosesində BİBÖ (Bilirəm, İstəyirəm biləm, Öyrəndim) üsulundan istifadənin təlimin səmərəliliyinin yüksəldilməsində rolu göstərilmişdir. Cəmiyyətimizin sürətli inkişafı təhsil sistemində də yeni yanaşmaların tətbiqini zəruri etmişdir. Belə ki, müasir dövrümüzdə təhsilalanlara yalnız nəzəri biliklərin ötürülməsi kifayət etmir. Tələbələrin müstəqil düşünməsi, problemləri həll etmək, yaradıcılıq və ünsiyyət bacarıqlarına malik olmaları əsas tələblərdən hesab edilir. Bu baxımdan fəal təlim metodlarının ali məktəblərdə tədris prosesində tətbiqi təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsində mühüm rol oynayır.

Açar sözlər: ali məktəb, Azərbaycan tarixi, Türk xalqları və dövlətlərinin tarixi, BİBÖ (Bilirəm, İstəyirəm biləm, Öyrəndim), integrasiya, tədris

Abstract. The article shows the role of using the KWL (Know, Want to know, Learned) method in the process of integrative teaching of the history of Azerbaijan and the history of other Turkic peoples and states in higher education institutions in increasing the effectiveness of training. The rapid development of our society has necessitated the application of new approaches in the education system. Thus, in our modern era, it is not enough to transfer only theoretical knowledge to students. The main requirements are that students should be able to think independently, solve problems, have creativity and communication skills. In this regard, the application of active learning methods in the educational process in higher education institutions plays an important role in improving the quality of training.

Keywords: higher education, history of Azerbaijan, history of Turkic peoples and states, KWL (Know, Want to know, Learned), integration, education

Аннотация. В статье показана роль использования метода ЗХУ (Знаю. Хочу узнать. Узнал) в процессе интегративного преподавания истории Азербайджана и истории других тюркских народов и государств в высших учебных заведениях в повышении эффективности обучения. Быстрое развитие нашего общества обусловило необходимость применения новых подходов в системе образования.



Так, в нашу современную эпоху недостаточно передавать студентам только теоретические знания. Главными требованиями являются способность студентов к самостоятельному мышлению, решению проблем, творческому мышлению и коммуникативным навыкам. В этом контексте применение методов активного обучения в образовательном процессе в высших учебных заведениях играет важную роль в повышении качества подготовки.

Ключевые слова: *высшее образование, история Азербайджана, история тюркских народов и государств, ЗХУ (Знаю, Хочу узнать, Узнал), интеграция, образование*

Müasir dövrümüzdə cəmiyyətin bütün sahələrində baş verən əsaslı dəyişikliklərlə əlaqədar olaraq təhsilalanların integrativ təfəkkürə malik şəxsiyyət kimi formalaşması zərurətə çevrilmişdir. Belə ki, cəmiyyətdə integrativ biliyin əhəmiyyəti o qədər artmışdır ki, yetişməkdə olan gələcəyin gənc mütəxəssislərində bu cür təfəkkürün inkişaf etdirilməsi diqqət mərkəzində saxlanılır. Fənlərarası integrasiya gələcəyin gənc kadrlarının özlərini inkişaf etdirməsi üçün məntiqi əsasla çevrilmişdir.

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nda təhsilalanların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan innovativ təlim metodları və texnologiyaları vasitəsilə təhsilin məzmununun səmərəli mənimsənilməsinə təmin edən yüksək nüfuzlu təhsilverənin formalaşdırılması strateji istiqamətlərdən biri kimi qeyd edilmişdir (1).

Bu gün bütün dünyada ən böyük diqqət insanın – şəxsiyyət kimi formalaşmasına, mənəvililiyinə, mədəniyyətinə, əxlaqına, həmçinin yüksək inkişaf etdirilmiş intellektinə və intellektual potensialına yönəldilir (2, s.73).

Ümumtəhsil məktəblərində integrativ tədrisi həyata keçirə bilmək bacarıqları ali məktəblərin tədris praktikasında fənlərarası integrasiyanın uğurla həyata keçirilməsi ilə bağlıdır. Bildiyimiz kimi integrasiya edilmiş dərs müxtəlif fənlər üzrə biliklərin vahid bütövlükdə sistemləşdirilməsinə kömək edir ki, bu da təhsilalanlar və təhsilverənlər arasında yaradıcı qarşılıqlı əlaqələrin yaranmasına səbəb olur və nəticədə təhsilalanlarda dünyanın vahid mənzərəsini formalaşdırır.

Prof. İ.H. Cəbrayilov “Müasir təhsil: axtarışlar və perspektivlər” adlı monoqrafiyasında qeyd edir ki, universal biliklərə yiyələnmə prosesi müasir yanaşmalar əsasında həyata keçirilməlidir. Burada ənənəvi təhsildə olduğu kimi biliklərin hazır şəkildə verilməsi deyil, onun qazınılması, əldə edilməsi prinsipi rəhbər tutulmalıdır. Təhsil prosesində biliklərin aşılması, öy-

rədilməsi ideyasını “öyrənməyi öyrətmək” ideyası əvəzləməlidir (3, s.13).

Bu gün ali təhsil müəssisələrində tədris olunan Azərbaycan tarixi fənninin digər türk xalqları və dövlətlərinin tarixi ilə geniş interqasiya imkanları mövcuddur. Müasir dövrümüzdə türk dünyasının ortaq dəyərləri, mədəniyyət, iqtisadi, siyasi sahələrdə uğurla əməkdaşlıq edərək müştərək fəaliyyət göstərilir. Bu baxımdan ali məktəblərdə tədris olunan Azərbaycan tarixi fənninin digər türk xalqları və dövlətlərinin tarixi ilə integrativ tədrisi aktuallığı ilə seçilən problemlərdəndir. Ali məktəblərdə Türk xalqları və dövlətlərinin tarixi, Osmanlı tarixi kimi fənlər də tədris olunur ki, bu fənlərin proqramlarına nəzər yetirsək Azərbaycan tarixi ilə geniş integrasiya imkanlarının olduğunu görə bilərik.

Müasir təhsil prosesinin əsas məqsədi hazır bilik və bacarıqların müəllimdən tələbəyə ötürülməsi deyil, tələbələrdə müstəqil öyrənmə, analitik təhlil, sərbəst düşünmə, verilən məlumatlar arasında əlaqələrin yaradılması, nəzəri biliklərin praktiki yollarla dərinləşdirilməsi və əldə etdikləri bilik və bacarıqları gələcək fəaliyyətlərində tətbiq etməkdir. Bu baxımdan ali məktəblərdə interaktiv təlim metodlarının tətbiqi bu məqsədlərin reallaşmasında mühüm rol oynayır. Müasir təhsil sistemimizdə innovativ texnologiyaların üstünlük təşkil etməsi tədris prosesində müxtəlif interaktiv metodlardan istifadə etməyə imkan verir. Integrativ tədrisin uğurla gerçəkləşdirilməsi üçün geniş tətbiq edilən metodlardan biri də BİBÖ üsuludur. Bu üsulun tətbiqində əsas məqsəd tələbələrin əvvəlki bilikləri ilə yeni bilikləri arasında əlaqə yaratmaqla onların düşünməsini optimallaşdırmaq və tələbələrin mövzu ilə bağlı əvvəlki təcrübəsini nəzərdən keçirməklə və dərstdəki cavablarına əsasən suallar formalaşdırmağa imkan verir.

Bu üsulun tətbiqi zamanı tələbələri cüt-cüt bölərək mövzu haqqında əvvəlki biliklərinə əsasən siyahı tərtib etmək tapşırılır. Bu zaman müəllim lövhədə üç sütundan ibarət cədvəl qurur və cədvəldə “Bilirəm”, “İstəyirəm biləm” və “Öyrəndim” bölmələrini qeyd edir. Daha

sonra cütlər yazdığı məlumatları təqdim etməyə başlayırlar. Cədvəlin sol sütununda bütün qrupun razılaşıdığı məlumatlar qeyd edilir. Daha sonra müəllim tələbələrə mövzu ilə bağlı öyrənmək istədikləri məlumatları qeyd etmələrini tapşırır. Tələbələr mövzu ilə bağlı suallar siyahısını müəyyənləşdirirlər və bu suallar cədvəlin ikinci sütununda yazılır. Sonra mühazirəyə dair mətn tələbələr tərəfindən oxunur. Tələbələr mətni fərdi və ya öz cütü ilə birlikdə oxuya bilər və yaxud da mətn müəllim tərəfindən oxunur və tələbələr onu izləyirlər. Mətnin oxunması başa çatdıqdan sonra müəllim ikinci sütundakı suallara qaydır. Əgər mətnə həmin sualların cavabı əks olunubsa, onlar üçüncü sütunda qeyd edilir. Tələbələr qeyd edilən sualları təhlil etdikdən sonra mövzu ilə bağlı artıq malik olduqları bilikləri yeni əldə etdikləri biliklər ilə müqayisə edirlər. Həmçinin cavab verilməli olan suallar tələbələr tərəfindən müəyyənləşdirilir.

Bu üsulun tətbiqi zamanı tələbələrə BİBÖ-nün mahiyyəti və məzmunu haqqında məlumat verilməli və hansı mövzular arasında əlaqə yaradılması müəyyənləşdirilməlidir.

Ümumilikdə ali məktəblərdə tədris prosesində integrasiyanın reallaşdırılması üçün müxtəlif təlim metodlarından istifadə edilir. Tarixi biliklərin integrativ tədrisi zamanı geniş tətbiq olunan metodlardan biri olan BİBÖ metodunun tətbiqi dərslər daha maraqlı və öyrədici olmasına kömək etməklə təhsilalanlarda əvvəlki qazanılmış biliklərin aktivləşməsinə səbəb olur. Xüsusilə bu metodun mühazirə dərslərində tətbiqi tələbələrə idrak fəallığının yaranmasına səbəb olmaqla integrativ təfəkkürü formalaşdırır. Belə ki, tələbələr yeni bilikləri öyrənən zaman əvvəlki təcrübələrindən istifadə edirlər.

Məqsədli şəkildə həyata keçirilən fənlərarası əlaqələrin təsiri altında təlim prosesinin yenidən qurulması onun səmərəliliyinə təsir göstərir: biliklər sisteməlik keyfiyyətlər əldə edir, bacarıqlar ümumiləşir, mürəkkəbləşir, təhsilalanların idrak maraqlarının ideoloji yönümü gücləndirilir, hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət daha səmərəli formalaşdırılır (4, s. 69).

Müasir dövrümüzdə mühazirələr son dərəcə səmərəli təşkil edilməlidir. Belə ki, tələbələr yalnız passiv dinləyici deyil, hər iki tərəf – həm müəllim, həm də tələblər fəal olsunlar və müzakirələrdə iştirak etsinlər. Integrasiya prosesində innovativ metodların tətbiqi təhsilalanların əldə etdikləri məlumatların əhatə dairəsinin genişlənməsinə və öyrənmə motivasiyasının güclənməsinə səbəb olur.

Müəllim təlim prosesində tələbələrin əqli səviyyəsini və inkişafını təmin etmək üçün onların inkişafının bu və ya digər səviyyəsini diqqətdə saxlamalı, bu inkişaf səviyyəsindən digər inkişaf səviyyəsinə keçməsinə kömək göstərməlidir. Bu məqsədlə o, tələbələrin əqli inkişafının zəruri əlamətlərinə sahiblənməlidir (5, s.91-94). Beləliklə, innovativ metodların peşəkarlıqla tətbiq edilməsi təhsilalanlarda biliklərin müstəqil mənimsənilməsinə və yeniliklərin kəşf edilməsi, qazanılmış biliklərin yaradıcılıqla yenidən işlənməsi, təcrübədə onlardan istifadə edilməsi, problem həllində yoldaşları ilə əməkdaşlıq edilməsi kimi keyfiyyətlərin əldə edilməsinə şərait yaradır.

Müasir dövrümüzdə tarixi keçmişimiz haqqında dərin və əhatəli biliyə sahib olmaq tarixi hadisələrin mahiyyətini anlamaq, tələbələrə tədqiqatçılıq qabiliyyətlərini formalaşdıraraq inkişaf etdirmək, həmçinin onlarda tədris edilən fənnə maraq oyatmaq üçün tədris prosesində interaktiv metodlardan istifadə zəruri hal kimi qiymətləndirilir. Belə metodların müntəzəm şəkildə tətbiqi tələbələrə tarixi materialların daha dolğun və konkret şəkildə mənimsənilməsinə kömək edir. İnteraktiv təlim metodları seçilərkən təhsilalanlar məqsəd və şəraitə, fənnə, mövzuya və təhsilalanların təcrübə və bilik səviyyələrini nəzərə almalıdırlar. Əgər gələcəyin gənc mütəxəssisləri elmi bilikləri öz söyləri ilə şüurlu şəkildə mənimsəyirlərsə, nəzəri bilikləri təcrübədə yaradıcılıqla tətbiq edə bilərlərsə, bu onların gələcək peşə fəaliyyətlərində yüksək nəticələrə səbəb olacaqdır.

İndi isə ali məktəblərdə Azərbaycan tarixi ilə Türk xalqları və dövlətlərinin tarixi fənni arasında integrasiya proseslərinin reallaşdırılmasında BİBÖ üsulunun tətbiqinə nəzər yetirək. “Azərbaycan XIV əsrin ikinci yarısında” mövzusuna daxil olan Əmir Teymurun və Qızıl Orda xanı Toxtamışın Azərbaycana yürüşləri. İşğala qarşı mübarizə. Mərkəzi Asiyada Teymurilər dövlətinin yaranması və işğallardan bəhs edərkən müəllim mövzunun əvvəlində lövhədə BİBÖ cədvəlini çəkir və müəllim tələbələrə cütlərə bölərək tapşırıq verir ki, “Türk xalqları və dövlətlərinin tarixi” fənnindən mövzu ilə bağlı öyrəndikləri məlumatları xatırlasınlar və mövzu ilə bağlı bildiklərini qeyd etsinlər. Tələbələr məlumatları qeyd edərək müəllimə təqdim edirlər və bu məlumatlar cədvəlin sol sütununda qeyd edilir.

nunda qeyd edilir. Daha sonra tələbələrə mövzu ilə bağlı öyrənmək istədikləri məlumatlar soruşulur. Bu məlumatlar cədvəlin ikinci sütununda qeyd edilir. Daha sonra mühazirə mətni tələbələr tərəfindən dinləndikdən sonra ikinci sütunda

qeyd edilmiş suallara qayıdılır. Onlar mühazirə mətninə əsasən tapdıqları sualların cavablarını üçüncü sütunda qeyd edirlər və malik olduqları biliklər ilə yeni əldə etdikləri biliklər arasında müqayisə aparırlar.

Bilirəm	İstəyirəm biləm	Öyrəndim
1.Teymurilər dövlətinin yaranması və onun imperiyaya çevrilməsi	1. Əmir Teymurun Azərbaycana yürüşlərinin əsas səbəblər haqqında	1.Əmir Teymurun Azərbaycana yürüşlərinin əsas səbəbləri siyasi, iqtisadi və strateji xarakter daşıyırdı. Azərbaycanın mühüm ticarət yolları üzərində yerləşməsi böyük iqtisadi əhəmiyyətə malik idi. Həmçinin bölgədə mərkəzi hakimiyyətin zəif olması Əmir Teymur üçün əlverişli şərait yaradırdı. Onun məqsədi yalnız bu əraziləri işğal etmək deyil regionda möhkəmlənmək idi.
2. Teymurilər imperiyasının əhatə etdiyi ərazilər	2.Əmir Teymurun Azərbaycana ilk yürüşü və onun nəticələri haqqında	2. 1386-cı ildə baş vermiş bu yürüş tarixdə “üçillik yürüş” kimi tanınır. Bu yürüşdə Təbriz şəhəri tutulmuşdur. Teymur bir müddət sonra Naxçıvana getmiş və Əlincə qalasını mühasirəyə alsada qalanı ələ keçirə bilməmişdir və Qarabağa qışlamağa getmişdir. Şirvanşah I İbrahimlə ittifaq bağlamışdır. 1387-ci ildə Toxtamışın Buxara və Səmərqənd üzərinə hücumu ilə əlaqədar olaraq Teymur Azərbaycanı tərk etməli oldu.
3. Əmir Teymurun dövlətin sərhədlərini genişləndirmək üçün etdiyi hərbi yürüşləri	3. Əmir Teymurun Azərbaycana ikinci və üçüncü yürüşlərinin nəticələri	3. Teymur 1392-ci ildə ikinci dəfə Azərbaycana yürüş etmişdir və Təbrizə daxil olmuşdur. O, Bağdada hücum edərək oranı qarət etdikdən sonra Əlincə qalasına qoşun göndərirdi. Əlincə istisna olmaqla bütün Azərbaycanı zəbt etmiş Teymur oğlu Miranşahı Dərbənddən Bağdada, Həmədandan Ruma qədər böyük bir əraziyə hakim təyin etmişdir. Əmir Teymurun Azərbaycana üçüncü yürüşü 1399-cu ildə olmuşdur. Bir sıra feodal hakimləri, o cümlədən Şəki hakimi Seydi Əhməd Şirvanşah İbrahimin vasitəçiliyi ilə Teymurla ittifaq bağlamışdır. Bu yürüşdə Əmir Teymur 14 il cəsarətlə müdafiə olunan Əlincə qalasını nəhayət fəth etməyə nail olmuşdur.
4.Teymurilər imperiyasında icimai-iqtisadi həyat	4. Əmir Teymurun ölümündən sonra Azərbaycanda siyasi vəziyyət haqqında	4. Əmir Teymur 1405- ci ildə vəfat etdi. Azərbaycan bu dövrdə Miranşahın oğlu Mirzə Ömər in ixtiyarında, Şirvan isə İbrahim in hakimiyyəti altında idi. Teymurun ölümündən sonra Mirzə Ömər öz adına xütbə oxutdurdu və sikkə zərb etdirməklə imperiyanın təsirindən çıxmağa səy göstərdi. İmperiyanın bir çox ərazilərində azadlıq hərəkatı genişləndi. Vəziyyətdən istifadə edən Şirvanşah İbrahim tabeçilikdən imtina etdi, tam müstəqillik qazandı.

Şüurluluq, fəallıq və müstəqillik prinsipi tələbələrin təlimdə fəallığını, mənimsəmənin şüurluluğunu təmin etməyi nəzərdə tutur və belə bir qanuna əsaslanır: tələbə mənimsəmə prosesinə nə qədər şüurlu, fəal və müstəqil yanaşırsa, təlimin səmərəsi bir o qədər yüksəlir (6, s.87). Buradan da aydın olur ki, şüurlu mənimsəmə tələbələrin əldə etdikləri bilik və bacarıqları gələcək peşə fəaliyyətlərində sərbəst və yaradıcı şəkildə tətbiq etməyə imkan verir. Məhz təlim prosesində də BİBÖ üsulundan istifadə biliklərin şüurlu, fəal və yaradıcı şəkildə mənimsəmələrinə səbəb olmaqla integrativ təfəkkürü inkişaf etdirir.

BİBÖ strategiyası tələbələrin əvvəlki bilikləri xatırlamaqla və mövcud biliklərə istinad etməklə beyin fırtınası bacarıqlarına təsir göstərir və bu da analitik və yaradıcı düşüncə də daxil olmaqla müxtəlif düşüncə bacarıqlarının inkişafına təsir göstərir (12).

Beləliklə, ali məktəblərdə Azərbaycan tarixinin digər türk xalqları və dövlətlərinin tarixi ilə integrativ tədrisi prosesində BİBÖ metodundan istifadənin üstünlüklərini aşağıdakı kimi ümumiləşdirə bilərik:

1. Tələbələrdə idrak fəallığının yüksəlməsinə səbəb olmaqla passiv dinləməni aktiv öyrənmə ilə əvəz edir, mövzu üzrə əvvəlki bilik-

lər xatırlanır, öyrənmək istədikləri sualları müəyyənləşdirilir və dərsin sonunda əldə etdikləri bilikləri dəyərləndirilir;

2. Fənlərarası əlaqələrin inkişafına səbəb olmaqla biliklərin sistemləşdirilməsinə kömək edir;

3. Tənqidi və analitik təfəkkürün inkişafına kömək edir;

4. Təhsilverənlərə tələbələrin əvvəlki bilik səviyyələrini müəyyən etməyə kömək edərək dərsin məzmununu tələbələrin ehtiyacına uyğun tənzimləyir.

Problemin aktuallığı. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanununda interqativlik təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsiplərindən biri kimi müəyyənləşdirilmişdir. Müasir dövrimizdə interqativ təfəkkürə malik gənc kadrların hazırlanmasında interaktiv təlim metodlarından istifadə təlimin optimallaşdırılmasında mühüm rol oynayır.

Problemin elmi yeniliyi. Məqalədə ali məktəblərdə Azərbaycan tarixinin digər türk xalqları və dövlətlərinin tarixi ilə integrativ tədrisində BİBÖ üsulundan istifadənin təlimin səmərəliliyinin yüksəldilməsində rolu araşdırılmışdır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Məqalədən ali məktəb müəllimləri, tələbələr, magistrantlar və doktorantlar istifadə edə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası
2. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli nömrəli Sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir. <https://president.az/az/articles/view/9779>
3. Musayev, D.M. Tarixin tədrisində interaktiv metodlardan istifadənin imkanları. Monoqrafiya. / D.M. Musayev. – Bakı: 2022. –229 s.
4. Cəbrayılov, İ.H. Müasir təhsil: axtarışlar və perspektivlər. Monoqrafiya. / İ.H. Cəbrayılov.– Bakı: Mütərcim,– 2013. – 296 s.
5. Bəhrəmov, S.Ş. Tarixi biliklərin integrativ öyrədilməsi texnologiyası. (Ali məktəblərin Tarix və coğrafiya fakültəsi tələbələri üçün dərs vəsaiti) / S.Ş. Bəhrəmov. –Bakı: “OPTİMİST”MMC, 2024. – 224 s.
6. Məmmədli, L.A. Təlim prosesində tələbələrdə fəal həyat mövqeyi formalaşdırmağın ümumpeдагоji problemləri // – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2025. № 6, –s. 91-94
7. İsmixanov, M.A., Bayramov, H.B., Vəliyeva, S.V. Ali məktəb pedaqogikası. Dərs vəsaiti. / M.A. İsmixanov, H.B. Bayramov, S.V. Vəliyeva. –Bakı: ADPU nəşriyyatı, –2019. –240 s.
8. Əmirov, M.M. Ümumtəhsil məktəblərində tarixin fəal/interaktiv təlimi metodikası. (Ali məktəblərin tarix fakültəsi tələbələri üçün dərs vəsaiti)./ M.M. Əmirov. –Bakı: 2014. –678 s.
9. Azərbaycan tarix. Yeddi cildə. III cild. (XIII-XVIII əsrlər). –Bakı: Elm, –2007. – 592 s. +56 s. İllüstrasiya
10. Cəfərov, T.V. Türk xalqları və dövlətlərinin tarixi. Dərslik. 2 cildə / T.V. Cəfərov. I cild. –Bakı: Azərnəşr, –2024. –604 s.
11. Əhmədova, N.Ə., Kərimov, Z.H. Azərbaycan tarixi. “Tarix müəllimliyi” və “Tarix və coğrafiya müəllimliyi” ixtisasları üzrə bakalavriat səviyyəsi üçün proqram. ADPU, –Bakı: 2023. –121 s.

12. Cəfərov, T.V. Türk xalqları və dövlətlərinin tarixi. “Tarix müəllimliyi” və “Tarix və coğrafiya müəllimliyi” ixtisasları üzrə bakalavr hazırlığı üçün proqram, ADPU, –Bakı: 2021. –119 s.
13. Mohareb, T.W.A., Al Khraisha, S.N. (2025) The effectiveness of blackboard wikis and the KWL strategy in promoting analytical, creative thinking and academic success in higher education. Smart Learning Environments. <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00397-y>

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2026

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

UOT 372.881.116.11

Лариса Владимировна Колесникова

доцент Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,

доктор философии по педагогике

<https://orcid.org/0000-0002-0436-4050>

E-mail: Larisa37288@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).106-109](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).106-109)

БАЗИСНЫЕ ТЕКСТЫ В ИЗУЧЕНИИ РКИ

Larisa Vladimirovna Kolesnikova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin dosenti,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ ÖYRƏNİLMƏSİNDƏ BAZİS MƏTNLƏR

Larisa Vladimirovna Kolesnikova

associate professor at

Azerbaijan State Pedagogical University, doctor of philosophy in pedagogy

BASIC TEXTS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию лингводидактического потенциала базисных текстов в процессе преподавания русского языка как иностранного. В условиях антропоцентрической парадигмы образования обучение языку невозможно без одновременного постижения национальной культуры. Автор подробно анализирует дефиниции «базисного» и «прецедентного» текстов в контексте философии текстоцентрического подхода, предлагает многоаспектную классификацию критериев отбора текстового материала для иностранных учащихся продвинутого этапа. В работе описаны психолингвистические механизмы восприятия чужого текста, представлена детальная пошаговая методика работы с малой художественной прозой, а также приводятся результаты опытно-экспериментального обучения, подтверждающие эффективность разработанной системы.

Ключевые слова: *русский как иностранный, базисный текст, прецедентный текст, лингвокультурологическая компетенция, методика преподавания*

Xülasə. Məqalə rus dilinin xarici dil kimi (RXD) tədrisi prosesində bazis mətnlərin linqvodidaktik potensialının kompleks tədqiqinə həsr olunmuşdur. Təhsilin antroposentrik paradiqması şəraitində dilin öyrənilməsi milli mədəniyyətin eyni zamanda dərk edilməsi olmadan qeyri-mümkündür. Müəllif mətnmərkəzli yanaşma fəlsəfəsi kontekstində "bazis" və "president" mətnlərin təriflərini ətraflı təhlil edir, irəliləmiş mərhələdə olan (B1–B2 səviyyələri) xarici tələbələr üçün mətn materialının seçilməsi meyarlarının çoxaspektli təsnifatını təklif edir. İşdə yad mətnin qavranılmasının psixolinqvistik mexanizmləri təsvir edilmiş, kiçik bədii nəsr ilə işin addım-addım ətraflı metodikası təqdim olunmuş, həmçinin işlənib hazırlanmış sistemin effektivliyini təsdiqləyən təcrübi-eksperimental təlimin nəticələri verilmişdir.

Açar sözlər: *rus dili xarici dil kimi, bazis mətn, presedent mətn, linqvomədəni kompetensiya, tədris metodikası*

Abstract. The article is devoted to a comprehensive study of the linguadidactic potential of basic texts in the process of teaching Russian as a foreign language. In the context of the anthropocentric paradigm of education, language learning is impossible without simultaneous comprehension of the national culture. The



author analyzes in detail the definitions of “basic” and “precedent” texts within the philosophy of the text-centered approach and proposes a multidimensional classification of criteria for selecting text material for advanced foreign students. The paper describes the psycholinguistic mechanisms of perceiving a foreign text, presents a detailed step-by-step methodology for working with short fictional prose, and provides the results of experimental teaching that confirm the effectiveness of the developed system.

Keywords: *Russian as a foreign language, basic text, precedent text, linguaculture competence, teaching methodology*

Вектор развития современной гуманитарной науки, и в особенности лингводидактики, жестко детерминирован процессами глобализации, цифровизации и межкультурной интеграции. В этих условиях парадигма преподавания русского языка как иностранного (РКИ) претерпевает коренную трансформацию. Происходит закономерный отказ от узкопрагматического, механистического подхода, который доминировал в прошлые десятилетия и сводился к репродуктивному освоению лексико-грамматического инвентаря. Чистая флективная грамотность и знание синтаксических моделей более не являются конечной целью обучения. Сегодня во главу угла ставится формирование полноценной вторичной языковой личности, способной не просто к обмену информационными блоками, но и к глубокому эмпатическому сопереживанию, декодированию ментальных кодов и полноценному диалогу культур.

В основе использования базисных текстов лежит фундаментальный для отечественной филологической школы текстоцентрический подход. Текст в данном ключе рассматривается как высшая единица коммуникации, как макрознак, в котором кристаллизуется духовный опыт нации. Согласно концепции М.М.Бахтина, текст – это первичная данность любого гуманитарного мышления, это пространство, где пересекаются голоса автора, эпохи и читателя. Вне текста изучение языка превращается в препарирование мертвого организма, где отдельные элементы (фонемы, морфемы, лексемы) лишены своей экзистенциальной и коммуникативной ценности.

Для методики РКИ принципиально важно, что базисный текст обладает свойством кумулятивности – он накапливает, консервирует и транслирует через поколения культурную информацию. Лингвистическая ткань такого текста пронизана нитями национальной ментальности. Читая базисный

текст, иностранный студент вступает в герменевтический процесс — процесс истолкования, понимания и интерпретации. Это требует от него не только напряжения когнитивных способностей, но и перестройки всей его перцептивной системы. Учащийся вынужден сопоставлять собственную сетку культурных координат с той сеткой, которая заложена в структуре русского текста.

Кроме того, базисный текст в антропоцентрической парадигме образования выступает как средство социализации и инкультурации. Включаясь в текстовую деятельность, иностранец примеряет на себя социальные роли, типичные для носителей русского языка, знакомится со стереотипами поведения, речевым этикетом, сеткой эмоциональных реакций и эстетическими идеалами. Таким образом, текст выполняет функцию медиатора между двумя этнокультурными мирами, минимизируя риски коммуникативных неудач и культурного отторжения в реальных условиях общения.

Для глубокого понимания специфики рассматриваемой проблемы необходимо детально разграничить смежные терминологические поля, существующие в современной русистике. Вслед за классическими трудами Ю.Н.Караулова, в научный обиход прочно вошло понятие *прецедентного текста*. Напомним, что прецедентными называют тексты, к которым постоянно апеллируют носители языка в повседневном и научном дискурсе. Это цитаты из фильмов, строчки из стихотворений, названия классических произведений, ставшие именами нарицательными. Однако прямое и механическое перенесение понятия «прецедентный текст» в лингводидактическую практику сталкивается с рядом серьезных ограничений.

Далеко не каждый прецедентный для носителя языка текст может и должен становиться базой для обучения иностранца. Например, сложные постмодернистские тексты или

тексты, перегруженные узковременным советским или субкультурным сленгом, будучи абсолютно прецедентными для русскоязычной аудитории, в иноязычной аудитории вызовут лишь когнитивный тупик и демотивацию.

Именно поэтому возникает необходимость введения и обоснования термина **“базисный текст”**. Базисный текст – это дидактически отфильтрованный, лингвистически репрезентативный и культуроёмкий текст, который выбирается методистом целенаправленно для конструирования учебного процесса. Если прецедентность – это свойство текста внутри естественной языковой среды, то базисность – это его функциональный статус внутри искусственно созданной учебной среды.

Базисный текст обладает уникальным свойством синергизма: он одновременно решает задачи языкового (активизация грамматических форм), речевого (развитие навыков чтения, аудирования, говорения) и социокультурного (освоение реалий) характера. Он представляет собой идеализированную, но при этом абсолютно живую языковую модель, которая задает эталоны речевого поведения. Лингвокультурологический подход к анализу базисного текста опирается на фундаментальные труды Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова, которые доказали, что слово не просто называет предмет, но и несет в себе **“лексический фон”**, отражающий историю и быт народа. Базисный текст связывает эти фоновые знания в единую семантическую сеть, позволяя иностранному учащемуся реконструировать фрагменты русской языковой картины мира.

Процесс восприятия базисного текста иностранным учащимся кардинально отличается от аналогичного процесса у носителя языка. Психолингвистический анализ показывает, что при чтении на родном языке человек тратит минимальные когнитивные усилия на декодирование знаков, так как его оперативная память мгновенно извлекает готовые ассоциативные связи и фоновые знания. У иностранца же этот процесс носит ступенчатый, дискретный характер и сопряжен с колоссальными ментальными затратами.

На начальном этапе восприятия иностранный студент осуществляет лингвисти-

ческий перевод – соотносит графический облик слова с его лексическим значением. На этом этапе велика опасность так называемой **“ложной эквивалентности”**, когда студент подбирает переводное слово из родного языка, полностью игнорируя национально-специфический лексический фон русского слова.

На втором этапе включаются механизмы смыслового синтеза. Учащийся пытается связать отдельные предложения в единую фабульную нить. Именно здесь происходит столкновение культурных кодов. Базисный текст всегда содержит в себе скрытые маркеры – **“точки культурной плотности”**. Это могут быть особенности национального юмора, ирония, специфическое отношение к авторитетам, закону, труду или времени. Если у студента не сформирована лингвокультурологическая компетенция, происходит сбой интерпретации: текст воспринимается как скучный, нелогичный или даже абсурдный.

Доц. С.Г.Мехтиева пишет: **“Обучение студентов русскому языку как иностранному призвано решать не только задачу лингвистической подготовки студентов, но и одновременно способствовать развитию и совершенствованию речи будущих учителей-русистов. В связи с этим вопрос органического сочетания изучения теоретического материала с развитием, совершенствованием и активизацией русской речи студентов становится важной проблемой вузовской лингводидактики”** (1, с. 116).

Задача преподавателя при работе с базисным текстом – управлять этими психолингвистическими механизмами, переводить процесс восприятия с уровня пассивного созерцания на уровень активного сотворчества и критического анализа. Текст должен быть развернут перед студентом как динамическая система смыслов, где каждое слово интерактивно и связано со всей толщей русской культуры.

Актуальность проблемы. Актуальность данного исследования продиктована очевидным гносеологическим противоречием, сложившимся в современной практике РКИ. С одной стороны, коммуникативный подход постулирует необходимость погружения учащегося в живую языковую стихию. С другой стороны, преподаватели сталкиваются с так называемым **«семиотическим шоком»** или культурным барьером у иностранных

студентов, когда технически правильное прочтение текста не приводит к пониманию его глубинной сути. Иностранному учащийся, сталкиваясь с аутентичным массивом информации, зачастую считает лишь эксплицитный (поверхностный) уровень смыслов, в то время как имплицитный (глубинный, подтекстовый) уровень остается для него заблокированным.

Новизна проблемы. Новизна заключается в том, базисный текст начинает выполнять роль не просто иллюстративного дидактического материала, а сложного междисциплинарного инструмента, интегрирующего в себе достижения лингвистики, культурологии, психолингвистики и социальной психологии. Базисный текст становится своеобразной когнитивной матрицей, которая поз-

воляет эксплицировать скрытые национально-специфические смыслы и перевести их из категории «чужого» в категорию «понятного», а затем и «своего». Таким образом, теоретическое осмысление статуса базисного текста и механизмов его функционирования в иноязычной аудитории является одной из центральных и до конца не решенных задач современной лингводидактики.

Практическая значимость проблемы. Практическая значимость исследования заключается в том, что базисный текст в современной аудитории РКИ является не вспомогательным, а системообразующим элементом обучения. Он выступает в качестве концентрированной модели национальной культуры и языка.

Литература

1. Мехтиева С.Г. Изучение значений падежных форм существительного на занятиях по русскому языку как иностранному // Научные труды Института Образования Азербайджанской Республики, –2025, № 5. –с 116.-122.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 6-е изд. –М.: Индрик, –2005. –1038 с.
3. Воробьев, В. В. Лингвокультурология: Теория и методы: Монография / В.В. Воробьев. –М.: Изд-во РУДН, –1997. –331 с.
4. Караулов Ю. Н. Роль прецедентных текстов в структуре языковой личности // Русский язык и культура в формировании единого гуманитарного пространства. – СПб.: МИРС, –2007. – С. 215–224.
5. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования / Е.И. Пассов –М.: Просвещение, –2000. –173 с.
6. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. –М.: Высшая школа, –2003. –334 с.

Redaksiyaya daxil olub: 15.07.2026

Гюльнара Фирудин гызы Кази-заде
старший преподаватель
Азербайджанского Университета Языков
<https://orcid.org/0009-0001-5195-5160>
E-mail: gulnara.abbasova.2017@bk.ru
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).110-118](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).110-118)

УПОТРЕБЛЕНИЕ СИНОНИМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННЫЙ

Gülzarə Firudin qızı Qazı-zadə
Azərbaycan Dillər Universitetinin baş müəllimi
RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ ÖYRƏNİLMƏSİNDƏ
SİNONİMLƏRDƏN İSTİFADƏ

Gulnara Firudin Gazi-zade
senior lecturer at
Azerbaijan University of Languages
THE USE OF SYNONYMS IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. В статье исследуется лингводидактический потенциал синонимических ресурсов русского языка как фундаментального средства преодоления лексического дефицита и формирования аутентичной коммуникативной компетенции у иностранных учащихся. Автор детально анализирует когнитивную и стилистическую специфику русского синонимического ряда, классифицирует типичные интерференционные ошибки, возникающие в иноязычной аудитории из-за нарушения лексической сочетаемости и стилистического диссонанса. В работе эксплицируются методические подходы к поэтапному внедрению синонимов в учебный процесс через систему контекстуализированных упражнений. Доказывается, что осознанный выбор синонимических единиц служит ключевым фактором качественной трансформации речевой деятельности говорящего.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингводидактика, синонимический ряд, лексическая сочетаемость, интерференция, коммуникативная компетенция, контекстуализация.

Xülasə. Məqalədə rus dilini xarici dil kimi öyrənən tələbələrdə leksik qıtlığın aradan qaldırılmasının və autentik kommunikativ səriştəliliyin formalaşdırılmasının fundamental vasitəsi kimi rus dilinin sinonimik resurslarının linqvodidaktik potensialı tədqiq olunur. Müəllif rus sinonim sırasının koqnitiv və üslubiyyat spesifikasiyasını ətraflı təhlil edir, xarici auditoriyada leksik uyğunluğun pozulması və üslubi dissonans səbəbindən yaranan tipik interferensiya xətlərini təsnif edir. Tədqiqatda sinonimlərin kontekstləşdirilmiş tapşırıqlar sistemi istifadə vasitəsilə tədris prosesinə mərhələli inteqrasiyasının metodiki yanaşmaları şərh olunur. Sübut edilir ki, sinonimik vahidlərin şüurlu seçimi tələbənin nitq fəaliyyətinin keyfiyyətə transformasiyasında mühüm amil rolunu oynayır.

Açar sözlər: rus dili xarici dil kimi, linqvodidaktika, sinonim sırası, leksik uyğunluq, interferensiya, kommunikativ səriştəlilik, kontekstləşdirmə.

Abstract. The article explores the linguodidactic potential of the synonymic resources of the Russian language as a fundamental tool for overcoming lexical deficit and developing authentic communicative competence in foreign students. The author thoroughly analyzes the cognitive and stylistic specificity of the Russian synonymic series and classifies typical interference errors occurring in a foreign audience due to violations of lexical compatibility and stylistic dissonance. The paper explicates methodological approaches to the step-by-step integration of synonyms into the educational process through a framework of contextualized exercises. It is proved that the conscious choice of synonymic units serves as a key factor in the qualitative transformation of the speech activity of a speaker.

Keywords: Russian as a foreign language, linguodidactics, synonymic series, lexical compatibility, interference, communicative competence, contextualization.



Рассматривая проблему употребления синонимов сквозь призму теории речевой деятельности, необходимо подчеркнуть, что владение синонимическим богатством языка определяет уровень сформированности так называемой языковой личности. В условиях иноязычного дискурса ментальный лексикон учащегося функционирует в режиме постоянного преодоления межъязыковой асимметрии. Большинство лексических единиц исходного и целевого языков не совпадают в своих семантических объемах абсолютно, что порождает явление скрытого дефицита номинации. Когда иностранный студент сталкивается с необходимостью не просто назвать объект или действие, а выразить свое субъектное отношение к нему, проверить степень интенсивности признака или вписать высказывание в строгие рамки заданного функционального стиля, традиционная стратегия линейного перевода демонстрирует свою полную несостоятельность.

Актуальность разработки новых методических подходов к преподаванию синонимии обостряется еще и тем, что в современной коммуникативной среде наблюдается общая тенденция к гибридизации стилей. Живая речь носителей языка стремительно вбирает в себя элементы прецедентных феноменов, метафорических переносов и прагматических маркеров, где синонимы играют роль тончайших смысловых переключателей. Если учебный процесс по РКИ игнорирует эти динамические сдвиги, сохраняя лексику в виде статичных словарных соответствий, обучающийся оказывается изолирован от реальных когнитивных процессов, происходящих в языковом социуме. Формирование синонимической компетенции, таким образом, перестает быть чисто технической задачей по расширению словарного запаса; оно переходит в разряд когнитивно-развивающих стратегий, позволяющих иностранцу декодировать культурные коды и ментальные установки носителей русского языка, заложенные в нюансах словоупотребления.

Динамичное развитие международных контактов и сохраняющийся интерес к изучению русского языка как иностранного выводят на первый план проблемы качественного совершенствования речевой культуры

учащихся. На начальных этапах освоения языковой системы базовое внимание традиционно уделяется накоплению номинативного фонда и освоению грамматических матриц. Однако по мере продвижения обучающихся вперед возникает специфический барьер, который в методической литературе часто характеризуют как плато лексического дефицита. Внешне это выражается в монотонности речи, смысловой тавтологии и неспособности гибко реагировать на меняющиеся контексты общения. Иностранец, знающий правила синтаксиса, нередко оказывается беспомощным перед необходимостью выбрать точное слово из целого ряда близких по значению единиц.

Сложность русской синонимии общеизвестна. Она заключается не столько в обилии параллельных наименований, сколько в их глубокой контекстуальной, стилистической и эмоционально-оценочной дифференциации. Ошибочный выбор синонима ведет к искажению прагматического фокуса высказывания, рождает стилистический диссонанс или полностью разрушает лексическую сочетаемость. В практике преподавания РКИ долгое время доминировал презентационный подход, сводившийся к простому перечислению эквивалентов или механическому заучиванию словарных значений. Подобная изоляция лексемы от живой речевой среды не позволяет сформировать у обучающегося реальное языковое чутьё.

Сегодня лингводидактика сталкивается с очевидным противоречием. С одной стороны, учебные программы пропагандируют необходимость развития спонтанной, коммуникативно оправданной речи иностранцев. С другой стороны, реальный методический инструментарий зачастую предлагает статичные, оторванные от речевой практики упреждения. Необходимость преодоления этого разрыва, разработка гибких подходов к формированию синонимической компетенции и систематизация типичных речевых сбоев определяют острую актуальность данного исследования. Синонимический ряд должен восприниматься студентом не как статичная группа похожих слов, а как динамический инструмент точной передачи смысловых нюансов.

Глубинная лингводидактическая сложность освоения синонимического пространства русского языка иностранными учащимися коренится в специфике ментальной репрезентации лексического значения. В когнитивной системе носителя языка синонимы распределены не изолированно, а в виде многомерной семантической сети, где каждая единица жестко привязана к определённой фрейму или сценарию. При восприятии или продуцировании речи у исконного говорящего происходит мгновенная активация целого спектра дифференциальных признаков – сем, определяющих прагматический потенциал слова. Для иностранного же учащегося синонимический ряд изначально предстает как совокупность избыточных и трудноразличимых знаков. Пытаясь преодолеть эту избыточность, сознание студента часто редуцирует значение периферийных лексем до уровня номинативного значения, полностью отсекая коннотативный, эмоциональный и оценочный компоненты. В результате возникает когнитивный сдвиг: слово воспринимается как понятийный эквивалент, но утрачивает свою коммуникативную гибкость.

Особое внимание в теоретическом аспекте заслуживает явление так называемой контекстуальной (или ситуативной) синонимии, которая наиболее ярко иллюстрирует динамическую природу русского словоупотребления. В отличие от системных (языковых) синонимов, чья близость зафиксирована лексикографически, контекстуальные синонимы сближаются исключительно в рамках конкретного дискурсивного поля под влиянием интенции автора. Например, глаголы «идти», «плестись», «шагать» и «шестьвовать» в словаре противопоставлены по способу и скорости передвижения, а также по стилистической окраске. Однако в живой ткани художественного или публицистического текста они могут выступать в качестве прагматических дублетов, транслирующих скрытую иронию, одобрение или пренебрежение. Для иностранного студента адекватное декодирование и тем более самостоятельное конструирование подобных смысловых нюансов оказывается невозможным без сформированного абстрактно-логического мышления на изучаемом языке.

Лингводидактическая стратегия, следовательно, должна базироваться на постепенном усложнении учебного материала: от относительного анализа жестких системных рядов к интерпретации неустойчивых, контекстуально обусловленных семантических сближений, что позволяет развить у учащихся подлинную языковую интуицию.

Психолингвистический механизм возникновения синонимических ошибок во многом определен феноменом так называемой «семантической сверхгенерализации». На промежуточных этапах овладения языком студент, усвоив одно из системных значений лексемы-доминанты, стремится распространить её одинаковые свойства на весь синонимический ряд, полностью игнорируя закон семантической избирательности. Этот процесс тесно связан с национальной спецификой концептуализации мира. Например, в сознании носителя азербайджанского или европейских языков определённые ментальные категории могут покрываться одной обширной лексемой, в то время как в русском языковом континууме эта же зона дробится на тонкие, синонимичные, но не взаимозаменяемые сегменты. Хрестоматийные сбои в разграничении пар типа «учить – учиться – изучать» или «одевать – надевать» коренятся не в дефиците памяти учащегося, а в отсутствии ментального маркера, отвечающего за направленность действия или характер объекта. Иностранец совершает подстановку на основе чисто логического, внешнего сходства, что приводит к концептуальной деформации фразы. Другим деструктивным аспектом интерференции является нарушение лексической сочетаемости, что приводит к утрате идиоматичности и естественности русской речи. Синонимы, демонстрирующие относительную идентичность в денотативном поле, обнаруживают резкую полярность при попытке их включения в состав метафорических переносов или устойчивых сочетаний. Так, иностранные студенты, зная о синонимии слов «умный» и «мудрый», с лёгкостью генерируют ошибочные конструкции вроде «мудрое решение» (что корректно) и «мудрый телефон» вместо «умный телефон» (смартфон), прогнозируя технологический контекст на понятийное поле житейской

мудрости. В данном случае ошибка маркирует не просто незнание лексической валентности, а глубокий разрыв между когнитивным и лингвистическим уровнями восприятия. Учащийся не чувствует, что за каждым синонимом стоит свой уникальный исторический след ассоциаций и культурных наслоений. Без целенаправленной фиксации этих скрытых ограничений в сознании студента закрепляются устойчивые лексические похожие стереотипы, которые крайне трудно поддаются последующей деавтоматизации и коррекции в рамках традиционных изолированных методик.

Теоретический базис исследования синонимии как языкового феномена заложен в фундаментальных трудах лексикологов, таких как Л.П.Крысин [4] и В. Д. Черняк. В их работах детально описаны механизмы формирования синонимического ряда, а также природа семантических и стилистических различий внутри него. В прикладном лингводидактическом аспекте проблемы формирования лексических навыков рассматривались в исследованиях А.Н.Щукина и Т.М.Балыхиной, где подчеркивается значимость системного расширения словаря учащихся для достижения подлинной коммуникативной компетенции.

Непосредственно вопросам презентации и активизации синонимов на занятиях по РКИ посвящены труды А. А. Акишиной. Тем не менее, несмотря на обилие теоретического материала, проблема создания сквозной методической модели, способной эффективно предотвращать межъязыковую интерференцию при выборе близких по смыслу лексем, все еще остается открытой для дискуссий.

Решение исследовательских задач обеспечивалось использованием комплекса взаимодополняющих методов. Теоретический блок включил в себя критический анализ лингвистической, психологической и методической литературы по теме, а также моделирование учебного процесса. Эмпирический блок составили методы компонентного и контекстуального анализа лексических единиц, непосредственное педагогическое наблюдение за речевым поведением учащихся, фиксация и классификация их речевых оши-

бок, а также метод экспертных оценок текстовых работ.

Рассмотрение синонимии как дидактического объекта требует первоочередного размежевания между ее сугубо академическим, системно-языковым пониманием и ее реальным функционированием в живой речи некоренного говорящего. В языкознании, в частности в работах Л. П. Крысина и В. Д. Черняк, синонимический ряд традиционно трактуется как совокупность слов, принадлежащих к одной части речи, обладающих тождественным или близким денотативным значением, но различающихся оттенками смысла, стилистической окраской или сочетаемостными потенциями. Для носителя языка эта вариативность представляет собой естественное поле стилистического маневра, ресурс для придания речи точности и экспрессии. Однако для иностранного учащегося та же самая вариативность оборачивается зоной повышенного коммуникативного риска.

Основная методическая уязвимость классического подхода к преподаванию лексики заключается в попытке навязать иноязычному сознанию синонимический ряд как статичную группу взаимозаменяемых единиц. Механическое заучивание изолированных списков эквивалентов (например: красивый – прекрасный – живописный) порождает в представлении студента ложную иллюзию их полной идентичности. Лингводидактическая реальность доказывает: абсолютных синонимов (дублетов), совпадающих по всем параметрам, в языке единицы. Подавляющее большинство компонентов синонимического ряда находится в отношениях частичного пересечения семантических полей.

Специфика преподавания синонимии в иноязычной аудитории заставляет исследователей выделять три ключевых типа дифференцирующих признаков внутри лексического ряда:

Семантические (идеографические) различия. Слова соотносятся с одним и тем же явлением действительности, но фиксируют разные степени проявления признака или разные ракурсы объекта. Хрестоматийный пример дифференциации по интенсивности действия или качества указывает на то, что переход от нейтрального слова к экспрессив-

ному требует понимания внутренней градации ряда.

Функционально-стилистические различия. Компоненты ряда принадлежат к разным пластам языковой системы — от официально-делового и научного до разговорного и просторечного. Иностранец, не обладающий сформированным чувством стиля, легко допускает эклектичные конструкции, внедряя книжные лексемы в ткань бытового диалога или наоборот.

Контекстуальные и дистрибутивные ограничения. Это наиболее сложный для освоения пласт, завязанный на традиционную сочетаемость (валентность) слова. Два слова могут иметь абсолютно идентичную дефиницию в двуязычном словаре, но обладать совершенно несопоставимым кругом лексических партнеров в реальном тексте.

Феномен избыточности языковой системы, выраженный в синонимии, вступает в прямое противоречие с естественным стремлением иностранного учащегося к речевой экономии. На начальных порах студент обходится одной семантически нейтральной лексемой (доминантой ряда), удовлетворяющей базовые нужды коммуникации. Переход к использованию периферийных компонентов ряда знаменует собой качественный скачок в языковом развитии. Без детального понимания коннотативных оттенков, без ощущения скрытой эмоционально-оценочной шкалы, заложенной в каждом синониме, речь учащегося обречена оставаться сухой, искусственной и зачастую прагматически неадекватной реальной ситуации общения. Лингводидактическая задача, таким образом, смещается от простого расширения пассивного словаря к тонкой настройке механизмов дифференциации лексем.

Эффективная организация лингводидактического процесса невозможна без детального анализа отступлений, возникающих в речевой практике иноязычных говорящих. Синонимическая интерференция — феномен наложения понятийных сеток родного языка на лексико-семантическую систему изучаемого — выступает главным катализатором речевых сбоев. В основе большинства таких ошибок лежит ложная аналогия, когда учащийся проецирует объем значения одного сских синонимов, ошибочно полагая их абсо-

лютно взаимозаменяемыми. Подобное семантическое распространение деформирует высказывание на нескольких уровнях языковой организации.

Первый масштабный пласт сбоев связан с игнорированием семантических (идеографических) границ внутри синонимического ряда. Учащиеся часто фиксируют лишь общее денотативное ядро, упуская из виду тонкие различия в способе или характере протекания действия, степени интенсивности признака. Ярким примером служит неразличение глаголов «смотреть — глядеть», «основать — учредить» или прилагательных «длинный — долгий». Стремясь выразить мысль о продолжительном временном отрезке, студент, руководствуясь словарным соответствием, строит некорректную конструкцию: «Мы вели длинный разговор» вместо «долгий». Здесь происходит разрыв между пространственным и временным восприятием признака, который для носителя русского языка очевиден, но для иностранца требует специального ментального маркирования.

Второй тип нарушений, наиболее распространенный и трудноискоренимый, — это деформация лексической сочетаемости (валентности) близких по значению слов. Даже при полном совпадении словарных дефиниций синонимы могут обладать диаметрально противоположным дистрибутивным потенциалом. Классическая методическая дилемма — употребление лексем «играть — иметь» в составе устойчивых аналитических конструкций. Ошибка типа «это решение играет большое значение» или «данный фактор имеет важную роль» возникает из-за слияния понятий в сознании учащегося. Синонимичные в определенном контексте понятия «значимость» и «функция» требуют строго закрепленных глагольных партнеров. Нарушение этих негласных условий языка мгновенно выдает иностранный акцент, даже если грамматический контур предложения безупречен. Сюда же относятся случаи нарушения избирательной сочетаемости, такие как «крепкий чай», но «сильный дождь» (при попытке построить «крепкий дождь» или «сильный чай»).

Третий вектор интерференции лежит в плоскости функционально-стилистического диссонанса. Русская синонимия глубоко со-

циально и контекстуально разделена. Непонимание прагматического контекста общения приводит к тому, что иностранные учащиеся инкрустируют в ткань официального или научного высказывания единицы разговорно-бытового регистра. Использование лексемы «понимать» вместо «интерпретировать / трактовать» в научном докладе упрощает текст, а употребление высокого синонима «очи» вместо «глаза» или глагола «вкусать» вместо «есть» в повседневном общении создает комический, неуместный эффект. Студент воспринимает слово как изолированный знак, не ощущая его социальной составляющей, его привязанности к конкретному дискурсу.

Наконец, специфической формой проявления синонимического дефицита является хронический лексический монополизм. Опасаясь совершить ошибку, иностранный учащийся сознательно сужает свой речевой репертуар, эксплуатируя исключительно доминанту ряда – семантически нейтральное, максимально частотное слово. В его речи всё становится «хорошим», «плохим», «делать» или «говорить». Происходит качественное обеднение текстовой продукции. Речь теряет индивидуальность, становится плоской и серой. Преодоление этого консерватизма требует внедрения принципиально иных методических векторов, стимулирующих студента к осознанному риску и дифференцированному выбору языковых средств.

Успешное преодоление синонимической интерференции требует перехода от репродуктивных, статических методов презентации лексики к динамической, коммуникативно-ориентированной методической системе. Основным вектором такой системы должен стать принцип сквозной контекстуализации. Лексический синоним не может предъявляться учащемуся изолированно или в виде сухого словарного эквивалента. Каждая новая единица вводится исключительно внутри живого речевого микротекста, аутентичного диалога или конкретной коммуникативной ситуации. Только в границах контекста студент способен наглядно увидеть, почему один компонент синонимического ряда уместен в данной фразе, а другой – полностью разрушает её прагматику.

Эффективная типология учебных заданий, направленная на интериоризацию синонимических ресурсов русского языка, структурно делится на три последовательных этапа:

Рецептивно-аналитический этап. Цель данных упражнений – развить у иностранного учащегося первичную языковую наблюдательность, научить его выявлять оттенки смыслов и стилистические маркеры. Сюда относятся задания на обнаружение синонимов в предложенном аутентичном тексте, группировку лексем по принципу нарастания или убывания признака (шкалирование), а также сопоставительный анализ предложений, где замена одного слова кардинально меняет общую тональность высказывания.

Репродуктивно-трансформационный этап. Здесь происходит первичная автоматизация навыка в контролируемых условиях. Учащимся предлагаются задания на заполнение лакун, где выбор конкретного синонима строго продиктован окружающим контекстом и лексической сочетаемостью. Эффективным приемом на этом этапе является контролируемый перифраз — требование переписать предложение или короткий абзац, заменив выделенные слова синонимичными, но сохранив исходный смысл или, напротив, сознательно изменив регистр общения с официального на разговорный.

Продуктивно-коммуникативный этап. На этой стадии формируется навык спонтанного, свободного и осознанного выбора синонимов в реальном времени. Студенты вовлекаются в ролевые игры, дискуссии и кейс-методы, где им намеренно задаются жесткие прагматические условия. Например, описание одного и того же происшествия в формате дружеского сообщения в мессенджере и в виде объяснительной записки на имя декана. Подобные задачи заставляют учащегося мгновенно мобилизовать весь свой пассивный лексический багаж, дифференцируя лексемы «на лету».

Современный этап развития лингводидактики открывает перед преподавателем РКИ уникальный инструмент автоматизации лексических навыков – цифровые корпусные технологии. Использование корпусных данных позволяет уйти от субъективизма учебных

пособий. Студент продвинутого этапа обучения получает возможность самостоятельно проводить микроисследования. С помощью функции поиска сочетаемости (коллокаций) учащийся может наглядно увидеть статистику употребления слова. Корпус наглядно демонстрирует, с какими именно существительными чаще всего сочетается прилагательное «крепкий», а с какими — «сильный», какие контексты типичны для глагола «создать», а какие — для «учредить». Такая исследовательская деятельность превращает студента из пассивного потребителя информации в активного лингвистического аналитика, что существенно ускоряет формирование подлинного языкового чутья и минимизирует проявления лексического монополизма.

Системное освоение русской синонимии иностранными учащимися представляет собой одну из наиболее сложных, но в то же время принципиально важных задач современной лингводидактики. Проведенное исследование наглядно демонстрирует, что механическое накопление номинативных единиц вне их контекстуального и стилистического окружения не способно обеспечить подлинную коммуникативную автономность говорящего. Переход от пассивного владения лексической доминантой ряда к дифференцированному выбору его периферийных компонентов знаменует собой качественную трансформацию речевого мышления студента, избавляя его речь от монотонности, тавтологичности и функциональной плоскости.

Анализ интерференционных отступлений позволил пояснять ключевые зоны риска, среди которых наиболее деструктивными для ткани высказывания являются размывание семантических границ между близкими понятиями, грубое нарушение законов лексической валентности и прагматический диссонанс при смешении стилистических регистров. Выявленная типология ошибок доказывает необходимость полного отказа от изоляционистского представления лексики в пользу сквозной, динамической контекстуализации.

Предложенная трехэтапная методическая система, базирующаяся на последовательном переходе от рецепции и анализа через контролируемую репродукцию к свободной речевой продукции, создает прочный фунда-

мент для формирования устойчивой синонимической компетенции. При этом интеграция цифровых корпусных ресурсов в практику преподавания РКИ коренным образом меняет позицию учащегося, превращая его в активного исследователя языковой ткани и стимулируя развитие подлинного языкового чутья.

Перспективы дальнейшего изучения данной проблематики видятся в разработке специализированных электронных тренажеров сочетаемости и дифференцированных синонимических минимумов, ориентированных на различные профессиональные профили обучения иностранных специалистов.

Моделирование эффективной методической траектории при обучении синонимии требует от преподавателя строгого соблюдения принципа коммуникативной необходимости и учета когнитивного ресурса учащихся. Перегрузка учебного процесса избыточным количеством периферийных членов синонимического ряда на одном занятии неизбежно ведет к деструктивным результатам — переутомлению памяти и росту количества ошибок смешения лексем. Оптимальной представляется поэтапная подача материала, при которой синонимический ряд осваивается не фронтально, а концентрически, ступенчатыми микромодулями. Каждый такой микромодуль должен фокусироваться вокруг одной конкретной речевой задачи (например, выразить крайнюю степень несогласия, описать пространственные параметры объекта, составить деловую рекламу). При этом введение каждого нового синонима обязательно сопровождается экспликацией его денотативного «паспорта», включающего жестко фиксированные зоны его сочетаемости, маркеры стилистической принадлежности и типичные текстовые иллюстрации, извлеченные из живого дискурса.

Особое место в структуре продуктивно-коммуникативного этапа должны занимать комплексные упражнения на базе метода критического анализа чужого текста. Студентам предлагается деформированный текст, намеренно насыщенный тавтологиями, стилистически неуместными лексемами или ошибками лексической валентности, допущенными гипотетическими иностранцами. Задача обучаю-

щихся заключается не просто в механическом исправлении ошибок, а в развернутом устном или письменном комментировании своих действий. Учащийся должен аргументировать, почему, к примеру, замена глагола «сделать» на синонимы «осуществить», «совершить» или «выполнить» в конкретном предложении является прагматически оправданной или, напротив, недопустимой. Подобная рефлексивная деятельность кардинально меняет психологический вектор обучения: студент применяет на себя роль эксперта-редактора. Это способствует переходу лексических единиц из пассивного узнавания в активное, контролируемое употребление, а также закладывает прочные механизмы самокоррекции, минимизируя проявления лексической скованности и монополизма.

Актуальность проблемы. Острая актуальность проблемы обусловлена качественными изменениями в структуре современного коммуникативного пространства и глобализационными процессами, диктующими новые стандарты владения русским языком как средством международного и межкультурного взаимодействия. На современном этапе развития лингводидактики фокус внимания исследователей закономерно смещается от репродуктивного освоения базовых грамматических и лексических матриц к формированию у иностранных учащихся гибкой, адаптивной и прагматически адекватной речевой деятельности. Феномен «лексического плато», характеризующийся монотонностью, тавтологичностью и функциональной серостью речи некоренных говорящих, выступает главным препятствием на пути к их подлинной социокультурной и профессиональной интеграции. Без детального понимания механизмов внутренней дифференциации синонимического ряда, без осознания тонких семантических, коннотативных и стилистических различий между близкими по значению лексемами невозможно достижение аутентичности высказывания. В связи с этим возникает острая необходимость в преодолении традиционного, статичного представления лексики в учебных целях и разработке принципиально новых, динами-

ческих подходов к формированию синонимической компетенции.

Научная новизна исследования. Научная новизна работы заключается в комплексном, многоаспектном переосмыслении лингводидактического потенциала русской синонимии сквозь призму современных когнитивных и корпусных подходов. В отличие от существующих изолированных методик, направленных на механическое заучивание словарных эквивалентов или выполнение статичных лексических подстановок, в данном исследовании впервые теоретически обоснована и структурно эксплицирована сквозная модель формирования синонимической компетенции, базирующаяся на принципах жесткой контекстуализации и дистрибутивного анализа. В научный оборот вводится уточненная классификация интерференционных речевых девиаций иностранных учащихся, учитывающая не только семантические сдвиги, но и тонкие нарушения лексической валентности в составе аналитических конструкций.

Практическая значимость исследования. Практическая ценность результатов исследования заключается в том, что предложенные методические подходы, алгоритмы контекстуализированных упражнений и схемы корпусного анализа могут быть непосредственно интегрированы в реальную практику преподавания русского языка как иностранного в высшей школе, в том числе в практику работы Азербайджанского Университета языков. Разработанная трехэтапная система заданий – от рецептивного анализа через контролируемую репродукцию к спонтанному продуцированию – представляет собой готовый дидактический инструментарий для преподавателей-практиков. Материалы исследования, включая детальный разбор и классификацию типичных сочетаемостных и стилистических ошибок, могут лечь в основу создания специализированных учебно-методических пособий, элективных курсов по лексикологии и стилистике РКИ, а также лексических тренажеров нового поколения. Предложенные принципы отбора и презентации синонимического материала также могут быть использованы при составлении профильно-ориентированных синонимических минимумов для студентов различных направлений подготовки.

Литература

1. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – Москва: Русский язык. Курсы, 2019. – 256 с.
2. Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие / Т. М. Балыхина. – Москва: Издательство РУДН, 2008. – 185 с.

3. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 2005. – 1038 с.
4. Крысин, Л. П. Современный русский язык: Лексическая семантика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: учебное пособие / Л. П. Крысин. – Москва: Академия, 2009. – 240 с.
5. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
6. Черняк, В. Д. Синонимия в русском языке: учебное пособие / В. Д. Черняк. – Москва: Академия, 2010. – 128 с.
7. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / А. Н. Щукин. – Москва: Высшая школа, 2003. – 334 с.

UOT 372.881.111.1

Aynur Fizuli qızı Miriyeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

<https://orcid.org/000-0033155-464>

E-mail: miriyeva575@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).119-122](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).119-122)

İNGİLİS DİLİ QRAMMATİKASININ MOBİL TƏTBİQLƏR VASİTƏSİLƏ KONTEKST ƏSASLI TƏDRİSİ

Aynur Fizuli Miriyeva

lecturer at Azerbaijan State Pedagogical University

CONTEXT-BASED TEACHING OF ENGLISH GRAMMAR THROUGH MOBILE APPLICATIONS

Айнур Физули гызы Мириева

преподаватель Азербайджанского Государственного Педагогического Университета

КОНТЕКСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКЕ ПОСРЕДСТВОМ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

Xülasə. Məqalədə ingilis dili qrammatikasının kontekst əsaslı tədrisinin müasir rəqəmsal texnologiyalar, xüsusilə mobil tətbiqlər vasitəsilə təşkili məsələləri nəzəri və praktik müstəvidə təhlil olunur. Müasir linqvodidaktikada qrammatikanın statik qaydalar sistemi kimi deyil, kommunikativ fəaliyyətin funksional komponenti kimi öyrədilməsi prioritet istiqamətlərdən biri hesab olunur. Bu baxımdan mobil tətbiqlər qrammatik strukturların real nitq situasiyaları, dialoglar, interaktiv tapşırıqlar və situativ modellər daxilində mənimsənilməsi üçün çevik, əlçatan və motivasiyaedici mühit yaradır. Məqalənin məqsədi mobil texnologiyaların kontekst əsaslı qrammatika tədrisinə təsirini müəyyənləşdirmək, onların tələbələrin qrammatik kompetensiyasının və ümumi kommunikativ bacarıqlarının inkişafındakı rolunu araşdırmaqdır. Nəticə olaraq əsaslandırılır ki, mobil tətbiqlər qrammatikanın kontekstual tədrisinin səmərəliliyini artıran mühüm didaktik vasitədir və dil tədrisinin müasir texnoloji təşkili baxımından geniş perspektivlər açır.

Açar sözlər: *qrammatika tədrisi, kontekstual yanaşma, mobil tətbiqlər, rəqəmsal texnologiyalar, kommunikativ metodika, interaktiv təlim, ingilis dili*

Abstract. The article analyzes the theoretical and practical aspects of organizing context-based English grammar teaching through modern digital technologies, specifically mobile applications. In modern linguodidactics, teaching grammar not as a static system of rules but as a functional component of communicative activity is considered one of the priority directions. From this perspective, mobile applications create a flexible, accessible, and motivating environment for mastering grammatical structures within real speech situations, dialogues, interactive tasks, and situational models. The purpose of the article is to determine the impact of mobile technologies on context-based grammar teaching and to investigate their role in developing students' grammatical competence and general communicative skills. In conclusion, it is substantiated that mobile applications are an important didactic tool that increases the effectiveness of contextual grammar teaching and opens up wide perspectives in terms of the modern technological organization of language teaching.

Keywords: *grammar teaching, contextual approach, mobile applications, digital technologies, communicative methodology, interactive learning, English*

Аннотация. В статье анализируются теоретические и практические аспекты организации контекстно-ориентированного обучения грамматике английского языка с использованием современных цифровых технологий, в частности мобильных приложений. В современной лингводидактике обучение грамматике рассматривается не как усвоение статической системы правил, а как овладение функ-



циональным компонентом коммуникативной деятельности, что является одним из приоритетных направлений языкового образования. В этом контексте мобильные приложения создают гибкую, доступную и мотивирующую образовательную среду для усвоения грамматических структур в рамках реальных речевых ситуаций, диалогов, интерактивных заданий и ситуативных моделей. Цель статьи заключается в определении влияния мобильных технологий на контекстно-ориентированное обучение грамматике, а также в исследовании их роли в развитии грамматической компетенции студентов и их общих коммуникативных навыков. В результате обосновывается, что мобильные приложения являются важным дидактическим средством, повышающим эффективность контекстного обучения грамматике и открывающим широкие перспективы для современной технологической организации языкового образования.

Ключевые слова: обучение грамматике, контекстный подход, мобильные приложения, цифровые технологии, коммуникативная методика, интерактивное обучение, английский язык

Müasir dil tədrisi metodologiyasında qrammatikanın öyrədilməsi həm nəzəri, həm də praktik baxımdan əsas məsələlərdən biri hesab olunur. Uzun illər ərzində üstünlük təşkil edən ənənəvi yanaşmalar qrammatikanı qaydaların izahı, qəliblərin əzbərləndirilməsi və mexaniki təkrar üzərində qurmuşdur. Lakin belə yanaşma öyrənmələrin dili real kommunikativ situasiyalarda sərbəst və məqsədyönlü şəkildə işlətməsi üçün kifayət qədər effektiv hesab edilmir. Rod Elis qeyd edir ki, qrammatik biliklərin real bacarığa çevrilməsi üçün onların müvafiq kontekst daxilində tətbiqi zəruridir [3, s. 84].

Kommunikativ dil tədrisi metodikasında qrammatika dilin məqsədi deyil, ünsiyyət məqsədlərinə çatmaq üçün vasitə hesab olunur. Riçards və Rodgersin fikrincə, qrammatik strukturlar yalnız formal model kimi deyil, kommunikativ funksiya daşıyan vahidlər kimi təqdim edilməlidir [8, s. 162]. Bu yanaşma tələb edir ki, hər hansı qrammatik forma dialoq, situasiya, mətn və real həyat ssenarisi daxilində öyrədilsin. Məsələn, indiki davamedici zaman forması müxtəlif kontekstlərdə müxtəlif funksiyalar yerinə yetirir: *I am working on a project now cümləsində hazırkı hərəkət*, *We are meeting tomorrow cümləsində isə gələcək plan ifadə olunur*. Buradan aydın olur ki, tələbə qrammatik formanı yalnız struktur səviyyəsində deyil, funksional və semantik səviyyədə də mənimsəməlidir.

Skot Sornburi vurğulayır ki, qrammatik formalar kontekst daxilində təqdim edildikdə onların yadda qalma səviyyəsi yüksəlir və praktik istifadəsi daha asan olur [13, s. 45]. Maykl Svan da qrammatikanı məna və məqsədyönlü istifadəni tənzimləyən dinamik sistem kimi xarakterizə edir [12, s. 18]. Ronald Langaker isə koqnitiv dilçilik baxımından qrammatikanın semantik mahiyyətini ön plana çəkərək göstərir ki, dil

strukturları insan idrakı ilə birbaşa bağlıdır və bu səbəbdən qrammatika tədrisi məna ilə vəhdətdə qurulmalıdır [6, s. 15].

Bu nəzəri yanaşmalar göstərir ki, kontekst əsaslı qrammatika tədrisi yalnız qayda öyrətmək deyil, həm də dilin real istifadəsini formalaşdırmaq məqsədi daşıyır. Celce-Murcia və Larsen-Freeman qrammatika tədrisinin forma, məna və istifadə komponentlərinin integrasiyası üzərində qurulmalı olduğunu bildirirlər [2, s. 27]. Məhz bu integrasiya müasir rəqəmsal vasitələrlə daha əlverişli şəkildə reallaşdırıla bilər.

Rəqəmsal texnologiyaların inkişafı qrammatika tədrisinin təşkilinə yeni imkanlar yaratmışdır. Mobil tətbiqlər vasitəsilə qrammatik materiallar qısa situativ mətnlər, mikro-dialoqlar, video fraqmentlər, səsli tapşırıqlar və oyunlaşdırılmış fəaliyyətlər şəklində təqdim olunur. Belə mühitdə qrammatika təcrid olunmuş qayda kimi deyil, kommunikativ fəaliyyətin bir hissəsi kimi mənimsənilir [1, s. 164].

Penni Ör qrammatika tədrisində məşq mərhələsinin vacibliyini qeyd edir və bildirir ki, strukturun mənalı istifadəsi öyrənmənin keyfiyyətini artırır [14, s. 83]. Jim Skrivener isə müəllimin vəsait seçiminin və öyrənmə fəaliyyətlərinin məqsədyönlü təşkilinin qrammatika dərsinin effektivliyində mühüm rol oynadığını vurğulayır [10, s. 167]. Mobil tətbiqlər bu baxımdan müəllimə və öyrənənə çoxşaxəli didaktik imkanlar verir. Məsələn, *Duolingo*, *Quizlet*, *BBC Learning English*, *Grammarly* və digər platformalarda qrammatik strukturlar çox vaxt konkret situasiyalar əsasında təqdim edilir. Tələbəyə sadəcə *“be + V-ing”* modeli verilmir; bunun əvəzinə vizual və ya mətn konteksti yaradılır: *She is talking to her manager now* və ya *They are travelling next week*. Bu tip təqdimat öyrənənə həm formanın quruluşunu, həm də həmin formanın hansı

kommunikativ məqsədə xidmət etdiyini dərk etməyə kömək edir. Mobil tətbiqlərdə istifadə olunan boşluqdoldurma, cümlə qurma, uyğunlaşdırma, səsli cavab vermə, seçim etmə və ani geribildirim tapşırıqları öyrənənlərin qrammatik biliklərini operativ şəkildə möhkəmləndirir. Larsen-Freeman qrammatikanın sadəcə "grammar" deyil, "grammaring", yəni işlək istifadə prosesi kimi qavranılmasını zəruri hesab edir [7, s. 34]. Mobil tətbiqlər məhz bu "işlətmə" mərhələsini aktivləşdirən rəqəmsal mühit formalaşdırır.

Kontekst əsaslı rəqəmsal tədrisdə qrammatik vahidlərin semantik və praqmatik yükünün açılması mühüm əhəmiyyət daşıyır. Tələbə yalnız struktur qəlibini əzbərlədikdə həmin formanın real nitqdə istifadəsində çətinlik yaşayır. Lakin struktur mətn, situasiya və kommunikativ məqsəd daxilində öyrədildikdə qrammatika funksional bilik səviyyəsinə keçir. Məsələn, şərt cümlələrinin tədrisində *If I had known, I would have acted differently* kimi nümunələr yalnız Past Perfect və would have + V3 qaydası kimi izah edilməməlidir. Burada peşmanlıq, baş verməmiş keçmiş ehtimalı və alternativ reallıq mənası tələbəyə açıqlanmalıdır. Langakerin yanaşmasına görə, qrammatik strukturun öyrənilməsi onun daşdığı konseptual mənanın dərk olunması ilə tamamlanır [6, s. 15].

Akademik və peşəkar diskursda da qrammatik strukturların kontekstual istifadəsi mühüm rol oynayır. Məsələn, *The company had experienced financial losses for several years. As a result, it implemented a new strategy. This approach has improved its performance significantly* nümunəsində Past Perfect, Past Simple və Present Perfect formaları müxtəlif diskurs funksiyalarını yerinə yetirir. Halidey və Matiessen göstərir ki, qrammatika mətn daxilində məna təşkil edən funksional sistemdir [4, s. 31]. Mobil tətbiqlərdə bu tip diskurs nümunələrinin təqdim olunması tələbələrin qrammatik düşünməsini gücləndirir.

Modal fellərin öyrədilməsi də kontekstual yanaşmanın əhəmiyyətini göstərir. *This strategy may increase profitability* və *This strategy will increase profitability* cümlələri struktur baxımından oxşar olsa da, praqmatik baxımdan fərqlənir. Birinci cümlədə ehtimal, ikinci cümlədə isə qəti hökm ifadə olunur. Svan qeyd edir ki, modal seçimin düzgün mənimsənilməsi dilin incə semantik fərqlərini anlamağa

imkan yaradır [12, s. 214]. Mobil tətbiqlərdə bu fərqlər qısa situasiyalar və seçim əsaslı tapşırıqlar vasitəsilə daha asan mənimsənilə bilər.

Mobil tətbiqlərin qrammatika tədrisində üstünlükləri bir neçə istiqamətdə özünü göstərir. İlk növbədə, bu tətbiqlər öyrənməni fərdiləşdirir. Tələbə öz tempinə uyğun şəkildə təkrar edə, tapşırıqları bir neçə dəfə yerinə yetirə və ani geribildirim ala bilər. Bu isə ənənəvi auditoriya şəraitində hər zaman mümkün olmur.

İkinci üstünlük interaktivlikdir. Kraşenin giriş nəzəriyyəsinə görə, öyrənən dil materialını anlaşılan giriş şəklində qəbul etdikdə mənimsəmə prosesi daha effektiv olur [5, s. 20]. Mobil tətbiqlərdə qrammatik materialın şəkil, səs, animasiya və qısa mətnlər vasitəsilə verilməsi həmin anlaşılan girişin formalaşdırılmasına xidmət edir.

Üçüncü üstünlük motivasiyanın yüksəlməsidir. Oyunlaşdırma elementləri, xal toplama, mərhələ keçmə, gündəlik fəaliyyət izləmə və fərdi irəliləyiş göstəriciləri öyrənənlərin dərəcə marağını artırır. Nunanın fikrincə, tapşırıqyönlü dil öyrənmə prosesi öyrənənin fəal iştirakı ilə daha səmərəli olur [8, s. 15]. Mobil tətbiqlər bu fəallığı gündəlik praktikada təmin edir.

Dördüncü üstünlük qrammatikanın kommunikativ bacarıqlarla integrasiyasıdır. Mobil platformalarda qrammatika çox vaxt dinləmə, oxu, danışmaq və yazı fəaliyyəti ilə birlikdə təqdim olunur. Bu, qrammatik biliklərin ayrı bir modul kimi deyil, ümumi dil bacarığının hissəsi kimi formalaşmasına kömək edir.

İngilis dili müəllimləri mobil tətbiqlərdən istifadə edərkən onları dərsin məqsədinə uyğun seçməlidirlər. Tətbiq sadəcə texnoloji yenilik kimi deyil, konkret qrammatik məqsədə xidmət edən vasitə kimi istifadə olunmalıdır. Məsələn, zaman formalarının tədrisində real situasiyalar verən tətbiqlər, modal fellərin tədrisində seçim və interpretasiya tapşırıqları təqdim edən platformalar, cümlə quruluşunun möhkəmləndirilməsində isə ardıcılıq və transformasiya tapşırıqları verən resurslar daha faydalıdır [11]. Müəllim mobil tətbiqdən istifadədən əvvəl tələbələrin səviyyəsini, yaş xüsusiyyətlərini və rəqəmsal savadlılığını nəzərə almalıdır. Tapşırıqların qısa, aydın və məqsədyönlü olması vacibdir. Jim Skrivener dərsin planlaşdırılmasında fəaliyyətlərin məntiqi ardıcılığının saxlanılmasını əsas şərtlərdən biri kimi qeyd edir [10, s. 109]. Buna görə də mobil tətbiqlər dərsin giriş,

məşq və möhkəmləndirmə mərhələlərinə uyğun şəkildə integrasiya olunmalıdır.

Praktik model kimi aşağıdakı ardıcılıq təklif oluna bilər: əvvəlcə müəllim qrammatik strukturu qısa situasiya və ya dialoqla təqdim edir; daha sonra mobil tətbiq vasitəsilə interaktiv məşq mərhələsi təşkil olunur; sonda isə öyrənənlər həmin strukturu danışmaq və ya yazı tapşırığında sərbəst şəkildə istifadə edirlər. Belə quruluş forma–məna–istifadə əlaqəsini möhkəmləndirir və rəqəmsal fəaliyyətin didaktik dəyəri artırır.

Beləliklə, rəqəmsal texnologiyalar, xüsusilə mobil tətbiqlər, qrammatika tədrisinin ənənəvi modelini tamamlayan və onu daha çevik, müasir və effektiv edən mühüm didaktik vasitə kimi qiymətləndirilə bilər. Bu baxımdan onların xarici dil tədrisi metodikasında daha sistemli şəkildə tətbiqi məqsəduyğun hesab edilməlidir.

Problemin aktuallığı. Müasir linqvodidaktikada ənənəvi, mexaniki qrammatika təliminin ünsiyyət ehtiyaclarını qarşılamaması və rəqəmsal platformaların təhsilə sürətli integrasiyası bu problemin araşdırılmasını son dərəcə aktual edir. Dil öyrənənlə-

rin qrammatik strukturları real həyat ssenarilərində tətbiq etməkdə çətinlik çəkməsi, mobil texnologiyalar vasitəsilə kontekst əsaslı yanaşmanın sistemli şəkildə araşdırılması zərurətini ortaya qoyur.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqatda qrammatika tədrisinin koqnitiv-semantik mahiyyəti ilə mobil tətbiqlərin təqdim etdiyi situativ-interaktiv imkanlar ilk dəfə vəhdətdə və funksional diskurs müstəvisində təhlil olunmuşdur. Məqalədə rəqəmsal mühitdə qrammatik vahidlərin sadəcə formal struktur kimi deyil, pragmatik və konseptual yükü ilə birlikdə mənimsədilməsinin nəzəri əsasları “grammaring” (işlək istifadə) konsepsiyası çərçivəsində əsaslandırılmışdır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Məqalədə təklif olunan forma–məna–istifadə zəncirində əsaslanan mərhələli praktik model, ingilis dili müəllimlərinə mobil tətbiqləri dərslər müxtəlif mərhələlərinə effektiv integrasiya etmək üçün birbaşa bələdçilik edir. Tədqiqatın nəticələri rəqəmsal dil vəsaitlərinin və mobil təlim proqramlarının (metodik vəsaitlərin, silabusların) hazırlanmasında, həmçinin tələbələrin müstəqil, fərdiləşdirilmiş qrammatika dərslərinin təşkilində praktik mənbə kimi istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Tağızadə V. Ali məktəbdə xarici dillərin tədrisi prosesində multimedia texnologiyalarının tətbiqinin pedaqoji şərtləri // –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2025. cild 92, № 5.
2. Celce-Murcia, M., Larsen-Freeman, D. The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher's Course. 2nd ed. –Boston: Heinle & Heinle, –1999. –854 p., pp. 25–40.
3. Ellis, R. Current Issues in the Teaching of Grammar // TESOL Quarterly, –2006, Vol. 40, No. 1, –pp. 83–107.
4. Halliday, M. A. K., Matthiessen, C. Halliday's Introduction to Functional Grammar. 4th ed. –London: Routledge, –2014. –808 p., pp. 30–50.
5. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. –Oxford: Pergamon Press, –1982. –202 p., pp. 15–30.
6. Langacker, R. W. Cognitive Grammar: A Basic Introduction. –Oxford: Oxford University Press, –2008. –562 p., pp. 10–25.
7. Larsen-Freeman, D. Teaching Language: From Grammar to Grammaring. –Boston: Heinle, –2003. –370 p., pp. 30–50.
8. Nunan, D. Task-Based Language Teaching. –Cambridge: Cambridge University Press, –2004. –240 p., pp. 10–25.
9. Richards, J. C., Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. 3rd ed. –Cambridge: Cambridge University Press, –2014. –410 p., pp. 150–180.
10. Scrivener, J. Learning Teaching. 3rd ed. –Oxford: Macmillan Education, –2011. –416 p., pp. 160–175.
11. Shukurova F. Foreign Language Teaching Methods in Task-Based Learning. Research Gate. Arab World English Journal 15(1):44-55 March 2024
12. Swan, M. Practical English Usage. 3rd ed. –Oxford: Oxford University Press, –2005. –658 p., pp. 15–25; 210–220.
13. Thornbury, S. How to Teach Grammar. –Harlow: Longman, –1999. –182 p., pp. 40–60.
14. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. –Cambridge: Cambridge University Press, –1996. –375 p., pp. 80–90.

Redaksiyaya daxil olub: 09.08.2026

UOT 372.881.111.1

Инара Самидали гызы Джафарова

преподаватель Азербайджанского Государственного Педагогического Колледжа при

Азербайджанском Педагогическом Государственном Университете

<https://orcid.org/0000-0001-5181-9946>

E-mail: inara-asadova@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).123-126](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).123-126)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

İnarə Səmidəli qızı Cəfərova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin nəzdində

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecin müəllimi

RUS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ İNNOVATİV METODLARDAN İSTİFADƏ ŞAĞİRDŁƏRİN İDRAKİ BACARIQLARININ İNKİŞAFININ VASİTƏSİ KİMİ

Inara Samidaly Jafarova

teacher of the Azerbaijan State Pedagogical College

under the Azerbaijan State Pedagogical University

USING INNOVATIVE METHODS IN TEACHING RUSSIAN AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' COGNITIVE SKILLS

Аннотация. В статье рассматривается применение инновационных методов при изучении иностранного языка – русского, – направленных на формирование разносторонней личности, способной жить и работать в постоянно меняющемся мире. Особое внимание уделяется использованию активных методов в методике преподавания иностранных языков, способствующих развитию когнитивных навыков обучающихся. В статье подробно анализируются основные методы и технологии, применяемые в современном преподавании русского языка.

Ключевые слова: иностранный язык, русский язык, преподавание, интерактивные методы, школа, учащийся

Xülasə. Məqalədə xarici dilin-rus dilinin tədrisində innovativ metodların tətbiqi, davamlı dəyişən dünyada yaşamaq və işləmək bacarığı olan çoxşaxəli bir şəxsiyyətin formalaşmasına yönəlmişdir. Buna görə də xarici dillərin tədrisi metodikasında fəal metodların tətbiqinə xüsusi diqqət yetirilir və onların köməyi ilə şagirdlərin idraki bacarıqları inkişaf etdirilir. Məqalədə müasir dövrdə rus dili tədrisində istifadə olunan əsas metodlar və texnologiyalar ətraflı şəkildə təhlil olunur.

Açar sözlər: xarici dil, rus dili, təlim, interaktiv metodlar, məktəb, şagird

Abstract. The article examines the application of innovative methods in teaching Russian as a foreign language, aimed at fostering a well-rounded individual capable of living and working in a constantly changing world. Particular attention is paid to the use of active teaching methods that facilitate the development of students' cognitive skills. The article provides a detailed analysis of the key methods and technologies employed in modern Russian language instruction.

Keywords: foreign language, russian language, teaching, interactive methods, school, student

Организация познавательной деятельности в процессе обучения обеспечивается посредством создания проблемной ситуации, акцента на диалоге и сотрудничестве, рас-

пределения ролей, а также психологической поддержки, основанной на уважении и доверии. На уроках русского языка существует множество способов пробудить у учащихся



познавательный интерес и сформировать внутреннюю потребность в решении задач. Опираясь на имеющиеся знания и навыки, учащиеся ощущают потребность в новых знаниях. Это побуждает их к поиску. Управление текущей ситуацией осуществляется с помощью различных методов и приемов. Для достижения поставленной цели можно подобрать подходящий метод подготовки. Данный инструмент необходимо использовать целенаправленно. В процессе обучения необходимо подбирать методы, соответствующие поставленной цели, а не применять их хаотично. Использование интерактивных методов позволяет достичь цели быстрее и эффективнее. При выборе метода следует учитывать ряд условий: он должен побуждать учеников к решению проблемных задач и учить их мыслить. При этом следует учитывать предполагаемый возраст учащихся, материально-техническую базу школы и личную готовность учителя. Наряду с этим, при выборе того или иного интерактивного метода для уроков русского языка необходимо принимать во внимание такие факторы, как характер учебных материалов и ожидаемые результаты обучения. Содержание учебной программы по русскому языку отличается от традиционной системы обучения [2]. Главная цель нового подхода – не заучивание множества определений и правил, описывающих внутреннее устройство языка, а формирование всесторонних речевых навыков. Инновационные методы обучения исходят из того, что учебный процесс – это не просто передача знаний, но и формирование навыков, развитие коммуникативных способностей и повышение вовлеченности обучающихся. Современная педагогика делает акцент на интерактивности, персонализированном обучении и личностно-ориентированном подходе. Актуальность инновационных методов преподавания русского языка обусловлена необходимостью более активного вовлечения учащихся в процесс обучения и формирования у них навыков, применимых в реальной жизни. Если при традиционных методах обучения учитель выступает в роли основного источника информации, то в современных подходах он выполняет функции наставника и фасилитатора [1]. Ис-

пользование подходов, адаптированных к возрасту, интересам и стилю обучения учащихся, повышает их мотивацию, а также делает процесс изучения языка более осмысленным и эффективным. В этом контексте особое значение имеют игровое и проектное обучение, коммуникативные методики, обучение на основе выполнения задач, а также методы преподавания с использованием технологий. Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения обучающиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе знания обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми [4].

Классифицировать интерактивные методы весьма сложно, поскольку многие из них тесно переплетаются друг с другом и включают в себя элементы различных приемов. Выбор конкретных методов зависит от ряда факторов: целей занятия, опыта участников и преподавателя, а также их личных предпочтений. Следует также отметить условность названий многих методов: зачастую одно и то же наименование может обозначать разное содержание, и наоборот – схожие методы встречаются под разными названиями (например: творческие задания, работа в малых группах, образовательные игры, экскурсии, социальные проекты, конкурсы, инсценировки, интерактивные лекции, роль ученика в качестве преподавателя, принцип «каждый учит каждого», обсуждение сложных и спорных проблем, метод проектов, дискуссия, дебаты, «мозговой штурм»). Интерактивное обучение предполагает иную, нежели обычно, логику образовательного процесса: движение идет не от теории к практике, а от формирования нового опыта в ходе практического применения – к осмыслению теории. В основе интерактивных методов лежит взаимодействие всех

участников образовательного процесса. Преподаватель не просто вовлекает учащихся в работу – в ходе игры происходит взаимодействие детей друг с другом, что благодаря общению повышает мотивацию к получению знаний. Цели всех интерактивных методов обучения одинаковы:

- ✓ научить самостоятельно искать информацию,
- ✓ анализировать её и выбирать верные решения для конкретной ситуации (например: выбирать из предложенных шаблонов или вариантов ответа);
- ✓ научить работать в команде: с уважением относиться к товарищам, уважать мнение друг друга,
- ✓ проявлять терпимость к различным точкам зрения;
- ✓ научить формировать собственное мнение на основе определенных фактов [3].

Суть интерактивного обучения состоит в том, что во время учебного процесса все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможность взаимной оценки и контроля. Под технологией интерактивного обучения понимается система методов, направленных на организацию взаимодействия педагога и учащихся в форме образовательных игр; это обеспечивает педагогически эффективное познавательное общение и создает условия для того, чтобы учащиеся могли прожить и осмыслить определенную ситуацию. Для достижения поставленных образовательных целей важную роль играют грамотные действия педагога. На сегодняшний день разработано немало интерактивных технологий, объединяющих такие методы работы, как «Аквариум», «Броуновское движение», «Дерево решений», «Карусель» и другие. Наиболее очевидной формой интерактивного обучения является групповая работа (в

парах, тройках и т. д.). Существует множество способов организации такой работы – например, методика «Карусель». Как и многие другие интерактивные приемы, она заимствована из психолого-педагогической практики. При использовании этого метода педагог делит участников на два круга: внутренний и внешний. Ученики во внутреннем круге остаются на своих местах, а учащиеся внешнего круга каждые 30 секунд перемещаются по часовой стрелке или против нее. Таким образом, за довольно короткий промежуток времени они успевают обсудить несколько тем и попытаться убедить собеседника в своей правоте. Еще одним интересным интерактивным методом является «Аквариум». Он предполагает, что отдельная группа учеников разыгрывает определенную ситуацию (например, встречу в кафе), воспроизводя эмоции, черты характера и т. д. в соответствии с ролью, назначенной преподавателем перед началом работы. Остальные участники выступают в роли критиков, наблюдателей или экспертов: они анализируют действия и усваивают новые слова и выражения из речи выступающих. Тема «аквариума» и эмоциональные роли участников определяются преподавателем и представляются в виде диалогов на карточках или с помощью других наглядных материалов. Метод «броуновского движения» предполагает перемещение учащихся по классу с целью сбора информации по заданной теме. Этот прием можно использовать в качестве речевого упражнения в начале урока – например, при обсуждении темы «Мои каникулы» [3].

Цель метода — собрать информацию о том, как провели каникулы одноклассники, развить навыки ведения диалога и настроить учащихся на активную работу. Учитель предлагает ученикам побеседовать с одноклассниками о том, как те провели каникулы; каждый учащийся готовит один-два вопроса. Ученики хаотично перемещаются по классу, задавая свои вопросы всем одноклассникам. Полученные ответы можно зафиксировать и впоследствии представить в виде таблицы, в процентном соотношении или в форме рассказа о том, что удалось узнать о каникулах каждого из одноклассников [7]. При выполнении этого задания у учащихся

формируются коммуникативные и регулятивные учебные действия: они систематизируют информацию в виде схем и кратких записей, а также развивают навыки передачи (применения и представления) полученной информации. Таким образом, с учетом психолого-педагогических особенностей, процесс обучения иностранному языку с использованием интерактивных методов будет способствовать:

✓ стимулировать речевое и общее развитие учеников, повышать общеобразовательную ценность обучения как фундамента общего образования, знакомить их с культурой других народов и тем самым формировать общечеловеческое сознание;

✓ создавать благоприятную стартовую базу для овладения иностранным языком и его дальнейшего углубленного изучения, предотвращая возникновение психологических барьеров.

Выводы. Можно сделать вывод, что использование инновационных методов при обучении иностранному языку позволяет ученикам практически овладеть языком и со-

вершенствовать навыки устной и письменной речи. В ходе исследования мы пришли к заключению, что обучение иностранному языку с применением интерактивных форм работы способствует повышению мотивации, познавательной активности и интереса учеников к изучаемому предмету, а также помогает им развивать навыки сотрудничества.

Актуальность проблемы. При подготовке интерактивного урока перед учителем встает задача выбора наиболее эффективных методов обучения для усвоения конкретной темы; появляется возможность комбинировать различные методы, что способствует лучшему пониманию материала учащимися.

Научная новизна проблемы. Образовательный процесс протекает в условиях активного и постоянного взаимодействия всех учащихся. Это процесс самообразования и взаимного обучения, в котором ученик и учитель выступают как равноправные субъекты учебной деятельности. Учитель выполняет лишь роль организатора образовательного процесса и руководителя группы.

Практическая значимость проблемы. Статья будет полезна молодым педагогам.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языком / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, –2003. – 192 с
2. Кукушкин В. С. Теория и методика обучения. / В. С. Кукушкин. – Ростов н/Д: Феникс, –2005. – 474 с.
3. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, –2008. – 176 с.
4. Суворова Н.Н. Интерактивное обучение: новые подходы. – М.: Вербум, –2005. – 42 с
5. İlyasov, M. İ. Müasir təhsil: ənənədən innovasiyaya: monoqrafiya. / M. İ. İlyasov. – Bakı: Elm və təhsil, –2021. –376 s.
6. Dadaşova, Q. Tədris prosesində yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi istiqamətləri // – Bakı: ADPU Press, –2020.
7. Oliveira, T., Alves, H., & Leitão, J. Co-creation and innovation in higher education institutions: a systematic literature review and research agenda / T. Oliveira, H. Alves, J. Leitão // International Journal of Educational Management. – 2024. – 38(3), – s. 839-872. DOI:10.1108/IJEM-09-2023-0456.

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2026

UOT 37.1

Şəhla Nazim qızı Balacayeva
Azərbaycan Dillər Universitetinin baş müəllimi
<https://orcid.org/0009-0001-4402-5467>
E-mail: b.shahla1983@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).127-131](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).127-131)

DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN AŞAĞI KURS TƏLƏBƏLƏRİNDƏ DANIŞIQ BACARIĞININ FORMALAŞMASINDA İNTERAKTİV TAPŞIRIQLARIN ROLU VƏ TƏTBİQİ METODİKASI

Shahla Nazim Balachayeva
senior lecturer at Azerbaijan University of Languages

THE ROLE OF INTERACTIVE TASKS AND METHODOLOGY OF THEIR APPLICATION IN DEVELOPING SPEAKING SKILLS OF LOWER-LEVEL STUDENTS IN LANGUAGE FACULTIES

Шахла Назим гызы Балачаева
старший преподаватель Азербайджанского Университета Языков

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ И МЕТОДИКА ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Xülasə. Müasir ali təhsil sistemində xarici dilin tədrisi tələbələrədən təkcə nəzəri biliklər deyil, həm də canlı ünsiyyət şəraitində sərbəst fikir ifadə etmək bacarığı tələb edir. Xüsusilə təhsilin ilkin mərhələsində olan aşağı kurs tələbələri üçün dil baryerinin aşılması və nitq vərdişlərinin formalaşdırılması mühüm problemdir. Ənənəvi, müəllimiyönlü metodların tələbələrin nitq fəallığını təmin etməkdə zəif qalması, interaktiv tapşırıqların tətbiqi metodikasının araşdırılmasını son dərəcə aktual edir. Tədqiqatın məqsədi aşağı kurs tələbələrinin danışiq bacarığının formalaşmasında interaktiv tapşırıqların rolunu müəyyənləşdirmək və onların tədris prosesində tətbiqi üçün effektiv metodik modellər təklif etməkdir.

Açar sözlər: *danışıq bacarığı, interaktiv tapşırıqlar, dil fakültələri, aşağı kurs tələbələri, metodik tətbiq, kommunikativ kompetensiya*

Abstract. In the modern higher education system, foreign language teaching requires students to possess not only theoretical knowledge but also the ability to express their thoughts freely in real-life communication. Overcoming the language barrier and developing speech habits is a significant challenge, particularly for lower-level students at the initial stage of their education. Since traditional, teacher-centered methods often fall short in ensuring students' linguistic activity, investigating the methodology of implementing interactive tasks becomes extremely relevant. The purpose of the research is to determine the role of interactive tasks in forming the speaking skills of lower-level students and to propose effective methodological models for their application in the educational process.

Keywords: *speaking skills, interactive tasks, language faculties, lower-level students, methodological implementation, communicative competence*

Аннотация. В современной системе высшего образования преподавание иностранного языка требует от студентов не только теоретических знаний, но и умения свободно выражать свои мысли в условиях живого общения. Особенно для студентов младших курсов, находящихся на начальном этапе обучения, преодоление языкового барьера и формирование речевых навыков является важной проблемой. В связи с тем, что традиционные, ориентированные на преподавателя методы недостаточно эффективно обеспечивают речевую активность студентов, исследование методики применения ин-



терапевтических заданий становится крайне актуальным. Цель исследования заключается в определении роли интерактивных заданий в формировании навыков разговорной речи у студентов младших курсов и предложении эффективных методических моделей для их применения в учебном процессе.

Ключевые слова: *навыки разговорной речи, интерактивные задания, языковые факультеты, студенты младших курсов, методическое применение, коммуникативная компетенция.*

Ali təhsilin ilkin mərhələsində xarici dilin tədrisi, tələbələrin linqvistik biliklərini praktik ünsiyyət müstəvisinə keçirməyi hədəfləyir. Danışq bacarığı (*speaking skill*), təkcə qrammatik və leksik vahidlərin ifadəsi deyil, eyni zamanda sosiolinqvistik və psixoloji amillərin sintezindən ibarət mürəkkəb bir nitq fəaliyyətidir. Aşağı kurs tələbələrində bu bacarığın formalaşması prosesi, dilin həm qavranılması (*receptive*), həm də istehsalı (*productive*) mərhələlərini əhatə edir. Tələbələr üçün bu proses çox vaxt "dil baryeri" və səhv etmək qorxusu ilə müşayiət olunur. Psixoloq İ.A. Zimnyayanın (2000) qeyd etdiyi kimi, nitq fəaliyyəti yalnız şəxsin daxili ünsiyyət tələbatı olduqda aktivləşir; bu səbəbdən tədris mühiti tələbəni dili bir obyekt kimi deyil, öz fikirlərini çatdıran bir subyekt kimi görməyə sövq etməlidir [2, s. 61-74].

İnteraktiv tapşırıqların danışq bacarığına təsiri bir neçə fundamental nəzəriyyə ilə əsaslandırılır:

S.Krashen (1985) tərəfindən irəli sürülən "Affektiv filtr" hipotezinə görə, tələbənin stress və həyəcan səviyyəsi nə qədər yüksək olarsa, dilin mənimsənilməsi bir o qədər zəifləyir. İnteraktiv oyunlar və qrup işləri tələbənin diqqətini dilin formasından (qaydadan) mesajın mahiyyətinə yönəldərək bu gərginliyi aradan qaldırır [5, s.23].

L.Vıqotskinin (1978) sosiomədəni nəzəriyyəsi vurğulayır ki, öyrənmə sosial qarşılıqlı əlaqə zamanı baş verir. İnteraktiv mühitdə tələbə həmyaşıdları ilə əməkdaşlıq edərək, hələ təkbəşinə edə bilmədiyi nitq əməliyyatlarını kollektiv dəstək sayəsində həyata keçirir [13, s. 120].

D.Nunan (2004) və J. Richards (2014) qeyd edirlər ki, real ünsiyyətin baş verməsi üçün tərəflər arasında informasiya fərqi olmalıdır. İnteraktiv tapşırıqlar (məsələn, jigsaw reading və ya rollu oyunlar) tələbəni həqiqətən bilmədiyi bir məlumatı öyrənmək üçün danışmağa "məcbur" edən süni, lakin effektiv şərait yaradır [6, s. 67/7, s.34].

Aşağı kurslarda metodikanın əsasını təşkil edən digər mühüm yanaşma isə situativlikdir. E.İ.Passov (1991) sübut edir ki, nitq bacarığı dərslərdəki statik mətnlərlə deyil, real həyatı imitasiya edən situasiyalar daxilində daha qalıcı

formalaşır. Bu zaman tələbə yalnız dili öyrənmir, həm də sosiomədəni konteksti — jestləri, intonasianı və mədəniyyətlərarası ünsiyyət normalarını mənimsəyir [3, s. 109].

Tədqiqatın nəzəri analizi göstərir ki, aşağı kurslarda interaktiv tapşırıqlar sadəcə bir "əyləncə" vasitəsi deyil, tələbənin dil muxtariyyətini (learner autonomy) inkişaf etdirən və onu passiv bilik istehlakçısından aktiv kommunikant səviyyəsinə yüksəldən zəruri metodik sistemdir [8, s.210]. İnteraktiv təlimin nəzəriyyəsi sosiomədəni inkişaf və koqnitiv psixologiya prinsiplərinə söykənir. Burada əsas məqsəd tələbəni passiv dinləyicidən aktiv subyektə çevirməkdir. Aşağı kurslarda tətbiq olunan "informativ boşluq" (*information gap*) və layihə əsaslı tapşırıqlar tələbəni qərar verməyə, tərəf müqabili ilə razılığa gəlməyə və linqvistik resurslarından yaradıcı şəkildə istifadə etməyə vadar edir. Bu yanaşma, təhsil alanların yalnız dil biliklərini deyil, həm də sosiomədəni səriştələrini yüksəldir ki, bu da beynəlxalq CEFR standartlarının əsas tələbidir.

Müasir Azərbaycanın təhsil landşaftında məktəb səviyyəsində tətbiq olunan kurikulum islahatları və ali təhsil müəssisələrindəki Bolonya prosesi tələbələrin qarşısında yeni kompetensiyalar qoyur. Lakin ali məktəbin aşağı kurslarında, xüsusilə dil fakültələrində, saatların "optimalaşdırılması" – yəni tədris yükünün azaldılması ciddi çətinliklər yaradır. Bolonya sisteminin əsas prinsipi olan tələbəyönümlü təhsil və müstəqil işin (sərbəst iş) həcmnin artması, auditoriya saatlarının ixtisarıni kompensasiya etmək üçün İKT və interaktiv metodların tətbiqini qaçılmaz edir. Problem həm də ondadır ki, abituriyentlər məktəb kurikulumu çərçivəsində test mərkəzli hazırlığa üstünlük verdiklərindən, universitetin birinci kursuna gəldikdə şifahi nitq bacarıqları çox vaxt arxa planda qalır. Bu heterogen qruplarda (şəhər və kənd məktəbi məzunları arasındakı fərq) dil baryerini aşmaq üçün Cek Riçards (2006) tərəfindən müdafiə olunan "Kommunikativ dil tədrisi" (CLT) modeli ən səmərəli yol hesab olunur. Bu yanaşma tələbələrin lüğət ehtiyatını statik bilikdən aktiv ünsiyyət alətinə çevirməyi hədəfləyir [8, s.38].

Tədris prosesində mətnlərlə işin klassik formalarından (oxu və tərcümə) uzaqlaşaraq, onları interaktiv yaradıcılıq komponentləri ilə zənginləşdirmək aşağı kurs tələbələrinin motivasiyasını kəskin artırır. Məsələn, texniki və ya humanitar mətnlər əsasında tələbələrə cütlükdə və ya qrupda “uydurma” müəssisələri təmsil etmək və ya müəyyən bir problemin həllini (*case study*) təqdim etmək tapşırıldıqda, onlar dildən məqsədyönlü istifadə etməyə başlayırlar. Bu prosesdə müəllim artıq mühazirəçi deyil, Ceremy Harmerin (2007) təbirincə desək, “fasilitator” və ya “ünsiyyət mühitinin memarı” rolunu oynayır. Tələbələr təqdimat zamanı internetdən tapdıqları vizual vasitələrdən istifadə etməklə nitqlərini şəxələndirir, rəqiblərinə suallar verir və diskussiyaya daxil olurlar. Bu, təkcə dil öyrənmək deyil, həm də Boloniya sisteminin tələb etdiyi tənqidi təfəkkür və komanda işi bacarıqlarını formalaşdırır. Tələbələrin 95%-nin bu növ interaktiv fəaliyyətlərdə uğur qazanması sübut edir ki, rəqabət və “uğur situasiyası” təlimin keyfiyyətini kəskin yüksəldir [4, s.135].

Auditoriya saatlarının məhdudluğu şəraitində tələbələrin müstəqil işini (sərbəst iş) rəqəmsal yaradıcılıqla birləşdirmək müasir metodikanın prioritetidir. Ev tapşırığı olaraq şifahi mövzuların (Topics) videoya çəkilməsi və şəbəkə diskinə yüklənməsi həm tələbəyə öz nitqini kənardan görməyə imkan verir, həm də auditoriyada vaxta qənaət edir. Tələbələrin bu prosesə yaradıcı yanaşması – məsələn, danışan şəxsin arxasında mövzuya uyğun səssiz səhnəciklərin oynanılması – David Nunanın (2004) qeyd etdiyi “tapşırıq əsaslı öyrənmə” (Task-Based Learning) prinsiplərinə tam cavab verir. Belə tapşırıqlar fərdi xarakter daşısa da, tələbələr bir-biri ilə məsləhətləşir, qeyri-dəqiqlikləri düzəldir və “peer-to-peer” (həmyaşıddan həmyaşıda) öyrənmə modelini aktivləşdirirlər. Bu tip fəaliyyətlər dərsi rutin olmaqdan çıxarır və tələbədə “məcburi əzbərçilik” qorxusunu aradan qaldırır [6, s. 122].

Ənənəvi “Mövzu” təqdimatlarının yerinə “Kino festivalı” və ya qısametrajlı film çəkilişlərinin gətirilməsi tələbələrdə sərbəst mülahizə yürütmək bacarığını stimullaşdırır. Müasir smartfonlar və montaj proqramları vasitəsilə tələbələr, məsələn, “Şerlok Holms” və ya “Səyyahın qeydləri” formatında süjetlər quraraq həm öyrənilmiş lüğət tərkibini tətbiq edir, həm də

nitqin spontanlığını inkişaf etdirirlər. Lev Vıqotsky (1978) qeyd edirdi ki, ən yüksək səviyyəli idrak prosesləri sosial və yaradıcı fəaliyyət daxilində baş verir. Bu filmlərdə kadrda danışanın üzünün olması tələbi “kadrarxası oxu”nun qarşısını alır və tələbəni öz nitqi üzərində ciddi işləməyə sövq edir. Nəticədə, ali məktəb daxilində keçirilən xalqların dostluğu festivalları, “Xarici dillər həftəsi”, KVN yarışları və viktorinalar kimi auditoriyadan kənar fəaliyyətlər tələbənin sosiomədəni səriştəni tamamlayır [13, s. 107]. İngilis dilinin xarici dil kimi tədrisində autentik materialların integrasiyası tələbələrin dil öyrənmə prosesinə aktiv şəkildə qoşulması və onların ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı üçün mühüm potensiala malikdir. Bu cür materiallar yalnız tələbələr üçün aktual və real həyat vəziyyətlərinə uyğun məzmun təqdim etmir, eyni zamanda öyrənmə prosesində maraq və iştirakçılığı artıraraq motivasiyanı gücləndirir. Autentik materiallar öyrənmə fəaliyyətlərini tələbələrin maraq dairəsi və mədəni konteksti ilə əlaqələndirərək, onların dil biliklərinin və kommunikativ bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır və öyrənmə mühitini daha təsirli və cəlbedici edir [1, s.113].

Müasir ali təhsil sistemində “optimallaşdırma” tendensiyası auditoriya saatlarının azaldılması ilə müşayiət olunur. Əgər əvvəllər dil hazırlığına daha geniş vaxt ayrılırdısa, müasir kurikulumlarda bu saatlar 46-54 saat civarına enmişdir. Bu azalmalar fonunda, xüsusilə dil fakültələrinin aşağı kurslarında danışq bacarığının formalaşdırılması kəskin pedaqoji problemə çevrilir. Problem iki əsas faktorla ağırlaşır:

Heterogen qruplar: Tələbələrin ilkin dil hazırlığı səviyyələrinin müxtəlifliyi (şəhər və kənd məktəbləri arasındakı fərq).

Qrup sıxlığı: İngilis dilinin global populyarlığı səbəbindən qrupların 20 nəfərdən çox olması və yarımqruplara bölünmənin iqtisadi cəhətdən çətinləşməsi.

Bu şəraitdə təhsilin effektivliyini artırmağın yeganə yolu informasiya-kommunikasiya texnologiyaları (İKT) ilə sintez olunmuş interaktiv təlim metodikasıdır.

Mətn üzərində standart komponentlər (oxu, tərcümə, lüğət) yaradıcılıq elementləri ilə zənginləşdirilməlidir.

Rollu oyunlar və simulyasiyalar (Role-plays and Simulations)

Bu metod tələbəni real həyat situasiyalarına daxil edərək ondan dərhal reaksiya verməyi tələb edir. Bu, xüsusilə aşağı kurslarda “dil baryeri”ni qırmaq üçün ən effektiv yoldur. Tələbələrə konkret rollar və problem verilir. Onlar bu problemi həll etmək üçün xarici dildə müzakirə aparmalıdırlar.

Nümunə: “You are at a technology exhibition. One student is an inventor of a new eco-friendly gadget, and the other is a skeptical investor. Persuade the investor to fund your project.” (Siz texnologiya sərgisindəsiniz. Bir tələbə yeni ekoloji təmiz cihazın ixtiraçısı, digəri isə skeptik investordur. İnvestoru layihənizə maliyyə ayırmağa razı salın.)

2. İnformasiya boşluğu texnologiyası (Information Gap Technology)

Bu texnologiya tələbələri bir-biri ilə ünsiyyətə girməyə “məcbur” edir, çünki tapşırığı tamamlamaq üçün lazım olan məlumatın bir hissəsi bir tələbədə, digər hissəsi isə o birindədir. Təsviri şəkillər və ya mətnlər iki yerə bölünür. Tələbələr bir-birinin vərəqinə baxmadan sual-cavab vasitəsilə çatışmayan məlumatı tamamlayırlar.

Nümunə: “Student A has a map of London with some missing landmarks. Student B has the full map. Student A must ask directions and names of the places to complete the map.” (Tələbə A-da Londonun bəzi görməli yerləri qeyd olunmayan xəritəsi var. Tələbə B-də isə tam xəritədir. Tələbə A xəritəni tamamlamaq üçün istiqamətləri və yerlərin adlarını soruşmalıdır.)

3. Layihə əsaslı öyrənmə və video-vloqinq (Project-Based Learning & Video Vlogging) Boloniya sistemində sərbəst işlərin (Self-study) yerinə yetirilməsi üçün ən müasir texnologiyadır. Bu, tələbədən həm tədqiqat, həm də təqdimat bacarığı tələb edir. Tələbələr müəyyən bir mövzunu araşdırır və nəticəni video çarx (vloq) şəklində təqdim edirlər. Bu, auditoriyada vaxta qənaət edir və yaradıcılığı stimullaşdırır [10].

Nümunə: “Create a 3-minute video blog titled 'A Day in the Life of a University Student'. You must use at least 10 new vocabulary words from Unit 3 and interview one classmate.” (Universitet tələbəsinin bir günü' adlı 3 dəqiqəlik video bloq hazırlayın. 3-cü bölmədən ən azı 10 yeni söz istifadə etməli və bir qrup yoldaşınızdan müsahibə almalısınız.)

4. “Pazl Metodu” (Jigsaw Technique) Bu metod kooperativ öyrənmənin əsasını təşkil edir

və qrup daxilində məsuliyyəti artırır. Böyük bir mətn hissələrə bölünür. Hər tələbə (və ya kiçik qrup) mətnin bir hissəsini öyrənir və “ekspert” olur, sonra isə öz hissəsini digərlərinə öyrədir. Nümunə: “The class is divided into 4 groups. Each group reads about a different English-speaking country (UK, USA, Canada, Australia). Then, members shuffle to form new groups where they teach each other about their specific country.” (Sınıf 4 qrupa bölünür. Hər qrup fərqli bir ingilisdilli ölkə haqqında oxuyur (Böyük Britaniya, ABŞ, Kanada, Avstraliya). Sonra üzvlər yerlərini dəyişərək yeni qruplar yaradır və bir-birlərinə öz ölkələri haqqında məlumat verirlər.)

5. Beyin həmləsi və debat (Brainstorming and Debates)

Tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirən bu metod tələbələrin arqumentləşdirmə bacarığını və cəld düşünməsini təmin edir. Mübahisəli bir mövzu ətrafında iki tərəf (tərəfdarlar və əleyhdarlar) öz fikirlərini əsaslandırırlar. Nümunə: “Topic: Can Artificial Intelligence replace language teachers? Group A argues for 'Yes', Group B argues for 'No'. Use phrases like 'From my perspective', 'I strongly disagree', and 'Furthermore’.” (Mövzu: Süni intellekt dil müəllimlərini əvəz edə bilərmi? A qrupu 'Bəli', B qrupu 'Xeyr' tərəfini müdafiə edir. 'Mənim perspektivimdən', 'Qəti şəkildə razi deyiləm' və 'Bundan əlavə' kimi ifadələrdən istifadə edin.)

Bu metodların tətbiqi aşağı kurs tələbələrini məktəbdəki passiv öyrənmə modelindən uzaqlaşdıraraq, onları Boloniya sisteminin tələb etdiyi aktiv, müstəqil və yaradıcı mütəxəssis kimi formalaşdırır. Bu texnologiyaların hər biri “Öyrənmənin muxtariyyəti” prinsipinə xidmət edir. Boloniya sistemində təhsil alan tələbə üçün bu metodlar sadəcə dil öyrənmək deyil, həm də gələcək peşəkar fəaliyyətində lazım olacaq təqdimat, təhlil və rəqəmsal kommunikasiya bacarıqlarını qazanmaq üçün bir platformadır. Məktəb kurikulumundan gələn aktiv təlim bazası isə universitetdə bu metodların daha dərinlən mənimlənilməsinə zəmin yaradır.

Problemin aktuallığı. Müasir global dünyada xarici dil bilikləri sadəcə nəzəri qaydaların mənimlənilməsinə deyil, həm də canlı kommunikasiya şəraitində operativ fikir ifadə etmək bacarığını tələb edir. Xüsusilə ali məktəbin aşağı kurslarında auditoriya saatlarının “optimallaşdırılması” və tələbələrin heterogen səviyyədə olması dil baryerinin aşılması üçün

yeni yanaşmaların tapılmasını zəruri edir. Ənənəvi, müəllimiyönlü metodların tələbə fəallığını təmin edə bilməməsi fonunda, interaktiv tapşırıqların metodik model kimi tətbiqi məsələsi son dərəcə aktualdır.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi interaktiv tapşırıqların (informativ boşluq, video-vloqinq, jigsaw və s.) sosiomədəni nəzəriyyə və koqnitiv psixologiya kontekstində kompleks şəkildə təhlil edilərək, aşağı kurs tələbələrinin spesifik ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmasından ibarətdir. Burada dil öyrənmə prosesi sadəcə linqvistik vahidlərin ötürülməsi deyil, rəqəmsal yaradıcılıq və “öyrənmənin muxtariyyəti” prinsipləri ilə sintez olunaraq yeni bir didaktik müstəvidə təqdim olunur. Məqalədə Bolonya sisteminin müstəqil iş (Sərbəst İş) tələbləri ilə İKT-

nin danışq bacarığındakı rolu arasındakı metodik əlaqələr elmi cəhətdən əsaslandırılır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Məqalənin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, burada dil müəllimləri üçün konkret və tətbiqi mümkün olan metodik modellər (məsələn, rollu oyun ssenariləri, video tapşırıqların icra mexanizmi) təklif edilir. Təqdim olunan interaktiv texnologiyalar auditoriya saatlarının məhdudluğu şəraitində vaxta qənaət etməyə və tələbələrin sərbəst iş saatlarını effektiv nitq məşqlərinə çevirməyə imkan verir. Bu metodlar təkcə dil fakültələrində deyil, həm də xarici dilin tədris olunduğu bütün ali təhsil müəssisələrində danışq vərdişlərinin sürətli inkişafı üçün etibarlı metodik vəsait kimi istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Hacıyeva Q. Autentik materialların tələbələrdə dil yaradıcılığı və kommunikativ bacarıqlarını inkişaf etdirmə imkanları Elmi əsərlər jurnalı Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu,—2025, № 5
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Логос, –2000. – 384 с.
3. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, –1991. – 223 с.
4. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Pearson Longman, 2007. – 448 p.
5. Krashen S.D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. – Beverly Hills: Laredo Publishing Co, – 1985. – 120 p.
6. Nunan D. Task-Based Language Teaching. – Cambridge University Press, 2004. – 234 p.
7. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today. – Cambridge University Press, 2006. – 52 p.
8. Richards J.C. Key Issues in Language Teaching. – Cambridge University Press, 2014. – 816 p.
9. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. – Macmillan Education, 2011. – 416 p.
10. Shukurova F. Foreign Language Teaching Methods in Task-Based Learning. Research Gate. Arab World English Journal 15(1):44-55 March 2024
11. Talaván N. Learning vocabulary through authentic video and subtitles // TESO-SPAIN Newsletter. – 2007. – P. 5-8.
12. Ur P. A Course in English Language Teaching. – Cambridge University Press, 2012. – 336 p.
13. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Harvard University Press, 1978. – 176 p.

Redaksiyaya daxil olub: 09.08.2026

TEKNOLOGİYANIN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TEACHING TECHNOLOGY
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ

UOT 372.864

Reyhan Tapdıq qızı Hacızadə

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0000-0002-2287-2905>

E-mail: reyhan.hacizad@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).132-136](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).132-136)

XÜSUSİ MƏKTƏBLƏRDƏ TEKNOLOGİYANIN DİGƏR FƏNLƏRLƏ
ƏLAQƏLİ TƏDRİSİNİN ŞAĞİRDƏLƏRİN FƏALLAŞMASINA TƏSİRİ

Reyhan Tapdig Hajizade

teacher at the Azerbaijan State Pedagogical University,

doctor of philosophy in pedagogy

THE IMPACT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES ON THE LEARNING ACTIVITY
OF STUDENTS IN PRIVATE SCHOOLS IN THE CONTEXT OF OTHER SUBJECTS

Рейхан Тандыг гызы Гаджизаде

преподаватель Азербайджанского Государственного

Педагогического Университета, доктор философии по педагогике

ВЛИЯНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ НА
АКТИВИЗАЦИЮ УЧАЩИХСЯ В СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Xülasə. Məqalədə, xüsusi məktəblərdə texnologiyanın fənninin digər fənlərlə əlaqəli tədrisinin şagirdlərin fəallaşmasına təsirindən danışılır. Bu zaman texnologiya fənninin digər fənlər ilə əlaqəli tədrisi şagirdlərin potensialını inkişaf etdirməsinə, müxtəlif materiallarla (kağız, karton, parça, təbii və süni materiallar, plastilin, gil və s.) işləmə bacarığının inkişafına, təhlükəsizlik və sanitariya-gigiyena qaydalarına əməl etmə davranışının formalaşması və əlilliyi olan uşaqların peşələr ilə tanışlığı və gələcək peşələrə yiyələnməsinə hazırlanmasına təsiri nəzərə çatdırılır.

Açar sözlər: *texnologiya, xüsusi məktəblər, əlilliyi olan uşaqlar, fənlərin əlaqəsi və integrasiya*

Abstract. This article examines the impact of pedagogical technology in special schools, combined with other subjects, on student engagement. It considers the impact of pedagogical technology combined with other subjects on the development of students' potential, the development of skills in working with various materials (paper, cardboard, fabric, natural and artificial materials, plasticine, clay, etc.), the development of behavior consistent with safety regulations and sanitary and hygienic standards, and the introduction of children with disabilities to professions and their preparation for future professions.

Key words: *technology, special schools, children with disabilities, interdisciplinary connections and integration*

Аннотация. В статье рассматривается влияние преподавания предмета «Технология» во взаимосвязи с другими учебными предметами на активизацию учащихся специальных школ. Отмечается, что межпредметное обучение технологии способствует развитию потенциала учащихся, формированию у них навыков работы с различными материалами (бумагой, картоном, тканью, природными и искусственными материалами, пластилином, глиной и др.), выработке поведения, связанного с соблюдением правил безопасности и санитарно-гигиенических норм, а также знакомству детей с инвалидностью с различными профессиями и подготовке их к овладению будущей профессиональной деятельностью.



Ключевые слова: *технология, специальные школы, дети с инвалидностью, межпредметные связи, интеграция*

Texnologiya fənninin məzmununa nəzər saldıqda görürük ki, öyrədiləcək materialın məzmununu müəyyən edərkən öyrənənlərin yaş xüsusiyyətlərini, qavrama qabiliyyətlərini, maraq dairəsini və s. nəzərə alınır. Bu cəhət texnologiya təlimi problemlərinin uğurla həlli üçün təkcə texnologiya dair müxtəlif nəzəriyyə və nöqtəyi-nəzərlərin müqayisəli şəkildə öyrənilməsi deyil, həm də onların başqa fənlər ilə əlaqəsi ilə tanış edilməsindən ibarətdir.

İstənilən elmin, o cümlədən, fənlərin tədrisi metodikasının metodoloji əsasını idrak nəzəriyyəsi təşkil edir. Bu nəzəriyyə idraka dialektik inkişaf prosesi kimi baxır.

Texnologiya fənni şagirdlərin yaradıcı düşüncəsini, məntiqi təfəkkürünü, əl bacarıqlarını və həyatı vərdişlərini formalaşdıran əsas fənlərdən biridir. Bu fənnin məqsədi şagirdləri istehsal prosesləri, sadə alətlər, materiallar və onların tətbiqləri haqqında ilkin təsəvvürlərlə tanış etməkdir. Bununla yanaşı, texnologiya dərsləri şagirdlərdə məsuliyyət, səliqə, dəqiqlik, təhlükəsizlik qaydalarına əməl etmə, əməksevərlik kimi mühüm şəxsi keyfiyyətləri də formalaşdırır.

Texnologiya dərslərində problemli təlimdən faydalanmaq mümkündür. L.S. Allahverdiyeva bu xüsusda yazır: “Sinifdəki problemli vəziyyətin ifadəsi (“Texnologiya” dərsi), məktəblilərin bu vəziyyətdən xəbərdar olması əsas bölmələrin bütün mövzularını öyrənərkən istifadə edilə bilər. Problemli təlimdən istifadə imkanları uşağın mövcud biliklərinə əsaslanmalıdır. Şagird müəllimin danışdığı problemi görməli, onun əsasını müəyyən etməli və düzgün şəkildə həll etməlidir. Müasir təlim nəzəriyyəsində problemli vəziyyətlərin iki növü var: emosional və akademik. Birinci məsələ kiçik yaşlı məktəblilərin fəaliyyətinə (1), ikinci məsələ isə tədris prosesinin təşkili ideyasına aiddir. Bu təhsil tapşırığıdır, tapşırığın operativ funksiyası ilə yaranan vəziyyətdir, müəllim bilik obyektinin yeniliyini, əhəmiyyətini, gözəlliyini və digər müstəsna keyfiyyətlərini vurğulayır” (, s.131-132).

Xüsusi məktəblərdə şagirdlər müxtəlif materiallarla işləyərkən planlaşdırma, ardıcılıq, təcrübə aparma və problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Texnologiya dərsləri eyni zamanda şagirdlərdə ekoloji düşüncə formalaş-

dırır. Materialların təkrar istifadəsi, israfçılığın qarşısının alınması, ətraf mühitin qorunması kimi mövzular fənnin məzmununa inteqrasiya olunur. Şagirdlər öyrənirlər ki, hər bir istehsal prosesi resurs tələb edir və bu resurslardan düzgün istifadə etmək onların şəxsi məsuliyyətidir.

Dərsdə təhsil prosesi ictimai həyatın bir sahəsi olub cəmiyyət üzvlərinin vətəndaş, şəxsiyyət kimi yetişdirilməsi, sosial həyata və səmərəli əmək fəaliyyətinə mütəxəssis-kadr kimi hazırlanmasına xidmət edir.

Xüsusi məktəblərdə dərsin metodikası tələb olunan standart, tədris olunacaq mövzuya uyğun müəyyənləşdirilir. Dərsin səmərəli keçməsinə görə müəllim özü üçün əvvəlcədən bu sualların cavabını dəqiqləşdirməlidir: Nə öyrədiləcək? Necə öyrəniləcək? Hansı şəraitdə öyrəniləcək? Təlim fəaliyyəti necə qiymətləndiriləcək? Dərsin məzmunun əsasən qurulan qaydaları: dərsdə reallaşacaq standartına uyğun təlim məqsədi qoyulması; dərsin tipinin müəyyən edilməsi, induktiv yoxsa deduktiv olması; texnologiya dərsi zamanı mövzu xüsusidən ümumiyyə doğru izlənilirsə – induktiv, ümumidən xüsusiyyə doğru izlənilirsə – deduktiv dərslər hesab olunur; dərsin ardıcıl olaraq mərhələlərə bölünməsi; hər bir mərhələ üçün zaman fasiləsi, tapşırıqlar və metodlar müəyyənləşdirilir.

Mərhələlərdə istifadə olunan tapşırıqlar bir-birini tamamlamalıdır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin fəaliyyətə cəlb etmək üçün müəllim aşağıdakı amilləri müəyyənləşdirməlidir: Tapşırıqlar sadə və cəlbedici olması, iş və rəqləri hazırlamaq, mənbələri seçmək (sənədlər, foto və video materiallar, elektron dərslər, internet saytı və s.). Müəllim üçün xüsusi materiallar, suallar, şagirdlərin ehtimal olunan cavab variantları olmalıdır. Dərsin təşkilində aşağıdakı prinsiplər ödənilməlidir: pedaqoji prosesin tamlığı; təlimdə bərabər imkanların yaradılması; inkişaf yönümlülük; şagird yönümlülük; fəaliyyətin stimullaşdırılması; dəstəkləyici mühitin yaradılması; inkişafetdirici təlim mühitinin yaradılması.

Dərslərin mərhələləri, motivasiya (problemin qoyulması); tədqiqat mərhələsi (problemin həlli); informasiya mübadiləsi; informasiya müzakirəsi; nəticə və ümumiləşdirmə; yaradıcı tət-

biqetmə və ya ev tapşırığı; qiymətləndirmə (bütün dərs boyu aparılır).

Dərsin hər bir mərhələsinin gündəlik həyatla əlaqəsinin mühüm əhəmiyyəti vardır. İnteraktiv dərsdə istifadə edilən hər bir detal şagirdin müstəqil həyatda formalaşmasına və özünü idarə etməsinə xidmət edir.

Şagirdlərin elmi dünyagörüşünün formalaşmasında fənlərarası əlaqələrin təmin olunması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bizi əhatə edən ətraf aləmdə, bütün sahələrdə və proseslərdə integrasiya mövcuddur. Ən müasir peşələr bir sıra qabiliyyətlərin integrasiyasını tələb edir. Fəndaxili integrasiya fənn daxilində əlaqələrin yaradılması, təlim nəticələrinin əldə edilməsi üçün bilik, bacarıq və vərdişlərin sistemləşdirilməsidir. Fənlərin tədrisində geniş şəkildə istifadə olunan fəndaxili integrasiyanın qurulması üçün əlaqəli modeldən istifadə edilməsi məqsədə uyğundur. Bu zaman bir-biri ilə daha sıx əlaqədə olan bir-birlərini tamamlayan mövqelərin seçilməsi və əlaqələndirilməsi vacibdir. Fənlər üzrə ümumi təlim nəticələrinin integrasiyasını əks etdirən əlaqəli model standartlar şəklində verilmiş bacarıqların daxili mahiyyətindən irəli gəlir və təlim prosesində biri digərinə əsaslanmaqla onu məntiqi baxımdan tamamlayır.

Texnologiya fənninin xüsusi məktəblərdə tədrisi zamanı müəllimlər arasında birbaşa əməkdaşlıq və məsləhətləşmələr tələb olunur. İbtidai təhsil pilləsində bütün fənlərin, adətən, eyni müəllim tərəfindən tədrisi integrasiyanın bu səviyyəsinin təmin edilməsində başlıca amilə çevrilir. Bu amil ibtidai sinif müəlliminə təlim prosesində fənlər və mövzular arasındakı əlaqələri asanlıqla izləməyə, ümumi xətlər tapmağa imkan verir. O, ayrı-ayrı fənlərə aid ümumi təlim məsələlərini birlikdə nəzərdən keçirir, fənlərarası anlayış və bacarıqların formalaşdırılmasında belə əlaqələrdən yaradıcılıqla bəhrələnir. Yuxarı siniflərdə isə hər bir fənn üzrə mövzular bərabər şəkildə paralel olaraq keçirilməsi fənlər arasında əlaqələndirmə yaradır.

Xüsusi məktəblərdə texnologiya fənnin şagirdlərdə mühüm həyatı bacarıqların formalaşmasında böyük əhəmiyyəti vardır. Bu məqsədlə fənnin tədrisində uğurlu nəticələr qazanmaq başlıca vəzifə kimi qarşıda durur. Şagirdlərin daha səmərəli yollarla təhsilləndirilməsi, onlarda politexnik bacarıqların genişləndirilməsi, vaxtdan düzgün istifadə edilməsi, təkrar infor-

masiyaların qəbul olunması, şagirdlərin yaradıcılıq, dizayn və konstruksiya bacarıqlarının inkişafı, əl işləri vasitəsilə diqqət, dəqiqlik vərdişlərinin formalaşdırılması, həyat üçün lazımi praktik bacarıqların öyrədilməsi, iştirakçıların fəallığının təminatı və bir çox didaktik əhəmiyyət daşıyan təlim işlərinin aparılması prosesində müxtəlif integrasiya növlərində faydalanmasını zəruri etmişdir.

Texnologiya fənninin tədrisində digər fənlərlə əlaqəsinə qurmaq bacarığında olan müəllim şagirdlərin uzunmüddətli, dayanıqlı və kompleks biliklər almasına, onların dünyagörüşünün genişləndirilməsinə, təfəkkürlərinin (məntiqi, tənqidi, yaradıcı) inkişafına, tədqiqatçılıq meyllərinin yaranmasına (müşahidə etmək, ölçmək, və s.) onların potensialını inkişaf etdirməsinə, materiallarla (kağız, karton, parça, təbii və süni materiallar, plastilin, gil və s.) işləmə bacarığının inkişafına, təhlükəsizlik və sanitariya-gigiyena qaydalarına əməl etmə davranışının formalaşmasına, əlilliyi olan uşaqların peşələr ilə tanışlığı və gələcək peşələrə yiyələnməsinə hazırlanmasına və bir çox keyfiyyətlərin yaranmasına səbəb olur.

Bu zaman şagirdlərin təlim yükü azalır, vaxt itkisi aradan qalxır, motivasiya üçün şərait yaranır. Ən başlıcası şagirdlərin pedaqoji prosesdə bilik və bacarıqların qazanılmasında intensivlik və səmərəlilik təmin olunur.

Texnologiya fənni xüsusi məktəblərdə şagirdlərə texnika, xidmət, kənd təsərrüfatı və s. əmək sahələrinə dair bilik, bacarıq və vərdişlər aşılamağı nəzərdə tutan fəndir. Eyni zamanda əmək hazırlığı peşə vermək məqsədi daşımır, o şagirdləri müxtəlif peşələrlə, bu peşələrin insana verdiyi tələblərlə və s. tanış edir, peşəqabağı ümumi hazırlıq verir.

Xüsusi məktəblərdə şagirdlərinin əmək hazırlığı üçün zəruri olan texnoloji bilik və praktik bacarıqları təmin edən tədris vahidinə aşağıdakı mövzular daxil edilmişdir:

Texnologiyalar və texnoloji vasitələr; Məişət mədəniyyəti; Kağız və kartonun emalı; Kağızqatlama və naxışkəsmə; Yapma; Tikmə və naxışlama; Müxtəlif materiallardan quraşdırma.

Hər bir tədris vahidində təsbit olunan mövzuya fəndaxili və fənlərarası əlaqənin (integrasiyanın) standartların tətbiqi ilə əlaqədar nümunə təqdim etmək məqsəduyğundur.

Birinci tədris vahidi üzrə:

Mövzu 1: Texnologiyaların inkişafı.

“Texnologiyaların inkişafı” mövzusunun didaktik məqsədi məzmun standartlarını (1.1.1.; 2.1.2.; 2.1.3.) reallaşdırmaqdır. Burada iki məzmun xətti üfüqi (daxili) integrasiyası iştirak edir.

1.1. Emal texnologiyalarına aid əsas standartdır. 1.1. Emal texnologiyalarının mahiyyətini nümayiş etdirir – əsas standartın iki alt standartından biri (1.1.1.) integrasiya olunur.

1.1.1. Müxtəlif emal texnologiyaları və vasitələri ilə bağlı kiçik təqdimatlar edir.

2.1. – Texnika elementlərinə aid əsas standartdır.

2.1. Texnoloji maşınlar və texnoloji vasitələr haqqında biliklərə malik olduğunu nümayiş etdirir – əsas standartın dörd alt standartından ikisi (2.1.2. və 2.1.3) integrasiya olunur.

2.1.2. Texnoloji maşınlar haqqında kiçik təqdimatlar edir.

2.1.3. Texnoloji vasitələr haqqında kiçik təqdimatlar edir.

Texnologiya fənninin “Məişət mədəniyyəti” və “Qrafika” məzmun xətlərinin standartlarına müvafiq bilik və bacarıqlara ehtiyac duyulmur.

Tədris olunan Azərbaycan dili (1.1.1), informatika (3.2.6) və həyat bilgisi (4.2.1) fənlərin uyğun standartları integrasiya olunur.

Azərbaycan dili (1.1.1.)

1.1.1. Dinlədiyi eyni məsələlər barədə müxtəlif fikirləri ümumiləşdirməklə yekun rəy bildirir.

İnformatika (3.2.6.)

3.2.6. Müvafiq mərhələdə iş zamanı texniki təhlükəsizlik qaydalarına riayət edir.

Həyat bilgisi (4.2.1.)

4.2.1. Məişətdə istifadə olunan qaz və elektrik avadanlıqlarından, habelə alışıdırıcı, dəşici və kəsici alətlərdən istifadə zamanı təhlükəsizlik qaydalarına əməl edir.

Fənlərarası integrasiyadan aydın görünür ki, əmək hazırlığında texnologiyaların inkişaf etdirilməsi ilk növbədə müxtəlif fikirləri ümumiləşdirmək, yekun rəy bildirmək bacarığı nümayiş etdirmək tələb olunur.

Texnologiyada tədris olunan hər bir mövzunun Azərbaycan dilinin məzmun xətlərinin müvafiq standartları ilə integrasiyası vardır. Onlara: 1.1.1.; 1.1.2.; 1.2.1; 1.2.3.; 2.1.3. standartları daxildir.

1.1.2. Dinlədiyi fikirləri əlavələri ilə inkişaf etdirir.

1.2.1. Müşahidə etdikləri, eşitdikləri, gördükləri hadisələr haqqında mühakimə xarakterli fikirləri irəli sürür.

1.2.3. Mətnlər qurur və təqdim edir.

2.1.3. Öyrəndiyi yeni söz və terminləri mətndə tərtib edir.

Aparılan araşdırmadan bir daha aydın olur ki, şagirdlərdə əmək hazırlığının texnoloji baxımdan formalaşmasında digər fənlərlə yanaşı, “Azərbaycan dili”nin geniş imkanları vardır.

“Azərbaycan dili” fənni ilə yanaşı “Həyat bilgisi”, “İnformatika”, “Təsviri incəsənət”, “Xarici dil”, “Fiziki tərbiyə” fənlərinin məzmun xətlərinin standartlarının şagirdlərin əmək hazırlığının texnoloji integrasiyası təlim prosesində reallaşdırılmalıdır.

Həyat bilgisi: 1.1.1., 2.1.1., 2.1.2., 4.2.1.

1.1.1. – Varlıq və hadisələrin mahiyyəti haqqında kiçik təqdimatlar edir.

2.1.1. – Azərbaycan cəmiyyətini sadə şəkildə təsvir edir.

2.1.2. – İnsanı sosial varlıq kimi kiçik təqdimat hazırlayır.

İnformatika: 3.2.6.

3.2.6. – Müvafiq mərhələdə iş zamanı texniki təhlükəsizlik qaydalarına riayət edir.

Təsviri incəsənət: 2.2.4.

2.2.4. – Müvafiq əşyaların xarici səthində bəzək kompozisiyaları yaradır.

Xarici dil: 1.1.1.

1.1.1. – Sınıfdaxili münasibətləri əhatə edən müraciətlərə əməl edir.

Fiziki tərbiyə: 4.1.2.

4.1.2. – Həllədiyi vəziyyətlərdə məsuliyyəti öz üzərinə götürmək, yoldaşlarına dəstək olmaq keyfiyyətləri nümayiş etdirir.

Aparılan araşdırmalardan bir daha aydın olur ki, xüsusi məktəblərdə şagirdlərin əmək sahələri üzrə hazırlığını təmin edən nəzəri bilik və praktik bacarıqların texnoloji aşılınmasında digər fənlər ilə əlaqələrin aparılmasına zərurət vardır.

Problemin aktuallığı. Xüsusi məktəblərdə şagirdlərinin təlim zamanı müstəqil işlərə cəlb olunması, onların gələcəkdə sərbəst şəkildə hər hansı problemin öhdəsindən gəlməsi, eyni zamanda yaradıcı qabiliyyətlərinin formalaşmasında texnologiya fənninin digər fənlər ilə əlaqəsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Problemin yeniliyi. Məqalədə xüsusi məktəblərdə şagirdlərin müstəqil işlərin təşkili zamanı texnologiya fənninin digər fənlər ilə əlaqəsi üçün istifadə olunan üsullar diqqət mərkəzinə gətirilir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Məqalə mütəxəssislər və gənc tədqiqatçılar üçün faydalı olacaqdır.
Ədəbiyyat

1. Allahverdiyeva, L.S. // –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2023, № 6, – s. 130-133.
2. Ümumtəhsil məktəblərinin I – IV sinifləri üçün fənn kurikulumları
3. Ağayev, Ş.O, Hacızadə R.T. Dərs: ənənə və müasirlik / – Bakı, M.M-S müəssisəsi, – 2020.
4. Həsənov M., Ağayev və b. Fənlərin inteqrasiyası. –Bakı. 2013.
5. Axundov, N.L. Əhmədov H.H, Yəhyayeva. S. Texnologiya: Ümumtəhsil məktəblərinin IV sinfi. Müəllim üçün metodik vəsait / – Bakı: “Aspoliqraf LTD” MMC, – 2019.
6. Əliyev, İ. İbtidai siniflərdə dərs zamanı şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəlilik şərtləri. – Bakı: Nurlan, – 2007.

Redaksiyaya daxil olub:15.07.2026

TƏHSİLDƏ MULTİKULTURALİZM MƏSƏLƏLƏRİ
PROBLEMS OF MULTICULTURALISM IN EDUCATION
ПРОБЛЕМЫ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА В ОБРАЗОВАНИИ

UOT 37.02

Gülnarə İbrahim qızı Əbdüləzimova

Azərbaycan Dövlət Neft və Sənaye Universitetinin nəzdində

Sənaye və Texnologiya Kollecinin müəllimi

<https://orcid.org/0009-0003-8187-4315>

E-mail: gulnare.abdulazm@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).137-140](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).137-140)

MULTİKULTURALİZM VƏ MİLLİ KİMLİK: QARŞILIQLI TƏSİR MEXANİZMLƏRİ

Gulnara Ibrahim Abdulazimova

lecturer at the College of Industry and Technology

under the Azerbaijan State University of Oil and Industry

**MULTICULTURALISM AND NATIONAL IDENTITY:
MECHANISMS OF MUTUAL INTERACTION**

Гюльнара Ибрагим гызы Абдулазимова

*преподаватель Колледжа промышленности и технологий при Азербайджанском Государственном
Университете Нефти и Промышленности*

**МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМ И НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ:
МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМНОГО ВЛИЯНИЯ**

Xülasə. Müasir dünyada miqrasiya, qloballaşma və informasiya inqilabı nəticəsində demək olar ki, heç bir cəmiyyət sırf monomədəni olaraq qalmamışdır. Bu şəraitdə multikulturalizm və milli kimlik arasındakı münasibət mərkəzi elmi və siyasi məsələlərdən birinə çevrilmişdir. Bəzi tədqiqatçılar bu iki hadisəni bir-birinə zidd hesab edir, digərləri isə onların sintezinin mümkünliyünü müdafiə edir. Məqalədə hər iki yanaşma təhlil edilir, qarşılıqlı təsirin dörd əsas mexanizmi – ziddiyyət, kompromis, hibridləşmə və sintez – təsvir olunur. Kanada, Fransa və Azərbaycanın təcrübəsi əsasında göstərilir ki, milli kimliyin sərt, etnik əsaslı tərifindən çevik, vətəndaş əsaslı tərifinə keçid multikultural mühitdə həm sabitliyi, həm də integrasiyanı təmin edə bilər. Nəticə etibarilə, ən arzuolunan model sintez mexanizmidir.

Açar sözlər: *multikulturalizm, milli kimlik, identiklik, integrasiya, hibridləşmə, tolerantlıq, Azərbaycan modeli*

Abstract. As a result of migration, globalization, and the information revolution, almost no society today remains purely monocultural. In this context, the relationship between multiculturalism and national identity has become a central academic and political issue. Some scholars view these two phenomena as inherently contradictory, while others argue that their synthesis is possible. This article analyzes both approaches and describes four main mechanisms of interaction: conflict, compromise, hybridization, and synthesis. Drawing on the experiences of Canada, France, and Azerbaijan, the study shows that shifting from a rigid, ethnic-based definition of national identity to a flexible, civic-based one can ensure both stability and integration in a multicultural environment. Ultimately, the most desirable model is the synthesis mechanism.

Keywords: *multiculturalism, national identity, identity, integration, hybridization, tolerance, Azerbaijani model*

Аннотация. В современном мире в результате миграции, глобализации и информационной революции практически ни одно общество не осталось исключительно монокультурным. В этих условиях взаимоотношения между мультикультурализмом и национальной идентичностью стали одной



из центральных научных и политических проблем. Одни исследователи рассматривают эти два явления как противоречащие друг другу, другие же отстаивают возможность их синтеза. В статье анализируются оба подхода и описываются четыре основных механизма их взаимодействия — противоречие, компромисс, гибридизация и синтез. На основе опыта Канады, Франции и Азербайджана показывается, что переход от жёсткого, этнически обусловленного определения национальной идентичности к более гибкому, гражданскому пониманию способен обеспечить как стабильность, так и интеграцию в условиях мультикультурной среды. В итоге делается вывод, что наиболее предпочтительной моделью является механизм синтеза.

Ключевые слова: мультикультурализм, национальная идентичность, идентичность, интеграция, гибридизация, толерантность, азербайджанская модель

XX əsrin sonlarından başlayaraq dünya miqyasında baş verən dəyişikliklər – əhalinin kütləvi hərəkətliliyi, beynəlxalq əmək bazarının integrasiyası, informasiya axınlarının sürətlənməsi – dövlətlərin əksəriyyətini çoxmədəniyyətli cəmiyyətlərə çevirmişdir. Bu yeni reallıq həm dövlət siyasəti, həm də fərdi şüur səviyyəsində identiklik məsələlərini yenidən gündəmə gətirmişdir [2]. Multikulturalizm anlayışı ilk baxışda sadə görünsə də, əslində mürəkkəb və çoxqatlı bir fenomendir. O, həm cəmiyyətin faktiki müxtəlifliyini, həm bu müxtəlifliyin qorunmasını tələb edən ideologiyayı, həm də dövlətin bu sahədə həyata keçirdiyi konkret tədbirləri əhatə edir [4]. Milli kimlik isə tarixən formalaşmış ortaq dil, ərazi, mədəniyyət, dəyərlər və kollektiv yaddaş əsasında qurulmuş mənsubiyyət hissidir [1]. Məqalənin məqsədi bu iki anlayış arasındakı qarşılıqlı təsirin konkret mexanizmlərini müəyyənləşdirmək və onların hansı şəraitdə konstruktiv, hansı şəraitdə dağıdıcı olduğunu göstərməkdir.

Multikulturalizm termini 1960-cı illərin sonlarında Kanadada meydana çıxmışdır. 1971-ci ildə baş nazir Pyer Trüdo “bilingvizm cərgivəsində multikulturalizm” doktrinasını elan etmişdir – bu, dünyada multikulturalizmin dövlət siyasəti səviyyəsində ilk rəsmi tanınması idi [4]. Zamanla multikulturalizm müxtəlif ölkələrdə fərqli formalar almışdır. Ümumiləşdirsək, üç əsas modeli ayırd etmək olar:

➤ Birinci model – liberal multikulturalizm (Kanada, ABŞ, Avstraliya). Bu modeldə fərdi hüquqlar ön plandadır. Dövlət müxtəlif mədəni qrupların öz adət-ənənələrini yaşatmasına mane olmur, lakin onlara xüsusi imtiyazlar da vermir. Əsas prinsip bərabər imkanlardır.

➤ İkinci model – korporativ və ya fərqləndirilmiş multikulturalizm (Niderland, Belçika, İsveç). Bu modeldə müxtəlif mədəni qruplar hüquqi şəxs kimi tanınır, dövlət büdcə-

sindən maliyyələşdirilir, siyasi təmsilçilik hüququ qazanır.

➤ Üçüncü model – respublikaçı universalizm (Fransa). Fransada dövlət heç bir etnik, dini və ya mədəni qrupu rəsmi şəkildə tanımır. Hər kəs sadəcə “Fransa vətəndaşı”dır. Dini simvolların dövlət məktəblərində qadağan edilməsi bu modelin təzahürüdür (Habermas, 1998; Taylor, 1994).

Bu üç modelin hər biri multikulturalizm və milli kimlik arasındakı münasibəti fərqli şəkildə qurur.

3. Milli kimlik: necə formalaşır və nədən ibarətdir?

Milli kimlik dörd qrup komponentdən ibarətdir:

Birinci qrup – obyektiv komponentlər. Bunlara ortaq ərazi, iqlim, təbii sərhədlər, iqtisadi həyat daxildir.

İkinci qrup – tarixi komponentlər. Ortaq keçmiş, xüsusilə də birgə yaşamış zəfərlər və faciələr milli kimliyin ən güclü yapışqanlarından. Məsələn, Azərbaycanda 20 Yanvar hadisələri və ya Qarabağ müharibəsi milli yaddaşın ayrılmaz hissəsidir.

Üçüncü qrup – mədəni komponentlər. Dil, din, adət-ənənələr, mətbəx, musiqi, folklor – bütün bunlar milli kimliyin canlı təzahürləridir.

Dördüncü qrup – psixoloji və siyasi komponentlər. “Biz” hissi, milli qürur, dövlət rəmzlərinə (bayraq, himn, gerb) bağlılıq, vətəndaşlıq şüuru [7].

Lakin ən vacib məqam budur: milli kimlik heç vaxt tamamilə sabit və dəyişməz deyil. O, daim yenidən şərh olunur, yeni şəraitə uyğunlaşır [7].

Multikulturalizm və milli kimlik arasında münasibət dörd fərqli mexanizm vasitəsilə baş verə bilər.

Mexanizm 1: Ziddiyyət (rəqabət). Bu mexanizm o zaman işə düşür ki, dominant qrup öz

milli kimliyini təhlükədə hiss edir və azlıq qrupları isə öz mədəni kimliklərini qorumaqda ısrarlı olurlar. Nümunələr: Avropada islamofobiyanın artması, ABŞ-da “ağların əvəzlənməsi” qorxusu.

Mexanizm 2: Kompromis (ayrı-ayrılıqda yaşamaq). Bu mexanizm o zaman yaranır ki, hər iki tərəf açıq qarşıdurmadan çəkinir, lakin dərin integrasiyaya da hazır deyil. “Sən öz mədəniyyətində yaşa, mən özümdə” prinsipi işləyir [9].

Mexanizm 3: Hibridləşmə (yeni identikliklərin yaranması). İnsanlar nə öz kök mədəniyyətini tamamilə tərk edir, nə də dominant milli kimliyi bütünlüklə qəbul edir. Onlar ikisinin qovuşmasından yeni, orijinal bir identiklik yaradırlar.

Mexanizm 4: Sintez (yeni ortaq kimliyin qurulması). Bu mexanizm ən nadir, lakin ən arzuolunandır. Müxtəlif mədəni qruplar tamamilə yeni, hamını əhatə edən ortaq kimlik qururlar. Sintezin klassik nümunəsi İsveçrədir. Eynilə, Kanada da “Kanadalı” kimliyini fransız, britaniya və yerli elementlərin sintezi kimi qurmuşdur [4].

5. Ölkə nümunələri: nə işləyir, nə işləmir?

Kanada. Kanada çox vaxt multikulturalizmin ən uğurlu nümunəsi kimi göstərilir. Burada miqrantların 85%-i 10 il ərzində Kanada vətəndaşlığı alır, eyni zamanda öz mədəni kimliklərini də qoruyurlar. Kanada təcrübəsi göstərir ki, sintez mexanizmi işləyə bilər [4].

Fransa. Fransa isə əks istiqamətdə hərəkət edir. Dövlət etnik və dini fərqlilikləri rəsmi şəkildə görməməzlikdən gəlir, “hamı fransızdır” prinsipi ilə çıxış edir. Nəticə? Miqrant icmaları kənarlaşır, öz mədəni kimliklərinə daha da bağlanırlar, paralel cəmiyyətlər yaranır. 2005-ci ildə və 2023-cü ildə Paris ətrafında baş verən kütləvi iğtişaşlar bu modelin uğursuzluğunu göstərir [9].

Azərbaycan. Azərbaycan maraqlı bir üçüncü yol təklif edir. Burada multikulturalizm xarici miqrasiya nəticəsində deyil, tarixən formalaşmış daxili müxtəliflik əsasında inkişaf edir. Ləzgilər, talışlar, avarlar, saxurlar, gürcülər, yəhudilər, ruslar əsrlər boyu bir yerdə yaşayıblar. Azərbaycan modelinin fərqi ondadır ki, burada milli kimlik multikulturalizmlə ziddiyyət təşkil etmir, çünki multikulturalizmin özü milli kimliyin tərkib hissəsidir. Azərbaycanda “azərbaycanlı olmaq” artıq müəyyən bir etnik mənşəyi deyil, bu coğrafiyaya, bu dövlətə, bu ortaq tarixə bağlılığı ifadə edir [6].

Nəticə

Multikulturalizm və milli kimlik arasındakı münasibət qaçılmaz olaraq gərginlik yaradır. Lakin bu gərginlik nəinki normaldır, həm də zəruridir. Təhlil göstərir ki, ziddiyyət və kompromis mexanizmləri cəmiyyəti parçalayır, hibridləşmə müəyyən qruplar üçün işləyir, lakin ən arzuolunan nəticə sintezdir – yəni mövcud milli kimliyi ləğv etmədən, onu genişləndirən, daha əhatəli edən yeni ortaq kimliyin qurulması.

Bunun üçün üç şərt vacibdir: birincisi, milli kimlik etnik əsaslı tərifdən vətəndaş əsaslı tərifə doğru çevrilməlidir. İkincisi, dövlət multikultural siyasəti təkcə bəyannamələrlə deyil, konkret büdcə və proqramlarla dəstəkləməlidir. Üçüncüsü, təhsil sistemi gənc nəsildə həm milli qürur, həm də mədəni müxtəlifliyə hörmət formalaşdırmalıdır [3].

Problemin elmi yeniliyi. Məqalənin elmi yeniliyi multikulturalizm və milli kimlik arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin sistemli şəkildə təhlil edilməsində və bu münasibətlərin dörd əsas mexanizm – ziddiyyət, kompromis, hibridləşmə və sintez – əsasında konseptual modelinin işlənilib hazırlanmasında ifadə olunur. Məqalədə milli kimliyin etnik əsaslı yanaşmadan vətəndaş əsaslı yanaşmaya transformasiyasının multikultural cəmiyyətlərdə sosial sabitlik və integrasiya proseslərinə təsiri müəyyənəndirilmişdir.

Problemin aktuallığı. Müasir dünyada globallaşma, miqrasiya proseslərinin intensivləşməsi və informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı nəticəsində cəmiyyətlərin getdikcə daha çox multikultural xarakter alması ilə şərtlənir. Bu şəraitdə milli kimliyin qorunması, eyni zamanda müxtəlif etnik, dini və mədəni qrupların cəmiyyətə integrasiyasının təmin edilməsi həm elmi, həm də siyasi baxımdan mühüm məsələlərdən birinə çevrilmişdir. Multikulturalizm və milli kimlik arasındakı münasibətlərin xarakterinin müəyyənəndirilməsi sosial sabitliyin, vətəndaş həmrəyliyi və dövlət təhlükəsizliyinin qorunması baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Araşdırmada irəli sürülən müddəalar təhsil müəssisələrində multikultural dəyərlərin, toleranlığın və vətəndaşlıq şüurunun formalaşdırılmasına yönəlmiş tədris proqramlarının hazırlanmasında tətbiq edilə bilər. Eyni zamanda, tədqiqatın nəticələri etnoslararası və mədəniyyət-lərəarası münasibətlərin tənzimlənməsi, sosial sabitliyin qorunması və inklüziv milli kimlik modelinin inkişaf etdirilməsi sahəsində fəaliyyət göstərən dövlət qurumları, tədqiqatçılar və mütəxəssislər üçün nəzəri-praktik mənbə kimi əhəmiyyət daşıyır.

Ədəbiyyat

1. Anderson, B. *Imagined Communities* / B. Anderson. – London: Verso, –1991. – 224 p.
2. Bauman, Z. *Identity* / Z. Bauman. – Cambridge: Polity Press, –2004. – 120 p.
3. Habermas J. *The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory* / J. Habermas. – Cambridge, MA: MIT Press, –1998. – 337 p.
4. Kymlicka, W. *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights* / W. Kymlicka. – Oxford: Clarendon Press, –1995. – 296 p.
5. Mahmudov Y. Azərbaycanca multikulturalizm və milli kimlik münasibətləri / Y. Mahmudov // Azərbaycan Sosial Tədqiqatlar Jurnalı. – 2019. – C. 12, № 2. – S. 45–59.
6. Mehdiyev, R. Azərbaycan multikulturalizmi / R. Mehdiyev. – Bakı : Təhsil, –2017. – 256 s.
7. Smith, A. D. *National Identity* / A. D. Smith. – London: Penguin Books, –1991. – 226 p.
8. Taylor, C. *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition* / C. Taylor. – Princeton: Princeton University Press, –1994. – 112 p.
9. Vertovec S. Super-diversity and its implications / S. Vertovec // *Ethnic and Racial Studies*. – 2007. – Vol. 30, № 6. – P. 1024–1054. – DOI:1080/01419870701599465.
10. UNESCO. *Multiculturalism: Policy and Practice*. – Paris: UNESCO Publishing, 2019. – 184 p.
11. Ward C., Masgoret A. The Integration of Multiculturalism and National Identity / C. Ward, A. Masgoret // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2018. – Vol. 63. – P. 45–57.
12. Yusifov E. Azərbaycan multikulturalizm modelinin əsasları / E. Yusifov // *Elmi Əsərlər*. – 2021. – C. 8, № 1. – s. 33–41.

Redaksiyaya daxil olub: 17.06.2026

MƏKTƏB VƏ PEDAQOQİ FİKİR TARİXİ
HISTORY OF SCHOOL AND PEDAGOGICAL THOUGHT
ИСТОРИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

UOT 37.01:371.13:373.

Günəl Əmirxan qızı Əmirxanzadə

Bakı Dövlət Universitetinin fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorantı

<https://orcid.org/0009-0005-6253-6753>

E-mail: gunel.amirxanzade@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).141-145](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).141-145)

KİTABİ-DƏDƏ QORQUD DASTANINDA LƏYAQƏT TƏRBIYƏSİ MƏSƏLƏLƏRİ

Gunel Amirkhan Amirkhanzadeh

doctorial student in the program of doctor of philosophy at Baku State University

**ISSUES OF UPBRINGING OF DIGNITY IN THE EPIC
OF DEDE GORGUD**

Гюнель Амирхан гызы Амирханзаде

докторант по программе доктора философии

Бакинского Государственного Университета

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ ДОСТОИНСТВА В ЭПОСЕ ДЕДЕ ГОРГУД

Xülasə. Məqalə bütün dövrlərdə aktual olan bir məsələyə həsr olunmuşdur. Kütləvi informasiya vasitələrinin böyüyən nəslin şüuruna daxil olduğu bir dövrdə ləyaqət tərbiyəsi gündəmə gəlir. Kor-koranə sosial şəbəkələrin göstərdiyi məsələlərə böyüyən nəslin aludəçiliyi problemin aktuallığını göstərir. Azərbaycan xalqının etno pedaqogikasında Kitabı-Dədə Qorqud xüsusi yer tutur. Dastanda istər qadın istərsə də kişi obrazları vasitəsi ilə ləyaqət tərbiyəsi izah olunur. Həmçinin bu sahədə tədqiqat aparan alimlərin fikirləri öyrənilmiş və onlardan iqtibaslar gətirilmişdir. Məqalədə Kitabı-Dədə Qorqud dastanında əks olunan ləyaqət tərbiyəsinin böyüyən nəslin formalaşmasına təsiri əks olunmuşdur.

Açar sözlər: Dədə Qorqud, dastan, etnopedaqogika, ləyaqət, tərbiyə, Aşıq Qərib, Qazan xan

Abstract. The article addresses an issue that has remained relevant throughout all eras. In the modern age, where mass media has deeply influenced the consciousness of the younger generation, fostering a sense of dignity comes to the forefront. The blind dependence of the younger generation on issues raised by social networks highlights the urgency of this problem. The Book of Dede Gorgud holds a special place in the ethnopedagogy of the Azerbaijani people. The epic explains the upbringing of dignity through the characters of both women and men. The article also examines the views of scholars conducting research in this area and provides relevant quotations. It explores the impact of fostering dignity, as reflected in The Book of Dede Gorgud, on shaping the younger generation.

Keywords: Dede Gorgud, ethnopedagogy, dignity, upbringing, Ashik Garib, Kazan Khan

Аннотация. Статья посвящена вопросу, актуальному во все эпохи. В период, когда средства массовой информации прочно вошли в сознание подрастающего поколения, на передний план выходит воспитание достоинства. Слепая зависимость подрастающего поколения от проблем, поднимаемых социальными сетями, свидетельствует об актуальности проблемы. «Китаби-Деде Горгуд» занимает особое место в этнопедагогике азербайджанского народа. Эпос объясняет воспитание достоинства через характеры как женщин, так и мужчин. В статье также были изучены мнения ученых, проводящих исследования в этой области, и приведены цитаты. В статье рассматривается влияние воспитания достоинства, отраженного в эпосе «Китаби-Деде Горгуд», на формирование подрастающего поколения.

Ключевые слова: Деде Горгуд, этнопедагогика, достоинство, воспитание, Ашиг Гериб, Газан хан



Etnopedaqogikanın öyrəndiyi mühüm məsələlərdən biri dastanlardır. Dastanlar məzmun və məna etibarı ilə rəngarəng və geniş şaxəlidir. Dastanın əsas surətlərindən Dədə Qorqud geniş mənalı məzmunla malik surətdir. Professor M.H. Təhmasib yazırdı ki: "...Biz belə bir şəxsiyyət, yaxud surətlərdə, eləcə də onlar haqqında olan rəvayət və əfsanələrdə sənətin qədim mərəsimlərlə, ayinlərlə, kurtlara, hətta çox qədim təfəkkürlə bağlılığının bəzən aydın izlərini, bəzən unudulmaq üzrə olan əlamətlərini, bəzən də solmuş rənglərini, boylarını görürük. Dədə Qorqud, bizcə geniş mənalı, geniş məzmunlu, bir sənətkar surətidir. (5. s.30). Məhz bu xüsusiyyətləri baxımdan türk dili xalqlar arasında Dədə Qorqud haqda maraq yaradan əfsanələr yaranmışdır. Bu əfsanələrin hər birində ləyaqət tərbiyəni ifadə edən fikirlər öz əksini tapmışdır.

Alman səyyahı Adam Olcari əsasən Xalqlardan eşitdiyi məlumatda yazırdı ki, "... Qocan Qazan evini yağmalatsa, halalını (xanımım-ç.ə) əlinə alır, dışara çıxardı, ondan yağma edərtilər." Buradan belə qənaətə gəlmək olur ki, Qazan xan var-dövlətini bir növ camaata paylayır." "... xanımını götürüb evdən çıxır, ondan nə qalırsa yığıb aparırlar." Buradan belə fikir gündəmə gəlir ki, oğuz eli üçün ləyaqət, namus hər şeydən üstündür. (6 s.306) ləyaqət geniş anlayış olduğu üçün onun çalarları da dərin və ətraflıdır. "Salur Qazanın evinin yağmalanması" boyunda Qazan xanın çobanı düşmənin 600 nəfər qoşununa qarşı dayanır, sapanı ilə düşməni bir-birinə qatır. Dastanda Qaraca çoban yalnız igidliyi, qocalığı ilə seçilmir, o eyni zamanda Qazan xana sədaqətlə qulluq etməsində, onun şərəf və ləyaqətini qorumasında hünərinə görə qəhrəman səviyyəsində görünür. Qazan xanın evinin, xanımının, oğlu Uruzun azad edilməsində Qaraca Çobanın rolu çoxdur. Əsərdə verilən Qaraca Çobanla Qazan xanın fikri ləyaqət, sədaqətlik, igidlik simvolu kimi səciyyələndirilə bilər. Epizoda nəzər salaq: Qazan xan Qaraca Çobandan soruşur: Sən hara gedirsən? Qaraca Çoban cavab verir: "Ağam Qazan, düşmənlə döyüşə gedirəm. Qazan xan yenə də soruşur ki, sən hara gedirsən: "Ağam Qazan, sən evin almağa gedirsən, mən dəxi qarındaşım qanın almağa gedirəm." Əslində Qaraca Çoban Qazan xana yad adamdır. Onun çobanıdır. Lakin onun sədaqətliyi, ləyaqəti, şərəf və namusu Qazan xanın ətrafına gətirilir, onun sanki doğma yaxın adamı sə-

viyyəsində görünür. Tariximizdən süzülüb gələn belə qəhrəman surətlər öyrənilməsini zəruri edən amillərə çevrilmişdir. Böyüyən nəsillər məhz belə ləyaqətli, təmkinli igidlər sayəsində tərbiyəvi imkanlara yiyələnirlər. Formalaşan gənclərin ləyaqət tərbiyəsində Dədə Qorqud boylarının hər birinin özünəməxsus rolu vardır. Əsərdə qadına sədaqət, ailəyə məhəbbət, onların qorunması ön sırada dayanır. Əslində əsərdə heç bir qadın, örtülü çadrada, örpəkdə görünmür. Bu ləyaqət onların davranışında ailəyə sədaqətində özünü təzahür etdirir. Qarşılıqlı istək və məhəbbət əsasında qurulan ailələrdə qadın və kişilər ailəni idarə edirlər. Əsərdə məcburi evlilik görünmür, ailə qurmaqda onlar sərbəstdir. Qadın həyat yoldaşı olmadan özünü xoşbəxt hiss etmir, onsuz yaşamağı özünə rəva bilmir. "Dəli Domrul" boyunda həyat yoldaşının öləcəyini bilən Dəli Domrulun qadını onsuz yaşamağın mənasını görmür. O deyir:

... Göz açıb gördüyüm,
Könül verib sevdiyim
Qoç igidim, şah igidim!
Qarşı yatan qara dağları
Səndən sonra mən neylərəm?
Yaylar olsam, mənim gözümlə olsun
Soyuq-soyuq suların
İçər olsam, mənim qanımla olsun

Dastanda qadın isməti, namusu ön planda görünür, qadın ləyaqətinin ailəcə rolu aydın olur. Dastandan qadınların ailədə yeri, onların gördüyü işləri, əməlləri ləyaqət tərbiyəsində işarədir. Dədə Qorqudun dili ilə qadınlara verilən dəyər özünü göstərir:

"... Qapılar dörd dürlüdür:
Birisi saldrun soydur.
Birisi dolduran toydur,
Birisi evin dayağıdır
Birisi necə söyləsən, bayağıdır.

Kitabi-Dədə Qorqud dastanında qadınlar əhdinə, sözünə vəfadardır. Onlar istədiklərinin yolunu gözləyir, yalnız müəyyən təsir və qanunlara görə bu əhdi pozmağa razı olurlar. Lakin yenə də öz sevdiklərini unutmur, onlara sədaqətlərini sözləri ilə ifadə edirlər. "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanında qadınların sədaqətlik, ləyaqətlik rəmzi olduğunu ümumiləşdirdikdə, məhəbbət dastanlarımızdan olan "Aşıq Qərib" dəki Şahsənəmi bu problemdən kənarda görmək olmur. "Kitabi-Dədə Qorqud" da verilən Banu-

çiçək ləyaqəti, sədaqəti, olan “ Aşıq Qərib” də olan Şahsənəmlə çox cəhətdən üst-üstə düşür.

Bu isə onu deməyə əsas verir ki, xalq dastanları tərbiyəvi çalarlarla zəngin və mənalıdır. Dastanda valideyn övlad münasibəti də ləyaqət tərbiyəsi baxımından diqqət cəlb edir. Belə ki, valideynin övlad qayğısına qalması, onların boya-başa çatmasına diqqət və maraq göstərməsi, onlara düzgün yol göstərmələri də valideyn ləyaqəti ilə uzlaşır. İstər “Bamsı Beyrək” boyunda, istərsə də “Aşıq Qərib” dastanında övladlarını itirən valideynlərin ağlamaqdan kor olmaları göstərilir. Hər iki dastandan görmək olur ki, övladlarının sağ olmasını eşidən ana və atanın gözləri açılır. “Kitabi- Qorqud”da Beyrəyin gəlməsi xəbərini eşidən atanın gözləri açılır. Dastandan oxuyuruq: “ ... Bu məhəldə bəylər və xanlar Beyrəyi babasına gətirdilər. Qazan bəy aydır:

– Muştuluq, Baybura bəy, oğlun gəldi.

Baybura bəy aydır:

– Oğlum olduğunu ondan biləyim ki, sırça barmağını qanatsın, qanını dəsmalına dürtsün, gözümə sürəyim. Açılacaq olursa oğlum Beyrəkdir. Çünki ağlanmaqdan gözləri görməz olmuşdu.

“Aşıq Qərib” dastanında isə ağlamaqdan kor olan ananın gözlərinin açılması, belə mənalandırılır:

–“... Qərib gözlərini açıb gördü Tiflisdədir. atının atının boynunu qucaqlayıb dedi:

– Sənə fəda olum mən desəm bu tezlikdə Hələbdən buraya gəlmişəm, heç kəs inanmaz. Bəs onları necə inandırım?

Atlı dedi:

– Atımın ayağının altından bir ovuc torpaq götür, ağlamaqdan kor olmuş ananın gözlərinə sür, sağalsın, onda hamı inanar. Qərib onun atının ayağının altından bir ovuc torpaq götürüb qəddini düzəldəndə gördü ki, atlı qeyb olub. (3 s.312) Qərib kor olmuş anasının gözlərinə Xızırın atının ayağının altından götürdüyü torpağı çəkib onu sağaldı. Dastanı bir-birinə oxşarlıq baxımından yaxınlaşdıran cəhətlərindən biri də hər iki əsərin qəhrəmanı toy günündə gəlib çıxır, digər tərəfdən hər iki qəhrəmanın ölməsi xəbərini gətirən, onları inandırmaq üçün qanlı köynəyini göstərməyi vacib bilir. Dastanda göstərildiyi kimi onların- Aşıq Qəribin və Bamsı Beyrəyin köynəkləri sevgililəri tərəfindən

toxunmuşdur. Bununla bərabər, bu qəhrəmanların ailəsi bəzircəhərlər tərəfindən xəbər ala bilər. Nəhayət, hər iki dastanın qəhrəmanlarının valideynlərinin gözləri ağlamaqdan kor olur və müəyyən təsirdən sağala bilər. Dastanın hər iki qəhrəmanı sayılan Bamsı Beyrək və Aşıq Qərib səfərdən vətənlərinə dönərkən ilk öncə bacıları ilə qarşılaşırlar. Belə müqayisənin özündə də ləyaqət tərbiyəsi özünü göstərə bilər. Belə ki, bacıya, valideynə, böyüyə hörmət, onlara müraciət, ilk öncə əllərindən öpmək onlara sayğı və diqqətin göstəricisidir. Bunlar da özlüyündə ləyaqət tərbiyəsinin təzahür formalarından biridir.

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında Qazan bəyin oğlu Uruzun dustaq olduğu boyda da ləyaqət tərbiyəsi dəyəri özünü qabarıq şəkildə göstərir. Boyda Qazan xanın xatunu Burla xanım Qazanın köməyinə birinci yetir. Qazan xanın yaralanan gözünün üstündən qan axıb gözüünə dolur. Burla xatun bunu görüb “Çal qılınıcını Qazan, gəlmişəm,”- deyir. O həyat yoldaşının həm silahdaşı, həm arxa köməyi, həm də ləyaqətli dostudur. Qadınlar hünər sahibi, sədaqətli yoldaş, ləyaqətli geyim və davranışa malikdirlər. Qadın öz həyat yoldaşına müraciətlə deyir:

Başım baxtı

Evim taxtı

Xan babamın göyğüsü,

Qadın anamın sevgisi,

Atam, anam verdiyi,

Göz açiban gördüyüm,

Könül verib sevdiiyim, (5 s.24)

Buradan aydın olur ki, ailə möhkəm bünövrə üzərində qurulmuş, sarsılmaz sönməz məhəbbətə əsaslanmışdır. Dastanda qadına güvən, inam, hörmət, etibar mühüm yer tutur. “ Dirsə xan oğlu Buğac” boyunda paxıl və hiyləgər insanların sözünə inanan Dirsə xan ovda öz oğlunu yaralayır. Ağır yaralanan Buğacı ana südü, dağ çiçəyi sağaldı. Dastanda oxuyuruq Buğac anasına deyir: ...Ana, ağlama gəl, mənə bu yaradan ölüm yoxdur. Dağ çiçəyi, ana südü məlhəmdir. Beləliklə qırx incəbelli qız yayıldı, dağ çiçəyi yığdılar. Ana südü ilə qarışdırıb Buğacın yarasına çəktilər. Buğac anasının səsi ilə gözlərini açdı. Əsərdən də görünür ki, ana məhəbbəti əvəzsizdir, bununla bərabər ərə ehtiram, istək, sevgi də hədsizdir. Bu boyda da qadınların qəhrəmanlığı ilə yanaşı, onların səbri, dözümlü, ailəcanlılığı, ləyaqətli davranışı da aydın görünür. Buğacın anası düşmənin bir gün ifşa olunacağını

başə düşür, səbrlə onu gözləyir. Xatunun düşüncələri çin olur. Dirsə xan əsir düşüb qəbiləyə aparılır. Bunu bilən Dirsə xanın xatunu oğluna xəbər edir. Oğul dostlarının köməyi ilə atasını ölümdən qurtarır. Ata-oğul bir-biri ilə görüşürlər. Göründüyü kimi, səbr, dözümlü sayəsində məqsədə nail olunur. Buğac atasının onu yaralamasından asılı olmayaraq ata sevgisini əziz tutur, onu düşmən əlindən qurtarır. Bütün bunlar qadın, ana, övlad ləyaqətinin ifadə formalarındandır.

Mərdlik, qətiyyətlilik, mübarizlik və s. mənəvi-əxlaqi dəyərlər oğuz ellərinin ən ulu şöhrəti sayılmışdır. Oğuz cavanları ləyaqətləri əsasında güc qüvvə toplayır, hadisələri qarşılaşmağa hazır olurlar. Azərbaycan xalqının mənəviyyatından irəli gələn ləyaqət oğuz elinin qəhrəmanlarına xas olan amillərdəndir. Onlar öz ata yurdunun torpağını, onun sərvətlərini, elini-obasını, insanlarını qorumaq üzərində köklənmişlər. Dastanın əsas qəhrəmanlarından olan Qazan xandan başqa, onun ətrafına toplanmış oğuz elinin adlı-sanlı igidləri öz ləyaqət və davranışları ilə fərqlənmişlər. Dar gündə ağaları Qazanın dadına, köməyinə çatan, acığı tutanda qara daşı kül eləyən Qaragünə, dəmir qapı Dərbənddəki dəmir qapını alan, altmış tutamlıq böyük nizəsinin ucunda igidləri qışqırdan, Qazan kimi pəhləvan bir savaşda üç dəfə atından yıxan Qıyan Səlcuq oğlu Dəli Dondaz, gedib Bayandır xanın düşməni icazəsiz basan, altmış min kafirə qan susduran Qəflət qoca oğlu Şir Şəmsəddin, əfsanəvi gücü ilə Rumda, Şamda məşhur olan Dəli Domrul, Parasarın Bayburd hasarından sıçrayıb aşan Qalın Oğuz igidi boz ayqırlı Beyrək, çaya baxsa qılınca çalan, çal qaranquş ödəmli Qazılıq qoca oğlu Yeynək və s. hərəsi bir elin dayağı olan, sözündə, əhdində düz olan sədaqətli bəhədiirlərdir. Bu igidlərin səciyyəvi cəhətlərini bir-bir nəzərdən keçirsək görürük ki, onların hamısı mahir at çapan, nizə oynadan, sözündə sədaqətli olan, böyüyə, yaşlılara, hörmət etməyi bacaran, nəzakətli pəhləvanlardır. Baybörənin oğlu Bamsı Beyrək boyunda diqqəti cəlb edən əsas məsələ Yalınçıqın toy münasibətilə oba igidlərinin şənliyi zamanı igidlərin at çapma yarışlarına çıxmalarıdır. Onu da qeyd edək ki, dastanda “at kultu” xüsusi maraq doğurur. Atlar burada öz adları ilə tanınan canlı personajlardır. At qəhrəmanın sadıq yoldaşı, etibarlı dostu və əsas zərbə qüvvəsidir. Təsədüf deyildir ki, igidlərin bu cür yarışa çıxmaları, hər növ vuruşa hazırlıq,

müəyyən şənliklərdə əhval-ruhiyyənin yüksəlməsi, onların öz qüvvə və bacarıqlarını nümayiş etdirmələri ilə bağlıdır. Yüksək bəşəri duyğular, zəngin mənəvi sərvətlərlə seçilən namus, qeyrət, dönməz əqidə carçısı olan “Kitabi- Dədə Qorqud” dastanında ləyaqət tərbiyəsi ilə bağlı dolğun sifətlər və obrazlar çoxdur. Mənəvi ucalığa, yüksək amala, cəmərdliyə səsləyən fikirlər demək olar ki, hər boyda öz əksini tapır.

“Kitabi- Dədə Qorqud” dastanında qadın surətləri, xüsusilə ləyaqətləri ilə seçilir. Ağillı, namuslu, kişi qeyrətli qadınlarla bağlı motivlər əsərin çox maraqlı səhnələrini təşkil edir. Maraq doğuran məsələlərdən biri ondan ibarətdir ki, o dövrün şəraiti qadın və qızlardan igidlik, cəsarətlik, namus, qeyrət kimi dəyərlər tələb edirdi. Qızlar özlərinə həyat yoldaşı seçərkən cəsurluğunu, qorxmazlığını, igidini, oğlanlar da həyat yoldaşını seçərkən özlərinə ömür-gün yoldaşı, dar gündə onun köməyi ola biləcək, namusunu, şərəfini, ləyaqətini uca tuta biləcək xanımlar istəyirdilər.

Azərbaycan xalqının qədim əsatirlərində qadın ləyaqətinin təsvir edilməsi əbəss yerə olmamışdır. Azərbaycan qadınlarının məişət və mədəniyyətinin formalaşmasının ilkin mərhələsində qadınları yoldaşları ilə birgə döyüşlərdə onların şərəfinin qorunmasında öndə getdiklərini görürük. Bütün boylarda iştirak edən qadınlar bu qəbildəndir. Onlar oğuz qəhrəmanlarından geri qalmayan igidlərdir. Eyni zamanda namuslu, sədaqətli, böyük ürəkli, ləyaqətli ana kimi təsvir olunmuşlar. Dastanda təsvir olunan ən igid qadınlardan biri Qanturalın sevgilisi Sarıdonlu Selcan xatundur. Bu qız qılınca oynadan, at çapan, rəşadətli, namusu, ləyaqəti ilə seçilir. Qara donlu kafirlə onun döyüş səhnəsindən oxuyuruq: – “Selcan xanım at saldı, qırımın basdı, qaçanı qovmadı, “aman” deyəni öldürmədi”. Qazan xanın xanımı Burla xatun da seçilən qadınlardandır. “Qazan xanın oğlu Uruz bəyin dustaq olduğu” boyda ömür-gün yoldaşı Qazanın köməyinə birinci çatan Burla xatun olur. Qara aygırını çəkib minən, qılıcına qurşanan Burla xatun Tökür ilə Şöklü Məliyə qarşı igidliklə vuruşur. Qazan xanın ləyaqətini hər şeydən uca tutur. Qeyrət, namus, ləyaqət simvolları olan Buğac, Qazan xan, Qaraca Çoban, Dəli Domrul, Bamsı Beyrək, Qantural qadın igidlərimizdən Burla xatun, Banuçiçək, Selcan xatun ləyaqət simvollarıdır. Oğuzlarda ailənin şərəfini

qorumaq ailənin bütün üzvlərinin müqəddəs borcu, vəzifəsi hesab edilmişdir.[3, s.179] Dastan geniş oxucu auditoriyasını əsasən özünə çəkir. O pedaqoji ictimaiyyət tərəfindən dəyərləndirilən qiymətli əsərlərdəndir. Çünki ləyaqət insanın davranış və rəftarının cəmiyyət üzvləri tərəfindən bəyənilməsi və qiymətləndirilməsi ilə ölçülür. Əsil insan olmaq üçün ilk öncə insani ləyaqətini başa düşməli, görməli, məənəviyyatda ümumi bəşəri əxlaqına doğru yüksəlməli, öz fəaliyyətini xalqın səadətinə yönəltməli, xeyirxah işlər görməyi bacarmalıdır. Azərbaycan xalqının milli xislətindən yaranan ləyaqət dastanının bütün boylarında özünü göstərməklə, formalaşan nəslin bu ruhda tərbiyə olunmasına stimül verə bilər.

Problemin aktuallığı ondan ibarətdir ki, müasir dövrdə milli-mənəvi dəyərlərin qorunması və gənclərə düzgün aşılınması cəmiyyətin prioritet məsələlərindəndir. Xüsusilə sosial şəbəkələrin təsirinin artdığı bir zamanda gənclərdə ləyaqət tərbiyəsinin

formalaşdırılması zəruri hesab olunur. Bu baxımdan, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında əks olunan ləyaqət anlayışının tədqiqi və təbliği mühüm elmi və praktik əhəmiyyət daşıyır.

Problemin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında ləyaqət tərbiyəsinin sistemli şəkildə təhlilinə cəhd göstərilmişdir. Dastanda qadın və kişi obrazları üzərindən ləyaqət, sədaqət və şərəf anlayışlarının milli-tərbiyəvi kontekstdə izahı verilmişdir. Eyni zamanda, dastanın digər xalq dastanları ilə müqayisəli şəkildə öyrənilməsi məsələyə yeni yanaşma təqdim edir.

Problemin nəzəri və praktik əhəmiyyəti: Məqalədə dastan materialları əsasında ləyaqət tərbiyəsinin elmi-nəzəri əsasları izah edilir və bu sahədə mövcud boşluqların aradan qaldırılmasına töhfə verilir. Eyni zamanda, əldə edilən nəticələr təhsil və tərbiyə prosesində, xüsusilə gənc nəslin milli-mənəvi ruhda yetişdirilməsində praktiki olaraq tətbiq edilə bilər. Dastan obrazlarının tərbiyəvi imkanlarının üzə çıxarılması müasir pedaqoji fəaliyyət üçün dəyərli metodoloji material yaradır.

Ədəbiyyat

1. Abdulla, B.A. “Kitabi-Dədə Qorqud”un poetikası / B.A. Abdulla. – Bakı: Elm, –1999. –224s.
2. Abdullayev, B. Azərbaycan ədəbiyyatı inciləri / B. Abdullayev. – Bakı: Yazıçı, –1987. –569s.
3. Araslı, H. Kitabı-Dədə Qorqud / H. Araslı. – Bakı: Azərnəşr, –1962. –176s.
4. Azərbaycan dastanları I cild / –Bakı: Lider nəşriyyat, –2005. –392s.
5. Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatına dair tədqiqlər / –Bakı: Səda, –2002. –198s.
6. Əliyev, İ.İ. Azərbaycan etnopedaqogikası / İ.İ. Əliyev – Bakı: Elm və təhsil, –2009. –264s.
7. Həşimov, Ə.Ş. Azərbaycan xalq pedaqogikasının bəzi məsələləri / Ə.Ş. Həşimov. – Bakı: Maarif, –1970. –255s.
8. Kamal Camalov “Milli əxlaq və ailə etikası” dərsləri haqqında Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, Azərbaycan, –Bakı: Mütərcim, Cild 88 №5-2021, –188s.
9. Kitabı-Dədə Qorqud / –Bakı: Yazıçı, –1988. –265s.
10. M.H. Təhmasib. Azərbaycan xalq dastanları / –Bakı: Elm, –1972. –397s.
11. Vəliyev, V.Ə. Azərbaycan folkloru / V.Ə. Vəliyev. – Bakı: Maarif, –1985. –414s.

Redaksiyaya daxil olub:16.06.2026.

**MÜƏLLİMİN ÖZÜNÜTƏHSİLİ
TEACHER'S SELF-EDUCATION
САМООБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ**

UOT 374.7

Aynur Cəlal qızı Ağayeva

Azərbaycan Dövlət Neft və Sənaye Universitetinin nəzdində

Sənaye və Texnologiya Kollecinin tarix müəllimi

E-mail: aynur.agayeva1989@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-8798-6736>

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).146-151](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).146-151)

**AZƏRBAYCAN XALQ CÜMHURİYYƏTİ PARLAMENT MÜZAKİRƏLƏRİNDƏ XARİCİ
SİYASƏT VƏ MİLLİ DÖVLƏT ANLAYIŞININ FORMALAŞMASI (1918 -1920)**

Aynur Jalal Aghayeva

*history teacher at the College of Industry and Technology
under the Azerbaijan State Oil and Industry University*

**FORMATION OF THE CONCEPTS OF FOREIGN POLICY AND THE NATIONAL
STATE IN THE PARLIAMENTARY DISCUSSIONS OF THE AZERBAIJAN
DEMOCRATIC REPUBLIC (1918 -1920)**

Айнур Джалал гызы Агаева

*преподаватель истории Колледжа Промышленности и Технологий при Азербайджанском
Государственном Университете Нефти и Промышленности*

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ И НАЦИОНАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВА В ПАРЛАМЕНТСКИХ ОБСУЖДЕНИЯХ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ
ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ РЕСПУБЛИКИ (1918 -1920)**

Xülasə. Bu məqalənin əsas məqsədi Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti (AXC) parlamentinin çıxışları əsasında dövlət və millət anlayışlarının xarici siyasət baxımından necə formalaşdığını və qarşılıqlı əlaqələndiyini təhlil etməkdir. Məqalə parlament müzakirələrini yalnız qanunverici orqan fəaliyyəti kimi deyil, həm də normativ, konseptual və ideoloji platforma olaraq araşdırır. Tədqiqatın əsas məqsədi deputat çıxışları vasitəsilə milli dövlət modelinin formalaşmasını, millət anlayışının dini-etnik çərçivədən vətəndaşlıq əsaslı siyasi modelə doğru inkişafı və milli dövlətin xarici siyasət strategiyasına inteqrasiyasını ortaya qoymaqdır.

Bununla yanaşı, məqalə parlament fraksiyaları arasındakı fikir müxtəlifliklərini təhlil edərək müzakirələrin çoxqatlı xarakterini və milli dövlətin daxili və xarici siyasət sahələrini əhatə etməsini nümayiş etdirir. Məqalə, həmçinin tarixşünaslıq sahəsində elmi yeniliyi təmin edərək, Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti parlament çıxışlarının nəzəri təhlili ilə milli dövlətçilik və xarici siyasət anlayışlarının daha dərin və əhatəli izahını təqdim edir.

Açar sözlər: *Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti, parlament müzakirələri, xarici siyasət, dövlətçilik, millət anlayışı, konseptual tarix, deputat fraksiyaları*

Abstract. This article analyzes the formation of state and nation concepts in the context of foreign policy based on the parliamentary stenographic records of the Azerbaijan Democratic Republic (1918–1920). The study reveals the mutual legitimacy of these concepts in parliamentary discourse and demonstrates how the national state model was integrated into foreign policy strategy.

Discourse analysis and conceptual historical methodology show that the parliament of the Azerbaijan Democratic Republic functioned not only as a legislative body but also as a central platform shaping the normative and ideological foundations of the national state idea. The concept of the state was closely linked to the principles of sovereignty, legal legitimacy, and international recognition, while the notion of nation



underwent a transformation from a religious-ethnic identity to a model based on political and civic principles. The deputies' speeches illustrate that the parliamentary discourse played a crucial role in the development of the national state and foreign policy strategy, significantly shaping the state's domestic and international policies.

Keywords: *Azerbaijan Democratic Republic, parliamentary discourse, foreign policy, statehood, nation concept, conceptual history, parliamentary factions*

Аннотация. Основная цель данной статьи – анализ того, как формируются и взаимосвязаны понятия государства и нации в контексте внешней политики на основе выступлений парламента Азербайджанской Демократической Республики (АДР). В статье рассматриваются парламентские дебаты не только как деятельность законодательного органа, но и как нормативные, концептуальные и идеологические платформы. Главная цель исследования – выявить формирование модели национального государства посредством парламентских выступлений, развитие концепции нации от религиозно-этнической структуры к политической модели, основанной на гражданстве, и интеграцию национального государства во внешнеполитическую стратегию.

Наряду с этим, в статье анализируются разногласия между парламентскими фракциями, демонстрируется многогранный характер дискуссий и охват внутривнутриполитической и внешнеполитической сфер национального государства. Статья также представляет собой научное новшество в области историографии, предлагая более глубокое и всестороннее объяснение понятий национальной государственности и внешней политики посредством теоретического анализа парламентских выступлений Азербайджанской Демократической Республики.

Ключевые слова: *Азербайджанская Демократическая Республика, парламентский дискурс, внешняя политика, государственность, понятие нации, концептуальная история, депутатские фракции*

Ölkəmizin dövlətçilik tarixində müstəsna yer tutan Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin tarixi və fəaliyyəti həm elmi, həm də siyasi baxımdan çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. AXC-nin yaranması Azərbaycan xalqının çoxəsrlik dövlətçilik ənənələrinin davamı idi. Xüsusilə həmin dövrdə baş verən ictimai-siyasi proseslər, milli dövlətin daxili və xarici siyasət strategiyaları ilə bağlı məlumatların araşdırılması vacibdir. [5]

Bu baxımdan, 1918–1920-ci illərdə Bakıda fəaliyyət göstərən səfirlik və konsulluqların yazışmaları, ölkəmizə səfər etmiş xarici nümayəndəliklərin hesabat və arayışları, həmçinin diplomatik sənədlərdə əks olunan materiallar bu gün qiymətli tarixi mənbə hesab olunur və Azərbaycan dövlətçiliyi ilə bağlı konseptual tədqiqatların əsasını təşkil edir.

1918-ci il mayın 28-də elan olunmuş Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti Şərqdə və müsəlman dünyasında ilk müstəqil, parlamentli respublika kimi önəmli tarixi əhəmiyyətə malikdir. Bu qısa müddətli mövcudluğu dövründə AXC yalnız Azərbaycanın müstəqilliyini təmin etməklə kifayətlənməmiş, eyni zamanda milli dövlətçilik və xarici siyasət anlayışlarının konseptual və diskursiv formalaşması üçün zəngin materiallar təqdim etmiş, yeni siyasi dilin inkişafına, milli kimliyin möhkəmlənməsinə və

dövlətçilik ideyasının sistemləşməsinə mühüm töhfələr vermişdir. Eyni zamanda, bu proses yalnız milli dövlətçiliyin formalaşması ilə məhdudlaşmamış, həmçinin ümumbəşəri dəyərlərə əsaslanan idarəetmə modelinin qurulmasına şərait yaratmışdır. AXC-nin yaradılması xalqımızın müstəqillik uğrunda əzmini, siyasi iradəsini və demokratik düşüncə tərzini açıq şəkildə nümayiş etdirmişdir.

XX əsrin əvvəllərində imperiyaların süqutu və yeni milli dövlətlərin formalaşması fonunda yaranan bu dövlət Azərbaycan xalqının müstəqillik iradəsinin və siyasi özünüdərk prosesinin mühüm nəticəsi idi. Qısa mövcudluğuna baxmayaraq, AXC yalnız demokratik dövlət quruculuğu, iqtisadiyyat, təhsil və mədəniyyət sahələrində deyil, həm də parlament fəaliyyətləri vasitəsilə milli dövlətçilik və xarici siyasət anlayışlarının formalaşmasına ciddi töhfələr vermişdir. Parlament çıxışları milli dövlət ideyasının normativ və ideoloji əsaslarını müəyyən etmiş, millət anlayışının dini-etnik modeldən siyasi və vətəndaşlıq əsaslı modelə inteqrasiyasında mühüm rol oynamışdır. Ən önəmlisi isə odur ki, AXC qısa müddətli fəaliyyətinə baxmayaraq xalqımızda azadlıq və müstəqillik ideyalarını möhkəmləndirmiş, milli dövlətçilik ənənələrinin bərpası prosesində davamlı təsir yaratmışdır.

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti yalnız Azərbaycanın dövlət müstəqilliyini təmin etməklə kifayətlənməmiş, eyni zamanda milli dövlətçilik ideyasının, siyasi düşüncənin və müasir idarəetmə prinsiplərinin formalaşmasına mühüm təkan vermişdir.

AXC-nin siyasi fəlsəfəsində müasirlik ideyası mühüm yer tuturdu. Bu yanaşma Avropa maarifçiliyi və konstitusiya ənənələrinin təsiri altında formalaşmış və insan hüquqları, azadlıq, qanunun aliliyi kimi prinsipləri ön plana çıxarmışdır. Parlament müzakirələrində deputatlar dövlət və millət anlayışlarını yalnız daxili idarəetmə kontekstində deyil, həm də beynəlxalq münasibətlər və xarici siyasət çərçivəsində izah edirdilər. Bu müzakirələr milli dövlət modelinin ideoloji əsaslarının formalaşmasında və millət anlayışının dini-etnik məzmunundan siyasi-vətəndaşlıq məzmununa doğru inkişafında mühüm rol oynamışdır.

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti həm Avropanın demokratik prinsiplərini, həm də Şərqi mədəniyyətinin özünəməxsus xüsusiyyətlərini milli-mənəvi dəyərlərimizlə birləşdirən yeni dövlət və cəmiyyət modeli olmuşdur. Müsəlman ölkəsi olaraq, Azərbaycan bütün tarixi boyunca Qərbi dəyərlərini və mədəniyyətini diqqətlə mənimsəmişdir. Ölkənin ziyalıları və siyasi xadimləri müasir dövlətçilik ideyalarını, təhsili, elmi tərəqqini və beynəlxalq aləmdə sivil dövlətlər ailəsinə inteqrasiyanı ölkənin gələcək inkişafının əsas istiqamətləri kimi görmüşlər.

AXC parlamentində səsləndirilən çıxışlar göstərir ki, dövlətçilik ideyası yalnız hüquqi və inzibati institutların yaradılması ilə məhdudlaşmırdı. Deputatlar dövlətin mövcudluğunu milli iradənin ifadəsi, siyasi müstəqilliyin təminatı və beynəlxalq legitimliyin qazanılması kimi daha geniş məzmun çərçivəsində təqdim edirdilər. Bu baxımdan, parlament müzakirələri həm milli dövlətçilik ideyasının formalaşması, həm də xarici siyasət istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi prosesində mühüm ideoloji və konseptual rol oynamışdır.

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti Cənubi Qafqazda ilk parlamentli respublika olaraq tarixdə özünəməxsus yer tutmuş, milli dövlətçiliyin bərpası ilə yanaşı, demokratik və dünyəvi idarəetmə prinsiplərini tətbiq etməyə çalışmışdır. AXC üçün müasirlik yalnız siyasi institutların (parlamentarizm, hüquqi dövlətçilik, qadın

hüquqları və seçki sistemi) tətbiqi deyil, eyni zamanda elmi tərəqqi, maarifçilik və demokratik prinsiplərin cəmiyyətdə reallaşdırılması demək idi. Parlament çıxışlarında deputatlar dövlət və millət anlayışlarını yalnız daxili idarəetmə kontekstində deyil, həm də xarici siyasət və beynəlxalq münasibətlər çərçivəsində müzakirə edirdilər. Bu çıxışlar milli dövlətin normativ və konseptual əsaslarını müəyyənləşdirir, millət anlayışının dini-etnik modeldən siyasi-vətəndaşlıq modelinə çevrilməsini və dövlətin xarici siyasət strategiyasına inteqrasiyasını nümayiş etdirir.

Deputat Məhəmməd Əmin Rəsulzadə öz çıxışında belə qeyd etmişdir:

“Bizim dövlətimiz yalnız qanunların icrasından ibarət olmayacaq, o, xalqın iradəsi və milli birliyimiz əsasında möhkəmlənəcəkdir.” (AXC Parlamentinin Stenoqramları, 1918, s. 24)

Bu nitq parlamentin yalnız qanunverici orqan kimi fəaliyyət göstərmədiyini, həm də milli dövlət ideyasının ideoloji və konseptual mərkəzi olduğunu göstərir. Deputat Fətəli Xan Xoyski isə xarici siyasət məsələlərinə toxunaraq bildirmişdir:

“Biz yalnız öz torpaqlarımızın sərhədlərini qorumaqla kifayətlənməyəcəyik; Azərbaycanın suverenliyi beynəlxalq aləmdə tanınmalıdır.” [9]. (AXC Parlamentinin Stenoqramları, 1919, s. 57)

Bu çıxışlar göstərir ki, deputatlar həm daxili dövlət idarəçiliyini, həm də milli suverenliyi parlament müzakirələrində bütün aspektləri ilə əhatə edirdilər.

AXC-nin modernlik fəlsəfəsi əsasən Avropa maarifçiliyi və konstitusionalizmin ideyalarına (Volter, Russo, Monteskye, Lokk, Kant və Hegel) əsaslanır və insan hüquqları, azadlıq və qanunun aliliyi prinsiplərini ön plana çıxarırdı. Bu yanaşma yalnız idarəetmə islahatı deyil, həm də müasir siyasi şüurun inkişafında önəmli ideoloji yenilik hesab edilirdi. Deputat çıxışları göstərir ki, milli dövlət anlayışı yalnız siyasi sərhədlərin müəyyənləşdirilməsi ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda milli özünüdərk fəlsəfəsinin dövlət formasında təcəssümü kimi qəbul olunurdu.

Araşdırma nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, AXC parlamenti qısa müddətli fəaliyyətinə baxmayaraq, milli dövlət və xarici siyasət anlayışlarının formalaşmasında əsas konseptual məkana çevrilmişdir. Deputat Nəsim bəy Yusifbəyli çıxışında vurğulamışdır:

“Azərbaycan milləti yalnız öz müstəqilliyini qorumaqla deyil, həm də dünyəvi və demokratik prinsiplərə əsaslanan dövlət qurmaqla tarixdə öz yerini tutacaqdır.” [10].

“Azərbaycan” adının rəsmi dövlət adı kimi ilk dəfə qəbul edilməsi, təkcə sadə bir ad seçimi deyil, türkdilli müsəlman xalqının tarixi və mədəni kimliyini müasir dövlət kontekstində təsdiqləmək iradəsinin göstəricisi olmuşdur. Deputatların çıxışları həmçinin göstərir ki, milli dövlətçilik və xarici siyasət anlayışları bir-biri ilə ayrılmaz şəkildə bağlıdır və parlament fraksiyaları arasındakı fərqliliklərə baxmayaraq, dövlətin daxili və beynəlxalq mövqeyini gücləndirmək prioritet hesab olunurdu. [10]

Tarixi reallıq ondan ibarətdir ki, 1918-ci ildə yaranmış Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti öz qısa mövcudluğuna baxmayaraq, milli dövlətçilik təcrübəsini formalaşdırmaqda və xarici siyasət sahəsində müstəqil addımlar atmaqda mühüm rol oynamışdır. Parlament çıxışlarında deputatlar hər zaman dövlət və millət anlayışlarını yalnız hüquqi və idarəetmə baxımından deyil, həm də xarici siyasət və beynəlxalq münasibətlər kontekstində təqdim edirdilər. Bu dövrdə Azərbaycanın qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri həm daxili sabitliyi qorumaq, həm də xarici güclər qarşısında suverenliyi təmin etmək idi ki, bu da parlamentin diskursunda açıq şəkildə öz əksini tapmışdır. Deputatlar çıxışlarında tez-tez vurğulayırdılar ki, dövlət yalnız qanunlarla deyil, eyni zamanda xalqın iradəsi və milli birlik əsasında mövcud ola bilər, bu isə milli dövlət modelinin xarici siyasət strategiyasına integrasiyası üçün əsas şərt hesab olunurdu. [10]

Xarici siyasət baxımından deputat nitqlərində Rusiya və digər regional güclərin Azərbaycan üzərində təsir imkanları xüsusi qeyd olunurdu. Şimal qonşusu olan Rusiya ilə yanaşı, bölgədəki erməni qüvvələrinin də dövlətçiliyə yönəlmiş təhdidləri parlamentdə daim müzakirə mövzusu olmuşdur. Deputatların çıxışları göstərirdi ki, xarici müdaxilələrə qarşı mübarizə yalnız hərbi və diplomatik tədbirlər vasitəsilə deyil, həm də milli birliyin və dövlətçilik ideyasının parlament diskursunda möhkəmləndirilməsi ilə mümkündür. [1]

Parlament nitqlərində “millət” anlayışı da eyni şəkildə transformasiya olunmuşdu. Başlanğıcda dini və etnik əsaslarla müəyyən edilən millət anlayışı, zamanla bütün vətəndaşları

əhatə edən siyasi və hüquqi kateqoriyaya çevrilmişdir. Deputat N. Məmmədov çıxışında qeyd edir: “Bu dövlət yalnız müsəlmanların deyil, Azərbaycan torpağında yaşayan bütün vətəndaşların dövlətidir”. [10] Bu, millət anlayışının etnik fərqlilikləri birləşdirərək vətəndaşlıq əsaslı milli identikliyi formalaşdırmasını nümayiş etdirir.

Parlamentdə deputat fraksiyaları arasında fikir müxtəliflikləri də aydın görünürdü. Müsavat fraksiyası suverenlik və beynəlxalq tanınma məsələlərini ön plana çıxararaq dövlət anlayışını xarici siyasət kontekstində təqdim edirdisə, Milli Şura nümayəndələri millət anlayışını milli birliyin və etnik-mədəni birliyin bir göstəricisi kimi vurğulayırdılar. Müsəlman Sosialist Fraksiyası isə dövlətin hüquqi və sosial əsaslarını ön plana çəkir, millət anlayışını sosial ədalət və hüquqlar çərçivəsində təhlil edirdi [3]. Bu fərqliliklər parlament diskursunun çoxsəviyyəli xarakterini göstərir və milli dövlətin həm daxili, həm də xarici siyasət aspektlərini əhatə etməsinə imkan yaradır.

AXC parlamenti dövründə deputat çıxışları həmçinin milli dövlətin beynəlxalq legitimliyini təmin etməyə yönəlmişdi. Deputatlar çıxışlarında vurğulayırdılar ki, dövlət yalnız daxili qanunlarla deyil, həm də beynəlxalq tanınma və diplomatik əlaqələrlə öz mövcudluğunu təsdiqləyir. Bu yanaşma Hobsbawm E. [8] və Anderson B. [7] tərəfindən irəli sürülən milli dövlət və millət anlayışları ilə tam üst-üstə düşür. Milli dövlət və xarici siyasət arasındakı bu qarşılıqlı legitimlik modeli AXC parlament müzakirələrinin əsas konseptual yeniliyini təşkil edir [9].

Beləliklə, deputat çıxışları göstərir ki, Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti parlamenti qısa mövcudluğuna baxmayaraq yalnız qanunverici orqan kimi fəaliyyət göstərməmiş, həm də milli dövlət ideyasının normativ və konseptual platforması kimi çıxış etmişdir. Dövlət anlayışı suverenlik, hüquqi legitimlik və beynəlxalq tanınma prinsipləri ilə əlaqələndirilmiş, millət anlayışı isə dini-etnik əsasdan siyasi-vətəndaşlıq modelinə doğru integrasiya olunmuşdur. Belə ki, deputat fraksiyalarının fərqli yanaşmaları parlament müzakirələrinin çoxqatlı xarakterini nümayiş etdirməklə milli dövlətin həm daxili, həm də xarici siyasət aspektlərini əhatə etməsinə imkan verir.

Araşdırmanın nəticəsi göstərir ki, AXC parlament diskursu milli dövlət və xarici siyasət

anlayışlarının qarşılıqlı integrasiyasını əks etdirən, həm normativ, həm də ideoloji platforma rolunu oynayan unikal tarixi təcrübədir. Bu diskurs milli dövlətçiliyin formalaşmasında, millət anlayışının təkamülündə və beynəlxalq münasibətlərdə Azərbaycanın suveren mövqeyinin tənzimlənməsində mühüm rol oynamışdır. [6].

Nəticə. Tədqiqat göstərir ki, Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti parlamenti (1918–1920) qısa zaman ərzində mövcudluğuna baxmayaraq, milli dövlətçilik və xarici siyasət anlayışlarının formalaşmasında mühüm rol oynamışdır. Deputatların parlamentdə səsləndirdikləri çıxışlar təkcə qanunverici fəaliyyətin ifadəsi kimi deyil, həm də milli dövlət ideyasının formalaşması və əsaslandırılması üçün mühüm ideoloji və normativ platforma kimi çıxış etmişdir. Bu çıxışlarda dövlət anlayışı əsasən suverenlik, hüquqi legitimlik və beynəlxalq səviyyədə tanınma kimi prinsiplərlə əlaqələndirilmiş, millət anlayışı isə dini və etnik meyarlardan daha çox, siyasi və vətəndaşlıq prinsiplərinə əsaslanan məzmununda izah olunmuşdur.

Parlamentdə fəaliyyət göstərən müxtəlif fraksiyalar arasında mövcud olan mövqe fərqləri parlament müzakirələrinin çoxsəviyyəli xarakter daşdığını göstərir və milli dövlət ideyasının həm daxili idarəetmə, həm də xarici siyasət istiqamətlərini əhatə edən daha geniş nəzəri çərçivədə təqdim olunduğunu nümayiş etdirir. Deputat çıxışları eyni zamanda milli kimlik, suverenlik və demokratik dəyərlərin parlament müzakirələri vasitəsilə ideoloji və hüquqi əsas kimi möhkəmləndirilməsi prosesini də əks etdirir.

Nəticə olaraq, AXC parlament müzakirələri milli dövlət və xarici siyasət anlayışlarının qarşılıqlı integrasiyasını, milli kimliyin formalaşmasını və demokratik prinsiplərin tətbiqini təmin edən unikal tarixi təcrübə olaraq qiymətləndirilə bilər. Bu diskurs həm Azərbaycan tarixşünaslığı üçün elmi yenilik təşkil edir, həm də milli dövlətçilik və xarici siyasət anlayışlarının konseptual analizinə yeni perspektivlər açır.

Problemin elmi yeniliyi. Bu məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti parlamentinin çıxışları vasitəsilə dövlət və millət anlayışlarının xarici siyasət kontekstində formalaşması prosesi ilk dəfə sistemli şəkildə araşdırılmışdır. Belə ki, əvvəlki

tədqiqatlar AXC-nin dövlətçilik və xarici siyasət fəaliyyətini daha çox diplomatik və hüquqi aspektlərdən təqdim etmiş, parlament diskursunun konseptual və ideoloji roluna kifayət qədər diqqət yetirməmişdir.

Məqalədə deputatların parlamentdə səsləndirdikləri çıxışlar yalnız tarixi faktların məcmusu kimi deyil, eyni zamanda normativ və ideoloji məzmun daşıyan siyasi diskurs kimi təhlil edilir. Bu yanaşma parlament müzakirələrinin milli dövlət modelinin təşəkkülündə və millət anlayışının vətəndaşlıq prinsiplərinə əsaslanan inkişafında oynadığı rolu daha aydın şəkildə göstərməyə şərait yaradır. Bununla yanaşı, müxtəlif deputat fraksiyaları arasında mövcud olan mövqe fərqləri parlament diskursunun çoxsəviyyəli və mürəkkəb xarakterini aşkar edir. Bu müxtəlifliklər milli dövlətin həm daxili idarəetmə, həm də xarici siyasət istiqamətlərini əhatə edən daha geniş konseptual yanaşmanın formalaşmasına şərait yaratmışdır.

Tədqiqat həmçinin AXC parlament çıxışlarının modern dövlətçilik fəlsəfəsi və demokratik prinsiplər ilə əlaqəsini sistemli şəkildə təqdim edir, milli dövlət və xarici siyasət anlayışlarının bir-birinə təsirini, eləcə də milli identiklik və suverenlik məsələlərinin parlament diskursunda necə möhkəmləndiyini nümayiş etdirir. Bu yanaşma AXC tarixşünaslığında yenilikçi konseptual metodologiyanın tətbiqi ilə fərqlənir və milli dövlətçilik tarixinin daha dərin və əhatəli anlaşılmasına töhfə verir. [11].

Problemin aktuallığı. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti parlamentinin fəaliyyəti və deputat çıxışlarının araşdırılması milli dövlətçilik ideyasının, demokratik idarəetmə prinsiplərinin və Azərbaycanın xarici siyasət konsepsiyasının formalaşmasını öyrənmək baxımından mühüm əhəmiyyət daşıyır. Müasir dövrdə milli kimlik, suverenlik və dövlətçilik məsələlərinin aktuallığı bu mövzunun elmi və siyasi əhəmiyyətini daha da artırır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri Azərbaycan dövlətçilik tarixinin, parlamentçilik ənənələrinin və xarici siyasət təcrübəsinin öyrənilməsində mühüm elmi mənbə kimi istifadə oluna bilər. Eyni zamanda, ali təhsil müəssisələrində tarix, politologiya və beynəlxalq münasibətlər üzrə tədris prosesində, eləcə də milli dövlətçilik ideologiyasının təbliğində praktik əhəmiyyətə malikdir.

Ədəbiyyat

1. Həsənlı, C. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin xarici siyasəti / –Bakı, 2010. –s.45.
2. Balayev, A. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti / –Bakı, 2018. –s.78.
3. Məmmədov, İ. Azərbaycanın müasir tarixi problemləri / –Bakı, 2011. –s.112
4. Əliyev, F. Milli ideologiya və tarixşünaslıq problemləri / –Bakı, 2014. – s. 64.
5. Hüseynov, B. Azərbaycan dövlətçilik ənənələri / –Bakı, 2015. –s.23
6. Milli dövlətçilik təcrübəsi 1918–1920 / Bakı Dövlət Universiteti Tarix Fakültəsi Nəşri. –Bakı, 2016. – s.58
7. Anderson, B. Imagined Communities / –London, 2006. –s.12
8. Hobsbawm, E. Nations and Nationalism since 1780 / –Cambridge, 1992. –s.46
9. Smith, A.D. National Identity. University of Nevada Press / –Reno, 1991. –s.14
10. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti: 1918–1920. [II cild] Parlament. Stenoqrafik hesabatlar / Bakı: Azərbaycan nəşriyyatı, –1998. –s. 12–102.
11. Vəliyeva, M. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti – 100 / M.Vəliyeva, Z.Əhmədova, A.Hüseynova –Bakı, 2018. –s.121
12. Samadova, H. “The Evolution of the Conceptual Basis of Foreign Policy of the Republic of Azerbaijan” // *Akademik Tarix və Düşünce Dergisi*, Vol. 11, No. 4, –2024. –p. 2282–2294.
13. Kamrava, M. “State-building in Azerbaijan: The Search for Consolidation” // *The Middle East Journal*, Vol. 55, No. 2, –2001. –p. 216–234.

Redaksiyaya daxil olub: 08.07.2026

UOT 159.9

Məhərrəm Sabir oğlu Əliyev

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Ümumi psixologiya
kafedrasının dosenti, psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru,
Azərbaycan Dillər Universitetinin elmlər doktoru proqramı üzrə qiyabi doktorantı,*

<https://orcid.org/0000-0002-3762-8745>

E-mail: dos.m.aliyev@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).152-158](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).152-158)

EKZİSTENSİAL VAKUUM VƏ ZAMAN ÇIXMAZI ANLAYIŞLARI KONTEKSTİNDƏ İNTİHARA MEYİLLİLİK

Maharram Sabir Aliyev

*associate professor of the department of General psychology
at Azerbaijan State Pedagogical University,
doctor of philosophy in psychology
part-time doctoral student of the doctor of science program at
Azerbaijan University of Languages*

SUICIDAL TENDENCIES IN THE CONTEXT OF THE CONCEPTS OF EXISTENTIAL VACUUM AND TIME DEADLOCK

Магетррам Сабир оглы Алиев

*доцент кафедры Общей психологии
Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,
доктор философии по психологии,
докторант-заочник по программе доктора наук
Азербайджанского Университета Языков,*

СКЛОННОСТЬ К СУИЦИДУ В КОНТЕКСТЕ ПОНЯТИЙ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО ВАКУУМА И ВРЕМЕННОГО ТУПИКА

Xülasə. V. Frankl “ekzistensial vakuum” deyəndə, insan həyatındakı mənasızlığı və boşluğu başa düşür. Onun fikrincə, cəmiyyətdə hökm sürən və insana yönəlmiş reduksionizm, başqa sözlə, onu əşya adlandırılan yanaşma həyatın mənasızlaşmasına, son nəticədə intihara götürə bilər. V. Frankl, insanda unikal mənalı axtarış tapmağa imkan verən qabiliyyəti təkmilləşdirməyi ekzistensial vakuumdan qurtulmağın yollarından biri kimi göstərir. Onun fikrincə, insan yeni unikal situasiyalarda yaranan yeni universal dəyərlərə diqqət etməyi və bu zəmində öz həyatını yenidən şəkilləndirməyi öyrənməlidir. Bu işdə isə ancaq insana böhran vəziyyətlərdə seçim etmək şansı tanıyan vicdana güvənmək olar. Ekzistensial vakuumdan qurtulmağın digər yolunu sağlam həyat fəlsəfəsinin mənimsənilməsindən keçdiyini söyləyir. V. Frankl belə qənaətə gəlir ki, həyatın mənasını tapmaq və ekzistensial vakuumdan xilas olmaq üçün insanın, hətta bəşəriyyətin vəhdəti ideyasını qəbul etmək lazımdır. V. Franklin ekzistensial vakuum anlayışına paralel “zaman çıxmazı” anlayışı işlədilir və bu fenomenin ölçülə biləcəyinə işarə edilir. Zaman çıxmazı insanın əvvəlki özünə dönüşünün mümkün ola bilməyəcəyi keçid nöqtəsidir. Bu nöqtədən sonra insan həyatı gözlənilməz məcralarda cərəyan edə bilər, hansı ki, onlardan biri də intihar etməkdir.

Açar sözlər: intihara meyillilik, intihar enerjisi, məna, ekzistensial vakuum, zaman çıxmazı



Abstract. When V. Frankl speaks of the "existential vacuum," he means the meaninglessness and emptiness of human life. He believes that the reductionism prevalent in society, which focuses on the individual—in other words, the approach that dismisses them as things—can lead to a meaningless life and, ultimately, to suicide. Frankl demonstrates that one way to overcome the existential vacuum is to develop the ability to seek and find unique meaning in people. He believes that people must learn to recognize new universal values that arise in unique situations and rebuild their lives on this basis. In this matter, one can rely only on conscience, which enables a person to make choices in crisis situations. He suggests that another way to overcome the existential vacuum is to adopt a healthy philosophy of life. Frankl concludes that in order to find meaning in life and overcome the existential vacuum, it is necessary to embrace the idea of the unity of man, even humanity. Parallel to V. Frankl's concept of the existential vacuum, the concept of "time deadlock" is used, and it is noted that this phenomenon is measurable. A time deadlock is a transitional point where a person cannot return to their former self. After this point, human life can take unexpected turns, one of which is suicide.

Key words: suicidal tendencies, suicidal energy, meaning, existential vacuum, time deadlock

Аннотация. Когда В. Франкл говорит об «экзистенциальном вакууме», он понимает бессмысленность и пустоту в человеческой жизни. По его мнению, преобладающий в обществе редукционизм, фокусирующийся на человеке, иными словами, подход, называющий его вещью, может привести к бессмысленности жизни и, в конечном итоге, к самоубийству. В. Франкл показывает, что одним из способов избавиться от экзистенциального вакуума является развитие способности искать и находить уникальные смыслы в человеке. По его мнению, человек должен научиться обращать внимание на новые универсальные ценности, возникающие в новых уникальных ситуациях, и перестраивать свою жизнь на этой основе. В этом вопросе можно полагаться только на совесть, которая дает человеку возможность сделать выбор в кризисных ситуациях. Он говорит, что еще один способ избавиться от экзистенциального вакуума — это принятие здоровой философии жизни. В. Франкл приходит к выводу, что для того, чтобы найти смысл жизни и избавиться от экзистенциального вакуума, необходимо принять идею единства человека, даже человечества. Параллельно концепции экзистенциального вакуума В. Франкла используется понятие «временного тупика», и указывается, что это явление поддается измерению. Временной тупик — это переходная точка, где человек не может вернуться к своему прежнему «я». После этой точки человеческая жизнь может принять неожиданные повороты, одним из которых является самоубийство.

Ключевые слова: склонность к суициду, суицидальная энергия, смысл, экзистенциальный вакуум, временной тупик

Giriş

“Hər dövrün öz nevrozları olduğu kimi, hər dövr həm də öz psixoterapiyasını tələb edir” (1, s. 24). V. Frankl (1905-1997) “İnsan məna arayışında” (1990) əsərini məhz bu cümlə ilə yazmağa başlayır. Onun fikrincə, günümüzün insanı seksual tələbatların deyil, daha çox ekzistensial tələbatların frustrasiyası ilə qarşı-qarşıyadır.

İlk növbədə, ekzistensial vakuum anlayışının mahiyyətinin açılması və izah edilməsi ön plana çıxır. Digər tərəfdən, həmin anlayışın öyrənilmə imkanlarının araşdırılması təhlil predmetinə çevrilmiş olur. Üçüncüsü, ekzistensial vakuum anlayışının zaman çıxmazı anlayışı ilə əlaqəsi kontekstində intihara meyillilik məsələsinin şərh edilməsi aktuallaşır.

V. Frankl ekzistensial vakuum deyəndə insanların öz həyatları boyunca yaşadıkları mənasızlığı və boşluğu ifadə edir (1). Belə ki, o deyir: “... indi mənasızlıq və boşluq hisslərindən əziyyət çəkən insanlara müraciət edək. Getdikcə

daha çox xəstə “daxili boşluq” adlandırdıqları şeydən şikayətlənir, buna görə də bu vəziyyəti “ekzistensial vakuum” adlandırdım” (1, s. 308).

“Faydasızlıq, cansıxıcılıq və boşluq günü-müzdə insanın ən çox əzab çəkdiyi problemlərdən sayılır və psixoloji təzyiqin toplanması, ətraf mühitin monotonluğu və onda insani təzahürlərin olmaması ilə birgə onu məna və dəyərlərdən yoxsun həyata götürür” (2) deyən M.S. Ahmed tələbələr arasında ekzistensial va-kuumun səviyyəsini araşdırmışdır. Tədqiqatın sonunda tələbələrin orta səviyyədə ekzistensial boşluq hiss etdikləri nəticəsinə gəlmişdir, harda ki, ekzistensial boşluq şkalasındakı fərq kişilərin xeyrinə görünür. Bunun əsas səbəbi kimi kişilərin qadınlarla müqayisədə daha çox böhranlarla, maneələrlə və mürəkkəb situasiyalarla qarşılamasıdır.

Ekzistensial vakuumu müasir mədəniyyətin dağılması kimi qələmə verən V.V. Nalimov insanların da təbiət kimi “texniki inkişaf”ın gə-

tirdiyi zorakılıqdan əziyyət çəkdiyini, ümidlərini itirdiklərini və gələcəyə əminliklə baxa bilmədiklərini söyləyir (3).

Deyilənlərin fonunda ekzistensial vakuumun öyrənilməsi metodlarının işlənilməsi istiqamətində müxtəlif addımlar atılmışdır. Onlardan biri J.Dyck Murray tərəfindən həyata keçirilmişdir (4). “Həyatdakı məqsəd” (PIL-The Purpose in Life test) testi qiymətləndirilmiş və ekzistensial vakuuma oxşar konstruktla əlaqəli olsa da, əsasən, depressiyanın ölçülməsinin dolayı metodu kimi qəbul edilmişdir. “Noetik məqsədlərin axtarılması” (SONG-the Seeking of Noetic Goals test) testi isə mənaya iradəni ölmək üçün etibarlı sayılmamışdır.

Metod

V.Franklin “İnsan mənə arayışında” əsərinin və M.Əliyevin “Qeyri-tarazlıq psixologiyası” konsepsiyasının təhlili nəticəsində alınmış məlumatların sistemləşdirilməsi, təsnif edilməsi və interpretasiyası həyata keçirilmişdir.

Nəticə

V.Frankl mövcudluğu güclü ideya və ya idealla əlaqələndirir, onun sadəcə intensional deyil, həm də transendent olması fikrinə gəlib çıxır. “*Özüniüttransendensiya mövcudluğun mahiyyətidir. İnsan olmaq – özüinə deyil, başqa nəyəse istiqamətlənməkdir*” (1, s.284) ideyasından yola çıxaraq, müəllif insan varlığının subyektivliyinin önəminə vurğu edir. Lakin subyektivlik obyektivliklə əlaqədə mənalanmağa başlayır. V. Frankl yazır ki, “*Obyekt və subyekt arasında yaranan gərginlik sahəsindən kənarda idraka bənzər bir şey yoxdur*” (1, s. 284). Başqa sözlə, “*aləmdə varlıq (var olmaq)*” anlayışını düzgün anlamaq üçün, müəllifin fikrincə, insanın situasiyanın parçası halına gəlməsi, ona qoşulması və aləmə qarşı qoyulması fikrini qəbul etmək önəmlidir. “*Obyektin obyektivliyi obyekt və subyekt arasındakı gərginliyin saxlanmasıdır. Bu “mən varam” və “mən ... malıyam (məliyəm)” arasındakı gərginliyə bənzər gərginlikdir*” (1, s. 285) yazan V. Frankl, bu gərginliyi saxlamaq üçün mənəni varlıqla üst-üstə düşməkdən qorumağın zəruriliyinə vurğu edir. Müəllif, mənənin mənası anlayışını istifadə edir

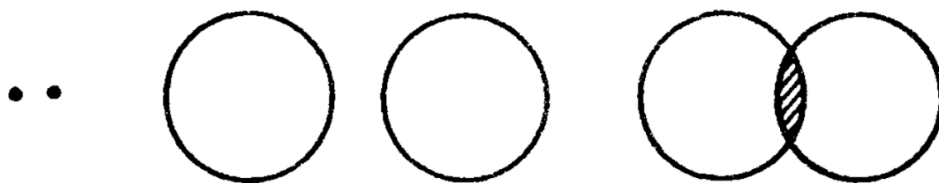
və onun varlığın gedişini istiqamətləndirdiyini qeyd edir. Müəllifin fikrincə, insan olmaq üçün həyata keçirilməsi tələb olunan mənəyə və reallaşdırılması tələb olunan dəyərlərə istiqamətlənmək lazımdır, belə ki, bu, maddiləşmə tələb edən reallıq və idealların qütbləri arasında yaranan gərginlik sahəsində yaşamaq deməkdir.

Mənə anlayışını izah edərkən, V. Frankl onun nisbiliyi, həmçinin unikallığı xüsusiyyətinə diqqəti cəlb edir. Mənənin nisbiliyini xüsusi situasiyaya qoşulan konkret insana aidliyi kimi, mənənin unikallığını isə ancaq situasiyanın deyil, bütövlükdə həyatın əlaməti kimi izah edir. O, bu anlamda mənənin 3 unikallığını ayırır:

1. “Mən”in unikallığı;
2. Cari (indiki) anın unikallığı;
3. İnsan mövcudluğunun öztransendent əlaməti.

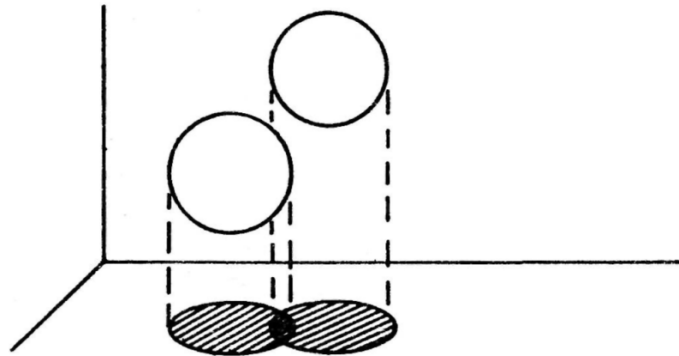
Bununla yanaşı, V.Frankl fərdi situasiyaların unikal mənələrinin xüsusi (fərdi) təbiəti ilə yanaşı, ümumi təbiətinə də vurğu edərək, müəyyən cəmiyyət topluluğuna xas mənələrin olduğunu və bunların daha çox ümumən insanlıq mövqeyinə aidliyini qeyd edir. “*Məhz belə mənələr dəyərlər kimi başa düşülür. Beləliklə, dəyərləri cəmiyyətin, yaxud hətta bütün bəşəriyyətin üzləşdiyi tipik situasiyalarda kristallaşan mənələrin universallıqları kimi tərif etmək olar*” (1, s. 288) deyən V. Frankl dəyərlərə sahib olmağın insan üçün mənə axtarışını asanlaşdırdığını söyləyir. “*Belə ki, ən azından tipik situasiyalarda insan qərar qəbul etmək zəhmətindən qurtulur*” (1, s. 288). Deməli, insanda eyni vaxtda unikal situasiyalarla bağlı unikal mənələr və tipik situasiyalara xas universal mənələri ifadə edən dəyərlər mövcud ola və bir-birilə ziddiyyət təşkil etdikdə, dəyər konfliktləri fonunda həmin dəyərlər noogen nevrozların formalaşmasına gətirib çıxara bilər.

V. Frankl unikal mənələri nöqtə, dəyərləri isə dairələr şəklində aşağıdakı şəkildə təqdim edir. O yazır ki, unikal mənələrdən fərqli olaraq, iki dəyər bir-birilə toqquşa bilər (şəkil 1).



Şəkil 1. Unikal mənələr və dəyərlər (1, s. 289).

Lakin V. Frankl öncəki fikrini üçölçülü müstəvini misal gətirərək sorğulayır və belə qənaətə gəlir ki, səthə proyeksiya olunan iki şar bir-birilə kəsişən iki dairəni formalaşırsa da, sahələrin (sferaların) özü kəsişməyə bilər (şəkil 2).



Şəkil 2. Dəyərlər üçölçülü müstəvidə (1, s. 289).

Müəllif belə qənaətə gəlir ki, dəyərlərin ierarxik sırasından dolayı iki dəyər bir-birilə zidd ola bilməz. Çünki dəyər anlayışı ilə yanaşı, dəyərin yaşanılması faktı ilə qarşı-qarşıya qalırıq. Bu isə o deməkdir ki, *“müəyyən dəyərin yaşanılması onun hansısa digər dəyərdən daha əhəmiyyətli olmasını özünə daxil edir. Dəyərlərin konfliktli üçün yer yoxdur”* (1, s. 290).

V. Frankl fikrinin davamı olaraq qeyd edir ki, *“dəyərlərin ierarxik sırasının yaşanılması insanı “qərar qəbulundan” azad etmir”* (1, s. 290). Onun fikrincə, *“meyillər insanı hərəkətə itir, dəyərlər isə cəzb edir”* (1, s. 290). İnsan, müəllifin düşüncəsinə görə, situasiyadan asılı olaraq dəyəri ya qəbul edə, ya da ondan imtina edə bilər. V. Frankl belə fikri əsaslandırmağa çalışır ki, mənalar nisbi olmaqla yanaşı, həm də subyektivdir. Məhz bu məsələyə münasibətdə **ekzistensial vakuumu** mənasızlıq (anlamsızlıq), daxili boşluq, düşkünlük hissinin yaşanılması kimi xarakterizə edir. O yazır ki, *“Beləliklə mənə – əsas etibarilə o şeydir ki, biz onu ətrafımızdakı öz-özünüdə neytral olan şeylərə proyeksiya edirik”* (1, s. 291). V. Frankl subyektivliyə reallığı (obyektivliyi) onda gördüyümüz bir perspektiv kimi yanaşır və qeyd edir ki, subyektivlik obyektivliyi azaltmır. *“Mənə, cavab tələb edən sualı verən insan və ya cavab tələb edən sualı nəzərdə tutan situasiya tərəfindən nəzərdə tutulan şeydir”* (1, s. 293). V. Frankl fikrincə, mənəni vicdanın köməyiylə axtarmaq lazımdır. O, vicdanı belə tərif edir: *“Vicdan, situasiyanın mənasını tapmağa insanın intuitiv qabiliyyətidir”* (1, s. 294). F.

Franklın fikrincə, vicdan intuitiv olmaqla yanaşı, yaradıcı qabiliyyətdir. Məhz insanın vicdanının başlatdığı inqilab sayəsində əvvəllər unikal mənə olan şeylər universal dəyərlərə çevrilə bilər. Müəllifin dediyi kimi, *“Bu günün unikal mənası – sabahın universal dəyəridir. Məhz bu şəkildə dinlər yaradılır və dəyərlər qurulur”* (1, s. 294).

V. Frankla görə, vicdanın bir sıra xüsusiyyəti və ya komponenti vardır:

1. intuitivlik;
2. yaradıcılıq;
3. ziddiyyətləri üzə çıxarmaq.

V. Frankl bizə intihara meyilliliyin şifrəsini verir. Belə ki, o yazır: *“Unikal – həqiqətən unikal – situasiyada unikal mənə ondan ibarətdir ki, ... universal dəyərindən imtina edəsən. Aydın ki, bu, digər dəyərləri icra etməyin yeganə imkanıdır”* (1, s. 295). Başqa sözlə, intihar etmək insan üçün yaşamdan daha önəmli dəyərə çatmağın yolu kimi şərh edilə bilər. O zaman ortaya sual çıxır: *“Yaşamdan daha dəyərli nə ola bilər?”* Cavab birmənalı olmasa da, müəllifin də dediyi kimi, bir suala yalnız bir doğru cavab ola bilər. Bizim ehtimalımıza görə, yaşamdan daha önəmli dəyər yenə də yaşam ola bilər, lakin fərqli və yeni ölçüdə, yeni dalğada.

V. Franklın dediklərindən belə nəticəyə gəlirik ki, ənənələrin dağıldığı və yox olduğu dövrlərdə (bizim yaşadığımız dövr də daxil olmaqla) *“unikal mənələrin axtarılıb tapılması vasitəsilə yeni dəyərlərin yaradılması əvəzinə bunun əksi baş verir. Universal dəyərlər çürüməyə başlayır. Ona görə də, daha çox insan məqsədsizlik və boşluq hissinə, yaxud mənim*

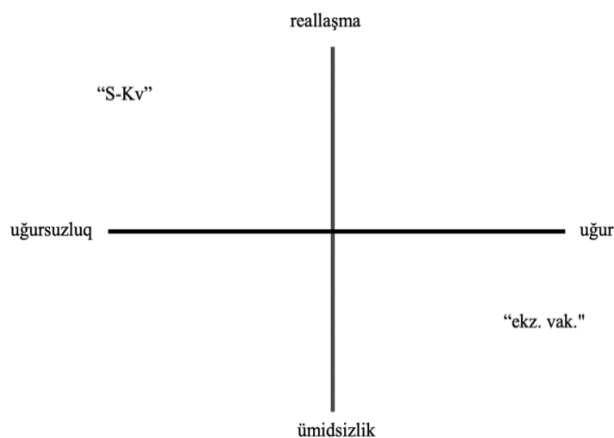
adlandırıdığım şəkli ilə ekzistensial vakuuma bürünür” (1, s. 295). Onun fikrincə, ekzistensial vakuumdan qurtulmağın yolu insanda unikal mənalara axtarış tapmağa imkan verən qabiliyyəti təkmilləşdirməkdir. Unikal mənalara yeni unikal situasiyalarda yaranan yeni universal dəyərlərə diqqət etməyi və bu zəmində öz həyatını yenidən şəkilləndirməyi öyrənməlidir. Bu işdə isə, müəllifin fikrincə, ancaq vicdana güvənmək olar: “Canlı, aydın və dəqiq vicdan – ekzistensial vakuumun ... effektivliyinə müqavimət göstərməyə imkan verən yeganə şeydir” (1, s. 296). V. Frankla görə, vicdanın bəzi xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi sıralaya bilərik:

1. hipereqonun psevdoəxlaqı ilə heç bir əlaqəsi yoxdur;
2. şərtlənmə prosesindən fərqlənir;
3. vicdan səhv edə bilər.

Vicdan insana böhran vəziyyətlərdə seçim etmək şansı tanıyır, əlbəttə ki, əgər susdurulmayıbsa. Çünki susdurulmuş vicdan hər şeyə olmasa da, çox şeyə qadirdir. Vicdanımızın səsi həmçinin bu və ya digər situasiyaya hansı mövqeyi tutacağımıza işıq tutmuş olur. Müvafiq məsələyə dəyərlər kontekstində yanaşsaq, dəyərlərlə bilirik ki, insanın yaşadığı çətin və mürəkkəb həyata münasibətdə hansı mövqeyi tutması münasibət dəyərini anlamaq baxımından önəmlidir. Məsələn, əzab çəkdiyini deyən adam əzabı necə yaşayacağını özü seçə bilər; ya qəbullanıb həyatına davam edə, ya əzabı başqalarına yaşada, yaxud da özünə zərər verə, intihar edə bilər. Məhz bu seçimlər bulağında insan “zaman çıxmazı”na daxil olur, zamanı qavrama və anlama şəkli də-

yişir. İnsan elə bir sahəyə düşür ki, oradan heç bir şəkildə çıxma bilmir (fizikada bunun qarşılığı olaraq «qara dəliyi» göstərə bilərik), nəticədə gözlənilməz adlandırıdığımız (öncədən dəyərlənməyəcəyimiz) əməl və hərəkətləri törədir. Həmin məqamda insanın davranışı artıq proqnoz edilə bilmir, sadəcə ehtimal oluna bilər. V. Frankl yazır ki, “... Mən çox sonralar əzabın mənasını anladım. O, səni özüni daha yaxşı variantına dəyişdirirsə, məna (anlam) qazanır” (1, s. 306). Çox təəssüf ki, insan intihar etdikdən sonra kimə və ya nəyə döndüyünü, ən azından bizim qavrayışımız səviyyəsində görə və anlama bilmir.

V. Frankl ekzistensial vakuumu səriştəli insanın ölçüsü kimi qəbul etdiyi uğur-uğursuzluq və reallaşma-ümitsizlik dioxotomiyalarının kəsişməsində nəzərdən keçirir (şəkil 3). Onun fikrincə, bir tərəfdən, insanlar uğur qazansalar da, ümitsizlik fenomenini yaşaya bilər, hansı ki, ekzistensial vakuum olaraq uğurun altında, ümitsizlikdən sağa doğru yerləşdirilə bilər. Digər tərəfdən, uğursuzluğa baxmayaraq, reallaşma fenomenini mövcud ola bilər. Müəllif, koordinat oxunda reallaşma-uğursuzluq kvadratında solda yuxarıda məhz San-Kventin həbs-xanasında son məqamda belə həyatın mənasının tapıla biləcəyinə canlı nümunə olan insanla tanışlığının xatirinə bunu “S-Kv” olaraq qeyd edir (1). Belə nəticə çıxara bilərik ki, uğur heç də həmişə insanın həyatına məna qatmır, onu xoşbəxt etmir. Tam tərsinə, həyatının mənalı olduğunu kəşf edən insan xoşbəxt olur və yaşamı doya-doya yaşayır.



Şəkil 3. Ekzistensial vakuumun formalaşması mexanizmi (1, s. 304).

V. Frankla görə, ekzistensial vakuum anlayışının etiologiyası iki faktdan irəli gəlir:

“Birincisi, heyvandan fərqli olaraq, insana heç bir təhrik və instinkt demir ki, ona nəyi etmək

vacibdir. İkincisi, köhnə dönləmlərə əks olaraq, heç bir şərt, ənənə və dəyər demir ki, o, nəyi etməlidir” (1, s. 308). Onun fikrincə, “çox zaman insan, mahiyyət etibarilə, nə etmək istədiyini heç bilmir. Bunun əvəzinə, sadəcə başqalarının etdiyini, ya da başqalarının ondan istədiyini edir. O, belə demək olarsa, Qərb üçün xarakterik olan konformizmə, Şərq üçün isə xarakterik olan totalitarizmə öz töhfəsini verir” (1, s. 308). Ekzistensial vakuum, müəllifin fikrincə, eyni vaxtda həm qüvvətlənən, həm də yayılan fenomen olmaqla paradoks təşkil edir. Ekzistensial vakuumun öhdəsindən necə gələ biləcəyimiz sualına öncə yazdıqlarına (unikal mənalara) axtararaq tapmağa imkan verən qabiliyyəti təkmilləşdirmək və vicdan) əlavə olaraq belə fikirlə çıxış edir: “Ehtimal etmək olar ki, həyatın hər bir insan üçün real mənasının olduğunu göstərmək üçün sağlam həyat fəlsəfəsini dəstəkləməyimiz gərəkdir” (1, s. 309). Sağlam həyat fəlsəfəsinin məqsədi xoşbəxt olmaqdırsa, xoşbəxt olmağın açarı münasibətlərdə gizlidir. V. Frankl yazır ki, “Əgər biz öz görüş sahəmizi genişləndirsək, görürük ki, azadlıqdan istifadə edirik, lakin öz məsuliyyətimizi tamlığı ilə dərk etmirik. Yoxsa biz anlayardıq ki, onları daha az imtiyazlı adamlara yaxud az inkişaf etmiş ölkələrə münasibətdə reallaşdırmağımızı gözləyən xeyli sayda mənalara var” (1, s. 319). Bu məqamda müəllif insanın, hətta bəşəriyyətin vəhdəti haqqında təsəvvürün genişləndirilməsindən başlamağın önəminə vurğu edir. Bu anlamda, dəyər yerdəyişmələrinin nə qədər önəmli olduğunu fərqlənə varırıq.

Dəyərə münasibətdə insanın yaşadığı məneələrin tezliyi və çoxluğu onun “operativ

zaman”ını məşğul edərək, böhran həddə çatdığı anda əmələ gələn rezonans sayəsində insanın zaman yolunu dəyişdirir, “**zaman çıxmaz**”ı fenomeni yaranır, nəticədə intihara meyil halı intihar enerjisinə dönüşür; intihara meyil halında insan seçimləri indiki anda onun yaşam gücü, sinir sisteminin reaksiyası və mövcud davranış modellərinin aktuallaşması ilə müəyyən edilir.

Ümumən hər bir insanda suicidal risk amilləri aşağıdakılardır:

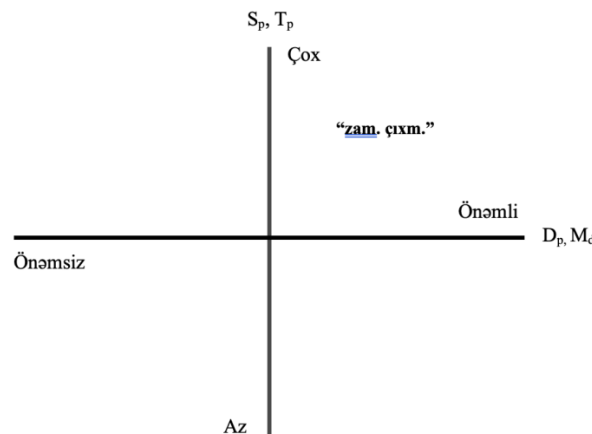
1. **Üzücü problemin sayı (ölçüləbiləndir);**
2. **Problemin tezliyi (ölçüləbiləndir);**
3. **Problemin dəyəri və ona münasibət (ölçüləbiləndir)** (5; 6).

Sadaladığımız risk amillərini əsas götürərək, işçi düsturu aşağıda göstərilmiş şəkildə işləmiş oluruq:

$$E_i = f(M_d, T_p, S_p)$$

Burada E – enerji, f – funksiya, i – intihar, M – dəyərli olan problemə münasibət, d – dəyər, T – problemin tezliyi, p – problem və S – problemin sayıdır.

Düsturu koordinat oxu üzərində göstərsək, ordinat oxu problemin sayı və tezliyinin azlığını–çoxluğuna, absis oxu isə problemin dəyərinə münasibətinin insan üçün önəmli–önəmsiz olmasına işarə edir (şəkil 4). Ehtimalımıza görə, intihara meyil halının intihar enerjisinə dönüşdüyü nöqtə, başqa sözlə, “zaman çıxmaz” koordinatın məhz problemin sayı və tezliyinin çox, problemin dəyərliliyinə münasibətin insan üçün önəmli olduğu sağ yuxarı tərəfində yerləşir. Həmin koordinat nöqtəsində hər kəsin intihar edə biləcəyi ehtimalını irəli sürürük.



Şəkil 4. İntihar enerjisinin formalaşması mexanizmi.

Nəticədə deyə bilərik ki, insan “zaman çıxmaz”ı nöqtəsinə gələrsə, oradan çıxması halında ya əvvəlki özü olma ehtimalı aradan qalxır, yeni kimliyə, yeni “mən”ə dönüşür, ya da ölür, intihar edir və ya intihara cəhd edir. Deməli, ya həmin keçid nöqtəsinə çatmağın qarşısı alınmalı, ya da həmin nöqtədə baş verənlərin psixoloji mexanizmini anlayıb sonrakı addımların necə tənzimləmə biləcəyini öyrənməliyik. Bu, bizə həmin nöqtəni keçən insana intihar davranışından və qərarından fərqli addım atmağın yolunu necə göstərəcəyimizə işıq tutacaqdır.

Müzakirə.

Gördüyümüz kimi, bir tərəfdən, insana münasibətin dəyərsizləşməsi, V. Franklin dediği kimi, insanın əşya kimi qiymətləndirilməsi, yaradıcılığın sıxışdırılması (ekzistensial vakuum), digər tərəfdən, insan üçün dəyər anlamı daşıyan

önəmli problemlərin sayı və tezliyinin artması (zaman çıxmazı) intihara meyil halını (potensial enerjini) intihar enerjisinə (kinetik enerjiyə) çevirməyə şərait yaradır. Nəticədə insan intihar edir.

Problemin aktuallığı. Texnoloji tərəqqi məhsullarının həyatımıza tamamilə daxil olduğu bir dövrdə daxilə yönəlmənin azaldığı və insanın boşluqda olduğunun fərqinə belə varmaması ekzistensial vakuum və zaman çıxmazı anlayışlarının öyrənilməsini yenidən aktual edir.

Problemin elmi yeniliyi. İlk dəfə məqalədə ekzistensial vakuum və zaman çıxmazı anlayışları eyni müstəvidə müqayisəli şəkildə təsvir edilmişdir.

Problemin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi. Dünyada baş verən hadisələr burulğanında insanın öz dünyasına yönəlməsinə, həyatındakı boşluğa diqqət etməsinə və həyatının mənasını tapmasına işıq tutacaq gərəklə alətlərə yiyələnməsinə imkan yaradır.

Ədəbiyyat

1. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с. URL: https://imwerden.de/pdf/frankl_chelovek_v_poiskakh_smysla_1990.pdf
2. Ahmed, M. S. (2022). The Existential Vacuum and its Relationship to the two Personality Types (A-B) among University Students. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 29(7, 2), 418–447. <https://doi.org/10.25130/jtuh.29.7.2.2022.22>
3. Nalimov, V. V. (1996). Nalimov, V. V. (1996). Existential vacuum and how to overcome it problems of modern culture and possible ways out: At the threshold of the third millennium- What we have grasped on approaching the XXIst century. *International Journal of Transpersonal Studies*, 15(1), 1–6.. *International Journal of Transpersonal Studies*, 15 (1). Retrieved from <https://digitalcommons.ciis.edu/ijts-transpersonalstudies/vol15/iss1/2>
4. Murray J. Dyck, Assessing logotherapeutic constructs: Conceptual and psychometric status of the purpose in life and seeking of noetic goals tests, *Clinical Psychology Review*, Volume 7, Issue 4, 1987, Pages 439-447, ISSN 0272-7358, [https://doi.org/10.1016/0272-7358\(87\)90021-3](https://doi.org/10.1016/0272-7358(87)90021-3). (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0272735887900213>)
5. Əliyev, M. İntihar üsulu ilə düşüncə və zodiak bürcələrinin əlaqəsi (Qeyri-tarazlıq psixologiyası kontekstində təhlil): [Electron resurs] // – Bakı: Bakı Qızlar Universitetinin Elmi əsərləri, – 2021. Cild 12, № 4, – səh. 432-439 URL:<https://bqu.edu.az/storage/533c0105-941d-45b2-990a-bed7781401a9.pdf>
6. Əliyev, M. Gənclər arasında suicidal risk amillərinin psixoloji təhlili: [Electron resurs] // – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, – 2025. Cild 92, № 3, – s. 170-176 URL:https://journals.arti.edu.az/uploads/f_20250708064531310062699.pdf

Redaksiyaya daxil olub: 22.05.2026

UOT 159.9

Şəfq İsmayıl qızı Şahməmmədova

Azərbaycan Dillər Universitetinin dosenti,

psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru

<https://orcid.org/0009-0003-6879-5639>

E-mail: shafaqss@mail.ru, sh.shahmammadova@adu.edu.az

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).159-163](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).159-163)

MÜASİR CƏMİYYƏTİN TRANSFORMASIYASI KONTEKSTİNDƏ AİLƏDƏ ROL MÜNASİBƏTLƏRİNİN TƏHLİLİ

Shafaq İsmayıl Shahmammadova

associate professor of Azerbaijan University of Languages,

doctor of philosophy in psychology

ANALYSIS OF ROLE RELATIONSHIPS IN THE FAMILY IN THE CONTEXT OF THE TRANSFORMATION OF MODERN SOCIETY

Шафаг Исмаил гызы Шахмаммадова

доцент Азербайджанского Университета Языков,

доктор философии по психологии

АНАЛИЗ РОЛЕВЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ В КОНТЕКСТЕ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Xülasə. Məqalə müasir cəmiyyətin transformasiyası kontekstində ailədə rol münasibətlərinin öyrənilməsinə həsr olunub. Ailədə rol münasibətləri mənşəyinə, quruluşuna və mənasına görə müxtəlifdir. Ailə münasibətlərinin ahəngdar qurulması yolunda edilən səhvlərin konkret göstəriciləri kimi münasibətlər fərdin psixoloji təminatı və müdafiəsi, ailənin elmi təşkili məsələlərini aktuallaşdırır. Bu fenomenin inkişafının nəzarətsizliyi ailənin dağılmasına və nəticədə boşanmalara səbəb olur. Rol münaqişələrin qarşısının alınması və aradan qaldırılması məsələləri bütün nəsillər və cəmiyyətlər üçün aktual olub və aktual olaraq qalır. Bu çoxşaxəli fenomenin mahiyyətini müəyyən etmək üçün biz ailədə rol münaqişələri və ümumilikdə sosial psixologiyanın əlaqəli problemləri haqqında müasir fikirləri müzakirə etməyə imkan verən rol yanaşmasından istifadə etdik.

Açar sözlər: *ailə, rol münasibətləri, cəmiyyət, şəxsiyyət, boşanma, sosial-demografik, nikah*

Abstract. The article is devoted to the study of role relationships in the family in the context of the transformation of modern society. Role relationships in the family are diverse in their origin, structure and meaning. Relationships, as specific indicators of mistakes made on the way to the harmonious establishment of family relationships, make the issues of psychological support and protection of the individual, scientific organization of the family relevant. Uncontrolled development of this phenomenon leads to the collapse of the family and, as a result, divorces. The issues of preventing and eliminating role conflicts have been and remain relevant for all generations and societies. To determine the essence of this multifaceted phenomenon, we used the role approach, which allows us to discuss modern ideas about role conflicts in the family and related problems of social psychology in general.

Keywords: *family, role relationships, society, identity, divorce, socio-demographics, marriage*

Аннотация. Статья посвящена исследованию ролевых отношений в семье в контексте трансформации современного общества. Ролевые отношения в семье многообразны по своему происхождению, структуре и значению. Отношения, как специфические индикаторы ошибок, допущенных на пути к гармоничному становлению семейных отношений, делают актуальными вопросы психологической поддержки и защиты личности, научной организации семьи. Неконтролируемое развитие



этого феномена приводит к распаду семьи и, как следствие, разводам. Вопросы профилактики и устранения ролевых конфликтов были и остаются актуальными для всех поколений и обществ. Для определения сущности этого многогранного явления нами использован ролевой подход, позволяющий обсуждать современные представления о ролевых конфликтах в семье и связанные с ними проблемы социальной психологии

Ключевые слова: семья, ролевые отношения, общество, идентичность, развод, социально-демографические показатели, брак

Ailə rolunun icrası bir sıra şərtlərdən, ilk növbədə tərəflər arasında rol obrazının düzgün formalaşmasından asılıdır (1, s. 25). Ailə ən qədim sosial institutlardan biridir. Ailə dindən, dövlətdən, ordudan, təhsil sistemindən çox əvvəl yaranıb. Ailə institutu fərdin sosiallaşmasında əsas, fundamental hesab olunur. Məhz ailədə insan sosial rolları öyrənir, biliklərin əsaslarını, davranış bacarıqlarına yiyələnir. Ailə münasibətlərinin hazırkı vəziyyətini və həyat yoldaşlarının rollarını daha dərinlən təhlil etmək üçün psixoloqların ailə institutu ilə bağlı araşdırmalarını öyrənmək, ailə formalarını nəzərdən keçirmək, bütün ailə üzvlərinin sosial rollarının bölüşdürülməsindəki dəyişiklikləri təhlil etmək lazımdır.

Ailə rolu insanın cəmiyyətdəki sosial rollarının əsasını təşkil edir. Ailə rolları fərdin ailə qrupundakı yeri və funksiyaları ilə müəyyən edilir və ilk növbədə nikah (arvad, ər), valideyn (ana, ata) və uşaq (oğul, qız, qardaş, bacı, böyük, kiçik) bölünür. Rol anlayışı ilk dəfə sosial psixologiya elminə C.Mid tərəfindən daxil edilmişdir. Əvvəlcə metafora kimi istifadə edilən bu anlayış sonradan kifayət qədər aydın şəkildə təhlil edilməyə başladı. Rolun çoxsaylı tərəfləri ailə rolları üçün də xarakterik olan bir sıra ümumi məqamları özündə əks etdirir. Onları aşağıdakı kimi sistemləşdirə bilərik:

1) sosial olaraq davranış və münasibət nümunəsi kimi rol;

2) müəyyən bir situasiyanın mənimsənilməsinə yönəlmiş davranış strategiyası kimi rol;

3) müəyyən bir mövqe tutan şəxsə münasibətdə gözləntilər (anlayışlar, inanclar, tələblər) sistemi kimi rol;

4) hərəkət kimi rol.

Ailə rolunun uğurla yerinə yetirilməsi aşağıdakılardan asılıdır:

a) ifadənin rol ideyalarının düzgünlüyündən (düzgün rol obrazının formalaşmasından);

b) insanın ailənin rol strukturunda öz yerini və başqalarının yerini dəqiq müəyyənləşdirməsi;

c) ailə rolunun situasiya tələblərinə həssaslıq;

d) rolun ifadənin şəxsiyyətinə uyğunluq dərəcəsi (bununla əlaqədar olaraq, assimilyasiya, rolun daxili qəbulu imkanlarından danışırıq);

e) rol davranışının çevikliyi (vəziyyətin tələb etdiyi kimi, bir roldan asanlıqla çıxmaq və dərhal yenisinə daxil olmaq bacarığı) (7, s. 45).

Qeyd edək ki, sosial qarşılıqlı əlaqələrin təhlilində sosial rol anlayışı əsas yer tutur. Ailədə sosial rolların bölüşdürülməsi sosial dəyişikliyin əsas amilidir və müasir ailədə baş verən münaqişələr və ailənin funksiyaları məsələsini öyrənməyə imkan verir. Ailə rollarının bölüşdürülməsi birbaşa kişi və qadınların sosial rollarının bölünməsindən irəli gəlir. Kişi ailənin maddi təminatına, qadın isə uşaqların tərbiyəsinə və ev təsərrüfatına cavabdehdir. Əksər xarici tədqiqatçılar məsələyə bu mövqedən yanaşırlar.

İstər yerli, istərsə də xarici tədqiqatçılar göstərir ki, ailədə rol davranışı və rol münasibətləri qaydaları ailə həyatı prosesində, ailə üzvlərinin şəxsiyyətlərarası münasibətləri və ünsiyyəti ilə sıx əlaqədə qurulur. Görkəmli tədqiqatçı Y.E.Aleshina tərəfindən ailədəki əsas rolların təsnifatı aşağıdakı şəkildə təsnif edilmişdir.

- Ailənin maddi təminatına cavabdehdir.
- Sahib – sahibə.
- Körpəyə qulluq edən şəxsin rolu.
- Tərbiyəçinin rolu.
- Cinsi partnyorun rolu.
- Əyləncə təşkilatçısının rolu.
- Ailə subkulturunun təşkilatçısı.
- Ailə əlaqələrinin saxlanmasına cavabdeh olan şəxsin rolu.
- “Psixoterapevt”in rolu.

Ailə üzvlərinin psixoloji rollarından danışarkən qeyd etmək lazımdır ki, bir rol yalnız digər rollarla qarşılıqlı əlaqədə mövcud ola bilər. Məsələn, ata və ya ana rolunu yerinə yetirmək üçün kiminsə oğul və ya qız rolunu yerinə yetirməsi lazımdır. Ailə rolları ardıcılığa yaxın və bir çox psixoloji ehtiyacları ödəyəcək bir

sistem yaratmalıdır. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, ailə rollarının belə mürəkkəb sistemi ardıcıl ola bilməz. Ailə rollarının uyğunsuzluğunun nə dərəcədə dağıdıcı olduğunu və ailənin özünün bunu nə dərəcədə tənzimlədiyini müəyyən etmək vacibdir. Burada ən əhəmiyyətli məqam, ailə üzvünün onun rolu ilə bağlı fikirlərinin başqalarının bu barədə fikirləri ilə nə qədər üst-üstə düşməsidir (4, s. 78).

Ailədə rol münasibətlərinin transformasiyası nikah-ailə münasibətlərinin müasir dövrdə yenidən qurulmasının ən mühüm aspektidir. Hazırda nikah-ailə münasibətlərini, o cümlədən rol münasibətlərini tənzimləyən normaların qeyri-müəyyənliyi müasir ailə üçün bir sıra sosial-psixoloji problemlər yaradır. Bunlardan ən mühümləri hər bir ailənin rol qarşılıqlı əlaqə metodunu “seçməsi” və ailə üzvlərinin ailədə rol davranışının müxtəlif aspektlərinə münasibətinin formalaşdırılması problemləridir (3, s. 23).

Beləliklə, ailənin rol strukturunun yaranması prosesi onun sosial-psixoloji birlik kimi formalaşmasının, həyat yoldaşlarının bir-birinə uyğunlaşmasının və ailə həyatı tərzinin inkişafının əsas aspektlərindən biridir. Rol davranışının müxtəlif norma və modellərinin mövcudluğu şəraitində bu proses həyat yoldaşlarının şəxsiyyətlərarası münasibətləri ilə sıx bağlıdır. Müasir dövrdə həyat yoldaşlarının şəxsiyyətlərarası münasibətlərinin keyfiyyəti ilk növbədə həyat yoldaşlarının onları necə qəbul etmələri, onları nə qədər firavan və uğurlu hesab etmələri ilə müəyyən edilir.

Müasir ailənin strukturu daim dəyişir: ailənin ölçüsü və ondakı uşaqların sayı azalır və bütövlükdə müxtəlif ailə üzvlərinin rolları daha az fərqlənir. Nəticədə tez-tez ailə funksiyalarının müxtəlif pozuntuları baş verir, problemlər, mübahisələr, nikah münasibətləri yaranır ki, onların həlli üçün nikah və ailə məsləhətçilərinin, psixoloqların və psixoterapevtlərin köməyi tələb olunur. Çox şey ər-arvadın şəxsiyyətlərarası münasibətlərinin istəyi və mədəniyyətindən, onların yanlış baxışlarına yenidən baxmaq bacarığından, təkcə bir-biri ilə deyil, həm də digər ailə üzvləri ilə psixoloji cəhətdən firavan, sağlam münasibətlər saxlamaq istəyindən asılıdır. Bir tərəfdaşla birgə inkişafa şüurlu münasibətin olması, münasibətlərdəki dəyişikliklərin vaxtında aşkarlanması həyat yoldaşlarına davranışlarını tənzimləməyə və bu-

nunla da ailələrini qorumağa imkan verir. Hər bir ailə üzvü digər ifaçılarla qarşılıqlı əlaqədə bir sıra rollar oynayır. Rolların belə bir “çoxluğu” şəraitində insanın öz rolları ilə qrupun digər üzvlərinin rolları arasında fikir ayrılıqları və münaqişələr qaçılmaz olaraq yaranır. Məhz buna görə də sosioloqlar və sosial psixoloqlar təkcə rol konfliktlərinə diqqət yetirməmiş, həm də onların əsas növlərini müəyyənləşdirmiş və təsvir etmişlər. Bununla belə, biz hesab edirik ki, ailədaxili münasibətlərdə yaranan münaqişələr hələ də rol nəzəriyyəsi nöqtəyi-nəzərindən öyrənilməlidir.

İnsan hansısa rolu üzərinə götürəndə bu, özlüyündə o deməkdir ki, o, müəyyən hərəkətləri yerinə yetirməlidir və məlum olduğu kimi, onun rol davranışı ilə bağlı müxtəlif gözləntilər (tələblər, tələblər – latınca *expectatio* – gözləmə) təqdim olunur. Bu cür gözləntilər rolu yerinə yetirən şəxs, eləcə də digər referent şəxslər və sosial qruplar tərəfindən təqdim olunur. Bu gözləntilər arasında ziddiyyətlər varsa, bu vəziyyətdə yalnız bir rolu yerinə yetirən şəxs daxili konfliktlə qarşılaşa bilər, buna roldaxili münaqişə deyilir. Bu, insanın normal həyatını davam etdirməsi üçün bu və ya digər şəkildə həll etməli olduğu ciddi psixoloji problemlərin yaranmasına səbəb olur. Əgər insana eyni rolun icrası ilə bağlı ziddiyyətli tələblər və gözləntilər irəli sürülürsə, o zaman insan bu xoşagəlməz vəziyyətdən çıxmaq üçün necə hərəkət edəcəyinə qərar verməlidir. Bütün bir sıra referent qrupları fərdə və onun rolunun icrasına zidd, uyğun olmayan tələblər irəli sürə bilər və nəticədə, fərd məqbul gözləntilərin ümumi toplusunu necə formalaşdırmaq problemi ilə üzləşə bilər və müvafiq rolu yerinə yetirməklə kəskin münaqişələrdən qaça bilər.

Rollararası münaqişələr müxtəlif rolların tələblərinin uyğunsuzluğu (rollararası münaqişə) nəticəsində yaranır. Məsələn, A şəxsə münasibətdə valideynlər bir tələb, dostlar isə başqa bir tələb irəli sürürsə, o zaman A insanı konflikt vəziyyətində olur. Rollararası münaqişə o zaman yarana bilər: a) eyni şəxs eyni vaxtda iki rol oynadıqda (məsələn, B şəxsin oğlu və onun şagirdi rolu); b) davranış formaları baxımından bu rollara müxtəlif gözləntilər (tələblər, göstərişlər) qoyulduqda. Əgər iki müxtəlif rolu eyni şəxs yerinə yetirə bilmirsə (məsələn, eyni vaxtda kişi və qadın rolu), onda səbəb davranış formalarına

görə onlara müxtəlif tələblərin qoyulmasıdır. Uyğun rollarda tələblər eyni şəxsə qoyula bilər və ziddiyyətli olmamalıdır. Bir sıra psixoloqlar bu cür münaqişələrin baş verməsinin çox vaxt səbəbi kimi tərəflərin oynadıqları rolun məzmununu başa düşmələrini göstərir. Aparılan tədqiqatların təhlilindən aydın olur ki, ailələrdə rol münaqişəsi ən çox aşağıdakı şəkildə özünü göstərir.

1) Bir və ya bir neçə ailə üzvündə onların düzgün formalaşmaması ilə əlaqəli rol obrazlarının münaqişəsi. Bu vəziyyətdə, məsələn, həyat yoldaşlarının ailə daxilində hüquq və vəzifələrinin nə olduğu barədə fikirləri reallığı özündə əks etdirmir. Onların rol davranış modelləri, xüsusən də özlərinin və digər ailə üzvlərinin yerlərinin modelləri ilə üst-üstə düşür.

2) Rollararası münaqişə, burada ziddiyyət müxtəlif rollardan irəli gələn rol gözləntilərinin mürəkkəbliyindədir. Bu cür çətinliklər, xüsusən də ikinci nəslin həyat yoldaşlarının həm uşaq, həm də valideyn olduğu və müvafiq olaraq əks rolları birləşdirməli olduğu çoxnəsilli ailələrdə müşahidə olunur.

3) Bir rolun ziddiyyətli tələbləri ehtiva etdiyi roldaxili münaqişə. Müasir bir ailədə bu cür problemlər ən çox qadın roluna xasdır. Bu, arvadın rolunun ailədə ənənəvi qadın rolunun elementlərinin (evdar qadın, uşaqların böyüdülməsi və baxılmasında əsas məsuliyyət daşıyan ailə üzvü) müasir rolla birləşməsinə əhatə etdiyi hallara aiddir ki, bu da ailənin maddi resurslarla təmin edilməsində ər-arvadın bərabər iştirakını nəzərdə tutur və s. Rol münaqişəsi üçün ilkin şərtlər arasında xüsusi yer rolu mənimsəməkdə çətinliklər tutur. Adətən bu həyat yoldaşlarının kifayət qədər mənəvi və emosional yetkinlik, nikah və xüsusilə valideyn rollarını yerinə yetirməyə hazır olmaması kimi şəxsi xüsusiyyətlərindən qaynaqlanır. Bütün

bunlar isə bir daha onu göstərir ki, müasir dövrdə ailələrin möhkəm təməl üzərində qurulmasında ailə üzvlərinin oynadıqları rolları başa düşmələri və rolun verdiyi tələblərə uyğun özlərini aparmaları mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Problemin aktuallığı. Müasir dövrdə ailə probleminin tədqiqinin aktuallığı onunla izah olunur ki, nikahların sayı və doğum səviyyəsi azalır, uşaq ölümü, boşanma halları artır. Sosial-demoqrafik vəziyyətin pisləşməsi ailə problemini sosial psixoloji müstəvidə öyrənilməsinə zəruri edir. Qeyd edək ki, ailənin təşəkkülü bir-birindən fərqli olan və bir olmağa can atan kişi və qadının birləşməsi ilə başlayır. Evlilikdəki harmoniya ər-arvad arasındakı münasibətdən asılıdır. Bu, bir-birlərini başa düşməyə, fərdi mövqelərində ümumi dil tapmağa və partnyoru ilə ünsiyyət qurmağı öyrənməyə çalışdıqda daha da pozitiv istiqamətə yönəlir. Ər-arvad arasında, daha sonra isə valideynlər və uşaqlar arasında dialoqu təşviq edən hökmranlıq-tabelik deyil, bərabərhüquqlu tərəfdaşların münasibətləridir. Bu ailənin daha da inkişaf etməsinə, oradakı münasibətlərin daha da harmonik olmasına, ailədəki rol münasibətlərinə təsir göstərir.

Problemin elmi yeniliyi. Ailənin sosial mexanizm kimi unikallığı ondadır ki, demək olar ki, bütün sosial funksiyalar qarşılıqlı dəstək, qayğı, dürüstlük və səmimiyyət mühitində həyata keçirilə bilər. Ailə daxilində belə bir mühit mövcud olmadıqda, formal olaraq davam edə bilər, amma əslində mövcudluğu sona çatır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Müasir dövrdə ailə dəyərlərinin uyğunlaşmasının xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi böyük praktik əhəmiyyət kəsb edir, çünki onların gündəlik həyatda vaxtında müəyyən edilməsi ailə həyat dövrünün müxtəlif mərhələlərində cütlüklərə ünvanlı psixoloji dəstək göstərməyə imkan verəcəkdir. Bu məqalənin praktik əhəmiyyəti eyni zamanda ailələrlə işləyən psixoloqların ailə dəyərləri və rol münasibətlərinin uyğunluğunu artırmağa yönəlmiş treninqlərin təşkilinə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. Алешина, Ю.Е. Ролевой конфликт работающих женщин / Ю.Е. Алешина, Е.В. Лекторская. // Вопросы психологии. –1989. №5, –с.80-88.
2. Андреева, Т.В. Психология современной семьи : монография / Т.В. Андреева. –СПб.: Речь, –2006. – 436 с.
3. Антонов, А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.И. Медков. –М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления ("Братя Карич"), –1996. – 304 с.

4. Балабанова, Е.С. Социально-экономическая зависимость женщин // Экономическая социология. –2003. Том 4. №3, –с.106-119.
5. Гурко, Т.А. Трансформация брачно-семейных отношений // Россия: трансформирующееся общество / Под редакцией В.А. Ядова. – М.: Издательство Канон-пресс-Ц, –2001. Раздел 2.–с.272-283.
https://www.fnisc.ru/index.php?page_id=1198&id=572
6. Зритнева, Е.И. Социология семьи: учебное пособие / Е.И. Зритнева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, –2006. –150 с.
7. Клецина, И.С. Гендерный подход в психологических исследованиях современных семейных отношений // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. –2011. Т.5. Психология. №4, –с.107-119.
8. Ковалев, С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. –М.: Просвещение, – 1998, –208 с.
9. Мерлин, В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности / В.С. Мерлин. – Пермь: Пермское, –1970. – 295 с.
10. Семья: психология, педагогика, социальная работа / под ред. А.А. Реана. –М.: АСТ, – 2010. – 576 с.
11. Beck, U. Individualization: Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences / U.Beck, & E.Beck-Gernsheim. – London: SAGE Publications, – 2002. – 222 p.
12. Coltrane, S. Research on Household Labor: Modeling and Measuring the Social Embeddedness of Routine Family Work // Journal of Marriage and the Family, – Vol.62. National Council on Family Relations, – 2000. №4, – p.1208-1233.
<http://www.jstor.org/stable/1566732>
13. Esping-Andersen, G. The Incomplete Revolution: Adapting to Women's New Roles / G.Esping-Andersen. – Cambridge: Polity Press, – 2009. – 214 p.
14. Giddens, A. The Transformation of Intimacy: Sexuality, Love and Eroticism in Modern Societies / A.Giddens. – London: Blackwell, – 1993. – 212 p.
15. Hook, J.L. Gender Inequality in the Welfare State: Sex Segregation in Housework, 1965-2003 // American Sociological Review 115(5), – 2010. – p.1480-1523.
16. Parsons, T. Family, Socialization and Interaction Process / T.Parsons, R.Freed Bales. – New York: Free Press, – 1955. – 422 p.
17. Shirley, M. Ogletree Gender role attitudes and expectations for marriage // Journal of Research on Women and Gender. – 2014. – Vol.5. – p.71-82.

Redaksiyaya daxil olub:19.05.2026

UOT 159.9

Günəl İlqar qızı Məmmədova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
pedaqoji psixologiya kafedrasının müəllimi
<https://orcid.org/0009-0006-5941-7611>
E-mail: gunel1505@gmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).164-169](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).164-169)

KİÇİK YAŞLI MƏKTƏBLİLƏRİN SOSİALLAŞMASINDA SOSIAL BACARIQLARIN ROLU

Gunel Ilgar Mammadova
Lecturer of the Educational Psychology Department at
Azerbaijan State Pedagogical University

THE ROLE OF SOCIAL SKILLS AND SOCIALIZATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Гюнель Ильгар гызы Мамедова
преподаватель кафедры Педагогической психологии Азербайджанского Государственного
Педагогического Университета

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Xülasə. Elmi məqalədə kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşmasında sosial bacarıq və qabiliyyətlərin mahiyyəti və rolu araşdırılır. Həmçinin müasir təhsilin humanistləşdirilməsinin yenilənmiş ideyası kontekstində müəllim və kiçik yaşlı məktəbli arasında şəxsiyyətyönlü qarşılıqlı əlaqənin formaları və metodları, eləcə də müəllim tərəfindən istifadə edilə bilən şagirdlərin özünüinkışaf və hədəf yönümlülüyü mexanizmlərini iş salmağa yönəlmiş şagirdlərə pedaqoji dəstək metodları açıqlanır.

Açar sözlər: kiçik yaşlı məktəblilər, sosiallaşma, sosial bacarıq və qabiliyyətləri, şəxsiyyətyönlü əlaqə formaları, pedaqoji dəstək metodları

Abstract. This scientific article examines the nature and role of social skills and abilities in the socialization of primary school students. Within the context of the updated concept of humanizing modern education, it also explores the forms and methods of student-centered interaction between teachers and primary school students, as well as methods of pedagogical support for students aimed at activating mechanisms of self-development and purposefulness that can be utilized by teachers.

Keywords: primary school students, socialization, social skills and abilities, personality-oriented forms of communication, methods of pedagogical support

Аннотация. В научной статье рассматривается сущность и роль социальных навыков и способностей в социализации школьников младшего возраста. Автором в контексте обновленной идеи гуманизации современного образования раскрываются формы и методы личностно-ориентированного взаимодействия учителя и младшего школьника, а также методы педагогической поддержки учащихся, направленные на активизацию механизмов саморазвития и целеустремленности, которые могут быть использованы учителем.

Ключевые слова: младшие школьники, социализация, социальные навыки и способности, личностно-ориентированные формы общения, методы педагогической поддержки

GİRİŞ.

Kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşması biliklərin müxtəlif sahələrində mütəxəssislərin diqqətini cəlb etmişdir. Fərdi sosiallaşmanın pedaqoji-psixoloji problem kimi həmişə elmi strukturunu şərh edən müxtəlif yanaşmalar və



çoxsaylı nəzəriyyələr mövcuddur. Müasir təhsil sistemi cəmiyyətdə sosial-mədəni normaların və dəyərlərin ötürülməsinin təməli olaraq bu gün fərdin institusional sosiallaşması üçün ictimai inkişaf perspektivləri ilə uyğunlaşan, informasiya, bilik və idrak arasındakı mürəkkəb əlaqəni nəzərə alan, həmçinin cəmiyyətdə təcrübə və mədəniyyətin ötürülməsindəki dəyişiklikləri anlayan prinsiplər olaraq yeni bir strategiyanın hazırlanmasını tələb edir [1]. Buna görə də, yeni nəsil təhsil standartları təhsil müəssisələrində müəllimlərin qarşısında xüsusi təşkil olunmuş dərslərdə yüksək keyfiyyətli sosial və əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirmək vəzifələrini qoyur [2].

P.F.Nağızadənin fikrincə, sosial və emosional bacarıqların şagirdlərə qazandırılmasının önəmini dərk edən bir məktəb liderinin ilk öncə öz güclü və zəif tərəflərinin fərqi varması, inkişaf yoluyla özünü yeniləməyə çalışması vacibdir [3, s.90-91].

Psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, sosial bacarıqlar anlayışı elmdə hələ də dəqiq tərifini almayıb. Onun mahiyyəti sosial rollar, sosial səriştə, sosial vəziyyətlər və sosial qarşılıqlı əlaqə kimi anlayışlarla əlaqələndirilir. O.F.Borisovaya görə, sosial bacarıqlar sosial reallıq haqqında ideya və biliklərin mənimsənilməsi və sosial münasibətlərin aktiv, yaradıcı şəkildə araşdırılması prosesində formalaşan insan keyfiyyətidir. Bu proses həyatın müxtəlif mərhələlərində və müxtəlif sosial qarşılıqlı əlaqə növlərində baş verir [4, s.11].

O.V.Polozovanın fikrincə, sosial bacarıqlar çoxşaxəli bir anlayışdır. Buraya təkcə şəxsi bacarıqlar deyil, həm də şəxslərarası və qrup səviyyələrində qarşılıqlı əlaqə qurma qabiliyyətini təmin edən sosial bacarıqlar daxildir [5, s.10]. E.V.Oparinanın əsərlərində qeyd edilir ki, sosial bacarıqlar fərdin cəmiyyətin digər üzvləri ilə effektiv şəkildə münasibətlər qurmaq qabiliyyətidir [6, s.83]. Odur ki, kiçik yaşlı məktəblilərdə sosial bacarıqların inkişaf etdirilməsi və onların sosial-iqtisadi transformasiyaların hazırkı mərhələsində cəmiyyətə inteqrasiyası və sosiallaşması problemi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Bəzi kiçik yaşlı məktəblilər sosial bacarıqları özləri tam mənimsəyə bilməkdə çətinlik çəkirlər, bu da onların şifahi və qeyri-şifahi ünsiyyət vasitələrindən tam istifadə edə

bilməmələrindən, həmçinin ünsiyyətdə qapalı olmaları, iradi və emosional təzahürlərin kifayət qədər olmaması və aşağı səviyyədə müstəqil olmaları ilə xarakterizə olunurlar [7].

Sosiallaşma ani bir proses deyil, o, yalnız bir insanın cəmiyyətə daxil olmasına və qəbul edilməsinə əsaslanır. Sosiallaşma ömür boyu davam edə bilər, buna görə də, uşağın şəxsiyyətinin sosial qarşılıqlı əlaqə subyekti kimi inkişafı zamanı gələcək sosiallaşmanı asanlaşdıran şəxsi keyfiyyətləri inkişaf etdirmək çox vacibdir. Çoxları uyğunlaşmanı sosiallaşma ilə eyniləşdirir. Uyğunlaşma yalnız sosiallaşmanın bir hissəsidir, lakin sosiallaşmış şəxsiyyətin inkişafı zamanı uyğunlaşmanı nəzərdən qaçıрмаq olmaz. Axı, uşağın sosiallaşması onun müəyyən bir qrupa nə dərəcədə uyğunlaşmasından çox asılıdır [4].

Kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşma prosesində sosial bacarıq qruplarını aşağıdakı kimi ayırmaq lazımdır:

- **kommunikativ-effektiv ünsiyyət bacarıqlarına** şifahi və qeyri-şifahi ünsiyyətdən istifadə, əlaqə qurmağın asanlıq, söhbəti davam etdirmək, öz fikrini müdafiə etmək;

- **pertseptiv ünsiyyət bacarıqlarına** başqa bir insanın emosional vəziyyətini anlamaq, onun nöqteyi-nəzərini qəbul etmək, empatiya, dəstək göstərmək və onu qəbul etmək;

- **idraki bacarıqlara** birgə fəaliyyətlərdə problemləri görmək və onları həll etmək, əldə edilmiş bilikləri qeyri-standart vəziyyətlərdə tətbiq etmək;

- **təşkilati bacarıqlara** kollektiv fəaliyyətlərin planlaşdırılması, məqsədlərə çatmağın yollarını və vasitələrini müəyyən etmək, resursları qiymətləndirmək, münafişələri həll etmək bacarığı;

- **refleksiv bacarıqlara** özünə nəzarət, davranışını başqalarının davranışı ilə əlaqələndirmək, özünü təhlil, həmçinin davranışının səbəblərini və keçmiş vəziyyətləri təhlil etmək kimi sosial bacarıqlar aid edilir.

Müasir dövrdə uşaqlarda sosiallaşma prosesi zamanı inkişaf edən sosial davranış bacarıqlarına xüsusi diqqət yetirilir. Fərdi sosiallaşma probleminə cəmiyyətin subyektlərinə təqdim etdiyi sosiallaşma proseslərinə təsirinin iki qarşılıqlı əlaqəli kanalı fərqləndirilir: aktuallaşdırma istiqamətləri və motivasiya konteksti, yəni hər bir fərdin şəxsi potensialını reallaşdırmaqda

fəaliyyətinin təzahürünün unikal formaları və metodları da mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Şübhəsiz ki, burada əsas vəzifə ictimai tərbiyə və təhsil sisteminin üzərinə düşür. Bununla belə, burada cəmiyyətin hər bir fərdi üzvünün özünütəhsili, özünütəkmilləşdirməsi və özünüaktuallaşdırmasının rolu da az əhəmiyyət kəsb etmir [5].

Sosiallaşmanın əsas ideyası fərdin sosial yönümünü və məktəblilərin dəyər yönümlərini müəyyən etməyə imkan verən sərbəst seçim vəziyyəti yaratmaqdır. İbtidai sinif şagirdlərinin sosial bacarıq və qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək ilk növbədə, onları sosial təcrübə qazandıqları və ətraf dünyaya düzgün baxışlarını inkişaf etdirdikləri aktiv fəaliyyətlərə cəlb etməklə mümkündür. Kiçik yaşlı məktəblilərin sosial bacarıq və qabiliyyətlərinin düzgün inkişafı ətraf mühit hadisələrinə və obyektlərinə qarşı şüurlu münasibət müxtəlif növ sosial fəaliyyətlərə ehtiyac yaradır və nəticədə şagirdlərdə sosial həssaslığın inkişafına gətirib çıxarır. Bu cür bilik və bacarıqlara əsaslanaraq kiçik yaşlı məktəblilər həyatda istifadə edə biləcəkləri sosial bacarıqlara yiyələnir və onlarda fəallıq hissi inkişaf edir. Maraqlı ibtidai sinif şagirdlərində sosial bacarıq və qabiliyyətlərin inkişafının hərəkətverici qüvvəsidir. Əgər şagird fəaliyyətlə maraqlanırsa, onlarda müsbət maraqlar yaranır və onlar öz fəaliyyətlərini davam etdirmək istəyirlər. Qeyd etmək lazımdır ki, kiçik yaşlı məktəblilərdə sosial bacarıq və qabiliyyətlərin inkişaf etdirilməsinin əsas şərti sinif daxilində birgə fəaliyyətlərdir və bu fəaliyyətlər zamanı uşaqlar ortaq bir məqsədlə birləşirlər. Burada müəllim tərəfindən demokratik liderlik tərzı və şagirdlər arasında humanist münasibətlərin inkişafı da vacibdir. Bu prosesdə əsas rol kiçik yaşlı məktəblilərin təşkilatçılıq bacarıqları və qabiliyyətlərinin öyrədilməsinə verilir.

A.V. Mudrikə görə, sosiallaşma mədəni dəyərlərin, sosial normaların mənimsənilməsi və təkrarlanması, eləcə də uşağın yaşadığı cəmiyyətdə özünüinkişaf etdirməsi və özünüdərk etməsidir [9, s.135].

Kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşmasında əsas məqsəd onlarda vətəndaş cəmiyyəti üzvünün sosial bacarıqlarını dərk etmək və ötürmək ehtiyacını inkişaf etdirməkdir. Bunlarla yanaşı:

1) demokratiya qanunlarına uyğun yaşamaq;

2) həm qrup, həm də fərdi olaraq, həm sistem daxilində, həm də vəziyyət baxımından sosial əhəmiyyətli layihə fəaliyyətlərində iştiraklarını təmin etməkdir.

Odur ki, kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşması bir neçə dominant məqsədin həllinə xidmət etməlidir:

1) sülh, tolerantlıq, əməkdaşlıq mədəniyyəti və dəyərləri ilə istiqamətlənmək bacarığını inkişaf etdirmək;

2) ünsiyyət normaları və qaydalarını: etik, psixoloji, estetik, gigiyenik, hüquqi və ailə münasibətləri mədəniyyətini inkişaf etdirmək;

3) insana layiq həyatın xüsusiyyətləri kimi özünədəyər və azadlıq hissinin inkişaf etdirmək və s.

4) Cəmiyyət qarşısında borc hissinin və cəmiyyətin fərd qarşısında borc anlayışını inkişaf etdirmək;

5) Dövlətin ictimai həyat üçün tənzimləyici aparat kimi anlayışını inkişaf etdirmək. Dövlət hakimiyyətinin atributlarına hörmət hissinin aşılamaq;

6) Yaradıcı özünüifadə, özünütənzimləmə, özünüinkişaf, sosiallaşma və özünü daha da təkmilləşdirmə ehtiyacı hissinin inkişaf etdirmək;

7) Öz sağlamlığı və başqalarının sağlamlığı üçün məsuliyyət hissinin inkişaf etdirmək;

8) Həmvətənlərin (valideynlərin, həmvətənlərin və s.) müsbət nümunələri vasitəsilə ləyaqətli həyat anlayışlarını inkişaf etdirmək;

9) Müasir dünya və kiçik vətəninin (regionun) xeyrinə və onun sərhədləri daxilində peşəkar istəklərini reallaşdırmaq ehtiyacı haqqında bilikləri genişləndirməklə həyat və peşəkar məqsədlər inkişaf etdirmək.

Uşağın məktəbli kimi daxili mövqeyinin inkişafı onun akademik fəaliyyətinin uğurundan çox asılıdır. Bu mövqe ətrafdakılar tərəfindən qiymətləndirilir. Nəticədə bu həm onların daxili mövqeyinə, həm də emosional rifahına təsirini göstərir. Odur ki, şagird mövqeyini daxilən qəbul edə bilməli və ehtiyaclarını oyunda deyil, real dünyada, məktəb vasitəsilə ödəyə bilməlidir. Lakin bu proseslərin böyüklər tərəfindən yönəldilməsinin qarşısını almır. Buna görə də, uşağın inkişafının bu mərhələsində yetkinin rolu onun həyat fəaliyyətinin, akademik bacarıqlarının, ünsiyyət texnikalarının, biliklərinin, qiymətləndirmə meyarlarının və şəxsi keyfiyyətlərin

mənimsənilməsi ilə bağlı aspektlərin təşkilatçısı, repetitoru olmaqdır [9].

Bildiyimiz kimi, uşaq inkişaf etmək, böyüdülmək və təhsil almaq əvəzinə, böyüdülmək və təhsil almaqla inkişaf edir. Bu o deməkdir ki, təhsil və təlim uşağın inkişaf prosesinin bir hissəsidir və onun üzərində qurulmur; uşağın şəxsi zehni xüsusiyyətləri, qabiliyyətləri, xarakter xüsusiyyətləri və s. yalnız özünü göstərmir, həm də uşağın öz fəaliyyəti zamanı formalaşır.

Bu, məktəblilərin təlim fəaliyyəti kimi təliminin xüsusi təşkilinə ehtiyac duyulması ilə bağlı psixoloji tezisə gətirib çıxarır. İbtidai məktəb yaşlı uşaqlar üçün sosial səriştənin ən vacib psixoloji komponentləri akademik fəaliyyətlərdə nailiyyətlər, motivasiyanın inkişafı, yüksək özünüqəbuletmə və özünəhörmət, həmyaşıdları və böyükrlə məhsuldar qarşılıqlı əlaqə bacarıqlarının əldə edilməsi və çətin həyat vəziyyətlərində konstruktiv davranışdır [10].

Yeniyetmələr üçün sosial səriştəlik əsasən konstruktiv qarşılıqlı əlaqə bacarıqlarına, məsuliyyətə, uğur qazanmaq üçün motivasiyaya və çətin həyat vəziyyətlərində uyğun davranışa əsaslanır. Orta məktəbdə sosial səriştəlik əsasən mənalı bir həyata, uğura nail olmağa, motivasiya, məsuliyyət və özünəhörmətin inkişafına əsaslanır.

İlk növbədə, müəllimlər sosial bacarıq və qabiliyyətlərin inkişaf etdirilməsi məqsədini müəyyən etməlidirlər. Bu bacarıqlara aşağıdakılar daxil ola bilər: qarşılıqlı anlaşma yaratmaq, komanda işi, məsuliyyətləri bölüşmək və münaqişələrin həlli. Bütün bu bacarıqlar yalnız həm sinifdə, həm də dərslərdən fəaliyyətlərdə mühüm rol oynayan qrup işi vasitəsilə inkişaf etdirilə bilər. Yetkin və uşaq arasındakı münasibətlər həm də sosial qarşılıqlı əlaqə üçün rahat bir mühit yaratmaq üçün təməldir.

Buna görə də, dərslər, məşğələlər şagirdlər üçün bilikləri təcrübəyə çevirmək üçün bir fürsətə çevrilir. Yetkin şəxsin iştirakının dəyəri, öz resursları çatışmadıqda və ya vəziyyət onların səlahiyyətlərindən kənarda olduqda uşağa kömək etmək qabiliyyətindədir. Yeni biliklər ünsiyyət, davranış və hərəkətlərdə praktik təcrübə formalaşdırır. Uşağın çətinliklərini müşahidə edən yetkin onlara

müstəqil şəkildə öyrənə bilmədiklərini anlamağa kömək edən öyrənmə vəziyyətləri yaradır.

Şagirdin şəxsiyyətinin sosiallaşması və ümumi mədəni inkişafı uzun, çoxsəviyyəli bir prosesdir və yalnız yuxarıda qeyd olunan bütün sahələrin üzvi qarşılıqlı təsiri sayəsində müsbət nəticə gözləmək olar. Həm dövlət təhsil sistemində, həm də şəxsi dəyərlər, mənalar sistemində dəyişikliklər nəzərə çarpır. Bu dəyişən sosial realıqda şagirdlər yeni sosiallaşma metodlarını mənimsəməlidirlər. Həyat plan- larını yerinə yetirmək üçün dünyaya baxışlarını dəyişdirməyin səmərəli yollarını aktiv şəkildə axtarmalıdırlar. Daxili qətiyyətləri çərçivəsində onlar özünütəkmilləşdirmə sərhədlərini aşmağa biləcəklər. Onların kimləri təqlid etmək istədiklərini və məqsədlərinə çatmaqdan nə gözlədiklərini nəzərə almaq vacibdir. Bu sualların cavabları insanın şəxsi mənasının fundamental prinsipləri kontekstində axtarılmalıdır. Potensialını necə reallaşdırmaq seçimi kənardan qəbul edilə bilməz. Bu, hər bir fərdi ruhun daxilində böyüməli olan daxili bir qərarıdır. Qərar insanın özünüdür. Bu, dəyərlərin aydın şəkildə başa düşülməsinə əsaslanmalıdır ki, bu zaman insan həqiqətən nəyin vacib olduğunu, nəyə vaxt və səy sərf etməyə dəyər olduğunu və nəyin bahasına olursa olsun nədən çəkinməli olduğunu seçəcəkdir.

Cəmiyyətin insan potensialının reallaşması üçün təqdim etdiyi imkanlar, onlardan istifadə etmək üçün daxili bir motivasiya hiss etmədikcə istifadə olunmayacaq. Həm şəxsi, həm də sosial tərəqqi insanın özünüdərk və özünütəkmilləşdirmə prosesində fəal iştirak etmək əzminə əsaslanır və nəticədə insanın şəxsi potensialı təkcə şəxsi aktiv kimi deyil, həm də cəmiyyətin həyat qabiliyyətinin təminatı kimi inkişaf edir. Bu baxımdan müəllim dəstəyi, tapşırıqların səriştəli və effektiv bölüşdürülməsi, şagirdlərin maraqlarının nəzərə alınması, fəal iştirakın təşviq edilməsi, verilən tapşırıqlara düzgün münasibətin formalaşdırılması mühüm rol oynayır. Bir sözlə, ibtidai sinif şagirdlərinin sosial bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün düzgün təşkil olunmuş iş vahid bir komanda, proaktiv sosial mövqe və yüksək səviyyəli

şagird təşkilatçılığı və iştirakını inkişaf etdirəcəkdir.

Beləliklə, ibtidai sinif şagirdlərinin sosial bacarıqlarının inkişafı prosesin həm hər bir fərdi sinifdə, həm də bütün təhsil müəssisəsində nə qədər effektiv şəkildə təşkil olunmasından, müəllimlərin peşəkar və həyati mövqelərindən, eləcə də bu fəaliyyətin bütün iştirakçıları arasında şəxsiyyətlərarası münasibətlərin düzgün və rəasional inkişafından asılıdır.

Nəticə. Kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşmasında sosial bacarıqlar mühüm rol oynayır. Bu bacarıqlar uşaqların həmyaşdları və müəllimlərlə düzgün ünsiyyət qurmasına, əməkdaşlıq etməsinə və özünüifadə qabiliyyətinin inkişafına kömək edir. Sosial bacarıqları formalaşmış uşaqlar məktəb mühitinə daha tez uyğunlaşır və kollektivdə özlərini rahat hiss edirlər. Sosial bacarıqların inkişafı uşağın həm təlim uğuruna, həm də şəxsiyyət kimi formalaşmasına müsbət təsir göstərir.

Problemnin aktuallığı onunla izah olunur ki, müasir dövrdə uşaqların sosial mühitə uyğunlaşması

və sağlam ünsiyyət bacarıqlarına yiyələnməsi mühüm əhəmiyyət daşıyır. Kiçik yaşlı məktəblilərdə sosial bacarıqların zəif inkişafı onların təlim fəaliyyətinə və sinif yoldaşları ilə münasibətlərinə mənfi təsir göstərə bilər.

Problemnin elmi yeniliyi kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşma prosesində sosial bacarıqların rolunun müasir pedaqoji və psixoloji yanaşmalar əsasında araşdırılmasından ibarətdir. İşdə sosial bacarıqların uşaqların məktəb mühitinə uyğunlaşmasına, ünsiyyət münasibətlərinə və şəxsiyyətinin formalaşmasına təsiri sistemli şəkildə təhlil olunur. Eyni zamanda, sosial bacarıqların inkişaf etdirilməsi yolları və onların sosiallaşma prosesinə təsiri üzrə yeni yanaşmalar irəli sürülür.

Problemnin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, əldə olunan nəticələr müəllimlər, məktəb psixoloqları və valideynlər tərəfindən uşaqların sosial bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi istiqamətində istifadə oluna bilər. Araşdırma zamanı irəli sürülən tövsiyələr məktəblərdə sağlam psixoloji mühitin formalaşdırılmasına və uşaqların kollektivə daha asan uyğunlaşmasına kömək edə bilər. Həmçinin, tədqiqat nəticələri gələcək pedaqoji və psixoloji araşdırmalar üçün faydalı mənbə kimi istifadə edilə bilər.

Ədəbiyyat

1. Həmidova X. [və b.]. İnkişafetdirici, dəstəkləyici və təhlükəsiz mühitin yaradılması (məktəbəqədər təhsil ixtisası üçün), Dərs vəsaiti, ARTN, ARTİ, Aİ., –Bakı: 2020. –82s.
2. Məlikova E. Uşaqların sosial inkişafının zəruriliyi // –Bakı: “Məktəbəqədər və ibtidai təhsil “ elmi-metodik jurnalı. 4 /249, –2024. № –s. 89-96.
3. Nağızadə P.F. Sosial emosional bacarıqların sağlam sinif mühitinə təsiri. DOI: 10.69682. Sosial və humanitar elmlərin müasir problemləri. Elmi əsərlər toplusu. – 2023. Cild 90, № 3, –s.89-92.
4. Борисова, О.Ф. Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / О. Ф. Борисова.
5. Челябинск, 2009. – 28 с.
6. Полозова, О.В. Формирование социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в проектной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03 / О. В. Полозова. – М., –2015. – 30 с.
7. Опарина, Е.В. Формирование социальных навыков школьников во внеурочной проектной деятельности в разновозрастных группах / Е. В. Опарина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. № 1. – С. 83–87.
8. Игнатъева Е.Е. Духовно-нравственное воспитание школьников /Е.Е. Игнатъева. Текст: непосредственный //Вестник московского государственного областного университета. Серия: педагогика. –2010. № 1. –С. 209-212.
9. Мамаева С.В. Формы и методы социализации школьника на основе сотрудничества семьи, школы, общественности: методические разработки. –Йошкар-Ола: Марийский институт образования, –2016. –16 с.
10. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. Изд-е 8-е, испр. и доп. –М.: Академия, –2013. –240 с.
11. Развитие социальных навыков детей 5-7 лет: познавательно-игровые занятия / авт.-сост.О.Р. Меремьянина.Изд.2-е. –Волгоград: Учитель, –2013. –142 с.

12. Maleki, M., Mardani, A., Mitra Chehrzad, M., Dianatinasab, M., & Vais-moradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. Behavioral sciences, 9(7), 74. Behav.Sci.2019.9(7),74; <https://doi.org/10.3390/bs9070074>
13. Sun, J., Singletary, B., Jiang, H., Justice, L. M., Lin, T. J., & Purtell, K. M. (2022). Child behavior problems during COVID-19: Associations with parent distress and child social-emotional skills. Journal of Applied Developmental Psychology, 78, 101375. European Child & Adolescent Psychiatry (2024) 33:909–922 <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02215-7>

Redaksiyaya daxil olub: 21.07.2026

UOT 159.9:37.015.3

Nərmin İlham qızı Abdullayeva
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
fəlsəfə doktoru proqramı üzrə dissertantı
<https://orcid.org/0000-0002-9308-9125>
E-mail:nermin.abdullayeva.1991@inbox.ru

KİÇİKYAŞLI MƏKTƏBLİLƏRİN DƏRSLİKLƏRLƏ BAĞLI QARŞILAŞDIQLARI PSIXOLOJİ ÇƏTİNLİKLƏR

Narmin Ilham Abdullayeva
doctorial student in the program of doctor of philosophy at
Azerbaijan State Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES ENCOUNTERED BY PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN CONNECTION WITH TEXTBOOKS

Нармин Ильхам гызы Абдуллаева
диссертант по программе доктора философии
Азербайджанского Государственного Педагогического Университета

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ, С КОТОРЫМИ СТОЛКИВАЮТСЯ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ В СВЯЗИ С УЧЕБНИКАМИ

Xülasə. Kiçikyaşlı məktəblilərin təlim prosesində qarşılaşdıqları çətinliklərin bir qismi dərslərlə təqdim olunan təlim materialları ilə əlaqədardır. Təlim materiallarının onların yaş, idrak, emosional, iradi və fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun təqdim edilməməsi onların qavrama, diqqət, hafizə və təfəkkür proseslərinə əlavə yük yaradır, diqqətin təşkilini çətinləşdirir, təlim fəaliyyəti zamanı uğursuzluq yaşamasına, idrak fəallığının zəifləməsinə, özünəinamının azalmasına və təlim motivasiyasının zəifləməsinə səbəb olur.

Açar sözlər: kiçikyaşlı məktəbli, təlim çətinliyi, dərslək, təlim materialı

Abstract. A part of the difficulties encountered by primary school children in the training process is related to the instructional materials presented in textbooks. When instructional materials are not presented in accordance with pupils' age-related, cognitive, emotional, volitional, and individual psychological characteristics, they place an additional cognitive load on perception, attention, memory, and thinking processes, make it more difficult to organize attention, and may lead to failure in learning activities, reduced cognitive engagement, lower self-confidence, and decreased learning motivation.

Key words: primary schoolchildren, training difficulty, textbook, training material

Аннотация. Часть трудностей, с которыми сталкиваются младшие школьники в процессе обучения, связана с учебными материалами, представленными в учебниках. Несоответствие содержания и формы представления учебных материалов возрастным, когнитивным, эмоциональным, волевым и индивидуально-психологическим особенностям учащихся создаёт дополнительную нагрузку на процессы восприятия, внимания, памяти и мышления, затрудняет организацию внимания, может приводить к неуспешности в учебной деятельности, снижению познавательной активности, уверенности в себе и учебной мотивации.

Ключевые слова: школьник младшего возраста, трудности в обучении, учебник, учебный материал

Giriş. Dərslək dövlətin təhsil siyasətinin [3] Dərsləklərin məzmunu və tərtibatı daim müzəhəyata keçirilməsində başlıca vasitələrdən biridir. kirə və elmi araşdırma obyektı olmuşdur. Xüs-



silə, dərslərlərin psixodidaktik baxımdan düzgün tərtib edilməsi şagirdlərin təlim nailiyyətlərinə əhəmiyyətli ölçüdə təsir edir. Təlim prosesində dərslərin müəllimlə şagird arasında əsas körpü olduğundan, həmçinin Prof. Ə.Ə. Əlizadənin təbircə desək, dərslərin şagird aləminin “dünyaya açılan mənzərəsi” olduğundan onların daha keyfiyyətli və zəngin psixodidaktik imkanlara malik tərtib edilməsi zərurəti gündəmə gəlir. [5]

Dərsliklərlə bağlı pedaqoji-psixoloji tənqidin əsas məqsədi bu sahədə mövcud olan nöqsanların müəyyənləşdirilməsi və onların aradan qaldırılmasına nail olmaqdır. Çünki keyfiyyətsiz dərsliklər həm mənəvi, həm də maddi itkilərə səbəb olur.

İbtidai təhsilin aktual problemləri müzakirə olunarkən ən çox toxunulan məsələlərdən biri dərslik problemidir. İbtidai sinif dərslikləri müxtəlif aspektlərdən təhlil edilsə də, onların kiçikyaşlı məktəblilərdə təlim çətinliklərinin yaranmasına əsaslı təsiri və bu təsirin psixoloji aspektləri sistemli şəkildə tədqiq edilməmişdir. İbtidai sinif dərsliklərində kiçikyaşlı məktəblilərin təlimində çətinlik yaradan məqamları müəyyənləşdirmək və həmin məqamların psixoloji xüsusiyyətlərini elmi baxımdan şərh etmək tədqiqat işimizin əsas vəzifəsidir. Bu vəzifənin uğurla yerinə yetirilməsi dərsliklərə verilən didaktik və metodik tələblərlə yanaşı, ən əsası, psixoloji tələblərin də nəzərə alınması ilə mümkündür.

Təlim materiallarının çətinlik dərəcəsi kiçikyaşlı məktəblilərin səmərəli öyrənməsinə təsir göstərən xarici amillərdən biri kimi çıxış edir. Mövcud pedaqoji və psixoloji ədəbiyyatda təlimin səmərəliliyini azaldan xarici amillər sırasında təhsilin məzmunu ilə bağlı məsələlərə, xüsusilə də təlim materiallarının mürəkkəb qoyuluşu məsələlərinə daha çox toxunulmuşdur.

Dərslıkdə yer alan hər bir təlim materialının kiçıkyaşlı məktəblının düşüncəsində inıkasının özünəməxsus çətin cəhətləri vardır. Materialın çətinliyi, ilk növbədə, onda təqdim olunan informasiyanın kiçıkyaşlı məktəblının idrak imkanlarına, yəni qavrayış, diqqət, hafizə, təfəkkür və təxəyyül xüsusiyyətlərinə uyğunsuzluğu ilə müəyyən edilir.

“Hazırda təhsilin yeni məzmununa uyğun olaraq dərslilər yüksək çətinlik səviyyəsində qurulur. Bu prinsipə uyğun olaraq dərslilərdə mürəkkəb mövzular, anlayışlar və terminlər,

tərif və qaydalar verilir. Bir mövzu daxilində 9-10, bəzən daha çox yeni termin açıqlanır. Çoxillik müşahidələrimiz, tədqiqatlarımıza əsaslanaraq qəti şəkildə deyə bilərik ki, belə dərslilər məktəblilərin böyük əksəriyyətinin anlaq səviyyəsinə və imkanlarına uyğun deyil. Bəzən mövzular o qədər geniş olur ki, şagirdlər onu oxuyub axıra çıxırlar”. [11]

Tədqiqat metodları. Kiçikyaşlı məktəblilərdə təlim çətinliklərinin yaranmasına dərslərin təsirini müəyyənləşdirmək məqsədilə dərslərə daxil edilmiş təlim materiallarının çətinlik səviyyəsini, onların psixodidaktik səmərəliliyini və kiçik məktəblilərin daxili imkanlarına uyğunluğunu psixoloji aspektdən təhlil etmək üçün bu tədqiqata müraciət etdik.

Kiçikyaşlı məktəblilərin təlim çətinliklərinin yaranmasına dərslərlərin təsirinin eksperimental tədqiqi zamanı onların dərslərlə işləyərkən qarşılaşdıqları psixoloji çətinlikləri müəyyənləşdirmək məqsədilə dərslərlərin təhlili ilə yanaşı, müşahidə, müsahibə və sorğu metodlarından geniş istifadə edilmişdir. Kiçikyaşlı məktəblilərin təlim çətinliklərinin yaranmasında dərslərlərin rolunu aydınlaşdırmaq məqsədilə ibtidai sinif müəllimləri və valideynlər arasında açıq sorğu keçirilmişdir.

Sorğuda Bakı şəhərində yerləşən 6 məktəbdə 48 sinif, Şəki və Oğuz rayonlarında yerləşən 2 məktəbdə 16 sinif üzrə dərslər deyən ibtidai sinif müəllimləri və həmin məktəblərin I-IV siniflərində təhsil alan kiçikyaşlı məktəblilərin valideynləri iştirak etmişdir. Bununla yanaşı, sorğu sosial şəbəkələrdə, xüsusilə geniş istifadəçi auditoriyasına malik Facebook platformasında ibtidai sinif müəllimləri və valideynlər üçün yaradılmış qruplarda da təşkil edilmişdir.

Tədqiqat zamanı problemlə bağlı münasibəti, təklif və iradları müəyyənləşdirmək məqsədilə açıq sorğudan istifadə etməyi məqsəda uyğun saydıq və müəllim və valideynlərə aşağıdakı sualla müraciət etdik: “İbtidai siniflər üçün hazırlanmış dərsliklərdə şagirdlər üçün çətinlik yaradan məqamlar sizcə nə ilə əlaqədardır?”.

İbtidai sinif müəllimlərindən birinin yazdığı şərhdə belə qeyd olunur: “I sinifdə elə tapşırıqlar verilir ki, mən müəllim ola-ola sualı 2-3 dəfə oxuyuram ki, bu nə deməkdir?”.

Valideynlərin yazdığı şərhəldən nümunələr: “Bu gün təhsilimizin ən böyük problemi

ibtidai sinif dərslərlərinin bərbad vəziyyətdə olmasıdır”; “Doğrusunu desəm, əgər mənim IV sinifdə oxuyan oğlum həmin sinif dərslərlərini tam qavrayıb anlayarsa, bunu mən onun səhhətində ciddi bir problemin olmasının SOS signalı kimi qəbul edərdəm, nəinki sevinərdəm”; “Dahi, görkəmli şair və yazıçılarımız qalıb kənarda, Mauqli, Hörümçək-adam və s. kimi yazıları dərsləyə salıblar. Uşaqlar onsuz da bu əsərlərin həm filmlərinə baxıblar, həm də kompüter oyunlarını görüblər” və s.

Sorğu nəticəsində əldə edilmiş cavablar təhlil edilmiş və iştirakçılar tərəfindən daha çox qeyd olunan iradlar aşağıdakı istiqamətlər üzrə qruplaşdırılmışdır:

- Dərslərlərin dilinin mürəkkəb olması şagirdlərin məzmunu anlamaqda çətinlik çəkməsinə səbəb olur;
- tapşırıqların təlimatlarının mürəkkəb və aydın olmayan formada verilməsi;
- istifadə olunan terminlərin çoxluğu və qəlizliyi;
- texnologiya, musiqi, təsviri incəsənət dərslərlərində izahlar qəliz verilir;
- verilmiş təlim materialları mövzunun tam və hərtərəfli mənimsənilməsinə imkan vermir;
- yeni mövzunun tətbiqinə dair tapşırıqlar azdır, bu da yeni biliklərin mənimsənilməsinə və möhkəmləndirilməsinə mane olur;
- tapşırıqların müxtəlif tiplərdə təqdim edilməsi şagirdlərdə çaşqınlıq yaradır, onlar tapşırığın hansı üsulla yerinə yetirilməli olduğunu müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkir, bəzi hallarda isə tapşırığın icra qaydasını unudurlar;
- müxtəlif tipli tapşırıqların izahına çox vaxt sərf olunur;
- ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi zamanı valideynlər övladlarına kömək etməkdə çətinlik çəkirlər, eyni zamanda, tapşırıqların məzmunu başa düşülmədiyindən onların bir neçə dəfə izah edilməsinə ehtiyac yaranır;
- ev tapşırıqlarının həcmi həddindən artıq çox olması və əlavə dərs vəsaitlərinin çoxluğu qeyd olunur;
- dil qaydalarının, həmçinin onların tətbiqinə dair tapşırıqların azlığı;
- qrammatik məlumatların ardıcılıq və sistemlilik baxımından düzgün qurulmaması. Məsələn, nitq hissələri tam öyrədilməmişdən

əvvəl cümlə təhlilinə, düzəltmə və qrammatik şəkilçilər öyrədilməmişdən əvvəl isə sözün tərkibinin təhlilinə dair tapşırıqların təqdim edilməsi;

- qəliz şeir parçalarının nəsrə çevrilməsi zamanı şagirdlərin çətinlik çəkməsi;
- ümumbəşəri və milli dəyərlərin təqdim olunmasında müvafiq balansın gözlənilməməsi;
- dərslərlərin poliqrafik keyfiyyətinin aşağı olması;
- illüstrativ materiallar həddindən artıq çox olduğundan şagirdlər mücərrəd təfəkkürə keçməkdə çətinlik çəkirlər;
- IV sinif riyaziyyat dərslərindəki təlim materiallarının həcm və mürəkkəblik baxımından V-VI sinif səviyyəsinə yaxın olması barədə fikirlərin bildirilməsi;
- riyaziyyat dərslərlərində verilmiş bəzi məsələ və misalların ikimənəli olması və iki cür başa düşülə bilməsi və s.

Göründüyü kimi, mütəxəssislərin, eləcə də müəllim və valideynlərin əsaslı və haqlı narazılığına səbəb olan bir sıra qüsurlar və çatışmazlıqlar dərslərlərdə müxtəlif xarakterli problemlərin olduğunu göstərir və qeyd olunan qüsurlar və çatışmazlıqların böyük əksəriyyəti bilavasitə psixoloji məsələlərlə əlaqədardır.

Nəticə. Son 18 il ərzində dərslərlərin məzmunu, tərtibatı və təlim materiallarının təqdimatı ilə bağlı ictimaiyyət tərəfindən müxtəlif iradların ardıcıl və ciddi şəkildə ifadə olunması, həmçinin 10 il ərzində apardığımız müşahidə və təhlillər, müəllim və valideynlər arasında keçirdiyimiz sorğunun nəticələri, eləcə də Facebook sosial şəbəkəsində dərslərlərlə bağlı yazılmış şərhlərin təhlili göstərir ki, bu problem davamlı xarakter daşıyır.

Biz konkret olaraq kiçikyaşlı məktəblilərin təlimini çətinləşdirən və təlimin səmərəliliyini azaldan təlim materiallarının mövcudluğunu müəyyənləşdirdik. Eyni zamanda, ibtidai sinif dərslərləri ilə bağlı cəmiyyətdə formalaşmış mövcud yanaşmaları və problemlə əlaqədar ictimai rəyi də araşdırıb ortaya qoyduq.

İbtidai sinif dərslərlərinin keyfiyyəti və səmərəliliyi ilə bağlı müəllim və valideynlərlə apardığımız sorğunun nəticələri və ümumilikdə tədqiqatdan əldə etdiyimiz nəticələr deməyə əsas verir ki, dərslərlərdə kiçikyaşlı məktəblilərin təlimində çətinlik yaranan

məqamlar kifayət qədər çoxdur. Xüsusilə, təlim materiallarının mürəkkəb xarakter daşması və tapşırıqların quruluşu onların kiçikyaşlı məktəblilər tərəfindən mənimsənilməsinə xeyli çətinləşdirmişdir.

Bütün bunlar kiçikyaşlı məktəblilərin təlim prosesində qarşılaşdıqları çətinliklərin bir qisminin dərslərdə təqdim olunan təlim materialları ilə əlaqəli olduğunu sübut edir. Xüsusilə, təlim materiallarının mürəkkəb və çətin formada təqdim edilməsi, başqa sözlə, çətin qoyuluşu bu çətinliklərin yaranmasına təsir göstərən ekzogen amillərdən biridir. Təlim materiallarının lazımı səviyyədə tərtib edilməməsi və kiçikyaşlı məktəblilərin maraq dairəsinə daxil ola bilməməsi nəticəsində onların dərslə və ayrı-ayrı fənlərə qarşı biganəlik göstərməsi, təlim motivasiyasının aşağı düşməsi, bəzi hallarda isə motivasiyanın ümumiyyətlə heç olmaması müşahidə olunur.

Tədris materiallarının pedaqoji və psixoloji baxımdan işlənmə səviyyəsi, məzmun keyfiyyəti, şagirdlərin yaş və inkişaf xüsusiyyətlərinə uyğunluğu onların kiçikyaşlı məktəblilər tərəfindən mənimsənilmə imkanlarını artırır.

Bu problemin həlli ilə bağlı irəli sürdüyümüz ilk və ən mühüm təklif dərslərin hazırlanması prosesində psixoloqların iştirakının təmin edilməsidir. Əməkdaşlıq şəraitində pedaqoq, metodist, psixoloq və fənn müəlliminin peşəkar söylərinin birləşdirilməsi nəticəsində pedaqoji, psixoloji və psixodidaktik baxımdan daha təkmil və səmərəli dərslər hazırlaya bilərlər.

Digər təklifimiz dərslərin qiymətləndirilməsi prosesində onların həm də psixoloji ekspertizadan keçirilməsi və müvafiq psixoloq rəyinin alınmasının təmin edilməsi yönündədir.

Bu məqalə çərçivəsində ibtidai siniflər üçün hazırlanmış təlim materialları ilə bağlı bütün problemləri əhatə etmək imkanımız yoxdur. Lakin problemin aradan qaldırılmasına və təlim prosesinin səmərəliliyinin artırılmasına xidmət edən bir sıra psixopedaqoji təkliflərlə kifayətlənəcəyik:

- Təlim materialları hazırlanarkən kiçikyaşlı məktəblilərin yaş və fərdi- psixoloji xüsusiyyətləri, xüsusilə onların anlama səviyyəsi, fiziki və psixi imkan və göstəriciləri nəzərə

alınarsa təlim prosesində həddindən artıq fiziki, zehni və emosional yüklənmənin qarşısı alınar;

- şagirdlərin psixoloji inkişafına, xüsusilə, idrak proseslərinin inkişafına təkan verən məzmunundan istifadə edilməsi;

- kiçikyaşlı məktəbli oxuduğunu anlamırsa, bu, onun təlim materialını qavrama və mənalandırma prosesində ciddi idraki çətinliklə üzləşdiyinin göstəricisidir. Belə bir vəziyyətdə linqvistik dərkətmənin səmərəli inkişafından danışmaq çətinidir. [2] Bu baxımdan, kiçikyaşlı məktəblilərin idraki imkanlarının təlim prosesində üzə çıxarılmasına, fəallaşdırılmasına və inkişaf etdirilməsinə şərait yaradan materialların istifadəsinə geniş yer verilməsi;

- beynin hər iki yarımkürəsinin fəaliyyətini stimullaşdıran, deklarativ, kontekstual, prosedural, metakognitiv bilikləri özündə ehtiva edən, verbal, abstrakt, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün, bərpəedici və yaradıcı təxəyyülün inkişafına imkan verən məzmunun hazırlanması mühüm əhəmiyyət daşıyır. Belə məzmun, eyni zamanda, ali hisslərin, xüsusilə zehni və praksis hisslərin fəallaşdırılmasına, milli dəyərlərin mənimsənilməsinə, əqli, əxlaqi, emosional və estetik qiymətləndirmə bacarıqlarının inkişafına, eləcə də şagirdlərin əqli, əxlaqi, sosial, emosional, iradi və mənəvi yetkinliyə doğru istiqamətləndirilməsinə xidmət edir. Təlim materiallarının bu prinsiplər əsasında hazırlanması şagirdlərdə rəşadət düşüncə tərzinin formalaşdırılmasına və məzmun standartlarının həm bilik, həm də fəaliyyət komponentlərinin reallaşdırılmasına imkan verə bilər;

- şagirdlərin aktiv lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi və bunun əsasında sözlü-məntiqi təfəkkürün inkişafının təmin edilməsi;

- təlim materiallarının daha yaxşı qavranılması və yadda saxlanılması üçün məzmununa uyğun, canlı və psixoloji baxımdan məqsəduyğun illüstrasiyalardan istifadə edilməsi;

- yeni bilikləri əldə etməyə və tətbiqinə imkan yaradan tapşırıqlar şagirdlərin idraki inkişafı baxımından daha məhsuldardır;

- yüksək çətinlik səviyyəsində qurulmuş tapşırıqların öhdəsindən gələ bilməmək kiçikyaşlı məktəblilərdə təlim motivasiyasının, xüsusilə daxili motivasiyanın, özünüqiymətləndirmə və iddia səviyyəsinin, özünəinamın, iradi keyfiyyətlərin azalmasına, fiziki və psixi gərginliyin artmasına səbəb olur. Təlim uğursuzluqla-

rının təkrarlanması isə stress, həyəcan, frustrasiya, depressiv hallar və digər psixoloji narahatlıqlara gətirib çıxarır;

- kiçikyaşlı məktəblilərdə fərdi təlim üslubunun hələ tam formalaşmaması (IV sinifdə formalaşır) onların təlim fəaliyyətini müəyyən dərəcədə çətinləşdirir. Buna görə də təlim materiallarının fərqli qavranılması və mənimsənilməsi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Bu fərqlər şagirdlərin tipoloji xüsusiyyətləri, idrak imkanları, iş qabiliyyəti, məlumatı qavrama və təhlil etmə səviyyəsi, maraq dairəsi və digər fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri ilə əlaqədardır;

- unutmaz ki, müasir təhsil qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri şagirdlərdə “öyrənməyi öyrənmək” və “öyrənmək üçün öyrətmək” bacarıqlarının formalaşdırılmasıdır;

- kiçikyaşlı məktəblilərin qarşılaşdıqları əsas problemlərdən biri də dərslərlə işləmək, xüsusilə müstəqil işləmək bacarıqlarının kifayət qədər formalaşmamasıdır. Bu baxımdan, onların dərslərdən müstəqil istifadə etmək, verilmiş materialı təhlil etmək, əsas məlumatı seçmək, tapşırıqları müstəqil yerinə yetirmək, müstəqil düşünmə və müstəqil öyrənmə, modelləşdirmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə müəllim və valideynlər tərəfindən xüsusi diqqətin yetirilməsi.

Nəticə etibarilə, təlim materiallarının şagirdlərin idraki, emosional, iradi və sosial inkişaf xüsusiyyətlərinə uyğun şəkildə tərtib

edilməsi yüksək təlim nəticələrinin əldə olunması üçün əlverişli psixopedaqoji zəmin yaradır.

Problemin aktuallığı. Müasir dövrdə dərslərlə daha keyfiyyətli, inkişafetdirici, psixodidaktik, motivasion, kiçikyaşlı məktəblilərin yaş və psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun hazırlanması onların təlim fəaliyyətinin səmərəliliyinin artırılması baxımından xüsusi aktuallıq kəsb edir.

Problemin yeniliyi. Məqalədə ibtidai sinif dərslərlərinin kiçikyaşlı məktəblilərdə təlim çətinliklərinin yaranmasına təsiri və bu təsirin psixoloji xüsusiyyətləri sistemli şəkildə araşdırılmış və şərh edilmişdir. Tədqiqatda dərslərlərdəki təlim materiallarının çətinlik səviyyəsi, təqdim etmə xüsusiyyətləri və onların kiçikyaşlı məktəblilərin daxili imkanları ilə uyğunluğu psixoloji aspektdən nəzərdən keçirilmişdir.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Fikrimizcə, məqalədə kiçikyaşlı məktəbli psixikasının xüsusiyyətlərindən çıxış edərək irəli sürdüyümüz fikirlər, psixoloji tələb və təkliflər dərslərlə müəllifləri, pedaqoqlar, metodistlər, ibtidai təhsil sahəsində çalışan mütəxəssislər və gənc tədqiqatçılar üçün praktik əhəmiyyət daşıyır. Tədqiqatın nəticələri ibtidai təhsildə mövcud problemlərin aradan qaldırılması, dərslərlərin psixodidaktik baxımdan təkmilləşdirilməsi və bu istiqamətdə aparılacaq gələcək tədqiqatların planlaşdırılması üçün faydalı ola bilər. Eyni zamanda, əldə olunan nəticələr kiçikyaşlı məktəblilərin təlim və tərbiyəsi ilə məşğul olan müəllim və valideynlər üçün də praktik əhəmiyyət kəsb edir.

Ədəbiyyat

1. Abbasov Ə. Müasir dərslərlə: bu anlamda nələrə diqqət yetirməliyik. // Azərbaycan müəllimi, –2017, 18 avqust. № 31 (8747), –s. 5.
2. Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2019, № 6, s. 18-25.
3. Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2020, № 3, s. 13-27.
4. Dadaşova T. Pedaqoji-psixoloji düşüncələr / T. Dadaşova. –Bakı: Nurlan, –2006. –208 s.
5. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri / Ə.Ə. Əlizadə. –Bakı: Pedagogika, –2004. –432 s.
6. Quliyev E.M. Kiçik məktəblilərdə idrak fəaliyyətinin inkişaf xüsusiyyətləri: Dərs vəsaiti. –Bakı: ADPU-nun nəşri, –1995. –83 s.
7. Mərdanov M., Şahbazlı F. Azərbaycanın təhsil siyasəti: ümumi təhsil məktəbləri üçün dərslərlər və dərs vəsaitləri (1998-2005). II kitab. / –Bakı: Təhsil, –2005. –284 s.
8. Müasir təhsilin nəzəri və praktik problemləri. –Bakı: “ŞAHİN-MB” MMC, –2016. –250 s.
9. Ruhiyyə Daşsalahlı Dərslərlərlə siyasətində yeni keyfiyyət mərhələsi // Azərbaycan müəllimi qəz., , – 2017, 12 may. –s 1-5.
10. Səfərova S.E. Milli dərslərlərin yaranma mərhələləri. Kitabxanaşünaslıq və bibliografiya: // Elmi-nəzəri, metodik və təcrübi jurnal. –2017, № 1, –s. 178-184.
11. Şəxsiyyətyönlü məktəb dərslərlərinin hazırlanmasının nəzəri və praktik problemləri. –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunun Təhsil Texnologiyaları Mərkəzinin nəşriyyatı, –2016. –134 s.

Redaksiyaya daxil olub: 31.08.2026

UOT 159.9

Lalə Sabir qızı Sadıxova

Azərbaycan Dillər Universitetinin

Psixologiya kafedrasının baş müəllimi

<https://orcid.org/0009-0006-1976-8628>

E-mail: lala.sadixova31@inbox.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).175-180](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).175-180)

TƏHSİL PROSESİNDƏ RƏQƏMSAL TEXNOLOGİYALARIN TƏTBİQİNİN PSIXOLOJİ VƏ PEDAQOJİ ASPEKTLƏRİ

Lalə Sabir Sadıkhova

senior lecturer, of the Pedagogy and Psychology department

at Azerbaijan University of Languages

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Лала Сабир гызы Садыхова

старший преподаватель кафедры Психологии

Азербайджанского Университета Языков

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Xülasə. Məqalədə təhsil prosesində rəqəmsal texnologiyaların tətbiqinin psixoloji və pedaqoji aspektləri araşdırılır. Rəqəmsal mühitin şagirdlərin idrak fəaliyyətinə, motivasiyasına, diqqətinə və emosional vəziyyətinə təsiri təhlil edilir. Müəllimlərin rəqəmsal bacarıqları, interaktiv təlim metodlarının rolu və fərdiləşdirilmiş öyrənmə imkanları nəzərdən keçirilir. Tədqiqat göstərir ki, rəqəmsal texnologiyaların məqsədyönlü və balanslı istifadəsi təlimin keyfiyyətini artırır, lakin onların düzgün tətbiq olunmaması müəyyən psixoloji çətinliklərə səbəb ola bilər.

Açar sözlər: *rəqəmsal texnologiyalar, təhsil prosesi, pedaqoji yanaşma, psixoloji təsir, motivasiya, rəqəmsal mühit*

Abstract. This article examines the psychological and pedagogical aspects of using digital technologies in the educational process. It analyzes the impact of the digital environment on students' cognitive activity, motivation, attention, and emotional state. It also examines teachers' digital skills, the role of interactive teaching methods, and the potential for personalized learning. The study demonstrates that the targeted and balanced use of digital technologies improves the quality of learning, but their inappropriate use can lead to certain psychological difficulties.

Keywords: *digital technologies, educational process, pedagogical approach, psychological impact, digital environment.*

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты применения цифровых технологий в образовательном процессе. Анализируется влияние цифровой среды на познавательную деятельность, мотивацию, внимание и эмоциональное состояние учащихся. Рассматриваются цифровые навыки преподавателей, роль интерактивных методов обучения и возможностей персонализированного обучения. Исследование показывает, что целенаправленное и сбалансированное использование цифровых технологий повышает качество обучения, но их неправильное применение может привести к определенным психологическим трудностям.

Ключевые слова: *цифровые технологии, образовательный процесс, педагогический подход, психологическое воздействие, цифровая среда*



Giriş. Müasir dövrdə təhsil sistemi sürətlə rəqəmsallaşır. Rəqəmsal texnologiyalar məktəblərdə, universitetlərdə və distant təhsil proqramlarında geniş tətbiq olunur. Bu texnologiyaların istifadəsi yalnız tədris resurslarının əlçatanlığını artırmaqla kifayətlənmir, həm də şagirdlərin psixoloji və pedaqoji inkişafına təsir göstərir. Rəqəmsal texnologiyalar təhsil prosesində fərdi yanaşmanı təmin edir, öyrənmə motivasiyasını artırır və müəllimlərə dərsləri daha interaktiv və effektiv təşkil etməyə imkan yaradır.

Rəqəmsal texnologiyalar, məlumatların rəqəmsal formatda emalına, saxlanmasına və ötürülməsinə imkan verən bir sıra alətlər, proqram təminatı və metodlardır. Son onilliklərdə bu texnologiyaların sürətli inkişafını müşahidə etmişik və bu da təhsil müəssisələrində öyrənmə və tədrisə yanaşmaları kökündən dəyişdirir. Rəqəmsal texnologiyaların təhsildə rolu son onilliklərdə müəllim icmasında ən çox müzakirə olunan mövzulardan birinə çevrilib.

Informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının inkişafı ilə təhsil metodları əhəmiyyətli dəyişikliklərə məruz qalıb və məktəbəqədər və ibtidai məktəbdən ali təhsilə qədər bütün təhsil səviyyələrinə təsir edib. Bu kontekstdə, tədris və öyrənməyə necə təsir etdiyini daha yaxşı başa düşmək üçün yalnız mövcud tendensiyaları deyil, həm də təhsil prosesində rəqəmsal texnologiyaların istifadəsinin tarixi aspektini nəzərə almaq vacibdir.

Təhsildə rəqəmsal texnologiyaların istifadə tarixi XX əsrdə ilk kompüterlərin meydana gəlməsi ilə başlayır. Hesablama dövrü 1960-cı illərdə universitetlər elmi tədqiqatlar və məlumatların emalı üçün kompüterlərdən istifadə etməyə başladığında başladı. Lakin o dövrdə kompüterlər çətin, bahalı və əksər təhsil müəssisələri üçün əlçatmaz idi. 1970-ci illərdə fərdi kompüterlərin inkişafı ilə təhsildə texnologiya- dan istifadəyə yeni maraq dalğası başladı. LOGO kimi ilk təhsil proqramları uşaqlara proqramlaşdırmanın və məntiqi düşüncənin əsaslarını öyrətmək üçün hazırlanmışdır. Texnologiyayı təhsil prosesinə inteqrasiya etmək üçün edilən bu ilk cəhdlər sonrakı innovasiyalar üçün təməl oldu.

2000-ci illərin əvvəllərində veb texnologiyalarının və sosial medianın inkişafı ilə təhsil təcrübələri daha da sürətlə dəyişməyə başladı.

Moodle kimi distant təhsil platformalarının meydana çıxması müəllimlərə müxtəlif formatları – mətn, video, audio və interaktiv tapşırıqları birləşdirə bilən onlayn kurslar yaratmağa imkan verdi. Bu, müəllimlər və tələbələr arasında, eləcə də tələbələrin özləri arasında qarşılıqlı əlaqə üçün yeni imkanlar yaratdı. Şagirdlərin bir-biri ilə və müəllimlə ünsiyyət qura biləcəyi virtual sinif otaqları norma halına gəldi. Bu zaman təhsildə mobil texnologiyaların aktiv istifadəsi də başladı. Smartfonlar və planşetlər tələbələrin həyatının ayrılmaz hissəsinə çevrildi və onları təlim prosesinə inteqrasiya etdi.

Beləliklə, rəqəmsal texnologiyaların təhsildə rolu daim artır. Onlar təkcə öyrənməni daha başa düşülən və interaktiv etməklə kifayətlənmir, həm də tənqidi düşüncənin və əməkdaşlıq, ünsiyyət və yaradıcılıq kimi XXI əsr bacarıqlarının inkişafını təşviq edir. Tarix tədrisi kontekstində rəqəmsal texnologiyalar fənni öyrənmək üçün yeni üfüqlər açır və şagirdlərə yalnız məlumat əldə etməyə deyil, həm də onunla fəal şəkildə qarşılıqlı əlaqədə olmağa, tarixi hadisələri təhlil etməyə və şərh etməyə imkan verir. Bu, xüsusilə informasiyanın çox miqdarda mövcud olduğu və onu tənqidi qiymətləndirmək qabiliyyətinin vacib bir bacarığa çevrildiyi müasir dünyada vacibdir.

Təhsildə rəqəmsal texnologiyaların tarixi istifadəsi göstərir ki, bu, sadəcə müvəqqəti bir tendensiya deyil, həm də inkişaf etməyə davam edən uzunmüddətli bir prosesdir. Texnologiyanın hər yeni nəsli ilə öyrənmə və tədris üçün yeni imkanlar açılır və bu da təhsili cəmiyyətin ehtiyaclarına daha çevik və uyğunlaşdırır. Texnologiyanın yalnız bir vasitə olduğunu və onun effektivliyinin təhsil prosesində necə istifadə olunmasından asılı olduğunu xatırlamaq vacibdir. Müəllimlər dəyişikliklərə uyğunlaşmağa və daha cəlbəedici və məhsuldar öyrənmə təcrübələri yaratmaq üçün texnologiyadan istifadə etməyə hazır olmalıdırlar.

Tədrisdə rəqəmsal vasitələrdən istifadə edərkən, bu texnologiyaların təhsil prosesinə inteqrasiyasının psixoloji və pedaqoji aspektlərini nəzərə almaq vacibdir. Onlar öyrənmənin effektivliyinə və şagirdlərin fərdi inkişafına təsir edən bir-biri ilə əlaqəli amillərin mürəkkəb toplusunu təmsil edir. Rəqəmsal texnologiyalar

yeni idrak strategiyalarının hazırlanmasını asanlaşdırır, aktiv idrak fəaliyyətini və tənqidi düşüncənin inkişafını stimullaşdırır.

G.İ.Hidayətovanın dediyi kimi, təlim prosesində düzgün istiqamətləndirilmiş rəqəmsal fəaliyyətlər uşaqlara dünyagörüşlərini genişləndirmək, yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək və öyrənməni stimullaşdırmaq imkanı verir [1,s.11].

Rəqəmsal texnologiyaların təhsildə əhəmiyyətli rolu onların interaktivliyi və cəlb olunması ilə əsaslandırılır. Videolar, animasiyalar və interaktiv xəritələr kimi multimedia resurslarından istifadə təlim prosesini daha cəlbedici və dinamik edir. Bu, tələbələrin fənnə olan marağının artmasına və təlimin yaxşılaşmasına kömək edir [2]. Rəqəmsal texnologiyalar təhsil prosesini hər bir tələbənin fərdi ehtiyac-larına və öyrənmə üslublarına uyğunlaşdırmağa imkan verir. Onlayn platformalar və tətbiqlərdən istifadə edərək müəllimlər fərdi tapşırıqlar və resurslar təklif edə, materialın daha dərinə başa düşülməsini təşviq edə bilirlər.

Şagird motivasiyası təhsil prosesində böyük rol oynayır [3]. Alim tədqiqatçılar multimedia resurslarının və interaktiv elementlərin istifadəsinin tarix də daxil olmaqla istənilən fənni öyrənməyə marağı əhəmiyyətli dərəcədə artırma biləcəyini nümayiş etdirirlər. Tarix təkcə faktlar və tarixlər deyil, həm də insan taleyi, emosiyaları və təcrübələridir. Rəqəmsal texnologiyalar sənədli filmlər, virtual turlar və interaktiv xəritələrdən istifadə etməklə öyrənilən materialla emosional əlaqə yaratmağa kömək edə bilər. Bu şagirdlərdə empatiyanı inkişaf etdirir və tarixi hadisələri dərinə başa düşürlər.

Rəqəmsal texnologiyalar təlim prosesini hər bir şagirdin fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırmağa imkan verir. Təlimin idarəetmə sistemləri şagirdlərin göstəricilərinə və maraqlarına əsasən fərdi tapşırıqlar və tövsiyələr verə bilər. Bu, daha effektiv təlim və müstəqilliyin inkişafı üçün şərait yaradır. Həmçinin pedaqoji yanaşmaların fərdi olaraq hər bir şagirdin xüsusiyyətlərinə, məsələn, onların rəqəmsal savadlılıq səviyyəsinə, motivasiyasına və emosional vəziyyətinə uyğunlaşdırılmasını tələb edir. Rəqəmsal vasitələrin tətbiqi müstəqilliyi və təlim prosesi üçün məsuliyyəti artırır, eyni zamanda adekvat metodoloji dəstək olmadıqda

idrak yüklənməsinə və diqqətin azalmasına səbəb ola bilər. Psixoloji və pedaqoji çətinlik texnoloji innovasiya ilə tələbə mərkəzli yanaşma arasında optimal balans təmin etməklə ənənəvi və rəqəmsal tədris metodlarının əhəngdar qarşılıqlı təsiri üçün şərait yaratmaqdır.

Rəqəmsal texnologiyalar informasiyanı qavramağımız və emal etməyimiz üsulunu dəyişdirir. Onlar çoxtapşırıqlılıq və tənqidi düşüncə kimi yeni idrak strategiyalarının inkişafını asanlaşdırır. Lakin informasiya həcmi və onun çatma sürətinin artması ilə şagirdlər idrak yüklənməsi ilə qarşılaşa bilərlər. Bu, materialın yadda qalmasının azalmasına və öyrənmə keyfiyyətinin pisləşməsinə səbəb ola bilər. Müəllimlər rəqəmsal resursların istifadəsi ilə ənənəvi tədris metodları arasında tarazlığı təmin edən tədris planları hazırlayarkən bu aspektləri nəzərə almalıdırlar.

Rəqəmsal texnologiyaların tətbiqi şagirdlərin emosional rifahına da təsir göstərir. Bir tərəfdən, interaktiv platformalardan və multimedia resurslarından istifadə təlim prosesinə motivasiyanı və marağı artırma bilər. Digər tərəfdən, ekranlarla daimi qarşılıqlı əlaqə bəzi şagirdlərdə stress, narahatlıq və hətta depressiyaya səbəb ola bilər. Şagirdlərin təcrübələrini bölüşə və lazım olan köməyi ala biləcəkləri dəstəkləyici bir təlim mühiti yaratmaq vacibdir. Rəqəmsal texnologiyalar şagirdlər və müəllimlər arasında sosial qarşılıqlı əlaqələrin təbiətini dəyişdirir. Onlayn təlim formatları üz-üzə qarşılıqlı əlaqəni məhdudlaşdırma bilər ki, bu da şagirdlərin sosial bacarıqlarının inkişafına mənfi təsir göstərir. Müəllimlər sosial əlaqələri qorumaq və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün həm virtual, həm də real həyat mühitlərində qarşılıqlı əlaqə üçün şərait yaratmaq üzərində fəal şəkildə çalışmalıdırlar.

Rəqəmsallaşma ilə müəllimin rolu da dəyişir. Bilik mənbəyindən müəllim təhsil prosesinin inzibatçısına və uşaqlar üçün mentora çevrilir. Müəllim sadəcə informasiya dünyasında bir bələdçiə çevrilir, şagirdlərə çoxlu sayda resurs və məlumatda istiqamətlənməyə kömək edir və eyni zamanda tənqidi düşüncəni inkişaf etdirir [4]. Yeni rəqəmsal texnologiyalar müəllimlərin peşəkar təcrübələrini və təhsil prosesindəki məsuliyyətlərini əhəmiyyətli dərəcədə də-

yişdirir, lakin bu sahədə çalışanlar üçün təhsil prosesi əhəmiyyətli dərəcədə dəyişməməlidir. Müəllimlər ənənəvi təhsil sistemində təhsil prosesinin əsas fiqurlarıdır.

Bununla belə, müasir dünya müəllimlərdən rəqəmsal vasitələrlə işləməkdə səriştələrini artırmalarını tələb edir. Bu, həm müəllimlər, həm də onların şagirdləri üçün təhsil prosesində zəruri və faydalı olacaq. Mövcud dəyişikliklər kontekstində müəllimlərin şagirdləri ilə eyni dildə danışmalarını təmin etmək üçün onlar rəqəmsal səriştələrini davamlı olaraq təkmilləşdirməli, "ömürlük təhsil" konsepsiyasını mənimsəməlidirlər.

Rəqəmsal texnologiyalar şagirdlərin psixoloji vəziyyətinə bir neçə istiqamətdə təsir göstərir:

* **Motivasiya və marağın artırılması.** İnteraktiv dərslər materialları, oyunlaşdırma elementləri və vizual resurslar öyrənməyə marağı artırır, diqqət və konsentrasiyanı gücləndirir.

* **Fərdi temp və adaptiv öyrənmə.** Rəqəmsal platformalar şagirdlərin fərdi sürətinə uyğun dərslər materiallarını təqdim edə bilər. Bu, stressin azalmasına və özünəinamın artmasına səbəb olur.

* **Yaradıcı və tənqidi düşüncənin inkişafı.** Rəqəmsal layihələr, simulyasiyalar və virtual laboratoriyalar şagirdlərin analiz və problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirir.

* **Sosial və emosional aspektlər.** Onlayn əməkdaşlıq və qrup işləri şagirdlərin sosial bacarıqlarını və empatiya səviyyəsini artırır, lakin eyni zamanda rəqəmsal asılılıq və diqqət dağınıqlığı kimi risklər də mövcuddur. Rəqəmsal texnologiyaların pedaqoji tərəfi əsasən müəllimlərin tədris fəaliyyətində yeni strategiyalar tətbiq etməsi ilə bağlıdır:

* **İnteraktiv dərslərin təşkili.** Smart lövhələr, virtual laboratoriyalar və multimedia resursları dərsləri daha vizual və anlaşılan edir.

* **Fərdiləşdirilmiş təhsil.** Adaptiv platformalar hər şagirdin bilik səviyyəsinə uyğun tapşırıqlar təqdim edərək öyrənmə prosesini optimallaşdırır.

* **Qiymətləndirmə və geribildirim.** Rəqəmsal sistemlər dərhal qiymətləndirmə və geribildirim verməyə imkan yaradır ki, bu da şagirdlərin özünüqiymətləndirməsini və motivasiyasını artırır.

* **Müəllimlərin rolu.** Rəqəmsal texnologiyalar müəllimi yalnız bilik ötürücüsü deyil, həm də mentor, müşahidəçi və öyrətmə prosesinin fasilitatörü roluna keçir[5].

Bir çox fənlərin tədrisində rəqəmsal texnologiyalardan istifadənin aşkar üstünlüklərinə baxmayaraq, müəyyən çətinliklər qalmaqdadır:

1. Bütün təhsil müəssisələrinin lazımi texniki resurslara çıxışı yoxdur.

2. Müəllim hazırlığı çatışmazlığı var. Bir çox müəllimin rəqəmsal vasitələrdən istifadə etmək üçün kifayət qədər bacarıqları yoxdur.

3. Bütün şagirdlər yeni texnologiyalara eyni dərəcədə uyğunlaşmır, bəziləri yeni öyrənmə formalarına uyğunlaşmaqda çətinlik çəkə bilər.

Beləliklə, rəqəmsal texnologiyalar tədricən təhsil sistemində daxil olub və hazırda möhkəm şəkildə kök salıb, lakin onların üstünlükləri və çatışmazlıqları barədə çoxlu müzakirələr mövcuddur. İlk növbədə, rəqəmsal texnologiyaların təhsil prosesinə integrasiyasının psixoloji və pedaqoji aspektlərini nəzərə almaq lazımdır ki, bu da təlimin təşkilinə kompleks yanaşma tələb edir.

Texnologiyanın şagirdlərin idrak proseslərinə, emosional vəziyyətlərinə, sosial qarşılıqlı əlaqələrinə və fərdiləşdirilmiş təlimə olan ehtiyaca təsirini nəzərə alaraq müəllimlər daha effektiv təhsil mühiti yarada bilərlər. Rəqəmsallaşma dövründə maksimum təhsil nəticələrinə nail olmaq üçün həm şagirdləri, həm də müəllimləri yeni təlim mühitinə hazırlamaq ehtiyacını xatırlamaq vacibdir.

Rəqəmsal texnologiyalar, məlumatların rəqəmsal formatda emalına, saxlanmasına və ötürülməsinə imkan verən bir sıra alətlər, proqram təminatı və metodlardır. Son onilliklərdə bu texnologiyaların sürətli inkişafının şahidi olmuşuq və təhsil müəssisələrində öyrənmə və tədrisə yanaşmaları kökündən dəyişdirmişik.

Müasir texnologiyalar rəqəmsal kitabxanalar, onlayn kurslar və təhsil platformaları da daxil olmaqla geniş təhsil resurslarına çıxış təmin edir. Bu, tələbələrə üfqlərini genişləndirməyə və müxtəlif mənbələrdən bilik əldə etməyə imkan verir [9].

Rəqəmsal texnologiyaların təhsil prosesinə integrasiyası şagirdlərə müasir dünyada uğurlu həyat üçün zəruri olan tənqidi düşüncə,

əməkdaşlıq, ünsiyyət və rəqəmsal savadlılıq kimi bacarıqları inkişaf etdirməyə kömək edir. Rəqəmsal alətlər müəllimlərə şagirdlərin fəaliyyətini tez və effektiv şəkildə qiymətləndirməyə imkan verir və onlara real vaxt rejimində rəy verir. Bu, şagirdlərə güclü və zəif tərəflərini daha yaxşı başa düşməyə və üzərində işləməyə kömək edir [10].

Nəticə. Rəqəmsal texnologiyalar bugünkü məktəbliləri hətta əvvəlcə bəyənmədikləri və ya çətin hesab etdikləri fənlərlə də məşğul edə bilər. Bu texnologiyalar yeni tədris metodlarının tətbiqinə və şagirdlərin üstünlüklərinin hədəflənməsinə imkan verir ki, bu da çətinlik çəkən şagirdləri cəlb etməyə və onların akademik göstəricilərini yaxşılaşdırmağa kömək edir. Adaptiv və interaktiv təlim ən yüksək səviyyədə öyrənməyə imkan verir.

Bu günkü məktəblilərin gələcəyi texnologiya ilə ayrılmaz şəkildə bağlıdır. Texnologiya vasitəsilə öyrənmək onlara gələcək təhsillərində, karyeralarında və yetkinlik yaşlarında tez uyğunlaşmağa və uğur qazanmağa imkan verəcək. Buna görə də, rəqəmsal cihazların və tətbiqlərin məktəb təcrübələrinə integrasiyasının əhəmiyyəti danılmazdır. Rəqəmsal texnologiyalar müasir təhsildə mühüm rol oynayır, ənənəvi tədris metodlarını dəyişdirir və şagirdlər və müəllimlər üçün yeni imkanlar açır. Onların təhsil prosesinə integrasiyası təkcə təlim keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, həm də şagirdləri müasir dünyanın tələblərinə hazırlamağa kömək edir. Rəqəmsal texnologiyalar təhsil prosesində həm psixoloji, həm də pedaqo-

ji baxımdan əhəmiyyətli üstünlüklər təqdim edir. Onlar öyrənmə motivasiyasını artırır, fərdi yanaşmanı təmin edir və müəllimlərin dərş prosesini interaktiv və effektiv idarə etməsinə imkan yaradır. Müasir təhsil müəssisələrində rəqəmsal texnologiyaların uğurlu tətbiqi üçün müəllimlərin peşəkar bacarıqlarının artırılması və şagirdlərin texnoloji savadlılığının inkişaf etdirilməsi vacibdir.

Problemin aktuallığı. Müasir dövrdə rəqəmsallaşma bütün sahələrdə olduğu kimi təhsil sistemində də mühüm dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Xüsusilə distant və hibrid təhsil formalarının geniş yayılması rəqəmsal texnologiyaların rolunu daha da artırmışdır. Bu proses şagirdlərin öyrənmə tərzinə, diqqət xüsusiyyətlərinə və sosial münasibətlərinə təsir göstərir. Bu baxımdan rəqəmsal texnologiyaların təhsil prosesində tətbiqinin psixoloji və pedaqoji aspektlərinin araşdırılması aktual məsələ kimi çıxış edir.

Problemin elmi yeniliyi rəqəmsal texnologiyaların təhsil mühitində təsirinin kompleks şəkildə: həm psixoloji, həm də pedaqoji aspektlərdə sistemli təhlil olunmasıdır. Tədqiqatda rəqəmsal öyrənmə mühitinin şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılması, motivasiya və idrak proseslərinə təsiri yeni yanaşma ilə təqdim olunur.

Problemin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, əldə olunan nəticələr müəllimlər, pedaqoqlar və təhsil təşkilatçıları üçün faydalı tövsiyələr təqdim edir. Rəqəmsal texnologiyaların səmərəli istifadəsi, şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması və interaktiv metodların tətbiqi təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək edir.

Ədəbiyyat

1. Hidayətova G.İ. Rəqəmsal mühitin uşaqların sosial-emosional rifahına təsiri. // İSN 2409-0859. Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri. № 44, –2025, I hissə. –s.11-12.
2. Бангерт, А.В. Семь принципов надлежащей практики: основа оценки онлайн-обучения // Интернет и высшее образование, Т. 7. –С.217-232.
3. Булин-Соколова Е. И., Семенов А. Л., Уваров А. Ю. Школа информатизации: путь к обновлению образования// Информатика и образование. –2013. №11. –С. 3-12.
4. Блинов В.И. Цифровая дидактика начальной школы. – М.: Просвещение, –2021.
5. Добрякова М. С., Юрченко О. В. Мотивация школьника: барьеры и стимулы к активной самостоятельности. //Вопросы образования.–2024. №1. –С.100-126.
6. Дворецкая И. В., Мерцалова Т. А. Возможности и предпочтения учителей в выборе способов развития компетенций использования цифровых образовательных технологий // Мониторинг общественного мнения: экономические социальные перемены. –2024. №4. – С. 123-144.
7. Гусев В. И., Иванова Е. А. Использование цифровых ресурсов в образовательном процессе по истории. Вестник Московского государственного университета. –2020. №12(3). – С. 45-52.
8. Smith C., Gillespie M. Research on professional development and teacher change: Implications for adult basic education // Review of adult learning and literacy. – 2007. – Vol. 7. – № 7. – P. 205-244.

9. Bao L and Xu T (2022) RETRACTED: From Psychology Management Innovation and Education Reform in the Digital Age: Role of Disruptive Technologies. *Front. Psychol.* 13:888383. DOI: 10.3389/fpsyg. -2022.888383
10. Tkachenko, E. S., & Efremova, S. K. (2023, June). Psychological Aspects of Digital Technologies in Education. In *2023 IEEE 24th International Conference of Young Professionals in Electron Devices and Materials (EDM)* (pp. 1970-1973). IEEE. DOI 10.1109/EDM58354. - 2023.10225099.

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2026

UOT 159.9

Sona İbrahim qızı Əliyeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin baş müəllimi

<https://orcid.org/0000-0002-2696-4292>

E-mail: sonasi83@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).181-184](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).181-184)

TƏNQİDİ TƏFƏKKÜR GƏNC NƏSLİN FƏRDİ İNKİŞAF MEXANİZMİ KİMİ

Sona İbrahim Aliyeva

head teacher at the Azerbaijan State Pedagogical University

CRITICAL THINKING AS A MECHANISM FOR THE PERSONAL DEVELOPMENT OF THE YOUNG GENERATION

Сона Ибрагим гызы Алиева

старший преподаватель

Азербайджанского Государственного Педагогического Университета

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК МЕХАНИЗМ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Xülasə. Tənqidi təfəkkür yetişməkdə olan nəsil üçün yalnız akademik inkişafın deyil, eyni zamanda şəxsi inkişafın əsas tələblərindən birinə çevrilmişdir. Bu sahədə uğur qazanmaq üçün əvvəla doğru metodologiya və sistemli yanaşma tələb olunur. Tənqidi təfəkkürün formalaşmasında fərdin analitik düşünmə bacarığı, obyektiv və müstəqil qiymətləndirmə qabiliyyətləri önəmli amillərdəndir. Yeni nəsil informasiya çoxluğundan və rəqəmsal texnologiya əsrində yaşadıkları üçün, onlara bütün məlumatların etibarlılığını və mənbələrinə görə qiymətləndirməyi aşılamaq lazımdır. Bu eyni zamanda emosional intellekt və özünü dərk etmə kimi şəxsi keyfiyyətlərin inkişafını labud edir. Həmçinin, tənqidi təfəkkür fəlsəfi və məntiqi yanaşmalar üzərində qurulmuş düşüncənin formalaşmasını təmin edir. Bu da gənclərdə həyata və qərar vermə proseslərinə daha adaptiv və düşünülmüş yanaşmağa imkan verir. Fərdi inkişaf mexanizminin başlıca komponentləri arasında koqnitiv və metakoqnitiv bacarıqlar, emosional zəka və mənbə analizləri yer tutur. Bunlar da yeni nəslin kritik düşünmə və problemi həll etmə qabiliyyətlərini artırır. Bu xüsusiyyətlərin zənginləşdirilməsi və gücləndirilməsi üçün pedaqogika və psixologiya sahəsində yeni tədqiqatlar aparmaq, yeni tədris metodları hazırlamaq və praktiki məşğələlər tələb olunur. Beləliklə, tənqidi təfəkkürün inkişafı şəxsiyyətin bütün yönlərini genişləndirir, daha inandırıcı və məsuliyyətli qərarlar qəbul edə bilmək üçün zəmin yaradır.

Açar sözlər: *tənqid, təfəkkür, düşüncə, gənc nəsil, fərd, inkişaf, psixologiya*

Abstract. Critical thinking has become one of the main requirements not only for academic development, but also for personal development for the rising generation. To achieve success in this field, a proper methodology and systematic approach are required. The individual's analytical thinking skills, objective and independent assessment abilities are important factors in the formation of critical thinking. Since the new generation lives in the age of information overload and digital technology, it is necessary to instill in them the reliability of all information and its evaluation according to its sources. This also necessitates the development of personal qualities such as emotional intelligence and self-awareness. Also, critical thinking ensures the formation of thinking based on philosophical and logical approaches. This allows young people to have a more adaptive and thoughtful approach to life and decision-making processes. Cognitive and metacognitive skills, emotional intelligence and source analysis are among the main components of the individual development mechanism. These also increase the critical thinking and problem-solving abilities of the new generation. To enrich and strengthen these characteristics, new research in the field of pedagogy and psychology, the development of new teaching methods, and practical exercises are required. Thus, the development of critical thinking expands all aspects of the personality, creating the basis for making more convincing and responsible decisions.



Keywords: criticism, thinking, reflection, young generation, individual, development, psychology

Аннотация. Критическое мышление стало одним из главных требований не только для академического развития, но и для личностного роста подрастающего поколения. Для достижения успеха в этой области необходимы соответствующая методология и системный подход. Важными факторами формирования критического мышления являются аналитические навыки, объективная и независимая оценка. Поскольку новое поколение живет в эпоху информационной перегрузки и цифровых технологий, необходимо прививать им надежность всей информации и ее оценку в соответствии с источниками. Это также требует развития таких личностных качеств, как эмоциональный интеллект и самосознание. Кроме того, критическое мышление обеспечивает формирование мышления, основанного на философском и логическом подходах. Это позволяет молодым людям иметь более адаптивный и вдумчивый подход к жизни и процессам принятия решений. Когнитивные и метакогнитивные навыки, эмоциональный интеллект и анализ источников являются одними из основных компонентов механизма индивидуального развития. Они также повышают критическое мышление и способность к решению проблем у нового поколения. Для обогащения и укрепления этих характеристик необходимы новые исследования в области педагогики и психологии, разработка новых методов обучения и практических упражнений. Таким образом, развитие критического мышления расширяет все аспекты личности, создавая основу для принятия более убедительных и ответственных решений.

Ключевые слова: критика, мышление, размышление, молодое поколение, личность, развитие, психология

Tənqidi təfəkkür anlayışı fikirləri, davranışları və qərarları təhlil etmək, dəyərləndirmək və əsaslandırmaq bacarığıdır. Bu qabiliyyət gəncləri yayılan xəbərlərə, gətirilən arqumentlərə və mühakimə yürütməyə, olanları üzdən qəbul etmək əvəzinə, tənqidi gözlə baxmağa yönəldir. Bu bizləri səhv qərarlardan, manipulyasiyalardan və qərəzlərdən qaçmağa yönəldir. Bu gün sürətlə dəyişən dünyada bu bacarıqları qazanmaq günbəgün daha vacib hal alır. İnsanlar daimi olaraq etibar-sız, qərəzli və natamam ola biləcək, tez-tez onları şübhəyə salan bir çox məlumat toplusu ilə qarşılaşır. Bu da məntiqi yanaşma tələb edən, mürəkkəb və qeyri-müəyyən problemləri həll etməyi tələb edir. Bundan əlavə, biz çoxmillətli və multikultural bir ölkədə yaşayırıq, bu səbəbdən burada fərqli baxış bucaqlarına hörmət etməli və effektiv ünsiyyət qurmaliyiq.

Gənc nəsildə tənqidi təfəkkürün inkişafı onlarda problemləri kompleks analiz etməyə, qəbuledilən məlumatları düzgün qiymətləndirməyə və eyni zamanda alınan qərarları düzgün və əsaslı şəkildə qəbul etməyə yönəldir. Eyni zamanda gənclərin cəmiyyətdə daha məsuliyyətli və aktiv olmalarını təmin edir. Tənqidi düşüncə qabiliyyəti yalnız akademik uğur üçün vacib deyil, zamanda yetişməkdə olan gənc nəslin həyatları boyu peşəkar və şəxsi inkişafında mühüm rol oynayır. Həmçinin, informasiyanın bu qədər sürətlə yayıldığı bir vaxtda gənclərin müstəqil düşünmə,

informasiyanı təhlil etmə və qarşılaşdıqları problemləri həll edə bilmə qabiliyyəti böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu səbəbə görə də, gənclərin fərdi inkişafında tənqidi təfəkkürün rolu onların şəxsiyyət kimi formalaşması, qarşılaşdıqları çətinliklər üçün ən effektiv yol tapması, həmçinin doğru qərarlar verə bilməsi üçün ən vacib bir bacarıq növüdür. Bütün bu kontekstdə, müasir təhsil sisteminin qarşısında tənqidi təfəkkürün nəzəri əsasları, inkişaf metodları və pedaqoji yanaşmalar xüsusi yer tutur.

Hazırda təhsilin qarşısında duran ən vacib məsələlərdən biri peşəkar şəraitdə gələcək nəsillərdə tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirməkdir. Tənqidi düşünmə qabiliyyəti əsas bacarıqlardan birinə çevrilir və tələbələrə gələcək fəaliyyətlərində tez və doğru istiqamətlənməyə, yeni təhsil və idarəetmə sisteminə çevik uyğunlaşmağa imkan verir. Buna görə də ali məktəblərində təhsil sistemi yetişən mütəxəssislərdə strukturu ən vacib amillərindən biri kimi tənqidi təfəkkürün inkişafı üçün şərait yaratmağın zəruriliyini ortaya qoyur. Azərbaycanda həyata keçirilən islahatlar, xüsusilə təhsil sahəsində görülən işlər onun yenidən qurulmasına – yeni təhsil sisteminin formalaşdırılmasına xidmət göstərir. Bu işin uğurla yerinə yetirilməsində təhsilin üzərinə çox ciddi vəzifələr düşür. Yeni təhsil məzmununun yaradılması, texnologiyaların, idarəetmə strukturu və sairənin formalaşdırılması üçün ilkin olaraq tədqiqatların əlaqələndirilməsinə, düzgün planlaşdırılmasına

ehtiyacın yaranması aydın şəkildə diqqəti cəlb edir. (1, s. 163)

Ümumilikdə, tənqidi düşüncənin tədris prosesində tətbiqi gənc tələbələrdə müstəqil fikir, hadisələri müstəqil analiz etmə qabiliyyəti və məqsədəuyğun nəticə çıxarmaq bacarığını konseptuallaşdırmaqda mühüm bir komponent hesab olunur. Bu yanaşma yeni nəsil gənclərin informasiyanı ələkdən keçirərək düzgün nəticələr əldə etmələrinə və onların sosial mühitdə şüurlu bir fərd kimi özünüreallaşdırmağa şərait yaradır.

Müasir insanın düşüncə prosesi informasiya ilə sıx bağlıdır. Müstəqil düşünmək bacarığı sübutları ölçməkdən, lehinə və əleyhinə olan arqumentlərdən ibarətdir. Tənqidi düşüncə bu məlumatları emal etməyə, qiymətləndirməyə, təhlil etməyə və yoxlamağa imkan verir. Tənqidi təfəkkür, ağlabatan nəticələrin formalaşdırılması ilə hadisələri təhlil etmək üçün istifadə olunan və məlumatı qiymətləndirməyə, şərhlər etməyə, həmçinin nəticələri vəziyyətlərə və problemlərə tətbiq etməyə imkan verən mühakimə sistemidir. (2, s. 135)

Bu gün dünyada əsas problem genişlənən və eyni zamanda tez bir zamanda köhnələn informasiya kirliliyidir. İdeyaların daim yeniləndiyi, sınaqdan keçirildiyi və yenidən düşünüldüyü, heç kimin sadə, düz xətti düşüncə tərzilə yaşamadığı, öz düşüncələrinin daim uyğunlaşmalı olduğu, aydınlıq, dəqiqlik və hərtərəflilik istəyinə hörmət edilməli olduğu, iş bacarıqlarının daim inkişaf etdirməli və təkmilləşdirilməli olduğu bir dünyadır. Gənclər əvvəllər heç vaxt belə bir realılıqla qarşılaşmayıblar. Təhsil sistemi heç vaxt cavanları bu qədər intensiv dəyişiklik dinamikasına, gözlənilməzliyə, mürəkkəbliyə, bu qədər iğtişaslara və vahid, müəyyən bir istiqamətin olmadığı bir sistemə hazırlamayıb.

Demokratik cəmiyyət və bazar iqtisadiyyatı şəraitində, fərdin və işverənlərin maraqlarının bir-biri ilə ziddiyyət təşkil etdiyi bir şəraitdə, potensial mütəxəssislər ətraf mühiti tənqidi dəyərləndirməklə ölkənin və cəmiyyətin inkişafına yönəlmiş sosial-iqtisadi islahatların təcrübəsini qoruyub saxlamaqla prosesə və nəticələrə təsir göstərə bilirlər. Tənqidi təfəkkür bacarıqlarına yiyələnmək onları gələcəkdə tətbiqi fəaliyyətə, sosial dəyişiklikləri qabaqcadan görmək və nəzərə almaq,

texnologiya idarə olunmasındakı dəyişiklikləri görmək və modern dövrdə baş verən dəyişiklikləri təhlil etmək qabiliyyətini formalaşdırır. Tənqidi təfəkkür insanları bazar iqtisadiyyatına uyğunlaşmağa və bacarıqlarını və peşəkar səriştəni inkişaf etdirməyə köməkçi olur. Tənqidi düşüncəyə sahib olmaq, ixtisasından asılı olmayaraq, müasir məzun üçün zəruri bir əlamətdir. Lakin bu, müəllimlər, psixoloqlar, siyasi analitiklər, menecerlər və mühəndislər üçün xüsusilə vacibdir, çünki insanların peşəkar fəaliyyətində tənqidi düşüncə səmərəli həllər və ideyaların formalaşmasını və yeni texnologiyaların yaradılmasını təmin edir.

Nəticə. Tənqidi təfəkkür bacarığı təkcə akademik uğurları deyil, eyni zaman da şəxsi və peşəkar inkişafı əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Gənclərin məlumatları analiz edə bilmə, həm məntiqi və sistemli, həm də düzgün qiymətləndirmə qabiliyyətlərini əhatə edən, faktları analiz etmək və obyektiv qərar vermək qabiliyyəti tədris prosesində də əhəmiyyət kəsb edir.

Tənqidi təfəkkürün fərdi inkişaf mexanizmi çox qatmanlı və dinamik prosesdir. Bu mexanizmin əsas komponentləri arasında məlumatların qəbulu və təhlilidir. Fərdin özünü təkmilləşdirməsi və motivasiya məsələləri önə çıxan proseslərdəndir. Bu proseslərin işlək vəziyyətdə olmasına görə möhkəm intellektual sərhədlər və özünütənqidi bacarıqların formalaşması vacibdir. Fərdi inkişafın mexanizmlərində vacib məqamlardan biri, informasiyanın sistemli emalı və məsələlərin hərtərəfli qiymətləndirilməsidir. Bu, insanın fərqli situasiyalarda reflektiv və analitik nəticə çıxartmaq qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Bundan əlavə, motivasiya və özünütəşdiq faktorları fərdi inkişafın əsasını təşkil edir. Tənqidi təfəkkürün güclənməsinə gətirib çıxaran əsas amillərdən biri müəyyən problemlərin qarşısında duran yanlışları, uğursuzluqları və xətalrı düzgün analiz edə bilmək qabiliyyətidir. Bu da şəxsin bütün bu problemlərə yanaşmasını daha düzgün edir. İnkişafın bu piləsində müxtəlif qazanılan təcrübə və xüsusən keçirilən təlimlər, düşüncə tərzinin formalaşmasına xüsusi təsir edir. Tənqidi təfəkkür haqqında əsas nəzəriyyələr və koqnitiv yanaşmalar mexanizmlərin işləməsinə istiqamət verir və bu mexanizmlərin səmərəliliyini artırır. Beləliklə, tənqidi təfəkkürün inkişafında fərdi mexanizmlər yalnız bilik və

bacarıqların inkişafı ilə sonlanmır, bu həm də iradənin gücləndirilməsi, erkən qazanılan təcrübələrin səmərəli təşkili və mühitin tələblərinə uyğunlaşma ilə yekunlaşır. Bu isə, gələcəkdə daha çox informasiyaya sahib və özgüvənli şəxslərin çoxalmasına səbəb olur.

Problemnin aktuallığı. Nəzərə alsaq ki, müasir dövrün ən böyük problemlərindən biri "informasiya çirkliliyi" və məlumatın həddindən artıq çox olmasıdır. Bu halda gənc nəslin informasiyanı sadəcə qəbul etməsi deyil, onu süzgəcdən keçirə bilməsi də mütləqdir. PISA, TIMSS kimi qlobal təhsil standartlarında tənqidi təfəkkür bacarığı qabiliyyətlər arasında ilk sıralarda

yer alır ki, bu da mövzunun aktual olduğunu göstərir.

Problemnin elmi yeniliyi. Məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, gənc nəslin fərdi inkişaf trayektoriyasında tənqidi təfəkkürün inkişaf mərhələlərinin müəyyən etmək. Həmçinin məqalədə tənqidi təfəkkür şəxsiyyətin inkişafını təmin edən daxili psixoloji alət kimi təsvir olunmuşdur.

Problemnin praktik əhəmiyyəti. Məqalənin praktik əhəmiyyəti onunla müəyyən olunur ki, məqalədə yer alan elmi fikirlər, ideyalar və nəticələrdən ali və orta ixtisas məktəblərinin müəllimləri, tələbələr, magistrantlar və doktorantlar üçün əhəmiyyətli ola bilərlər.

Ədəbiyyat

1. Əlixanova G.H. Təhsil konsepsiyasında təxəyyül inkişafı mərhələsi // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2023. Cild 90, №6, –s.162-165
2. Ələkbərova Ş.İ. Azərbaycan dili və Ədəbiyyatı fənnində şagirdlərdə tənqidi təfəkkürü formalaşdırın texnikalar // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2024. Cild 91, №2, s. 134-138
3. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş / Ə.Ə. Əlizadə, H.Ə. Əlizadə. –Bakı, 2008. – 479 s
4. Əliyev, T. Tələbələrin yaradıcılığının inkişafı. //-Bakı: AMEA-nın nəşri, –2019. – 250 s
5. Cəfərova İ. S. Tənqidi təfəkkürün inkişafında mütaliənin rolu //Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2025. Cild 92, №5, –s. 45-49
6. Ализаде А.А. Психология школьника // Баку: Ренессанс, –2015. –113 с.
7. Алексеевская А.Т. Формирование читательских интересов младших школьников. // –Москва, 2008. –18-23с.
8. Ниталимова Л.В., Семенова С.Н. Развитие читательского интереса у школьников. // –Москва: Ментор, –2007. –302 с
9. Батлер – Боудон Том. 50 великих книг по психологии / Том Батлер-Боудон; (пер.с англ. В.Соколовой). – М.: Эксмо, – 2014. – 608 с.
10. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. – 2001, №4. – с. 36-40
11. Халперн, Д.Ф. Психология критического мышления. / Д.Ф. Халперн. – СПб.: Питер, – 2000. – 512 с.
12. **Stukalenko N.M., Zhakhina B.B., Abuyev K.K., Seitkasymov A.A. and Utegenov M.Z.** Critical thinking development in students during college education process // Global Media Journal, –2016.

Redaksiyaya daxil olub: 14.05.2026

UOT 159.9

Rəna Nüsrəddin qızı Cəbraylova
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
Pedaqoji psixologiya kafedrasının baş müəllimi
E-mail: rena.cebrayilova1234@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-9335-4782>
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).185-189](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).185-189)

KIÇIK MƏKTƏB YAŞI DÖVRÜNDƏ TƏHSİL MOTİVASİYASININ PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Rena Nusreddin Jabrayilova
senior lecturer of the department of Educational Psychology
Azerbaijan State Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LEARNING MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL AGE

Рена Нусреддин гызы Джабраилова
старший преподаватель кафедры Педагогической психологии
Азербайджанского Государственного Педагогического Университета

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Xülasə. Məqalədə kiçik məktəb yaşı dövründə təhsil motivasiyasının formalaşması və onun psixoloji xüsusiyyətləri araşdırılır. Təhsil motivasiyasının mahiyyəti, növləri (daxili və xarici motivasiya) və onların uşaqların öyrənmə fəaliyyətinə təsiri təhlil edilir. Kiçik məktəb yaşlı uşaqların yaş xüsusiyyətləri, idrak prosesləri, emosional vəziyyəti və müəllim-şagird münasibətlərinin motivasiyanın inkişafında rolu nəzərdən keçirilir. Tədqiqat göstərir ki, düzgün təşkil olunmuş təlim prosesi və müsbət psixoloji mühit şagirdlərin təhsilə marağını artırır və onların uğur qazanmasına şərait yaradır.

Açar sözlər: *kiçik məktəb yaşı dövrü, təhsil motivasiyası, təlim prosesi, təlim maraqları, təlim-tərbiyə prosesinin effektivliyi*

Abstract. This article examines the development of educational motivation and its psychological characteristics during primary school. It analyzes the nature and types of educational motivation (intrinsic and extrinsic motivation) and their impact on children's learning. It examines the age-related characteristics of primary school children, their cognitive processes, emotional state, and the role of teacher-student relationships in the development of motivation. The study demonstrates that a well-organized educational process and a positive psychological environment increase students' interest in learning and create the conditions for their success.

Keywords: *primary school, educational motivation, educational process, learning interests, educational process effectiveness*

Аннотация. В статье исследуется формирование учебной мотивации и её психологические особенности в младшем школьном возрасте. Анализируются сущность, типы образовательной мотивации (внутренняя и внешняя мотивация) и их влияние на учебную деятельность детей. Рассматриваются возрастные особенности детей младшего школьного возраста, познавательные процессы, эмоциональное состояние и роль взаимоотношений учителя и ученика в развитии мотивации. Исследование показывает, что правильно организованный учебный процесс и позитивная психологическая среда повышают интерес учащихся к обучению и создают условия для их успеха.



Ключевые слова: младший школьный возраст, образовательная мотивация, учебный процесс, учебные интересы, эффективность учебно-воспитательного процесса

Psixoloji fenomen kimi təlim motivasiyası son dərəcə mürəkkəbdir. Hər bir müəllim öz şagirdlərinə dərin və davamlı biliklər verməyi qarşısına məqsəd qoyur. Onların əsas vəzifəsi sadəcə materialı şagirdlərə təqdim etmək deyil, müasir, innovativ tədris metodlarından istifadə edərək şagirdləri mövzunun işlənməsində fəal iştiraka cəlb etməkdir.

Bildiyimiz kimi, “idrak maraqları pedaqoji hadisə kimi bir-biri ilə qarşılıqlı surətdə bağlı olan ikitərəfli prosesdir, bir tərəfdən o, şagirdin özünütəşkilinin və özünüreallaşdırmasının forması, digər tərəfdən isə şagirdlərin idrak fəaliyyətinin təşkilində müəllimin xüsusi səyinə nəticəsidir. İdrak fəallığının inkişafı yeni təəssürlərə tələbatdan irəli gəlir ki, bu da hər bir insana anadan olan gündən məxsusdur [1, s.286].

Təlim motivasiyası ibtidai məktəbdə təhsil prosesinin həyata keçirilməsinin əsas şərtlərindən biridir, təkcə intellektin deyil, həm də bütövlükdə fərdin inkişafını şərtləndirir. Təəssüf ki, hazırda məktəblər və müəllimlər, ilk növbədə, nəzarət, əmr və tələblər vasitəsilə əldə edilən xarici motivasiyanın “saxlanması” diqqət yetirirlər. Bu təcrübə şagirdlərin öyrənmək istəyinə mənfi təsir göstərir və onların ümumi akademik marağının tədricən azalmasına gətirib çıxarır. Şagirdləri sinfə cəlb etmək üçün təlim fəaliyyətinin motivasiya, məzmun, prosedur və inkişafetdirici komponentlərin harmonik birləşməsinə təmin etmək vacibdir. Məzmun uşaqları naməlum obyektə cəlb etməli və inkişafetdirici didaktik məqsədlərini şərtləndirməlidir.

Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar tədris materialının əhəmiyyətini və onun həyatla əlaqəsini başa düşsünlər. Dərsin hər səhifəsi şagirdi cəlb etməli, maraqlandırmalı və rəqabət yaratmalıdır. Buna nail olmaq üçün hər dərs yalnız müsbət əhval-ruhiyyə ilə deyil, həm də rəqabət elementi ilə başlamalıdır. Şagirdlər sinfdə nə baş verəcəyini, nəyi və necə öyrənəcəklərini düşünməlidirlər. Müəllim çəkinmədən şagirdlərini məktəbin həyətinə gəzintiyə çıxara və ya oxu dərslərini həyətdə keçirə bilər. Odur ki, şagirdlərin hər günün xüsusi olduğunu və heç vaxt belə bir günün olmayacağını başa düşmələri çox vacibdir.

Kiçik yaşlı şagirdlərin təlimə marağı, ilk növbədə, onun məzmunundan irəli gəlir. Məzmunun stimullaşdırıcı təsirini artırmaq üçün elmi prinsiplərlə bağlı tələblərə ciddi riayət etmək, təlimin praktik yönümlü ardıcılığına və sistemliliyinə əməl edilməlidir. Buna nail olmaq üçün əsas elmi kəşflərlə yeniliyi, aktuallığı və analogiyanı əks etdirən situasiyalar yaradan üsullardan istifadə edilməlidir. Maraq səy tələb edən fəaliyyətlərlə yaranır, lakin çətinliklər idarə oluna bilən olmalıdır.

R.N. Cəbrayilovanın fikrincə, tədrisdə müxtəlif metod və üsulları tətbiq edərək idrak işlərinin təcrübəsində onları kiçik yaşlı məktəblilərə öyrətmək lazımdır. Əqli iş və praktik hərəkətlərin metod və üsullarından müstəqil istifadə şagirdlərin qabiliyyətlərinin inkişafında ən güclü amildir [2, s.156].

İnsanın idrak fəaliyyəti ilə emosiyaları arasındakı münasibət idrakla motivləşmə arasında rabitə yaratmaqdan ibarətdir və bu baxımdan olduqca əhəmiyyətli məna kəsb edir. Çünki stimullaşdırma təlim prosesinin uğurlu alınmasına səbəb olan ən təsirli vasitələr içində səkkizinci yer tutur. Tələbatlar, motivlər, stimullar bir-birilə qəti şəkildə bağlıdır. Stimullar ilk öncə motivlərə söykənir və onunla vəhdət təşkil edir [3, s.263].

Rollu oyunlar təlimin motivasiya problemlərini həll etməyə kömək edir. Rollu oyunlar həm də ona görə vacibdir ki, o, daxili konfliktləri aradan qaldırmağa kömək edir və psixoterapevtik funksiyaları həyata keçirir (məsələn, şagirdlərin konkret tapşırıq aldıkları və onun üzərində kollektiv şəkildə işlədikləri, şagirdin müəllimə yoldaş kimi inamını və dərslər keçirilməsində yaranan çətinlikləri dərk etməyi inkişaf etdirir) [4].

Kompüter didaktik oyunları maraqlı olaraq qalır və bütövlükdə təlim prosesində ondan istifadə edilməlidir. Kompüter sadəcə bir alət və ya tədqiqat obyektı deyil, həm də müəllimlərin məqsədlərinə çatmasına və şagirdləri öyrənməyə cəlb etməyə kömək edən bir vasitədir. Axı, müasir uşaqlar kompüterli oyun resursu kimi istifadə etmək, öyrənmək və tədqiq etmək kimi dərk edirlər [5].

Yüksək keyfiyyətli təhsili inkişaf etdirmək üçün müəllimlər daxili motivasiyanın

təkmilləşdirilməsində köklü dəyişikliklər etməli və onu inkişaf etdirərkən aşağıdakı tələblərə əməl etməlidirlər:

- Şagirdləri tapşırıqları müvəffəqiyyətlə yerinə yetirmələrinə görə qiymətləndirin və onları tərifləyin. Şagird mükafatı qazanıbsa onu tərifləyin; əks təqdirdə ona diqqət yetirin və məsləhət və tövsiyələr verin;

- Dərslərdə rəqabətli situasiyalardan istifadə edin, bu zaman uşaq oynaq fəaliyyətə keçir, mükəmməlliyə can atır, qrupla ünsiyyət qurmağı öyrənir və məğlub olanda təslim olmur, əksinə təkmilləşməyə çalışır;

- Öyrənmə məqsədlərini “yuxarıdan” qoymamağa çalışın. Uşaq qarşıya qoyduğu vəzifələri və müstəqil olaraq məqsədləri müəyyən etməyi öyrənməlidir.

- Yadda saxlayın ki, təlim problemlərinin düzgün həll edilməməsinə görə cəza son və ən az təsirli üsuldur, çünki o mənfi emosiyalar oyadır və uşağın öyrənməyə münasibətinə mənfi təsir göstərir.

- Mümkün olduqca vaxt məhdudiyyətlərindən çəkinin. Bu, təkcə yaradıcılığı boğmur, həm də daxili motivasiyanın inkişafına mane olur. Şagirdlərin özlərini və emosiyalarını ifadə etmələrinə imkan verin, eyni zamanda icazə verilən və qadağan edilənlər arasında sərhədləri dəqiq müəyyənləşdirməyi unutmayın;

- Uşağa etibar edin və onun azadlığını məhdudlaşdırmadan seçim hüququnu təmin edin;

- Hər bir şagirdin şəxsi uğuruna cavabdehlik daşıyın;

- Yenilik elementləri ilə maraqlı təlim tapşırıqlarını seçin;

- bütün mümkün innovativ texnologiyalardan, qeyri-ənənəvi metodlardan və təhsil fəaliyyətinin təşkili yollarından istifadə edin [6].

Yuxarıda göstərilənlərə əsasən, təhsil fəaliyyəti üçün daxili motivasiyanın formalaşmasına kömək edən amilləri müəyyən edirik:

- müsbət emosional əhval-ruhiyyə;

- şagirdlərin motivasiya sahəsinin öyrənilməsi;

- uğur situasiyası;

- seçim azadlığı;

- ümumtəhsil bacarıq və vərdislərin formalaşması;

- şagirdlərin tipoloji xüsusiyyətlərinə əsasən dəstəyin diferensiallaşdırılması və fərdiləşdirilməsi;

- innovativ texnologiyaların müxtəlif texnika və üsullarından istifadə;

- sinifdə oyun və qrup fəaliyyətlərinin təşkili;

- dərslərin hər mərhələsində motivasiyanın inkişafı.

Təlim-tərbiyə prosesinin effektivliyinin göstəricisi motivasiyanın inkişafıdır. Şagirdin gündəlik situasiyalarda hərəkətləri və davranışları onların təlim motivasiyasının xarakterinin göstəricisidir. Kiçik məktəb yaş dövründə yaşla bağlı inkişafın təhlili motivasiya sferasının formalaşdırılması üçün xüsusi strategiyaları müəyyənləşdirməyə imkan verir. Təlim prosesində motivasiyanın öyrənilməsinə həm də ona görə çox diqqət yetirilir ki, o, insan davranışının bütün aspektlərinə və tərəflərinə aid olan fəaliyyət üçün motivasiyanın ümumi psixoloji problemlərdə əsas rol oynayır, onları təşkil etmək üçün əsas funksiyaları yerinə yetirir. İbtidai məktəb şagirdlərinin təlim motivasiyasının xüsusiyyətləri ilə onların psixoloji və pedaqoji xüsusiyyətləri arasında sıx əlaqə vardır ki, bu da aşağıdakılardan ibarətdir:

I. Müəllim uşağın ünsiyyət və münasibətlər sferasında nüfuzlu şəxsiyyətə çevrilir.

II. Bu vəziyyətdə uşaqlar müəllimlə konfliktə girəndə sanki cəmiyyətlə münasibətə girir, eyni zamanda ailədə onlara veriləcək mənəvi dəstəyi ala bilmirlər.

III. Şagirdlər qiymətləndirmə obyektinə çevrilir, halbuki qiymətləndirilən işin məhsulu deyil, şagirdlərin özüdür.

IV. Həmyaşıdlarla münasibətlər şəxsi münasibətlərdən tərəfdaş sferasına keçir.

V. Kiçik yaşlı məktəblilərin əsas fəaliyyəti oyun deyil, təlim olur ki, bu da uşağın diqqətini özünə cəlb edir, “mən necə idim” və “indi necəyəm” haqqında düşüncə və özünüqiymətləndirmənin inkişafını şərtləndirir [7, s.292-293].

İbtidai sinif şagirdlərinin ümumi motivasiyasını yaxşılaşdırmaq üçün aşağıdakıları nəzərə almaq vacibdir:

- Birgə yaradıcılıq və dialoq yanaşmaları kimi prinsiplərdən istifadə üçün böyük potensial vardır;

– Dərslərdə şagirdlərin intellektual və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin aktivləşməsinə təkan verən tədris metod və üsullarından istifadə etmək lazımdır;

– Tapşırıqların çətinliyi tədricən artmalıdır;

– Hər bir şagirdə fərdi yanaşmaya ehtiyac vardır;

– Uşaqlar üçün həvəsləndirici tədbirlər həyata keçirmək lazımdır (uğur situasiyaları, mükafatlar, məsələn, sertifikatlar, yaxşı qiymətlər, sərgilər və s.). İbtidai sinif şagirdlərinin öyrənmə motivasiyasını artırmaq üçün ümumi tövsiyələr vardır:

– Müəllimlər təhsil prosesini uşaqların maraqlarını, istəklərini, sağlamlıqlarının psixofiziki imkanlarını nəzərə alaraq təşkil etməlidirlər.

– Uşağın öyrənmə nəticələrini digər şagirdlərin nailiyyətləri ilə deyil, yalnız öz nailiyyətləri ilə müqayisə etmək məsləhətdir. Qiymətləndirmədən şagirdin şəxsiyyətinə qarşı intizam tənbehi vasitəsi kimi istifadə etmək tövsiyə edilmir; müxtəlif pedaqoji dəstək metodlarından istifadə məqsədə- uyğundur.

– İbtidai sinif müəllimləri şagirdlərin təlim prosesi üçün motivasiyasını hərtərəfli qiymətləndirmək və sonradan onların motivasiya sferasını tənzimləmək üçün məktəb psixoloqları və sosial pedaqoqlarla fəal əməkdaşlıq etməlidirlər.

– Məktəb psixoloqları ibtidai siniflərə baş çəkməli və onların təhsil motivasiyasının inkişaf səviyyəsini və onu təkmilləşdirməyin ən əlverişli yollarını müəyyən etmək üçün kiçik yaşlı məktəblilərdə müsbət təhsil motivlərindən istifadənin psixoloji təhlilini aparmalıdırlar.

– Müəllimlər fəal əməkdaşlıq mühiti yaratmağa və bütün şagirdləri öyrənməyə cəlb etmək üçün çalışmalıdırlar.

– Şagirdləri dərs zamanı səhv etməkdən və ya yanlış fikir bildirməkdən qorxmadan tapşırıqları yerinə yetirmək üçün müxtəlif üsullardan istifadə etməyə həvəsləndirin. Şagirdlərin səhv etmək hüququnu tanımaq və onlara daha çox özlərini inkişaf etdirmək və təkmilləşdirmək üçün faydalı ola biləcək bir şey kimi baxmağı öyrətmək vacibdir.

– Təhsil motivasiyasına həvəsləndirmək üçün dərslərə sağlam rəqabət elementlərini daxil edin.

– Qarşıda duran problemlə bağlı uşaqların subyektiv təcrübəsini nəzərə alan təhsil prosesinin təşkilinin müxtəlif üsul və formalarından istifadə edin. kiçik yaşlı məktəblilərin təhsil motivasiyasının öyrənilməsində qabaqcıl pedaqoji təcrübələri mənimsəmək, onları təhlil etmək və tədris təcrübəsinə inteqrasiya etmək zəruridir.

Beləliklə, təhsil prosesinin üçün motivasiya müasir pedaqoji təcrübədə əsas sahələrdən biridir. Bu, birinci və eyni zamanda, müvəffəqiyyətin, o cümlədən öyrənmənin əsas açarıdır, çünki uşaqlar onları maraqlandıran məlumatları ən yaxşı şəkildə mənimsəyirlər. Motivasiya probleminin aktuallığı ibtidai təhsilin məzmununa yeni müddəaların daxil edilməsi, tələbələrin müstəqil bilik əldə etmək bacarığının inkişafı üçün məqsədlərin müəyyən edilməsi, akademik işə marağın formalaşdırılması, fəal həyat mövqeyinin təşəkkülünü əsaslandırılır. Motivasiya probleminin aktuallığı ibtidai təhsilin məzmununa yeni müddəaların daxil edilməsi, şagirdlərin müstəqil bilik əldə etmək bacarığının inkişafı vəzifələrinin müəyyən edilməsi, öyrənməyə marağın inkişaf etdirilməsi, fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması ilə əsaslandırılır.

Kiçik yaşlı məktəblilərin təhsil motivasiyasında qiymətlər mühüm rol oynayır. Onlar şagirdlərin öyrənmək üçün daxili motivasiyasını boğur və nailiyyət səviyyəsini təyin edirlər. Lakin I-II sinif şagirdlərinin heç də hamısı qiymətlərin obyektiv və subyektiv rolunu və mənasını tam başa düşmürlər. Çox vaxt qiymət uşağın motivasiyasına, şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin inkişafına mənfi təsir göstərir [8,c.104].

Müəllimin isti münasibəti kiçik yaşlı məktəblilərin öyrənməyə həvəsinin təbiətinə birbaşa təsir göstərir. Bu, uşaqlarla açıq ünsiyyətdə və birgə fəaliyyətdə, həmçinin şagirdlərə əsaslı tələblər qoyaraq onları təşəbbüskarlığa, müstəqilliyə və yaradıcılığa həvəsləndirmədə ifadə olunur. L.F.Obuxovanın fikrincə, uşaqlar məktəbə qaçanda təsirli motivasiya baş verəcək, onlar orada özlərini yaxşı, xoş və maraqlı hiss edəcəklər [9,s.135]. Beləliklə, biz kiçik yaşlı məktəblilərin təhsil motivasiyasının xüsusiyyətlərini təhlil etdik.

Nəticə. Aparılan təhlil göstərir ki, kiçik məktəb yaş dövrü təhsil motivasiyasının formalaşması baxımından mühüm mərhələdir.

Bu dövrdə uşaqlarda müsbət motivasiyanın yaradılması onların gələcək təhsil uğurlarının əsasını qoyur. Təhsil motivasiyası müəllim, valideyn və sosial mühitin birgə təsiri nəticəsində inkişaf edir. Buna görə də uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə alan, maraqlı və dəstəkləyici təlim mühitinin yaradılması vacibdir. Bu yanaşma şagirdlərin həm akademik, həm də şəxsi inkişafına müsbət təsir göstərir.

Problemin aktuallığı. Müasir təhsil sistemində şagirdlərin öyrənməyə marağının artırılması və davamlı motivasiyanın formalaşdırılması əsas problemlərdən biridir. Xüsusilə kiçik məktəb yaş dövründə təhsil motivasiyasının zəif olması uşaqların akademik nailiyyətlərinə və ümumi inkişafına mənfi təsir göstərə bilər. Texnologiyanın geniş yayılması, diqqətin tez yayındırılması və alternativ maraq sahələrinin artması fonunda uşaqların təhsilə marağını qorumaq daha da çətinləşmişdir. Bu səbəbdən kiçik məktəb yaş uşaqlarda təhsil motivasiyasının psixoloji

xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi aktual elmi və praktik məsələdir.

Problemin elmi yeniliyi kiçik məktəb yaş uşaqlarda təhsil motivasiyasının kompleks yanaşma əsasında araşdırılmasındadır. Tədqiqatda motivasiyanın psixoloji mexanizmləri idrak, emosional və sosial faktorların qarşılıqlı təsiri kontekstində təhlil olunur. Eyni zamanda müasir təhsil mühiti, interaktiv təlim metodları və fərdiləşdirilmiş yanaşmanın motivasiyanın formalaşmasına təsiri yeni aspekt kimi təqdim edilir.

Problemin praktik əhəmiyyəti müəllimlər və valideynlər üçün təhsil motivasiyasının artırılması istiqamətində konkret tövsiyələrin təqdim olunmasıdır. Məqalədə göstərilən yanaşmalar təlim prosesinin daha effektiv təşkili, şagirdlərdə marağın artırılması və onların fəal öyrənmə fəaliyyətinə cəlb olunması üçün istifadə oluna bilər. Bundan əlavə, nəticələr məktəb psixoloqları və pedaqoqlar üçün metodik vəsait kimi əhəmiyyət kəsb edir və təhsil proqramlarının təkmilləşdirilməsində tətbiq edilə bilər.

Ədəbiyyat

1. Cəbrayilova, R.N. İdrak maraqları təlimin mühüm vasitəsi kimi // Bakı Qızlar Universitetinin Elmi əsərləri, –2021. (47). № 3, –s.284-287.
2. Cəbrayilova, R.N. Kiçik yaşlı məktəblilərin idrak maraqlarının formalaşdırılması üçün təlim prosesində istifadə olunan metod və üsullar // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, –2022. № 4, –s.154-158
3. Плетнева, А.А. Особенности учебной мотивации младшего школьника [Текст] / Плетнева А.А. // Новая наука: от идеи к результату. –2016. № 3-2 (72). – с. 159-162
4. Семенова, Т.С. Мотивы учения и их влияние на успешность обучения первоклассников [Текст] / Семенова Т.С. // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского –2011. № 24. –с. 791–794
5. Константинова, Н.И. Динамика развития учебной мотивации школьников в современной начальной школе (Лонгитюдное исследование) [Текст] / Константинова Н.И. // Начальная школа до и после. –2014. №1, –С. 73-77.
6. Мосина, Н.А. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости / Н.А. Мосина, Т.В. Казакова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. N 6-2, –С. 290-301.
7. Кулагина, И. Ю., Гани С. В. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте [Текст] /Кулагина И.Ю., Гани С.В. //Психологическая наука и образование. – 2011. № 2, –С.102- 107.
8. Архиреева, Т.В. Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста [Текст] / Архиреева Т.В. // Культурно-историческая психология, –2015. Том 11. № 2, –С. 38–47
9. Majnemer, A. Importance of motivation to children's participation: A motivation to change. Physical & occupational therapy in pediatrics. 31(1),1-3. 2011 Feb. DOI: 10.3109/01942638-2011.541747.Epub -2010 Dec 21.
10. Pascoe, L., Spencer-Smith, M., Giallo, R., Seal, M.L., Georgiou-Karistianis, N., Nosarti, C., & Anderson, P.J. (2018). Intrinsic motivation and academic performance in school-age children born extremely preterm: The contribution of working memory. Learning and Individual Differences, 64, 22-32. [10.1016/j.lindif.2018.04.005](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.04.005)

Redaksiyaya daxil olub: 08.07.2026

UOT 159.9

Zabita Mustafa qızı İsayeva
Sumqayıt Dövlət Universitetinin
Pedaqogika və psixologiya kafedrasının baş müəllimi
<https://orcid.org/0000-0002-5107-2798>
E-mail: zabite66@box.az
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).190-195](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).190-195)

YENİYETMƏLİK YAŞ DÖVRÜNDƏ ÖZÜNÜDƏRKETMƏNİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Zabita Mustafa Isayeva
senior lecturer of the department of Pedagogy
and psychologist at Sumgayit State University

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF SELF-AWARENESS IN ADOLESCENCE

Забита Мустафа гызы Исаева
старший преподаватель кафедры Педагогика и психологии
Сумгаитского Государственного Университета

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Xülasə. Məqalədə yeniyetməlik dövründə şəxsiyyətin formalaşması və özünüdərkətmə prosesinin psixoloji xüsusiyyətləri araşdırılır. Qeyd olunur ki, yeniyetməlik insan həyatının ən mürəkkəb və həssas mərhələlərindən biridir. Bu dövrdə fərd öz “mən”ini dərk etməyə, cəmiyyətdəki yerini müəyyənləşdirməyə və müstəqil şəxsiyyət kimi formalaşmağa çalışır. Özünüdərkətmə yeniyetmənin daxili aləminin, qabiliyyətlərinin, maraq və məqsədlərinin qiymətləndirilməsi prosesi kimi xarakterizə olunur. Valideynlərin və müəllimlərin yeniyetmələrə anlayışla yanaşması, onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alması və psixoloji dəstək göstərməsi vacib hesab olunur.

Açar sözlər: yeniyetməlik yaş dövrü, özünüdərkətmə, özünüqiymətləndirmə, özünəmənasibət, müstəqillik

Abstract. The article examines the psychological characteristics of the process of personality formation and self-awareness during adolescence. It is noted that adolescence is one of the most complex and sensitive stages of human life. During this period, an individual tries to understand his “I”, determine his place in society and form an independent personality. Self-awareness is characterized as the process of assessing the inner world, abilities, interests and goals of a teenager. It is considered important for parents and teachers to approach teenagers with understanding, take into account their individual characteristics and provide psychological support.

Keywords: adolescence, self-awareness, self-esteem, self-attitude, independence

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности процесса формирования личности и самосознания в подростковом возрасте. Отмечается, что подростковый возраст один из самых сложных и чувствительных этапов человеческой жизни. В этот период индивид стремится понять своё «Я», определить своё место в обществе и сформировать независимую личность. Самосознание характеризуется как процесс оценки внутреннего мира, способностей, интересов и целей подростка. Считается важным, чтобы родители и учителя подходили к подросткам с пониманием, учитывали их индивидуальные особенности и оказывали психологическую поддержку.

Ключевые слова: подростковый возраст, самосознание, самооценка, отношение к себе, самостоятельность



Giriş. Yeniyetməlik dövrü insan həyatının ən mürəkkəb və mühüm inkişaf mərhələlərindən biridir. Bu dövr adətən 11–18 yaşları əhatə edir və uşaqlıqdan yetkinliyə keçid mərhələsi hesab olunur. Yeniyetməlik dövründə insanın fiziki, emosional, sosial və psixoloji inkişafında mühüm dəyişikliklər baş verir. Bu dəyişikliklərin mərkəzində isə özünüdərketmə prosesi dayanır. Özünüdərketmə insanın özünü bir şəxsiyyət kimi tanıması, öz xüsusiyyətlərini, qabiliyyətlərini, maraqlarını, hisslərini və cəmiyyətdəki yerini dərk etməsidir. Yeniyetməlik dövründə bu proses daha da güclənir, şəxsiyyətin formalaşmasının əsas istiqamətlərindən birinə çevrilir.

G.H. Əlixanovanın fikrincə, bu yaş dövründə valideynlərindən neqativ asılı olan yeniyetmə artıq öz istəklərini deyil, onun üçün əhəmiyyətli sayılan şəxslərin əks-istəklərini əlində əsas tutaraq müxtəlif hərəkətlər nümayiş etdirir. Bu dövrdə yeniyetmənin ən əsas məqsədini valideyn himayəsindən qaçmaq meyli və fikri təşkil edir. Məqsəd yeniyetmə şəxsiyyətinin emansipasiya (asılılıqdan azad olunma) reaksiyası ilə əlaqədar onun fərdiləşdirilməsi yolu ilə əldə edilir [1, s.236].

Tədqiqatçı alim N.T. Rzayeva qeyd etdiyi kimi, özünənəzarət şüurlu və məqsədə yönəldilmiş diqqətin köməyi ilə həyata keçir. Özünüdərketmə özünü tərbiyə etmək deməkdir. Hər bir insanın özünü tərbiyə etməsi üçün ilkin addım onun özünə müraciət etməsidir. Özünütərbiyə insanın özünə müraciət edib öz hərəkət və davranışlarına nəzarət etməsi, onları təhlil etməsi və özünə hesabat verməsidir [2, s.222].

Yeniyetməlik dövründə özünüdərketmənin əsas xüsusiyyətlərinə aiddir:

1. “Mən” obrazının formalaşması. Yeniyetmələr özlərini başqaları ilə müqayisə etməyə başlayırlar. Onlar “Mən kiməm?”, “Cəmiyyətdə yerim nədir?”, “Gələcəkdə necə insan olmaq istəyirəm?” kimi suallar üzərində düşünürlər. Bu mərhələdə onların daxili dünyası zənginləşir və şəxsi fikirləri formalaşır.

2. Müstəqilliyə canatma. Yeniyetmələr valideynlərdən və böyükərdən daha çox müstəqil olmaq istəyirlər. Onlar öz qərarlarını verməyə, seçimlərini sərbəst etməyə çalışırlar. Bu xüsusiyyət bəzən ailə daxilində fikir ayrılıqlarına və konfliktlərə səbəb ola bilər.

3. Özünəqiymətin dəyişkənliyi. Bu dövrdə yeniyetmələrin özünə münasibəti tez-tez dəyişir. Bəzən özlərini çox güclü və bacarıqlı hesab edir, bəzən isə özlərinə inamsız yanaşırlar. Özünəqiymətin formalaşmasına ailə münasibətləri, müəllimlərin yanaşması və həmyaşıdların rəyi böyük təsir göstərir.

4. Emosional həssaslıq. Yeniyetmələr emosional baxımdan daha həssas olurlar. Tənqiddə qarşı kəskin reaksiya verir, uğursuzluqları ağır qəbul edirlər. Onların emosional vəziyyəti tez-tez dəyişə bilər. Bu səbəbdən də psixoloji dəstək və anlayış bu dövrdə xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

5. Həmyaşıdlarla münasibətlərin güclənməsi. Yeniyetmə üçün dostluq münasibətləri çox vacib olur. O, özünü dostlarının arasında təsdiq etməyə çalışır. Həmyaşıdların fikri və davranışı yeniyetmənin özünüqiymətləndirməsinə və davranışına ciddi təsir edir.

6. Gələcək həyat haqqında düşüncələrin yaranması. Bu dövrdə yeniyetmələr peşə seçimi, həyat məqsədləri və gələcək planları barədə düşünməyə başlayırlar. Onların maraqları və idealları formalaşır, həyatda öz yerlərini müəyyən etməyə çalışırlar.

Fərdi mühakimə və davranışda müstəqilliyin təməli, şüurun inkişafının ən yüksək səviyyəsi, zehni fəaliyyətin inkişafının əsası - bütün bunlar özünüdərkdir. Sadə dillə desək, özünüdərək insanın özünə qarşı öz imici və münasibəti kimi müəyyən edilməlidir. Birlikdə bu imiclər və münasibətlər dəyişiklik və özünütəkmilləşdirmə üçün qarşısızalmaz və şüuraltı bir istək yaradır. Həyatın mənasını, insanın öz fəaliyyətindəki mənanı tapmağa çalışması özünüdərkin ən yüksək, lakin yeganə əhəmiyyətli forması deyildir. Yeniyetmənin özünüdərkində əsas inkişaf məqsədi:

- keçmiş uşaqlıqdan istifadə edərək özünü gələcəyə proyeksiya edərək zamanla öz “mən”inin özünüdərək etmək;

- özünü başqalarının fikirlərindən, valideynlərin özünüdərək imicindən fərqli olaraq dərk etmək;

- fərdi və onun bütövlüyünü məşğulluq seçimi, cins və ideoloji münasibətlər kimi aspektlərdə müəyyən edən dəyərlər sistemidir [3, s.75].

İ.İ. Çesnokovaya görə, özünüdərək zehni bir prosesdən başqa bir şey deyil, onun

mürəkkəbliyi və funksiyası işdə özünün müxtəlif obrazlarını, ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqələrini, davranışını və münasibətlərini qavramaqdan ibarətdir. Bu obrazlar, təbəqə-təbəqə birləşərək, ətrafdakı yeddi obrazdan fərqli olaraq özünün vahid əksini təşkil edir və tədricən öz "Mən"inin təsvirinə çevrilir. Özünüdərk seanslarının mürəkkəbliyi, sayı və dərinliyi mənin şüura nə qədər adekvat, tam və dərin görünəcəyini birbaşa müəyyən edir [4].

V.S. Merlin özünüdərk mürəkkəb psixoloji struktur kimi müəyyən edir, buraya onun əsas komponentləri kimi insanın öz kimliyinin dərk edilməsi, aktiv, məhsuldar prinsip kimi öz "mən"inin dərk edilməsi, insanın zehni keyfiyyətlərinin və səpmələrinin dərk edilməsi və müəyyən edilmiş sosial-mənəvi özünüqiymətləndirmə sistemi daxildir. Yuxarıda qeyd olunan elementlər arasında funksional və genetik əlaqəyə baxmayaraq onlar eyni vaxtda formalaşmır.

V.V.Stolin əsərlərində özünüdərk etməyin ən ardıcıl, çoxsəviyyəli modelini müəyyən etmişdir. O bildirir ki, özünüdərk üfqi və şaquli müstəviləri fərqləndirən çoxölçülü bir strukturdan başqa bir şey deyildir. Özünüdərk şaquli müstəvisi üç səviyyədən ibarət olan bir strukturu birləşdirir ki, bunların hər biri insan fəaliyyətinin üç növünün spesifikliyini əks etdirir. Buraya aiddir: bədən fəaliyyəti (orqanizm); sosial fəaliyyət (sosial fərd); şəxsi fəaliyyət. Hər bir spesifik fəaliyyət: bədən özünüdərk (orqanizm), şəxsi və fərdi özünüdərk səviyyəsinə uyğundur. Mənbələri eyni olsa da struktur, proseslər (mexanizmlər) və məqsəd (funksiyalar) baxımından fərqliliklərə malikdirlər [5, s.147].

A. Maslou, R. Cattell, K. Rogers, Q. Olport, R. Merrey, G. Merfi və humanist psixologiyanın digər nümayəndələri özünüdərk tədqiqatına əhəmiyyətli töhfələr vermişlər. Bu yanaşma baxımından şəxsi inkişafın, yaradıcılığın və özünüdərk etməyin əsas hərəkətverici qüvvəsi ətraf mühitin, cəmiyyətin və digər halların müdaxilə etməməsi şərtlə insan mahiyyətinin özüdür. Bu tip nəzəriyyələrdə diqqətin böyük hissəsi insanın daxili təcrübəsinin strukturunu və inkişafını orijinal formada, düşüncə və özünüdərk yolu ilə insana təqdim edildiyi kimi təsvir etməyə həsr olunmuşdur.

Yeniyetməlik yaş dövründə uşağın bədənini yetkinləşərkə transformasiyaya uğrayır. Fizioloji və psixoloji inkişafdakı fərqlərə baxmayaraq bu dövrün sərhədləri dəqiq müəyyən edilə bilməz. Müxtəlif uşaqlar yetkinlik dövrünə müxtəlif vaxtlarda, bəziləri daha tez, digərləri isə daha gec qədəm qoyurlar. Yetkinlik böhranı on bir yaşında və ya on üç yaşında baş verə bilər. Böhranın başlanğıcından bu dəyişikliklərin sonuna qədər bu dövr həm uşaq, həm də valideynlər üçün çətin olur. Bu baxımdan yeniyetməlik dövrünə bəzən uzunmüddətli böhran da deyilir.

Uşaq inkişaf edən bədəndə baş verən fizioloji dəyişikliklərə daim uyğunlaşmalıdır. Hətta cinsi hormonlar yeniyetmələrdə daha yetkin yaşlılarına nisbətən daha çox istehsal olunur. İnsanın görünüşünə artan maraq sürətli böyümənin və bədənə yenidən qurulmasının nəticəsidir. Bu dövrdə fiziki özünüdərk aktiv şəkildə dəyişir və yenilənir. Bu və ümumi özünüdərk yetkinlik dövrünün tempindən təsirlənir. Məsələn, gec yetkinləşən yeniyetmələr erkən yetkinləşənlərə nisbətən özlərini daha az inamlı və təhlükəsiz hiss edirlər.

Fərdin fiziki, zehni və sosial inkişafı ilə yanaşı, yeniyetməlik yaş dövründə özünüdərk inkişafı ilə ortaya çıxan mənfəət şəxsiyyət xüsusiyyətləri və narahatlıq, özünəinamsızlıq kimi psixoloji çətinliklər də inkişaf edir. Yeniyetmələr özlərini anlamağa və daxili dünyalarını bütün fərdi bütövlüyü və unikalılığı ilə kəşf etməyə çalışırlar. "Mən kiməm?"- bu yaşın əsas sualıdır. Yeniyetməlik yaş dövründə uşaqlar rəylərə son dərəcə həssas olurlar. Onlar artıq özlərini kiçik bir uşaq kimi qəbul edə bilmir, digər tərəfdən yetkin olmağın yollarına kifayət qədər yiyələnə bilməmişlər. Yeniyetmənin özünüdərkətinin özünəməxsus ikili xarakter daşıyır. Digər tərəfdən, uşaq həmişə özünü kənardan qiymətləndirməyə çalışır.

Özünüqiymətləndirmə həm xarici mühitin qiymətləndirilməsi, həm də daxili özünüdərk tərəfindən eyni vaxtda təzyiqə məruz qalmağa başlayır. Özünüqiymətləndirmə birbaşa fərdin sosial adaptasiyası və uyğunlaşmaması prosesi ilə bağlıdır. Özünüqiymətləndirmə bu mərhələdə tam formalaşa bilmədiyindən onun böyüklərdən asılılığı və müstəqilliyi qalır. L.İ. Bojoviç yeniyetmənin mövqeyini müəyyən edərək qeyd edirdi ki, yeniyetmə gələcəyə indiki zaman

baxımından baxır, böyük məktəbli isə indiki zamana gələcək mövqeyindən baxır [4,s.205].

Peşə seçərkən özünüqiymətləndirmə və onun iştirakı ilə formalaşan iddia səviyyəsi bir növ göstərici rolunu oynayır. Ən realist iddia səviyyəsi görülən hərəkətlərin düzgünlüyünə inam, özünü təsdiqləmək, məsuliyyət, uğursuzluqların öz gücü ilə aradan qaldırmaq istəyi, eləcə də həyat məqsədləri və planların aydın başa düşülməsi ilə birləşdirilir. Ən qeyri-real iddia səviyyəsi məyusluq, başqalarından tələbkarlıq, onları günahlandırmaq, daimi narahatlıq, öz hərəkətlərinə, qabiliyyətlərinə inamsızlıqla müşayiət olunur.

Özünü təsdiqləmək istəyən, kifayət qədər özünəinamlı, uğur qazanmaq əzmində olan və söylərini və nailiyyətlərinin dəyərini ayıqlıqla qiymətləndirən fərdlərin arzuları orta səviyyədə olur. Təvazökar məqsədlər, uğursuzluq və məsuliyyət qorxusu, aydın planların və həyat məqsədlərinin olmaması, zəif strukturlaşdırılmış zaman perspektivi və qayğı göstərilmək istəyi aşağı iddia səviyyəsi olan fərdləri xarakterizə edir.

Özünüqiymətləndirmə dərəcəsi birbaşa məqsəd qoyuluşunun uyğunluğuna, onlara çatmağın çətinlik dərəcəsinin seçilməsinə və məqsədyönlü fəaliyyət planının hazırlanmasına təsir göstərir. Daha adekvat özünüqiymətləndirməyə malik yeniyetmələr məqsədlərinə uyğun fəaliyyət strategiyaları hazırlayırlar. Uğursuzluqlar əzmkarlığı təşviq edir, uğur isə motivasiyaedici. Belə şəxslər adətən akademik və peşəkar fəaliyyətlərində uğurlu və sabit olurlar. Özünüqiymətləndirməsi aşağı olan yeniyetmələr isə özlərinə şübhə və sosial passivlikləri ilə xarakterizə olunurlar. Belə uşaqlar öz potensiallarını tam şəkildə reallaşdırma bilmirlər. Şişirdilmiş özünüqiymətləndirmə yeniyetmələri hər cür uğursuzluqdan qaçmağa çalışan fərdlər kimi xarakterizə edir, buna görə də, onlar uğuru və ya dəyəri şübhə altında olan məqsədlərindən imtina edirlər.

Özünüqiymətləndirməsi aşağı olan həmyaşıdları kimi, onlar da çox vaxt öz potensiallarını tam şəkildə dərk edə bilməsələr də, adətən akademik və peşəkar fəaliyyətlərində uğur qazanırlar. Özünüqiymətləndirmə valideynlər, həmyaşıdlar və müəllimlərlə münasibətlər vasitəsilə formalaşır. Yeniyetmələr yalnız özlərini və hisslərini deyil, həm də həmyaşıdları

rını, müəllimlərini və ətrafdakı cəmiyyətin digər üzvlərini anlamağa çalışırlar. Başqalarının düşüncələrinə qarşı xüsusi həssaslıq öz şəxsiyyətlərinə artan diqqətlə birlikdə spesifik eqosentrizmə gətirib çıxarır. Bu, başqalarının da onların davranışları ilə maraqlandıkları kimi maraqlanmalı olduğuna inanmaq meyindən ibarətdir. Buna görə də, yeniyetmələr tez-tez öz maraqları ilə başqalarının maraqları arasındakı sərhədi qarışdırırlar. Yeniyetmələrin ətraflarının onların hər hərəkətini daim izlədiyini və mühakimə etdiyini qavramasını ifadə edir. Belə bir auditoriya bəzilərinin inkişafına kömək etsə də, digərləri üçün sosial ünsiyyətə maneə rolunu oynayır və utancaqlığı artırır.

Şəxsi kimliklərindən əmin olmayan yeniyetmələr hər kəsin gözü qarşısında özlərini izdihamın içində hiss edir və bunu kəskin və ağrılı şəkildə yaşayırlar. Hələ kim olduqlarını müəyyən etməmiş bir yeniyetmə son dərəcə həssasdır, tənqidi çox fərdi və sərt qəbul edir, başqalarının fikirlərinə həddindən artıq əhəmiyyət verirlər. Eqosentrizmin təzahürlərindən biri bir çox yeniyetmə tərəfindən şəxsi mif yaratmasıdır. Bu termin, yeniyetmələrin öz unikallığını və müstəsnalığını tanımasına səbəb olan dəyişiklikləri, toxunulmazlıq və cəzasızlıq hissi ilə birləşdirilərək nəticədə xüsusilə riskli və düşünülməmiş hərəkətlərə və davranışlara səbəb olan dəyişiklikləri ifadə edir. Adətən, 15-16 yaşa qədər belə eqosentrizm reallığın daha adekvat başa düşülməsinə yol açır. Yeniyetmələr sosial uyğunluq fərdin düşüncə və sosial fəaliyyətindəki digər amilləri əvəz etdikdə ənənəvi inkişaf səviyyəsinə çatır.

Yeniyetməliyin ən vacib xüsusiyyətləri arasında mövqeləndirmə mühüm rol oynayır: yeniyetmə artıq özünü uşaq hesab etmir, lakin yetkin fəaliyyət ilə məşğul ola və ya hüquqlarından istifadə edə bilmir. Baxışların yenidən nəzərdən keçirilməsi, münasibətlərin yenidən qurulması və dəyərlərin yenidən qiymətləndirilməsi dövrü başlayır. Gənclər müdafiəsiz və hər hansı bir xarici təsirə qarşı çox həssasdırlar. L.S. Vıqotski bu yaşın ən vacib psixoloji inkişafını yetkinlik kompleksi kimi müəyyən etmişdir. Bu inkişaf yeniyetməni özünü təsdiqə doğru təşviq edir və böyük yetkinlik hissi onları müstəqilliklərini təsdiqləməyə sövq edir. Eyni zamanda, yetkin bir insanın statusuna uyğunlaşmaq iddiası icazə

vermək istəyi ilə kəşifir. Bu iddiaların əsasında həm real, həm də xəyali qüvvələr dayanır.

Davam edən inkişaf səbəbindən yeniyetmələrin adekvatlığı həyat təcrübələrini nəzərə almaq üçün həmişə kifayət deyildir. Bu dövrdə insanlar daxili dünyalarına müdaxilələrə və şəxsi sərhədlərin pozulmasına ağırlı reaksiya verirlər. Yeniyetməlik həm digər yeniyetmələrlə qruplaşma reaksiyası, həm də azadlıq reaksiyası ilə xarakterizə olunurlar. L.S. Vıqotski əsərlərində yeniyetməlik dövründə iki əsas dəyişikliyin baş verdiyini qeyd edir. O, bu dövrü özünü kəşf etmək, şəxsiyyətini, dünyagörüşünü və dünyaya münasibətini formalaşdırmaq dövrü kimi təsvir edir. Obrazlı şəkildə desək, bu mədəniyyətə qərq olmaq dövrüdür.

Beləliklə, yeniyetməlik yaş dövründə özünüdərkətmə şəxsiyyət inkişafının əsas mərhələsidir. Bu dövrdə yeniyetmə özünü tanımağa, həyatdakı yerini müəyyən etməyə və müstəqil şəxsiyyət kimi formalaşmağa çalışır. Ailə, məktəb və cəmiyyət yeniyetməyə düzgün psixoloji dəstək göstərməli, onun fərdi xüsusiyyətlərinə hörmətlə yanaşmalıdır. Sağlam özünüdərkətmə gələcəkdə uğurlu və özünə-inamlı bir insanın formalaşmasının əsasını təşkil edir.

Nəticə. Araşdırma göstərir ki, yeniyetməlik dövrü şəxsiyyətin formalaşmasında və özünüdərkətin inkişafında mühüm mərhələdir. Bu dövrdə yeniyetmələrin özünü dərk etməsi onların emosional vəziyyətinə,

sosial münasibətlərinə və gələcək həyat mövqeyinə birbaşa təsir edir. Valideyn və müəllimlərin yeniyetmələrə anlayışla yanaşması, onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alması və psixoloji dəstək göstərməsi müsbət şəxsiyyət inkişafının əsas şərtlərindən biridir.

Problemə aktuallığı. Müasir dövrdə yeniyetmələrin psixoloji inkişafı və özünüdərkətmə prosesinin öyrənilməsi xüsusi aktualıq kəsb edir. Yeniyetməlik dövründə özünüdərkətin düzgün formalaşmaması özünəinamın azalmasına, emosional gərginliyə və sosial uyğunlaşma problemlərinə səbəb ola bilər. Yeniyetmələrin psixoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və onlara düzgün pedaqoji-psixoloji dəstəyin göstərilməsi cəmiyyət üçün mühüm əhəmiyyət daşıyır.

Problemə elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, yeniyetməlik yaş dövründə özünüdərkətmənin formalaşmasına təsir edən psixoloji və sosial amillər sistemli şəkildə təhlil edilmişdir. Özünüdərk prosesinin emosional vəziyyət, özünüqiymətləndirmə və sosial münasibətlərlə qarşılıqlı əlaqəsi elmi baxımdan əsaslandırılmışdır.

Problemə praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri məktəb psixoloqları, müəllimlər və valideynlər üçün praktik əhəmiyyət daşıyır. Məqalədə verilən elmi yanaşmalar yeniyetmələrin psixoloji problemlərinin vaxtında müəyyən edilməsinə və onların aradan qaldırılmasına kömək edə bilər. Özünüdərkətin inkişaf etdirilməsi üçün tətbiq olunan metod və tövsiyələr yeniyetmələrin sosial uyğunlaşmasının, ünsiyyət bacarıqlarının və emosional sabitliyinin gücləndirilməsində istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Əlixanova G.H. Valideynlərindən psixoloji asılılığı olan yeniyetmələrə məxsus "Mən-obraz"ın xüsusiyyətləri // –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi Əsərləri, –2024. Cild 91, № 2. [https://doi.org/10.69682/azrt.2024.91\(2\)](https://doi.org/10.69682/azrt.2024.91(2)). –234-237
2. Rzayeva N.T. Yeniyetmələrin özünüdərkətməsinin təşkili yolları // –Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi Əsərləri, –2024. Cild 91, № 2. [https://doi.org/10.69682/azrt.2024.91\(2\)](https://doi.org/10.69682/azrt.2024.91(2)). –221-224
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович –СПб.: Питер, –2008. –398 с.
4. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. –М.: Прогресс, –2001. –260 с.
5. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. –М.: МГУ, –2005. –284 с.
6. Овсянникова, Е. А. Самосознание личности подростков, воспитывающихся в родных и приемных семьях / Е. А. Овсянникова. Текст: непосредственный // Вестник Белгородского института развития образования. –2018. № 2 (8). –С. 73-83.
7. Чернова, А. Д. Особенности самосознания подростков / А.Д. Чернова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. –2019. № 19 (257). –С. 324-325.

9. Esnaola, I., Sesé, A., Antonio-Agirre, I., & Azpiazu, L. (2020). *The development of multiple self-concept dimensions during adolescence*. Journal of Research on Adolescence, 30(S1), –100–114. <https://DOI.org/10.1111/jora.12451>
10. Crone, E. A., & van Drunen, L. (2024). *Development of self-concept in childhood and adolescence: How neuroscience can inform theory and vice versa*. Human Development, 68(5–6), 255–271. <https://DOI.org/10.1159/000539844>
11. Rankin, J. L., Lane, D. J., Gibbons, F. X., & Gerrard, M. (2004). *Adolescent self-consciousness: Longitudinal age changes and gender differences in two cohorts*. Journal of Research on Adolescence, 14(1), –1–21. <https://DOI.org/10.1111/j.1532-7795.2004.01401001.x>

Redaksiyaya daxil olub: 15.07.2026

UOT 159.9

Zülfıyyə RUFƏT qızı Rüstəmovə

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Pedaqoji psixologiya
kafedrasının müəllimi, fəlsəfə doktoru proqramı üzrə dissertant*

<https://orcid.org/0000-0002-2763-3671>

E-mail: rustamovazulfiyya@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).196-200](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).196-200)

FƏRQLİ ÖZÜNƏMƏNASİBƏT STRUKTURLARINA MALİK TƏLƏBƏLƏRİN ŞƏXSİYYƏT XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Zulfiya RUFAT Rustamova

*lecturer at the department of Educational Psychology at Azerbaijan State
Pedagogical University, doctoral student in the program of doctor of philosophy
of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan*

PERSONAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS WITH DIFFERENT SELF-ESTEEM STRUCTURES

Зульфия Руфат гызы Рустамова

*преподаватель кафедры Педагогической психологии
Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,
диссертант по программе доктора философии*

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ СТРУКТУРАМИ САМООТНОШЕНИЯ

Xülasə. Elmi məqalədə fərqli özünəmənasibət strukturlarına malik tələbələrin şəxsiyyət xüsusiyyətləri psixoloji aspektdən təhlil olunur. Tədqiqatda özünəmənasibətin tələbələrin davranışına, emosional vəziyyətinə, ünsiyyət bacarıqlarına və sosial münasibətlərinə təsiri araşdırılmışdır. Qeyd edilir ki, özünəmənasibət insanın özünə verdiyi dəyəri, özünüqiymətləndirmə səviyyəsini və şəxsi keyfiyyətlərinə münasibətini əks etdirən mühüm psixoloji amildir. Araşdırmada özünəmənasibətin formalaşmasına ailə mühiti, sosial münasibətlər, təhsil prosesi və fərdi psixoloji xüsusiyyətlərin təsiri xüsusi vurğulanır. Müəllif qeyd edir ki, tələbələrin sağlam şəxsiyyət inkişafı üçün müsbət özünəmənasibətin formalaşdırılması vacib şərtlərdən biridir.

Açar sözlər: *tələbələr, fərqli özünəmənasibət strukturu, şəxsiyyət xüsusiyyətləri, özünüqiymətləndirmə, özünəmaraq, özünəhörmət*

Abstract. The scientific article analyzes the personality traits of students with different self-attitude structures from a psychological perspective. The study examined the impact of self-attitude on students' behavior, emotional state, communication skills, and social relationships. It is noted that self-attitude is an important psychological factor reflecting a person's self-worth, level of self-esteem, and attitude toward personal qualities. The study emphasizes the influence of family environment, social relationships, educational process, and individual psychological characteristics on the formation of self-attitude. The author notes that the formation of a positive self-attitude is one of the important conditions for the healthy development of students' personalities.

Keywords: *students, various structures of self-perception, character traits, self-esteem, personal interest, self-respect*

Аннотация. В научной статье анализируются с психологической точки зрения личностные черты студентов с различными структурами самооотношения. Исследование рассматривает влияние



самоотношения на поведение студентов, их эмоциональное состояние, коммуникативные навыки и социальные отношения. Отмечается, что самоотношение является важным психологическим фактором, отражающим чувство собственного достоинства, уровень самоотношения к личным качествам. В исследовании подчеркивается влияние семейной среды, социальных отношений, образовательного процесса и индивидуальных психологических особенностей на формирование самоотношения. Автор отмечает, что формирование позитивного самоотношения является одним из важных условий здорового развития личности студентов.

Ключевые слова: студенты, различные структуры самовосприятия, черты характера, самоотношение, личный интерес, самоуважение

Gənclik yaş dövrü tələbənin bu yaş dövründə özünə qarşı yeni bir münasibət səviyyəsinin - özünəmənasibətin inkişaf etməsi ilə xarakterizə olunur. Gənclik yaş dövründə fərdi özünüqiymətləndirmədən daha ümumi, vahid özünüqiymətləndirmə anlayışına keçid baş verir. Bu, başqalarının münasibətlərindən və qiymətləndirmələrindən, fərdi uğurlardan və uğursuzluqlardan, müxtəlif situasiya təsirlərindən nisbətən müstəqil olan şəxsi özünəmənasibətin inkişafı üçün şərait yaradır.

Tədqiqatçı alim M.C.İsmayılovanın fikrincə, tələbələrin sosiallaşması pedaqoji-psixoloji problemlər arasında mühüm yer tutmaqla ali təhsilin inkişaf perspektivlərini müəyyənləşdirir. Cəmiyyətin həyatında köklü dəyişikliklərin baş verdiyi bir dövrdə şəxsiyyətin formalaşması təhsilin yeni paradigmasını, təlim və tərbiyənin məzmununun yenilənməsini, sosiallaşmanın innovativ texnologiyalarının inkişaf etdirilməsini tələb edir [1,s.98].

Bu yaş dövründə özünüdərkini iki mühüm forması: yetkinlik hissi və Mən konsepsiyası ardıcıl olaraq təzahür edir. Mən konsepsiyası sosial əlaqə prosesində insanda psixi inkişafın qaçılmaz və həmişə təkrarolunmaz nəticəsi kimi nisbətən sabir və daxili dəyişikliklərə məruz qalan insanlarda özünü göstərir [2,s.146-147].

Gənclik dövrü özünüqiymətləndirmə artıq sadəcə özünü müşahidə və dəyərləndirmə prosesi kimi deyil, həm də davranışların şüurlu təhlili və idarə olunması forması kimi təzahür edir. Gənc fərd öz hərəkətlərinə, qərarlarına və sosial münasibətlərinə daha çox diqqət yetirir, onları dəyərləndirməyə başlayır və nəticədə özünə qarşı məsuliyyət hissi formalaşır [3, s.44].

L.V. Boqolomovanın fikrincə, tələbələrin özünə münasibəti ətraf mühətdən, xüsusilə də tələbə kollektivindən asılıdır. Çünki məhz burada şəxsiyyətin formalaşması baş verir. Tələbə öz peşəkar inkişaf yolundan keçir. Özünütəhsil və özünüinkişaf sistemi formalaşır [4].

T.A.Kobzar və A.A.Kuznesova qeyd edir ki, bu yaş dövründə özünə münasibət fərdin özünüdərkinin əsas formalaşması, ümumi sosial adaptasiyanı, yaşla bağlı xüsusiyyətləri müəyyən edən və davranış və fəaliyyətin nəzarətçisi olan əsas amildir [5].

Özünəmənasibət psixologiyasındakı müasir irəliləyişlər insanın özünəmənasibətini araşdırmaq üçün üç fərqli yanaşmanın mövcudluğunu göstərir: 1) özünəmənasibəti özünüdərkini affektiv komponenti kimi anlamaq (özünəmənasibət strukturunda özünüdərk); 2) şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi (şəxsiyyət strukturunda özünəmənasibət); 3) özünütənzimləmənin komponenti kimi (özünəmənasibət sistemində özünütənzimləmə). Onların inteqrasiyası fəaliyyətin, şəxsiyyətin və (özünəmənasibət) şüurunun vəhdəti metodoloji təklifinə əsasən mümkündür [6].

Öz-özünə anlayışın sistemli təhlili onu eyni zamanda insan varlığının üç səviyyəsində təmsil olunduğunu nəzərə almağı əhatə edir: fəaliyyət, bu fəaliyyətin subyektini kimi fərd və şəxsiyyətin əsas mənası kimi özünüdərk.

Hər hansı bir fəaliyyətlə məşğul olmaqla fərd özünü həmin fəaliyyətin subyektini kimi başa düşür. Bu anlayışın nəticəsi fərdin özünəmənasibətinin özünüdərk motivləri ilə əlaqəli olaraq Mənin şəxsi mənasının özünüdərk ifadəsi kimi ortaya çıxmasıdır. İnsanın sosial və psixoloji varlığında ən vacib münasibətlərdən biri onun özünə, öz şəxsiyyətinə münasibətidir. İnsanın davranışı həmişə bu və ya digər şəkildə, onun özü və necə olmalı olduğu haqqında təsəvvürləri ilə bağlıdır.

Öz-özünə anlayışın tənzimləyici təsirinin təbiəti, onun şəxsiyyətdaxili təyinetmə prosesində iştirakının genişliyi və dərinliyi ilə müəyyən edilir. İnsanın özünə münasibəti sosial fəaliyyətin təzahürünə təsir göstərir, onun adekvatlığını və fərqlənməsini müəyyən edir. Bu, davranışın özünütənzimləməsi üçün motiv kimi xidmət edir və davranış aktının bütün mərhələlərində,

motivasiyaedici komponentlərindən başlayaraq fərdin davranışın əldə edilmiş təsirini qiymətləndirməsi ilə bitən şəkildə gerçəkləşir [7].

Bu məqalənin kontekstində özünəmənasibət, fərdin öz mənlilik anlayışına müsbət münasibət dərəcəsini ifadə edən vahid, birözlülük və universal bir konstruksiya olan ümumiləşdirilmiş bir münasibət hesab olunur. Özünəmənasibət sosial təsir və qarşılıqlı təsir nəticəsində inkişaf edir, burada hər bir konkret sosial inkişaf vəziyyəti aparıcı fəaliyyətlərin iyerarxiyasını və onlara uyğun fundamental motivləri və dəyərləri, sosial təmsilləri, stereotipləri və standartları və davranış normalarını müəyyən edir ki, bunlarla əlaqədar olaraq fərdin öz mənliliyini başa düşməsi və ona şəxsi məna qatması təmin edilir.

Özünəmənasibətin dörd emosional komponentdən ibarət makrostrukturunu var: özünəmənasibət, özünəmarah, özünəmənasibət və başqalarının gözlənilən münasibəti. Həmçinin, hər biri Mənin mənası ilə xüsusi olaraq əlaqəli olan iki alt sistem var: özünüqiymətləndirmə sistemi və emosional-dəyər sistemi. Özünüqiymətləndirmə sistemi başqaları ilə müqayisə funksiyasını yerinə yetirir ("Başqaları ilə müqayisədə Mən") və emosional-dəyər sistemi özünüqiymətləndirmənin subyektiv əhəmiyyətini bildirir ("Mənin-mənə münasibəti").

Özünəmənasibətin bu makrostrukturunu, özünəmənasibətin dörd emosional komponentinin (özünəmənasibət, özünə mənası, özünə maraqlı və başqalarının gözlənilən münasibətlər) müəyyən bir iyerarxiyada düzülüyünü, bir komponentin dominant, digərlərinin isə təbə olduğunu göstərir. Birlikdə, bunlar özünə mənası və ya əleyhinə ümumiləşdirilmiş bir məna verir [8]. Yüksək psixoloji yaşa malik qrup tədqiq edilən bütün qruplar arasında ən yüksək başqalarının münasibəti balı və özünüdərk şkalasında ən aşağı balı nümayiş etdirdi. Bu qrupdakı gənc oğlan və qızlar arasında həm ölçülülük, həm də dialoqa hazırlıq baxımından özlərinə münasibətlərinin emosional quruluşu inkişaf etməmiş ola bilər; onlar həmişə dəyişən həyatın şərtlərində və öz inkişaflarında, insan münasibətlərinin mürəkkəb sistemi daxilində özlərini adekvat şəkildə başa düşə bilmirlər.

Psixoloji yaş aşağı olan qrup, tədqiq olunan bütün qruplar arasında ən yüksək özünü

günahlandırma balı, başqalarından gözlənilən münasibətlər, başqalarının münasibətləri, özünəmənasibət və özünəmənasibət maraqlı şkalaları üzrə isə ən aşağı ballar nümayiş etdirir. Bu, *birincisi*, gənc oğlan və qızların öz uğursuzluqlarına və çatışmazlıqlarına görə özlərini günahlandırmağa hazır olmalarını, həmçinin daxili münaqişələrin, şübhələrin və öz-özünə fikir ayrılıqlarının mövcudluğunu göstərə bilər. *İkincisi*, şəxsiyyətlərinin və fəaliyyətlərinin başqalarında hörmət, rəğbət, təsdiq və anlayış yarada biləcəyinə dair şübhələri, *üçüncüsü*, onların özlərinin fəaliyyət və nəticələrin əsas mənbəyi olması fikri mühüm rol oynayır. Bəzi hallarda özlərinə hörmət və rəğbət bəsləmək üçün bu qrupun üzvləri özlərini başqalarından ayırmalı, onlara hörmət və rəğbət bəsləmədən özlərinə qarşı düşmən münasibət gözləməlidirlər.

Tədqiqat yaşlarını az qiymətləndirən, şişirdən və adekvat qiymətləndirən gənc oğlan və qızlarda özünəmənasibət göstəricilərinin struktur xüsusiyyətlərini aşkar etmişdir. Qarşılıqlı korrelyasiya matrislərinə əsasən, ən əhəmiyyətli və əsas özünəmənasibət göstəricilərini birləşdirən özünəmənasibət göstəricilərinin strukturoqramları qurulmuşdur. Psixoloji yaş şişirdilmiş gənc oğlan və qızların özünəmənasibət strukturunda yuxarıda sadalanan göstəricilərlə yanaşı, özünəmarah və özünügünahlandırma kimi göstəricilər də əsasdır. Bu o deməkdir ki, insanın öz düşüncələrinə və hisslərinə diqqət yetirməsi və başqaları üçün öz cəlbədiciliyinə inam bu qrupun ümumi özünəmənasibət strukturuna ən böyük təsir göstərir.

İkinci qrup nümayəndələrinin özünəmənasibət strukturunu təhlil edərək deyə bilərik ki, yuxarıda sadalananlarla yanaşı, özünəinam və özünəmarah əsas göstəricilər arasındadır. Müstəqil, güclü iradəli, enerjili və etibarlı, özünə hörmət etmək üçün səbəbləri olan, düşüncələrinə və hisslərinə diqqət yetirən və başqaları üçün cəlbədiciliyinə inamlı özünüdərk adekvat psixoloji yaşa malik gənc oğlan və qızların ümumi özünüdərk strukturuna ən böyük təsir göstərir.

Adekvat psixoloji yaşa malik gənc oğlan və qızların özünəmənasibət strukturunda aparıcı göstəricilər özünəmarah, özünəinam, özünüanlama və başqalarına münasibətdir. Müvafiq olaraq bu göstəricilər ikinci qrupda özünüqiymətləndir-

mə ilə əlaqələndirilir. Yəni, bu qrupun üzvləri daxili motivasiya və məqsədlərin, hərəkət və nəticələrin səbəblərinin etibarlılığını və ardıcılığını nə qədər çox hiss etsələr, yaşlarını bir o qədər adekvat qəbul edirlər. Üçüncü qrupda yuxarıda sadalananlarla yanaşı, özünəmənasibətin əsas göstəriciləri özünəəğbət və özünü-qəbuletmə, yəni əhəmiyyətli detallarda özünü-təsdiqləmə, özünəinam və müsbət özünəmənasibətdir ki, bunlar da psixoloji yaşı aşağı olan gənc oğlan və qızların ümumi özünəmənasibətin ən böyük təsir göstərir. Özünü-qəbul etmə kimi bir göstərici özünəmənasibət strukturunda həm əsas, həm də aparıcıdır, yəni özü ilə razılaşma, istəklərinin təsdiqi, özünü olduğu kimi emosional, qeyd-şərtsiz qəbul etmək nə qədər aşağı olarsa, bu qrupun nümayəndələrinin özünə mənasibəti də bir o qədər aşağı olar.

Elmi ədəbiyyatda özünəmənasibət makrostrukturunun emosional komponentlərinin spesifik iyerarxiyasına malik şəxsiyyətin necə xarakterizə olunduğunu göstərən heç bir empirik məlumat yoxdur. Bu, tədqiqatımızın elmi yeniliyini müəyyən edir. Beləliklə, hər dörd qrupda aşkar edilən əhəmiyyətli fərqlər özünəmənasibət strukturunun emosional komponentlərinin fərqli iyerarxiyalarını əks etdirən müəyyən şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin mövcud olduğunu göstərir.

Özünəmənasibət strukturunun spesifik aparıcı emosional komponentinə malik şəxsiyyətin psixi xüsusiyyətləri başqalarına və özünəmənasibətdə müəyyən sosial davranışlara və gözləntilərə malik olması gözlənilir. Bu nəticələr tədqiqatımızın hipotezini dəstəkləyir. Dördüncü qrup istisna olmaqla subyektlərin dörd qrupunun sayı az olduğundan bu, özünəmənasibət makrostrukturunun aparıcı emosional komponentinə əsaslanaraq şəxsiyyət növlərini müəyyən etməyə imkan vermədi.

Nəticə. Özünəmənasibət göstəricilərinin struktur təşkilindəki xüsusiyyətlər psixoloji və xronoloji yaş nisbətlərinin fərqli olduğu qruplarda müəyyən edilmişdir. Daha yüksək psixoloji yaşa malik gənc oğlan və qızların

şəxsiyyət xüsusiyyəti strukturunun integrasiyası və təşkilinin yüksək göstəriciləri ilə xarakterizə olunduğu aşkar edilmişdir. Özünəmənaq, avtosimpatiya, başqalarından gözlənilən münasibət, özünəhörmət və özünününahlandırma bu qrupda özünəmənasibətin ümumi strukturuna böyük təsir göstərir.

Problemin aktuallığı. Müasir dövrdə tələbələrin şəxsiyyət inkişafı və psixoloji sağlamlığı cəmiyyətin diqqət mərkəzində olan mühüm məsələlərdən biridir. Ali təhsil mühitində tələbələrin özünəmənasibəti onların akademik fəaliyyəti, sosial münasibətləri və gələcək peşəkar inkişafı ilə sıx bağlıdır. Özünəmənasibətin düzgün formalaşmaması özünəinamın azalmasına, emosional gərginliyə və sosial uyğunlaşma problemlərinə səbəb ola bilər. Buna görə də fərqli özünəmənasibət strukturlarına malik tələbələrin şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi həm psixologiya elmi, həm də təhsil sistemi üçün aktual əhəmiyyət daşıyır.

Problemin elmi yeniliyi. Tədqiqatda fərqli özünəmənasibət strukturlarına malik tələbələrin şəxsiyyət xüsusiyyətləri kompleks şəkildə təhlil edilmişdir. Özünəmənasibətin emosional sabitlik, özünüqiymətləndirmə, ünsiyyət bacarıqları və sosial davranışla qarşılıqlı əlaqəsi elmi əsaslarla araşdırılmışdır. Məqalədə tələbələrin şəxsiyyət inkişafında müsbət və mənfi özünəmənasibət formalarının psixoloji təsiri müqayisəli şəkildə təqdim olunmuş və bu amillərin davranış xüsusiyyətlərinə təsiri müəyyən edilmişdir.

Problemin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, tədqiqatın nəticələri ali təhsil müəssisələrində çalışan psixoloqlar, müəllimlər və tərbiyəçilər üçün praktik əhəmiyyət daşıyır. Məqalədə əldə olunan nəticələr tələbələrin psixoloji problemlərinin vaxtında müəyyənləşdirilməsi və onların aradan qaldırılması istiqamətində istifadə oluna bilər. Eyni zamanda tələbələrdə müsbət özünəmənasibətin formalaşdırılmasına yönəlmiş psixoloji proqramların hazırlanması və tətbiqi üçün elmi əsas yaradır. Bu yanaşmalar tələbələrin sosial uyğunlaşmasının, emosional sabitliyinin və akademik nailiyyətlərinin yüksəldilməsinə kömək edə bilər.

Ədəbiyyat

1. İsmayılova M.C. Ali təhsil müəssisələrində gənclərin uğurlu sosiallaşmasının psixoloji şərtləri. Sosial və humanitar elmlərin müasir problemləri. Elmi əsərlər toplusu. ISSN 2409-8817. Cild 89, № 4, –2022. –97-100.

2. İsmayılova M.C., Hüseynov Y.D. Müasir yeniyetmə şəxsiyyətinin inkişafı və psixoloji xüsusiyyətləri. Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, ISSN 2409-8817.Cild 90, №2, –2023.– 143-147.
3. Əfəndiyeva Ü.A., Əhmədova G. Gənclərin şəxsiyyətinin formalaşmasında özünüqiymətləndirmə amilinin psixoloji əsasları. İSN 2409-0859 Sosial və humanitar elmlərin müasir problemləri. Elmi əsərlər toplusu. № 44, 2025, I hissə
4. Андреева И.Г. Исследование особенностей самоотношения подростков / И.Г. Андреева // Гаудеамус. – 2016. – №2. – С.89-93.
5. Богомоллова Л. В. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения. –2020. –С. 184-186.
6. Кобзарь Т. А., Кузнецова А. А. Критерии успешности учебной деятельности в подростковом возрасте // Коллекция гуманитарных исследований. –2017. № 4 (7). –С. 52–59.
7. Пархоменко О. Г. ИмPLICITные представления современных студентов педагогического университета о человеке с высоким уровнем интеллекта // Научное мнение.- 2021. № 4. -С. 83–90. DOI: 10.25807/22224378_2021_4_83
8. Пушкина И. В. Темперамент и успешность учебной деятельности студен- тов // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: материалы Международной научно-практической конферен- ции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и их наставников (Тверь, 29 апреля 2019 года). –Тверь: Тверской государственный университет, –2019. –С. 178–181
9. Рыжов Б. Н., Котова О. В. Динамика половозрастных особенностей моти- вации в эпоху юности и молодости // Системная психология и социология. –2021. № 2 (38) –С. 23–40. DOI 10.25688/2223- 6872.2021.38.2.03.
10. Brigley B. J. Facilitating student performance conversations: Aframe- workfor success // Nurse Education Today. –2018. Vol. 68. –P. 172–176. DOI: 10.1016/j.nedt. 2018.06.008
11. Kibal’chenko I. A., Eksakusto T. V. Modern students’ mental represent- tations of success // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). – 2019. Vol. 7. № 1. –P. 1–13. DOI: 10.5937/ijcrsee1901001K
12. Van Rooij E. C. M., Jansen E. P. W. A., Vande Grift W. J. C. M. First-year university students’ academic success: The importance of academic adjustment // European Journal of Psychology of Education. –2018. Vol. 33 (4). –P. 749–767. DOI: 10.1007/s10212-017-0347-8 39

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2026

UOT 159.9

Təranə Qalib qızı Abdullayeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

<https://orcid.org/0009-0001-3808-4970>

E-mail: teraneabdullayeva85@gmail.com

[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).201-205](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).201-205)

AİLƏDAXİLİ MÜNAQİŞƏLƏRİN ETNOPSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Tarana Galib Abdullayeva

Teacher at Azerbaijan State Pedagogical University

ETHNOPSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF INTRA-FAMILY CONFLICTS

Тарана Галиб гызы Абдуллаева

преподаватель

Азербайджанского Государственного Педагогического Университета

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ

Xülasə. Azərbaycan tarixi, ümumən tarix çoxlu faktlarla doludur ki, millətlərarası nigahlar xalqların gələcək inkişafı baxımından öz genetik potensiallarını möhkəmləndirmək və ya sağ qalmaq üçün çıxış yolu olmuşdur. Belə nigahlar hansısa istiqamətdə çox böyük müsbət nəticələr versə də, mənfi təsirsiz də ötürür. Etnik mənsubiyyət bu və ya digər şəkildə özünü göstərər, göstərir və göstərəcək. Bu da, öz növbəsində, həmin ailələrdə faciələrə belə yol açar bilər.

Onu da yadda saxlamaq lazımdır ki, müxtəlif etnik birliklərin nümayəndələrindən ibarət olan ailələrdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Bu xüsusiyyətlərin öyrənilməsi belə tip ailələrdə ailədaxili münaqişələrin yaranma səbəblərini və onların aradan qaldırılması yollarını müəyyən etməyə imkan verə bilər.

Açar sözlər : *ailə, münasibət, münaqişə, etnos, psixologiya*

Abstract. The history of Azerbaijan, and history in general, is full of many facts that show that interethnic marriages have been a way for nations to strengthen their genetic potential or survive in terms of their future development. Although such marriages have yielded very positive results in some direction, they are not without negative effects. Ethnicity has manifested itself in one way or another. This, in turn, can even lead to tragedies in these families.

It should also be remembered that interpersonal relationships in families consisting of representatives of different ethnic groups have their own characteristics. Studying these characteristics can help determine the causes of intra-family conflicts in such families and ways to eliminate them.

Keywords: *family, relationship, conflict, ethnos, psychology*

Аннотация. История Азербайджана, да и история в целом, полна фактов, свидетельствующих о том, что межэтнические браки были для народов способом укрепления своего генетического потенциала или выживания в контексте будущего развития. Хотя такие браки в некоторых направлениях принесли весьма позитивные результаты, они не лишены и негативных последствий. Этническая принадлежность проявляется тем или иным образом. Это, в свою очередь, может даже привести к трагедиям в таких семьях.

Следует также помнить, что межличностные отношения в семьях, состоящих из представителей разных этнических групп, имеют свои особенности. Изучение этих особенностей может помочь определить причины внутрисемейных конфликтов в таких семьях и пути их устранения.

Ключевые слова: *семья, отношения, конфликт, этнос, психология*



Azərbaycan müxtəlif millətlərin birlikdə yaşadığı ölkədir. Ölkəmizdə multikulturalizmlə bağlı yanaşmalar formalaşır, tədbirlər keçirilir. Müxtəlif etnosların nümayəndələri bir-biriləri ilə tanış olurlar, müxtəlif etnos kökənli kişi və qadınlar ailə qururlar, övlad sahibi olurlar. Müxtəlif etnoslar ailə qurmaq yolu ilə multikultural dəyərləri yaymağa başlayırlar. Əlbəttə, bu, asan başa gələn və nəticələri ancaq müsbət olan bir proses deyildir. Belə ki, Azərbaycan xalqının öz milli adət-ənənələri və qədim köklərə dayalı özünəməxsus ailə dəyərləri vardır. Biz hələ də müxtəlif dəyərlərin sintezi zamanı həmin dəyərlərin hansı şəkildə dəyişikliyə uğrayacağı ilə bağlı əhəmiyyətli məlumatlara malik deyilik. Bu sahədə çöl tədqiqatlarına ehtiyac günü-gündən artmaqdadır.

Praktika və xüsusi tədqiqatlar göstərir ki, şəxsiyyətin digər etnik birliklərin nümayəndələrinə münasibətlərinin əsasları ailədə qurulur. İnsanın gələcək həyatındakı çox şey məhz bu münasibətlərin necə qurulacağından asılıdır. Uşaqlar kiçik yaşlarından məhz ailədə mənsub olduqları millətə xas olan adət-ənənələri, sosial və əxlaqi dəyərlərin daşıyıcısına çevrilir. Ailə çoxmillətli olanda, bu proses heç də birmənalı şəkildə baş vermir. Nəzərə alsaq ki, ölkəmiz çoxmillətlik prinsipi ilə inkişaf edir, deməli ki, bu sahədə tədqiqatların aparılmasına böyük ehtiyacımız vardır.

V.Q.Kriskonun fikrincə, “Ailə münasibətlərində psixologiya elmi aşağıdakıları tədqiq etməlidir:

- prinsiplial cəhətdən vacib ümumi qərarların işlənilib hazırlanmasına, tərbiyəvi və digər təsirlərin özünəməxsusluğuna yönəlmiş birgə yaşama, qarşılıqlı təsir göstərmə və ünsiyyət prosesində milli-psixoloji xüsusiyyətlər ər-arvad, uşaqlar və ailənin digər üzvləri arasındakı şəxsiyyətlərarası münasibətlərin xarakterinə necə təsir göstərir;

- valideynlərin müxtəlif millətlərin nümayəndələrindən olan (hər biri üçün mənəvi və əxlaqi dəyərlər, davranış və fəaliyyət formaları, özünəməxsus dünya qavraması və anlaması xarakterikdir) ailələrdə milli- özünəməxsus şəxsiyyətin formalaşmasının ənənə və üsullarında milli fərqlər nədir;

- ailənin müxtəlif etnoslu üzvləri arasındakı münasibətli münasibətlərin yaranmasının faktor və səbəblərini necə təhlil etmək və düzgün qiymətləndirməli.” [1]

- İnsanın nigaha və ailə qurmağa hazırlığının çıxış anı kimi aşağıdakılar çıxış edir:

- onlar tərəfindən ailə münasibətlərinin, insanların bir-biri qarşısında vəzifələrinin əhəmiyyətinin anlaşılması,

- ailə və uşaqlar üçün məsuliyyət,

- ailə həyatındakı qaçınılmaz əziyyətləri könüllü qəbulanma,

- şəxsi azadlığın məhdudlaşdırılması.

Diqqətimizdə olmalıdır ki, bütün bu xarakteristikalar özünün milli ifadəsini daşıyır. Başqa sözlə, bizim millətin nümayəndələrində bu ifadə şəkli digərlərindən fərqlənə bilir. Belə demək olarsa, hər bir etnik birlik bu xarakteristikaların necə olması haqda özünün şəxsi təsəvvürlərini işləyib hazırlayır və onları milli şüurda, ənənələrdə, əməllərdə və öz xalqının nümayəndələrinin münasibətlərində dəstəkləməyə can atır.

“Bu proses həddən artıq mürəkkəbdir. O, hər bir etnik birlikdə öz fərdi qanunları üzrə həyata keçirilir və aşağıdakıları özünə daxil edən bir sıra ardıcıl mərhələlərə bölünür :

- 1) ailə həyatı, onun psixologiyası ilə ilkin tanışlıq və onun haqqında ümumi təsəvvürlərin formalaşdırılması, ələlxusus, əgər nigaha daxil olanlar müxtəlif etnik birliklərin nümayəndələridirsə;

- 2) öz ailəsinə çoxmillətli olduğu istiqamətində baxış formalaşdırmaq;

- 3) nigahda çoxmillətli ailə haqqında şəxsi təsəvvürlərin həyata keçirilməsi;

- 4) çoxmillətli mühit çərçivəsində ailə həyatı təcrübəsinin toplanması;

- 5) evlilik bağlarının möhkəmləndirilməsi prosesində ailə münasibətlərinin sonrakı təkmilləşdirilməsi”[1].

Eyni zamanda ər-arvad münasibətlərinin inkişafının dinamikası və onların milli özünəməxsusluğu birinci dərəcəli mahiyyətə malik olur. Ailə həyatı çoxsaylı situasiyalardan ibarətdir: səhər yeməyi, işdən evə qayıtmaq, televizora baxmaq, vacib hesab edilən gündəlik işlərin müzakirəsi, yeni şeylərin alınması və s. Bütün bunlar haqqında ər-arvadın hər birinin formalaşmış təsəvvürləri olur və ilk istinad olunan öz ailələri olur. Ailə üzvlərinin, eləcə də digər yaxın adamların məsləhətləri də təsəvvürün yaranmasına təsir edir. “Səbr elə, sevəcəksiniz”, “ Əgər əvvəlcədən kişinin bütün göstərişlərinə əməl

etsən, bu onda vərdişə çevriləcək”, “ Qadın kişini əlinin içində saxlamağı bacarmalıdır” və s. bu kimi məsləhətlər istər-istəməz ər-arvad münasibətlərində öz əksini tapır.[2,s. 209]

Ailə münasibətlərinin formalaşmasının ilk mərhələsində, adətən, ailə həyatı şərtlərinə hər bir etnik birliyə xas olan sosial-rol və şəxsiyyətlər arası adaptasiya baş verir. Bu, bir-birinin ruhi ələminə ilk dəfə daxilolma, qarşılıqlı adətləmə, sosial rolların paylaşıdırılması, həmçinin məişət şəraitinin qurulması və asudə vaxtın təşkili zamanıdır.

Əgər nigaha daxil olan ər və arvad müxtəlif xalqların nümayəndələrdirsə, onların ailə həyatı heç də asan qurulmur, onların yoluna çoxlu maneələr çıxır, hansıları ki, hər birinin milli ləyaqətinə toxunmadan aşmaq lazım gəlir.

Ailə münasibətlərinin formalaşmasının uşağın doğulması ilə başlayan ikinci mərhələsində ər-arvadın rol strukturunun dəyişməsi, valideyn vəzifələrinin əmələ gəlməsi, maddi vəsaitin və asudə vaxtın paylaşıdırılması ilə əlaqədar olan qarşılıqlı münasibətlərində əhəmiyyətli dərəcədə yenidənqurma baş verir.

Bu mərhələdə hələ maraqların vəhdəti yoxdur, ər-arvad arasında yetərli qarşılıqlı anlama qurulmamışdır. Hələ də ər-arvad arasında ciddi problemlər qalmaqdadır. Lakin məhz bu mərhələdə istənilən ümumi, hətta milli xarakterli problemlərin aradan qaldırılması üçün əsaslar, rüşeymlər formalaşır.

V.Q. Krıskonun fikrincə, “Ən vacibi odur ki, ər-arvad ailədə sadəcə uşağın doğulması ilə əlaqədar olan deyil, həm də onun Mənlik şüurunun inkişafı ilə, onun ətrafdakı polietnik aləmə gələcək mədəni adaptasiyasının perspektivləri ilə əlaqədar olan tərbiyənin internasional prinsipləri haqqında ciddi düşünməlidirlər”[1].

Burada müxtəlif millətdən olan ər və arvad arasında ev üzrə vəzifələrin yenidən paylaşıdırılması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. V.Q. Krısko qeyd edir ki, məsələn, “Şimali Qafqaz əhalisinin əksər ailələrində ancaq uşaq doğulandan sonra ata ev üzrə işlərə, arvadına yardıma daha çox vaxt ayırır. Buna qədər isə, bir qayda olaraq, milli ənənələrin özünəməxsusluğu baxımından belə şey müşahidə olunmur.” [1]

Xüsusi psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, müxtəlif milli mənsubiyyətə malik gənclər bir-birini sevib nigaha daxil olmağa niyyət edəndə

onları gözləyən birgə həyatın mümkün çətinlikləri haqqında ciddi şəkildə düşünmürlər.

Əgər gənclər öncələr müxtəlif milli mənsublu ailələrin yaşadığı ortamda varolma təcrübəsinə sahib olmayıblarsa, onların öz ailələrində xeyli çətinliklə qarşılaşma ehtimalı daha çox olacaqdır. Bunu nəzərə alaraq, rahatlıqla deyə bilərik ki, bizim ölkədə multikultural dəyərlər mövcud olduğundan müxtəlif millətdən olan gənclərin ailə qurarkən asanlıqla əmələ gələn problemləri aradan qaldırma imkanı olacaqdır. Ələlxüsus, gənclər bir-birilərini inanılmaz məhəbbətlə sevirərsə, onlar çətinliklərlə daha rahat mübarizə aparırlar. Əlbəttə ki, dini mənsubiyyəti fərqli gənclərin ailə qurarkən yaşayacaqları problemlər daha çox olacaqdır.

Ailənin iş fəaliyyətinə müdaxiləsi də mədəni dəyərlərin təsirinə məruz qalır. Şərq mədəniyyətlərində kollektivizmin gətirdiyi dəyərlər — ailənin mühüm əhəmiyyəti, valideynə övladlıq borcu konsepsiyası və genişlənmiş (böyük) ailələrin təmin etdiyi dəstək ailənin işə müdaxiləsi təcrübəsini formalaşdırır. Kollektivist mədəniyyətlərdə ailə ən mühüm daxili qrupdur və ailə daxilində və ya ailənin başına gələn hər bir hadisə fərdə birbaşa təsir göstərir. Bundan əlavə, kollektivist mədəniyyətlərdə ailə anlayışına yalnız birinci dərəcəli ailə üzvləri deyil, həmçinin genişlənmiş ailə üzvləri — xalalar, bibilər, dayılar, əmilər, əmioğluları, bacıoğluları, bəy tərəf qohumlar, gəlin tərəfi qohumlar və bacı, qardaş uşaqları da daxildir. Qrup yönümlü olan kollektivist mədəniyyətlərdəki fərdlər, fərdiyyətçi mədəniyyətlərdən fərqli olaraq, sosial dəstəyi könüllü bir addım və ya sadəcə yaxşılıq xatirinə deyil, bir vəzifə və ya öhdəlik olaraq göstəririlər. Kollektivist cəmiyyətdə hər bir fərdin mühüm əhəmiyyət kəsb etməsi səbəbindən, insanların sosial dəstək almaq imkanları daha geniş ola bilər.[3 s. 34]

Üçüncü mərhələ ailənin bir sıra əsas həyat fəaliyyəti sahələrindəki evlilik münasibətlərinin davamlılığına və stabilliyinə meyllə xarakterizə olunur. Sosial rollar tamamilən paylaşıdırılır və onlar artıq mübahisələrin mənbəyi olmur. Hətta əgər milli ənənələrdən dolayı əvvəllər müəyyən edilə bilməsə də, artıq indi ailənin hər bir funksiyasına münasibətdə liderlər üzə çıxır. Ən azından əvvəllər bu əsasda əmələ gələn ziddiyyətlər əhəmiyyətli dərəcədə yox olur.

Lakin uşaq tərbiyəsinə münasibətdə eyni şeyləri demək olmur. Bu istiqamətdə problemlər hələ də qalmaqda davam edir. Elə mədəniyyətlər vardır ki, orda uşaqların ata ilə birbaşa ünsiyyəti heç də həmişə mümkün deyildir. Bəzi mədəniyyətlərdə isə, əksinə ata ailənin başçısı kimi birbaşa uşağın tərbiyəsində iştirak edir, aktiv şəkildə tərbiyə prosesinə qoşulur. Birinci halda uşaqla ata arasında böyük uçurum əmələ gəlsə, tam tərsinə, ikincidə ata uşağın dünyasına daxil ola bilir və onun dostuna çevrilir. Eyni məsələləri ana-qız münasibətlərinə də aid edə bilərik, yalnız kiçik bir fərqlə. İstər oğlan uşaqları, istərsə də, qız uşaqları anaları ilə ataları ilə olduqlarından daha çox ünsiyyətdə olurlar. Eyni millətdən olması, yaxud fərqli mədəniyyətlərin daşıyıcıları olmasına baxmayaraq, ər-arvad uşaqların tərbiyəsində birlikdə aktiv iştirak edirlərsə, bu, onlar arasındakı qarşılıqlı münasibətlərin möhkəmlənməsinə və etnik ənənələrdəki fərqlərin yox olmasına gətirib çıxarır.

Bu mərhələdə prinsipial əhəmiyyət daşıyan daha bir problem özünü göstərir. Valideynlər öz uşaqlarının tərbiyəsində mənsub olduqları hər iki və ya daha çox milli birliklərin ənənələri daha dərinlən başa düşməyə və həyata keçirməyə başlayırlar. Bu prosesin gedişində onlar özləri də uşaqlarının psixi inkişafına və davranışına internasional yanaşmanın zəruriliyini başa düşürlər və uşaqda ata və anasının mənsub olduğu millətlərə eyni münasibət bəsləməyi tərbiyə etməyə can atırlar.

Dördüncü mərhələ müxtəlif etnosa mənsublu ailənin əsas həyat sahələrində qurulmuş qarşılıqlı münasibətlərin daha böyük stabilliyi ilə xarakterizə olunur. V.Q. Kırsko yazır ki, "ailədaxili münasibətlərin tam internacionallaşması baş verir." [1] Böyüyən nəsil sadəcə ata-ana (ər-arvad) tərəfindən vəzifələrin icrasına effektiv təsir göstərmir, eyni zamanda, onların davranışına düzəldici təsir göstərir. Ər-arvad üçün öz əməllərinin, qərarlarının, motivlərinin özünüqiymətləndirməsinin əhəmiyyəti artır, belə ki, uşaqlar valideynlərinin qarşılıqlı münasibətlərindəki bütün mümkün cəhətləri sezməyə bilirlər, ailədaxili həyatın hadisələrinə onların qarşılıqlı reaksiyalarındakı saxtılığı və ya ikitirəliyi görürlər.

Eyni zamanda, bu mərhələdə evli cütdə özləri, öz mədəni, intellektual səviyyələrini artırmaq və intim münasibətlərini qurmaq üçün daha çox zaman əmələ gəlir. Digər tərəfdən, bu mərhələdə

onlar tərəfindən etnoslararası münasibətlərin qurulmasının öz fərdi təcrübələrinin aktiv mənalandırılması, sənə ən yaxın (doğma) olan insanın daxili aləminin, onun etnik xüsusiyyətlərinin anlaşılması üçün növbə çatmış olur.

Beşinci mərhələ ailənin bütün əsas həyat sahələrində qurulmuş qarşılıqlı münasibətlərin tam stabilliyi ilə xarakterizə olunur. Ər və arvad arasında yaxınlıq qurulur, əksər vaxtı hətta əhəmiyyətli miqdarda problemlər üzrə tam vahid görüş formalaşır. Böyük uşaqlar ailənin əxlaqi-psixoloji atmosferinə demokratiklik, bağlılıq, düşünülmüş əməllər və ölçülüb-biçilmiş qərarlar kimi elementlər tövhə edirlər. Ər və arvadın əməllərində qarşılıqlı anlama, qarşılıqlı yardım, qarşılıqlı etibar və dözümlülük daha çox özünü göstərir. Bu mərhələdə, demək olar ki, millətlərarası zəmində münasibətlər yaranmır. Ər və arvad tam olaraq milli ənənələrə və bir-birilərinin xüsusiyyətlərinə uyğunlaşırlar.

Prof. Ə.Əlizadə "Azərbaycan etnopsixologiyasına giriş" (2003) əsərində ailə konfliktlərinin etnopsixoloji kodeksini özünəməxsus şəkildə açıqlayır[4]:

"Birinci maddə - Söz-söhbətsiz ev olmaz - ata-babalarımız belə deyirlər və əlavə edirlər: ev sözsüz, kor əsasız olmaz,"

Prof. Ə.Əlizadə yazır ki, "Bu maddənin də özünəməxsus yozumu var. Ailənin qeyri-adi həyatı, bizə görünən və görünməyən iç dünyası köklü psixoloji qanunlara tabedir. Ailənin acılışırınli həyatin axarında həmişə özünəməxsus ziddiyyətlər əmələ gəlir və onların həlli, şübhəsiz ki, müəyyən ixtilafarla müşahidə olunur. Ailədə istər-istəməz sözlər-söhbət əmələ gəlir. Bu atalar deyimin əlavə yozumu da var: çəkişməsən bərkiməzsən-atalarımız belə deyirlər və söz-söhbətin özünü də psixoloji ölçülərlə mənalandırırlar. Səmərəli söz-söhbət ailə münasibətlərin inkişafında köklü rol oynayır." [4]

İkinci maddə - ər və arvadın savaşı, yaz yağışı, – deyirlər və əlavə edirlər: qaşiyanda qan çıxar.

Prof. Ə. Əlizadə yazır ki, "Birisini od olanda, o birisi su olmalıdır. Obrazların potetikaasına fikir verin: ata-babalarımız ər və arvadın dalaşmasını yaz yağışına bənzədiblər. Həqiqətən də söz-söhbətsiz ev, ailə olmaz. Əsl ər və arvadın savaşı yaz yağışı kimi ötürüdür, müvəqqətidir. Onlar yenə də barışacaq, can deyib, can eşidəcəklər. Söhbət ailədə yalnız ixtilafın olub-olma-

masından getmir. Bu mümkün də deyildir. Hər bir ailənin öz dərdi-səri, inkişaf çətinlikləri var. Söz-söhbət, umu-küsü, inciklik və s. onları həll etməyin özünəməxsus formalarıdır. Bu baxımdan ixtilaf ailədə ünsiyyətin özünəməxsus cəhəti kimi meydana çıxır, ərin, yaxud arvadın mövqeyini dəqiqləşdirmək, həyat yoldaşına təsir etmək, hətta bəzən sadəcə olaraq özünü təsdiq meyllərinin ifadəsi kimi nəzərə çarpır. Xüsusilə, ailənin formalaşdığı ilk mərhələlərdə açıq və ya gizli ixtilafların müşahidə olunması bu baxımdan təsadüfi deyildir. Mətləbin kökü ixtilafın mənəvi məzmunu ilə evdə - söz- söhbətin necə həll olunması ilə bağlıdır” [4]

Üçüncü maddə - “Vuruşanda barışmaq üçün üzsaxla” - ata-babalarımız qətiyyətlə belə deyirlər.

Prof. Ə.Əlizadə yazır ki, “Bu maddə şəxsiyyət amilinə söykənir. Onun alfa və omeqasını ünsiyyət mədəniyyəti təşkil edir. Azərbaycan ailəsində şəxsiyyətlərarası münasibətlər, ilk növbədə, hörmət hissəsinə əsaslanır. Bağışlamaq üçün üz saxlamaq məhz hörmət fenomenini kökündə qaynaqlanır.” [4]

Dördüncü maddə - Ev bizim, sirr bizim, - deyirdilər.

Prof. Ə.Əlizadə yazır ki, “Sözlər-söhbətin çölə çıxmasını, genişlənməsini, ona başqa adamların qoşulmasını istəməyirdilər. Bu əslində qadağa idi və bu qadağa da da müdrik cəhətlər çox idi. Bir tərəfdən, ailənin imicini qoruyurdular, digər tərəfdən, söz-söhbətin alovlanmasının qarşısını alırdılar və qız (oxu gəlin) tərəfini, ilk növbədə, onun anasını neytrallaşırdırdılar. Qız (gəlin) tərəfi ixtilafa qoşulanda nəinki onu həll edə bilmirdilər, həm də qudalar arası münasibətləri öz-özünə pozurdular. Bu şəraitdə ailələr (qudalar) arası münasibətlərdə «ikinci cəbhə» açılırdı, bu isə nəinki gənc ai-

lənin dağılması, həm də ailələr, hətta nəsilərarasında kin-küdurətin, ədavətin, düşmənçiliyin əmələ gəlməsi ilə nəticələnirdi. «Xalq qız verib quda qazanır, biz qız verdik qada qazandıq» - el-oba bu ailə fəsadlarını «qada» kimi mənalandırırdı. Qızını ər evindən aparən valideynlərə də haqq qazandırmırdılar: «Quda qudurub, qızını aparıb», - deyirdilər.” [4]

Nəticə. İnsanların qarşılıqlı münasibətləri hər zaman qarşılıqlı təsiri, maraqların, tələbatların, xarakterlərin toqquşmasını, başqasına öz görüşlərini, mühakimələrini və qiymətləndirmələrini zorla qəbul etdirməyə cənatmanı nəzərdə tutur. Ailədəki qarşılıqlı münasibətlər üçün də müvafiq situasiyalar tipikdir. Hər kəsə məlumdur ki, nigah ən müxtəlif tələbatların qarşılıqlı ödənilməsi məqsədilə bağlanır. Həmin tələbatların yalnız bir hissəsinin qismən yaxud tam ödənilməsi öncə mübahisələrə, daha sonra isə hətta ailəni dağıdacaq xroniki münasibətlərə gətirib çıxara bilər.

Problemə aktuallığı. Ailədaxili münasibətlər və münasibətlər hər bir cəmiyyətin sosial dayanıqlılığı və fərdi psixoloji sağlamlığı üçün əsas rol oynayır. Multietnik və mədəni müxtəlifliyin artdığı müasir şəraitdə ailə daxilində davranışlar, dəyərlər, ünsiyyət və konflikt həll etmə modelləri hər bir dövr üçün aktualdır.

Problemə elmi yeniliyi. Məqalədə ailədaxili münasibətlər və münasibətlər, xüsusən ər-arvad münasibətləri üzrə, müxtəlif etnik mənşəli ailələrin əsas həyat sahələrində daha böyük stabilliyə malik olmaları barədə yeni mülahizələr təqdim edilir.

Problemə praktik əhəmiyyəti onunla müəyyən olunur ki, məqalədə yer alan fikirlər, elmi ideyalar və nəticələrdən ali və orta ixtisas məktəblərinin müəllimləri, tələbələr, magistrantlar və doktorantlar istifadə edə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. Крысько В. Г. Этническая психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В. Г. Крысько. – М.: Издательский центр «Академия», – 2004. – с. 320.
2. Məmmədova G.A. Stereotiplərin ailənin psixoloji mühitinə təsiri. // – Bakı: ARTİ-nin Elmi əsərləri, – 2026. № 1, –s. 208-212
3. Hassan, Z., Dollard, M. F., & Winefield, A. H. Work-family conflict in East vs Western countries. // Cross Cultural Management: An International Journal, –2010.17(1), –p. 30-49
4. Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycan etnopsixologiyasına giriş. // Bakı: Renessans, –2003, –s. 352 .
5. Əliyeva, S.N. Gender rollarının fərdə və ictimai təsisatlara təsiri // –Bakı: ARTİ-nin Elmi əsərləri, – 2024. № 2, –s. 212-220
6. Sjöberg, O. The role of family policy institutions in explaining gender-role attitudes: A comparative multilevel analysis of thirteen industrialized countries. // Journal of European Social Policy – 2004.14, –p. 107–123. <https://doi.org/10.1177/095892870404200>

Redaksiyaya daxil olub: 06.07.2026

UOT 159.9

Leyla Səfərbəyovna Dadaş-zadə
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
Ümumi psixologiya kafedrasının müəllimi
<https://orcid.org/0000-0002-5107-2798>
E-mail: leyla_azizova81@mail.ru
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).206-211](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).206-211)

DAVRANIŞ MƏDƏNİYYƏTİ ŞƏXSİYYƏTİN TƏŞƏKKÜLÜNÜN MÜHÜM TƏRƏFLƏRİNDƏN BİRİ KİMİ

Leyla Safarbeyovna Dadash-zade
lecturer at the department of the General psychology at
Azerbaijan State Pedagogical University

CULTURE OF BEHAVIOR AS ONE OF THE IMPORTANT ASPECTS OF PERSONALITY DEVELOPMENT

Лейла Сафарбековна Дадаш-заде
преподаватель кафедры Общей психологии
Азербайджанского Государственного
Педагогического Университета

КУЛЬТУРА ПОВЕДЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЫХ АСПЕКТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Xülasə. Məqalədə davranış mədəniyyətinin şəxsiyyətin formalaşmasında rolu təhlil edilir. Davranış mədəniyyəti insanın sosial mühitdə qəbul olunmuş etik normalara, mənəvi dəyərlərə və ünsiyyət qaydalarına uyğun davranması ilə xarakterizə olunur. Tədqiqat göstərir ki, davranış mədəniyyətinin formalaşmasında ailə, təhsil sistemi və sosial mühit mühüm rol oynayır. Məqalədə davranış mədəniyyətinin əsas komponentləri, onun sosial münasibətlərə təsiri izah olunur.

Açar sözlər: davranış mədəniyyəti, şəxsiyyətin formalaşması, sosiallaşma, ünsiyyət mədəniyyəti, tərbiyə

Abstract. This article analyzes the role of behavioral culture in personality development. Behavioral culture is characterized by a person's behavior in accordance with the ethical norms, moral values, and rules of communication accepted in the social environment. Research shows that family, the educational system, and the social environment play a significant role in the development of behavioral culture. The article explains the main components of behavioral culture and its impact on social relationships.

Keywords: behavioral culture, personality development, socialization, communication culture, education

Аннотация. В статье анализируется роль поведенческой культуры в формировании личности. Поведенческая культура характеризуется поведением человека в соответствии с этическими нормами, моральными ценностями и правилами общения, принятыми в социальной среде. Исследования показывают, что семья, система образования и социальная среда играют важную роль в формировании поведенческой культуры. В статье объясняются основные компоненты поведенческой культуры и её влияние на социальные отношения.

Ключевые слова: культура поведения, формирование личности, социализация, культура общения, воспитание

Giriş. İnsan cəmiyyət daxilində dünyagörüşü, münasibətləri və davranışı formalaşan sosial varlıqdır. Onun düşüncə tərz, yaşadığı mühitin təsiri altında inkişaf edir. Bu

baxımdan davranış mədəniyyəti şəxsiyyətin formalaşmasında mühüm rol oynayan əsas amildən biri hesab olunur. Davranış mədəniyyəti insanın cəmiyyətində özünü necə aparması, başqalarına münasibəti, etik normalara riayət etməsi və sosial qaydalara uyğun davranması ilə xarakterizə olunur.

Davranış mədəniyyəti insan fəaliyyətini tənzimləyən xarici təsirlərlə yanaşı, fərdin daxili imkanlarının qarşılıqlı vəhdətini də özündə birləşdirir. İnsan tərəfindən əxlaqi normalar, etika və estetik mədəniyyətə əsaslanaraq mənimsənilən davranış qaydaları zamanla dəyərli şəxsi keyfiyyətə, yəni yüksək əxlaq və tərbiyə göstəricisinə çevrilir [1, s.130].

S.V. Peterina davranış mədəniyyətini gündəlik həyat prosesində, ünsiyyətdə və müxtəlif fəaliyyət sahələrində cəmiyyət üçün faydalı hesab olunan, sabit xarakter daşıyan davranış formalarının məcmusu kimi səciyyələndirir [2]. V.A. Slastenin isə davranış mədəniyyətini bir neçə əsas komponent vasitəsilə izah edir: ünsiyyət mədəniyyəti, nitq mədəniyyəti, zahiri görünüş mədəniyyəti və gündəlik həyat mədəniyyəti [3, s. 89].

Bu yanaşmaları ümumiləşdirərək belə nəticəyə gəlmək mümkündür ki, davranış mədəniyyəti bir tərəfdən cəmiyyət tərəfindən qəbul olunmuş və normalar, prinsiplər, eləcə də ideallar şəklində ifadə edilən mənəvi tələbləri əks etdirir, digər tərəfdən isə şagirdlərin davranış və fəaliyyətini istiqamətləndirən, tənzimləyən və idarə edən prinsiplərin mənimsənilməsinə ifadə edir.

Şagirdlərdə davranış mədəniyyətinin təşəkkülü məsələsi məktəb və ailə tərbiyəsində daim aktual olmuş və bu gün də öz əhəmiyyətini qoruyub saxlayır. Bunun əsas səbəbi ondan ibarətdir ki, həmin sosial institutlar fərdin əsas mədəniyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır. O.S. Qazmanın fikrincə, təməl mədəniyyət insanın ümumi qabiliyyətlərini, dəyərlərini və keyfiyyətlərini özündə birləşdirən zəruri minimumdur. Bu keyfiyyətlər olmadan nə fərdin cəmiyyətə uyğunlaşması, nə də onun genetik olaraq müəyyən olmuş istedadlarının tam və optimal inkişafı mümkündür.

İnsan cəmiyyətdə sosial bir varlıq olaraq, onun davranışları və münasibətləri ətraf mühitin, ailənin və təhsil sisteminin təsiri ilə formalaşır. Davranış mədəniyyəti şəxsiyyətin

sosial mühitdə qəbul edilən etik normalara, mənəvi dəyərlərə və ünsiyyət qaydalarına uyğun hərəkət etməsi ilə təzahür edir. Bu mədəniyyət yalnız insanların xarici davranışlarını deyil, həm də onların daxili mənəvi keyfiyyətlərini, sosial məsuliyyət hissini və başqalarına münasibətini əks etdirir.

Tədqiqat göstərir ki, davranış mədəniyyəti şəxsiyyətin inkişafında böyük rol oynayır. Ailə mühitindən başlayaraq, məktəb və sosial mühit bu mədəniyyətin formalaşmasında əhəmiyyətli təsir göstərir. İndi isə müasir dövrün çağırışları, xüsusilə texnoloji inkişafın sürətlənməsi, rəqəmsal dünyada etik davranış mədəniyyətini də mühüm məsələyə çevirmişdir. Bu məqalə davranış mədəniyyətinin şəxsiyyətin formalaşmasındakı əhəmiyyətini və inkişafını araşdırmaq məqsədini güdür. Davranış mədəniyyəti insanın sosial davranışlarının sisteməlik şəkildə təşkil olunması və müəyyən sosial normalara uyğunlaşmasıdır. Pedagogika və psixologiya sahəsində bu anlayış, fərdin cəmiyyətdə qəbul edilən etik qaydalara uyğun olaraq davranması kimi izah edilir [1].

Davranış mədəniyyətinin mahiyyətini aşağıdakı əsas xüsusiyyətlər təşkil edir:

- **Etik davranış normaları:** Cəmiyyətin qəbul etdiyi etik prinsiplər və qaydalardır.

- **Ünsiyyət mədəniyyəti:** İnsanların bir-biri ilə ünsiyyət qurarkən nəzakətli olmasıdır.

- **Empatiya və tolerantlıq:** Başqalarının fikrinə hörmət etmək və onları anlamaq qabiliyyətidir.

- **Məsuliyyət və intizam:** Cəmiyyətdə fərdin üzərinə düşən vəzifələri yerinə yetirməsi və qaydalara riayət etməsidir.

- **Tolerantlıq və empatiya** başqalarının hüquq və fikirlərinə hörmətlə yanaşma qabiliyyətidir.

Davranış mədəniyyəti insanın cəmiyyət daxilində etik normalara uyğun davranması, başqaları ilə münasibətlərdə hörmət və məsuliyyət nümayiş etdirməsi ilə xarakterizə olunur. Müasir cəmiyyətdə sosial münasibətlərin inkişafı insanların davranış mədəniyyətinə daha yüksək tələblər qoyur. İnsanların bir-biri ilə münasibətlərində qarşılıqlı hörmət, tolerantlıq və etik davranış prinsiplərinə riayət etməsi cəmiyyətin harmonik inkişafı üçün zəruridir. Bu baxımdan davranış mədəniyyətinin formalaşdırılması şəxsiyyətin inkişafında

mühüm tərbiyəvi və sosial əhəmiyyət daşıyır. Davranış mədəniyyəti insanın sosial mühitdə qəbul edilmiş davranış qaydalarına uyğun hərəkət etməsini ifadə edən sosial-mənəvi kateqoriyadır. Tədqiqatçılar davranış mədəniyyətini insanın etik dəyərlərə əsaslanan davranış sistemi kimi xarakterizə edirlər.

Davranış mədəniyyəti insanın sosiallaşma prosesində formalaşır. Sosiallaşma dedikdə, fərdin cəmiyyətin dəyərlərini, normalarını və davranış qaydalarını mənimsəməsi başa düşülür. Bu proses ilk növbədə ailədə başlayır. Ailə insanın ilkin sosial mühiti kimi onun davranış modelinin formalaşmasına birbaşa təsir göstərir. Uşaqlar valideynlərin davranışını müşahidə edərək onlardan müxtəlif sosial davranış formalarını öyrənirlər. Məsələn, ailədə böyüklərə hörmətlə yanaşmaq, danışıq zamanı nəzakətli ifadələrdən istifadə etmək, başqalarının fikrini dinləmək kimi davranış nümunələri uşağın gələcək sosial münasibətlərində mühüm rol oynayır.

M.C.İsmayılova və R.F.Rəsulovanın fikrincə, aqressiv davranışın vaxtında qarşısının alınamaması uşaqların akademik göstəricilərinə, sosial münasibətlərinə və ümumi psixoloji rifahına mənfi təsir göstərir. Zaman keçdikcə bu davranışlar qalıcı xarakter ala, uşağın gələcəkdə sosial adaptasiyasını çətinləşdirə bilər. Buna görə də, problemin erkən aşkarlanması ilə yanaşı dəqiq psixoloji müdaxilənin olması vacibdir [1, s.46].

Şəxsiyyətin formalaşmasında ailə ilkin və ən mühüm sosial institutlardan biridir. Uşaq ilk davranış nümunələrini məhz ailə mühitində əldə edir. Psixoloqların fikrincə, uşağın sosial davranış modeli əsasən valideynlərin davranışını müşahidə və təqlid etmə yolu ilə formalaşır [2]. Əgər valideynlər öz davranışlarında etik normalara riayət edirlərsə, bu, uşağın şəxsiyyətinin formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Məsələn, ailədə qarşılıqlı hörmət və nəzakət mühiti hökm sürürsə, uşaq da bu davranış modelini mənimsəyir. Əksinə, aqressiv və konfliktli mühit uşağın davranışında mənfi xüsusiyyətlərin yaranmasına səbəb ola bilər. Buna görə də ailə tərbiyəsi davranış mədəniyyətinin formalaşmasının əsas mərhələsi hesab edilir.

Tədqiqat göstərir ki, davranış mədəniyyəti yalnız fərdi xüsusiyyət deyil, həm də cəmiyyətin ümumi inkişaf səviyyəsini əks etdirən mühüm

sosial göstəricidir [2]. Davranış mədəniyyətinin inkişafı şəxsiyyətin sosial münasibətlərdə uğurlu fəaliyyət göstərməsinə və sağlam cəmiyyətin formalaşmasına səbəb olur.

Ailə şəxsiyyətin ilk sosial mühiti olduğuna görə, burada uşaqların davranış mədəniyyəti formalaşır. Ailə mühitində verilən tərbiyə uşağın gələcəkdə sosial münasibətlərini, etik normalara riayət etməsini və başqalarına münasibətini müəyyən edir. Valideynlərin özləri davranışlarında nə qədər etik və nəzakətli olsalar, uşaqlar da o qədər bu davranışları təqlid edir və özlərinin sosial bacarıqlarını inkişaf etdirirlər [3].

Ailə mühitində baş verən davranış nümunələri uşaq üçün ilk sosial təcrübə hesab olunur. Məsələn, valideynlərin öz arasında qarşılıqlı hörmətli münasibəti, başqalarına qarşı nəzakətli olmaları uşaqlara şəxsiyyətin formalaşması üçün müsbət təsir edir. Əksinə, valideynlər arasında davamlı münaqişələr və mənfi davranışlar uşağın gələcəkdə də uyğun davranış modelləri qurmasına mane ola bilər. Şəxsiyyətin inkişafında məktəbin və müəllimlərin də rolu böyükdür. Məktəb yalnız bilik verən bir müəssisə deyil, həm də şagirdlərdə etik dəyərlərin, ünsiyyət mədəniyyətinin və sosial məsuliyyət hissinin formalaşdırıldığı mühüm tərbiyə mühitidir. Müəllimlərin nümunəvi davranışı, şagirdlər arasında qarşılıqlı hörmət və əməkdaşlıq mühiti davranış mədəniyyətinin inkişafına şərait yaradır. Davranış mədəniyyəti insanın cəmiyyətlə münasibətlərində də özünü aydın şəkildə göstərir. Nəzakətli ünsiyyət, başqalarının fikrinə hörmətlə yanaşmaq, qaydalara riayət etmək və məsuliyyətli olmaq yüksək davranış mədəniyyətinin göstəriciləridir. Belə keyfiyyətlərə malik insanlar cəmiyyətin inkişafına müsbət təsir göstərir və sağlam sosial münasibətlərin formalaşmasına kömək edir.

Davranış mədəniyyətinin mühüm elementlərindən biri də ünsiyyət mədəniyyətidir. Ünsiyyət mədəniyyəti insanların bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqə zamanı etik normalara riayət etməsi, qarşı tərəfə hörmətlə yanaşması və konstruktiv dialoq qurması ilə xarakterizə olunur. Məsələn, ictimai yerlərdə yüksək səsle danışmaq, başqalarının şəxsi məkanına hörmət etmək, mübahisəli məsələlərdə emosional deyil, rəssional yanaşma nümayiş etdirmək yüksək ünsiyyət mədəniyyətinin göstəricilərindəndir.

Məktəblilərdə davranış mədəniyyətinin formalaşdırılması prosesinin uğurlu olması böyük ölçüdə müəllimin şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərini və fərdi psixoloji xüsusiyyətlərini nə dərəcədə yaxşı bilməsindən asılıdır. Məsələn, ibtidai sinif şagirdlərinin həyat və sosial təcrübəsinin məhdud olduğu məlumdur. Buna görə də onlarda şüurlu bacarıq və vərdişlərin məqsədyönlü şəkildə formalaşdırılması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu mərhələdə tərbiyənin əsas üsullarından biri şagirdlərə mədəni davranış qaydalarının öyrədilməsi və həmin qaydaların arxasında duran əxlaqi normaların izah edilməsidir. Eyni zamanda mühüm əhəmiyyət daşıyan digər metod məşq və təkrarlama üsuludur. Müəllim bu üsulu uşaqların gündəlik fəaliyyətinə daxil edir və sistemli məşğələlər zamanı ondan istifadə edir. Bu məşqlərin məzmunu və təşkili tətbiq olunan davranış qaydasının xüsusiyyətindən asılı olaraq dəyişə bilər. Məsələn, müəllim müəyyən situasiyalarda düzgün davranış nümunəsini göstərən dərslər təşkil edə bilər: dostu qonaq çağırmağın qaydası, süfrə arxasında davranış, nəzakət normalarına riayət etmək və s. Belə hallarda oyun metodundan geniş istifadə olunur. Oyun vasitəsilə müxtəlif həyat situasiyaları modelləşdirilir, şagirdlər fərqli sosial rolları canlandırır və bu prosesdə müxtəlif davranış qaydalarını və sosial normaları daha asan mənimsəyirlər. Mədəni davranış qaydaları izah edilərkən uşaqların diqqətinin onların hərəkətlərinin səbəblərinə və bu hərəkətlərin digər insanlar üçün yarada biləcəyi nəticələrə yönəldilməsi mühüm əhəmiyyət daşıyır. Bu yanaşma sayəsində davranış qaydaları uşaqlar üçün təsadüfi və əsassız tələb kimi deyil, məntiqi və anlaşılan bir zərurət kimi qəbul olunur.

Təhsil müəssisələri, xüsusilə məktəb, davranış mədəniyyətinin formalaşmasında əhəmiyyətli rol oynayır. Məktəb yalnız bilik verən bir yer deyil, həm də şagirdlərin mənəvi və sosial tərbiyə alması üçün mühüm məkandır. Müəllimlər sinifdəki davranışları və ünsiyyət tərzləri ilə şagirdlərə nümunə olurlar [4]. Məktəbdə etik davranışın tələbləri yalnız dərslər mühtində deyil, həmçinin məktəbdəki digər sosial fəaliyyətlərdə də özünü göstərir. Şagirdlərə qarşılıqlı hörmətin aşılması, kollektiv fəaliyyətlərdə iştirakın təşviq edilməsi və

məsuliyyətli davranışlar davranış mədəniyyətinin inkişafını təmin edir. Müəllimin şəxsi nümunəsi şagirdlərin davranış modellərini formalaşdırır və onların gələcək sosial münasibətlərində uğurlu olmasına kömək edir [5].

Müasir dövrün ən vacib xüsusiyyətlərindən biri rəqəmsal texnologiyaların inkişafıdır. İnternet və sosial şəbəkələr insanların bir-biri ilə ünsiyyət qurmasına böyük imkanlar yaradır. Lakin bu mühitdə də davranış mədəniyyəti və etik qaydalara riayət etmək xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. İnternet mühitində davranış mədəniyyəti, xüsusilə sosial şəbəkələrdə təhqiramiz ifadələrdən istifadə etməmək, başqalarının şəxsi məkanına hörmətlə yanaşmaq və yanlış məlumat yaymamaqdır.

Kiçik yaşlı məktəblilərdən fərqli olaraq, yeniyetmələrdə özünü təsdiq etmək meylli, cəsarət göstərmək istəyi, həmçinin davranışda müəyyən dərəcədə nihilizm və mövcud normalara qarşı laqeyd münasibət müşahidə olunur. Bununla yanaşı, yeniyetmələr cəmiyyətdə mədəni davranışın rolunu və əhəmiyyətini dərk edir, etik davranış normalarına riayət etməyə daxilən hazır olurlar. Lakin onlar bu qaydaları gündəlik həyatlarında, həmyaşıdları və böyüklərlə ünsiyyət və qarşılıqlı münasibətlərdə – hər zaman tətbiq edə bilmirlər.

Yeniyetməlik dövründə tərbiyə prosesində nəsihət vermək, danlamaq və ya tez-tez irad bildirmək səmərəli üsul sayılmır. Belə yanaşmalar əksər hallarda onların gizli, bəzən isə açıq şəkildə intizam tələblərinə qarşı müqavimət göstərməsinə səbəb ola bilər. Yeniyetmələrin davranışının formalaşmasında ictimai rəy mühüm rol oynayır. Bu yaş dövründə şagirdlər öz hərəkətlərinin həmyaşıdları və ya daxil olduqları qrup tərəfindən necə qiymətləndirilməsinə qarşı olduqca həssas olurlar. Buna görə də şagirdlərin mədəni davranış qaydalarına əməl etməsi məsələsinin ictimai qiymətləndirmə meyarlarına daxil edilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir [6]. Şagirdlər artıq mənəvi münasibətlər sahəsində müəyyən təcrübə qazanmış olurlar və həm öz davranışlarını, həm də ətrafdakı insanların davranışlarını daha obyektiv qiymətləndirmək qabiliyyətinə malikdirlər.

Bu dövrdə İ. S. Maryenkonun qeyd etdiyi kimi, insanın özünü dərk etməyə, şəxsiyyətini və davranışını tənqidi şəkildə qiymətləndirmə-

yə, həmçinin idealını yenidən nəzərdən keçirərək onu daha yüksək mənəvi baxımdan anlamağa ehtiyacı yaranır. Özünüdərk səviyyəsinin artması, insanın həyatda tutduğu mövqeni və imkanlarını müəyyənləşdirmək istəyi, xarakter xüsusiyyətlərini, vərdislərini və davranışını tənqidi təhlil etməyə yönəlməsi davranış mədəniyyətinin inkişafı üzərində işləmək üçün əlverişli şərait yaradır.

Orta məktəb şagirdləri özünüinkişaf və şəxsi təkmilləşdirməyə daha böyük maraq göstərir. Bu prosesin əsasını ehtiyaclar və motivlər təşkil edir, yəni sistemli və aktiv şəkildə özünüinkişafı təmin edən mürəkkəb və şüurlu daxili istəklər [7]. Şagirdlərdə öz üzərində işləmək və həm daxili, həm də xarici davranış mədəniyyətini inkişaf etdirmək ehtiyacı öz-özünə yaranmır, bu, yalnız müəllimlərin məqsədyönlü və davamlı səyləri nəticəsində formalaşır. Şəxsiyyətin davranış mədəniyyətini inkişaf etdirmək üçün özünütəkmilləşdirmə proseslərinə xüsusi önəm verilməlidir. Davranış mədəniyyəti yalnız fərdi xüsusiyyət deyil, həm də cəmiyyətin ümumi inkişaf səviyyəsini əks etdirən mühüm sosial göstəricidir. Yüksək davranış mədəniyyətinə malik olan insanlar cəmiyyət daxilində sağlam sosial münasibətlərin formalaşmasına və ictimai harmoniyanın qorunmasına töhfə verirlər. Əksinə, etik normalara riayət edilmədiyi hallarda sosial münasibətlərdə gərginlik, anlaşılmazlıq və konfliktlər meydana çıxı bilər.

Nəticə. Bir sözlə demək olar ki, davranış mədəniyyəti şəxsiyyətin formalaşmasında əsas rol oynayan mühüm amillərdən biridir. Ailə, məktəb və cəmiyyətin təsiri nəticəsində forma-

laşan bu mədəniyyət insanın sosial münasibətlərdə uğurlu fəaliyyət göstərməsinə şərait yaradır. Bu mədəniyyət şəxsiyyətin formalaşmasının ayrılmaz hissəsidir. Ailə, təhsil müəssisələri və sosial mühit davranış mədəniyyətinin inkişafına birgə təsir göstərir. Yüksək davranış mədəniyyətinə malik olan insanlar cəmiyyətin sosial və mənəvi inkişafına mühüm töhfə verirlər.

Problemə aktuallığı. Müasir qloballaşan və sürətlə dəyişən cəmiyyətdə informasiya texnologiyalarının inkişafı, müxtəlif mədəniyyətlərin qarşılıqlı təsiri və sosial şəbəkələrin geniş yayılması şəraitində davranış mədəniyyəti daha aktual məsələyə çevrilmişdir. Şəxsiyyətin formalaşması prosesində davranış normalarının mənimsənilməsi onun cəmiyyətə inteqrasiyasını, sosial uyğunlaşmasını və ünsiyyət bacarıqlarını müəyyən edir. Bu baxımdan davranış mədəniyyətinin şəxsiyyətin təşəkkülündə rolu müasir dövrdə xüsusi aktuallıq daşıyır.

Problemə elmi yeniliyi davranış mədəniyyətinin şəxsiyyətin inkişafına təsirinin kompleks şəkildə təhlil edilməsindədir. Məqalədə davranış mədəniyyəti yalnız etik norma kimi deyil, həm də psixoloji, pedaqoji və sosial aspektlərin vəhdətində araşdırılır. Eyni zamanda müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq rəqəmsal mühitdə davranış mədəniyyəti məsələsinə də diqqət yetirilir. Bu yanaşma mövzunun daha geniş və müasir kontekstdə izahına imkan yaradır.

Problemə praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın praktiki əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, əldə olunan nəticələr təhsil müəssisələrində, ailədə və sosial mühitdə şəxsiyyətin formalaşdırılması prosesində istifadə oluna bilər. Davranış mədəniyyətinin inkişafı üzrə tövsiyələr müəllimlər, valideynlər və tərbiyəçilər üçün metodik əsas rolunu oynaya bilər.

Ədəbiyyat

1. İsmayılova M.C., Rəsulova R.F. Kiçik yaşlı məktəblilərdə aqressiv davranışların qarşısını almaq üçün psixoloji dəstək mexanizmləri. İSN 2409-0859. DOI: 10.69682. Sosial və humanitar elmlərin müair problemləri. Elmi əsərlər toplusu. Buraxılış № 43, III hissə. –Bakı: –2025. –s.45-49.
2. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного
3. возраста: Кн. для воспитателя детского сада / С.В. Петерина –М.: Просвещение, –1996. –96 с.
4. Сластенин В. А. Педагогика. –М.: Издательский центр «Академия», –2002. –576 с.
5. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образова- ния / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др.СПб.:ООО Из- во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», –2014. –1000 с.
6. Крысько В. Г. Психология и педагогика. Вопросы - ответы. Структурные схемы. –М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, –2001. –368 с.
7. Дурнева Т.В. Педагогические условия формирования культуры поведения младших школьников во внеурочной деятельности / Т.В. Дурнева. Текст : электронный // Поволжский педагогический поиск. –2017. № 2. –С. 44-48.

8. Яковлева Е. В. Особенности организации внеурочной деятельности по формированию культуры безопасного социального поведения у младших школьников // Современные проблемы науки и образования. –2018. №2. –С. 165-173.
9. Däschle J, Hofmann C, Wernicke J, Ziegenhain U, Montag C and Kiefer M. (2023) The relationship between parenting behavior and the personality of kindergarten children. *Front. Psychol.* 4:1048391. doi:10.3389 /fpsyg.2023. 1048391
10. Taylor, B. A., & DeQuinzio, J. A. (2012). Observational learning and children with autism. *Behavior Modification*. 36(3), -341–360. <https://doi.org/10.1177/0145445512443981>
11. Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, I., Damberga, I., Cefai, C., Camilleri, L., ... & Grazzani, I. (2022). Social emotional competence, learning outcomes, emotionnal and behavioral difficulties of preschool children: Parent and teacher evaluations. Volume 12-2021. <https://doi.org/10.3389 /fpsyg.2021.760782>.

Redaksiyaya daxil olub: 02.07.2026

**PSIXOLOJİ XİDMƏT MƏSƏLƏLƏRİ
PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL SERVICES
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ**

UOT 364.62

Solmaz Qüdrət qızı Həsənli

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin dosenti,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru
<https://orcid.org/0000-0001-5931-482X>
E-mail: solmazhasanli@hotmail.com
[https://doi.org/10.69682/arti.2026.93\(5\).212-216](https://doi.org/10.69682/arti.2026.93(5).212-216)*

**İSTEDADLI ŞAĞİRDlərƏ PSIXOLOJİ XİDMƏT İŞİNDƏ
BİBLİOTERAPİYADAN İSTİFADƏ**

Solmaz Gudrat Hasanlı

*associate professor
Azerbaijan State Pedagogical University,
doctor of philosophy in pedagogy*

**USE OF BIBLIOTHERAPY IN PSYCHOLOGICAL SERVICES
FOR GIFTED STUDENTS**

Солмаз Гудрат гызы Гасанлы

*доцент Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,
доктор философии по педагогике*

**ПРИМЕНЕНИЕ БИБЛИОТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ
С ОДАРЁННЫМИ УЧАЩИМИСЯ**

Xülasə. İstedadlı şagirdlərin fərqli inkişaf xüsusiyyətləri olduğundan onlar psixoloji dəstəklə təmin edilməlidir. Bu baxımdan bir tərəfdən zehni xüsusiyyətlərinin tələb etdiyi ehtiyaclar təmin olunarkən digər tərəfdən emosional ehtiyacları da diqqətdən kənarda qalmamalıdır. Həddən artıq həssas olmalarını göz önündə tutaraq qeyd edə bilərik ki, bir çox hallarda biblioterapiya onların emosional ehtiyaclarının təmin olunmasına, psixoloji problemlərinin həll edilməsinə önəmli dərəcədə yardım edir. Maraqlarına, ehtiyaclarına və xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq seçilmiş ədəbi əsər istedadlı şagirdi yaşadığı narahatlıq və gərginlikdən çıxararaq psixoloji rahatlığını təmin edə bilər.

Açar sözlər: *istedadlı şagird, biblioterapiya, məktəb psixoloqu, psixoloji xidmət, biblioterapiyanın mərhələləri*

Abstract. Since gifted students have different developmental characteristics, they should be provided with psychological support. In this regard, while the needs required by their mental characteristics are met, their emotional needs should not be ignored. Considering their extreme sensitivity, we can note that in many cases bibliotherapy significantly helps in meeting their emotional needs and solving their psychological problems. A literary work selected in accordance with their interests, needs and characteristics can relieve the gifted student from the anxiety and tension they experience and provide psychological comfort.

Keywords: *gifted student, bibliotherapy, school psychologist, psychological service, stages of bibliotherapy*

Аннотация. Поскольку одаренные ученики имеют различные особенности развития, им необходимо оказывать психологическую поддержку. В этом отношении, удовлетворяя потребности, обусловленные их умственными особенностями, нельзя игнорировать и их эмоциональные потребности. Учитывая их крайнюю чувствительность, можно отметить, что во многих случаях библиотерапия значительно помогает в удовлетворении их эмоциональных потребностей и решении



психологических проблем. Литературное произведение, подобранное в соответствии с их интересами, потребностями и особенностями, может избавить одаренного ученика от тревоги и напряжения, которые он испытывает, и обеспечить психологический комфорт.

Ключевые слова: одаренный ученик, библиотерапия, школьный психолог, психологическая служба, этапы библиотерапии

İnsanlar arasında belə bir düşüncə çox yayğındır ki, istedadlı şagirdlər özlərinin kəskin zəkaları səbəbiylə hər zaman problemlərdən uzaq olurlar. Amma təbii ki, bu yanaşma yanlış bir yanaşmadır, çünki istedadlılar da istedadlarından qaynaqlanan bir sıra özünəməxsus problemlərlə qarşılaşırlar. İstedadlı şagirdlərin üstünlüyünün, qeyri-adiliyinin gətirdiyi özünəməxsus problemlərlə üzləşdiyi bilinən bir gerçəklikdir. Bu problemlərə məktəbdə təlim prosesinin bir çox hallarda onlar üçün darıxdırıcı olması, müəllimlər tərəfindən səhv başa düşülmək, yaşadları tərəfindən qəbul edilməmək, digər yaşadları ilə istədikləri ünsiyyəti qura bilməmək, yüksək həssaslıq, perfeksionizm və s. kimi problemləri aid etmək olar. Eyni zamanda, istedadlı şagirdlər bir çox sahədə üstün olduqları və geniş maraq dairəsinə malik olduqları üçün təhsil və peşə məqsədləri qoymaqda da çətinlik çəkirlər. Təbiidir ki, bu problemlər həll edilməzsə, bu durum onlarda özlərini yetərsiz hiss etmək, qeyri-adekvatlıq hissləri yaşamaq, mənfi özünəinamın inkişafı və aşağı mənlik şüurunun formalaşmasına səbəb ola bilər.

Qeyd edilən problemlərin həllində biblioterapiya metodundan istifadə faydalı ola bilər. İstedadlı şagirdlərin oxumağa son dərəcə həvəsli, sual verməyə istəklı və mücərrəd düşünmə qabiliyyətinə malik olmaları da biblioterapiyanın uğurunu daha da artırır. Yəni istedadlı şagirdlər biblioterapiyadan istifadə üçün olduqca uyğun bir obyektədir. Erkən yaşdan oxumağa başlamaq da bu prosesi asanlaşdırır (5).

Biblioterapiya – latın dilində “biblio” – “kitab”, “terapiya” – “müalicə” sözlərindən yaranmışdır. Biblioterapiya psixoterapiya formalarından biri kimi ədəbi materiallardan istifadəyə əsaslanır. Bu metoddan insanın xüsusi seçilmiş ədəbiyyata yönəldilməsi ilə onun psixi sağlamlığını dəstəkləmək üçün istifadə olunur. Bibliyoterapiya oxucunun şəxsiyyəti ilə ədəbi əsər arasındakı fərdi qiymətləndirmə, harmoniya və inkişaf üçün istifadə edilə bilən dinamik qarşılıqlı fəaliyyət prosesidir.

Hələ qədim dövrlərdə Firon II Ramzesin (e.ə. 1300) kitabxanasının girişində “Ruh üçün aptek” yazısı yazılmışdı. Ədəbiyyatın psixoterapiya üsulu kimi istifadəsi, Yunan kitabxanalarının müalicə gücünə malik müqəddəs yerlər kimi göründüyü antik Yunanıstandan başlayır.

“Kitabla terapiya” ilk dəfə 19-cu əsrin əvvəllərində Amerikalı Benjamin Rush tərəfindən tövsiyə olunmuşdur. I və II Dünya Müharibələrindən qayıdan əsgərlərin psixoloji sarsıntıları üçün aradan qaldırılmasına yardım etmək üçün biblioterapiya tətbiq edilmişdir. Sonralar Amerikalı həkim John Minson Galt 1946-cı ildə biblioterapiya ilə bağlı məqaləsində psixoloji problemi olan insanlar üçün oxumanın faydalarını qeyd etmişdir (10).

1970-ci illərdə kitabxanaçı Rhea Rubin biblioterapiyanı iki kateqoriyaya ayırırdı: inkişaf (təhsil üçün) və terapevtik (psixi sağlamlıq üçün) biblioterapiya. 1978-ci ildə yazdığı “Biblioterapiyadan istifadə: nəzəriyyə və təcrübəyə rəhbərlik” adlı əsər bu sahədəki inkişaflara böyük töhfə verdi.

Liz Brewster biblioterapiyanı üç növə ayırırdı:

Öz-özünə bibliyoterapiya (Self-help Bibliotherapy). Depressiyadan əziyyət çəkən insana onun problemini əks etdirən, onun həlli yollarını təklif edən ədəbi mənbələr təklif olunur. İnsan depressiyasının səbəblərini, əlamətlərini və nəticələrini daha çox oxuyaraq öyrənir, problemlərinin həllində tək olmadığını başa düşür. Oxuduğu ədəbiyyatın təsiri altında özünü depressiv vəziyyətdən çıxara bilər.

Yaradıcı bibliyoterapiya (Creative Bibliotherapy). Məktəb psixoloqları tərəfindən bədii ədəbiyyatın yardımı ilə ən çox istifadə olunan biblioterapiya növüdür. Bədii əsərin qəhrəmanı sanki oxucuya mesaj göndərir, yaşadıklarından, sevinclərindən danışır, bununla da ona problemlərin öhdəsindən gəlməyə, daxili rahatlıq və harmoniya tapmağa yardım edir.

Rəsmi olmayan bibliyoterapiya (Informal Bibliotherapy). Romanlar, povestlər, hekayələr kimi mənbələrdən ibarətdir (10, 169-181)

İstedadlı şagirdlərdə bu metod daha effektiv olur. Çünki istedadlı şagirdlər kitaba daha meyilli olurlar. Onlar daha erkən yaşlarda oxumağa başlayırlar. Ona görə də istedadlı şagirdlər üçün biblioterapiya kitabları seçimində diqqətli olmaq lazımdır.

İstedadlı şagirdlər məndəki bilik və təcrübələri əvvəl oxuduqları ilə daha tez birləşdirir; analiz, sintez və qiymətləndirmə kimi yüksək düşüncə bacarıqlarını da burada aydın şəkildə göstərilir. Kiçik yaşlı istedadlı şagirdlər oxumağı öyrənmək üçün yox, bir şey öyrənmək üçün oxuyurlar.

İstedadlı şagirdlərin oxu qabiliyyətləri ilə bağlı xüsusiyyətləri bunlardır:

1. Oxumağa can atırlar, digər uşaqlarla müqayisədə oxumaqda daha çevikdirlər.

2. Ədəbi cəhətdən zəngin olan kitabları seçirlər.

3. Oxuduqları materiala şüurlu formada nəzarət edirlər.

4. Emosional oxucudurlar.

5. Oxuduqları kitab və ya mətn haqqında öz fikirlərini də deyərək təhlil edirlər.

Mütəxəssislərə görə, biblioterapiya.

1. Uşaq, yeniyetmə və gənclərin mənlilik şüurunun formalaşması və inkişafına, özünə hörmət hissinin artmasına yardım edir.

2. Şagirdin özünü və digər insanları anlama bilmə bacarığını artırır.

3. Şagirdlərin özünün real bir şəkildə dəyərləndirməsinə yardım edir.

4. Fərqli maraq dairələrini tanımasını təmin edir.

5. Emosional təzyiqlərə qarşı dözümlü olmasına yardım edir.

6. Problemlərlə qarşılaşan tək insanın o olmadığı reallığını ona göstərir.

7. Problemin həllində birdən çox həll yolunun olduğunu görməsini təmin edir.

8. Problemi müzakirə etmək imkanı yaradır.

9. Problemləri həll etməsinə yardım edir.

10. Özünə güvəni artırır.

11. Dəyərlərini, münasibətlərini və düşüncəsini inkişaf etdirmək və dəyişdirir.

12. Aqressiv və utancaq davranışlarını dəyişdirir.

Aparılan araşdırmalar da müəyyən etmişdir ki, istedadlı şagirdlər oxumağı sevir, yaşdırlarına nisbətən ən azı 2 il öncədən oxu

bacarıqlarına malik olurlar, anlama və nitq qabiliyyətləri daha yüksəkdir. İstedadlı şagirdlərin bu xüsusiyyətləri onlara öyrənmək üçün oxumağı sevməyə və oxumaq üçün cəhd etməyə imkan verir. Eyni zamanda, istedadlı şagirdlər ən çox maraqlandıqları sahələrlə bağlı oxumağa meyillidirlər. Bu səbəbdən də istedadlı şagirdlərdə oxu motivasiyası və marağını yaratmaq üçün onların öz seçdikləri əsərləri oxuması önəmlidir. Biblioterapiya uğurla tətbiq edildikdə, o, istedadlı şagirdə öz qabiliyyətləri, ətraf aləmi, dəyərləri və bənzərsizliyi baxımından müsbət münasibətləri üzə çıxarmağa və inkişaf etdirməyə kömək etmək potensialına malikdir.

Biblioterapiya bir prosesdir və bu proses müəyyən mərhələlərdən ibarətdir. Bu mərhələləri istedadlı şagirdlər baxımından belə açıqlamaq mümkündür:

1. Eyniləşdirmə və əks etdirmə. Bu mərhələdə istedadlı şagirdlər gərəkli olan kitaba yönləndirilir. Bu mərhələ oxucu ilə kitabın qəhrəmanı arasında əlaqənin qurulmasından başlayır. O, hekayədəki baş qəhrəmanın probleminə bənzər bir problem yaşayır. Buna görə də istedadlı şagird ilə qəhrəman arasında bir bağ yaranır. Digər tərəfdən, psixoloq qəhrəmanın şəxsi keyfiyyətlərini təqdim edir və gərəkli izahatlar verir. Beləliklə, şəxsiyyət dinamikasını peşəkar şəkildə uşağa ötürür. Bu mərhələ ünsiyyət şəbəkəsinin və insan münasibətlərini şərh edə bilməsi üçün atılan ilk addımdır. Ona görə də biblioterapiya mərhələləri arasında bu mərhələ ən əsas mərhələdir. Bu mərhələnin sonunda eyniləşdirmə (identifikasiya) və əks etdirmə (proyeksiya) meydana çıxır. İstedadlı şagird keçirdiyi hissələri tədricən dərk edir. Kitablardakı personajlarla özünü eyniləşdirmənin, onların yaşadıkları ilə qurulan empatiyanın xüsusi biblioterapevtik təsiri sayəsində həll olunmamış problemlər, konfliktlər aydınlaşdırılır.

Öncədən oxumaq üçün qoyulan şərtləri yerinə yetirərsə, istedadlı şagird kitabdakı real və ya xəyali obrazlarla empatiya qura biləcəkdir. Kitabdakı obrazın həyatı ilə öz həyatı arasında bir paralellik görəndə şüuraltı təsir formalaşır. Praktik psixoloqun bu proses zamanı şagirdi istiqamətləndirməsi vacibdir. "Bu xarakter mənə çox bənzəyir" deyə düşündüyü anda eyniləşdirmə mərhələsi həyata keçir.

2. Katarsis. Əgər eyniləşdirmə və əks olunma yaranarsa, şagirdin hissləri daha aydın olar. Obrazın xarakter ilə eynilik hissi yarandıqda onlar xarakterin emosiyası və düşüncəsinin özünün hissləri arasındakı bağlılığı hiss etməyə başlayacaqlar. Burada psixoloq şagirdin hisslərini üzə çıxarmaq üçün gərəkli suallar verir. Katarsis üçün sözlü və ya sözsüz emosional boşalma baş verməlidir. Burada hisslər bəzən sözlə, bəzən də bədən vasitəsilə ortaya çıxır. Digər tərəfdən, istedadlı şagird bu hissləri öz daxilində yaşayır. Buna görə də seanslarda bəzən səssizlik olur. Bu susqunluq normaldır. Keçirilən hisslər aşkara çıxarılan kimi psixoloq işə başlayır. Beləliklə, terapiya prosesi normal bir kitab oxuma prosesindən fərqli xarakter daşımağa başlayır. Bu mərhələdə istedadlı şagird qəhrəmanın və özünün hisslərini aydın görür. Beləliklə, biblioterapiya mərhələləri öz məqsədinə çatır. Şagird mənə verməkdə çətinlik çəkdiyi emosiyaları dərk edir. Bu şəkildə basdırılmış hisslər üzə çıxır. Biblioterapiya prosesində duyğuları ortaya çıxarmaq çətin ola bilər. Bununla belə, emosiyalarla nə qədər çox qarşıdurma olarsa, özünü tanıma prosesi bir o qədər sürətli olar.

3. Dərk etmə. Bu mərhələdə istedadlı şagird hekayədəki xarakterin problemləri həll etdiyini görəndə anlayır ki, onun problemləri də sabit qalmayacaq. Beləliklə, obraz şagird üçün müsbət rol modelə çevrilir. O, özünü obrazın yerinə qoymaqla durumu qiymətləndirir, problemlərin idarə oluna biləcəyinə inanır. Bu idarəetmə hissi ilə real həyat hadisələri arasında bağ yaradılanda şagird öz problemləri üçün alternativ həll yolları tapmağa başlayır. Burada dərk etmə mərhələsi uşağı problemlə vəziyyətə dair yeni həll yolu tapdıqda baş verir.

4. Ümumiləşdirmə. Bu mərhələdə istedadlı şagird öz problemlərini aydın şəkildə görür, onu heç kimin anlamaması haqqında düşüncədən uzaqlaşır. Öz problemlərinə oxşar problemlərin olduğunu başa düşür. O etiraf edir ki: "Mən bu problemləri yaşayan yeganə insan deyiləm". Beləliklə, ümumiləşdirmə baş verir.

Biblioterapiyanın məqsədi, mənlik şüurunu inkişaf etdirmək, müsbət dəyişiklikləri qəbul etmək, problemi daha rahat və sərbəst müzakirə etmək, düzgün baxış bucağı yaratmaqdır. Lakin biblioterapiya sadə bir proses deyildir. Onun

öncədən planlaşdırılması və gərəkli mərhələlərdən keçməsinə təmin etmək lazımdır. Biblioterapiyalar 6-8 nəfərlik qruplarda təşkil etdikdə daha səmərəli olur.

Psixoloq biblioterapiya metodunu tətbiq etdiyi zaman ən çox diqqət etməli olduğu məqam oxucunu probleminə uyğun kitabla qarşılaşdırmasıdır. İstedadlı şagird obrazın xarakteri ilə özü arasında oxşarlıqları görə bilməlidir və psixoloq bu məsələdə yardımçı olmalıdır. Psixoloqun istedadlı şagirdlər üçün kitab seçərkən nəzərə almalı olduğu məqamlar vardır:

- Xarakterlərin davranışı o qədər mürəkkəb olmalıdır ki, şagird şərh edərkən təfəkkür prosesləri aktivləşsin.

- Kitablardakı personajlar nümunə ola biləcək obraz olmalıdır.

- Problem həll edən zaman bacarıqlarının və yaradıcı düşüncəsinin inkişaf etməsinə yardım etməlidir.

- Kitabın sonunda nəsihətverici hissənin olması oxucuya daha yaxşı təsir göstərir.

Biblioterapiya istedadlı şagirdlər üçün problemlərini araşdırmaq, müzakirə etmək və qiymətləndirmək üçün gərəkli olan mühit yaradır. Çünki onlar öz unikal keyfiyyətləri haqqında danışmaq və müzakirə etməkdə çox rahat deyillər. Belə şagirdlərin həyatını əks etdirən ədəbi əsərlər, onları özləri haqqında düşünməyə yönəldir, onlar üçün yeni suallar yaradır. Biblioterapiya istedadlı şagirdlərin şəxsi, akademik və karyera problemlərinin həllində də çox faydalıdır.

Biblioterapiya istedadlı şagirdlərə hiss və düşüncələrini anlamaqda çox faydalıdır. Bu şagirdlər həssas olsalar da hisslərini və düşüncələrini bölüşməyə həvəsli deyillər. Biblioterapiya hissləri və düşüncələri ifadə etmək və bölüşməkdə həvəsləndirici ola bilər. İstedadlı şagirdlər biblioterapiya vasitəsilə özləri kimi digər insanların da eyni emosional durumlar yaşadıklarını görəcək, bu proses zamanı müzakirələr vasitəsilə yaşadıklarını dinləyəcək və hisslərində tək olmadıklarını anlayacaqlar. Bundan əlavə, onlara bənzəyən yaşadılan eyni hisslər keçirdiyini bilmək onlarla dostluq münasibətləri də yaradacaq.

Biblioterapiya istedadlı şagirdlərdə özünə hörməti hissini artırmaq, münasibətləri, dəyərləri, yüksək düşünmə qabiliyyətini, həyata

fərqli baxış bucağından baxaraq problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yardım edir. Eyni zamanda biblioterapiyadan istedadlı şagirdlərdə özünü göstərən aqressiv davranışları, utancaqlığı ortadan qaldırmaq, peşə seçiminə yaranan gərginlik və stressin aradan qaldırılmasında da istifadə oluna bilər.

Problemə aktuallığı. Günümüzdə texnologiyanın sürətli inkişafı nəticəsində istənilən bilgiyi tez və asan əldə etmək imkanları faydalılığının yanında istedadlı şagirdlərin problemlərinin daha da dərinləşməsinə səbəb olması bir problem kimi qarşımıza çıxır. Belə ki, fərqliliyi səbəbindən yalnızlıq hissi yaşayan, özünü itirdiyi gərəkli səviyyədə həyata keçirə bilməyən istedadlı şagirdin bu problemləri daha da dərinləşir. Düşünürük ki, psixoloji problemlərin həllində biblioterapiya önəmli təsir metodlarıdır və istedadlı şagirdlərin problemlərinin aradan qaldırılmasında istifadə edilərsə effektiv nəticələr əldə etmək mümkündür.

Problemə elmi yeniliyi. Məqalədə istedadlı şagirdlərə psixoloji yardım fəaliyyətlərində

biblioterapiyadan istifadə imkanları elmi baxımdan təhlil edilmiş, istedadlı şagirdlərlə həyata keçirilən biblioterapiya fəaliyyətlərinin mərhələləri elmi əsaslarla ümumiləşdirilmişdir.

Problemə praktik əhəmiyyəti. Məqalədə irəli sürülən müddəalardan təhsil qurumları, valideynlər və praktik psixoloqlar üçün praktik tətbiq imkanları yaradır. Məktəb psixoloqlarının biblioterapiya üçün istifadə edəcəkləri kitabların hansı kriteriyalara görə müəyyənəndirilməli və necə müzakirə ediləcəyi mövzusunda gərəkli bilgi sahibi olmaları lazımdır. Ümumiyyətlə, praktik psixoloqların biblioterapiya ilə bağlı yetərli səviyyədə nəzəri və praktik hazırlığa sahib olmaları biblioterapiyadan istifadədə uğurlu olmanın əsas şərtidir.

Məqalədə irəli sürülən elmi yanaşmalara əsasən biblioterapiyanın istedadlı şagirdlərin problemlərinin həlli imkanlarından geniş istifadə olunmalı və bu sahədə məktəb psixoloqları yetərli səviyyədə bilgi və praktik bacarığa sahib olmalıdırlar.

Ədəbiyyat

1. Bəylərov, E.B. İstedadın psixoloji diaqnostikası / E.B. Bəylərov. –Bakı: Aspoliqraf, –2008. –300 s.
2. Bulut, S. Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışmanlar ve öğretmenler tarafından kullanılması. // Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9(34), –2010. –s. 17-31.
3. Əlizadə, Ə. İstedadlı uşaqlar: psixopedaqoji məsələlər / Ə. Əlizadə –Bakı, 2005. –351 s.
4. Facchin, F.S. Üstün zəkali çocuğa yardım / F.S. Facchin. – İstanbul: İletişim yayımları, –2018. –270 s.
5. Fraiser, M. M.; McCannon, C. Using bibliotherapy with gifted children. // Gifted Child Quarterly, – 1981, -25(2) –s. 82.
6. Furner, J. M. Helping all students become Einstein's using bibliotherapy when teaching mathematics to prepare students for a STEM world. //Pedagogical Research, –2017, -2(1), Doi: 10.20897/pedre.201701
7. Həsənli, S. İstedadlı uşaqların şəxsiyyətinin formalaşmasında psixoloji rəhbərliyin rolu. // Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu. Elmi əsərlər. –Bakı, 2024, -91(4), –s.140-145
8. McCulliss, D. Bibliotherapy: Historical and research perspectives. //Journal of Poetry Therapy, – 2012, -25(1). –s. 23-38.
9. Öner, U. Bibliyoterapi. Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, // Journal of Arts and Sciences. –2007, Sayı: 7, –s. 133-150.
10. Yılmaz, M. Bilgi İle İyileşme: Bibliyoterapi. // Türk Kütüphaneciliği. –2014. - 28(2), –s. 169-181.
11. Weber, C. L. & Cavanaugh, T. W. Promoting reading: Using eBooks with gifted and advanced readers. // Gifted Child Today. -2006, -29(4), –s. 56-63.

Redaksiyaya daxil olub: 03.07.2026

MÜNDƏRİCAT
ОГЛАВЛЕНИЕ
CONTENTS

BAŞ REDAKTORDAN
FROM THE EDITOR-IN-CHIEF
ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Akif Abbasov

Yaradıcılıq şəxsiyyət keyfiyyətləri ilə çulğalaşanda
When creativity is matching with personality qualities
Когда творчество соответствует личностным качествам

5

ÜMUMPEDAQOJİ PROBLEMLƏR
GENERAL PEDAGOGICAL PROBLEMS
ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Aynur Paşayeva, Adilə Nəzərova

Milli dağ terminologiyasının ekoloji təhsildə rolu
The role of national mountain terminology in ecological education
Роль национальной горной терминологии в экологическом образовании

10

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL
PRESCHOOL EDUCATION
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Arzu Əhmədova

Oyunla öyrənmə: məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda məntiqi təfəkkürün inkişafına yeni baxış
Learning through play: a new look at the development of logical thinking in preschool-aged children
Обучение посредством игры: новый взгляд на развитие логического мышления у детей дошкольного возраста

16

İBTİDAİ TƏHSİLİN PEDAQOGİKASI VƏ METODİKASI
PEDAGOGY AND METHODOLOGY OF PRIMARY EDUCATION
ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Təranə Əkbəri

İbtidai siniflərdə həyat bilgisi dərslərində süni intellekt əsaslı öyrənmə mühitinin təşkili
Organization of an artificial intelligence-based learning environment in primary school “life studies” lessons
Организация учебной среды на основе искусственного интеллекта на уроках «Познание мира» в начальных классах

20

RƏQƏMSAL BACARIQLAR VƏ TEXNOLOGİYALAR
DIGITAL SKILLS AND TECHNOLOGY
ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ И ТЕХНОЛОГИИ

Gülzar Hüseynova

Məktəblilərin informatika fənn olimpiadalarına hazırlanmasında müasir tədris texnologiyalarının rolu
The role of modern educational technologies in preparing school students for informatics olympiads
Роль современных образовательных технологий в подготовке школьников к олимпиадам по информатике

24

MÜƏLLİM ƏMƏYİNİN FAYDASI
BENEFITS OF TEACHER WORK
ПРЕИМУЩЕСТВА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ

Əsmət İsmayılxanova

Qabaqcıl təcrübələrin öyrənilməsində və gənc nəslin inkişafında müəllim fəaliyyəti
Teacher's contribution to teaching advanced experience and developing the younger generation 29
Деятельность учителя в изучении передового опыта и развитии молодого поколения

Ramilə İsmayılxanova

Təlim-tərbiyə prosesində müəllimin şəxsi nümunəsinin rolu
The role of the teacher's personal example in the educational process 34
Роль личного примера учителя в учебно-воспитательном процессе

TƏRBİYƏ TEXNOLOGİYALARI
UPBRINGING TECHNOLOGIES
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

İradə Əmirəliyeva

Kiçikyaşlı məktəblilərdə mənəvi mədəniyyətin formalaşdırılması
Formation of spiritual culture in primary school children 39
Формирование духовной культуры у младших школьников

Lalə Məmmədli

Təlim prosesi və auditoriyadankənar tədbirlər tələbələrdə fəal həyat mövqeyini formalaşdırması
vasitəsi kimi 43
The teaching process and extracurricular activities as a means of forming an active life position in students
Учебный процесс и внеаудиторная деятельность как средство формирования активной жизненной позиции у студентов

TƏHSİLDƏ SÜNİ İNTELLEKT PROBLEMİ
THE PROBLEM OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION
ПРОБЛЕМА ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ

Ləman Məcidova

Süni intellektin müasir cəmiyyətdə rolu və etik problemləri
The role of artificial intelligence in modern society and ethical problems 47
Роль искусственного интеллекта в современном обществе и этические проблемы

Tahirə Bağirova

Süni intellekt əsaslı çatbotların tələbələrin öyrənmə nəticələrinə təsiri
The impact of artificial intelligence-based chatbots on students' learning outcomes 52
Влияние чат-ботов на основе искусственного интеллекта на результаты обучения студентов

TƏHSİLDƏ YENİ METOD: STEAM
A NEW METHOD IN EDUCATION: STEAM
НОВЫЙ МЕТОД В ОБРАЗОВАНИИ: STEAM

Aidə Nəsimova

Steam metodologiyası əsasında riyazi anlayışların mənimsənilmə səviyyəsinin artırılması
metodikası 60
Methodology for enhancing the level of mathematical concepts based on the steam approach
Методика повышения уровня усвоения математических понятий на основе методологии Steam

TƏHSİLDƏ KEYFİYYƏT, MONİTORİNG VƏ QIYMƏTLƏNDİRMƏ
QUALITY, MONITORING AND EVALUATION IN EDUCATION
КАЧЕСТВО, МОНИТОРИНГ И ОЦЕНИВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Könül Mikayılova

Ümumi təhsil məktəblərində qiymətləndirmənin tətbiqi problemləri və həlli yolları 66
Problems and solutions of the application of assessment in general education schools
Проблемы применения оценивания в общеобразовательных школах и пути их решения

Arzu Baxşəliyeva

Şagird nailiyyətlərinin formativ və summativ qiymətləndirilmə vasitəsilə ölçülməsinin pedaqoji əsasları 72
Pedagogical foundations for measuring student achievements through formative and summative assessment
Педагогические основы оценивания достижений учащихся посредством формативного и суммативного оценивания

Günəl Məmmədova

Ali təhsildə formativ qiymətləndirmənin izah edilə bilən süni intellektlə dəstəklənməsi: müəllim nəzarətli pedaqoji yanaşma 78
Supporting formative assessment with explainable artificial intelligence in higher education: a teacher-supervised pedagogical approach
Поддержка формативного оценивания объяснимым искусственным интеллектом в высшем образовании: педагогический подход под контролем преподавателя

ƏDƏBİYYATIN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TEACHING LITERATURE
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Sevda Axundova

Cəlil Məmmədquluzadənin pedaqoji baxışları və milli maarifçilik ideyaları 83
Jalil Mammadguluzade's pedagogical views and national education ideas
Педагогические взгляды Джалила Маммедгулузаде и идеи национального просветительства

Rəqsanə Abdurəhimova

Folklor materialları sahəsində aparılan araşdırmalar 90
Research conducted in the field of folklore materials
Исследования, проводимые в области фольклорных материалов

TARİXİN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Lalə Əsədova

Tarixin tədrisində süni intellektdən istifadənin bəzi məsələləri 95
Some issues of using artificial intelligence in teaching history
Некоторые вопросы использования искусственного интеллекта в преподавании Истории

Leyla Orucova

Ali məktəblərdə Azərbaycan tarixinin digər türk xalqları və dövlətlərinin tarixi ilə integrativ tədrisində BİBÖ üsulundan istifadə 100
Use of the BIBO method in integrative teaching of the history of Azerbaijan with the history of other turkish peoples and states in higher schools
Применение метода ЗХУ в комплексном преподавании истории Азербайджана с историей других тюркских народов и государств в высших учебных заведениях

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Larisa Vladimirovna Kolesnikova

Rus dilinin xarici dil kimi öyrənilməsində bazis mətnlər

Basic texts in teaching Russian as a foreign language

Базисные тексты в изучении РКИ

106

Gülənarə Firudin qızı Qazı-zadə

Rus dilinin xarici dil kimi öyrənilməsində sinonimlərdən istifadə

The use synonyms in learning Russian as a foreign language

Употребление синонимов при изучении русского языка как иностранный

110

Aynur Miriyeva

İngilis dili qrammatikasının mobil tətbiqlər vasitəsilə kontekst əsaslı tədrisi

Context-based teaching of English grammar through mobile applications

Контекстно-ориентированное обучение английской грамматике посредством мобильных приложений

119

İnarə Cəfərova

Rus dilinin tədrisində innovativ metodlardan istifadə şagirdlərin idraki bacarıqlarının inkişafının vasitəsi kimi

Using innovative methods in teaching Russian as a means of developing students' cognitive skills

Использование инновационных методов в обучении русскому языку как средство развития познавательных умений учащихся

123

Şəhla Balacayeva

Dil fakültələrinin aşağı kurs tələbələrində danışiq bacarığının formalaşmasında interaktiv tapşırıqların rolu və tətbiqi metodikası

The role of interactive tasks and methodology of their application in developing speaking skills of lower-level students in language faculties

Роль интерактивных заданий и методика их применения в формировании навыков разговорной речи у студентов младших курсов языковых факультетов

127

TEXNOLOGİYANIN TƏDRİSİ METODİKASI
METHODOLOGY OF TECHNOLOGY TEACHING
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ

Reyhan Hacızadə

Xüsusi məktəblərdə texnologiyanın digər fənlərlə əlaqəli tədrisinin şagirdlərin fəallaşmasına təsiri
The impact of pedagogical technologies on the learning activity of students in private schools in the context of other subjects

Влияние межпредметного преподавания технологии на активизацию учащихся в специальных школах

132

TƏHSİLDƏ MULTİKULTURALİZM MƏSƏLƏLƏRİ
PROBLEMS OF MULTICULTURALISM IN EDUCATION
ПРОБЛЕМЫ МНОГОКУЛЬТУРАЛИЗМА В ОБРАЗОВАНИИ

Gülənarə Əbdüləzimova

Multikulturalizm və milli kimlik: qarşılıq təsir mexanizmləri

Multiculturalism and national identity: mechanisms of mutual interaction

Мультикультурализм и национальная идентичность: механизмы взаимного влияния

137

MƏKTƏB VƏ PEDAQOJİ FİKİR TARİXİ
HISTORY OF SCHOOL AND PEDAGOGICAL THOUGHT
ИСТОРИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Günəl Əmirxanzadə

Kitabi-Dədə Qorqud dastanında ləyaqət tərbiyəsi məsələləri
Issues of upbringing of dignity in the Epic Of Dede Gorgud
Вопросы воспитания достоинства в Эпосе Деде Горгуд

141

MÜƏLLİMİN ÖZÜNÜTƏHSİLİ
TEACHER'S SELF-EDUCATION
САМООБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ

Aynur Ağayeva

Azərbaycan xalq cümhuriyyəti parlament müzakirələrində xarici siyasət və milli dövlət anlayışının formalaşması (1918–1920)

Formation of the concepts of foreign policy and the national state in the parliamentary discussions of the Azerbaijan democratic republic (1918–1920)

146

Формирование понятий внешней политики и национального государства в парламентских обсуждениях Азербайджанской демократической республики (1918–1920)

PSIXOLOGİYA
PSYCHOLOGY
ПСИХОЛОГИЯ

Məhərrəm Əliyev

Ekzistensial vakuum və zaman çıxmağı anlayışları kontekstində intihara meyillilik

Suicidal tendencies in the context of the concepts of existential vacuum and time deadlock

152

Склонность к суициду в контексте понятий экзистенциального вакуума и временного тупика

Şəfəq Şahməmmədova

Müasir cəmiyyətin transformasiyası kontekstində ailədə rol münasibətlərinin təhlili

159

Analysis of role relationships in the family in the context of the transformation of modern society

Анализ ролевых отношений в семье в контексте трансформации современного общества

Günəl Məmmədova

Kiçik yaşlı məktəblilərin sosiallaşmasında sosial bacarıqların rolu

164

The role of social skills and socialization of younger schoolchildren

Роль социальных навыков в социализации школьников младшего возраста

Nərmən Abdullayeva

Kiçiyəşli məktəblilərin dərsliklərlə bağlı qarşılaşdıqları psixoloji çətinliklər

170

Psychological difficulties encountered by primary schoolchildren in connection with textbooks

Психологические трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники в связи с учебниками

Lalə Sadıxova

Təhsil prosesində rəqəmsal texnologiyaların tətbiqinin psixoloji və pedaqoji aspektləri

175

Psychological and pedagogical aspects of the implementation of digital technologies in the educational process

Психолого-педагогические аспекты внедрения цифровых технологий в образовательный процесс

Sona Əliyeva

Tənqidi təfəkkür gənc nəslin fərdi inkişaf mexanizmi kimi 181
 Critical thinking as a mechanism for the personal development of the young generation
 Критическое мышление как механизм личностного развития молодого поколения

Rəna Cəbraylova

Kiçik məktəb yaşı dövründə təhsil motivasiyasının psixoloji xüsusiyyətləri 185
 Psychological characteristics of learning motivation in primary school AGE
 Психологические особенности учебной мотивации в младшем школьном возрасте

Zabitə İsayeva

Yeniyyətlik yaş dövründə özünüdərkətmənin psixoloji xüsusiyyətləri 190
 Psychological characteristics of self-awareness in adolescence
 Психологические особенности самосознания в подростковом возрасте

Zülfüyyə Rüstəmovə

Fərqli özünəmənasibət strukturlarına malik tələbələrin şəxsiyyət xüsusiyyətləri 196
 Personal characteristics of students with different self-esteem structures
 Личностные особенности студентов с различными структурами самооотношения

Təranə Abdullayeva

Ailədaxili münaqişələrin etnopsixoloji xüsusiyyətləri 201
 Ethnopsychological characteristics of intra-family conflicts
 Этнопсихологические особенности внутрисемейных конфликтов

Leyla Səfərbəyovna Dadaş-zadə

Davranış mədəniyyəti şəxsiyyətin təşəkkülünün mühüm tərəflərindən biri kimi 206
 Culture of behavior as one of the important aspects of personality development
 Культура поведения как один из важных аспектов формирования личности

PSIXOLOJİ XİDMƏT MƏSƏLƏLƏRİ
PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL SERVICES
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Solmaz Həsənlı

İstedadlı şagirdlərə psixoloji xidmət işində biblioterapiyadan istifadə 212
 Use of bibliotherapy in psychological services for gifted students
 Применение библиотерапии в работе психологической службы с одарёнными учащимися

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYATIN BIBLIOQRAFİK TƏSVİRİ

Jurnalımızın son səhifələrində azərbaycanca, rusca və ingilis dilində “Məqalələrin yazılışına verilən tələbləri əks etdirmişik. Bəzi müəlliflər həmin tələbləri ciddi şəkildə nəzərə aldıkları halda digər müəlliflər mövcud qaydaları gözləmədən redaksiyaya məqalə gətirir, yaxud elektron poçtla göndərilir. Bu isə, o deməkdir ki, təqdim olunan məqalə işlənmək üçün geri qaytarılmalı, yaxud da redaksiya tərəfindən redaktə edilməlidir.

Belə məqalələr, adətən zəif olur, özündə elmi ideya əks etdirmir, təsviri xarakter daşıyır, məqalənin sonunda verilən ədəbiyyat siyahısı da necə gəldi formalaşdırılır.

2019-cu ildə Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının yeni Əsasnaməsi təsdiq olunmuş, dissertasiyaların, avtoreferatların, ədəbiyyat siyahısının tərtibinə yeni tələblər verilmişdir.

Ölkəmizdə dissertasiyaların əsas nəticələrinin dərc olunması tövsiyə edilən elmi nəşrlərdə öz məqalələrini görmək istəyən alimlər, gənc tədqiqatçılar – doktorantlar və dissertantlar “İstifadə edilmiş ədəbiyyatın biblioqrafik təsviri və nümunələr”i ilə tanış olmalı, həm dissertasiyalarında, həm məqalələrində, həm də konfrans materiallarında mövcud tələbləri nəzərə almalıdırlar.

“İstifadə edilmiş ədəbiyyatın biblioqrafik təsviri və nümunələr”i aşağıdakı bölmələrə ayrılır: nəşrin növü; biblioqrafik təsvirin forması; nümunələr.

Tələblərə diqqət yetirək: **Çoxcildli nəşrlər belə yazılır:** 1. Əliyev, H.Ə. Müstəqilliyimiz əbədidir: [46 cild-də] / H. Əliyev. – Bakı: Azərneşr, – c. 45. 2013. – 384 s.

2. Azərbaycan Milli Ensiklopediyası / Red. hey. sədri İ.H. Əliyev. – Bakı: Azərbaycan Milli Ensiklopediyası Elmi Mərkəzi, – c. 8: Enollar – Fedin. – 2018. – 598 s.

Müəllifi göstərilməyən nəşrlər: Azərbaycan bayatıları / tərt. ed. B.Abdulla – Bakı: XXI Yeni nəşrlər evi, – 2004. – 304 s. **Müəllifi dörd nəfərdək olan nəşrlər, o cümlədən bir müəllifli nəşrlər:**

Əlizadə, Ə.Ə. Qadın psixologiyası: Fəlsəfi-psixoloji esselər / Ə.Ə. Əlizadə. – Bakı: Təhsil, – 2015. – 416 s.

İki və üç müəllifli nəşrlər:

Abbasov, A.N. Pedagogika: Müntəxəbat. Dərs vəsaiti. / A.N. Abbasov, R.R. Məmmədov, L.A. Məmmədli. – Bakı: Mütərcim, – 2021. – 608 s.

Müəllifi dörd və daha çox olan nəşrlər. Dörd və beş müəllifli nəşrlər: Pedagogika: Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti / Y.R. Talıbov, Ə.Ə. Ağayev, A.İ. Eminov [və b.] – Bakı: Adiloğlu, – 2003. – s. 48

Beşdən çox müəllifli nəşrlər:

Kurikulum bələdçisi: İzahlar və təbiiqlər / Ə.M. Abbasov [və b.] – Bakı: Elm və təhsil, – 2019. – 320 s. **Jurnal məqalələri:** Məmmədli L.A. Şagirdlərin milli qəhrəmanların nümunəsində tərbiyə olunması // – Bakı: Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, – 2020. № 6, – s. 59-62. **Müəllifi üçdən çox olan jurnal məqalələri:**

Rüstəmov, Q.Ə. Vibrasiyalı kəsmə prosesində müqavimət momenti dəyişməsinin tədqiqi / Q.Ə. Rüstəmov, İ.A. Yolçuyev, Ə.T. Həzərhanov [və b.] // Milli Aviasiya Akademiyasının Elmi əsərləri, – Bakı: – 2005. №1, – s. 80-86.

Konfrans materialları: Аббасов, А.Н. Подготовка подростков и молодежи к семейной жизни // Материалы 66-й Международной научно-практической конференции на тему: «Актуальные вопросы науки», Москва: Спутник -10 августа 2020, с. 33-37

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, Cild 89, № 6, 2022, № 5

Dissertasiyalar: Əmirəliyeva, İ.B. Ali məktəb tələbələrində tolerantlığın formalaşdırılması: / pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru dissertasiyası) / – Bakı, 2013. – 147 s.

Dissertasiyanın avtoreferatı: Əliyev, R.S. Yeniyetmələrin yenidəntərbiyəsi üzrə işin sistemi: / pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru dissertasiyasının avtoreferatı) / - Bakı, 2003. - 29 s.; 218

Scientific Works of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan, Volume: 90, Number: 2, 2023

Elektron resurslar: Меликов, А. Легенда о любви [Звукозапись] / – Баку, 1994. – CDROM.

Azərbaycan etnik musiqisi: [Elektron resurs] / tərt. ed. T. Məmmədov və b.; Azərbaycan Respublikası Mədəniyyət və Turizm Nazirliyi. – Bakı, 2006. – DVD+; 13 sm

Normativ-hüquqi sənədlər: Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası // 12 noyabr 1995-ci ildə qəbul edilmişdir (24 avqust 2002-ci il tarixdə olan dəyişiklik və əlavələr). – Bakı: Qanun, – 2002, – 48 s.

Qəzet məqalələri: Abbasov, A.N. Pedaqoji internatura // Azərbaycan müəllimi. -2020, 22 avqust. – s. 6

Arxiv materialları: Xarici İşlər naziri Məhəmməd Həsən Hacınskinin məruzəsi (Gəncə: 15 iyul 1918-ci il) // Azərbaycan Respublikası Dövlət Arxivi, Fond № 1061, siyahı №1, iş № 95, vərəq 1.

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun “Elmi əsərlər”inə pedaqogikanın, təhsil, təlim və tərbiyənin, didaktikanın, təhsilin idarə olunmasının müxtəlif məsələləri ilə bağlı məqalə yazan alimlərə, gənc tədqiqatçılara xahişimiz budur ki, istifadə edilmiş ədəbiyyatın siyahısını hazırlayarkən yuxarıda göstərilən qaydalara əməl etsinlər.

TƏQDİM OLUNAN MƏQALƏLƏRƏ TƏLƏBLƏR

1. Digər redaksiyalara təqdim olunmamış məqalələr qəbul edilir.
2. Məqalələr son tədqiqatların nəticələrini əks etdirməli, yeni ideyalarla zəngin olmalı, elmi məqalələrin yazılışına qoyulan tələblər gözlənilməlidir.
3. Məqalələrdə öz əksini tapan fikirlər müəlliflərə aid olmalıdır. İstifadə edilmiş fotolar açıq mənbələrdən götürülməlidir. Antiplagiat və digər tədqiqat etikasının tələblərinin təmin olunması məqalə müəlliflərinin məsuliyyətindədir.
4. Plagiatlıq faktları aşkar edildikdə həmin məqalənin nəşri dayandırılır.
5. Təqdim olunan məqalələrdə müəlliflərə aid Orcid öz əksini tapmalıdır.
6. Məqalələr Azərbaycan, rus və ingilis dillərində qəbul edilir. Hər məqaləyə adları çəkilən dillərdə xülasələr və açar sözlər yazılır. Xülasədə irəli sürülən başlıca elmi müddəalar, tədqiqatdan alınan nəticələr, problemin nəzəri və praktik əhəmiyyəti öz əksini tapmalıdır.
7. Məqalələr Azərbaycan dilində latın əlifbası (Times New Roman), rus dilində krill əlifbası və ingilis dilində ingilis (ABŞ) əlifbası ilə Times New Roman – 14 şrift ilə 1,5 intervalla yığılmalı, elektron variantı ilə birlikdə (filəşkartda) təqdim olunmalıdır.
8. Məqalə A4 formatında hazırlanmalı, səhifə kənarları aşağıdakı kimi müəyyən edilməlidir: sol kənar – 3 sm, sağ kənar – 1,5 sm, yuxarı və aşağı kənarlar – hər biri 2 sm.
9. Məqalə aşağıdakı ardıcılıqla yazılır: birinci sətirdə müəllif(lər)in adı, atasının adı və soyadı; ikinci sətirdə elmi dərəcəsi və elmi adı (yaxud doktorant də dissertant olması və s.); üçüncü sətirdə iş yeri, vəzifəsi; dördüncü sətirdə böyük hərflərlə məqalənin adı. Daha sonra bu qaydada həmin məlumatlar rus və ingilis dillərində təkrar edilir.
10. Həmmüəlliflərin üç nəfərdən artıq olması məqsəduyğun deyildir.
11. Redaksiya məqalədə zəruri dəyişiklər və ixtisarlara, redaktə aparmaq hüququna malikdir. Məqalələrə iki mütəxəssisin rəyi, şəbə və ya kafedranın, həmçinin ali məktəbin Elmi Şurasının və ümumtəhsil, yaxud orta ixtisas təhsili müəssisəsinin pedaqoji şurasının iclas protokollarından çıxarışlar əlavə olunur.
12. Məqalədəki faktların, məlumatların dürüstlüyünə müəlliflər cavabdehdir. İrəli sürülən elmi müddəalar müəllifin özünə məxsus olmalı, istifadə edilmiş nəzəri fikirlərin mənbəyi göstərilməlidir.
13. Məqalədə son 5-10 ildə çap olunan əsərlərə istinadlara üstünlük verilməlidir. Məqalənin sonunda verilən ədəbiyyat siyahısı əlifba ardıcılığı ilə deyil, istinad olunan ədəbiyyatların mətnində rast gəlinədiyi ardıcılıqla nömrələnməli və məsələn, [1] və ya [1, s. 119] kimi işarə olunmalıdır. Eyni ədəbiyyata mətnində başqa bir yerdə təkrar istinad olunarsa, onda istinad olunan həmin ədəbiyyat əvvəlki nömrə ilə göstərilməlidir.
14. Jurnal öz profilinə uyğun məqalələri dərc edir.
15. Elmi məqalələrin sonunda elm sahəsinin və məqalənin xarakterinə uyğun olaraq aktualıq əsaslandırılmalı, elmi yeniliyi, tətbiqi əhəmiyyəti, iqtisadi səmərəsi və s. aydın şəkildə verilməlidir.
16. Daha sonra istinad olunmuş ədəbiyyatın siyahısı verilir.
17. Məqalə müəlliflərinin hüquqları qorunur.
18. Jurnalda “ardı növbəti nömrədə” adı altında seriya məqalələr dərc olunmur.
19. Məqalələrin müxtəlif dillərdə olan xülasələri bir-birinin eyni olmalı və məqalənin məzmununa uyğun gəlməlidir.
20. Təqdim olunan məqalələrdə Web of Science və ya SCOPUS bazasında yerləşən jurnalların ayrı-ayrı nömrələrində və eyni zamanda Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərlərinin müxtəlif nömrələrində dərc olunmuş məqalələrə istinadlar vacibdir.
21. Məqalənin sonunda rəyçilərin adı, atasının adı və soyadı, elmi dərəcəsi və elmi adı; sonrakı sətirdə məqalə müəllifinin elektron ünvanı (E-mail) göstərilməlidir.
22. Məqaləyə müəllif haqqında aşağıdakı məlumatlar əlavə olunur: məqalə müəllif (lər)inin adı, atasının adı soyadı, işlədiyi müəssisə (hansı müəssisədə doktorant və dissertant olması) və müəssisənin ünvanı, müəllif(lər)in vəzifəsi, elmi dərəcəsi və adı, iş və ev telefonları, ev ünvanı, elektron poçt ünvanı (Email).

REQUIREMENTS FOR SUBMITTED ARTICLES

1. Submitted articles should not be published or accepted for publication in other editions.
2. Articles should reflect the results of recent research, be rich in new ideas and they must comply with the requirements for writing scientific articles.
3. The opinions reflected in the articles should belong to the authors. The used photo materials must be taken from open sources. Ensuring compliance with anti-plagiarism and other research ethics requirements is the responsibility of the article authors.
4. When the facts of plagiarism are discovered, the publication of the article is stopped.
5. Submitted articles must include the ORCID of the authors.
6. The text of the article should be about 6-8 pages. Keywords for the article should be presented in three languages: Azerbaijani, Russian and English.
7. The text of the article should be presented on the flash card together with the electronic version, with an interval of 1.5; 14 point Times New Roman font – Latin alphabet in Azerbaijani, Cyrillic in Russian, and English alphabet (USA) in English.
8. Articles are published in one of three languages – Azerbaijani, Russian and English. A summary of the article is provided in 3 languages (Azerbaijani, Russian and English). The article should reflect the main scientific provisions presented in the summary, the conclusions drawn from the study, the theoretical and practical significance of the problem should be presented. The article must be prepared in A4 format, the page margins must be defined as follows: left margin – 3 cm, right margin – 1.5 cm, top and bottom margins – 2 cm each.
9. The article is written in the following order: on the first line the name, surname and patronymic of the author (s); the second line contains the academic degree and academic title (doctoral student or candidate for a degree, etc.); the third line indicates the place of work, position; the fourth line represents the title of the article in capital letters. Then in this order the same information is repeated in Russian and English.
10. It is undesirable to have more than three co-authors.
11. The Editorial Board has the right to make changes and reductions in the article.
12. Two expert reviews should be provided together with the article: heads of department or chair, as well as extract from the protocol of Academic Council of the higher school and the Pedagogical Council of general or secondary special education institutions.
13. The authors of the article are responsible for the accuracy of the facts and information provided in the article. The proposed scientific provisions should belong to the author and the source of used theoretical ideas must be indicated.
14. The articles should refer to works published in the last 5-10 years. The list of references given at the end of the article should not be numbered in alphabetical order, but in the order in which the indicated literature appears in the text, for example [1] or [1, p. 119]. If the same literature is repeated elsewhere in the text, then the same literature should be indicated under the previous number.
15. The journal publishes articles related to its profile.
16. At the end of a scientific article, the relevance should be justified according to the nature of the article and the area of science, scientific novelty, importance of its application, economic efficiency, etc.
17. should be clearly indicated.
18. Then a list of references is provided.
19. The rights of the authors of the article are protected.
20. The journal does not publish a series of articles under the heading “continued in the next issue”.
21. Summary of articles in different languages should be the same and consistent with the content of the article.
22. In the presented articles, references to articles published in individual issues of journals included in the Scopus and Web of Science database, as well as in various issues of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan's scientific papers, are important.
23. At the end of the article the name, patronymic and last name of the reviewers, their academic degree and academic title should be indicated; the next line should contain the email address of the author of the article.
24. The following information about the author is added to the article: name, surname, patronymic of the author (authors), the institution where he works (doctoral student or candidate for a degree), address of the institution, position, academic degree and the title of the author (s), home and work phones, home address, email address.

ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДСТАВЛЕННЫМ СТАТЬЯМ

1. Принимаются статьи, не представленные в других редакциях.
2. Статьи должны отражать результаты последних исследований, быть богатыми новыми идеями, в них должны быть соблюдены требования, предъявляемые написанию научных статей.
3. Идеи, отраженные в статьях, должны принадлежать авторам. Используемые фотоматериалы должны быть взяты из открытых источников. Авторы статьи несут ответственность за соблюдение антиплагиатных и других требований исследовательской этики.
4. При обнаружении фактов плагиата публикация статьи прекращается.
5. В представленных статьях должен быть указан ORCID авторов.
6. Текст статьи должен составлять восемь и более страниц. Ключевые слова для статьи должны быть представлены на трех языках: азербайджанском, русском и английском.
7. Текст статьи должен быть представлен на флеш-карте вместе с электронным вариантом, с интервалом 1,5; шрифтом 14 Times New Roman – латинского алфавита на азербайджанском языке, кириллицы на русском языке, и английским алфавитом (США) на английском языке
8. Статья должна быть подготовлена в формате А4, поля страниц должны быть определены следующим образом: левое поле – 3 см, правое поле – 1,5 см, верхнее и нижнее поле – по 2 см каждое.
9. Статьи публикуются на одном из трех языков – азербайджанском, русском и английском. Резюме статьи предоставлено на 3 языках (азербайджанском, русском и английском). В статье должны быть отражены основные научные положения, изложенные в резюме, выводы, сделанные из исследования, должна быть представлена теоретическая и практическая значимость проблемы.
10. Статья должна быть написана в следующем порядке: на первой строке имя, фамилия и отчество автора (авторов); вторая строка содержит ученую степень и ученое звание (диссертант или докторант и т. д.); третья строка указывает место работы, должность; на четвертой строке представлено название статьи прописными буквами. Затем эта же информация повторяется на русском и английском языках.
11. Нежелательно иметь более трех соавторов.
12. Редакция имеет право вносить необходимые изменения, сокращения и правки в статью. Статьи сопровождаются отзывами двух специалистов, выдержками из протоколов заседаний кафедры или факультета, а также Ученого совета высшего учебного заведения и педагогического совета общеобразовательного или среднего специализированного учебного заведения.
13. Авторы статьи несут ответственность за достоверность приведенных в статье фактов и информации. Предлагаемые научные положения должны принадлежать автору и должен быть указан источник используемых теоретических идей.
14. Ссылки следует давать на работы, опубликованные за последние 5-10 лет. Список литературы, приведенный в конце статьи, должен быть пронумерован не в алфавитном порядке, а в том порядке, в котором указанная литература появляется в тексте, например [1] или [1, стр. 119]. Если та же самая литература повторяется в другом месте в тексте, то эта же литература должна быть указана под предыдущим номером.
15. Журнал публикует статьи, имеющие отношение к его профилю.
16. В конце научной статьи должна быть обоснована актуальность в соответствии с характером статьи и областью науки, четко указана научная новизна, важность ее применения, экономическая эффективность и т.д.
17. Затем предоставляется список использованной литературы.
18. Права авторов статьи защищены.
19. Журнал не публикует серии статей под заголовком «продолжение в следующем номере».
20. Аннотация статей на разных языках должны быть одинаковыми и соответствовать содержанию статьи.
21. В представленных статьях важны ссылки на статьи, опубликованные в отдельных выпусках журналов, размещенных в базах данных Web of Science или SCOPUS, а также в различных номерах «Научных трудов» Института Образования Азербайджанкой Республики.
22. В конце статьи должно быть указано имя, отчество и фамилия рецензентов, их ученая степень и ученое звание; следующая строка должна содержать адрес электронной почты автора статьи.
23. В статью добавляется следующая информация об авторе: имя, фамилия, отчество автора (авторов), учреждение, где он работает (докторантом или диссертантом которого является) адрес учреждения, должность, ученая степень и звание автора(ов), домашний и рабочий телефоны, домашний адрес, электронная почта (E-mail).

e-mail: g.quluzade@arti.edu.az
<https://journals.arti.edu.az/>

Çapa imzalanıb: 13.07.2026
Format: 84x108 1/8. Qarnitur: Times.
Həcmi: 14,25 ç.v. Tiraj: 200. Sifariş № 163.

MÜTƏRCİM TƏRCÜMƏ VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFIYA MƏRKƏZİ

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b
(012) 596 21 44;
e-mail: mutarjim@mail.ru
www.mutercim.az

ISSN 2409-8817



9 772409 881009