

YYSQ – www.yysq.org

www.elmler.net

İntellektual-Elektron Kitabxananın təqdimatında

“Gənc elektron elm” N 77 (26- 2014)

**Bəxtiyar Əliyev,
Rəşid Cabbarov**

**Təhsildə şəxsiyyət
problemi**

Psiyologiya elminə aid elmi monoqrafiya

Bakı –YYSQ – 2014

2014

www.elmler.net

Virtual Internet Resurs Mərkəzinin təqdimatında

“Gənc elektron elm”: elektron kitab N 77 (26 - 2014)

Bu elektron nəşr Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Gənclər Fondu tərəfindən qismən maliyyələşdirilən, Yeni Yazarlar və Sənətçilər Qurumunun “Gənc elektron elm – Virtual Internet resurs mərkəzi” innovativ-intellektual layihəsi çərçivəsində rəqəmsal nəşrə hazırlanır və yayımlanır.

Layihənin maliyyələşdirir:

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında

Gənclər Fondu:

<http://youthfoundation.az>

YYSQ - <http://www.yysq.org>
<http://www.elmler.net>

Kitab YYSQ tərəfindən e-nəşrə hazırlanıb.

YYSQ - Milli Virtual-Elektron Kitabxananın e-nəşri

**Virtual redaktoru və e-nəşrə hazırlayıcı: Aydın Xan (Əbilov),
yazar-kulturoloq**

**Bu sılsılədən olan e-nəşrlərimizlə buradan tanış olun:
http://kitabxana.net/?oper=e_kitabxana&cat=173**



Azərbaycan Gənc Alimlərinin ELEKTRON KİTABXANASI



AZƏRBAYCAN
GƏNCLƏR FONDU

İntellektual resurs YYSQ və www.kitabxana.net – Milli
Virtual-Elektron Kitabxananın bir bolumü olaraq hazırlanıb.

DİQQƏT

*Möəlliflik höququ Azərbaycan Respublikasının qanunvericiliyinə və
əlaqədar beynəlxalq sənədlərə uyğun qorunur. Möəllifin razılığı
olmadan kitabın böötöv halda, yaxud hər hansı bir hissəsinin nəşri, eləcə
də elektron informasiya daşıyıcılarında, Internetdə yayımı yasaqdır. Bu
qadağa kitabın elmi mənbə kimi istifadəsinə, araştırma və tədqiqatlar
öçön ədəbiyyat kimi göstərilməsinə şamil olunmur.*

Təhsildə şəxsiyyət problemi

Bəxtiyar ƏLİYEV
Rəşid CABBAROV

TƏHSİLDƏ ŞƏXSİYYƏT PROBLEMI

BAKİ-2008

Bəxtiyar Əliyev, Rəşid Cabbarov

Təhsildə şəxsiyyət problemi

Psixologiya elminə aid elmi monoqrafiya

Bakı – YYSQ – 2014

Ön söz

“Cəmiyyət təhsilsiz inkişaf edə bilməz!”

Heydər Əliyev

Respublikamızın təhsil sisteminin dünya təhsil sistemində integrasiyası ali və orta ümumtəhsil məktəblərinin qarşısında müəllim hazırlığı, peşə hazırlığı, dərsin yeni məzmunda təşkili, təhsilin yeniləşməsi, təhsil subyektlərinə şəxsiyyət kimi yanaşılması, bir sözlə şəxsiyyətyönümlü təhsilin qurulması üçün bir sıra mühüm vəzifələr qoymuşdur. Bu vəzifələrin həyata keçməsi üçün hər şeydən əvvəl pedaqoji faliyyətin psixoloji məsələlərinin məktəb həyatında nəzərə alınması zəruridir. Təhsilin məzmun və formasının dəyişilməsi, dərs-təlim situasiyalarına verilən tələblərin müasir dövrün tələbləri səviyyəsində qurulması, dərsin yaradıcı və düşündürütücü təşkili, həmcinin müəllim hazırlığı kimi məsələlər yeniləşən təhsildə ənənəvilikdən fərqli mahiyyət kəsb etməkdədir. Təbii ki, ənənəvilikdən tam uzaqlaşmaq mümkün deyil, həm də təhsildə uzun illərdən bəri toplanmış təcrübəni birdən-birə tarixin arxivinə vermək olduqca çətindir. Ancaq bununla belə təhsildə prioritet kəsb edən psixopedaqoji problemlərə

Təhsildə şəxsiyyət problemi

yenidən baxılmalı, onların həll edilməsinə çalışılmalıdır. Müşahidələr göstərir ki, təhsilimizdə özünün həllini gözləyən bir sıra psixoloji problemlər vardır ki, onların yaxın zamanlarda aradan qaldırılması olduqca zəruridir.

Oxucuların diqqətinə çatdırılan bu kitabın yazılmasında başlıca məqsəd təhsildə bir sıra məsələlərin, o cümlədən pedaqoji prosesdə müəllim hazırlığı, dərs situasiyaları, müəllim-şagird münasibətlərinin psixoloji problemləri, şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsi məsələləri, onların psixoloji sağlamlığı və s. kimi problemlərin həllində pedaqoq və müəllimlərə yardımcı olmaqdır. Təhsilimiz bu gün irəliyə doğru addımlar atır. Lakin bu irəliliyişi təmin edən yeni metodoloci yanaşma olmadan istənilən nəticəyə nail olmaq cətin olar.

Kitabda psixologiya elminin yeni nailiyyətlərindən istifadə sayəsində pedaqoji fəliyyətin psixoloji məsələləri, eləcədə təhsilimizdə meydana gələn bir sıra problemlərin həll yollarının şərh olunmasına çalışılmışdır. Bir sıra bölməldə irəli sürülmüş təklif və tövsiyyələr pedaqoji faliyyətdə müşahidə olunan həyatı faktlar əsasında formalasdırılmışdır.

Oxucunun nəzərinə çatdırılan bu kitabın birinci fəsli pedaqoji prosesin təşkili, bu prsesin iştrakçılarının psixologiyası, müəllim-şagird münasibətlərinin öyrənilməsinə həsr olunmuşdur. Burada son illərdə

konseptual model kimi ortaya çıxan şəxsiyyətyönümlü təhsilə, onun paradigmalarına geniş diqqət yetirilir.

Kitabın ikinci fəslində şagird və tələbələrin psixi sağlamlığı, onların təlimdə özünügerçəkləşdirməsinin müxtəlif problemləri, həmçinin təlimin effektivliyinin artırılması yolları, eləcədə sosial-psixoloji treniqlərdən istifadədən bəhs olunur.

Təbii ki, kitab bir sıra çatışmamazlıqlardan xali deyil.

Oxucuya təqdim edilən bu kitab ümumilikdə təhsil və şəxsiyyətin ümum elmi problemlərinə, onun həll edilməsi məsələlərinə həsr olunmuşdur. Müəlliflər ümud edir ki, bu kitab təhsil problemləri, pedaqoji fəaliyyətlə və təhsilin metodoloji problemləri ilə məşğul olan, maraqlanan elmi işçilər, müəllimlər, tələbələr və tədqiqatçılar üçün faydalı olacaqdır. Kitab haqqında tənqidi fikirlərini və xeyirxah məsələhətlərini bildirən oxoculara əvvəlcədən öz minnətdarlığımızı bildiririk.

I FƏSİL

PEDAQOJI PROSESDƏ MÜƏLLİM HAZIRLIĞI, DƏRS SİTUASIYALARI VƏ MÜƏLLİM-ŞAGİRD MÜNASİBƏTLƏRİNİN PSIXOLOJİ PROBLEMLƏRİ

1.1. Heydər Əliyev və təhsil siyasetinə bir baxış

Müstəqil Azərbaycan dövlətinin dönməz inkişafı bir çox amillərdən asılıdır. İqtisadi quruculuq sahəsində nailiyyətlərin əldə olunması üzün ilk növbədə ölkənin siyasi sistemi bərqərar olmalıdır. Dövlətin möhkəmlənməsi üzün sabit ictimai-siyasi durumun mövcudluğu da əsas şərtlərdən biridir. Cəmiyyətin bütün qüvvələri səfərbər edilərək, Ölkədə sabit bir həmrəylik təşəkkül tapmalıdır.

Ölkəmizin təcrübəsi güstərir ki, müstəqilliyyin əldə olunması Azərbaycana heç də asan başa gəlməyib. Bu yolda bir çox çətinliklərlə üzləşməli olmuşuq. Müstəqilliyyin qazanılması nə qədər ağrılı olsa da, onun qorunub saxlanması daha çox fədakarlıq tələb edir. Təkcə onu xatırlatmaq kifayətdir ki, 1980-cı illərin sonu - 1990-cı illərin əvvəlində Azərbaycanın siyasi sistemi, iqtisadiyyatı,

mədəniyyəti iflic vəziyyətinə salınmışdı, Ölkədə hərc-mərclik hökm süründü. Ona ağrılı məsələlərdən biri o idi ki, xarici qüvvələrin dəstəyi ilə Azərbaycan torpaqlarının bir qismi erməni işgalçları tərəfindən zəbt olunmuş və Azərbaycan mədəniyyətinə təcavüz üzün yol azılmışdı. Həmin dövrdə - 80-ci illərin sonu 90-cı illərin əvvilində təhsil sistemimiz də tənəzzülə uğradı. Sovet imperiyasının süqutu ilə əlaqədar Azərbaycanın sovet təhsil sistemi də iflic vəziyyətinə düşdü. Ali və orta məktəblərdə tədris prosesi getdikcə zəiflədi, bir çox hallarda müəllim və tələbələr təhsildən yayınaraq meydanlara, mitinqlərə axışdırılar, vətənpərvərlik pərdəsi altında siyasi diskussiyalara qoşulmaq təhsil və təlim prosesindən üstün sayılırdı. Beləliklə, təhsilimizdə ciddi boşluq yarandı. Hətta aspiranturaya, doktoranturaya qəbul prosesi, demək olar ki, dayandırıldı. Bütün bunları qeyd etməklə, heç də müstəqillik, azadlıq, vətənpərvərlik hissələrini ikinci plana keçirmirik, sadəcə olaraq bir həqiqəti vurğulamaq istəyirik ki, təhsilsiz, elmsizazad olmaq, onu qorumaq və inkişaf etdirmək mümkün deyil.

Müstəqilliyyin ilkin mərhələsində yeni sistemə keçidlə əlaqədar bir sıra ağrılı problemlərlə üzləşməli olduq. Yenisini yaratmadan köhnə nə varsa, hamısının üstündən xətt çəkmək, məhv etmək düzgün deyil. Təəssüflər olsun ki,

həmin dövrdə nəinki təhsilimiz, hətta Azərbaycan elmi də belə bir acınacaqlı vəziyyətə salındı. Hətta belə şüarlar səslənirdi ki, bəzi ali məktəblər bağlanmalı, Elmlər Akademiyası tamamilə ləğv edilməlidir, ümumiyyətlə təhsilə dövlət təminatının verilməsinə hez bir lüzum yoxdur və s. Şübhəsiz ki, bu cür şüarlar müstəqil dövlətin qurucusu olan kadrların hazırlanması prosesinə mənfi təsir güstərməyə bilməzdi. Sonrakı illərdə biz bu çətinliklərin ağrı-acısını yaşamalı olduq, təhsil sistemimizə vurulan zərbələri aradan qaldırmağın çətinlikləri ilə qarşılaştıq.

Yalnız ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin Azərbaycanda siyasi hakimiyyətə qayıdışından sonra təhsilə dövlət qayığını yenidən hiss edildi. Onun qəbul etdiyi qərarlara, imzaladığı fərman və sərəncamlara uyğun olaraq təhsil sahəsində canlanma əmələ gəldi, təhsil islahatlarına rəvac verildi, təhsil sisteminin yenidən qurulması, ən başlıcası isə dünyəvi təhsil sisteminə kezidin təməli qoyuldu. Şübhəsiz ki, həmin dövrdə ulu ündərin gərgin fəaliyyəti nəticəsində bir sıra mütərəqqi addımlar atıldı. Ölkədə iqtisadi inkişafın təmin olunması dövlət büdcəsinin artımına və öz növbəsində bütçədən ayrılan vəsait hesabına təhsilin maddi-texniki bazasının möhkəmləndirilməsinə, bütövlükdə təhsil islahatlarının sürətlənməsinə və yenidən qurulmasına

gətirib çıxardı. Bununla əlaqədar bir vacib məqamı qeyd etmək yerinə düşərdi ki, dövlət büdcəsinin böyük bir hissəsi təhsil sahəsinə ayrılır. Hətta müstəqilliyimizin ilk illərində Ölkədə iqtisadi durumun gərginliyini və ağır olduğunu əsas gətirərək təhsilə bu qədər vəsaitin ayrılmışının düzgün olmadığını iddia edənlər də vardi. Lakin ulu öndərin uzaqgörənliyi, qətiyyəti və zəngin idarəzilik təcrübəsi bir daha sübut etdi ki, hər bir cəmiyyətin, dövlətin, millətin gələcəyi onun elmi təhsili və mədəniyyəti ilə sıx bağlıdır. Heydər Əliyev demişdir: “*Azərbaycan xalqının gələcəyi, müstəqil Azərbaycanın gələcəyi gənclərin bu gün aldıqları bilik, təhsil və tərbiyədən asılıdır... Ölkəmizin, xalqımızın bütün sahələrdə yüksək ixtisasa malik, dünyada gedən elmi-texniki proseslərlə ayaqlaşan, müəyyən istiqamətlərdə bunları qabaqlamağa qadir olan kadr potensialı olmalıdır*”.

Təhsili, elmi güclü olan millətin dövləti də, gələcəyi də güclü olacaqdır və sosial rifahı günü-gündən yaxşılaşacaqdır. Cəmiyyət yüksək texnologiyalar hazırlayan bir cəmiyyətə zəvirləmidir və bunun da təməlində elm, təhsil dayanır. Məhz bu səbəbdən ümummilli liderimiz Heydər Əliyev təhsili dövlətin prioritet məsələlərindən birinə zevirdi, ölkənin daxili və xarici siyasətində onun müstəsna

Əhəmiyyət kəsb etdiyini ön plana çəkdi. Bu da təsadüfi deyildi. Hələ ütən əsrin 70-ci illərində Heydər Əliyev Azərbaycana rəhbərlik etdiyi dövrdə respublika belə bir problemlə üzləşdi ki, ixtisaslı kadrlara böyük ehtiyac var. Lakin həmin kadrları respublikanın ali məktəblərində hazırlamaq mümkün deyildi. On layiqli gənclərimizin respublikamızdan kənara təhsil almağa gündərilməsi zərurəti ortaya çıxdı.

29 avqust 1997-ci ildə ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin Azərbaycanın və xarici ülkelerin ali məktəblərinə qəbul olunmuş tələbələrin bir qrupu və onların valideynləri ilə görüşdə dediyi sözləri xatırlamaq yerinə düşərdi: “...*biz 1970-ci ildən başlayaraq Azərbaycandan gənclərin keçmiş Sovetlər İttifaqının on böyük universitetlərinə, ali məktəblərinə oxumağa göndərilməsinə nail olduq. Onların sayı hər il artırıldı. Mənim xatirimdədir, 70-ci illərin sonunda ildə 800-900 nəfər və 80-ci illərin əvvəlində ildə 1000-1400 nəfərə qədər gənclərimiz respublikamızdan kənardakı ali məktəblərə göndərildi. Bunun böyük əhəmiyyəti var idi. İndi biz bunun müsbət nəticələrini gürürük.*”

Doğrudan da 80-90-cı illərdə hazırlanmış həmin mütəxəssislər müstəqil Azərbaycanın iqtisadi, siyasi, mədəni inkişafında mühüm rol oynadılar, nailiyyətlərin əldə Təhsildə şəxsiyyət problemi

olunmasına üz tühfələrini verdilər. Məhz həmin kadrların hazırlanmasının Azərbaycanda elm və təhsilin texniki bazasının yaradılmasında və mühkəmləndirilməsində müstəsna xidmətləri oldu. Müstəqillik əldə edildikdən sonra inkişaf etmiş ölkələrə azərbaycanlı gənclərin təhsil almağa gündərilməsi dövlətin prioritet vəzifələrindən birinə çevrildi. Bu kadrların hazırlanması, onlar ölkəyə qayıtdıqdan sonra iqtisadiyyatın başqa sahələrində olduğu kimi, təhsil sahəsində də yeni ab-havanın yaranmasına münbət şərait yaradır. Əlbəttə, bu, Heydər Əliyev strategiyasının müəyyənləşdirdiyi əsas istiqamətlərdən biridir. Yəni dövlətin inkişafını müəyyənləşdirən bazis prinsiplər Heydər Əliyev irsində, Heydər Əliyev siyasi konsepsiyasında öz əksini tapmış, qloballaşan dünyamızda dövlət müstəqilliyinin qorunub saxlanması və möhkəmləndirilməsi yolları göstərilmiş, inkişaf etmiş dövlətlər sırasında söz sahibi olması prinsipi müəyyənləşdirilmişdir. Təsadüfi deyil ki, Azərbaycanda yeni kommunikasiya sisteminin qurulması, yüksək informasiya texnologiyalarının yaradılması siyasetinin də müəllifi məhz Heydər Əliyevdir. Çünkü müasir dövrdə yeni informasiya texnologiyasının hazırlanması dövlətin iqtisadi və sosial inkişafını

şərtləndirən əsas amillərdən birinə çevrilməkdədir və globallaşan dünyanın əsas tələblərindən hesab olunur.

Neft faktorundan asılılığı üzmək üçün indiki dövrdə neftdən əldə olunan gəlirlərin elmə, təhsilə, yüksək texnologiyaların yaradılmasına yönəldilməsi ideyası da məhz Heydər Əliyev tərəfindən müəyyənləşdirilib. Həmin siyaset bu gün Prezident İlham Əliyev tərəfindən uğurla aparılır: təsadüfi deyil ki, regionların sosial-iqtisadi inkişafı ilə bağlı gerçəkləşdirilən islahatlar nəticəsində yüksək texnologiyaların tətbiqinə üstünlük verilir. Ona görə də yeni təhsil sisteminin qurulması dövlətin əsas vəzifələrindən biridir.

Heç şübhəsiz ki, Azərbaycanın yeni təhsil sistemi milli və mənəvi dəyərlərimizdən bəhrələnməli, onun kökləri üstündə qurulmalı, gənc nəslin tərbiyəsində aparıcı rol oynamalıdır. Yaxşı xatırımızdadır ki, cəmiyyətdə milli-mənəvi dəyərlərimizlə bağlı diskussiyalar aparıлarkən bu məsələyə münasibətini bildirən, onun təminatçısı olduğunu bəyan edən məhz ümummilli lider Heydər Əliyev oldu. Gələcək nəsil hansı dəyərlərə istinad edilərək tərbiyə olunmalıdır? Təhsildə, elmi araşdırılarda milli-mənəvi dəyərlər üzəksini necə tapmalıdır? Çünkü bu suallara cavab vermədən heç bir millət öz təhsilini nə səmərəli qura nə də inkişaf etdirə bilər. Mütəxəssislərin yüksək kadr hazırlığı

yeni təhsil sisteminin bünüvrəsinin necə qoyulmasından birbaşa asılıdır.

Etiraf etmək lazımdır ki, uzun müddətdən bəri davam edən diskussiyalara baxmayaraq «Təhsil haqqında qanun» layihəsinin qəbul edilməməsi ictimaiyyəti narahat edən məsələlərdən biridir. Digər tərəfdən bu qədər mübahisəyə və diskussiyaya səbəb olan ikinci bir qanun layihəsinə də rast gəlmək mümkün deyil. Şübhəsiz ki, elm və təhsil haqqında qanun layihəsinin tezliklə qəbul edilməsi vacibdir, bir nüv həllini gözləyən sosial sıfarişdir. Bəzən belə fikirlər səslənir ki, dövlət yeni təhsil sisteminin yaradılmasında müstəqilliyə, sərbəstliyə geniş yer verməlidir. Fikrimizcə, normal cəmiyyətdə, demokratik, hüquqi dövlətdə təhsil dövlət siyasətinin tərkib hissəsi olmalıdır, dövlət qayğısı ilə əhatə edilməlidir. Bu mənada Heydər Əliyevin müəyyənləşdirdiyi meyarlar və prinsiplər yeni yaradılan dünyəvi təhsil sisteminin və təhsil haqqında yeni qanun layihəsinin əsasını təşkil etməlidir. Əslində, bu, ölkənin inkişafının ana xəttini müəyyən edən bir məsələ olmalıdır. Çünkü fundamental elmi inkişaf etdirmədən, müasir təhsil sistemi qurmadan yeni texnologiyalar hazırlaya biləcək mütəxəssislərin özünü hazırlamaq mümkün deyil. Biz Heydər Əliyev irsinə söykənərək üz təhsil sistemimizi yenidən qura bilsək, onda

Azərbaycanın həm demokratik, hüquqi dövlət kimi möhkəmlənməsini, həm də yüksək texnologiyalar hazırlayan bir dövlətə çevrilməsini təmin etmiş olarıq. Bu isə öz növbəsində tezliklə əhalinin sosial rifahının yaxşılaşmasına, işsizliyin və yoxsulluğun azaldılmasına gətirib çıxara bilər.

Heydər Əliyev irsinə üz tutarkən bir məsələni də qeyd etmək vacibdir. Müstəqilliyimizin ilkin mərhələsində ümumtəhsil məktəblərinin dərslik problemi ortaya çıxanda ulu öndərimiz bütün məktəblərin dünya standartlarına cavab verən dərsliklərlə təmin edilməsi barədə qərar qəbul etdi. Məhz təhsilə dövlət qayğısı nəticəsində son illərdə ümumtəhsil məktəblərinin şagirdləri üçün 152 adda yeni dərslik və 50-dək adda dərs vəsaiti hazırlanmışdır. Bu o deməkdir ki, hazırda ümumtəhsil məktəblərində istifadə edilən 182 adda dərsliyin 83 faizi yeniləşmişdir.

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 17 fevral 2003-cü il tarixli sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “Azərbaycan Respublikasında yeni ümumtəhsil məktəblərinin tikintisi, mövcud məktəblərin əsaslı təmiri və müasir tədris avadanlığı ilə təmin olunmasına dair Proqramda (2003-2007-ci illər)” beş ildə 44698 yerlik 149 yeni məktəbin, 175 məktəbdə 25560 yerlik 1328 sinif otağının inşası nəzərdə tutulmuşdur.

Təbii ki, torpaqlarının 20 faizi işgal altında olan, 1 milyondan çox vətəndaşı məcburi küzkün olan bir məmələkətdə bu layihələri həyata keçirmək o qədər də asan məsələ deyil. Tarixi təcrübə göstərir ki, indiyəcən heç bir dövlət belə bir durumda qarşısına nə belə bir vəzifə qoyub, nə də onu həll etmək iqtidarında olub. Amma müstəqil Azərbaycan dövlətində uğurla həyata keçirilən siyaset nəticəsində bunu gerçəkləşdirmək mümkün olub. Bəlkə də ilk baxışda bu bəsit görünə bilər. Əslində isə, belə deyil. Çünkü həmin dərsliklərin və programların hazırlanması, yeniləri ilə əvəzlənməsi, ardıcılığın gözlənilməsi mürəkkəb prosesdir, yeni nəslin formalaşmasında yeni bir nəslin, şəxsiyyətin formalaşdırılması torpaqlarını erməni işgalından azad etmək, demokratik, hüquqi dövlət qurmaq istəyən müstəqil Azərbaycan xüsusi əhəmiyyətə malikdir.

Ulu öndərin müəyyənləşdirdiyi təhsil konsepsiyası bu gün Heydər Əliyev Fondu tərəfindən də uğurla davam etdirilir. Azərbaycanda ilk dəfə dövlət tərəfindən yox, fondlar tərəfindən yeni məktəb binalarının inşasının və ya əsaslı təmir olunmasının, maddi-texniki bazasının möhkəm-ləndirilməsinin əsası məhz həmin fond tərəfindən qoyuldu. Niyə məhz bu məsələdən başlandı? Çünkü ümummilli liderin adını daşıyan fond Azərbaycan mədəniyyətinin, musiqisinin

təbliğinə və təhsilinin inkişafına öz töhfəsini verməli idi. Çünkü mənəvi dəyərlər və təhsil Heydər Əliyevin bütün dünyaya bəyan etdiyi Azərbaycançılıq ideyasının mərkəzində durur. Zənnimizcə, Azərbaycanda yeni təhsil sisteminin qurulmasında, onun maddi-texniki bazasının möhkəmlənməsində Heydər Əliyev irsinin öyrənilməsi, onun müəyyənləşdiridiyi prinsiplərin tətbiq olunmasının xüsusi əhəmiyyəti var. Heydər Əliyev irsi həmişəyaşar olmaqla yanaşı zamanın tələbinə uyğun olaraq yeni qərarlar qəbul etmək üçün məhək daşıdır. Məşhur filosof F.Bekonun dediyi kimi “yeni qərarlar qəbul etməyəni yeni problemlər gözləyir”.

Ümumilli öndər H.Əliyevin təhsil siyasetinin uğurlu istiqamətlərini səciyyələndirən və onun həyata keçirilməsinin vacibliyini akademik R.Mehdiyev qeyd edərək göstərir ki, təhsilin bütün sahələrində ciddi çatışmazlıqlar mövcuddur. Bu müstəqilliyə yeni qədəm qoymuş dövlət üçün səciyyəvidir. Əsas məsələ ondan ibarətdir ki, bu nöqsanların səbəbləri düzgün müəyyən edilsin və aradan qaldırılması üçün əməli işlər görülsün. Akademik R.Mehdiyevin fikrincə, təhsil islahatı müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq bütün pillələri əhatə etməli, bünövrədən başlanmalıdır. Bunun üçün ilk növbədə uşaq baxçaları modernləşdirilməli və onların maddi-texniki

bazası gücləndirilməlidir. O, Azərbaycan dilində uşaq ədəbiyyatının az olduğunu vurğulayaraq, uşaqların kompyuter oyunlarına aludəciliyini və bunun da nəticəsində uşaqların «aqressiv» əhval-ruhiyyədə böyüdüyünü göstərir. Uşaqlarda bu vərdişlərin inkişafını R.Mehdiyev narahatlıq doğuran hal kimi qiymətləndirib. Bununla yanaşı hazırda bir çox orta məktəblərdə elə vəziyyət yaranmışdır ki, şagirdlər qəbul imtahanlarına ya müstəqil, ya da repetitorla hazırlanmalı olurlar. Bu da orta məktəbə olan inamı azaldır. Həmçinin qəbul imtahanlarının test üsulu ilə aparılmasını da tamamilə mükəmməl hesab etmək olmaz. Bu üsul daha da təkmilləşdirilməlidir. Çünkü, indiki halda bu üsul əzbərziliyə meyl aşılıyor.

Texniki-peşə təhsilinin üz nüfuzunu itirməsi bu sahədə bir zox məktəblərin bağlanması təhsilin çatışmazlığından biridir. Azərbaycanın Baloniya prosesinə qoşulması ilk növbədə texniki-peşə təhsilinin qərb standarlarına zatdırılmasını zəruri edir.

Statistik məlumatlar göstərir ki, təhsildə başlıca çatışmazlıqlardan biri də mülimlərin təlim motivasiyasının aşağı olmasıdır. Bu isə istənilən effektin əldə olunmasına imkan vermir. Bunula belə cəmiyyət üçün vacib olan məktəbəqədər təhsilin inkişaf programının olmaması da

təhsilin ümumi istiqamətlərini və prespektivlərini proqnozlaşdırmağa imkan vermir.

Məlumdur ki, təhsil dövlət siyasetinin ayrılmaz hissəsidir. Dünən o, sırf milli maraqlarla bağlı siyaset idisə, bu gün artıq həm də sırf iqtisadiyyatımızın gələcəyi ilə bağlı məsələdir. Biliklərə əsaslanan iqtisadiyyatın yaradılması təhsilimiz qarşısında həm yeni problemlər ortaya çıxarı, həm də bunların həlli üzün digər qurumların səylərinin səfərbər olunmasını tələb edir. Hər bir ölkədə informasiya cəmiyyəti yeni texnologiyalarla yanaşı, milli dəyər və ənənələrə əsaslanır. Ümummilli liderimiz Heydər Əliyevdən bizə miras qalan ən büyük sərvət azərbaycançılıq konsepsiyasıdır. Bu, elə bir bünövrədir ki, hər bir yenilik məhz bu fəlsəfə daxilində milli-mənəvi dəyərlərimizə uyğun olaraq gerçəkləşməlidir.

Azərbaycan təhsilində islahatların uğurla həyata keçirilməsinə baxmayaraq, təhsil sistemimizdə zox ciddi problemlər də mövcuddur ki, bunlar həm təhsilin idarə edilməsində, həm də onun məzmununda üzünü bürüzə verir. Ümumtəhsil, orta ixtisas və ali təhsil məktəblərində tədrisin keyfiyyətinin aşağı olması, dünyanın qabaqcıl ölkələrinin təcrübəsindən istifadə edilməməsi, müəllimlərin heç də hamisinin peşə hazırlığının günün tələblərinə cavab verməməsi, dərsliklərin səviyyəsinin aşağı olması, ali

məktəblərdə tədris proqramlarına aid müvcud ədəbiyyatın həddən artıq kühnəlməsi narahatlıq doğuran məsələdir.

Qeyd olunan cəhətlərlə yanaşı müasir təhsildə dinamik keyfiyyət dəyişilmələri özünü göstərməkdədir. Ulu öndər Heydər Əliyevin "Təhsil həyatımızın ən gərəkli, ən mühüm sahəsidir. O, milli məqsədlər, milli mənafelər əsasında qurulmalıdır" sözləri göstərir ki, bu məqsədlərə xidmət edəcək təhsil islahatlarının aparılması da məhz ümummilli liderimizin bilavasitə təşəbbüsü ilə mümkün olmuşdur. Ölkə Prezidenti İlham Əliyev bu prosesin davam etməsinə xüsusi diqqət və qayğı göstərir. Bir neçə il ərzində təhsilin prioritətləri ilə bağlı elmi surətdə əsaslandırılmış 16 dövlət proqramı hazırlanmış və həyata keçirilməkdədir.

Bir çox təhsil müəssisələrinin, o cümlədən ümumtəhsil məktəblərinin rəhbərləri səriştəlilik və peşəkarlıq baxımından özlərini doğrultmurlar. Məktəblərdə baş verən nöqsanların, mənfi halların, antipedaqoji hərəkətlərin başlıca səbəbi məhz bununla əlaqədardır. Ona görə də təhsil müəssisəsi rəhbərlərinin attestasiyası haqqında ciddi fikirləşməyin vaxtı gəlib çatmışdır.

Təhsilin inkişaf etdirilməsinin vacib tərəflərindən biri də texniki peşə təhsilidir. Bu sistemin dirzəldilməsi üzün müəyyən işlər gürülsə də, çatışmazlıqlar həddən artıqdır. İnkişaf etmiş ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, müxtəlif

fəaliyyət sahələri üzün yeni texnologiyalara yiyələnən peşəkar kadrların hazırlanması ölkənin dinamik inkişafında həllədici amillərdən biridir. Həmin ölkələrdə orta məktəb məzunlarının 40-60 faizi texniki peşə təhsili ilə əhatə olunursa, Azərbaycanda bu, cəmi 5-8 faiz təşkil edir.

Bazar iqtisadiyyatı şəraitində əmək bazarının tələbatının tez-tez dəyişdiyi indiki vaxtda kiçik mütəxəssislərə tələbat həmişə hiss olunur. Ona görə də orta ixtisas təhsili şəbəkəsinin müasir infrastruktura uyğun müəyyənləşdirilməsi və inkişaf etdirilməsi vacib vəzifələrdən biridir.

Ali təhsildə mütəxəssis hazırlığında iki pilləli struktura kezid, bir sıra universitetlərə muxtarİyyət hüququnun verilməsi, şübhəsiz, uğurlu addımlar kimi qiymətləndirilməlidir. Ali təhsil sistemində edilən əsaslı dəyişikliklərdən biri də beynəlxalq təcrübəyə uyğun olaraq bütün istiqamətlər üzrə yeni nəsil dövlət təhsil standartlarının hazırlanmasıdır.

Ali məktəblərə və texnikumlara qəbul haqqında məlumatın təhlili göstərir ki, 2005-2006-cı il tədris ilində ali məktəblərə qəbul olunanların təxminən 72 faizi 300-dən yuxarı, o cümlədən 992 nəfəri isə 600-dən zox bal toplamışdır. Lakin test imtahanları güstərir ki, humanitar fənlər üzrə mənimşəmə orta hesabla 32-39 faiz olsa da,

riyaziyyat, fizika və kimyadan güstəricilər 30 faizə də zatmır. Orta məktəbləri əla qiymətlərlə bitirənlərin təxminən 40 faizi isə 300 baldan aşağı nəticə güstərir.

Bununla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, ali məktəblərdə tədris olunan ixtisasların əmək bazarının tələbinə uyğun gəlmir. Azərbaycanda əmək bazarının informasiya-kommunikasiya texnologiyaları, maliyyə, menecment, neft, neft kimyası və analitik araşdırımlar sahələrində yüksək səviyyəli mütəxəssislərə ehtiyac var. Elə ixtisaslar da var ki, sovet vaxtından qalmışdır və hazırda onlara ehtiyac yoxdur, amma tələbə qəbulu davam edir. Lazım olan bir zox müasir ixtisaslar üzrə isə fakültələr və kafedralar yoxdur, kadr hazırlığı aparılmır. Buna görə də ali məktəblərdə müvcud olan ixtisasların yeni pasportlarının hazırlanmasına ehtiyac vardır. Aparılan araşdırımlar güstərir ki, ölkədəki işsizlik problemi təkcə iş yerlərinin çatışmaması ilə deyil, həm də bu qəbildən olan vətəndaşların peşə ixtisas təhsilinin və əmək vərdişlərinin müasir əmək bazarının tələblərinə cavab verməməsi ilə bağlıdır. Deməli, onların yenidən ixtisaslaşmasına ehtiyac var ki, bu da təhsil sisteminin inkişafı, xüsusilə də yaşılıların təhsili sisteminin formallaşması nəticəsində mümkündür.

Təhsilin inkişaf etdirilməsi, onun müasir tələblər səviyyəsinə zatdırılması üçün tələb edilən iqtisadi bazanın
Təhsildə şəxsiyyət problemi

və maliyyə imkanlarının olması vacibdir. İstənilən ölkədə davamlı sosial-iqtisadi inkişafın təmin edilməsinin əsasında məhz inkişaf etmiş insan kapitalı dayanır ki, bu da birbaşa olaraq yüksək səviyyəli təhsillə əlaqədardır. Azərbaycan dövlətinin təhsillə bağlı xərcləri ilbəil artır. Belə ki, 2006-cı ildə dövlət büdcəsindən təhsilə ötən ilə nisbətən 33 faiz, investisiya xərclərinə 20 faizdək çox vəsait nəzərdə tutulmuş, aspirantların və tələbələrin təqaüdləri 2,5 dəfə, təhsil işçilərinin əmək haqqı orta hesabla 25 faiz artırılmışdır. Təhsil müəssisələrində işləyən və fəxri adları olan işzilərin əmək haqqına əlavələr verilməyə başlanılmışdır. Xarici ölkələrdə təhsil alan azərbaycanlı tələbələrin sayı artmışdır. Hazırda dünyadan aparıcı universitetlərində Azərbaycanın orta məktəblərini bitirmiş 3 mindən artıq gənc ölkə üçün zəruri ixtisaslara yiylənir. Bunun əsası isə ulu öndərimiz Heydər Əliyev tərəfindən qoyulmuş və möhtərəm prezidentimiz İlham Əliyev tərəfindən davam etdirilir.

formalaşdırılmasının bəzi məsələləri

Bildiyimiz kimi təhsil anlayışı mürəkkəb və çoxmənalıdır. Təhsil insanın sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdişlər qazanılmasına, əqlin və hisslərin inkişaf etdirilməsinə, dünyagörüşün və idrak proseslərinin təşəkkülünə yönəldilmiş, məqsədyönlü proses və nəticədir. Təhsil prosesini ancaq yüksək qabiliyyət, bilik əldə edənlər, tez və düzgün dərk etməyi bacaranlar, nəcib hisslərə malik olanlar həyata keçirə bilərlər.

Ümumiyyətlə təhsil anlayışına təlimin nəticəsi kimi təkcə bilik, bacarıq və vərdişlər deyil, həm də tənqid və yaradıcı düşünmək, ətrafdakıları əxlaqi baxımdan qiymətləndirmək bacarığı da daxildir. Pedaqoji mənbələri əsa götürərək belə qənaətə gələ bilərik ki, təhsil yaşlı nəsillər tərəfindən sosial əhəmiyyətli təcrübələrin daimi olaraq gənc nəslə ötürülməsi üçün təşkil olunan və nizamlanan ictimai prosesdir. Qruluş etibarı ilə təhsil təcrübələri mənimsemək, əxlaqi keyfiyyətləri aşılamaq, fiziki və əqli keyfiyyətlər inkişaf etdirmək kimi üç mühüm cəhəti özündə birləşdirir. Məktəb təhsilinin məzmununun formalaşdırılması ilə bağlı əsas nəzəriyyələr XVIII əsrin sonu XIX əsrin əvvəllərində təşəkkül tapmışdır. Pedaqogika

tarixində onlar maddi və formal təhsil nəzəriyyələri kimi tanınmışdır (13, s.240).

Maddi təhsil nəzəriyyəsi şagirdlərə müxtəlif elm sahələrinə dair çox həcmidə biliklər verilməsinin zəruriliyinə əsaslanırdı (C.Milton, N. Besedov). Bu nəzəriyyədə təhsilin psixoloji məsələləri nəzərə alınmadığından, təhsil prosesi verilmiş materialların səthi və ya müəyyən hissəsinin mənimsənilməsi ilə nəticələnirdi.

Təhsilin məzmunu ilə bağlı ortaya çıxan didaktik formal nəzəriyyə hələ qədimdən formallaşdırılmışdır və «çox oxuyan, çox bilməz» prinsipinə əsaslanırdı.

Bu fikir sonralar O. Kant və İ. Pestalotsi əsas götürmüdürlər. İ Pestalotsi (14) qeyd edirdi ki, təlimin məqsədi başlıca olaraq şagirdlərin qabiliyyətini onların idrak maraqlarını, psixi proseslərin inkişaf etdirməyə yönəldilmiş təfəkkürün düzgünlüyünü və ya çevikliyini gücləndirməkdən ibarət olmalıdır. Bu konsepsiyada təbiət fənlərinin öyrənilməsinin zəruriliyi inkar edilirdi. Şəxsiyyətin təşəkkülündə real qüvvə olan məzmun və forma, onları şərtləndirən intellektual əməliyyatlar arasındakı əlaqələr təlim prosesində nəzərə alınmadı.

Təhsilin məqsədlərini bir –birindən tədric edən metafizik nəzəriyyələrdən fərqli olaraq dialektik nəzəriyyə hər iki məqsədi vəhdətdə götürür. Bu mövqedə duran pedaqoqlar təhsilin məqsədini bilik verməkdə və təfəkkürü

inkişaf etdirməkdə göründülər. Həmin pedaqoqlar biliyi məzmunə, təfəkkürü formaya bənzədərək deyirdilər ki, məzmunuz forma sabun köpüyü kimidir. Onların fikrincə, məktəbdə verilən biliklər həm şagirdlərin zehni inkişafına kömək etməli, həm də onların gələcək fəaliyyətləri üçün faydalı olmalıdır. Yəni bilik yalnız auditoriya səviyyəsində qalmamalıdır.

Hazırda bir çox ölkələrdə formal və maddi təhsil nəzəriyyəsinin tərəfdarları vardır. Təhsili uşağın marağı və şəxsi təcrübəsi əsasında qurmayı, uşaq üçün faydalı olan dar praktik bilik və bacarıqlar verməyi nəzərdə tutan pragmatizm nəzəriyyəsi də maddi təhsil nəzəriyyəsinə əsaslanırdı. (13. s.258). Şagirdlərin təfəkkürünün inkişaf etdirmək yolu ilə onlara ümumi mədəniyyət aşılamaq məqsədi güdən müvafik klassik məktəblər isə Fransa, İngiltərə və digər ölkələrdə klassik təlim formal təhsil nəzəriyyəsinə əsaslanır. Məktəb təcrübəsində didaktik təhsil nəzəriyyəsi qəbul edilsədə, uzun müddət şagirdlərin zehni qabiliyyətlərinin inkişafi, onlara müstəqil iş metodlarının öyrədilməsi vəzifəsi lazımı qədər qiymətləndirilməmişdir. Əlbəttədə müasir dövr üçün bunlar kifayət deyildir. İndi şagirdlərdən təkcə biliyə yiylənmək deyil, onlarda iradəlilik, öz hərəkətləri və ətraf mühiti qorumaqda məsuliyyətlilik, ədalətsizliyə, nöqsanlara,

diqqətsizliyə qarşı mübariz olmaq kimi keyfiyyətləri inkişaf etdirmək tələb olunur (13. s.248).

Cəmiyyətdə mövcud olan bütün qruplar üzrə sosial təcrübəyə uyğunlaşdırılmış təhsilin məzmunu konsepsiyası humanist təfəkkür göstəricilərinə müvafiq gəlir. Təhsilin məzmunu bu konsepsiyanın aşağıda göstərilən dörd struktur ünsürü mövcuddur. Onlardan birincisi, biliklərin verilməsində özünü göstərən dərkətmə fəaliyyət təcrübəsi; ikincisi bacarıq və vərdişlər yaradan reproduktiv (təkrarlanan) fəaliyyət təcrübəsi; üçüncüüsü problem situasiya formasında olan yaradıcı fəaliyyət təcrübəsi və mahiyyət; dördüncüüsü emosional əhəmiyyətli əlaqələr təcrübəsidir. Təhsilin məzmunu bu baxımdan qeyd olunan sosial təcrübələrdən hər birinin özünəməxsus səciyyəvi əlamətləri vardır:

- təbiət, cəmiyyət, texnika, təfəkkür və fəaliyyətlə bağlı biliklər əldə etmək təcrübəsi. Bu biliklərə yiyələnmək şagirdin şüurunda dünya haqda düzgün təsəvvürün formalasdırılmasını təmin edir, onu dərk etmə və əməli fəaliyyətə metoqdoloci cəhətdən düzgün yanaşma üsulları ilə silahlandırır.

- bu təcrübəni mənimsemmiş, bilik, bacarıq və vərdişlərə malik şəxsiyyətin fəaliyyətinin ümumi üsullarla həyata keçirilməsi təcrübəsi

- cəmiyyət qarşısında ortaya çıxan yeni problemləri həll etmək sahəsində yaradıcı, araşdırıcı fəaliyyət göstərmək təcrübəsi

Bu təcrübə əvvəllər p qazanılmış bilik və bacarığın müstəqil olaraq yeni şəraitdə həyata keçirilməsini və artıq məlum olanlara əsaslanaraq fəalmiyyətin yeni üsullarının formalasdırılmasını tələb edir. Sosial təcrübənin bu forması gənc nəsildə yüksək mədəni qabiliyyətin inkişaf etməsini təmin edir.

Təhsilin məzmununda qeyd olunan əlamətlər bir-biri ilə əlaqədardır və bir-birini tamamlayır. Yaradıcı fəaliyyət bilik və bacarıqların müəyyən məzmun malik material əsasında həyata keçirilir. Tərbiyəlilik bu və ya digər münasibətlər əsasında təşkil edilən fəaliiyyətə aid biliyi, o cümlədən əxlaqi vərdis və bacarıqlara yiyələnməyi nəzərdə tutur. Qeyd olunan konsepsiya şagirdlərin şüurunda ümumbəşəri dəyərlər sistemi, insanlarda humanist münasibətlər formalasdırmaq üçün müəllimi xüsusi iş aparmağa istiqamətləndirir.

Təhsilin məzmunu şagirdlərin tədris dərkətmə fəaliiyyətinin mühüm şərtlərindən biridir. O, cəmiyyətin cari və gələcək tələblərini əks etdirir. Həmçinin o təlimdə şagirdlərin şəxsi tələblərini ödəmək, şəxsiyyətin inkişafı onun mədəniyyət bazasını formalasdırmaq vasitəsidir.

Bütün bunlarla yanaşı təhsilin məzmunun formalasdırılmasının mənbələri, vasitələri və prinsipləri vardır. Təhsilin məzmunun formalasdırılmasının mənbələri içərisində mədəniyyət və sosial təcrübə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Doğrudur sosial təcrübənin məzmunu belə təhsilsn məzmununu müəyyən etmsir. Bunun üçün təhsilin məzmununu formalasdıran dəqiq mənbələrə müraciət etmək lazımdır. Bu mənbələr təhsil materiallarını seçilməsini, müvafiq strukturlara təşkil etmənin və qurmağın prinsiplərini müəyyənləşdirir. Bu mənbələr sırasına elmi, maddi, mənəvi, istehsal, ictimai münasibətlər təcrübəsi, mənəvi dəyərlər, ictimai şüurun formaları, insanını fəaliyyət formaları (dəyişdirici, dərkətmə, əlaqə, istiqamətləndirmə, bədii fəaliyyət və s.) daxildir.

Təhsilin məzmunun konkret tarixi və psixoloji tələblər nəzərə alınmaqla, sözü gedən mənbələr əsasında konkretləşdirilir. Bu tələblərə müvafiq olaraq sosial təcrübəyə pedaqoji məzmun verilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, təhsilin məzmunun formalasdırarkən uşağın fərdi inkişaf səviyyəsi, onların qabiliyyətləri, istedadı və maraqları da ciddi şəkildə nəzərə alınmalıdır. Doğrudur belə məqsədəin ortaya qoyulması üçün ümumtəhsilin məzmununda məcburi fənlərlə yanaşı, şagtirdlərin xüsusi maraq göstərə bilməkləri sərbəst seçilən tədris fənləri də nəzərdə tuturlar.

Pedaqoji ədəbiyyatda təhsilin məzmununu qurulmasının ümumi prinsipləri göstərilir. Məsələn, prof. B Lixaçov (32) ümumi orta təhsilin məzmunun formalasdırılmasının aşağıdakı ümumi metodoloji prinsiplərini müəyyənləşdirmişdir.

- tədris materiallarının ümumitəhsil xarakter daşıması
- təhsilin məzmununu və vətəndaşlıq və humanistliyi
- tədris materiallarının praktika ilə əlaqəsi
- tədris materiallarının təşkiledici və sistemləşdiricim xarakterdə olması
- öyrənilən fənlərin intensivliyi
- təhsilin məzmununu estetik cəhətdən qurulması

Fikrimizcə təqdim olunan bu prinsiplər sırf dedaktik elementləri özündə əks etdirir və təhsilin məzmununu özündə əks etdirən psixoloji məsələlərə geniş yer vermir. Hesab edirik ki, təhsilin məzmununu formalasdırılmasında aşağıdakı psixoloji məsələlər də öz əksini tapmalıdır.

- tədris materialında fənlər blokundan asılı olmayaraq psixoloji məsələlər özünəməxsus əhəmiyyətə malik olması diqqət mərkəzində olmalıdır. Tədris materiallarının şagirdlərdə idrak fəaliyyəti, qavrama imkanlarını artırın və bu proseslərin inkişaf etdirilməsinə zəmin yaradan strukturda qurulmasını təşkil etmək. Ən azı bu sahədə psixoloji məsələlərdən istifadə etmək.

- təlimin məzmunun formalaşdırarkən cəmiyyətin strukturunda baş verən dəyişikliklərin proqnostikasını aydınlaşdırmaq, burada ayrı-ayrı psixoloji məqamları nəzərdən qaćırmamaq;
- təhsilin məzmunu hər şeydən əvvəl şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirilməsinə yönəlmış bir proses kimi təqdim edilməli və bu əsasda formalaşdırılmalıdır. Çünkü cəmiyyət üçün bilikli və savadlı şəxsiyyət yetişdirilməsi, hər şeydən əvvəl onun özünü müsbət istiqamətdə təsdiq etməsinə xidmət etməlidir.
- təhsilin məzmununda şəxsiyyətin strukturu, bu struktura «Mən»in gerçəkləşdirilməsi məsələləri ilkin yerlərdən birini tutmalıdır. Onun konturları çizilməli, şablon üsullardan qaçılmalıdır. Faktlar göstərir ki, pedaqoji prosesin harmoniyasını təmin etmək üçün şəxsiyyətin formalaşmasının atributu olan pedaqoji ünsiyyətin yaxşılaşdırılmasına böyük ehtiyac vardır. Ünsiyyətdə əmələ gələn «xəstəliyin» diaqnostikası, onun hərtərəfli öyrənilməsi bu məsələdə, yəni təhsilin məzmununun formalaşdırılmasında ciddi nəticələr əldə olunmasına gətirib çıxara bilər.

Müasir şəraitdə təhsilin məzmunun və formasının yaradılmasında təhsilin humanistləşdirilməsi və yeni pedaqoq təfəkkürünün formalaşdırılması əsas prinsip kimi çıxış edir. Azərbaycan Respublikası təhsil Qanununda

təhsilin humanistləşdirilməsi əsas prinsiplərdən biri kimi səslənir. Professor Ə.Əlizadə haqlı olaraq qeyd edir ki,

Məktəb həyatının humanistləşdirilməsi məktəb üçün təkcə yeni problem deyil, həm də müxtəlif məsələlərin həlli üçün zəruri olan önəmli vəsilədir. Onun bir-biri ilə vəhdət təşkil edən iki yoluna xüsusi diqqət yetirilməlidir (5).

Birinci yol müəllim-şagird və şagird-şagird münasibətlərinin humanistləşdirilməsidir. Bu əsas ana xəttidir. Təhsilin məzmununda bu cəhətə xüsusi yol verilmişdir. Çünkü müəllim şagird münasibətlərinin humanistləşdirilməsi şagirdin bir şəxsiyyət kimi inkişaf etdirilməsinin başlıca şərtidir. Və müasir məktəb üçün son dərəcə aktualdır. Lakin təhsilin humanistləşdirilməsini yalnız bu istiqamətlə izah etmək, açıqlamaq birtərəfli yanaşma olardı. Ona görə ki, təhsilin humanistləşdirilməsi təkcə məktəbdə yüksək mənəvi-psixoloji iqlimin yaradılmasını nəzərdə tutmur.

Təhsilin humanistləşdirilməsinin əsasən bir neçə aspekti olsada, burada əsasən iki meyar əsas götürülür: təhsilin humanistləşdirilməsi həm şagirdin təlim prosesində bilaivasitə inkişaf etdirilməsini, həm də onun inkişafı üçün əlverişli şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur.

Beynəlxalq Təhsilin humanistləşdirilməsi Akademiyasının prezidenti, akademik M.N. Berluava
Təhsildə şəxsiyyət problemi

məsələnin mahiyyətini belə açıqlayır: «Təhsilin humanistləşdirilməsi təlimin və tərbiyənin məzmunun, formaları və metodlarının elə qurulmasını nəzərdə tutur ki, bu zaman hər bir şagirdin fəaliyyətinin, idrak proseslərinin, şəxsi keyfiyyətlərinin səmərəli inkişaf etməsi təmin olunur, uşağın yaxşı oxuya bilməsi və yaxşı oxumaq istəməsi üçün əlverişli şərait yaradır» (5).

İlk baxışdan adama elə gəlir ki, bu ideyalar humanistləşdirmə ilə səsləşmir və daha çox didaktik xarakter daşıyır. Əslində onun kökü elə humanizm ideyaları üzərində qurulur. F.F. Korolyov yazır: «Təhsil-təbiət, cəmiyyət və təfəkkür haqqında elmlərdə ümumiləşdirilmiş müəyyən biliklər sisteminin insan tərəfindən mənimşənilməsi prosesidir» (26. s.132). Yaxud L.A. Urkilin təhsil anlayışına belə tərif verir: «Təhsil- xüsusi seçilmiş sistemə salınmış və təşkil olunmuş bilik vasitəsi ilə və adamların idrak fəaliyyətinin növləri vasitəsilə ilə adama göstərilən tərbiyəvi təsirdir» (38. s.218).

Təhsil anlayışına düzgün, əsaslı tərif vermək üçün pedaqoji ədəbiyyatlarda rast gəlinən onu səciyyələndirən başlıca xüsusiyyətləri göstərmək lazımdır: təhsil anlayışı milli və bəşəri dəyərlərlə bağlı olan biliklər, bacarıq və vərdişlər sistemini nəzərdə tutur; təhsil müəyyən müddətdə həyata keçirilir; təhsil hərəkətə gətirilənə qədər təlimin əsasında durur, təhsil hərəkətə gətirildikdə təlim prosesinə çevrilir;

son mərhələdə isə təlimin nəticəsi olur, təhsil həm tərbiyə, həm də inkişaf imkanlarına malikdir; təhsil xalq təsərrüfatının tərkib hissələrindən biridir. Bu real xüsusiyyələrinə görə təhsilə belə tərif vermək olar; xalq təsərrüfatının tərkib hissəsi kimi, təhsil-müvafiq tədris müəssisəsində müəyyən müddətə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil öyrədilən, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanları olan, təlimin həm zəruri şərti, həm də nəticəsi kimi özünü göstərən, milli və ümumbəşəri dəyərlərlə bağlı olan biliklər, bacarıq və vərdişlər sistemidir (14). Belə qənaətə gəlmək olar ki, təhsilin məzmunun formalasdırılması prosesi yalnız didaktik elementlərin üstünlüyündən ibarət olmamalıdır. Burada didaktik elementlərlə vəhdətdə psixoloji elementlərin də nəzərə alınması vacibdir. Çünkü formanın dəyişməsi hər bir halda məzmunu təsir göstərir. İnsanların təhsilə münasibətini və onların qavrayışının xüsusiyyətlərini lazımi səviyyədə qiymətləndirilməməsi müxtəlif təhrif olunmalara gətirib çıxara bilər.

1.3.Təlim situasiyaları və dərs

Dərs situasiyası-psixopedaqoji vəziyyətlərin məcmusu olub, təlim prosesinin tərkib hissəsi hesab olunur.

Dərs zamanı yaranan istənilən situasiya birbaşa “inqisafın sosial situasiyası”na çevrilir. L.S.Viqotskinin qeyd ediyi kimi, məsələ ondan ibarətdir ki, uşağın yaşıdları ilə və onunla sinifdə davranış və rəftarına verilən qiymətin fərqi nə varması dərs prosesini sosial situasiyaya çevirir.

Məlumdur ki, dərs prosesində şagird bu və ya digər situasiyaya- başlıca olaraq təlim situasiyasına düşür. B.Q.Ananyev göstərir ki, müəllim şagirdləri, onların intelektini fəallaşdırın, hissələrini stenikləşdirən, iradəni səfərbər edən situasiyaya və ya şəraitə salır. Lakin bunun başqa variantı da ola bilər. Elə nümunələr və mənfi situasiyalar müvcuddur ki, həmin situasiyalarda müəllim özünün qeyri-peşəkarlığı və ya səriştəsizliyi ilə dərsdə şagirdlərin əqli fəallığını

sixışdırır, onlarda neqativ emosional hallar yaradır, iradəni süstləşdirir, insanlara inamsızlıq aşılıyır, onların ünsiyyətində qorxu və şəxsi natamamlıq hissi formalaşdırır [16, s.50].

Təlim situasiyası istənilən halda psixoloji qanuna uyğunluqdan kənardı mövcud olmadığından, həmin situasiyanın həm pedaqoji, həm də psixoloji cəhətləri diqqət mərkəzində olmalıdır. Cünki dərs prosesi adı situasiyalardan fərqli şəkildə özünü göstərir. Doğrudur, təlim situasiyasını bütünlüklə psixolojiləşdirmək eləcə də, didaktik elementlərin dominantlığına birtərəfli qaydada şərait yaratmaq olmaz. lazımdır. Quru “intellektualizm” və «hisslərin astenikliyi» təhsilə hez zaman xeyir gətirməyib. Bəs onda hansı situasiyalara üstünlük vermək lazımdır? Daha doğrusu hansı təlim situasiyaları şagirdlərin dərsdə şəxsi intellektual fəallığının inkişafı və onların üzünügerzəkləşdirməsi üçün pozitiv hesab edilə bilər?

Qoyulmuş suala birmənali cavab vermək olduqca çətindir. Çünkü müxtəlif təhsil sistemlərində təlim situasiyaları arasında ciddi fərqlər özünü göstərməkdədir. Lakin bununla belə məqbul hesab edilən və şagirdlərin idrak fəallığını pozitiv istiqamətdə təmin edən bir sıra situasiyalar vardır. Onlar istənilən təhsin sistemi üzün qəbul ediləndir. Ayrı-ayrı psixoloci və pedaqoji mənbələrdə onları aşağıdakı kimi qruplaşdırırlar:

1. Dərsin “optimistik başlanğıçı” situasiyası.
Psixoloqların və pedaqoqların gəldiyi qənaətə görə, dərsə başlayarkən elə situasiya yaratmaq lazımdır ki, məhz situasiyanın özü, şagirdlərin özünəinamını aşağı salmasın, lazımsız emosional gərginliyi aradan qaldırsın, fikirləşmək üçün bir növ şərait yaratsın. Belə situasiyalar üzün tipik suallar aşağıdakı kimi səciyyələnə bilər: “Siz necə güman edirsiniz? Siz necə hesab edirsiniz? Siz necə fikirləşirsiniz? Mənə sizin fikirləriniz maraqlıdır?” və s. Belə situasiyada hər şeyi söyləmək və lazı-

oləni elə demək olar ki, onun elə deyilməsi şagirdin ürəyincə olsun və onun tərəfindən qəbul edilsin. Bununla belə hər bir şagird tərəfindən irəli sürülən nöqteyi-nəzər müəllim tərəfindən qəbul edilməli və qiymətləndirilməlidir.

2. Problem situasiya. Məlumdur ki, təfəkkür, düşüncə olmayan yerdə müstəqil fikir söyləmək olmaz. Ancaq problem yoxdursa, deməli, orada təfəkkürün fəallığı da yoxdur. Məhz problemlı situasiyada təfəkkür aktivləşir.

Problemlı təlimin elementləri, yalnız şagirdlərin idraki imkanlarını genişləndirmir, onların fəallığını və yaradıcılığını təmin etmir, həm də onlar da müstəqillik hissi formalaşdırır, möhkəmləndirir, şəxsiyyətini inkişaf etdirir, üzünə inam yaradır.

3. Seçim situasiyası. Belə bir situasiyanın təlim prosesində yaradılması şagirdlərdə təşəbbüskarlığı və fərdiyyəti təzahür etdirməyə şərait yaradır. Onlarda arqumentləşdirmə
Təhsildə şəxsiyyət problemi

qabiliyyətini, öz rəyinin üstündə düşünmək cəhdini möhkəmləndirir, hadisələrə öz münasibətini, öz yanaşma tərzini və onun dərk olunmasını diktə edir. Adətən, bu cür situasiyanı səciyyələndirən tipik sual aşağıdakı kimi olur: “Dediyini nə ilə sübut edərsən?”

4. Müvəffəqiyyət situasiyası. Müvəffəqiyyət situasiyası adətən uşaqlara müvəffəqiyyət kateqoriyaları ilə düşünməyi öyrədir. Yəni istənilən məsələyə və problemə “bu məndə alınmayacaq” mövqeyindən deyil, “Baxaq, sinaqdan keçirək, yəqin ki, alınacaq” mövqeyindən yanaşmağa imkan yaradır.

Amerika psixoloqu Y.Qlasser haqlı olaraq yazır ki, məktəbdə əksər şagirdlər müvəffəqiyyətsizlik sindromundan əziyyət çəkirələr. Bu sindromun təsirindən şagirdlər keçmiş müvəffəqiyyətsizliklərin kəmiyyətindən, mənşəyin-dən, mədəni səviyyəsindən, etnik mənsubluğundan təmin olma səviyyəsindən asılı

olmayaraq, şəxsiyyət kimi inkişaf edə bilmirlər. Əgər onlar heç olmasa, bir dəfə müvəffəqiyyəti dərk etməyibsə və ya onu yaşamayıbsa, sözün geniş mənasında həyata lazımi vəsiqə ala bilmirlər [24, s.17].

Nəzərə almaq lazımdır ki, hər bir şagird müvəffəqiyyətli təlim-idrak fəaliyyəti təcrübəsi əldə etməlidir. Bunun üçünsə elə tapşırıqlar seçmək və hazırlamaq lazımdır ki, şagird onu maksimum müvəffəqiyyətlə həll edə bilsin, ancaq bununla belə dərsdə müəyyən intellektual gərginlik də hiss edilməlidir.

Uşaqlar təlim prosesində nəyisə olduğu kimi söyləməkdən və ya söyləyə bilməməkdən qorxmamalıdır. Vacib cəhət ondan ibarətdir ki, şagirdlərə öz məntiqində, ideyalarında, gümanlarında yanılmamalarına imkan verməmək və bunun mükafatlandırmaq lazımdır. Ümumiyyətlə, təlim prosesində mümkün olan real imkanların maksimumdan istifadə etmək məqbul sayılmalıdır.

Məsələn, “Əhsən”, “Çox gözəl” və s. Dərs prosesində uşaqların “biz tapa bildik” səsləri həmişə eşidilməlidir.

5. İntellektual gərginlik situasiyası. Məşhur atalar deyimini yada salaq: “Zəhmətsiz bal yeməzlər”. İstənilən müvəffəqiyyət gərgin və sistematik fəaliyyət olmadan əldə oluna bilməz. Əqli əməyin əsasında duran təlim fəaliyyəti də burada istisna deyildir. Hələ kezən əsrədə K.D.Uşinski göstərirdi ki, arzu etmək asan və xoşagələn olsa da, fikirləşmək olduqca çətindir.

Məhz buna görə də müvəffəqiyyət situasiyası özündə intellektual gərginliyin elementlərini, intellektual gərginlik situasiyası isə müvəffəqiyyət elementlərini özündə ehtiva etməlidir. Gərgin və davamlı əqli fəaliyyətin sayəsində qazanılmış müvəffəqiyyət əsl xoşbəxtlik və sevinc gətirir. Bununla belə müvəffəqiyyətin “özünün gəlməsi”, “zehnini çalışdırmaqla”, ona nail olunması eləcədə bir tərəfli qaydada müəllimin fəaliyyəti

nəticəsində əldə olunması təbii ki, şagirdə yaxşı heç nə verə bilməz. O, məktəbliyə lazım olanı vermir. Şagirdə vacib olan şəxsi intellektual yüksəliş hissi, öz ağılı ilə fəxr etmək duyğusu məhz təlimə pozitiv münasibət sayəsində, özünəhörmət və gərgin intellektual zəhmət nəticəsində təzahür edə bilər. Görəsən, təlim materialının çətinliyini dəf etmək üçün şagird nə etməlidir? Çətinliyi dəf etmənin hansı üsulları var? C.Brunnerə görə, ən yaxşı üsullardan biri şagirdə öz gücünü sınaqdan keçirməyə çağırış etmək, onun çətin işin öhdəsindən gəlmək üçün lazım olan bütün imkanlarını səfərbər etməyə, onun üçün sevinc gətirəcək müvəffəqiyyətə inandırmaq gərəkdir [17,s377].

Pedaqoqlar şagirdlərdə intellektual-yaradıcı potensialın inkişafı üzün özlərinin pedaqoji və şəxsi təcrübələrini müxtəlif yollarla və üsullarla gerçəkləşdirirlər. Standard vəziyyətlərdən qaçmaq üçün psixoloqların fikrincə aşağıdakılara diqqət yetirmək lazımdır:

1. Müəllim şagirdin cavabı ilə heç vaxt razılaşmamalıdır, əgər şagird buna inanırsa, ondan faktlar tələb etməlidir;
2. Şagirdlərə düzgün cavab və həllin inandırıcı variantını verməklə müəllim hez bir zaman şagirdlərin mübahisəsinin sadə üsulla həllinə şərait yaratmamalıdır;
3. Müəllim şagirdləri diqqətlə dinləməli, onların hər bir fikrini tutmağa çalışmalıdır. Bu onun üçün edilməlidir ki, şagird özü üçün yeni nəyisə kəşf etmə şansını əldən verməsin;
4. Müəllim nəzərə almalıdır ki, təlim şagirdlərin maraq və motivlərinə istinad etməli, təlim fəaliyyəti bu prinsipin üzərində qurulmalıdır;
5. Dərs cədvəli və məktəb zəngi təlim prosesinin müəyyənedici amili kimi çıxış etməməlidir;
6. Müəlim “qeyri-adi” ideyalarına hörmət etməli və başqalarının qeyri-standart təfəkkür

zövqünü yaşamasına kömək etməli, buna şərait yaratmalıdır;

7. Pedaqoq və müəllim heç zaman öz şagirdinə – “Bizim sənin ağılsız ideyanı müzakirə etməyimizə vaxtimız yoxdur” - sözünü söyləməməlidir. Bu yaradıcılıq nailiyyətlərini sıxışdırır.

8. Bütün bunlarla yanaşı nəzərə almaq lazımdır ki, təlim prosesində əbədi, həmişəlik tərbiyə üsulları, yanaşma metodları və uzun müddətli proqramlar ola bilməz. Cəmiyyət dinamikdir və onun tələbləri əsasında təlim qurulmalıdır.

Bütün bunları müəllim üzününküləşdirməlidir. Təbii ki, müəllimlərə verilən bu tövsiyələr bu və ya digər səviyyədə təlim fəaliyyətində psixoloji və pedaqoji məqamları nəzərə almasına yardımçı ola bilər. Təhsilin humanistləşdirilməsi və şəxsiyyət yönümlü təhsilin formalaşması yönümündə

görüləcək işlər qeyd etdiyimiz prinsipial mövqedən kənarda həyata keçirilməməlidir. Çünkü, təlim situasiyalarının müasir dövrün tələbləri səviyyəsində qurulması üçün dərsin psixopedaqoji məqamları diqqət mərkəzində olmalıdır.

1.4. Müasir dərs və şagirdlərin emosional vəziyyətinin psixoloji məqamları

Şagirdlərin təlim fəaliyyətində emosional vəziyyətin nəzərə alınması olduqca vacib məsələlərdən biridir. Məhz emosional vəziyyətin pozitivliyi və ya neqativliyi şagirdin dərkətmə və mənimmsəmə qabiliyyətinə hərtərəfli təsir göstərir.

Təlim fəaliyyətində hər bir pedaqoq uşağıın dərs prosesində emosional yaşantılara, onun dərs materialına və müəllimə emosional münasibətinə xüsusi diqqət yetirməlidir. Gürkəmli pedaqoq

K.D.Uşinski yazırdı ki, əgər bizim hissilərimiz arzularımızı, arzularımız isə bizim hərəkətlərimizi müəyyənləşdirirsə, onda belə bir nəticə çıxır ki, bizim hisslərimizin praktiki əhəmiyyəti var (47, s.48). Hisslərimizin praktikliyi fəaliyyətin optimallığının mənbəyidir.

Psixoloji tədqiqatlardan məlumdur ki, hisslər hər hansı fəaliyyətə müxtəlif, həm də əsaslı təsir göstərir. Yaxşı əhval-ruhiyyə işləmək həvəsini artırır, təfəkürü fəallaşdırır. Laqeydlik, həvəssizlik və s. kimi mənfi emosiyaların mövcudluğu şəraitində insan çətin ki, həyatı əhəmiyyətli məsələləri, o cümlədən təlim tapşırıqlarını həll edə bilsin.

V.M.Myasişev özünün “Şəxsiyyət və nevroz” (1964) əsərində qeyd edir ki, fəaliyyətin hər hansı istiqamətində funksional imkanların artırılması fərdin ona müsbət münasibətinin səviyyəsi ilə müəyyən edilə bilər.

Təlim fəaliyyətində emosiya və hissələr mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Əgər dərsdə uşaq söhbət edirsə, onun üçün material aydın deyilsə, onda hər hansı səhv etmək qorxusu yaranır. Təbii ki, bu da onda özünə inamsızlıq yaradır. Bu halların mühkəmlənməsi istər onun təlim fəaliyyətində, istərsə də davranışında tez-tez təkrar olunacaqdır. Uşağın emosional yaşantısına L.S.Viqotski böyük əhəmiyyət verərək qeyd edir ki, “Biz uşaqlarda daha mükəmməl yadda saxlamaya və fikri fəallığa nail olmaq istəyiriksə, hər bir halda bu və ya digər fəaliyyətin emosional baxımdan stimullaşdırılmasının qayğısına qalmalıyıq. Təcrübə və tədqiqatlar göstərir ki, emosional boyanın kəsb edən faktlar, hadisələr laqeydliklə xarakterizə olunan hadisələrə nisbətən daha yaxşı yadda qalır.. Ancaq o biliklər daha yaxşı möhkəmlənə bilər ki, onlar şagirdlərin hissi dərkətmə prizmasından keçə bilsin. Qalanları dünyaya canlı münasibəti məhv edən, ölü biliklərdir” [23 ,s.141-142].

Təlim prosesində hər hansı fənnə qarşı şagirdlərdə maraq hissi oyatmaq olduqca zəruridir. Bunsuz hər hansı müvəffəqiyyətli təlimdən danışmaq olmaz. Bu isə yalnız hissləri aktivləşdirmək yolu ilə həyata kezirilə bilər.

İstənilən yaş dövründə olan şagirdlər pedaqoqda insan kimi bir sıra xüsusiyətləri görürər. Onlar pedaqoqa təcrübə, bilik mənbəyi kimi baxır, özlərini daha çox müəllimlərinin şəxsiyyəti ilə eyniləşdirirlər. Onlar hörmət etdikləri müəllimlərlə bilavasitə emosional təmasa can atır, avtoritetini qəbul edirlər. Çox zaman bu münasibətin kökündə elə fənnə olan münasibət durur.

Məlumdur ki, təlim fəaliyyəti bir sıra başqa fəaliyyət növləri kimi nəinki özündə koqnitiv və əməliyyat xarakterli fəaliyyət aspektlərini eks etdirir, həm də canlı insan ünsiyyətini işıqlandırır. Məhz canlı, vasitəsiz ünsiyyət şagirdlərdə emosiya, hisslər, affektlər, yaşantılar yaradır və onların

şəxsiyyətinin və peşə yönümünün inkişafında aparıcı amilə çevrilir. Şagirdlərin mürəkkəb və kompleks subyektiv yaşantıları müəllim tərəfindən qiymətləndirilmirsə və onun fəaliyyətinin diqqət mərkəzindən kənarda qalırsa, bu şagird üçün olduqca ağır və iztirablı vəziyyət yaradır. Bu emosional halların müəllim tərəfindən nəzərə alınmaması, şəxsiyyətin inkişafını və psixi inkişafi pozur, uşağın sağlamlığına zərbə vurur. Uşaqlar böyüklərin onlara münasibətindəki laqeydliyi bağışlaya bilmirlər. Məsələn, bir şagirdin öz sevimli müəllimi haqqında söylədiklərinə diqqət yetirək: “Əgər o məni sevmək istəmir, mən onun mənə nifrət etməsinə, məcbur edərəm ki, heç olmazsa o mənə diqqət yetirsin. Şərhə bizcə ehtiyac yoxdur. Hər bir halda müəllim öz şagirdi ilə maraqlanmalı, onun qəlbinə yol tapmalıdır.

Təəssüflə qeyd etmək lazımdır ki, şagirdlər hələ də nəzəri baxımdan mövcud olan, praktik baxımdan isə istisna səciyyə daşıyan müəllim

ürəyinin istisini hələ də duya bilmirlər, onun oduna isinə bilmirlər.

A.Maslou özünün “İnsan təbiətinin yeni üfüqləri” (1994) kitabında elmə yeni anlayış – “məhəbbət obyekti” (lyubiüşeye vospriyatiya), “sevilən qavrayış” daxil edir. O yazır ki, uşaqlarla böyüklər, müəllimlərlə şagirdlər arasında yaranan “məhəbbət körpüsü” yeni bilik forması yaradır ki, bu da səmimiyyət olmadan gerçəkləşə bilməz. Belə bir qavrama şagirdlərdə maraq yaradır, uzun müddətli işin həyata keçirilməsi üçün motivasiya rolunda çıxış edir.

Ən yaradıcı və müasir metodlardan istifadə dərsin maraqlı keçəcəyinə zəmanət deyil. Təcrübəli pedaqoqlar uşaqların dərsdəki əhval-ruhiyyəsinə diqqət yetirir, dərsi elə təşkil edirlər ki, dərs onlar üçün şəxsi məna kəsb etsin və hər bir şagird özünü təlim fəaliyyətinin bərabər hüquqlu iştirakçısı kimi hiss edə bilsin.

Pedaqoji ədəbiyyatda müəllimin uşaqlara şəxsiyyət kimi yanaşmasında bir sıra üsul və metodlar təsvir edilir ki, onlardan bəzilərini təhlil etmək yerinə düşərdi.

1. Bir şagirdin müvəffəqiyyətini göylərə qaldırmaq, digərinin uğursuzluğunu kiçitmək kimi qaydalardan uzaqlaşmaq arzuediləndir;
2. Uşaqları bir-birinə qarşı qoymaqdan çəkinmək təlimin müfəvvəqiyyət əldə etməsinin xeyrinə olardı;
3. Sinifdə kimsəyə “ağır sözlər” demək, auditoriya sırasında onu təhqir etmək ənənəvi təhsildə olduğu kimi lazımı tərbiyəvi təsir göstərmir. Münasibətlərə soyuqluq gətirir;
4. “Zəif” şagirdlərin kiçik müvəffəqiyyətlərini qiymətləndirmək, ancaq, onu gözləməmək kimi bir mövqeyin nümayişinə imkan vermək ;

5. Uşaqları öz adları ilə çağırmaq və bu qaydaya uşaqların da nail olacağına çalışmaq lazımdır;

6. Göstərmək lazımdır ki, sinifdəki münasibətləri yalnız intellektuallıq deyil, qabliyyətlilik, insanın başqalarına etdiyi xeyirxahlıq, səmimi münasibətlər müəyyən edir. Təlimə qabillik – intellekt insan şəxsiyyətinin mühüm keyfiyyətlərindən, spesifik cəhətlərindən yalnız biridir, hamısı deyil. Bunu bütün sinfin dərk etməsinə şərait yaratmaq;

7. Tez-tez özünəqapalı, “qeyri-maraqlı” uşaqlarla söhbət aparılsada digər uşaqlar müəllimin onlarla ünsiyyət qurmayan uşaqla maraqla söhbət apardığını gürürlərsə, onlarda da həmin şagirdə qarşı müəyyən maraq yaranacaqdır. Bu isə həmin uşağın “şəxsiyyətlərarası münasibətlərə daxil” olunmasına şərait yaradacaqdır;

8. Şagirdə şəxsiyyət kimi yanaşmaq lazımdır. Bu artıq aksiomadır;

9. Uşaqlarla baş verən bütün hadisələri ciddi qəbul etmək çox vacibdir;

10. Müəllimdə şagirdlərin davranışını və rəftar tərzində onların motivini, fəaliyyətə münasibətini görmək bacarığı olmalıdır;

11. Uşaqlarda qorxu və cəzalanma şəraiti yaradan vəziyyətlərdən uzaqlaşmaq tələb olunur;

12. Hörmət, inam, sevinc hissi əsasında tərbiyə etməyi öyrətmək, demək olar ki, dövrün tələbidir.

13. İstənilən yaş dövründə olan şagirdə hörmət etmək və ona fəaliyyətin müştərək subyekti kimi yanaşmaq;

14. Şagirdin hər hansı məsələnin həllində səhv etmək hüququnu qəbul etmək və “fikri fəaliyyətdə” cəzasızlıq mühiti yaratmaq;

15. Şagirdin təsəvvürlərinə, dünyagörüşünə, inkişaf səviyyəsinə və s. görə ona fərdi yanaşmaq, onun fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almaq;

16. Müvəffəqiyət, emosional xoşagələnlilik, bilik və psixoloji sağlamlıq mühiti yaratmaq;

17. Şagirdin davranışında, münasibətlərində, eləcə də təlimində uğursuzluq axtardıqda özünə tənqidi münasibət bəsləmək və s.

Psixoloqların və pedaqoqların qənaətincə müəllimin qeyd olunan metodlardan istifadəsi təlim situasiyalarının humanistləşdirilməsi yönündə çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bütün bunlarla yanaşı müəllim hər bir dərsdən sonra özünü refleksiya etməlidir. Yalnız öz şəxsi keyfiyyətlərini deyil, həm də bütünlüklə situasiyanı özü üçün təhlil etməyi bacarmalıdır.

1.5.Müəllimin dərsə hazırlığının psixoloji məsələləri

Təlim fəaliyyətinin effektiv təşkili yalnız dərs situasiyaları və müəllimin özünü refleksiyası ilə

yenilikçi olmalıdır. Burada müəllimin dərsə hazırlığının psixoloji məsələləri də önəmli yer tutur.

Müasir şəraitdə müəllimin dərsə hazırlığı ənənəvi təhsil sistemində olduğundan

bir qədər fərqli şəkildə üzünü güstərir. Müəllimin bu və ya digər mövzu üzrə dərsin keçirilməsinə hazırlığı özündə bir sıra cəhətləri əks etdirir. Onları aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

- Təlim materialının öyrənmə sistemində yerinin müəyyən edilməsi;
- Hər bir dərsin mövzu üzrə keçirilməsinin detallarının planlaşdırılması;
- Hər bir mövzunun dərs prossesində əhatə olunmasının həyata kezirilməsi.

Təlim materialları və mövzu üzərində işə başlayan müəllim həmin mövzunun və ya materialın elmi məzmununu dərindən başa düşməli və onu üzü üzün aydınlaşdırmalıdır. Dərs vəsaitindən istifadə zamanı müəllim ayrı-ayrı mənbələrin seçilməsinə məhdudiyyət qoymamalıdır. Hər şeydən əvvəl müəllim qiyabi

şəkildə dərs vəsaitini özünün nümunələri və əyani vasitələri ilə tamamlamalıdır.

Ümumiyyətlə dərsin keçirilməsində başlıca olaraq onun metodoloci tərəflərinə diqqət yetirmək zəruridir. Metodik priyomlar və vasitələr müəllimə idrak fəallığını təmin etmək imkanı verməli, şagird və tələbələri təlim fəaliyyətinə maraqlandırmalıdır. Psixoloji baxımdan müəllim uşaqların (şagirdlərin) diqqətini cəmləşdirməli, təlim materialının fikrən qavranılmasına, eləcə də təlim fəaliyyətinə şagirdlərin fəal münasibət bəsləməsinə, cəhd güstərməsinə, şagirdin onun özü üçün "yeni olanın" müstəqil və əhatəli dərk etməsinə şərait yaratmalıdır. Bəs görəsən müəllim bunu necə həyata keçirir? Ümumiyyətlə bu cəhətləri öz fəaliyyətində nəzərə alır mı?

Müxtəlif fənlərin tədrisində psixoloji məsələlərin nəzərə alınması üçün müəllim müxtəlif üsul və vasitələrdən, öyrənilən təlim

materialının fərqli cəhətlərini şərh etməlidir. Müəllim çalışmalıdır ki, şagirdlər təlim materiallarını daha yaxşı mənimsəsinlər və onun üzərində təfəkkür əməliyyatı apara bilsinlər. Görkəmli pedaqoq K.D.Uşinski güsərirdi ki, "Uşaq yaddaşında nəyisə möhkəmləndirmək istəyən pedaqoq, təlim materialının mənimsənilməsində daha çox hiss üzvünün iştirak etməsinin qayğısına qalmalıdır. O elə etməlidir ki, göz, qulaq, əzələ hərəkətləri və s. yaddasaxlama aktında iştirak etsin [47,s.117]. Ənənəvi təhsildə bu priyomlardan istifadə nəzəri baxımdan əsas götürülsə də, ondan lazımı şəkildə faydalananmamışlar. Ona görə də müasir dövrdə də bu kimi psixoloji priyomlardan istifadə məqbul sayılmalıdır. Onu tarixin arxivinə vermək olmaz.

Qeyd edilən priyomların tətbiqi zamanı metodik müxtəliflik, müəllimin öz dəsti-xəttini sıxışdırıbmamalı, onun pedaqoji səriştəsini və yaradıcılığını arxa plana keçirməməlidir. Buradan belə bir səhv əqli nəticə çıxarılmamalıdır ki,

müasir dərs hafızə prinsipləri üzərində qurulmalıdır. Əsla yox! Elə edilməlidir ki, dərsin metodoloci quruluşunda başlıca məqsəd daha çox yaddasaxlamaya deyil, həmin materialın dərk olunmasına yönədilsin. Hər bir pedaqoq və psixoloq bilir ki, təlim materialının mənimsənilməsi prosesində onun dərk olunmaması nəticəsində yaranan mümkün olmadan yaddasaxlama biliklərin formal mənimsənilməsinə və mexaniki yadda saxlamaya gətirib çıxarır. Psixoloji tədqiqatlardan məlumdur ki, belə halda biliyin müəyyən hissəsi tez bir zamanda, qalanları isə müəyyən zaman ərəfəsində unudulur.

Məhz belə situasiyalarda pedaqoq tərəfindən təqdimedilən və ya dərslərdə gətirilən nümunələrin bilik kimi formuləsi məzmun və fikirdən, ideyadan kənardə qalır və ya mexanikləşir. Şagirdlərdə verbalizm, stereotip təfəkkür, nitqində mexaniki ardıcılığa gətirib çıxaran etalonlar təşəkkül tapır və inkişaf edir. Belə yönümdə mənimsənilmiş biliklər gerçəklik

haqqında təsəvvürlərin, həyat prosesində formallaşmış təcrübənin dəyişməsinə gətirib çıxarır. Nəticədə təlim prossesində qazanılmış biliklər güzəran səviyyəsində qazanılmış biliklərlə birlikdə mövcud olur. Şagirdlər gerçəkliyi belə hallarda elmi biliklərlə deyil, güzəran səviyyəsində mövcud olan biliklərlə dərk etməyə başlayır. Yəni məktəbdə verilən biliklərin, spesifik “məktəb biliyi” kimi başa düşülməsi və onun real gerçəkliliklə heç bir əlaqəsi olmaması qənaətinə gəlinir.

Təsadüfi deyildir ki, rus yazıçısı L.M.Tolstoy haqlı olaraq göstərir ki, bilik o zaman bilik kimi çıxış edir ki, həmin bilik yaddaşın gücü ilə deyil, şagirdin öz fikirlərinin gücü ilə qazanılmış və ya mənimşənilmiş olsun. Ona görə də müasir dərs prossesində müəllim ona verilən hazırlığı, eləcə də dərsin aparılmasına verilən psixoloji tələbləri mütləq nəzərə almalı, dərsin elmi-metodiki vəsaitələrlə və ideyalarla təminatına çalışılmalıdır.

Azərbaycan psixoloqu, professor

Ə.Ə.Əlizadənin süzləri ilə desək, müasir dərs təfəkkürün əsasında, düşüncə əsasında qurulmalıdır. Şagirdlər üyrədilən materialın mahiyyətini dərk etməli, əgər bu zətinlik türədirse, müəllimlər bir sıra təfəkkür əməliyyatlarından, müqayisə etmə, identifikasiya etmə, ümumiləşdirmə, fərqləndirmə və s.-dən istifadə etməklə bunu həyata kezirməlidirlər. Qeyd etmək lazımdır ki, müəllimin dərsə hazırlığının müxtəlif psixoloji məsələləri vardır

Pedoqoji baxımdan müəllimin dərsə hazırlığında diqqəti çəkən metodoloci məsələlərdən biri də, tapşırıqlar üzərində işin effektiv təşkilidir. Bu prosesə müəllim əvvəlcədən hazırlaşmalıdır. Məsələn, əgər dərsdə müəyyən praktik işlərin həyata keçirilməsi nəzərdə tutulmuşsa, müəllim əvvəlcədən öz planına uyğun olaraq həmin vəsaitləri hazırlamalıdır. Dərs prosesinin əyani-obrazlı təfəkkür yünümdə,

praktik təfəkkürə keçirilməsi də bu sahədə atılmış uğurlu addım ola bilər. Keçiriləcək dərsin strukturu, uşaqların tərkibi də əvvəlcədən nəzərdən keçirilməlidir. Deyək ki, əgər dərs kiçik məktəblilərlə keçirilərsə, materialın onlara psixoloji baxımdan travmatik təsiri, eləcə də faydalılığı ölçülüb-biçilməlidir. Yeniyetmə və gənclərlə bir qədər fərqli dərs aparılmalıdır. Bununla belə hətta eyni yaş dövründə olan müxtəlif siniflərdə dərsin paralelliyi bir-birindən fərqlənməlidir. Burada əsas diqqət: materialın məzmununa, müzakirə edilən nümunələrə, illüstrasiyalara, ev tapşırıqlarına, sinifdə qrup halında işin təşkilinə, şagirdlərin şəxsiyyətinin spesifikliyinə, eləcə də şəxsiyyətlərarası münasibətlərin səviyyəsinə görə yönəldilə bilər. Azad improvisasiya müasir dərsdə nəinki mümkündür, hətta arzu ediləndir.

Müəllimin dərsə hazırlığının bir aspekti də ciddi əhəmiyyətə malikdir. Belə ki, pedaqoq

müxtəlif dərslərdə psixoloji nümunələrdən, təsirlərdən yalnız ülzülüb-bizilmiş şəkildə istifadə etməlidir. Hər bir halda şagirdin və ya tələbənin şəxsiyyəti, ləyaqət hissi qorunmalıdır. Ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi sisteminin hazırlanmasında da müəllim hazırlığının mühüm cəhətlərindən sayıyla bilər. Məlumdur ki, hər bir müəllimin öz predmetini (fənnini) sevdirməsinin ilkin şərti şagirdlərin həmin fənnə fəal münasibətidir. Yalnız bunun sayəsində dərsə maraq yaratmaq mümkün ola bilər. Şagirdin öz nöqtəyinə zərərinin üzə çıxarılmasına şərait yaradılması, bir sıra məsələləri müvəffəqiyyətlə həll etməsi üçün pedaqoji situasiyanın psixoloji məqamlarını dərk etmək vacibdir. Xüsusilə də ev tapşırıqları müəllim tərəfindən hərtərəfli anladılmalı, həmin tapşırıqların necə yerinə yetirilməsi qaydaları öyrədilməlidir. Lakin təəssüflər olsun ki, aparılmış sorğular və müşahidələr göstərir ki, bu heç də həmişə baş vermir.

Bununla yanaşı, ev tapşırıqlarında faydalı fərdi yaradıcılıq prosesinin inkişaf etdirilməsi də nəzərə alınmalıdır. Şagirdin dərslə bağlı məlumat hazırlaması, təlim materiallarına müvafiq improvisasiya aparması, yaradıcı sualların tərtibi və s. buna nümunə göstərilə bilər. Müəllim üçün vacib olan cəhətlərdən biri də odur ki, o ev tapşırıqlarının mahiyyətinin şagirdlər tərəfindən elə sinifdəcə başa düşülməsinə nail olmalıdır.

Bildiyimiz kimi, şagirdlər tərəfindən yerinə yetirilən ev tapşırıqları növbəti dərsdə yoxlanılır. Bu zaman hər bir şagirdin yerinə yetirdiyi tapşırıq müəllim tərəfindən qeyd olunmalıdır. Xüsusən də həllin fərdi xarakteri, onun yanaşma tərzi və s. nəzərə alınmalıdır. Həllin səhvliyi və ya düzlüyü ikincili xarakter daşımali, şagirdlərin qarşısında onların müzakirəsinə təqdim edilməməlidir.

Dərs prosesində gerçəkləşən təlim fəaliyyəti – uşağın böyükənlərlə fəal qarşılıqlı təsiri, subyekt-subyekt münasibətləri və ya əməkdaşlıq

prosesidir. Bu münasibətlərin xarakteri və səviyyələri şagirdlərin təlim-idrak fəaliyyətinin öyrədici və ya inkişafetdirici effektindən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır.

V.P.Zinçenko haqlı olaraq göstərir ki, “Pedaqoq öz biliklərini bölüşür, hədiyyə edir, ancaq onu şərh etmir. O uşaqları təhsil məkanına, biliklər aləminə aparan, onları istiqamətləndirən qüvvədir. Pedaqoqun müvafiq mövqeyi təlim fəaliyyətinin qurulmasına və şagirdlərin şəxsiyyət kimi inkişafına əngəl törədən amilləri aradan qaldırmağa yünəlməlidir. O, şagirdlərdə təlim motivlərini, müstəqil qabiliyyətlərin formalaşmasını, məqsədəmüvafiqliyi, refleksiyani, praktik şüuru tərbiyə etməlidir [23,s.27].

Hər bir təlim fəaliyyəti dərk etmə prinsipi üzərində qurulmalıdır.

Məhz müstəqil düşüncə və dərketmə sayəsində qazanılan hər şey subyektin şəxsi sərvətinə çevrilir.

1.6. Təlimdə qiymətləndirmənin psixoloji məsələləri

Qiymətləndirmə şagirdlərin biliklərin mənimsəmə imkanlarını, onun səviyyələrini müəyyənləşdirməyə, məktəb programının həyata keçirilməsinin nəticələrinin konkretləşdirilməsinə imkan verir.

Dərsdə şagirdin qabiliyyətlərinə, bilik səviyyəsinə, yerinə yetirdiyi tapşırığa verilən qiymət yalnız onun biliklərə olan münasibətini deyil, həm də onun şəxsiyyətinin inkişafını səciyyələndirir.

İnsan sosial varlıqdır. O başqasının verəcəyi qiyməti gözləyir və bəzən onu qabaqcadan görür.

Qiymətləndirmə onun şəxsiyyətinə təsir göstərir, fəaliyyətinin bu və ya digər istiqamətə yönəlməsini şərtləndirir.

Sözlə qiymətləndirmə (oügenka) və ya rəqəmlə qiymətləndirmənin (otmetka) təzahürü müvəffəqiyyətli işin ictimai əhəmiyyətini qabardır və şagirdlərin özünün ictimai mənsubiyyətini dərk etməsini yüksəldir.

Məhşur rus pedaqoqu və psixoloqu P.F.Kapterev müəyyən etmişdir ki, şagirdlərdə sosial qiymətləndirməyə meylinin inkişafı, başqalarının onlar haqqında necə düşündüklərini qiymətləndirmək, onlara hörmət edilməsi və onların müvəffəqiyyətlinin və ya müvəffəüyyətsizliyinin hansı səviyyədə olmasının bilmələri marağından qaynaqlanır..

Uşaqlar ətrafdakıların onların əməllərinə, hərəkətlərinə verdikləri qiymətə laqeyd deyillər. Onlar bu qiymətdə onlara olan münasibəti və özlərini çatışmamazlıqlarına olan münasibəti

görürlər. İstənilən yaş dövründə təlim fəaliyyətində verilən qiymətə heç bir şagird laqeyd qala bilməz. B.Q.Ananyev haqlı olaraq göstərir ki, bir sıra intellektual gərginlik situasiyaların və görülən işə pedaqoji qiymətləndirmənin olmaması müəllimin şagirdlərə neqativ münasibətinin azıq təzahüründən fərqli olaraq depressiv təsir güstərir[16,s.219].

S.L.Rubinsteynin fikrincə isə qiymətləndirmə özünəməxsus psixoloji ölçülərə malikdir. Qiymətləndirmə fəaliyyətin məqsədi deyil, onun nəticəsi olmalıdır. Əgər qiymət fəaliyyətin əsas məqsədi olursa, o zaman insan yerinə yetirdiyi iş haqqında deyil, onun qiymətləndirilməsi haqqında, onun gürdüyü işin xoşa gəlib-gəlməyəcəyi haqqında düşünür. Qeyd olunmalıdır ki, iş və ya fəaliyyətin müvəffəqiyyətinin psixoloji yünəlişliyi özünəinamdan və özünəinamsızlıqdan çox asılıdır. Pedaqoqlar bu fakta diqqət yetirməlidirlər.

Əgər şagird özünəinamlı deyilsə, onun səhv etməsi ehtimalı artır. Səhv etmək qorxusu yeni bir

fəaliyyətdə onun müvəffəqiyyətinə daha çox ziyan vurur. Hələ qədim dövrlərdə hesab edirdilər ki, səhv etmək insanın yüksəlişinə kömək edən bir elmdir. Səhv etmək psixoloji baxımdan qorxu deyil, onun düzədilməsinə cəhd göstərməmək qorxuludur. Onun vərdişə çevrilməsi isə artıq şagird üçün, təlim üçün faciədir.

Hərəkətlərin, fəaliyyətin və ya əməyin nəticəsinin qiymətləndirilməsi situasiyanın, arzu edilən və arzu edilməyən olmasından asılı olaraq müxtəlif cür qavranılır. Şəxsiyyətin qiymətləndirilməsi, hərəkətlərin nəticəsinin qiymətləndirilməsindən fərqli olur və özünəməxsus tərzdə subyektə təsir göstərir.

Uşaqlarla iş zamanı, eləcə də təlim-tərbiyə prosesində nəzərə almaq lazımdır ki, onların özünüqiymətləndirməsi bu və ya digər səviyyədə böyüklərin -müəllimlərin verdiyi qiymətdən çox asılı olur. Şagirdə pozitiv münasibəti bildirmək üçün, onun hərəkətlərini və ya dərsə cavabını

nəzərə alarkən aşağıdakı formuladan istifadə etmək məqbul sayıyla bilər: «Sən yaxşı şagirdsən. Ancaq sənin bu hərəkətin və ya cavabın məqbul deyil!

Məktəbdə qiymətləndirmə adətən biliklərin yoxlanılması prosesində təzahür edir. Biliklərin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi nəinki şagirdlərin dərsi qavrama və anlama səviyyəsini yüksəldir, həm də onların təlim materiallarına münasibətini müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Qiymətləndirmə olmadan şagirdlərin cavabı və yerinə yetirdikləri işin keyfiyyəti az effektlidir.

Fənn üzrə qiymətləndirmə şagirdlərin bilikləri qavrama səviyyəsinə, materialın anlama dərəcəsinə, həmçinin öz fəaliyyətinin nəticələrini üzünəməxsus qiymətləndirməyə məcbur edir.

Ümumiyyətlə götürdükdə müəllimin qiymətləndirmə meyarları əsasən iki istiqamətdə aparılır:

1. Təlim materialı haqqında biliklərə görə.

2. Bu materialın başa düşülməsi dərəcəsinə və tapşırıqların yerinə yetirməsi səviyyəsinə görə.

Şagirdlərin fəliyyətini qiymətləndirərkən onların şəxsiyyəti deyil, fənn haqqında bilikləri, dünyagörüşü, düşüncə tərzi qiymətləndirilməlidir. Təəssüf olsun ki, indinin özündə də şagirdləri şəxsiyyətinə görə, digər keyfiyyətlərinə görə «yaxşı» və ya «pis» qiymətləndirən müəllimlərə rast gəlinir. Bu müəllim üçün peşə deformasiyasıdır.

Qiymətləndirmə şagirdə anladır ki, hər hansı işdə müvəffəqiyyət yalnız gərgin və davamlı əməyin nəticəsində mümkündür. Bundan əlavə qiymətləndirmə şagirdə öz gərgin əməyinin nəticəsindən zövq almağa, onunla fəxr etməyə şərait yaradır. Ancaq hazır şəkildə tapşırığın cavabını əldə etməsi və ya başqa şəkildə onu almasından gözlənilən nəticə şagird tərəfindən dərk ediləndə, o hörmətə layiq olmur. Qiymətləndirmə təlim və şagird üçün vacib olan

özünütəsdiqin əsasını qoyur. Şagirdin öz imkanlarının gerçəkləşdirməsinə stimul verir.

Pedaqoji qiymətin peşə səviyyəsində təzahürü hər şeydən əvvəl, şagirdin nəzarət lokusunun hansı səviyyədə qəbul etməsindən çox asılıdır. Lokus kontrol daxili və xarici olur. Xatırladaq ki, daxili lokus kontrol zamanı insan hesab edir ki, onun uğurları, müvəffəqiyyəti, onun özündən, özünə inamından deyil, onun biliyindən, qabiliyyətlərindən, arzularından və s. asılıdır. Hər şeyə görə o özü cavabdehdir. Xarici lokus nəzarət zamanı isə insan özünün uğur və müvəffəqiyyətsizliklərində xarici amilləri günahlandırır. Bəxtim gətirmədi və ya bəxtim gətirdi, çox çətindir, zox asandır, hər yerdə ədalətsizlikdir və s. kimi düşünən insanlar xarici lokus kontrola hərəkətlərə malik olurlar. Belə halda insan öz fəaliyyətinin nəticəsinə görə məsuliyyət hiss etmir. Aydındır ki, şagird şəxsiyyətinin inkişafı üçün daxili lokus nəzarət daha arzuediləndir. Pedaqoqlar bunu nəzərə

almalıdır. Məktəbdə qiymətləndirmə yalnız müəllimin şifahi mühakimələrində (şifahi qiymət) deyil, həm də zox hallarda, rəqəmli qiymətlə həyata keçirilir.

Sözlü qiymətləndirmə (oüenka) – gerçəkləşdirilən fəaliyyətin müəllim tərəfindən şifahi qiymətləndirilməsi prosesidir. Rəqəmli qiymətləndirmə (otmetka) bu prosesin və ya fəaliyyətin formal-məntiqi nəticəsidir.

Müəllimin qiymətləndirməyə (sözlü qiymət) formaca öz mühakimələri vasitəsilə yanaşmasına münasibət müsbət istiqamətdə hər kəs tərəfindən qəbul edilir və düzgün hesab edilir. Ancaq “otmetka”ya (rəqəmli qiymət) pedaqoji-psixoloji ədəbiyyatda münasibət birmənalı deyil.

Görkəmli rus psixoloqu L.S.Vıqotskiy göstərir ki, «uşaq öz hərəkətlərinin son nəticələrini bilməlidir və bu bilik pedaqoqların əlində gözəl tərbiyə vasitəsidir. Rəqəmli qiymətləndirməyə isə (otmetka) müəllif özünün

neqativ münasibətini bildirir. Müəllif hesab edir ki, otmetka formalı qiymətləndirmə özündə bir sıra kənar sapmaları eks etdirir. Şagird yalnız ona görə oxuyur ki, o təlimdən pis qiymət almasın və ya yaxşı qiymətləndirilsin [23, s.100].

Psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatda süzlü və ya rəqəmli qiymətdən istifadə edilməsi məsələsi hələ də diskussiya predmetidir. Bir qrup hesab edir ki, rəqəmli qiymətləndirmə saxlanılmadır. Digərləri isə onun təlim fəaliyyətinə vurduğu zərərli təsirə görə onun ləğvini əsas gətirir. Müasir təhsildə, xüsusən də Boloniya istiqamətində 100 ballıq sistemə keçilməsi qiymətləndirməni bir qədər yumşaltsa da əslində həll etmir. Həmzinin ümumtəhsil məktəblərində 5 ballıq qiymətəndirmənin qalması da təbii ki, müsbət nəticələr verə bilməz.

Bir məsələni də qeyd etmək lazımdır ki, istər-istəməz pedaqoji qiymətəndirmə fəaliyyəti

bu və ya digər şəkildə müəllimin obyektiv və subyektiv mövqeyinə əsaslanır.

Hər bir müəllimin qiymətləndirmədə özünün kriteriyaları, meyarları var. Ən vacibi odur ki, şagird nə üçün hansı qiyməti almasını başa düşsün və ya müəllim onun başa düşəcəyi şəkildə şərh edə bilsin. Bunun üçün elə şərait yaradılmalıdır ki, yeni dərsi keçərkən həm də şagirdlər qiymətləndirmədə müştərək iştirak edə bilsinlər. Şagirdlərin dərs prosesində müəllimin razılığı ilə özlərini qiymətləndirməsinə çalışmaq lazımdır. Bu zaman qiymətin obyektiv və ya subyektiv olması şagirddə şübhə doğurmur və ya onları frustrasiya vəziyyətinə salır.

Dərs zamanı ilk hallarda pozitiv qiymətləndirmədən məsələn (4), yaxşı və ya (5) əla – istifadə etmək lazımdır. Ancaq qiymətin hansı meyara əsasən qoyulduğu mütləq şərh edilmədir.

D.B.Elkonin qeyd edir ki, şagirdin müəllim tərəfindən verilən qiyməti başa düşməsi üçün onun özünü yüksək və ya adekvat qiymətləndirməsi zəruridir. Bu isə birdən-birə baş vermir. Bunsuz şagirdlə-müəllimin qiymət haqqında dialoqu iki kar adamın danışığına bənzəyir . Şagirdin özünüqiymətləndirməsi yüksədilməsi üçün elə şərait yaradılmalıdır ki, hər bir şagird fərdi şəkildə müəllimlə söhbət apara, ondan məsləhət ala bilsin. Yəni dərs şəraiti elə qurulmalıdır ki, şagird özünü müstəqil, kənar təsirdən uzaq mühitdə görə bilsin. Müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı inam səviyyəsinin yaranması bu prosesin müsbət yönümdə inkişafına şərait yarada bilər.

Qiymətləndirmə situasiyası o zaman effektiv olur ki, müəllim və şagird bir-birini eşidir, başa düşür, eləcə də hər ikisi subyekt mövqeyində olurlar. Müəllim və şagird birlikdə təhlil edir, cavabların keyfiyyətini, yerinə yetirilmiş

tapşırıqların düzgünüyünü və ya səhvliyini müzakirə edir və qiymətləndirirlər.

Şagirdin təlimin subyekti kimi mövqeyi onda təzahür edir ki, o yalnız təlim materialının məzmununu mənimsemir, həm də onun özü-özünün təlim-idrak fəaliyyətini nəzarətə götürür və korreksiya edir. Belə təlim situasiyasında şagirdin diqqəti qiymətləndirməyə deyil, tapşırığın yerinə yetirilməsinə idraki və təlim maraqları ilə bağlı olan motivlərin inkişaf etdirilməsinə yönəlir. Dərsdə qiymətləndirmə fəaliyyətində subyekt-subyekt münasibətlərinin pozulmasında şagird ona verilən qiymətin xarakterini bilmir və qiymətin özü motivləşdirici fakta çevrilir.

Qiymətin şagirdin əhval-ruhiyyəsinə, onun şəxsiyyətinin inkişafına təsirini A.V.Petrovski aşağıdakı kimi xarakterizə edir:

- «Zəfər çalan» «beş».
- Ümid verən «dörd».

- adət olunmuş «üç».

- darıxdırıcı «iki» .

Bütün bunlarla yanaşı, qeyd etmək lazımdır ki, peşə nöqteyi-nəzərindən qiymətləndirmədən davranışın idarə olunmasında və təlimdə digər məsələlərin həllində istifadə edilməsi cinayət əməlidir. Müəllim heç bir halda bunu etməməlidir.

Psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatda qiymətləndirmə ilə bağlı bir sıra tövsiyələr verilmişdir. Onlardan bəzilərini diqqətinizə çatdırırıq.

- Qramatik səhvlərə və yazıya görə qiyməti aşağı salmaq olmaz;
- Verilmiş tapşırıqlardan imtina və ya onların nəticələrinə görə (əgər bu psixoloji səbəblə bağlırsa) qiyməti aşağı salmaq olmaz;
- Dərsdə fəallığa, bir yerdə qərar tutmamağa görə də qiyməti aşağı salmaq olmaz;

Biliklərin yoxlanmasında dərsi xüsusi mərhələyə ayırmağa ehtiyac yoxdur. Prosesin istənilən məqamında bunu həyata kezirmək olar.

Biliklərin yoxlanılmasını şifahi və yazılı formada həyata keçirmək olar. Biliklərin şifahi yoxlanılmasında əsas meyar, şagirdin düşünmə qabiliyyətinə, təsəvvüretməsinə, nəzəri bilikləri həyata tətbiq edə bilməsi üsuluna verilməlidir.

- şagirləri dərsdə fəallaşdırmaq üçün diskussiyaya daha çox şagird cəlb etmək lazımdır.
- kiçik məktəblilərdə sorğu və ya yoxlama davamlı olmalıdır.

Yuxarı siniflərdə qiymətləndirmə bir qədər mürəkkəbləşdiyindən onlar üçün vaxt amili müəyyən etmək vacibdir. Bu zaman intervalı 8-12 dəqiqədən artıq olmamalıdır.

Azərbaycan psixoloqu professor Ə.Əlizadə qeyd edir ki, təhsilin humanitarlaşdırılması, dərsin infrastrukturu, şagirdin təlimdə geridə qalması,

pedaqoji qiymətin effektləri – hallarının hər biri öz-özlüyündə önəmli pedaqoji-psixoloji prosesdir, lakin onların hamısı bu və ya digər dərəcədə köklü mətləblə – tələbat – motivasiya sahəsinin formalaşması ilə bağlıdır (5, s.186]. Pedaqoji qiymətin psixoloji məsələləri hər bir dövr üçün aktual olmuşdur və yəqin ki, yaxın gələcəkdə bu köklü problem pedaqoqların, psixoloqların köməyi ilə həll olunacaqdır.

1.7. Müəllim pedaqoji fəaliyyətin subyekti kimi

Müəllim peşəsi özünün spesifikliyi ilə bir sıra peşələrdən fərqlənir. Onun peşəsinin spesifikliyi hər şeydən əvvəl uşaq və yeniyetmələrlə daima ünsiyyətdə olması, özünüməxsus dünyagörüşü və özünün fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, subyektiv inamı ilə səciyyələnir. Hər bir müəllimin də özünə məxsus müəllim fərdiyyəti olmalıdır. Ancaq hər

müəllimdə bunu tapmaq olmur. Hər bir müəllimə məxsus unikallıq, şəxsiyyət keyfiyyətləri və s. onun xarakterik xüsusiyyətlərini eks etdirir.

Müəllim şəxsiyyəti nə qədər parlaq , onun peşə keyfiyyətləri yüksək inkişaf etmiş olursa, bunun onun uşaq şəxsiyyətinə təsiri bir o qədər effektiv olar. Müəllimin təsir dairəsi o qədər genişdir ki, heç kim onun nə zaman və harada qurtaracağını söyləyə bilməz [28, s .35].

Qabaqcıl və peşəkar müəllim özünün uşağa təsirinin nəticələrini bilməli və onunla məşğul olduğu dövrdə bu təsirin müsbət yönümdə olmasına çalışmalıdır. Müəllim müəllim şəxsiyyətinə verilən tələbləri bilməli, öz əxlaqi keyfiyyətlərinin onun üçün çizilmiş dairədən kənardə çıxmasına imkan verməməlidir. Müəllimə münasibət zamanın və dövranın tələbləri səviyyəsində heç zaman dəyişilməyib. Həmişə müqəddəs hesab edilib və bu adın məsuliyyəti

həmişə ağır olub. Qoy bütün şagirdlər öz müəllimlərini Aleksandr Kron kimi xatırlasınlar. Yazuçı A.Kron yazır: «Onlar ağıllı və intiligent insanlar idilər. Mən həmişə onların təsirini, emosional münasibətlərini yaxından hiss etmişəm. Lakin onların hakimiyyətini heç zaman öz üzərimdə hiss etməmişəm [28,s. 63].

Tədqiqatçılar pedaqoci ustalığın bir sıra tərəflərini müxtəlif yündə qiymətləndirmişlər.

Pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olan müəllim şagirdlərin fəaliyyətini elə təşkil etməlidir ki, onlardan hər biri özlərinin meyillərini, maraqlarını, qabiliyyətlərini hərtərəfli inkişaf etdirmək iqtidarına malik olsunlar. «Nitqdə fikri inkişaf etdirərkən, ilk növbədə, onu eşidənin hafızəsində qalmasına çalışmaq, sonra onu əyani müqayisə ilə təxəyyülə ötürmək və sonda fikrin onun iştirakzının ürəyinə yol tapmasına şərait yaratmaq lazımdır. Bax onda şagird - iştirakçı sizin dərsinizin əsirinə çevriləcəkdir. Hətta siz onu

azadlığa buraxsanız belə, o sizin tərk etməyəcək və sizin həmişəlik iştirakınız olacaq [30, s.278]. Şagirdin bütünlükə fəaliyyətə cəlb olunması üçün onun qarşısında qoyulan tapşırıq, onun üzün şəxsi məna kəsb etməli və hissələrini aktivləşdirməlidir.

Şagirdi «sezmək» bacarığı uşaqlığının təzahürünü mənfi yönümünü fərqləndirmək, eləcə də ağıllı və diqqətli yanaşma nəticəsində onun sonrakı inkişafını pozitiv yünümdə anlamaq və onu sevmək təlimin yeni ölçüdə, yeni istiqamətdə inkişafına gətirib çıxarıır.

Müəllim peşəsi olduqca çətin və məsuliyyətli peşədir. Bu şübhəsiz ki, ayaq üstə yuxulayan, iradəsiz, iş qabiliyyəti aşağı olan adamlar üçün deyil. Təəssüf olsun ki, belə müəllimlərə hələ də rast gəlinir.

Müəllim öz fəaliyyətini, hər şeydən əvvəl, öz nitqi və ünsiyyəti əsasında qurur. Müəllimin nitqi onun fikrini tam əhatə etməli və onun

gümrahlıq səviyyəsinin saxlanmasına xidmət etməlidir. L.V.Dubrovinanın təbirincə desək, müəllimə söz ona görə verilmir ki, o, öz fikirlərini bəyan etsin, o, başqalarının fikirlərini oyatmalı, onları düşünməyə təhrik etməlidir..

Dərs prosesində yalnız nəyisə demək deyil, onun necə deyilməsi əsasdır. A.S.Makarenko qeyd edirdi ki, «Pedaqoji ustalıq sözün deyilişində və onun idarə olunmasında özünü göstərməlidir. Öz təcrübəsindən misal çəkərək göstərir ki, mən o zaman pedaqoji ustalığa malik oldum ki, artıq onda «gəl bur» sözünü 15-20 mənada söyləməyi öyrəndim.

Müəllimin öz nitqində informasiyanı dəyişməsi, müxtəlif tonda səsin alçaldılması, qaldırılması uşaqların diqqətinin sabit saxlamasına səbəb olur. Danışqda bir az yumordan istifadə təlim materialının cəlbediciliyini artırır.

Müəllimin diksiyası, dəqiq tələffüzü və frazanın qurulması və s. kimi elementlər şagirdlərdə danışiq mədəniyyəti formalaşdırır.

Pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olan müəllimin dərs prosesində hərəkətləri, duruşu, nitqi, gümrahlığı və s. auditoriyada yaradıcı psixoloji iqlimin yaranmasının başlıca şərtlərindən biridir.

Şagirdlərdə təfəkkürü aktivləşdirmək onlar üzün biliklərinin perspektivini açmaq deməkdir. Öz şübhələrini, ideyalarını şagirdlərə söyləməkdən çəkinmək lazım deyildir. Çünkü bu uşaqlarda tənqidi təfəkkürün inkişafına şərait yaradır. Problemlə bağlı bir məqamı da qeyd edək. Recissor Q.M.Kozintsev öz tələbələrinə belə deyirdi: Recissoru öyrətmək qeyri-mümkündür. Ona görə də mən sizə ancaq fikirləşməyi öyrətməyə cəhd göstərirəm. Əgər sizə bu prosesi mənimsəmək qismət olarsa, qalanlarına özünüz öz ağlıınızla nail olacaqsınız [39, s.23].

Özünün əqli həyəcanı ilə sinfi coşdurmaq müəllim üçün birinci dərəcəli vəzifələrdən olmalıdır. Müəllim şagirdlərdə dünyaya, biliklərə marağı inkişaf etdirməlidir. Onları bu yönümdə kökləməlidir. Müəllimin tədris etdiyi fənninə ehtiraslı münasibəti şagirdlərdə laqeydlik hissi yarada bilməz. İstər-istəməz şagirdlərin həmin fənnə dərin maraq və hörmət nümayiş etdirəcəklərinə şübhə yoxdur. L.N.Tolstoy qeyd edirdi ki, «fənn vasitəsilə şagirdi tərbiyə etmək istəyirsənsə, öz fənnini sev və onu dərindən bil. Şagirdlərin sənin dərsini və sənin şəxsiyyətini sevirlərsə, sən onları tərbiyə edə bilərsən .

Müəllim üçün vacib olan pedaqoji keyfiyyətlərdən biri də – öz məlumatlarında yeniliyi, gözlənilməzliyi, maraqlılığı nümayiş etdirmək bacarığıdır. M.V.Qoqol qeyd edir ki, insanların hafızəsi onların təxəyyülünü heyran edən məlumatları daha yaxşı yadda saxlayır.

Bunun üçün, sünük, zəif inkişaf etmiş, təxəyyülə əsaslanmayan danışiq tərzindən qaçmaq lazımdır. Təlim prosesində hətta zarafatın da, cəlbedici sözün də xüsusi əhəmiyyəti var. Bu nəzərdən qaçırlıkmamalıdır.

Müəllimlər və pedaqoqlar bir cəhəti anlamalı və yadda saxlamalıdırılar ki, şagirdlər az və ya çox dərəcədə müəllimin şəxsiyyətinin fərdi xüsusiyyətlərinin təsirinə məruz qalırlar. Eləcə də müəllimin yaradıcılığı, temperamenti, xarakteri, intellektual keyfiyyətləri, dəyərləri, hətta əhvalruhiyyəsi belə şagirdlərə təsirsiz ötüşmür. Məhz bu cəhətlərə görə müəllim üçün vacib peşə keyfiyyəti onun özünü adekvat qiymətləndirməsi və şagirdləri onun özünün şəxsi xüsusiyyətləri kontekstində başa düşmək qabiliyyətinə malik olmasıdır.

Alimlərin apardığı araşdırımlar akademik nailiyyətlərlə şagirdlərin qabiliyyətlərinin inkişaf səviyyəsi və pedaqoqun yaradıcı qabiliyyətləri

arasındaki asılılığı müəyyən etməyə imkan vermişdir.

Əgər müəllim yüksək yaradıcılıq potensialına malikdirlər, onda:

- şagirdlərdə yaradıcı qabiliyyətlərə yüksək nailiyyətlər əlavə olunur;
- az inkişaf etmiş qabiliyyətlərə malik şagirdlər «sanki gözdən düşürlər», onların akademik nəticələri bir o qədər də böyük olmur.

Əksinə müəllim özü «yaradıcı qabiliyyətlər» meyarında aşağı yerlərdən birini tutursa, o zaman:

- yüksək yaradıcı qabiliyyətlərə malik şagirdlər öz potensialını gerçəkləşdirə bilmir. Şagirdlərin müvəffəqiyyəti, yaradıcı meyardan kənarda qalsa da, birləşmələrə nisbətən, daha yüksək olur.

Müəllim ixtiyarı və qeyri-ixtiyari olaraq, şagirdləri özünün məxsus olduğu yaradıcı qabiliyyətlərin inkişaf səviyyəsinə gətirib

çıxarılmasına şərait yaradır və nəticədə müəllim özünə oxşar təlim-psixoloci tiplər tərbiyə olunurlar. [Şagirdlərin inkişafı üçün az əhəmiyyət kəsb etməyən cəhətlərdən biri də uşaqlarının hər birinə münasibətdə müəllimin gözləməsidir. Belə gözləməni R.Berns «Piqmalion effekti» adlandırır [18,s.73].

Müəllim öz şagirdinə mifik Piqmaliona uyğun olaraq inanır. Bu isə ayrı-ayrı hallarda «diqqətdən kənarda» qalan şagirdlərin ortaya çıxmasına şərait yaradır.

Müəllimin gözləməsi hərəkətdə, cestlərdə, mimikada və qiymətləndirmədə də özünü göstərir və şagirdlər tərəfindən həssaslıqla qavranılır.

Şagirdlərin əhatəsində onlardan təlim müvəffəqiyyətləri gözləyən müəllim və şagirdlər üçün xüsusi psixoloji aora yaranır. Müəllimin şagirdə münasibətini, hər bir şagird «hiss edir» və onun həmyaşılığına münasibətindən ya kədərlənir,

ya da sevinir. Əgər müəllim obyektiv mövqə tutursa: şagirddə motivasiya güclənir və təlim fəaliyyətinin müvəffəqiyyəti artır.

Müəllimin qeyri-adekvat gözləməsi təlim fəaliyyətində yüksək nailiyyətlər əldə etməyə imkan vermir və uşaqlarda mənfi xüsusiyyətlərin formallaşmasına, onların təlim prosesini yaxşılaşdırmağa cəhd göstərməsinə mane olur. Şagirdlərin daha yaxşı oxumaq cəhdinə zərbə vurulur. Belə olan halda istər pozitiv planda, istərsə də neqativ yönündə şagird üçün «gələcəyin özünügerçəkləşdirməsi» baş verir.

1.8. Şagird təlim fəaliyyətinin subyekti kimi

Təhsilin humanistləşdirilməsi şəraitində pedaqoji prosesdə şagird təlim fəaliyyətinin subyekti kimi qəbul edilir. Görəsən, şagirdin təlim fəaliyyətinin subyekti kimi baxılması dedikdə, nəyi

nəzərdə tuturlar? Konkret olaraq bu o deməkdir ki, təlim fəaliyyətinin müvəffəqiyyəti hər şeydən öncə, şagirdin şəxsi fəallığından asılıdır. Məhz şagirdin şəxsi fəallığı biliklərin mənimşənilməsi prosesində fəaliyyətə idrak proseslərinin qoşulma tezliyini artırır və inkişafının özünəməxsus motiv-məqsəd vektorunu müəyyənləşdirir.

S.L.Rubinşteyn göstərir ki, uşaqların əxlaqi normaları qavramasına və dərk etməsinə böyüklərin yönəltməsi zamanı uşaqların şəxsi fəallığının nəzərə alınmaması onların əqli və əxlaqi inkişafını, şəxsiyyət kimi formalaşması imkanlarını azaldır.

Biliyin inkişafa aparan yolunda mənimşənilməsində, onun motivasiya rolunu şəxsi fəallıq oynayır. Digər başqa halda uşaq bunu özünün üzərində zoraklıq kimi qiymətləndirir. Fənn və təlim fəaliyyəti onun üçün maraqlı olmur. Bir sözlə oxumaq istəmir və ya oxumaqda bir məna görmür. Əksər hallarda şagirdin təlimdə

müəyyən müvəffəqiyyət qazanması, “uğursuzluq motivlərindən” qaćmaq cəhdi nəticəsində əldə olunur (yəni uşaq ona görə oxuyur ki, onu cəzalandırmasınlar və ya uşaqların yanında utanmasın).

Məlumdur ki, əsas təlim motivləri bilavasitə şəxsi intellektual fəallıqla şərtlənmiş təlim-idrak və sosial motivlərdir. Bu motivlər hər bir mərhələdə məktəblinin həyatında özünəməxsus əhəmiyyət daşıyır. Təlimin pozitiv motivasiyası bu motivlərdən hər birinin hərtərəfli inkişaf etdirilməsi və ətraflı idrak motivləri ilə qarşılıqlı təsirdən yaranır. Sual olunur – nə üçün? Qeyd etmək lazımdır ki, idraki motivin əsasında dərkətmə tələbatı durur – Yəni yeni biliklərə zəruriyyət ortaya çıxaran vəziyyətin yaranması və ya üzünü, ətraf aləmi, hadisələri yeni səviyyədə anlama (məsələnin müəyyən edilməsi, səbəb-nəticə əlaqələri). Şagird üçün yeni üfiqlər açır.

Psixoloji ədəbiyyatda idraki tələbatların aşağıdakı xüsusiyyətlərə malik olması qeyd edilir:

1. Təmin olunmamaq. Tələbatların təmin olunmaması yeni məqsədin axtarışını dərinləşdirir və gücləndirir.
2. Prosessuallıq: maraq yalnız dərkətmənin nəticəsində olmur, həm də prosesə, ona nail olmağın yol və vasitələri ilə birlikdə yaranır.
3. Pozitiv emosional boyası, dərkətmənin sevincinin yaşanması.

Qeyd olunmalıdır ki, idrak tələbatlarının təzahür formasında idraki maraq çıkış edir. İdraki maraq – gerçəkliyə seçici münasibət olub, müəyyən cisim və hadisənin dərk edilməsində təzahür edərək, fəaliyyətin müxtəlif üsullarından istifadə etməklə formalaşır. Təlim fəaliyyətində idrak maraqlarının rolü əvəzsizdir.

İdraki maraqların ən mühüm aspektlərindən biri intellektual maraqlardır. İdraki maraqların

intellektual aspekti, bilavasitə əqli fəaliyyətlə, dərkətmə ilə, həm də təxəyyül ilə iş aparılmasından qaynaqlanır.

İdraki maraqların bir aspekti də emosional aspektidir. Emosional aspekt təmin olma və fərəh hissi ilə sıx bağlı olub, şagirlərdə yaradıcılıq sevincləri yaşıdır.

İdraki maraqların iradi aspekti hərəkətin, fəaliyyətin stimullaşdırıcı amili olub, çətinliklərin dəf olunmasında özünü göstərir.

İdraki maraqlar psixi proseslərə və funksiyalara müsbət təsir göstərir və birbaşa diqqət, hafızə və iş qabiliyyəti ilə sıx əlaqədə olur.

İdraki maraqların ən əsaslı cəhəti ondan ibarətdir ki, o, öyrənilən fənlərə pozitiv emosional boyu verir və təlim materialı şagird tərəfindən subyektiv, başa düşülən şəkildə (mexaniki yox) qavranılır.

Biliklərin qavranılması və mənimsənilməsi prosesinin özü şəxsiyyət xarakteri kəsb edərsə, bu şagirdin şəxsiyyətinin bir hissəsinə, şəxsi dəyərə çevrilir, şagirdlərin müvəffəqiyyətinə və iddia səviyyəsinə hərtərəfli təsir göstərir.

Bütün bunlarla bərabər idraki motivlərlə sosial motivlər arasında fərqli məqamlara da diqqət yetirilməlidir. Əgər idraki motivlər həm də sosial motivlər rolunda çıxış edirsə, biz artıq təlim fəaliyyətinin aktiv subyektindən, fəal şagirddən danışa bilərik. Sosial-idraki motivlərin inkişafı, şagirdin təlim-idrak motivlərinə münasibətindən və mövqeyindən asılı olur.

Ətraf gerçekliyin dərkinə idraki münasibətin olmaması və ya birbaşa təlim fəaliyyəti ilə bağlı olmayan hadisələrə marağın olmaması, həmçinin neqativ münasibətin mövcudluğu şagirdlərdə şəxsi idraki fəallığın formalaşmamasından xəbər verir.

İntellektual passivlik hər şeydən öncə elə təlim fəaliyyətində ortaya çıxır ki, həmin fəaliyyətdə biliklər şagirdlərə hazır formada verilir (şərhetmə, möhkəmləndirmə, fəal axtarışın olmaması). Şagirdin passivliyi yazı lövhəsindən mexaniki köçürməsində, yoldaşlarından cavablar eşitməsində və s. də üzünü göstərir. Məsələnin problem şəkildə qoyulması hələ sinfin bütün üzvlərinin aktivləşməsi deyil. Məhz o şagirdlər daha çox intellektual fəallığa təhrik olunurlar ki, onlar üçün məsələnin mahiyyəti aydınlaşdır və onların fikri fəaliyyətinin tempi frontal sorğunun tempinə uyğun gəlir.

Müasir dərsdə şagirdin təlim fəaliyyətinin düzgün təşkili üçün təlimin aktivləşdirilməsinin psixopedaqoji üsullarının işlənib hazırlanması tələb olunur. Elə etmək lazımdır ki, tapşırıqlar sistemi şagirdlərdə əqli fəaliyyəti aktivləşdirə bilsin və onlarda həll ediləcək tapşırığa maraqlı oyatsın.

Praktika göstərir ki, əksər suallar və ya tapşırıqlar eləcədə dərs vəsaitləri şagirdlərdən yalnız mexaniki yadda saxlama tələb edir. Bu isə ənənəviliyin ümrünün uzanması deməkdir.

Məşhur psixoloqlar və pedaqoqlar fikri fəaliyyəti aktivləşdirən müxtəlif tip tapşırıqlar işləyib hazırlamışlar. Onlardan bəziləri ilə tanış olaq:

- köhnə problemləri, güzəran səviyyəsində təsəvvürlərin, yeni biliklərlə ziddiyət təşkil etməsini özündə əks etdirən tapşırıqlar;

- uyğunluq və fərqlilik sistemi üzərində qurulmuş tapşırıqlar. Uyğunluq və fərq nə qədər qeyri-adidirsə, onu müəyyən etmək bir o qədər maraqlıdır;

- səbəb-nəticə əlaqələrini özündə əks etdirən tapşırıqlar;

- müxtəlif variantların bir-birinə qarşı qoyulmasını əks etdirən tapşırıqlar və s.

Ancaq bununla belə idraki fəallığı təmin edən tapşırıqların yalnız dərs prosesində, sinifdə istifadəsi istənilən nəticəni verə bilməz. Bu fəallığı öyrənilən fənnə qarşı yönəltmək və ev tapşırıqlarında da bu məqamların gözlənilməsini təmin etmək lazımdır.

Şagirdlərdə təlimə maraq aşılaması, əlverişli şərait yaradılması və inkişafi üçün aşağıdakıları nəzərə almaq vacibdir.

1. İdrak maraqlarının və hisslerin aktivləşdirilməsi üçün təlimin elə təşkili forması olmalıdır ki, şagird müstəqil axtarış fəaliyyətinə qoşula bilsin və məsələnin qoyuluşu protest (etiraz) xarakterli olsun.

2. Təlim fəaliyyəti müxtəlif, rəngarəng xarakter daşıdıqda maraqlı olur. Montonluq, informasiya eyniliyi, eyni üsullar, şagirdlərdə cansızıcı hallar yaradır.

3. Öyrənilən predmetə, fənnə maraq yaradılması üzün onun öyrənilməsinin vacibliyi, məqsədəməvafiqliyi, lazımlığı şagird tərəfindən dərk edilməlidir.

4. Əvvəlki biliklərlə, qavranılmış təsəvvürlərlə əlaqəli olan yeni informasiyalar şagirdlər üçün maraq yaradır.

5. Həddən ziyadə çətin və həddən ziyadə asan material şagirdlərdə marağı sıxışdırır. Təlim çətin olmalı, lakin şagirdin dərketmə qabiliyyətinə gücünə hesablanmalıdır.

6. Şagirdin fəaliyyəti nə qədər tez yoxlanılsa və ya qiymətləndirilsə, onun üçün işləmək bir o qədər maraqlı olar.

Bütün bunlarla bərabər, şagirdlərdə idrak fəallığını inkişaf etdirmək üçün müsbət emosional atmosfer yaradılmalıdır. Sinifdə emosional atmosfer birbaşa idraki atmosfer ilə sıx bağlıdır. Müəllimlərin şagirdləri mükafatlandırması, rəğbətləndirilməsi ilə bağlı edilən adekvat

hərəkətlər, məsləhətlər, şagirdlərin müzakirə olunan problemə qoşulması diskusiya əhval-ruhiyyəsi və s. nəinki onlarda mənimsənilmiş bilikləri möhkəmləndirir, hətta təlim fəaliyyəti üçün əlverişli psixoloji atmosfera yaradır. Bu, davamlı xarakter daşımalıdır.

Necə deyərlər, müvəffəqiyyət müvəfəqiyyəti, uğursuzluq uğursuzluğu götirər.

1.9. Müəllim-şagird münasibətləri – Plasebo və ya Piqmalion effekti

Son dövrlərdə ənənəvi təhsildən müasir təhsilə keçiddə müəllim-şagird münasibətləri təhsil sistemində mövcud olan ən qlobal problemlərdən birinə çevrilmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki, bu münasibətlərin ziddiyyətləi məqamları yalnız

Təhsildə şəxsiyyət problemi

təhsildə deyil, insan münasibətlərinin mövcud oluğu bütün sahələrdə özünü göstərmişdir. Belə ki, son 30 ildə psixi pozuntuların müalicəsində istifadə olunan kimyaterapiyada köklü dəyişikliklər baş versədə psixi pozuntuların müalicəsində prioritetliyin dərmanlara, yoxsa həkimlərə məxsusluğu mübahisəsi kəsilmirdi.

Amerikanın Sent-Elizabet psixatrik xəstəxanasında müalicə olunan xəstələr sosial baxımdan təhlükəli olduğu üçün psixiatr Y.Mendel onları yoxlayanda belə bir neçə mühafizəzi ilə otaqlara daxil olurdu. Xəstələrlə münasibəti çətinləşdirən başqa cəhət ondan ibarət idi ki, xəstələr ingiliscə , Mendel isə ispanca danışa bilmirdi.

Keçən əsrin 50-60-cı illərində psixi xəstələrin müalicəsində rezerpin deyilən dərman ortaya çıxdı və psixi xəstəliklərdə önəmli effekt verməyə başladı. Sent-Elizabet xəstəxanası bu dərmandan istifadə etməklə eksperiment keçirməyi və

dərmanların verə biləcəyi effekti müəyyənləşdirməyə cəhd güstərdi. İki qrup xəstə sezildi. Birinci qrupa rezerpin, digərinə isə rezerpinə oxşayan və heç bir təsiri olmayan dərmanlar verildi. Eksperiment bir neçə ay davam etdi. Y.Mendel belə qənaətə gəldi ki, rezerpin xəstələrə çox yaxşı təsir göstərir. Belə ki, bir neçə gündən sonra onların aqressivliyi azalmağa, münasibətləri yaxşılaşmağa başladı. Belə bir qənaət hasil olurdu ki, rezeprin psixi xəstəliklər sahəsində və onların müalicəsində əsl inqilabdır. Artıq buna şübhə qalmamışdı. Lakin kontrol qruplarda da baş verən yaxşılaşma hali, həmçinin eyni nəticələrin ortaya çıxması pereparta qarşı şübhələr yaratmağa başladı. Görəsən, xəstələrin davranışında baş verən ciddi dəyişmələri nə ilə izah etmək olardı? Özünün davranışını təhlil edən Y.Mendel belə qərara gəldi ki, yalnız onun pozitiv münasibət xəstələrdə yaxşılaşmaya səbəb olmuşdur. Eksperimentin əvvəlində Mendel düşünürdü ki, dərmanın təsiri, xəstələrdə aqressivliyi aşağı

salmışdır, ona görə də o xəstələrin davranışına, mimikasına, cestlərinə xüsusi diqqət yetirməyə başladı. Əvvəllər isə Mendel onların yalnız aqressivliyini müşahidə edirdi. Xəstələr isə bildirdilər ki, onlarda aqressivliyin azalması və vəziyyətlərinin yaxşılaşması onlara hörmətlə yanaşmanın nəticəsidir. Beləliklə də onların davranışının dəyişməsi dərmanların təsirindən deyil, onlara olan diqqətin yaxşılaşmasından, münasibətin dəyişməsindən baş verdiyi təsdiq olundu.

Göründüyü kimi, münasibətin dəyişməsi hətta psixi pozuntuları olan xəstələrdə köklü yaxşılaşmaya səbəb olmuşdur. Tibbdə bu «Plasebo effekti» adlanır.

Qeyd olunmalıdır ki, bu və ya digər fəaliyyətin müvəffəqiyyətli təminatı üçün həllədici amil, ona müsbət fəal münasibət və maraqlan keçir.

Görəsən, pedaqoji faliyyətdə şagirdlərə özünün intellektual və şəxsi aktivliyinin inkişaf etdirməsinə nə mane olur? Demək olar ki, mane olan amillər çoxdur. Ancaq bunlardan ikisini ayrıca qeyd etməyi lazımlı bilirik.

Birincisi, təlim fəaliyyətində müəllimin birtərəfli qaydada fəallığı. O şərh edir, rəğbətləndirir, təəccüblənir, sevinir və inciyir. Ancaq bu birtərəfli qaydada olur. Məlumudur ki, şərhədici-illüstrativ, izahədici, məlumatverici dərs birmənalı şəkildə şagirdlərin təfəkkür fəallığına mane olur, onun inkişafına ləngidici təsir göstərir.

İkincisi, müəllim demək olar ki, onun tərəfindən verilən informasiyanın şagirdlərə necə transformasiya olması, onların hansı çətinliklərlə rastlaşması, hansı hərəkətlərin şagirdlərin gələcəkdə müəllimə qarşı emosional reaksiyaya səbəb olmasını bilir və bununla belə şagirdlərə qarşı münasibətini dəyişmir.

Mükəmməl tərtib olunmuş programlar, təlim vəsaitləri təlimin müəffəqiyətinə və uşaqların şəxsiyyət kimi inkişafına xidmət edə bilər. Lakin həmişə yox. Əlbəttə, yalnız təlim vasitələri hesabına şagirdlərin şəxsiyyət kimi inkişafından danışsaq yanılıraq və ya bu formulə çox primitiv görünə bilər. Məsələn, şagird program formulu. Əsl həqiqətdə isə məsələ daha mürəkkəb xarakterlidir. Təlim programı ilə şagird arasında əlaqələndirici vəsilə kimi müəllim şəxsiyyəti çıxış edir. Məhz müəllim, onun şəxsiyyəti təhsil programı ilə şagirdlər arasında maariflənmənin tənzimləyicisi, əlaqələndiricisidir.

Təbii ki, təlim forması müxtəlif ola bilər: kollektiv, qrup halda və fərdi. Ancaq məqsəd həmişə şagirdi təlim programına yaxınlaşdırmaq, onun programı mənimseməsinə yardımçı olmaqdır. Təlim biliklərinin elmi möhkəmləndirilməsinin daşıyıcısı müəllimdir. Şagirdlər müəllimi bilik daşıyıcısı, onun əlaqələndiricisi kimi deyil, biliyin vasitəsiz mənbəyi kimi qavrayırlar. İstənilən təlim

faliyyətinin təzahürü zamanı iki şəxsin iştirakı vacibdir: yaşlı (müəllim) - uşaq (şagird). Məhz buna görə də təlimin effektiv təşkili, onun müvəffəqiyyəti bu iki şəxsin qarşılıqlı münasibətinin təzahüründən çox asılıdır və bu asılılıq xətti asılılıqdır.

Qarşılıqlı təsir anlayışı pedaqoji-psixoloji ədəbiyyatda geniş səpkidə təsvir edilmişdir. Ümumi mənada qarşılıqlı təsiri insanların (subyektlər arasında qarşılıqlı əlaqə sistemi kimi) bir-birinə təsiri ilə şərtlənmiş, subyektlər arasında qarşılıqlı əlaqələr sistemi kimi təsəvvür etmək olar.

Pedaqoji ədəbiyyata tez-tez «təsir» və «qarşılıqlı təsir» (məsələn, tərbiyə prosesində şagirdə təsir göstərmək) kimi anlayışlar işlədilir. Ancaq «təsir göstərmək» və «qarşılıqlı təsir» müxtəlif anlamda işlədilir. Onlar arasındaki prinsipial fərq ondan ibarətdir ki, «təsir» kateqoriyası zamanı biz subyekt-obyekt

münasibətlərini, «qarşılıqlı təsir» kateqoriyasından isə subyekt-subyekt münasibətlərini ifadə etmək üçün istifadə edirik. Məhz ikinci tərəf pedaqoji psixologiyada zəruri anlam kimi baxılır. İnsanların qarşılıqlı təsiri – mürəkkəb psixoloji hadisədir. Onun əsasında qarşılıqlı hərəkətlərin və reaksiyaların səbəb əlaqəsi vasitəsilə yaranmış bütöv sistemi dayanır. Qarşılıqlı təsir özündə silsilə komponentləri ehtiva edir. Birincisi, bu insanların bir-biri ilə fikir, bilik, informasiya mübadiləsidir (kommunikativ komponenti), ikincisi, hərəkətlərlə mübadilədir (fəaliyyət komponenti), üçüncüüsü, insanların bir-birini qavraması prosesidir (perseptiv komponent). Ancaq və ancaq bu komponentlərin məcmusu insanların bir-birini anlamasını təmin edə bilər. [Məhz bu, münasibətlərdə başlıca elementdir. Yalnız insanların bir-birini qavraması və anlaması onların qarşılıqlı münasibətlərini müəyyən edir. Əgər insanlar bir-birini anlamırlarsa, onlar arasında heç bir qarşılıqlı əlaqə və ya təsirdən danışmaq olmaz.

V.O.Klyuçevskiy haqlı olaraq göstərir ki, «insanların bizi başa düşməməsindən şikayəti, bizim onları başa düşməməyimizdən yaranır [29,s.239]. Son düvrlərdə müəllimlərin şagirdlərdən şikayəti, onların ipə-sapa yatmaması bəlkə də müəllimi başa düşməməkdən, dərsi anlamamaqdan irəli gəlir (əks asılılıq da mümkündür) . Dərs proqramlarının şagirdin başa düşəcəyi səviyyədə olması və müəllim peşəkarlığı bu münasibətlərin qurulması yolunda kürpü rolunu oynaya bilər.

Proqramın məqsədindən asılı olaraq biliklərin müəllim vasitəsilə şagirdə ütürülməsinin sxematik təsvirini aşağıdakı kimi verə bilərik.

Proqram - Bilik- müəllim pedaqoji fəaliyyətin subyekti kimi – şagird təlim fəaliyyətinin subyekti kimi.

Sxemidən göründüyü kimi təlim prqramı ilkin elementdir.. Bu proqram təlimin məqsədlərini,

biliklərin məzmunu və mahiyyətini, təlim vəsaitlərini, dərslikləri, müvafiq predmeti özündə ehtiva edir. Təlim materialına uyğun gələn program təbii ki, müəllimə verilir.

Pedaqoji fəaliyyətin subyekti kimi müəllim programı araşdırır, qavrayır, özü üçün saf-çürük edir və qəbul olunan səviyyəyə gətirib çıxarır. Deməli, hər hansı material yalnız müəllimin daxili prizmasından, subyektiv təəssüratından keçərək şagirdə çatdırılır. Eləcə də müəllimin münasibətindən, onun fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərindən – koqnitiv cəhətlərindən, temperamentindən, nitqin tempindən, hərəkətlərindən, ümumi hazırlıq səviyyəsindən və predmetinə hazırlıq səviyyəsindən, həmçinin şagirdlərin ona münasibətindən, problemlə onları maraqlandırmaq bacarığından və s. asılı olaraq təlim materialları uşaqlara çatdırılır.

Müəllimin subyektivliyindən keçərək təlim materialı formasında təlim programlarının

subyektlərinə çatdırılması bu fəaliyyətin fərdiliyi fonunda mümkün olur.

Müəllim-şagird münasibətlərinin müvəffəqiyyəti, dərsdə o zaman gerçek təzahür edir və pozitiv istiqamətdə formalasır ki, onlar bir-birini başa düşür, hörmət edir, ən nəhayət bir-birinə inanırlar.

Ancaq belə bir prinsip üzərində, yəni bir-birinə qarşılıqlı hörmət və inam əsasında qurulmuş münasibətlər məktəblinin şəxsi sərvətinə çevrilir.

V.P.Zinçenko göstərir ki, «Təhsilin məqsədi – çox incə məsələdir. Bu məqsəd ona nail olma dərəcəsinə görə modifikasiya olunur. Əgər bunlar qeyri-adekvatdırsa “dəmir iradə” belə kümək edə bilmir. İstənilən məqsəd ya qəbul edilir, ya da yox. Hətta o məqsədlər məktəb, müəllim tərəfindən qəbul edilsə belə bu hələ qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaq demək deyil. Məqsədin nailiyyətə bərabərliyi sisteminə şagird də daxil olur.

O bəzən bunu qəbul edir, bəzən isə ondan uzaqlaşır, üz işi ilə məşğul olur. (26, s.24].

Biliyin usağı çatdırılmasında müəllimin yanaşma tərzi seçməsi də mühüm rol oynayır. Sınıfdə təlim materialı üzərində aparılan iş həm onun mənimsənilməsi imkanlarını artırır, həm də münasibətlərin inkişafına şərait yaranır. Dərs prosesinin özündə onun inkişafetdirici, ümumiləşdirici funksiyalarının yerinə yetirilməsi çox vacibdir. Bu zaman müəllimlə şagird arasında dialoq əmələ gəlir ki, bu da münasibətlərin bərabərhüquqlu səviyyədə qurulmasına, müəllimin və şagirdin pedaqoji fəaliyyətin subyektinə çevrilməsinə şərait yaradır.

Məhz dialoq əsasında qurulan münasibətlər, qarşılıqlı təsir həm təhsilin məqsədlərinin gerçəkləşməsinə, həm də biliyin şagirdin mənəvi sərvətinə çevrilməsinə kömək edir. Bununla yanaşı pedaqoqun tələbə və ya şagird şəxsiyyətini başa düşməsi təlim-tərbiyə prosesinə rəhbərliyin və

şəxsiyyətin inkişafını məqsədyönlü şəkildə idarəetmənin ən əsas şərtlərindən biri kimi pedaqoji qabiliyyətlərə malik olaraq onun digər struktur komponentlərinə də təsir göstərir. Qeyd etmək lazımdır ki, həmçinin ümumtəhsil və peşə məktəbi islahatının əsas istiqamətlərinin bacarıqlı müəllim kadrlarının hazırlanması ilə bağlı ali məktəblər, xüsusilə də universitet qarşısında qoyduğu mühüm vəzifənin həyata keçirilməsi də zamanın tələbidir. Bu universitet təhsilini daha da təkmilləşdirməyi və gələcək müəllimlərdə sosial-perspektiv bilik, bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasını tələb edir. Çünkü təlim-tərbiyə işinin müvəffəqiyyətliliyi, birgə fəaliyyətin səmərəliliyi müəllim və tələbələrin bir-birlərini, davranışlarını nə qədər düzgün qavramalarından da asılıdır.

Məlumdur ki, təlim prosesinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsində bir sıra sosial-psixoloji amillər mühüm rol oynayır. Bu baxımdan birgə fəaliyyət üzvlərinin bir-birini düzgün qavraması həmin amillərdən biri kimi çıxış edir.

Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, hər bir şəsiyyətdə başqa insan haqqında müəyyən «etalon-təsəvvürlər» var. Çox zaman təsəvvürlər, yəni şəxsiyyətin bu və ya digər keyfiyyəti haqqındaki biliklər düzgün olmur. Ona görə ki, insan bu bilikləri başqaları ilə ünsiyyətdə olarkən və ümumiyyətlə, bütün həyatı boyu kortəbi olaraq toplayır. Bu təsəvvürlərin doğruluğunu müəyyənləşdirmək üçün isə onları təcrübədə sınaqdan keçirmək lazımdır. Lakin aparılan tədqiqatlar göstərir ki, şəxsiyyətin bu bilikləri birgə fəaliyyət zamanı ünsiyyət prosesində sınaqdan keçirməsinə baxmayaraq, onların əksəriyyəti dəyişməz qalır. Bu insanların bir-birinin davranışını düzgün başa düşməməsinə gətirib çıxarır ki, o da öz növbəsində onların birgə fəaliyyətinə mənfi təsir göstərir. Bunun əsas səbəbi ondan ibarətdir ki, biz güzəran psixologiyasına əsaslanaraq insanları müxtəlif kateqoriyalara bölürük. Sonra isə hər bir şəxsiyyəti bu kateqoriyalardan birinə aid edir və onda bu kateqoriyaya xas olan xüsusiyyətləri görməyə çalışırıq. Məsələn, əgər ilk dəfə rast gəldiyimiz adam haqqında biz onun «pis» adam olduğu məlumatın almışıqsa, onda həmin şəxs də «pis» adama xas olan keyfiyyətləri görməyə çalışacaq və ona mənfi münasibət bəsləyəcəyik. Halbuki həmin adam «pis adam» olmaya da bilər. Sadəcə olaraq «pis adam» kateqoriyasına aid etməyimiz onu bizim nəzərimizdə mənfi xüsusiyyəli şəxsiyyətə çevirir .

Eyni vəziyyəti biz təlim prosesində də müşahidə edə bilərik. Çünkü təlim prosesi birgə fəaliyyət növü olduğu üçün onun iştirakçıları arasında müəyyən münasibətlər yaranır. Bu münasibətlərin müsbət emosional-psixoloji iqlimi kollektivdə işgüzarlıq və əməkdaşlıq əhval-ruhiyyəsi yaradır. Bu isə öz növbəsində birgə fəaliyyətin nəticəsinə böyük təsir göstərən amillərdən biri də birgə fəaliyyət iştirakçılarının bir-birlərini düzgün qavramasıdır. Bu məsələni psixoloji cəhətdən aydınlaşdırmaq üçün müəllim-tələbə (M-L) münasibətlərinin bəzi xüsusiyyətlərinə nəzər salaq. Ona görə ki, təlimin keyfiyyəti, onun müvəffəqiyyəti çox zaman fənnin çətinliyindən, bilik səviyyəsindən və tədris metodikasından deyil, müəllim və tələbələrin bir-birlərini qavramalarından və bunun əsasında aralaranda yaranan münasibətdən asılı olur. Doğrudan da pedaqoji təcrübə göstərir ki, tələbələrin müəllimə olan münasibəti onun bu müəllimin tədris etdiyi fənnə olan münasibəti də müəyyən edir. Eksperimental tədqiqatlar göstərir ki, belə şəraitdə, daha doğrusu, tələbə və müəllimin bir-birlərinə müsbət münasibəti zamanı təlimin effektivliyi xeyli artır. Bunu onunla izah etmək olar ki, dərs materialının tez və dərindən mənimsənilməsi bu fənnə olan maraqlan asılıdır. Çünkü fənnə olan maraqlı onun məzmununu daha dərindən başa düşməyə və yadda saxlamağa kömək edir.

Çünki, yaddasaxlama prosesini çox zaman şəxsiyyətin emosional halı ilə bağlı olur. Təlim prosesində yaranan emosional hal tələbə-tələbə və müəllim-tələbə münasibətlərinin xarakterindən asılıdır. Beləliklə, biz görürük ki, tədris olunan materialın mənimşənilməsi təkcə onun məzmunundan deyil, həm də tələbələrin bu materialı onlara çatdırıran şəxsiyyətə münasibətindən asılı olur.

Məsələn, faktlar göstərir ki, tələbənin biri digərindən növbəti dərsin hansı fənnindən olacağını soruşanda çox zaman cavabında fənnin adını deyil, onu tədris edən müəllimin adını eşidir. Bu onu göstərir ki, təlim prsoesində yalnız tələbələrin tədris fənninə olan marağının deyil, eyni zamanda birgə fəaliyyət vasitəsilə əlaqədə olduqları digər adamlara – tələbə və müəllimlərə olan münasibəti də böyük rol oynayır. Təlim prosesində yaranan M-T, T-T şəxsiyyətlərarası münasibətlər müxtəlif xarakter və məzmunu malik ola bilər. Biz burada M-T münasibətinin yalnız bəzi xüsusiyətlərini nəzərdən keçirəcəyik. M-T münasibəti çox spesifik xüsusiyətə malikdir. Çünki o, müəllim və tələbələrin birgə fəaliyyətinin – təlimin xarakteri ilə müəyyən edilir. Ümumiyyətlə, nəzərdən keçirdiyimiz halda subyekt-subyekt münasibəti təlim-tərbiyə prsoesində yaranır və qarşılıqlı xarakter daşıyır.

Bir tərəfdən M-T münasibəti özünü bütün şəxsiyyətlərarası münasibətdə olduğu kimi onların

davranışında biruzə verir. Digər tərəfdən isə, davranışda aşkar edilən şəxsi keyfiyyətlərin qarvanılması, dərk edilməsi və izahı M-T arasında yaranan bu və ya digər hərəkətini təkcə qavramır, həm də onu izah etməyə çalışır. Bu zaman o, tələbənin dərsə olan münasibətindən, tələbə şəxsiyyəti haqqındaki təsəvvürlərindən çıxış edir. Apardığımız eksperimental tədqiqat göstərir ki, müəllimlər təlim prosesində tələbələri qavrayarkən doğrudan da onlarda yaranmış «tipik tələbə» təsəvvürinə – stereotiplərə əsaslanır və tələbələri əsas dörd ümumi kateqoriyaya böлürlər:

- 1.Həm dərsdə, həm də ictimai işdə fəal tələbələr
2. Ancaq yaxşı oxumağa çalışan tələbələr.
- 3..Dərsdə az maraq göstərən, lakin ictimai işlə məşğul olan tələbələr.
- 4..Həm dərsdə, həm də ictimai işdə passiv tələbələr.

Müəllimlər tələbələri bu kateqoriyalara böлərək onların hər birinə təlim prosesində bu mövqedən yanaşmağa cəhd göstərirlər. Aydındır ki, belə bir münasibət heç səfərbər edə bilməz. Əksər hallarda belə bir şərait tələbələrin müəyyən qismini tədrim edilən fənnəndən uzaqlaşdırır və onda digər fənnlərə qarşı da biganəlik hissi yaradır. Və nəhayət, tezliklə bu tələbələr doğrudan da üçüncü və dördüncü kateqoriya səviyyəsinə enirlər. Təəssüf ki, bizim əksər pedaqoqlarımız qədim yunan filosofu

Platonun «hər bir insanda yaxşı nə var onu görüb, tərbiyə etmək lazımdır» prinsipini unudurlar. Halbuki təlim-tərbiyə prosesinin əsasını elə bu prinsip təşkil edir.

Pedaqoji fəaliyyət zamanı ünsiyyət prsoesində müəllimlərdə tələbə şəxsiyyətinin psixoloji xüsusiyyətləri haqqında ümumiləşmiş təsəvvürlər yaranır. Lakin bu ümumiləşmiş təsəvvürlər həmişə tələbə şəxsiyyətini konkret şəraitdə düzgün əks etdirməyə və qavramağa imkan vermir. Bəs bunun səbəbi nədir? Bizim fikrimizcə, insanın insanı düzgün qavraması və dərk etməsi onda şəxsiyyətin keyfiyyətləri haqqında olan düzgün biliklərindən asılıdır.

Pedaqoqlar və müəllimlər bu cəhəti nəzərə almırlar. Piqamalion effektindən uzaqlaşmalıdırlar.

ƏDƏBİYYAT

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı, 2002.

2. Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı, 2006
3. Cabbarov R.V. Kiçik yaşlı məktəblilərdə iradi keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi yolları. Bakı, 2002
4. Cabbarov R.V. Kiçik və böyük yeniyetmələrdə özünüdərkətmənin təzahür xüsusiyyətləri. Bakı, 2003
5. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, 1998.
6. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür. Bakı, 2002.
7. Əliyev B.H. Sosial sifariş və özəl təhsilin bəzi məsələləri. Bakı, 1996
8. Əliyev B.H. C. Piacenin nəzəriyyəsinin təlim fəaliyyəti üçün əhəmiyyəti. Bakı, 1996
9. Əliyev B.H. Müəllim-tələbə münasibətlərinin təlim prosesinə təsiri. Bakı, 1998

- 10.Əliyev B.H. Şəxsiyyətə yeni baxış nəzəriyyəsi. Bakı, 1999.
- 11.Həmzəyev M.Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı, 2002.
- 12.Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası. Bakı, 2001.
- 13.Qasımovə L.N., Mahmudova R.M. Pedaqogika. Bakı, Caşıqoğlu, 2003
14. Pestalotsi İ.H. Secilmiş pedaqoxti əsərləri. Bakı, 1970
- 15.Andreeva Q.M. Sozdannaə psixoloqiə. M., 1980].
- 16.Anağev B.Q. Psixoloqiə pedaqoqiçeskie öuenki: M., 1980, T.2,
- 17.Bruner .C. Psixoloqiə poznanie. M:1977-
- 18.Berns R. Razvitie «Ə» konüepsii i vospitanie, M. 1989
- 19.Boxubor S.D. Razvitie subcekta obrazovaniə. M., 2005
20. Vaxramov E. Psixoloqiçeskie konüepsii razvitiə çeloveka: teoriə samoaktualizaüii. M. 2001

21. Vulfov B.Z. Ubanov V.D. Osnovi pedaqoqiki. M., 2000.
22. Vvdenie v prakticeskuo sozialnuo psixoloqiö. (Pod.red. Ö.M.Cukova). M.: 1996,
23. Vıqotskiy L.S. Pedaqoqicheskaya psixoloqië. M., 1996.
24. Dceyms U. Besedi s učitel'em o psixologii. M., 1998.
25. Zinchenko V.P. Affekt i intellekt v obrazovanii. M., 1995.
26. Zinchenko V.P. Psixoloqicheskie osnovi pedaqoqiki. M.: 2002,
27. Klesi M. Razvitie samosoznanie ličnosti ranneqo öneşekoqo vozraste. Kiev, 1996
28. Kron A. Veçnae problema. M., 1965,
29. Klöçevskiy V.O. Tetradg s aforizmami. M., 2001,
30. Kovalev S.M. Vospitanie xaraktera. M.: 1976,
31. Luk A.N. Mişlenie i tvorçestvo. M., 1976

32. Lixaçev B. T. Pedaqoqika. M., 2000
- 33..Loureens Dc. Prinüip Pitera. M., 1990
- 34.Maslou A. Novie rubeci çeloveskoy prirodi. M., 1996.
- 35.Maxmutov M.İ. Problemnoe obuchenie. M., 1975.
36. Merlin B. Struktura liçnosti: xarakter, sposobnostğ, samosoznanie. Perm, 1990
- 37.Məsihev V.İ. Liçnostğ i nevroz. L., 1965.
- 38.Novikov A.M. Metodoloqiə obrazovanie. M., 2002.
- 39.Prakticeskaə psixoloqiə obrazovanie Pod red. N.V.Dobrovinoj. SPb., Piter, 2007.
- 40.Psixoloqiqesiy slovar Pod. red. A.V. Petrovskoqo: 1990
- 41.Polonskiy V.M. Oüenka zanniy şkolğnikov. M., 1981.
42. Rean A. Kolominskiy Θ. Soüialğnaə pedaqaqiçeskaə psixoloqiə. M. 2000
43. Rodcers K. Konsultirovanie i psixoterapiə. M.
44. Rəzanov G.A. Nepodvedennie itoqi. M., 1992
- 45.Slovarg prakticeskoqo psixoloqa. Minsk, 2001

46. Sprikin A. Soznanie i samosoznanie. M. 1972
47. Uşinskiy K.D. Izbrannye pedagoqicheskie sočinenie. P.2, M., 1954.
48. Fromm E. Beqstvo ot svabodi. Minsk, 1991
49. Xutorskiy A.V. Sovremennaə didaktika. SPb, 2001
50. Şadrakov V.D. Filosofiə obrazovaniə i obrazovateli politiki. M., 2000.
51. Çamata P.R. K voprosu o qenezisa samosoznaniə liçnosti. Problema soznaniə, M. 1968
52. Çesnakova N. Problema samosoznanie v psixologii. M. 1972

II FƏSİL. TƏHSİLDƏ ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASI VƏ PSIXOLOJI SAGLAMLIĞI MƏSƏLƏLƏRİ

2.1.Təhsilin təşkilinin psixoloji problemləri

Müasir cəmiyyətdə gedən sürətli inkişaf prosesi təhsilin şəxsiyyətin inkişafına təsirini yeni kontekstdə araşdırılmasını zəruri edir.Bu onunla əlaqədardır ki, təhsil çəmiyyətin sosial sifarişlərini vaxtında yerinə yetirmədikdə ciddi fəsadlar ortaya çıxır. Bu zərurət həm də ənənəvi təhsildən uzaqlaşma fonunda və humanistləşdirmənin həyata keçirilməsi şəraitində şəxsiyyət yönümlü təhsilin prioritət kəsb etməsindən qaynaqlanır. Problemi diqqət mərkəzinə gətirən başqa bir cəhət isə müasir dünyanın dinamikliyi yönümündə təhsilə yeni standartların transformasiyanın

Təhsildə şəxsiyyət problemi

başlanması və bunun üçün yeni konseptual və metodoloji əsasların meydana çıxmasıdır.

Məlumdur ki, ənənəvi təhsil paradigməsi şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafının həyata keçirilməsinə yönəldilmişdir. Əslində isə təhsildə tələbə şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı məsələsi ideoloji praqmatizmdən uzağa getməmişdir. Dünya təhsilində mövcud olan sistemlərdə mütəmadi islahatların aparılması, təhsilin təşkilinin yenidən qurulması bu sahədə yeni tələbləri ödəyə biləcək, alternativ sistemin yaradılmasına və onun tətbiqinə gətirib çıxarıır. Lakin aydınlaşdır ki, aparılan islahatlar da təhsildə başlıca element olan şəxsiyyətin inkişafının ayrı-ayrı aspektlərini və pedaqoji fəaliyyətin təşkilinin psixoloji elementlərini nəzərə alınmaması istənilən nəticəni verə bilməz. Respublikamızın Boloniya sazişinə qoşulması məsələlərin hərtərəfli həllinə yardımcı olsa da, onun mövcud problemlərin aradan qaldıracağını söyləmək olduqca çətindir. Bunun başlıca səbəblərindən biri etnik-mədəni mühitdə şəxsiyyət və təhsilin qarşılıqlı təsiri məsələlərinin lazımı şəkildə tədqiq olunmaması, pedaqoqların şagird və tələbəyə şəxsiyyət kimi yanaşmaması, şəxsi-pedaqoji fəaliyyətin empirik təcrübə əsasında qurulması və s. kimi məsələlərin hələ də öz həllini tapmamasıdır. Təlim-tərbiyə işlərindəki çatışmazlıqlar və müşahidələr göstərir ki, mexaniki biliklərə əsaslanan təlimdən, hərtərəfli dünyagörüşə, çevik

təfəkkürə əsaslanan şəxsiyyət yönümlü təhsilə keçid zəruridir və vacibdir.

Qeyd etmək lazımdır ki, şəxsiyyət yönümlü təhsilin paradigməsi pedaqoji nəzəriyyədə və təcrübədə artıq bir neçə onillikdir ki, işlənilir. Təhsilin təşkilində şəxsiyyət yönümlü konsepsiyanın əldə rəhbər tutulması tələbə şəxsiyyətinin inkişafının mərkəzi elementlərini müəyyənləşdirməyə kömək edir.

Şəxsiyyət yönümlü təhsilin məqsədi fərdiyyət və şəxsiyyət keyfiyyətlərinin aşkar olunması və onların məqsədyönlü inkişafı, sosial mədəni normaları özündə ehtiva edən sosial əhəmiyyətli davranış formasına çevrilməsi üçün zəruri şəraitin yaradılmasıdır.

Şəxsiyyətinin inkişafında təhsilin rolunun təhlili göstərir ki, bu sahədə yaranmış problemlər olduqca çoxdur. Lakin daha çox təlimin təşkilində ortaya çıxan, özünün intensiv təzahürünə görə diqqət mərkəzinə çıxan problemləri qabardılmasından daha məqsədə uyğun hesab olunmalıdır.

Təhsilin təşkilində mane rolunu oynayan problemlərin nəzərə alınmaması şəxsiyyətin özünütəsdiqinin, özünü aktuallaşdırmasının qarşısını alır. Psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, tələbələrə şəxsiyyət kimi yanaşılması məsələsi nəzəri xarakterli və praktikadan uzaq bir məsələ kimi təsvir

olunur. Təsadüfi deyildir ki, bu sahədə aparılmış araşdırımların məğzində yeni metodoloji yanaşma - humanistik yanaşma üstünlük təşkil edir. Ancaq tarixən mövcud olmuş yanaşma tərzləri hələ də tarixin arxivinə verilməmişdir. Ümumiyyətlə, mövcud təhsil nəzəriyyələrinin hər birində ümumi şəkildə belə bir ideya vurğulanır ki, təhsil şəxsiyyəti formalasdırır. Təhsilin və cəmiyyətin dinamikliyi, həmçinin şəxsiyyətin formalasmasına təsir göstərən amillərin xarakterinin dəyişməsi fonunda bu təsirin istiqamətləri müəyyənləşdirilməmiş, bir sıra məsələlərin həlli cavabsız qalmışdır. Bunun başlıca səbəbi kimi aşağıdakıları qeyd etməyi zəruri hesab edirik.

Əvvala, təhsil və şəxsiyyətə vahid sistem kimi baxılması üçün vacib olan ümumtəhsil konsepsiyasının işlənib hazırlanmaması, təlimin təşkilində bu cəhətə fikir verilməməsi;

İkincisi, təhsilin təşkilində şəxsiyyətin inkişafı və intellektual inkişaf məsələlərini fərqləndirən psixoloji konsepsiyanın metodoloji əsasları vahid sistemə integrasiya olunmaması;

Üçüncüüsü, təlim prosesində şagird və tələbənin şəxsiyyət kimi formalasması üçün zəruri olan özünügerçəkləşdirməyə təlim prosesində şərait yaradılmaması. Təhsildə tələbə şəxsiyyətinin inkişaf

etdirilməsi üçün təlimin təşkilində aşağıdakı məqamları nəzərə alınmalıdır:

- təhsildə idraki proseslərlə bərabər, emosional sferanın inkişaf etdirilməsi;
- çətin situasiyalara qarşı döyünlülüyün yaradılması;
- özünəhməmətin və özunəmünasibətin inkişaf etdirilməsi;
- həyata optimist, insanlara pozitiv münasibətin formallaşdırılması;
- müstəqillik hissinin inkişaf etdirilməsi;
- özünügerçəkləşdirmə motivinin yaradılması;

Məlumat üçün qeyd edək ki, ümumdünya sağlamlıq təşkilatının məlumatlarında qeyd olunur ki, dünya üzrə hər 20 uşaqdan birinin psixi vəziyyəti bizim düşündüyüümüz kimi normal deyildir. Bu rəqəmlər Avropa ölkələrində daha yüksəkdir. Rusiya Federasiyasında aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, yuxarı sinif şagirdlərinin 90% emosional gərginlik vəziyyətdədirlər, tələbələrin 75%-ində isə bu və ya digər stress vəziyyətləri müşahidə olunur.

Qeyd etmək lazımdır ki, bu gün şagird və tələbələrin psixi sağlamlığı vahid fəaliyyətin məqsədi kimi müxtəlif elm sahələrinin mütəxəssislərini bir araya gətirir. Ümumiyyətlə bu gün məktəbdə praktik psixoloqun (ali məktəblərdə bu hala rast gəlinmir) və tibb işçilərinin müstəsna fəaliyyəti yalnız fiziki sağlamlığın qeydinə qalındığını göstərir. Psixoloq və pedaqoqlar qeyd edirlər ki, təhsildə psixoloji sağlamlıq amili hər şeydən üstün fakt kimi diqqət mərkəzində olmalıdır. Ancaq qeyd olunmalıdır ki, bu problemin həlli üçün «sağlamlıq» və «təhsili» vahid sistemin iki təməl elementi kimi baxılmalı, istər təhsilin, istərsə də təlimin təşkilində bu cəhət nəzərdən qaçırlıkmamalıdır. Yəni onlar bir-birindən ayrılmamalıdır.

Təhsilin təşkilinin şagird və tələbə şəxsiyyətinin inkişafına təsir göstərən mühüm amillərdən biri də pedaqoji fəaliyyətin psixoloji əsaslarının yaradılmasıdır.

Pedaqoji fəaliyyətə idarəetmə prosesi kimi baxılması onun strukturunda əsas elementlərindən olan şəxsiyyətlərarası münasibətlərin öyrənilməsini zəruri edir.

Təhsildə şəxsiyyət problemi

Çətinlik çəkmədən müəyyən etmək olar ki, təhim və tərbiyə metodları, eləcə də pedaqoji ünsiyyət problemi təlim prosesində öz mahiyyətinə görə eyniyyət təşkil edir. Təhsilin təşkilində bu metodların qarşı-qarşıya qoyulması, yəni tərbiyə və təlim metodlarının kommunikativ fəaliyyətdən ayırmalı lazımi nəticəni verə bilməz.

Pedaqoji nöqteyi-nəzərdən bu sistemi təlim və tərbiyə proseslərinin qarşılıqlı təsirindən kənardı müşahidə etmək çətindir. Təlim metodlarının müəyyən edilməsində yalnız onun məzmunu və formasına fikir verilməsi, onun gerçəkləşdirilməsi üsullarından ayırmadan həyata keçirilməsinə çalışmaq lazımdır. Təhsilin təşkilində pedaqoji fəaliyyətin strukturuna daxil olan verbal qarşılıqlı təsirin və kommunikasiya növlərinin əhəmiyyəti danılmazdır. Tələbələrlə müəllimlərin verbal qarşılıqlı təsiri, onlar arasında dialoqun düzgün qavranılmaması təlim fəaliyyətinin effektivliyinə təsir göstərir. Müəyyən edilmişdir ki, müəllimin nitqinin ardıcılılığı və mütamadiliyi ilə şagirdlərdə biliklərin artması arasında neqativ korrelyasiya vardır. Pedaqoji fəaliyyətin qiymətləndirilməsi meyarları içərisində pedaqoqun daha çox təfəkkürü fəallaşdırmaq bacarığı, idraki fəaliyyətinin yaradıcı təşkili əsas kimi qiymətləndirilməlidir.

Bu onu göstərir ki, təlim fəaliyyətinin təşkilində daha çox şəxsiyyət yanaşması əldə rəhbər tutulmalıdır. Yeni

təlim metodlarının tətbiqi tələbələrlə dialoqun subyekt-subyekt səviyyəsində qurulmasına, biliklərin genişləndirilməsinə, dərkinə və tələbələrin şəxsiyyət kimi inkişafına zəmin yaradan amillərindəndir.

Təhsilin təşkilinin şagird və tələbə şəxsiyyətinin inkişafında rolunu diqqətə çatdırın başlıca aspektlərindən biri də produktiv pedaqoji fəaliyyətin düzgün qurulması, təlim metodlarının şəraitə və təhsil sisteminə uyğun şəkildə seçilməsidir. Burada başlıca cəhət ondan ibarətdir ki, bu problem eyni zamanda həm təlim üçün, həm didaktika üçün, həm də şəxsiyyətin inkişafı üçün səmərəli sayıla bilər.

Ümumiyyətlə ayrı-ayrı psixoloqlar təlim metodlarının daxili və xarici tərəflərini fərqləndirirlər. Birinci tərəf təhsilin məzmunu, fikri fəaliyyətin məntiqi aspektləri, ikinci tərəfi isə psixoloji aspekti ilə bağlıdır. Metodların seçilməsi və yeniliyi hər şeydən əvvəl şəxsiyyət amilinin inkişafına yönəlməlidir. Yeni fəal təlim metodları bu problemin həllində stimullaşdırıcı fakt ola bilər. Ancaq həmin metodların yaradılmasında didaktik yanaşmalarla yanaşı psixologiyanın qanuna uyğunluqları da nəzərə alınmalıdır.

Sadalanan cəhətlər təhsilin təşkilində, eləcə də pedaqoji prosesin düzgün qurulmasında fəaliyyətin ümumpsixoloji modelinin yaradılması sayesində mümkün

ola bilər. Fəaliyyətin ümumpsixoloji modeli aşağıdakılari özündə ehtiva etməlidir: motiv, məqsəd, qərar qəbulu, informasiyanın işlənməsi, operativ obraz, nəticənin yoxlanması və hərəkətlərin korreksiyası. Şəxsiyyət yönümlü təhsilin təşkilində aşağıdakı məsələlərin nəzərə alınması məqsədə uyğun olardı:

1. Təhsildə tələbələrə şəxsiyyət kimi yanaşılması. Təhsilin bir növ şəxsiyyət yönümlüyüünün həqiqiliyinin təmin edilməsi. Bir sıra psixologiji problemlər təhsil subyektlərinə şəxsiyyət kimi yanaşılmaması fonunda ortaya çıxır (hədə-qorxu, fusturasiya halları, prespektivin qeyri-müəyyən qiymətləndirilməsi, emosional tarazlığın pozulması, depressiya və s.). Bu zəmində davranışda təzahür edən qeyri-adekvat özünəmünasibət, aşağı özünüqiymətləndirmə, öz imkanlarına inanmamaq və s. kimi hallar tələbələrin psixikasında qeyri-normal haların yaranmasına şərait yaradır. Təsadüfi deyil ki, aşağı özünüqiymətləndirmə psixi prosesləri deyil, şəxsiyyət amilini deformasiya edir, onun özünügerçəkləşdirməsinin qarşısını alır.

2. Tələbələrin müstəqil axtarış fəaliyyətinin təmin edilməsi, oyun və treninqlər vasitəsilə psixoloji pozuntuların üzə çıxarıılması və onların reabilitasiyası üçün psixoloji xidmətin praktik əsaslar üzərində qurulması. Bu əsasda tələbələrdə pozitiv davranışın inkişaf etdirilməsi, onlarda idraki fəallığın artırılması üçün yol və vasitələrin işlənib hazırlanması. Qeyd etmək lazımdır ki, bunlar dolayısı yolla psixoloji sağlamlığın bərpasına kömək edən vasitələrdir. Çünkü tələbənin özünütəsdiqinə çalışması, qarşıya çıxan manelərin aradan qaldırılmasını təmin edə bilər.

3. Təhsilin təşkilində qiymətləndirmə meyarlarının daha effektiv, təkmil üsullarından istfadə edilsə bu tələbələrin psixoloji vəziyyətinə müsbət təsir göstərə və onların fəaliyyətinin yaradıcı olmasına zəmin yarada bilər.

4. Tələbələrin imtahan qabağı və imtahandan sonrakı psixoloji sağlamlığının göstəriciləri qiymətləndirilməli və buna uyğun olaraq psixoproflaktik işlərin təşkili həyata keçirilməlidir.

Təbii ki, təhsildə tələbə şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinin və aktuallaşdırmasının qayğısına qalınması, elə onların şəxsiyyət kimi inkişafına nail olmaq deməkdir. Bunsuz azad şəxsiyyət, öz milli mənliyini dərk edən vətənpərvər və cəmiyyətdə özünə layiqli yer tutan tələbə yetişdirmək çətindir.

2.2. Təhsildə şəxsiyyət yanaşmasının psixoloji məsələləri

Müasir gəncliyin bəşəriyyətin əldə etdiyi nailiyyətlərə və əxlaqi mənəvi sərvətlərə yiyələnməsində, bir vətəndaş kimi yetişməsində təhsilin rolü danılmazdır. İnkişaf etmiş, təkmilləşmiş və bacarıqlı şəxsiyyət formalaşdırılması ənənəvi və müasir təhsilin başlıca vəzifəsi sayılır. Təhsil və şəxsiyyətlə bağlı hər bir nəzəri müddəalarda bu problem son dərəcə aktual kimi görünür və həmişə diqqət mərkəzindədir. Əksər hallarda təhsilin strategiyası baxımından məsələ sanki həll edilmiş kimi görünür və təhsilin inkişafının bu yönündə getdiyini vurğulayırlar. Ancaq cəmiyyətdə müşahidə obyektiñə çevrilən hallar heç də problemin nəinki həll olunduğuuna, hətta bu sahədə vahid, bütöv konsepsiya olmadığı qənaətinə gəlmək olar. Görəsən səbəb nədir? Nə üçün biz istəyimizə

nail ola bilmirik? Bəlkə metodlar köhnəlmışdır? Və ya cəmiyyət daha dinamikdir. Yoxsa onun üçün mütəxəsis çatışır. Əslində hamı üçün aydın olan bu suallara bir mənalı cavab vermək çətindir. Ona görə ki, burada iki proses, iki köklü məsələ differensasiya edilməmiş qalır. Bunlardan birincisi təhsil, ikincisi isə şəxsiyyətdir. Bildiyimiz kimi təhsil ümumbəşəri hadisədir. Onun forma və məzmunu, eləcə də uyğun olan funksiyaları vardır. Həmcinin hər bir təhsil sistemində özünəməxsus müsbət və mənfi cəhətlər özünü göstərməkdədir. Təhsil ilkin hadisədir, şəxsiyyət məhz təhsildə formalaşır. Deməli, təhsilin forma və məzmunu, onun ümumi sferası şəxsiyyətə təsir göstərməklə onun istiqamətlərini müəyyənləşdirir. Bu fikri əksər pedaqoqlar, sosioloqlar, filosoflar şəksiz təsdiqləyirlər. Təhsil sistemində çalışan hər kəsin gəldiyi qənaət belədir ki, təhsil şəxsiyyəti formalaşdırır. Zaman keçdikcə şəxsiyyətin formalaşmasna təsir göstərən amillərin məzmununun dəyişməsi problemə yeni konteksdən yanaşılmasını zəruri edir. Bu zərurət aşağıdakı səbəblərdən yaranır:

Əvvəla, şəxsiyyət və təhsil mühiti integrativ əlaqədə götürülməli, konkret təhsil şəraitinin şəxsiyyətin formalaşmasına göstərdiyi təsir mexanizmi ayırd edilməlidir.

İkincisi, şəxsiyyət kimi formalaşma, əqli cəhətdən formalaşmadan təhsil işçiləri tərəfindən fərqləndirilmir.

Üçüncüsü, şagird və tələbənin şəxsiyyət kimi formallaşması üçün zəruri olan özünütəsdinqə və gerçəkləşdirməyə təlim prosesində şərait yaradılmır. Dördüncüsü, təlim materiallarının, onların tədrisi metodikasının şəxsiyyətlə bağlılığına hərtərəfli diqqət yetirilmir.

Beşinciisi, sosial-iqtisadi şəraitin dəyişilməsi fonunda təhsildə uzun illərdən bəri yığılıb qalmış psixoloji məsələlər həll edilməmiş qalır. Qeyd etməliyik ki, bu cəhətlər birbaşa şəxsiyyətin formallaşması ilə vəhdətdə, qırılmaz əlaqədədir.

Təbii ki, bu səbəblər heç də sonuncu deyil. Əgər təhsilin başlıca vəzifəsi şəxsiyyət formalasdırmaqdırsa, o zaman sual olunur bu necə həyata keçirilir? Şəxsiyyət üçün vacib olan psixoloji keyfiyyətlər necə inkişaf etdirilir? Ümumiyyətlə, inkişaf etdirilirmi? Qətiyyətlə demək olar ki, müasir təhsil hələ də ənənəvi prisiplərdən uzaqlaşmamışdır. Yəni daha cox biliklərin mənimsənilməsi və yadda saxlanması prinsipinə əsaslanır. Şəxsiyyət isə unudulur. Şəxsiyyət yalnız intellektual keyfiyyətlərin təcəssümü deyil, o həm də özündə şəxsi keyfiyyətlər ehtiva edir. Bu şəxsi və ya şəxsiyyət keyfiyyətləri onun ümumi inkişafının istiqamətini, dünyagörüşünü müəyyənləşdirir. Əksər psixoloqlar şəxsiyyətin fundamental psixoloji keyfiyyətlərini inkişaf etdirilməsi qayğısına qalmağı xüsusi vurğulayırlar. Bu

baxımdan son illərdə dünya miqyasında aktuallıq kəsb edən humanistlərdirmə ideyası elə ideya olaraq qalır. Onun həyata keçirilməsi üçün müvafiq konseptual model demək olar ki, yaradılmamışdır. Təhsildə vacib olan psixoloji xidmət isə ya kadr catışmamazlığından, ya da müxtəlif səbəblərdən lazım olan missiyani yerinə yetirə bilmir. Əlbəttə biz təhsilin psixolojiləşdirmə ideyasından tamamən uzağıq. Ancaq təhsil sisteminin mərkəzində insan münasibətləri dayandığından, burada psixoloji məsələlər mütləq əsas yerlərdən birində dayanmalıdır. Xüsusən də şəxsiyyət amili həmişə diqqət mərkəzində olmalıdır.

Ayrı-ayrı mənbələrdə təhsil siistemi dedikdə ilk növbədə, ibtidai, orta məktəb, texniki peşə məktəbləri, texnikumlar, ali məktəblər, müxtəlif ixtisas artırma və kadrların yenidən hazırlanması və s. müəssələrinin sosial inkişafi nəzərdə tutulur. Təhsil sistemi digər başqa sistemlər kimi bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan elementlərdən təşkil olunmuş strukturlara malikdir. Təhsil sisteminin ayry-ayrı elementləri və yarım strukturları sistem kimi zəruri olan ümumi məqsədə, ümumi pozitiv nəticəyə xidmət edir. Hər kəsin başa düşəcəyi kimi təhsilin son məqsədi təlim, tərbiyə posesində cəmiyyətin inkişafı ilə bağlı məsələləri reallaşdırmaqdadır. Məhz bu cəhətlərin prinsipal olaraq qəbul edilməsi təhsildə təlim və tərbiyə elementlərinin dominatlılığına səbəb olmuşdur. Doğrudur, son məqsəd ilkin

məqsəddən formal olaraq irəlidə getmişdir. Yəni şəxsiyyət amili bir qədər arxa plana sıxışdırılmışdır. Buna səbəb odur ki, eksər pedaqoqlar göstərirlər ki, təlim və tərbiyə prosesi özü elə şəxsiyyəti formalaşdırır. Təhsildə üçüncü bir elementə ehtiyac yoxdur. Məsələyə bu şəkildə yanaşma əslində pedaqoqların özlərinin hiss etmədiyi şəkildə didaktik elementlərin dominantlığına gətirib çıxarır. Dərs prosesində iştirak edən hər bir müəllim, pedaqoq təlim materiallarını daha yaxşı mənimsətməyə çalışır ki, bu da prosesdə iştirakçılarından intizam tələb edir. Bu cür yanaşma biliklərin genişlənməsinə, şagird və tələbələrin intellektual qabiliyyətlərinin yüksəlnməsini stimullaşdırı bilir. Ancaq həyat ancaq akademik biliklərdən ibarət deyil. Təhsilin, sosial institutların başlıca vəzifəsi bununla bərabər, yəni intellektual səviyyənin yüksəldilməsi ilə bahəm, həm də şagirdləri həyata hazırlamaq onlarda vətəndaşlıq qayğıları formalaşdırmaq, onları ən vacib olan, ailə həyatına hazırlamaq, proffessional hazırlanıq tərbiyə etmək, sağlamlığının qayğısına qalmaq, özünütəkmilləşdirməyə, özünügerçəkləşdirməyə nail olmağa istiqamətləndirməkdir. Belə olan halda şəxsiyyət kimi formalaşma təbii ki, özünəməxsus istiqamətdə gedəcəkdir. Başqa bir tərəfdən təhsil şəxsiyyəti cəmiyyətə hazırlamaq üçün, onun sosial sifarişlərini dərk etməli və nəzərə almalıdır. Məsələn, cəmiyyətdə baş verən neqativ hadisələrin, cinayətlərin ayrı-

ayrı neqativ halların artması fonunda dərhal məktəb proqramları hazırlanmalı və onun həllinə nail olmağa çalışılmalıdır. Deməli təhsil sistemi, onun məzmunu və forması dinamik xarakter kəsb etməlidir. Dəyişən, tərəqqi edən cəmiyyətdə təhsilin ənənəviliyinin qorunub saxlanması, hər şeydən çox, şəxsiyyət amilinə mənfi təsir göstərir.

Aparılmış tədqiqatların təhlilindən çıxış edib deyə bilərik ki, şəxsiyyət fəaliyyət və ünsiyyətdə təşəkkül tapır. Təbii ki, fəaliyyət prosesinin dəyişməsi subyektin motivlərinin məzmununun dəyişməsindən irəli gəlir. Ontogenetik inkişafda şəxsiyyətin aparıcı fəaliyyəti ictimai tarixi təcrübədə artıq isbat olunmuşdur. Lakin fəaliyyət növünün psixi faktın sürətlənməsi ilə bağlı bir qədər dəyişməsi mümkündür və bu halda ünsüyyət fenomeninin xarakteri və özü də dəyişilir. Xüsusilə də təhsildə ünsiyyət problemi şəxsiyyət kimi formalaşmasının əsas leytmotivdir. Bəs təhsildə ünsiyyət necə qurulur? Bəlkə indiki uşaqlarla dil tapa bilməməyimiz elə ünsiyyət «xəstəliyi» ilə bağlıdır? Bəlkə ünsiyyətimiz xəstələnmişdir? Bəlkə bu psixoloji fenomendə hansısa dəyişiklik zəruridir? Təbii ki, təhsildə ünsiyyətin qurulmasında icbari və ya məcbur etmə formalarından istifadə yol verilməzdür. Bunun üçün tərbiyəçi, pedaqoq öz ünsiyyət üsulunu, tərzini dəyişməlidir. Ancaq pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olanların ünsüyyət

tərzini dəyişmək üçün hər hansı formada hazırlanmış ünsüyyət cətinliklərinin aradan qaldırılması ilə bağlı konkret tövsiyyələrin olmaması əməli fəaliyyətin göstərilən istiqamətdə inkişaf etdirilməsinə imkan vermir. Bir çox dərc olunmuş psixoloji ədəbiyyatlarda isə ünsiyyət çətinliyinin aradan qaldırılması yolları barədə konkret tövsiyyələr olsada onlar dil baryeri ucbatından hamı tərəfindən oxunmur və ya ümumi müddəalarla təsvir edilir. Deməli ünsiyyət «xəstəliyi»nin psixokorreksiyasında konkret məktəb programının olmaması da təhsildə şəxsiyyət probleminin hələ də həll olmamasınna təsir edən amillərdəndir.

Qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji fəaliyyətin spesifikliyi ilk növbədə ünsiyyət qanunları və onun psixoloji mexanizmi üzərində qurulur. Məlum olduğu kimi təhsildə ünsiyyətin psixoloji modeli əsasında «subyekt-subyekt» sxemi durur. Buna müvafiq olaraq professional pedaqogika insan ünsiyyətinin dialektikasına tabe olmalıdır. Doğrudur burada pedaqoqun səriştəli psixoloq olması, istər şəxsiyyət, istərsə də sosial psixologiyanın ayrı-ayrı məsələlərindən baş çıxarmasını sübut etməyə ehtiyac yoxdur. Şübhəsiz pedaqoqlar ünsiyyətin psixoloji məsələlərini öz fənlərinin dəyəri qədər qiymətləndirməlidirlər.

Müasir təlimin və tərbiyənin başlıca vəzifəsi bu məsələyə tabe etdirilməlidir. Əgər pedaqoji fəaliyyətdə

«subyekt-subyekt» münasibətləri ön plana çəkilirsə və belə olması tələb olunursa, artıq hər bir pedaqoqun başqalarını adekvat dərkətməsi, özünü onun yerinə qoyması, onun problemlərini yaşaması vacibdir. Çünkü, əks əlaqə və təsirlər də mümkünündür.

Qeyd etdiyimiz kimi təhsil sistemində pedaqoji fəaliyyətin müxtəlif cəhətləri və özünə məxsus spesifikliyi vardır. Bu fəaliyyətin mərkəzi elementi müəllimdir. İrəlidə qeyd etdiyimiz kimi, təhsil cəmiyyətlə müqayisədə daha dinamik olmalı onunla ayaqlaşmalıdır. Ancaq təhsil sisteminin subyektləri də bu dinamikliyi qorunmalı olur. Müasir dövrdə müəllim fəaliyyətində ən başlıca cəhət özünü refleksiya etməsidir. Görəsən hər bir dərsdən sonra müəllimin özünə hesabat verməsi, özünün çatışmayan cəhətlərini refleksiya etməsi, ümumiyyətlə, götürdükdə öz fəaliyyətini təhlil etməsi, onu tənqid etməsi süzgəcdən keçirməsi baş verirmi? Əks tərəf bunu hamidən yaxşı anlayır. Ancaq rəyi soruşulan müəllimlərdən əksəriyyəti günahı «uşaqların» üzərinə atır. Onların ümumiyyətlə ipə-sapa yatmadığını qeyd edirlər. Hətta təcrübəli pedaqoqlar da uşaqlarla münasibətdə, onlarla fəal dərs aparmaqdə çətinlik çəkirlər. Deməli təhsildə «şəxsiyyət» problemi ya obyektiv, ya da subyektiv səbəblərdən həll olunmamış qalır. Ümumilikdə götürdükdə tələbələr depressiya halını tez-tez yaşamağa məcbur olur, müəllimlər isə frustrasiya halından çıxa

bilmirlər. Əgər belə vəziyyət uzun sürərsə, xəstəlik xroniki hala keçir və onun müalicəsi daha çox vaxt və maliyyə vəsaiti tələb edə bilər. Çünkü müəllimlər özünü refleksiya etmək əvəzinə başqa üsullardan istifadə etməyə daha çox çalışırlar və buna da tərbiyələndirici cəhət kimi bəraət elementinə çevrilirlər. Sonda qarşı tərəflər arasında diskomfort halları yaşanır, nəticədə şəxsiyyət amili daha çox deformasiyaya uğrayır. Təlim və təhsil elə sistem və əsaslar üzərində qurulmalıdır ki, burada psixoloji məsələlər əsas kimi götürülsün. Ən başlıcası isə şəxsiyyət amilinin formalaşması və təşəkkülünə diqqət yetirilsin.

Təhsildə şəxsiyyətlə bağlı mühüm məsələlərdən biri də ümumi inkişafla, intellektual inkişafın qarışdırılması və ya onların deferensasiya edilməməsidir. Daha dəqiq desək şəxsiyyətlə, psixi proseslərin inkişafının identifikasiya edilməsi baş verir. Ailələrdə də eyni problemlər yaşanır. Valideynlər uşaqların daha çox savadlı olmasına fikir verərək, onların şəxsiyyət kimi formalaşmasına diqqət yetirmirlər. Bu tendensiya məktəbdə də davam etdirilir. Nəticə isə aydınlaşdır. Öz intellektual keyfiyyətləri ilə fəxr edən «eqoist» şəxsiyyət təşəkkül tapır. Ən sadə halda isə öz uşaqlığını itirmiş, vaxtından əvvəl «böyüyə» çevrilmiş utancaq, sözünü deyə bilməyən yalanlığa meylli şəxslər formalaşır. Bu neqativ cəhətin aradan qaldırılması

ümumilikdə təhsil sistemində şagirdin özünütəsdiqinə, özüngerçəkləşdirməsinə imkan yaradır.

Həmçinin təlimin forma və məzmunu elə seçilməlidir ki, o şagirdləri düşünməyə, özündərkətməyə, yaradıcılığa situmullaşdırı bilsin. Bir məqam aydınlaşdır ki, şəxsiyyət kimi formalaşmanın yolu özünügerçəkləşdirmədən, özüntəsdiqdən keçir. Sadaladığımız cəhətlər təhsildə çox az tətbiq olunur və ya heç tətbiq olunmur. Xüsusilə stressə qarşı dözümlülük, iradəli olmaq, hər bir çətinlikdə məna axtarmaq bir sözlə təhsildə fəlsəfi, pedaqoji və psixoloji parametrlərin integrativ əlaqəsini yaradılması çox zəruridir.

Respublikamızın çətin şəraitində, müharibə vəziyyətində olması vətənpərvərlik ruhunda böyüyən, lazım gələrsə öz canından belə keçən şəxsiyyətlərin, insanların formalaşmasını zamanın tələbidir. Zaman isə dayanmir, o daima irəli gedir. Təhsildə bu cəhətlər nəzərə alınmalıdır, unudulmamalıdır ki, şəxsiyyət özü ictimai, siyasi, psixoloji hadisələrin fövqündə dayanan varlıqdır.

2.3. Təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirilməsi problemi

Təhsilimizdə mövcud olan başlıca problemlərdən biri ənənəvi paradigmaların və stereotiplərin cəmiyyətin şüurunda hələ də aradan qalxmaması, yaşamasıdır. Şübhəsiz belə stereotipləşmə təhsilin həm məzmunu, həm formasına, həm də son məqsədə öz təsirini göstərməyə bilməz. Azərbaycan cəmiyyətində «ali məktəb qurtarmaq», «diplom almaq» kimi fikirlər hələ də köhnəlməmişdir. Məlumdur ki, təhsilin başlıca məqsədi heç də onun subyektlərini, diplomla təmin etmək deyildir. Təhsilə belə dar mənada yanaşmaq kökündən səhv olardı. Başqa bir tərəfdən təhsilin məqsədi müəyyən ixtisaslar üzrə müəyyən biliklər, vərdişlər vermədən işarət olmamalıdır. Çünkü hər kəs təhsil almağa borcludur. Ancaq hər bir təhsil subyekti müəyyən ixtisaslar üzrə biliklər və ya vərdişlər əldə etməyə

də bilər. Ənənəvi və müasir təhsilin sintezindən yaranan paradigma şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafına nail olmaq prsniplərini özündə əks etdirir. Amma sual olunur şəxsiyyəti hərtərəfli inkişaf etdirmək olarmı? Bu sahədə aparılmış tədqiqatları və özümüzün şəxsi qənaətini əsas gətirərək demək olar ki, bu mümkün deyil. Doğrudur istisna faktlar ola bilər. Amma ümumilikdə bütün cəhətləri ilə cəmiyyətə yararlı olan və bütün şəxsiyyət keyfiyyətləri özündə birləşdirən şəxsiyyət formalasdırmaq absurddur. Yalnız ona görə yox ki, konkret götürülmüş şəxs də bu keyfiyyətlər yoxdur. Ona görə olmaz ki, bunun üçün ideal təhlil şəraitini yaratmaq, ideal tərbiyə sisteminə malik olmaq, onu yaratmaq olduqca çətindir. Bəzi hallarda isə mümkün deyildir. Bəs təhsilin başlıca məqsədi nə olmalıdır? Dolayısı ilə desək şəxsiyyətin dominantlıq kəsb edən keyfiyyətlərini və şəxsi planda həm özündə ictimai planda cəmiyyətə xeyir gətirə bilmək cəhətlərini hansı yolla aktuallaşdırmaq olar? Təbii ki, hərtərəfli şəxsiyyət

formalaşdırmaqla (əgər bu mümkünürsə) buna nail olmaq olmaz. Müasir cəmiyyət üçün gərəkli olan çevik şəxsiyyət yetişdirmək üçün onun özünügerçəkləşdirməsinə çalışmaq lazımdır. Şəxsiyyət özünügerçəkləşdirməklə mövcud olan potensial imkanlarını üzə çıxarır və praktik fəaliyyətdə ondan səmərəli istifadə edir. Deməli təhsilin başlıca vəzifələrindən biri şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsinə nail olunmasıdır. Doğrudan da bu yeni ideya deyil. Təhsilin humanistləşdirməsində bu prinsip əldə rəhbət tutulmalıdır. Ancaq bir cəhət maraqlıdır. Təhsildə şəxsiyyətin özünütəsdiqinə necə nail olmaq olar? Bunu həyata keçirmək üçün hansı metodik göstərişlər hansı yol və vasitələr vardır? Bunun üçün ilk növbədə özünügerçəkləşdirmənin məzmunu araşdırılmalıdır.

İnsanın subyekt kimi öz həyat fəaliyyətini təşəkkülü prosesi özünügersəkləşdirməsi ideyası, anlayışı ilə bağlıdır. İnsanın mövcudluğunun əsas atributu sayılan özünütəsdiq özünügerçəkləşdirmə onun həyat yolunu müəyyənləşdirir.

Demək olar ki, özünügerçəkləşdirmə hər kəsə nəsib olmur və ya hər bir kəs, hər bir fərd özünütəsdiqdə mövcud olan potensial imkanlarını dərk edib üzə çıxara bilmir. Heç kəsə sırr deyil ki, orta məktəbi və ya ali məktəbi qurtaran əksər təhsil subyektləri həyatda özünə yer tapa bilmir. Özünütəsdiqə nail ola bilmir. Bu da sonda şəxsiyyətdaxili konfliktin yaranmasına, həyatın mənasının itirilməsinə, yadlaşmaya və ya şəxsiyyətdaxili konfliktin şəxsiyyətlərarası münasibətlərə transformasiya edilməsinə gətirib çıxara bilər. Əlbəttə, burada hər kəsdən daha çox günahkar timsalında şəxsiyyətin özü deyil, onun təlabatları ilə cəmiyyət arasında təzad yaradan, özünütəsdiqə hazırlığının olmamasına səbəb olan təhsil sistemdir. O elə qurulmalıdır ki, əslində sadaladığımız nümunələr ya minimum, ya da heç olmasın.

Gərəkli olan bir məqamı da qeyd etməyi lazımlı bilirik ki, şəxsiyyəti təhsildə özünügerçəkləşdirməsi – şəxsiyyətin təşəkkülünün mühüm mərhələlərindən biridir və deyərdik ki, əsasıdır. Təhsildə özünügerçəkləşdirə bilən şəxsiyyət sanki, həyat üçün lazımı hazırlıq «diplomuna» malik olur ki, bu da onun seçdiyi ixtisası necə seçməsi, öz imkanlarının necə qiymətləndirilməsi, hayata yararlılığı haqqında ümumi biliklər sisteminə, praktik dərkətmə fəaliyyətinə yiyələnir.

Şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməyə hazırlığının inkişafı – şəxsiyyətə bütöv yanaşması, onun təcrübə və

Təhsildə şəxsiyyət problemi

imkanlarının təzahürü ilə, təhsilin humanistləşdirilməsi ilə başladı. Məhz insana təhsil subyektlərinə bu nöqtəyinə nəzərdən yanaşma, onun mənəvi dəyərlərinin qiymətləndirilməsinə, onların özünəməxsus unikallığının, şəxsiyyətə inkişaf edən sistem kimi yanaşılmasına, cəmiyyətə onun yerinin aydınlaşdırılmasına, onun üçün şəxsi və mənəvi potensialını gerçəkləşdirilməsinə şərait yaradılmasına əlverişli mühit formalaşdırır. Bunu əsas götürürərək ümumiyyətlə hərtərəli inkişaf etmiş şəxsiyyətdən deyil, şəxsiyyətin özünütəkmilləşdirməsinə, özünügerçəkləşdirilməsinə qabiliyyətini inkişaf etdirilməsinə əsas götürmək lazımdır.

Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, şəxsiyyətin təhsildə özünügerçəkləşdirməsi fenomeninin öyrənilməsinin əsaslarını, bütövlükdə fəlsəfi, pedaqoji və psixoloji səviyyələrdə tədqiq edilmişdir.

E.V.Qalucinski yazır ki, təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirilməsi fəlsəfi antropologiyada tədqiq edilmişdir. Burada əsas məqam kimi subyektin yaradıcılığı fəallığı çıxış edir. Yaradıcı fəallığın genezisi fəlsəfi dərkətmə fəaliyyəti, şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsinin əsasını təşkil edir. (26,s. 43). Burada əsas komponentlər təhsil subyektinin düşünmə qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinə yönəldilmişdir. Bu da təhsilin fəlsəfəsində öz əksini tapmışdır.

İkinci yanaşmada özünügeprçəkləşdirmə özünü inkişafla assosiasiya edilir. V.V.Davudov, K.A.Abulkanova-Slavskaya, A.Q.Astanov və başqaları təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsi onun özünü inkişaf etdirməsini başlıca məqsəd kimi vurğulayır. Bu konsepsiyada bir-birindən fərqli, lakin ümumi istiqaməti özündə ehtiva edən bir neçə nəzəriyyə mövcuddur. B.S.Bratus, A.V.Bruslunski başqaları hesab edirlər ki, əsas diqqət şəxsiyyətin subyektivliyi məsələsinə yönəldilməlidir. Başqa bir nəzəriyyə şəxsiyyətin ideya-adaptasiya fəallığı nəzəriyyəsində (A.V.Petrovski, V.A.Petrovski, V.E.Koloqov) öz əksini tapmışdır.

Üçüncü istiqamətlə yəni, psixoloji yanaşmada, təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsində bilavasitə, dəyərlər, qabiliyyətlər təhlil edilir ki, bunlarda şəxsiyyətə özünü produktiv gerçəkləşdirilməsinə imkan verərək yol və vasitələr tədqiq edilir. Həmçinin psixoloji nöqtəyi-nəzərdən əsasən özünügerçəkləşdirmənin motivasiyası, onun özünütəsdiqinə effektiv təsiri, əks əlaqə mexanizmi və s. kimi psixoloji-məsələlər ön plana çəkilir. Burada fərdin cəmiyyətlə, başqaları ilə əlaqə və münasibətləri tədqiqat obyektiinə çevrilir. Bu konsepsiyanın əsası humanistik psixologiyanın yaradıcıları K.Rocers və A.Maslou tərəfindən qoyulmuşdur. Şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsi ilə bağlı digər konsepsiyalar məhz humanistik

psixologiyanın metodologiyası üzərində qurulur. Bir mühüm məsələni qeyd etməliyik ki, təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsi yalnız bu istiqamətdə deyil, həm də sosioloji, tibbi istiqamətlərdə də öyrənilmişdir. Ancaq bütün bunlarda ümumiləşdirilmiş cəhət ondan ibarətdir ki, onların hamısında şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirilməsi başlıca məsələ, təxirəsalınmaz zərurət kimi qəbul edilir. Bəs psixoloji baxımdan şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsi üçün baza elementləri hansılardır? Ümumi anlayış kimi özünügerçəkləşdirmənin təqdimi heç də təhsil subyektlərinin inkişaf etdirilməsinə şərait yaratmır. Fikrimizcə təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsi üçün baza elementləri kimi aşağıdakılara diqqət yetirmək lazımdır:

Birincisi, tələbatlar sisteminin öyrənilməsidir. Bu baxımdan təhsil subyektlərinin təlabatlar sisteminin öyrənilməsi və onların hansı istiqamətdə özünütəsdinqini bilmək lazımdır. İnsan professional olaraq formalaşması elə onun şəxsiyyətinin potensial imkanlarının reallaşdırılması deməkdir. Bunun üçün isə diaqnostik və psixometrik metodlardan istifadə etməklə şəxsiyyətin tələbatlar sistemini öyrənmək olar.

İkincisi, şəxsiyyətin bütöv inkişafi prosesinin təmin edilməsi. Bunun üçün təhsilin başdan-başa humanistləşdirməsi vacibdir. Çünkü şəxsiyyətin bütövlükdə

özünügerçəkləşdirməsi, hər hansı təhsildə deyil, bilavasitə humanist yönümlü təhsil şəraitində baş verə bilər.

Üçüncüsü, təhsil subyektlərində özünügerçəkləşdirmənin mənbələrinin və ya inkişafını təmin edən ziddiyyətlərin tapılması. Bildiyimiz kimi özünügerçəkləşdirmənin mənşəyi bilavasitə, insanın imkanları ilə onun təbii qabiliyyətlər və onun fəaliyyətdə reallaşdırması səviyyələri arasındaki ziddiyyətlərdən asılıdır. Fərdi qaydada bu ziddiyyətlərin ümumi istiqamətlərini müəyyənləşdirmək olar

Dördüncüsü, təhsil subyektlərinin motivasiya sahəsinin öyrənilməsi zərurətidir. Motivasya təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsinin hərəkətverici qüvvəsi, şəxsiyyətin fəallığa təhrikinin əsas amilidir.

Beşinciisi, təhsil subyektlərinin özündərk edib qiymətləndirilməsinin adekvatlığının təmin edilməsidir. Şübhəsiz özünügerçəkləşdirmənin yolu özündərketmədən keçir. Özündərk edə bilməyən və ya öz imkanlarını lazımı şəkildə qiymətləndirməyən şagird və ya tələbə özünügerçəkləşdirə bilməz.

Altıncısı, təhsil sistemində əsaslı dəyişikliklərin həyata keçirilməsi şəxsiyyət yönümü təhsildən, humanist yönümlü təhsilə keçirilməsini zəruri edir. Belə olan halda təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsinə mane olan amillər aradan çıxa bilər.

Bütün bunlarla yanaşı, qeyd etməyi lazıim bilirik ki, təhsil öz-özlüyündə yalnız psixoloji problemlərin həlli ilə intihisar tapa bilməz. Çünkü şagirdin və ya tələbənin özünügerçəkləşdirməsi, öz yerini tapması üçün, həmin «yerin» mövcud olması və ya şəffaf olmasıdır. Tələbələr inanmalıdırıllar ki, öz potensial qabiliyyətlərini inkişaf etdirməklə istədikliklərinə nail olacaqlar. Onlar hesab edəcəklər ki, onların fəaliyyəti, çəkdiyi zəhmət gələcəkdə öz bəhrəsini verməlidir və istər təlim fəaliyyətində, istərsə də peşə fəaliyyətində bunun üçün baza yaradılmalıdır. Son olaraq qeyd etmək istərdik ki, təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsində yaranan psixoloji, iqtisadi, inzibati, bürokratik əngəllərin aradan qaldırılması vacibdir. Deməli, təhsilimizi inkişaf etdirmək naminə onun gələcəyinə kölgə salan ünsürlərdən yaxa qurtarmaq, şəxsiyyətə, hər bir tələbə və şagirdə özünügerçəkləşdirməyə şərait yaratmaq, yeri gəldikcə istiqamət vermək, onlarda məsuliyyət hissi yaratmaq və inkişaf etdirmək zəruridir. Bunlarsız Azərbaycan təhsilinin perspektivlərindən danışmaq olduqca çətindir. Bu pedaqoji fəaliyyətdə nəzərə alınmalı, təhsil subyektlərinin seçiminə hörmət edilməlidir.

2.4. Şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığının rolu

Təhsildə şəxsiyyət problemi

Müasir təhsilin əsas vəzifələrindən biri yaradıcı şagird şəxsiyyətinin təşəkkülü və onun özünügerçəkləşdirməsini təmin etməkdir. Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinin psixoloji-pedoqoci şəraitinin öyrənilməsi, bir tərəfdən onun yaradıcı potensialını aşkar edib aktuallaşdırmağa, digər tərəfdən isə həmin potensialı gerçekləşdirməyə imkan verir.

Şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsi bir sıra amillərin təsirindən asılıdır. Təhsil sisteminin strukturunun necə qurulmasından, pedaqoji fəaliyyətin təşkili, şagirdin fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, ona fərdi yanaşma və s. kimi amillər şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsində, özünüaktuallaşdırmasında mühüm rol oynayır. Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Məhz pedaqoji fəaliyyətin aparıcı fenomeni olan müəllimin təlimə hazırlanması prosesi bu problemin həllində mühüm vasitə ola bilər.

Aparılmış tədqiqatların təhlilindən çıxış edib deyə bilərik ki, özünügerçəkləşdirmə ontogenetik inkişafda fərdin potensial imkanlarının üzə çıxarılmasına yönəlmış bir prosesdir. Təsadüfi deyildir ki, özünügerçəkləşdirmə təlabatı yetkin şəxsiyyətin əsas xassəsi hesab edilir. Müasir

cəmiyyətin dinamikliyi fonunda şagirdlər özlərini müxtəlif formalarda gerçəkləşdirməyə çalışırlar. Bu təlimdə yaradıcı fəaliyyətdən tutmuş, antisosial davranışa qədər geniş bir sferanı əhatə edir. Şagirdin özünü neqativ istiqamətdə gerçəkləşdirməsinin qarşısını almaq üçün müəllim hazırlığının yüksəldilməsi vacibdir. Ona görə ki, şagirdin təlim fəaliyyətinin effektivliyi ayrı-ayrı bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməsində, ona məxsus potensial imkanların üzə çıxarılmasında və istiqamətləndirilməsində müəllim rolü danılmazdır. Lakin müəllimin peşə hazırlığı bu məsələni uğurlu həll edə bilməz. Burada müəllimin psixoloji hazırlığı və özünütəkmilləşdirməsi şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinin başlıca şərti olmaqla bərabər həm də onlara hərtərəfli tərbiyə verilməsində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığının rolunun artırılması əslində bir sıra məsələlərin həllini tələb edir ki, bu da dolayısı yolla müəllim hazırlığının həyata keçirilməsində

mövcud olan problemlerin diqqət mərkəzinə gətirilməsinə səbəb olur.

Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığının həyata keçirilməsi üçün aşağıdakı məsələlər nəzərə alınmalıdır.

1. Müəllimin pedoqoci şəraiti və şagirdlərin şəxsiyyətini dərk edib, başa düşməsi və qiymətləndirməsi.
2. Müəllimin özünügerçəkləşdirməsinin üsul və yolları.

Qeyd etmək lazımdır ki, müəllimin şagirdlərin şəxsiyyətini dərk edib, başa düşməsi, qiymətləndirməsi onun peşə fəaliyyətinin motivasiyası ilə sıx bağlıdır. Burada peşə fəaliyyətinin motivasiyasının piroritet kəsb etməsi dəsadüfi deyildir. Məlumdur ki, insan fəaliyyətinin strukturunda motivasiya xüsusi yer tutur. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, «zəif» və «güclü» şagirdlər yalnız intelektin səviyyəsinə görə deyil, həm də təlim fəaliyyətinin motivasiyasının strukturunun səviyyəsinə görə fərqləndirilir. Pedaqoji fəaliyyət hər şeydən əvvəl fəaliyyətin effektivliyini təmin edən motivasiyanın ümumi psixoloji qanuna uyğunluqlardan kənarda götürülə bilməz.

Pedaqoji fəaliyyətin praktik tərəfini öyrənən tədqiqatçılar (1,2,3,6,9,10,11), müəllim hazırlığında əsas

diqqəti, müəllim şəxsiyyəsinin refleksiv cəhətlərinə və motivasiyasının təminatına yönəldirlər. A.A.Derkaç eksperimental şəraitdə çubut etmişdir ki, motivasiyanın strukturunda yaradıcı təlabatların mövcudluğu, pedaqoqun fəaliyyətinin nəticəsindən asılıdır (6).

Digər tədqiqatlarda pedaqoji fəaliyyətin effektivliyinin aşağı və yuxarı səviyyədə təzahürünün müəllimin peşə fəaliyyətindən asılılığı aşkar edilmişdir. Əlbəttə pedaqoci fəaliyyətin produktivliyinin pedaqoqun peşə motivasiyasının strukturundan və gücündən asılılığı şübhə doğurmur. Ona görə də müəllim hazırlığında müəllimin peşə motivasiyasının xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması və şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinə şərait yaradılması zəruridir.

Fikrimizcə müəllimin şagird şəxsiyyətini qavraması, dərk etməsi, qiymətləndirməsi həmçinin onun özünügerçəkləşdirməsinə şərait yaratması hər şeydən öncə motivasyon komponentlərdən asılıdır. Lakin motivasiya kompenetlərinin mövcudluğu şəraitində belə müəllimin özünü adekvat gercəkləşdirməsi, situasiya ilə manipulyasiya etmək bacarığına malik olmaması və s. kimi amillər şəxsiyyətinin özünüaktuallaşdırıb gerçəkləşdirməsinə imkan vermir.

Bundan əlavə, şagirdlərin bir-biri ilə münasibətlərinin rəvanlığına diqqət yetirmək,
Təhsildə şəxsiyyət problemi

şəxsiyyətlərarası münasibətlərdən xəbərdar olmaq, onları istiqamətləndirmək şagirdin arzularını, hissələrini, motivlərini başa düşmək, eləcə də onun imkanlarını adekvat qiymətləndirmək, fərdi-psixoloci xüsusiyyətlərini nəzərə almaq elə şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsinə şərait yaratmaq deməkdir. Nəzərə almaq lazımdır ki, müasir təhsildə istər məktəb, istərsə də müəllim şagird üçündür prinsipinə üstünlük verilməlidir. Hər şey şagird üçün edilməlidir. Müəllimin hazırlığında bu fakt hərtərəfli şəkildə diqqət mərkəzində olmalıdır. Pedaqoci prosesdə şagirdin «vəziyyəti»ni anlamaq, onun hissələrini özününki kimi yaşamaq qabiliyyətinə malik olmağa nail olmaq, müəllim hazırlığında bu çətinlikləri nəzərə almaq şagirdin özünügerçəkləşdirməsini də konseptual əhəmiyyətə malikdir. Lakin müəllimin özünügerçəkləşdirməsinin formalarından asılı olaraq bu proses produktiv və ya reproduktiv ola bilər.

Müşahidələr və faktlar göstərir ki, əksər hallarada müəllimlər təlim-tədris prosesində özünügerçəkləşdirməsi üçün özünəməxsus şəxsiyyətlərarası münaibətlər sferası yaradır ki, bu da şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində ciddi maneəyə çevirilir. Başqa bir tərəfdən müəllimin psixoloji hazırlığının aşağı olması «təlim situasiyası»ni tam şəkildə aydınlaşdırmağa və onu özü üçün təhlil etməyə imkan vermir. Ənənəvi stereotiplərdən

istifadə təlim fəaliyyətində müəllimin öz şəxsiyyətinin gerçəkləşdirməsinə səbəb olur. Nəticə etibarı ilə şagird öz imkanlarını deyil, «müəllimin» verdiyi yönəlisləri qəbul etməyə və onu təlqin etməyə məcbur olur. Psixoloji baxımdan yaranmış situasiya şagird şəxsiyyətində özünə inamı aşağı salır, onda təlim motivasiyasını zəiflədir, öz imkanlarının özü üçün təhlilinə və dərk olunmasına şərait yaratmır.

Digər tərəfdən pedaqoji şəraiti psixoloji baxımdan hazırlıqsız fonunda qiymətləndirən pedaqoq situasiyani lazıminca dərk edə bilməyən və dərk edən pedaqoq hər bir sinifdə seçdiyi və özünə yaxın saydığı şagirdlər üçün özünə məxsus münasibətlər və təlim modeli yaradır ki, əksər hallarda qiymətləndirilən şagirdlər bu modeldən kənarda qalırlar. Başqa bir hissəsi üçün bu nümunə obyektiñə çevrilir və digərləri isə onların əlavəsi olmaq məcburiyyətində qalırlar. Ən yaxşı halda psixoloji tədric nəticəsində şagird referent qruplarda özünə yer tapır və özünü burada gerçəkləşdirməyə çalışır. Müəllim hazırlığının şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinə şərait yaratması üçün «yeni konseptual modelin» yaradılması zəruridir. Bu modelin müəllim hazırlığında nəzərə alınması şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinin stimulu ola bilər və şagirdlərin özünütəsdiqini istiqamətləndirər.

Qeyd etmək lazımdır ki, istənilən halda şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsi onunla qurulan ünsiyyətin xarakterindən çox asılıdır. Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti elə təşkil olunmalıdır ki, şagirdlərə müəllimin səmimiliyini və diqqətcilliyini sübut etməyə ehtiyac qalmasın. Pedaqoji fəaliyyətdə ünsiyyətin rolu, eləcə də müəllim hazırlığında onun texnika və qaydalarının nəzərə alınması həlli vacib olan bir sıra məsələlərin, o cümlədən şagirdin şəxsiyyətinin gerçəkləşdirməsinə şərait yarada bilər.

B.F. Lomovun təbirincə desək, pedaqoji fəaliyyət hər seydən əvvəl ünsiyyətin psixoloji qanunauyğunluqları üzərində qurulur. Daha dəqiq desək pedaqoji fəaliyyət elə ünsiyyət prosesidir. Adətən ənənəvi təhsildə pedaqoji ünsiyyət anlamını müəllimin şagirdlərə təlim prosesində peşə ünsiyyətinin «subyekt-obyekt» sistemində həyata keçirilməsini zəruri sayırdı. Şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsində «subyekt-subyekt» sisteminə keçid çox zəruridir. Bununla belə pedaqoji ünsiyyət özünəməxsus pedaqoji funksiyalara malikdir və əlverişli psixoloji iqlimin yaradılması məqsədini özündə ehtiva edir.

Yuxarıda sadalananlardan aydın olur ki, produktiv pedaqoji ünsiyyətin mümkün meyarları kimi əlverişli psixoloji iqlimin yaradılması çıxış edir ki, o da öz

növbəsində təlim qruplarında şəxsiyyətlərarası münasibətlərin adekvat təşəkkülünə şərait yaradır.

Pedaqoji ünsiyyətin şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində rolü və onun effektivliyinin təmini əksər tanınmış psixoloqların diqqətini cəlb etmiş və bu sahədə zoxsaylı tədqiqatlar aparılmışdır (A.A.Bodolyovun, Ə.Ə.Əlizadənin, B.F.Lomovun, V.V.Znakovun, A.A.Leontyevin və başqaları). Həmin tədqiqatların nəticələri göstərir ki, şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsi üçün müəllimin şəxsiyyəti, onun hər kəsə kömək göstərməyə çalışması çox önemlidir.

Professor Ə.Əlizadə göstərir ki, şagirdlər müəllimin əvvəlcə «necə adam olmasına», sonra isə onun necə dərs deməsinə fikir verirlər. Müəllim sinfin həm «qeyri-formal» lideri olmalı, hər bir şagirdlə ayrı-ayrılıqda işləməyi bacarmalı, «şagirdlərə yerli-yersiz» qışkırməqlə deyil, məntiqlə inandırmalıdır və uşaqları sevməlidir (2.214).

Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində müəllimin rolundan danışarkən aşağıdakı cəhətlərə fikir verilməli və onlar nəzərə alınmalıdır:

1. Müəllim hazırlığında şagirdlərin şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsi üçün vacib olan cəhətləri, təlimin yaradıcı təşkilinin üsul və formaları, hər bir şagirdin öz fəaliyyətini gerçəkləşdirmək üçün vacib olan psixoloji iqlimin və optimal təlim

prosesinin yaradılmasının pedaqoji-psixoloji meyarları nəzərə alınmalıdır.

2. Şagirdin təlim situasiyasından asılılığını nəzərə alıb, onun bu fəaliyyətdə özünü adekvat gerçəkləşdirməsinə və uğur əldə etməsinə şərait yaradılmalıdır.
3. Təlim fəaliyyətində şagirdlərdə meydana çıxan emosional halların, gərginliyin aradan qaldırılmasının yol və vasitələrinin müəyyənləşdirilməsi praktik tövsiyyələrin işlənib hazırlanması müəllim hazırlığında başlıca yerlərdən birini tutmalıdır.
4. Özünəinamı aşağı olan şagirdlərdə öz fəaliyyətinə, gücünə inamın bərpa edilməsinə, onların bu vəziyyətdən uzaqlaşmasına kömək edən, bir sıra keyfiyyətləri inkişaf etdirən sosial-psixoloji treninglərdən istifadə olunmalıdır.

Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığının təmin edilməsi pedaqoqların və psixoloqların qarşılıqlı əlaqəsi zəminində mümkün ola bilər. Bu sahədə fəaliyyətin effektivliyini təmin etmək üçün sosial-psixoloji treninglərin keçirilməsi də vacib şərtlərdən birirdir. Başqa bir halda isə maarifçi və konsultativ xarakterli vəsaitlərin hazırlanması da təlim prosesinin faydalılıq əmsalını artırır.

Fikrimizcə müəllimin psixoloji hazırlığı olmadan şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsi lazımı şəraitdə həyata keçə bilməz. Çünkü, hər bir şagird hər şeydən əvvəl özünü təlim fəaliyyətində və bu fəaliyyətin təsir etdiyi situasiyalarda gerçəkləşdirə bilər. Əlverşli təlim şəraitinin yaradılması isə bilavastə müəllimin peşəsinə psixoloji-pedaqoji hazırlığından asılıdır. Bu baxımdan təhsil sisteminin yenidən qurulması, dünya təhsili sisteminə integrasiyası bu cəhətlərin nəzərə alınmasına və müəllim hazırlığının başlıca məqsədi - şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsinə nail olmağa yönəldilməlidir.

2.5. Şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsində özündərkətmənin rolu

Məlumdur ki, özüngərcəkləşdirmə bu və ya digər səviyyədə fərdin özünütəsdiqinə, potensial və real imkanların üzə çıxarılmasına yönəlmış bir prosesdir. Qeyd etmək lazımdır ki, özünügerçəkləşdirməyə təlabat yetkin şəxsiyyətin əsas xassəsi hesab olunur. Təsadüfü deyil ki, özüngərcəkləşdirmə ideyası insan və onun «Mən» i haqqında müasir konsepsiyanın, eləcədə ayrı-ayrı müəlliflərin A.Maslou, K.Rocers, E.Fromm, E. Vaxramov, A.B.Bruşlinski, V.P.Zincenko və başqalarının tədqiqatlarının leytomotivini təşkil edir. Psixoloji mənbələrdə

Təhsildə şəxsiyyət problemi

özünügerçəkləşdirmə (realization) lügəti mənada-hər şeydən əvvəl dərk olunmuş, fikri (koqnitiv) fəaliyyətdir. Özünügerçəkləşdirmə «ideal Mən», dünya mənzərəsi və həyat planları, sonrakı fəaliyyətin nəticəsinin dərk olunması da daxil olmaqla «Mən-konsepsiya»nın qurulması, korreksiyası və yenidən qurulmasında təzahür edir. Bu baxımdan, özünüaktuallaşdırma və özünügerçəkləşdirmə bir prosesin – inkişaf və yüksəliş prosesinin iki ayrılmaz hissəsidir, bu prosesin nəticəsi isə öz insani potensialını maksimal dərəcədə açan və tətbiq edən, özünügerçəkləşdirən şəxsiyyətdir. Özünüaktuallaşdırma aktı – özünügerçəkləşdirmə zamanı qarşıya qoyulan dərk olunmuş məqsədlərin və onlara nail olma strategiyalarının işlənilməsi əsasında subyektin yerinə yetirdiyi bir sıra hərəkət aktlarından (4, s.48). Özünügerçəkləşdirmənin hər aktı özünəməxsus emosional yaşantılarla- uğurlu olduqda müsbət, uğursuz olduqda isə mənfi emosiyalarla müşayət olunur.

Psixoloji ədəbiyyatlarda müstəqil poses kimi nəzərdən kecirilən özünügerçəkləşdirmə prosesinin formalarından danışarkən yalnız onun bir elementini-kerativ davranışlı əsas götürürlər. Fikrimizcə, kreativ davranış, eləcədə yaradıcı fəaliyyətlə yanaşı şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirməsində onun özünü hansı səviyyədə dərk etməsi də mühüm rol oynayır. Bu baxımdan

özünüdərketmənin psixoloji mahiyyətini açmadan özünügerçəkləşdirmənin istiqamətlərindən danışmaq olmaz. Başqa bir tərəfdən fəaliyyətin dərk edilməsi sayəsində insan öz qabliyyətlərini qiymətləndirir və bu yolla özünügerçəkləşdirməyə can atır. Mənz bu nöqteyi nəzərdən özünügercəkləşdirmədə özünüdərketmənin hansı mövqeyə malik olması araşdırılmalıdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, insanın daxili aləminin, özündərketməsinin və özünügerçəkləşdirməsinin öyrənilməsi həmişə ayrı-ayrı elmlərin mərkəzi problemlərindən olmuşdur. Bu həm özündərketmə probleminin, həm də özünügerçəkləşdirmə probleminin bəzi nəzəri məsələlərinin tam həllini tapmaması ilə və insanın həyat mövqeyinin formallaşması ilə bağlı əhəmiyyətli problemlərin müasir dövrdə globallaşması ilə şərtlənmişdir. Tarixi prosesin gedişində bəşəriyyət nə qədər sosial təcrübə toplasa da dünyaya gələn hər yeni nəsl üçün, hər bir fərd üçün öz həyat tərzinə, sosial-iqtisadi şəraitə uyğun olaraq özünügerçəkləşdirməyə zərurət yaranır. Bu zərurət ondan irəli gəlir ki, istər özünüdərketmə, istərsə də özünügerçəkləşdirmə fenomeni şəxsiyyətdə təzahür edir. Digər tərəfdən isə özündərketmənin yaşa uyğun dəyişməsi, onların strukturunda yeni məzmun və fomanın ortaya çıxməsi ayrıca götürülmüş bir proses olmayıb şəxsiyyətin inkişafının ümumi cəhətlərini əks etdirməkələ yanaşı onun

özünüaktuallaşdırmasının istiqamətlərini müəyyənləşdirir.

Əgər özündərketmə özüngerçəkləşdirməni istiqamətləndirirsə, o zaman onlar keyfiyyət baxımından bir-biri nə ilə nə ilə fərqlənir? Ümumiyyətlə onlar arasında nə kimi əlaqə və asılılıqlar var?

Özüngerçəkləşdirmədə özündərketmənin oynadığı rola aydınlıq gətirmək üçün fikrimizcə, özündərketmənin genezisinə diqqət yetirilməsi zəruridir. Şəxsiyyətin özünüdərketməsinin özünügerçəkləşdirməsində oynadığı rola toxunmazdan əvvəl ilk növbədə, onun psixoloji mahiyyətinin aydınlaşdırılmasına çalışaq. Özünüdərketmə dedikdə nə başa düşülür? Ayrı-ayrı psixoloji mənbələrdə məsələyə münasibət necədir?

Psixoloji ədəbiyyatlarda özünüdərketmə aşağıdakı kimi səciyyələndirilir : «Özünüdərketmə mən konsepsiya ilə eynilik təşkil edib fərdin özü haqqındakı təsəvvürlərinin az və ya çox dərəcədə dərk olunmasından ibarət olan nisbi, təkrar olunmaz sistemdir» (11, s.352).

1993-cü ildə Moskvada nəşr olunmuş, təkmilləşdirilmiş və yenidən işlənmiş psixologiya lüğətində özünüdərketməyə aşağıdakı kimi tərif verilir: « Özünüdərketmə insanın öz fikir və arzularına, emosiya və yaşantılara, eləcə də öz davranışına dərk olunmuş münasibətdir» (7, s.230).

Bu iki mənbəni müqayisə edəndə görürük ki, bir halda özündərkətmə fenomeni «Mən konsepsiya» ilə eyniləşdirilir, digər halda isə müstəqil proses kimi tədqiq edilir. «Mən-konsepsiya» isə özünügerçəkləşdirmənin strukturunda ciddi rol oynayan müstəqil fenomen kimi təhlil olunur.

V.S. Merlinə görə özündərkətmə mürəkkəb psixoloji struktur olmaqla özündə bir sıra komponentləri ehtiva edir: Özünəbənzətmənin (eyniyyətin) dərki, özünün psixi xüsusiyyət və keyfiyyətlərinin dərki, öz «mən»inin dərki, sosial əxlaqi qiymətləndirmə (12, s. 89).

Rus tədqiqatçısı A.G. Spirkin isə özündərkətmənin mahiyyətini araşdırarkən aşağıdakılara diqqət yetirməyi məqsədəyən hesab edir. Onun fikrincə, özündərkətmə insanın öz hərəkətlərini, onun nəticəsini, arzularını, hisslerini, həyatda öz mövqeyini dərk edib qiymətləndirməsidir. Məhz özündərkətmə sayəsində insan özünü təbiətdən və insanlardan ayrır, fərdi gerçəklilik kimi özünü dərk edir. Özündərkətmənin əsas məzmunu A.Q.-Spirkinin sözləri ilə desək, bizim varlığımızda, öz «Mən» imizin təyin oblastında əks olunmuşdur (9, s.149). Bu fenomen insanın yalnız xarici aləmi özündə əks etdirməsinə imkan vermir, həm də insanı «inikas olunmuş» aləmdən ayırmaga, özünütanımağa, özünügerçəkləşdirməyə imkan

www.elmler.net - Virtual Internet Resurs Mərkəzi
yaradır. Özünüdərkin yüksəlməsi özünügerçəkləşdirmənin intensivliyini artırır.

Psixolgiyada fəaliyyət yanaşmasının banisi A.N. Leontyev özünüdərketmə problemini yüksək həyatı əhəmiyyətli, şəxsiyyətin inkişafının psixoloji zirvəsi kimi səciyyələndirərək mövcud fenomeni elmi-psixoloji tənqidə müyəssər olmayan, «həll olunmaz» problem kimi qiymətləndirmişdir.

Müasir psixoloji ədəbiyyatın təhlili əsasında özünüdərketmə probleminin psixoloji mahiyyətini araşdırarkən bir sıra nüansları nəzərə almamaq olmaz. Həmin nüanslar özünüdərketmənin elementləri, onun ayrı-ayrı anlayışlarla identifikasiyası və s. ilə bağlıdır. Hesab edirik ki, belə araştırma özünügerçəkləşdirmənin təzahür xüsusiyyətlərini öyrənməyə imkan vermiş olar və özünügerçəkləşdirmənin strukturunda mövcud olan elementlərin, eləcədə insanın öz imkanlarını gerçəkləşdirməsi məsələsinə də aydınlıq göstirmiş olar.

Əksər tədqiqatçılar özünüdərketmə və «mənlik şüürü» fenomenlərinə fərqləndirilməyən, eyni məzmunlu, sinonim anlayışlar kimi baxırlar. Bu fikirlərlə razılaşmaq olmaz. Çünkü həmin anlayışların eyniləşdirilməsi metodoloji və konseptual baxımdan düzgün deyildir. Bu cəhətləri nəzərə alıb həmin anlayışların özünəməxsus yeri və

mövqeyini dəqiqləşdirmək üçün ontogenetik inkişafda onların təşəkkül xüsusiyyətlərinə nəzər yetirək.

İnsanın özündərkətməsi ilk növbədə «mənlik şüuru»nun, «mən obrazı»ın, «Mən-konsepsiya»nın, özünüqiyətləndirmənin inkişafı və təşəkkülü ilə sıx bağlıdır. Aparılmış psixoloji tədqiqatların təhlili zamanı həmin anlayışların principial olaraq bir – birindən ayrılmamasına və ya onları aydın fərqləndirmək üçün mövcud kriteriyalarının olduğunu rast gəlmədik.

Məhz bu səbəbdən də bir-birinə yaxın olan, müəyyən əlaqə və asılılıqlara malik olan, çox zaman isə ayrıca tədqiqat obyektiñə çevrilən bir sıra fenomenlərin fərqləndirilməsi çox zəruridir. Bu həm də özünügerçəkləş-dirmənin struktur elementlərini ayırd etməyə zəmin yaratmış olur.

Görkəmli Ukrayna tədqiqatçısı P.R.Çamata göstərir ki, insan xarici aləmi, eləcə də özünü dolayısı və ya vasitəli yolla başqalalarının köməyi ilə dərk edir. Onun fikrincə, özünüdərkətmə xarici aləmin dərki ilə paralel şəkildə yaranır və getdikcə dərinləşir, müəyyən bütöv sistemə çevrilir (15, s.234) .

Təbii ki, belə bir nöqteyi-nəzəri qəbul etməmək olmaz. Lakin burada bir məsələ vardır. Xarici aləmin dərki yumşaq deyilsə bir qədər mücərrəd anlayışdır. Bu zaman uşağın xarici aləmi dərk etməsi yox, ona bələdləşməsi, tanı-

ması haqqında danışmaq olar. Dərkətmə müstəqil proses kimi koqnitiv inkişafın sonrakı mərhələsində yaranmış olur. Belə olan halda uşağın özünütanıması və özünügerçəkləşdirməsi cəhdindən danışılması daha məqsədə uyğundur.

Irəlidə qeyd etdiyimiz kimi özünüdərkətmə «Mən»in funksional aspektini özündə əks etdirir. Deməli, özünüdərkətmə mahiyyəti etibarilə «mənlik şüuru»nun elementi hesab edilə bilər. Lakin bunun əksini təsdiqləyən nəzəriyələrdə az deyildir.

Özünüdərkətmənin genezisi və psixoloji mahiyyətindən danışarkən ona yaxın olan anlayışlar sistemində xüsusi maraq doğuran Qerb və Amerika psixologiyasında istinad obyekti olan «Mən konsepsiya»dan danışmamaq qeyri-mümkündür. Əvvəlcədən qeyd edək ki, Qerb və Amerika psixologiyasında «mənlik şüuru», özünüdərkətmə anlayışları «Mən konsepsiya» ilə identifikasiya edilir. Psixoloji ədəbiyyatın təhlili gösitərir ki, Qerb və Amerika psixoloqları «Mən» və «Mən konsepsiya» dan danışır və diqqəti daha çox bu məsələyə yönəldirlər.

Elmi anlayış kimi «Mən konsepsiya» psixoloji ədəbiyyatda son zamanlar vətəndaşlıq hüququ qazanmışdır. İngilis psixologiyasının aparıcı xadimlərindən sayılan R. Berns «Mən konsepsiya» ya aşağıdakı kimi tərif verir: «mən konsepsiya»-insanın özü haqqındakı bütün

təsəvvürlərin və onların qiymətləndirilməsinin məcmusudur (5, s.31). R. Bernsin fikirlərini təhlil edərək belə nəticəyə gələ bilərik ki, «Mən konsepsiya» özünüdərkətmənin tərkib elementi olan özünüqiyəmətləndirmənin başqa şəkildə ifadəsidir və deməli, özünüdərkətmə ilə eyni statusa malik ola bilməz.

Fikrimizi son dövrlərdə aparılan tədqiqatlar da sübut edir. Məsələn, A.V. Libinin fikrincə «Mən konsepsiya» xarakterin yarımsıkturu olmaq etibarilə 6-11 yaşdan formalaşır və fiziki xüsusiyyətlərin inkişaf dinamikasından asılı olaraq insanın özü haqqında təsəvvürlərinin ümumiləşmiş sisteminə çevrilir.

Məlumdur ki, özünüdərkətmənin mərkəzi elementini, onun nüvəsini «Mən» təşkil edir. U. Ceymisin apardığı tədqiqatlarda özünüdərkətmənin psixoloji mahiyyəti, qanuna uyğunluqları hərtərəfli şəkildə izah edilməsə də onun mərkəzi elementinin («Mən» in) yarımsıkturlara ayrılması təqdirdə layiq haldır. Ancaq bu fenomenin «Mən-konsepsiya» ilə eyniləşdirilməsi fikrimizcə düzgün deyildir. Çünkü, «Mən» öz-özlüyündə ontogenetik inkişafın ilkin dövrlərində meydana çıxan törəmədir.

K. Rocers «Mən-konsepsiya»nı aşağıdakı kimi formulə edir: «Mən- konsepsiya» fərdin öz şəxsi keyfiyyətləri, qabiliyyətləri, başqa adamlarla mümkün qarşılıqlı əlaqələri və onu əhatə edəçn gərcəklilik haqqında

təsəvvürləridir. Bu təsəvvürlər özündə həm pozitiv, həm də neqativ elementləri ehtiva edir» (8, s.149).

Bir cəhəti də vurğulamaq istərdik ki, «Mən-konsepsiya»nın formallaşması fiziki inkişafın nəticəsində bədənin sxemi, qrupluşu (fiziki mən), koqnitiv və emosional inkişaf (psixi mən) və sosial əlaqələrin formallaşmasına təsir göstərən vərdişlərin və sosial rolların təzahürü sayəsində mümkün olur. Demək olar ki, «Mən-konsepsiya» özünüdərkətmənin qiymətləndirmə aspektini özündə inkias etdirən daha az neytral anlayışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, özünügerçəkləşdirmənin formallaşmasında özünüdərkətmənin rolunu ətraflı təhlil etmək üçün onun mərkəzi elementinin, özünüdərkətmənin ona yuxarı olan anlayışlar sistemində yerini və əlaqəsini, eləcədə psixoloji statusunu müəyyənləşdirmək müəyyən kriteriyalar əsasında onu sistemləşdirmək vacibdir. Burada əsas prinsip genetik yanaşma tərzi ola bilər. Çünkü bu anlayışlar ontogenetik inkişafda bir-biri ilə o qədər dərin köklərlə bağlıdır ki, sadəcə onları differensasiya etmək olduqca çətindir. Ona görədə, başlıca meyar kimi özünüdərkətmənin genezisinin öyrənilməsi onun digər elementlərlə əlaqəsini aydınlaşdırmağa imkan verir.

Problemlə bağlı ciddi faktlara əsaslanan İ.İ.Cesnokova yazır: «Ontogenetik inkişafın ilkin mərhələlərində uşaq özünü və başqalarını fərqləndirə

Təhsildə şəxsiyyət problemi

bilmir. O sadəcə olaraq özünün aktiv hərəkətlərini və böyüklərin köməyi ilə etdiyi hərəkətləri qismən differensasiya etmək iqtidarında olur. Belə olan halda aktiv və passiv hərəkətlər onlar tərəfindən tam fərqləndirilə bilməz. Uşağıın bədəninin ayrı-ayrı hissələri ilə oynaması (əlləri, ayaqları və s.) onun müxtəlif predmetlərlə manipulyasiyası tədricən fiziki «mən» in dərk edilməsinə, deməli aktiv və passiv hərəkətlərin differensiyasına imkan yaratmış olur» (14, s.153). Həqiqətənmi fiziki mənin formallaşmasını özünüdərkin və özünügerçəkləşdirmənin təşəkkülündə ilkin element kimi qəbul etmək olarmı?

Məşhur Ukrayna tədqiqatçısı P.R.Çamata göstərir ki, özünüdərkin inkişafı şəxsiyyətin inkişafı ilə sıx bağlıdır. Onun fikrincə, özünüdərkətmənin təşəkkülü və formallaşması aşağıdakı amillərin təsiri nəticəsində baş verir: a) şəxsiyyətin onu əhatə edən gerçəkliyi dərk etməsi tələbatı; b) xarici gerçəkliyə və özünə bələd olmaq tələbatı; c) müstəqilliyyət, avtonomiyaya meyilik. Təbii ki, buradan belə bir nəticə çıxarmaq olar ki, insan öz tələbiəti etibarı ilə özünügerçəkləşdirməyə meyillidir və son məqsəd onun məninin dərk olunmasıdır.

Şübəhsiz insan fərdi «biz» və ya «kollektiv şüur» anlayışı ilə məhdudlaşmış uşaq dünyasından «Mən»ini ayırd etməyə doğru gedir. «Sən» başqa fərdsən və «sən»in «Mən»indən fərqli olaraq «mən» başqayam.

Təbii ki, özündərketmənin ontogenetik inkişaf istiqamətini yuxarıdakılara istinadən aşağıdakı kimi göstərə bilərik: «biz»dən «sən»ə və özünün səndən fərqləndirilməsindən «öz» «mən»inin mövcudluğunun dərkinə yönəlmış bu fəaliyyət ünsiyyət prosesində gerçəkləşərək fərdi şəxsiyyətə çevirir.

Özündərketmə çoxcəhətli bir proses olduğu üçün onu birtərəfli şəkildə öyrənmək olmaz. Hətta bəzi tədqiqatçılar özündərketməyə aktiv «mənlik şüuru» kimi baxırlar. İrəlidə qeyd etdiyimiz kimi, özündərketmə «mənlik şüuru» ilə eyniləşdirilir və ya qarışdırılır. Belə olan halda özündərketmə müstəqil psixi fenomen olmaq etibarilə öz varlığını itirir və özünügerçəkləşdirmədə onun rolu aydınlaşmamış qalır.

Özündərketmənin psixoloji mahiyyətinin və genezisinin öyrənilməsinə yönəlmüş tədqiqatlar öz-özlüyündə onun ayrı-ayrı aspektlərini müəyyənləşdirmişlər. Bir sıra müəlliflər özündərketmənin üç aspektini xüsusi olaraq qeyd edirlər: koqnitiv aspekt-özünün fiziki simasını, davranışını və şəxsi keyfiyyətlərini eks etdirmə; affektiv aspekt-özünü emosional qiymətləndirmə, yəni özünə emosional münasibət: tənzimetmə aspekti-özünütənqid, özünütənzim, özünüqiymətləndirmə. Həmin psixoloji ədəbiyyatın təhlilindən aydın olur ki, tədqiqatçıların böyük eksəriyyəti özündərketmənin ilk iki aspektinə – yəni

koqnitiv və affektiv aspektlərinə üstünlük verirlər. Şəxsiyyətin özündərkinin tənzimetmə aspekti nisbətən geniş tədqiq edilmir. Bu cəhət sonuncu aspektin tərkib hissəsi sayılan özünüqiymətləndirməyə də aiddir.

Göründüyü kimi, əksər tədqiqatçılar özündərketmənin müstəqil fenomen olduğunu və tədqiqinin vacibliyini vurğulayırlar. Lakin bir məsələ bu zaman xüsusilə ön plana çəkilməlidir. Şübhəsiz hər hansı prosesin (psixi olan) təşəkkülü fəaliyyət və ünsiyyətdən kənarda götürülə bilməz. Əgər özündərketmənin formalaşmasının şəxsiyyətin psixoloji statusunun əsas meyarlarından biri olduğunu qəbul etsək, belə nəticəyə gələ bilərik ki, özündərketmənin təşəkkülü bilavasitə fərdin şəxsiyyətə çevriləməsi prosesində baş verir. Eyni zamanda psixi inkişaf və şəxsiyyətin formalaşması məsələləri də burada ön plana çəkilməlidir. Bu məsələyə münasibətdə professor B.H.Əliyev yazır: «Psixikanın yüksək səviyyəsi fərdin öz mədəni dünyasını yaratmaqla meydana gəlir, həmin dünyani inikas etdirmək zərurətindən yaranır və öz növbəsində mədəni və təbii aləmi yeni keyfiyyətdə dərk edərək dəyişməsinə səbəb olur. Beləliklə, insan üçün «dünyanın mənzərəsi» və «obrazı» yaranır. İnsanın «dünya obrazını» necə yaratmasından asılı olaraq onun öz «dünyasının obrazı» təşəkkül tapır. Bu iki obraz arasında

əlaqə və asılılıq dialektik vəhdət təşkil edərək bir-birlərini şərtləndirir (2, s.3).

Müəllifin fikirləri ilə razılaşmamaq qeyri-mümkündür. Doğrudan da özünüdərkətmədə iki obraz «özü haqqında» və «dünya haqqında» obrazlar qarşı-qarşıya durur. İnsanın özünügerçəkləşdirməsi bu obrazların bir-birinə münasibətlərindən çox aslidir. İnsan özü haqqında hansı təsəvvürlərə malikdir? Bu fonda dünya necə dərk edilir? və insan onu necə gerçəkləşdirir.

Özünüdərkətmənin təşəkkül xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirəkən mühüm bir cəhətə diqqət yetirmək zəruridir. Bildiyimiz kimi, insanın özü haqqında biliklərinin dəyişkənliyi özünüdərkətmə prosesində yeni nüanslar yaradır. Lakin bu o demək deyildir ki, əvvəlki biliklər həqiqətə uyğun deyildir. Biz qeyd etmişik ki, özünüdərkətmə dinamik və çoxtərəfli prosesdir. Ona görə də mövcud mərhələdə insanın özünüdərkətməsində başlıca şərt kimi qəbul edilən biliklərin, təsəvvürlərin, digər mərhələlərə keçiddə böyük əhəmiyyətini danmaq olmaz. Müxtəlif yaş dövrlərində eləcə də ayrı-ayrı situativ məqamlarda insanın öz təsəvvürlərinə, biliklərinə münasibəti müxtəlif ola bilər. Hər bir halda insanın istinad nöqtəsi məhz həmin biliklərdir. Doğrudur həmin biliklərin adekvatlığı çox zaman şübhə doğura bilər və belə olan halda ziddiyyətlər özünüdərkədə bürüzə verəcəkdir. Belə

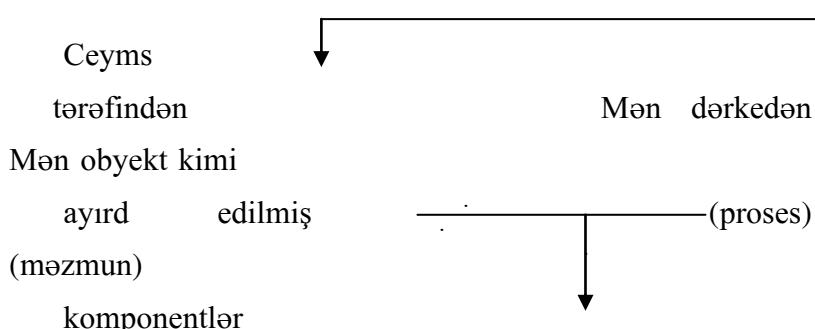
vəziyyət davamlı xarakter daşımayıb, situativ olur və xarici amillərin təsiri zəminində inkişaf edir, dəyişir, adekvat xarakter alır.

Məsələnin yuxarıda qeyd etdiyimiz cəhətlərinə xüsusi diqqət yetirən İ.İ.Cesnokova yazır ki, «insanın özündərketməsini tədqiq etmək üçün, onun özü haqqındaki biliklərin necə əldə etməsini, bu biliklərin necə inkişaf etdiyini, ayrı-ayrı situativ obrazlardan vahid anlayışların necə yarandığını müəyyənləşdirmək zəruridir» (15, s.143). Müəllifin özündərkin psixoloji mahiyyətini müəyyənləşdirmək üçün irəli sürdüyü tezislər olduqca maraqlıdır. Fikrimizcə, özündərkin psixoloji qanunauyğunluğunu, prosessuallığını və dinamikasını öyrənmək üçün belə bir yanaşma tərzi çox əhəmiyyətlidir. Lakin yeganə yanaşma deyildir. Çünkü, özündərketməyə bir tərəfli proses kimi yanaşmaq qeyri – mümkündür. Ümumiyyətlə aparılmış tədqiqatlar məsələni tam aydınlığı ilə onun özünü-gerçəkləşdirməsində başlıca funksiyasını izah etməyə və özündərketmənin ilkin elementlərini aydın şəkildə şərh etməyə imkan vermir. Güman etmək olar ki, bu elementlər fərdi xarakterlidir və koqnitiv inkişafın sonrakı dövlərində ortaya çıxır.

Irəlidə qeyd etdik ki, əksər tədqiqatlarda «özündərketmə» və «mənlik şüuru» əvəzinə «mən-konsepsiya» mərkəzi anlayış kimi çıxış edir. Bunula yanaşı

həmin anlayışları ortaq məxrəcə gətirən və elmi anlayış kimi təsbit edən termin yoxdur. Bəziləri «mən - konsepsiya»nı izah etmək üçün istifadə etdikləri terminləri başqaları onun elementlərini izah etmək üçün istifadə edirlər. Analoci hal özündərkətmənin tədqiqi ilə də bağlıdır. Çox zaman özündərkətmə bir anlayış kimi bu tədqiqatlarda öz əksini tapmir və onun funksiyaları digər integrall sistemlərin tərkibində öyrənilir.

Lakin əksər xarici ölkə və postsovət məkanı psixoloqlarının istifadə etdiyi «Mən-konsepsiya» daha geniş anlamda təqdim edilir və özünügerçəkləşdirmənin təzahüründə xususi əhəmiyyətə malikliyi vurğulanır. Odur ki, özündərkətmənin özünügerçəkləşdirmədə rolunu aydınlaşdırmaq üçün və strukturuna aydınlıq gətirmək məqsədilə R.Bernsin təqdim etdiyi sxemi təhlil etməyə çalışaq:



təsirlər

Özünü

qiymətlən-

dirmə

Mən obraz

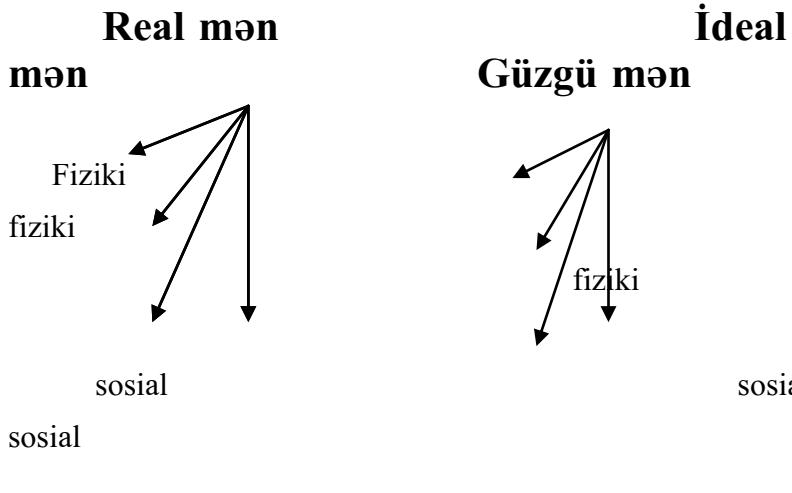
Ustanovka

elementləri

Davranış tərzi

Mən konsepsiya özünə yönəlişin
məcmusu kimi

Modallıq



əqli emosional əqli emosional

əqli emosional

A s p e k t l ə r

R. Bernsin təqdim etdiyi bu sxemdə «Mən - konsepsiya»ya aydınlıq gətirilir, lakin özünüdərkətmənin, özünügerçəkləşdirmənin yeri göstərilmir və həmin anlayışlar termin kimi burada öz əksini tapmir. Bu sxemlə müəyyən mənada razılaşmaq olardı. Ancaq fenomenin genezisi lazımı səviyyədə işıqlandırılmışdır. Başqa bir tərəfdən isə sxemdə ancaq «mən- konsepsiya»nın ierarxik strukturu verilmişdir. Onun zirvəsində qlobal «mən-

Təhsildə şəxsiyyət problemi

konsepsiya» təsvir edilmişdir. Burada müəllif «mən-konsepsiya»nın, fərdi özündərkin mümkün sərhədini göstərməyə çalışır. Bu onunla əlaqədardır ki, insan bir tərəfdən şüura malikdir, digər tərəfdən isə özünü gerçəkliyin bir elementi kimi dərk kdir. Bunlardan biri xalis təcrübə (mən-dərkədən), digəri isə bu təcrübənin məzmunudur (mən-obyekti kimi). Unutmaq olmaz ki, belə məhdudlaşma şərti xarakter daşıyır və ancaq aydın ifadə edilə bilən semantik modeldən uzağa getmir. Ona görə də real həyatda bu elementlər vəhdət təşkil edir ki, onların hətta nisbi şəkildə ayrı-ayrı təsvir edilməsi ağılaşışın deyil. Sxemi hərtərəfli təhlil etsək görərik ki, R.Bernsin təqdim etdiyi yönəlis elementləri üçbucağı, keçmiş sovet psixoloqlarının əsərlərində «mənlik şüuru» anlamı vasitəsilə müstəqil struktur təşkil edir. Xatırladaq ki, «mənlik şüurunun» strukturda üçü element: a) mən obraz; b) özünüqiyətləndirmə; s) potensial davranış reaksiyaları olduğunu iddia edilir. Odur ki, belə parodoksal məqamlar istər anlayışın özünün psixoloji mahiyyətinin müəyyənləşdirilməsində, istərsə də onun özünügerçəkləşdirməilə qarşılıqlı əlaqə və aslılıqlarının öyrənilməsində tədqiqatçını dilemma qarşısında qoyur.

Fikrmizcə, adı sadalanan fenomenlərin ierarxik qurluşunda özünüdərkətmə durur və təbii ki, o, bu fenomenləri birləşdirə bilən integrasiya edən sistem kimi

təqdim olunmalıdır. Şüur, özünügerçəkləşdirmə, dərketmə, mənlik şüuru və özünüdərkətmə anlayışları arasındaki qarşılıqlı təsir və əlaqənin öyrənilməsinə həsr edilmiş bir sıra müasir tədqiqatlar içərisində M. Klesinin fikirləri xüsusi maraq doğurur. O yazır: «bizim fikrimizcə, özünüdərkətmə dəyişən xarakterli proses olmaqla, müxtəlif səviyyələrdə insan həyatının varlığına daxil olan sistemdir. Özünüdərkətmənin inkişafı şəxsiyyətin fövqəl səviyyəsini üzə çıxarıır. Şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafı üçün əsas şərtlərdən biri, fərdin» özünüdərkətmə vəziyyətinə» çalışması, daha doğrusu refleksiv qabiliyyətlərinin inkişaf etdirməsidir. Məhz onun sayəsində şəxsiyyət özünügerçəkləşdirə bilər(6, s.123).

Apardığımız təhlillərin əsasında belə qənaətə gələ bilərik ki, özünüdərkətmənin həm strukturunun, həm də genezisinin öyrənilməsi özünügerçəkləşdirmənin və özünüaktuallaşdırmanın istiqamətlərini müəyyənləşdirməyə imkan vermiş olar. Məhz şəxsiyyət özünün potensial imkanlarını dərk etməklə özünə həyat statusu qazana bilər. Təlim-tərbiyə prosesində tələbələrin özünügerçəkləşdirməsi üçün onların özünüdərkətməsinə çalışmaq, öz hərəkətlərində məsuliyyət hissi formalaşdırmaq zəruridir. Təlim fəaliyyətində bu fenomenin inkişaf etdirilməsinə çalışmaq, dolayı yollarla, təhsil subyektlərinin özünügerçəkləşdirməsinə şərait yaratmaq deməkdir.

2.6. Təhsil və psixoloji sağlamlıq problemi

Müasir dövrün dinamikliyi yalnız insan psixikasının çevikliyini tələb etmir, o həm də insanın adaptasyasının müvafiqliyini tələb edir. Dinamiklik fonunda dəyişən cəmiyyət hər bir halda insan psixikasında müəyyən izlər buraxır. Dəyişən mühitin təsirlərinə adekvat cavab verməyə çalışan insansınlar emosional gərginlik, stress halları yaradır. Belə vəziyyətlər ümumi cəmiyyət fonunda daha qabarın görünməsə də, təhsildə bu cəhət özünü xroniki halda biruzə verir. Psixoloji baxımdan sağlam şəxsiyyət böyütmək, onu hər cür təsirlərdən qorumaq təhsilimizin başlıca vəzifələrindən biridir. Lakin görəsən bu problem necə həll olunur? Ümumiyyətlə, şagird və tələbələrin psixi və psixoloji sağlamlığı barədə düşünülürmü?

Məlumat üçün qeyd etmək istərdik ki, keçən əsrin 60-70-ci illərdə ayrı-ayı tibbi, psixoloji və pedaqoji əsərlərdə, məqalələrdə şagirdlərin psixoloji problemlərini geniş şəkildə təsvir və təhlil etməyə başlandı. Bu məqalələrdə şagirdlərin, eləcə də tələbələrin psixi vəziyyətinin heç də yaxqşı olmadığı barədə mülahizələr və məlumatlar çap olunurdu. Onların gəldiyi qənaətə görə bu pozuntular son həddə nevrozların, fobiyaların yaranmasına gətirib çıxarır.

D.V.Kolesov qeyd edir ki, təhsildə profilaktik tədbirlər ilkin elementlərə, o cümlədən «xəstə davranışa» görə aparılmalıdır(32,s.17). Təhlillər göstərir ki, hal-hazırda şagirdlərin və tələbələrin psixi sağlamlığının təmin edilməsi problemi həmçinin təhsildə uşağın şəxsiyyətinin formallaşmasında profilaktik sistem yaradılması olduqca aktual və vacib məsələlərdən biridir. Bildiyimiz kimi təhsil çoxcəhətli və mürəkkəb struktra malikdir. Lakin təhsilin qeyd etdiyimiz bu iki tərəf mövcud problemin həllində prioritet kəsb

etməlidir. Yəni təhsilə ictimai-tarixi təcrübənin transformasiya olunmasının universal üsulu kimi baxımlalı, ona bir nəsildən digərinə ötürülən sosial təcrübə kimi yanaşılmalıdır. Bu sosial təcrübənin qayğısına qalınmasına çalışmalıdır. İkinci bir tərəfdən isə təhsil ümumi insanın ictimai-tarixi, mədəni formasının göstəricisi fonunda təhlil edilməlidir. Bütün bu cəhətlərlə yanaşı, tələbə və şagirdlərin sağlamlığı onları tərbiyə edənlərin psixi sağlamlığından çox asılıdır. Təhsildə sağlam, ümumiyyətlə psixoloji cəhətdən sağlam şəxsiyyət formalaşdırmaq məsələsi heç də yeni bir məsələ deyildir. İstər klassik, istərsə də müasir tədqiqatlarda bu məsələ həmişə qabardılmışdır. Ümumiyyətlə aparılmış tədqiqatların təhlili göstərir ki, psixi və psixoloji sağlamlığın problemi əksər hallarda, psixikanın pozulmasının və psixi cəhətdən qeyri-sağlam hərəkətlərin alternativi kimi işlədir. Müxtəlif sahənin mütəxəssislərin təcrübələrinin öyrənilməsi göstərir ki, psixi sağlamlığın müəyyənləşdirilməsində əksər hallarda psixoloji

pratikada «qeyri-sağlam», «deffekt» paradiqması hökm sürür. Ancaq psixi sağlamlığın hansı parametrlərə görə müəyyənləşdirməsi təhsildə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Ümumdünya sağlamlıq təşkilatlarında N.Sartorius psixi sağlamlığın aşağıdakı məqamlarını təsvir edir:

-birincisi – psixi cəhətdən sağlam olmaq hər hansı psixi pozuntunu özündə ehtiva etmir;

-ikinci – psixi cəhətdən sağlam olmaq – müəyyən potensiala gücə malik olmaq deməkdir ki, bu da yaranmış stress situasiyalarda insana onu dəf etməyə imkan verir;

-üçüncü, insanla, onu əhatə edən dünya arasında tarazlıq vəziyyətinin dünya və gerçəliklə harmoniyada olması onun əsas cəhətlərindən hesab edilir. Lakin bunu necə müəyyənləşdirməli? Fikrimcə ümumi məlumata malik olmaqla insan psixi vəziyyətini müəyyən etmək olmaz. Burada mütəxəssis qənaəti olmalıdır.

Təhsildə şəxsiyyətin psixoloji sağlamlığının əsas istiqamətlərini müəyyənləşdirmək üçün bir sıra məsələləri aydınlaşdırmaq lazımdır. Onları aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar;

- təhsil şəraitinin və şəxsiyyətin inkişafının psixoloji cəhətlərinin aydınlaşdırılması;
- sağlamlığa münasibətin sağlam şəxsiyyətin göstəricilərindən biri kimi qəbul edilməsi;
- psixoloji xidmətin təşkilində həmin vəzifənin başlıca istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi.

Hər şeydən əvvəl birinci problemə diqqət yetirək. Məlumdur ki, psixoloji tədqiqatlarda «təhsil mühiti», «təhsil» şəraiti kimi anlayışlardan istifadə olunur. Bu anlayış altında təhsil müəssisələrinə sosial sistem kimi baxaraq, onu problemin həllində effektiv əhəmiyyətə malik olduğu qeyd edirlər. Təhsil şəraiti hər şeydən əvvəl uşağının psixi inkişafının və sağlamlığının qorunub saxlanması kontekstində yaradılmalı və buna xidmət etməlidir. Ümumiyyətlə götürdükdə,

təhsildə sağlamlıq problemi öz köklərini məktəbəqədər tərbiyədən və məktəb dövründən götürür. Təsəvvür etmək çətin deyil ki, uşaqların psixi və psixoloji sağlamlığı əksər valideynlərin «heç ağlına» gəlmir. İfrat situasiyalarda isə onlar ya nevropatoloqlara, ya da sadəcə «həkimlərə» müraciət edirlər. Əgər bunun bir səbəbi maarifçilik işinin aparılmamasındadırsa, digər səbəbi isə milli mentalitetdə «psixologiyanın» hələ lazımı səviyyədə kök salmaması, psixator və psixoloqlara münasibətin birmənalı olmamasıdır. Digər bir tərəfdən sərt tərbiyəvi təsirlər fonunda şəxsiyyət amilinin inkişafının qarşısının alınması «sözə baxan», «isterik» uşaqların formalaşması da bu məsələlərinin neqativ tərəflərindəndir. Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində tərbiyəcilər, məktəbdə müəllimlər, ali məktəbdə isə pedaqoqlar bu barədə ümumiyyətlə düşünmürlər. Halbuki millətin, xalqın psixoloji sağlamlığı, «onun aqressiv intellektualizmdən» deyil, ümumi şəkildə millətin,

xalqın stressə davamlığında öz fikrini açıq söyləməsində, şəxsiyyət kimi formalaşında tapır..

Ənənəvi və müasir təhsildə uşaqların kompleks psixoloji testlərdən istifadə sayəsində onların psixoloji vəziyyətinin öyrənilməsi və onu fərqli yanaşılması hələ ki, nəzərdə tutulmayıb.

Psixi sağlamlıq və psixoloji sağlamlıq anlayışları əslində vahid bir sistemin müxtəlif elementləridir. Psixi sağlamlıq psixikanın elementlərinin (duyğu, qavrayış, təfəkkür, hafizə və s.), psixoloji sağlamlıq isə inteqativ keyfiyyətlərin (şəxsiyyətin, emosional-iradi vəziyyətlərin və s.) normal funksiyasından ibarətdir. Şübhəsiz bu məsələ geniş obyekt kimi tədqiq etmək başqa bir mövzunun problemidir. Lakin onun bir sıra elementləri toxunduğunuz problemin əsas özəyi və mənşəyidir. Görəsən təhsildə sağlam şəxsiyyət suceti görmək üçün əsas amilə fikir vermək lazımdır. Ümumiyyətlə, ayrı-ayrı proseslərin şəxsiyyət keyfiyyətlərinin ölçülməsi və geniş

mənada hər bir təhsil subyektini psixoloji tədqiqat obyektinə çevirmək lazımdır mı? Əslində bu suala konkret cavab vermək, bilavasitə empirik müşahidələr əsasında, nəisə söyləmək çox çətindir. Ancaq bir fakt şəksizdir ki, «müasir uşaqların» ipəsapa yatmamağı təhsilə, təlimə ögey münasibəti, onların şəxsiyyətinin strukturunda olan psixoloji pozuntular əmələ gəlir. O bilər ki, o hələ problem və ya psixoloji pozuntu səviyyəsində deyil, ancaq yaxın gələcəkdə bu faktın daha da genişlənəcəyinə, heç kim təminat verə bilməz.

Bugünkü reallıq bunu söyləməyə əsas verir ki, təhsildə psixoloji sağlamlıqla bağlı problemlər olduqca çoxdur. Psixoloji xidmətin, real praktikadan uzaq olduğu bir vaxtda ayrı-ayrı problemlər psixoloji problemlərə çevrilə bilər ki, bu da müxtəlif psixi xəstəliklərin, o cümlədən nevrozlarının çoxalmasına cəmiyyətdə potensial, xroniki xəstəliklərin – psixi xəstəliklərin artmasına gətirib çıxarar.

Bəs bu problemi necə həll etmək olar? Necə etmək olar ki, ən azı bu problem minimumuna ensin? Şagird və tələbələr imtahanlara, məktəbə gedən uşaqlar müəllimlərə qeyri-adi fenomen kimi baxmamaları üçün necə etməli? Fikrimizcə, bir sıra fundamental məsələlərin həllinə cəhd göstərməyi, elə əslində həmin problemlərin çoxluğundan yaranan psixoloji pozuntuları, qeyri-adekvat davranış tələblərin aradan qaldırılmasına müsbət şərait yarada bilər.

Təhsil çoxcəhətli prosesdir. Başqa bir tərəfdən isə dünya qloballaşır. Qloballaşma şəraitində yalnız qorxulu xəstəliklər deyil, həm də psixoloji problemlər birindən-digərinə keçə bilər. Amerika-Avropa məktəblərində tez-tez baş verən faciəli hadisələr, uşaqların aqreesiv hərəkətləri öz həmyaşıdları tərəfindən «ağılışlaşdırıcı metodlar»la təhqir olunmaq heç də şəxsiyyətin yaradıcılığından və ya müstəqilliyindən xəbər vermir. Bu hər halda yaranmış psixoloji problemin təhrif olunmuş üsullarla həll edilməsinə yönəlmüş hərəkətlərdir.

Belə halların zaman-zaman bize keçməyəcəyinə heç kim zəmanət verə bilməz. Odur ki, təhsilimizdə yaranmış psixoloji problemlər xüsusən də psixoloji sağlamlıq məsələləri diqqətlə öyrənilməli və vaxtında tədbir görülməlidir. Müəllim və pedaqoqlar bunu nəzərə almalı, öz fəaliyyətlərində daha çox humanizm prinsipnə əsaslanmalıdırlar. Bunsuz gələcəyimizi intellektual, psixoloji baxımdan sağlam şəxsiyyətlərlə təmin etmək çətin olacaqdır.

2.7. Təhsildə «imtahan stressi» və onun korreksiyası yolları

Hal-hazırda cəmiyyətin inkişaf dinamikliyi artdıqca insan psixikasının mümkün şəraitə uyğunlaşması çətinləşir. Bir sıra hallarda isə bu adaptasiya adekvat şəkildə həyata keçmir, insanlarla mühit arasında balans pozulur, stress halları yaranır. Doğrudur stress amilini insanın

fəaliyyətindən, onun varlığından kənarda təsəvür etmək çətindir. Lakin stressin mütamaddi xarakter daşıması insan həyatını gözlənilən bir sıra təhlükə qarşısında qoyur. Daima təkmilləşməyə can atan gənc nəsil - şagird və tələbələrin həyatında, fəaliyyətində, təhsilində bu faktor çox ciddi arqument olaraq qalır. Son dövrlərdə cəmiyyətdə xüsusən də təhsil də stress problemi olduqca aktuallaşıb. Məlumdur ki, müasir təhsilin başlıca vəzifələrindən biri stressə dözümlüyü inkişaf etdirmək, bu yönündə şagird və tələbələrdə stressə məruz qalmanın qismən də olsa qarşısını almaqdır. Ancaq bütövlükdə onu aradan qaldırmaq ümumiyyətlə mümkün deyil. Belə ki, psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, hətta sinifdən-sinfə keçmə, dərsdən «aşağı» qiymət almaq və ya şagirdi yüksək qiymətləndirmə, eləcə də müəllimin sərt baxışları, onun əhval-ruhiyyəsi, sağlamlıq vəziyyəti və s. də təhsil subyektlərində stress halları yaradır. Ancaq bu həmişə deyil, yalnız mütəmadi xarakter kəsb etdikdə orqanizmi həm psixoloji və həm də psixofiziologi pozuntulara məruz qoyur. Zamanında bu məssələlərin həll edilməməsi və ya ona laqeyd münasibət, sonda təhsil sistemi üçün, onun subyektləri üçün arzu olunmaz vəziyyətin yaranmasına gətirib çıxara bilər. Bununla belə dərsliklərin şagirdin qavrama, mənimsemə və dərketmə imkanlarına uyğun yazılmaması, lazımı pedaqoji ustalığa malik olmayan müəllimlərin dərs prosesində

şagirdləri həddən-ziyadə məlumatlarla «yüklənməsi» sonda psixoloji stressin artmasına, şəraitdən və şagirdin fərdi-psixoloji xüsusiyətlərindən asılı olaraq onun dərinləşməsinə zəmin hazırlayır. Təbii ki, stressin yaranması hələ qorxulu hal deyil. Çünkü bu həyatın bir hissəsidir. Şagirdlərin təlim fəaliyyətində onlara qarşı düşünülməmiş münasibət sonda onlar üçün vacib olan təlim motivlərini sıxışdırmağa, təhsilə münasibətdə qeyri-adekvatlığa şərait yarada bilər. Qeyd olunmalıdır ki, təhsildə ümumiyyətlə stress yaradan amillər olduqca çoxdur. Respublikamızın keçid dövründə olması, iqtisadi çətinliklər, şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə neqativ halların yaranması stresin ortaya çıxməsi üçün fakt rolunu oynayır. Bundan əlavə ailədaxili münasibətlərin qeyri-normallığı da şagird və tələbələrdə də stress halını yarada bilər. Lakin təhsildə stressogen vəziyyət yaradan amillər çox olsa da demək olar ki, onlar mütəmadi xarakterli deyil və əksər hallarda fəaliyyətin məqsədəyönlülüyünü poza bilmir. Təhsildə diqqət çekən ən mühüm stress yaradan amil «imtahan stressi»dir.

Demək olar ki, bu barədə azərbaycan dilli mənbələrdə lazımı informasiyalar tapmaq, onun həlli yollarını göstərən tədqiqat işlərinə az rast gəlmək olur. Müəyyən analitik təhlilə əsaslanan bu məqalədə biz «imtahan stres»inin yaratdığı psixofiziologi və sosial-

psixoloji vəziyyətləri və ya amilləri təsvir etməyə çalışmışıq. Qeyd etməliyik ki, imtahan stressi orta və xüsusən ali məktəblərdə emosional gərginlik yaranan şagird və tələbələrin emosional vəziyyətinə təsir göstərən amillər içərisində aparıcı yerlərdən birini tutur. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, imtahanlar çox tez-tez psixotrauma yaranan amillərdən biri kimi klinik psixatriyada, psixogeniya və nevrozların təsnifatında, onların müəyyənləşdirilməsində geniş istifadə olunur. Son illərdə aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, «imtahan stressi» tələbələrin sonrakı vəziyyətinə olduqca mənfi təsir göstərir. O.M. Bakanova, L.D. Qissel, P. Holt, M.S. Şperad eləcə də digərləri «imtahan stressi»nin təsiri barədə çox sayılı tədqiqatların müəllifləridir. Bununla belə Rusiyada, Qərbdə, Amerikada aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, eksər hallarda «imtahan stressi» arterial təzyiqin yüksəlməsinə, ürək döyüntülərinin tezliyinin artmasına səbəb olur. Rus tədqiqatçılarının gəldiyi qənaətə görə imtahan sesiyası ölü ürək-damar sisteminin tənzimində, vegetativ pozuntular müşahidə olunmaqdadır. Uzun müddət və davamlı imtahan gərginliyi simpatik və parasimpatik sistemlərin, vegetativ sinir sisteminin fəallaşmasına səbəb ola bilər ki, bu da orqanizmin stresə qarşı ümmun sisteminin zəifləməsinə, onda psixosomatik xəstəliklərin yaranmasına şərait yaratmış olur (24, s. 58).

Tədqiqatların təhlilindən və aparılmış müşahidələrdən çıxış edib imtahana hazırlıq zamanı xoşagelməyən vəziyyətin yaranmasına şərait yaradan elementlərə aşağıdakıları aid etmək olar;

- intensiv əqli fəaliyyət;
- situativ gərginliyin artması;
- hərəki fəallığın məhdudlaşması;
- yuxu reciminin pozulması;

Bütün bunlar vegetativ sinir sisteminin gərginliyinə əlavə «yüklənməsinə» səbəb olur ki, bu da normal həyat fəaliyyətinin pozulmasına gətirib çıxarır.

Çox sayılı tədqiqatlar göstərir ki, imtahan zamanı ürəyin döyüntüləri çıxalır, arterial təzyiq artır, eləcə də əzələ və psixoemosional gərginliyin səviyyəsi artır. İmtahandan sonra psixoloji göstəricilər imtahan öünü vəziyyətə dərhal qayıtmır. Bunun üçün bir neçə gün tələb olunur ki, bu da orqanizmin əlavə enerci itgisinə «izafi» çalışmasına səbəb olur. Belə olan halda əksər psixoloqların gəldiyi qənaəti əsas götürüb deyə bilərik ki, imtahan stresi tələbələrin sağlamlığına (eləcə də məktəblilərin) ciddi təhlükədir. Məhz onun təhlükəliliyi heç də istisna faktlarla deyil, kütləvi xarakterli olması ilə də daha da aktuallaşmışdır.

Eyni zamanda qeyd olunmalıdır ki, imtahan stresi heç də həmişə zərərli xarakter daşımir. O disstres xassəsi

kəsb etdikdə orqanizmin fəallaşmasında təhrikidici vasitəyə çevrilir. Müəyyən situasiyalarda psixoloji gərginlik (stress) situmullaşdırıcı əhəmiyyətə malik olur və tələbələrə öz biliklərini səfərbər etməyə, qarşıya qoyulmuş tapşırıqları həll etmək üçün şəxsi potensialdan istifadə etməyə köməklik göstərir. Ona görə də hər cür stresin aradan qaldırılmasına deyil, onun optimallaşdırılmasına (korreksiyasına) çalışmaq lazımdır. Burada bir neçə məqamı gözləmək xüsuslu vacibdir. Yüksək həyacanlı tələbələrdə onun səviyyəsini aşağı salmaq, labil psixikaya malik, inert, az motivasiya olunmuş tələbələrdə bu səviyyəni artırmaq vacibdir. Buradan belə bir nəticə çıxır ki, heç də stressin bütünlüklə korreksiyası deyil (bir sıra situasiyalarda bu mümkün deyil) onun məqsədə uyğun idarə olunmasına çalışmaq lazımdır.

«İmtahan stresi»nin korreksiyasına müxtəlif vasitələrlə nail olmaq mümkündür. Formokoloci peraparatlardan tutmuş, psixoloji özüntənzim metodu, əmək recimi və istirahət vaxtinın tənzimlənməsi, əks bioloci əlaqələrlə stressi aradan qaldırmaq məqbul sayıla bilər. Belə hallarda məktəb psixoloqunun və ali məktəb psixoloqlarının qarşısında stressi proqnozlaşdırmaq, onun bu və ya digər tələbələrdə, eləcə də şagirdlərdə səviyyəsini müəyyən etmək və bunun əsasında korreksiya işi aparmaq gərəkdir. Təbii ki, heç bir testləşdirmə, fərdi söhbətlər

aprılmadan bu prosesin həllinə nail olmaq olmaz. Eləcə də şagird və tələbələrin psixoloji xüsusiyətləri nəzərə alınmadan bu işin gerçəkləşdirilməsi də elə bir effekt verə bilməz.

Bildiyimiz kimi stressin fundamental tədqiqatçısı H.Seyle hesab olunur. H. Seylenin stresin inkişafı konsepsiyasına istinadən onun mərhələlərini fərqləndirmək olar. Həmin konsepsiyaşa əsaslanaraq imtahanın verilməsi ilə bağlı yaranan psixoloji gərginliyi özündə əks etdirən üç mərhələni fərqləndirə bilərik.

Birinci mərhələ (stress və həyacan) qeyri müəyyənlik situasiyası ilə bağlıdır. Bu mərhələdə tələbə imtahan prosesinin başlangıcında olur. Birinci mərhələdə baş verən psixoloji gərginlik orqanizmin bütün gücünün səfərbər edilməsi, ürək döyüntülərinin artıb-azalması, orqanizmin psixoloji baxımdan yenidən qurulması ilə müşahidə olunur.

İkinci mərhələdə (adaptasiya), biletin götürülməsi və cavab verməyə hazırlaşma ilə başlanır. Burada birinci mərhələdə həyata kesirilmiş səfərbərlik sayəsində orqanizm hər hansı zərərli təsirlərə az məruz qalır. Vegetativ tənzim- etmə nəticəsində orqanizm baş beynə oksigen və zülali məddələrin ötürülməsini sürətləndirir və nəticədə orqanizmin energi balansında və həyat ehtiyatlarının tüketməsi ilə müşahidə olunan gərginlik baş vermir. Əgər

müəyyən zaman intervalında orqanizm çətin şəraitə (imtahan şəraitini - çətin şərait adlandırmaq olar) uyğunlaşdırırsa (bilet çətin olur və ya imtahan götürənlə konfliktli şərait yaranır), orqanizmin ehtiyatları tükənməyə və orqanizm üçüncü mərhələyə üzülmə, haldan düşmə mərhələsinə qədəm qoyur.

Prinsipcə stressin inkişafının bu üç fazasının daha geniş zaman intervalında izləmək olar. Daha doğrusu bu bütün sesiya müddətində baş verə bilər. Məsələn, həyacan fazası və ya mərhəlesi məqbul (zaçot) zamanı həftələrlə uzana bilər (məqbulun imtahana cevirləməsi hallarında), başqa hallarda ikinci faza birinci və ikinci imtahan prosesi arasında yarana bilər, üçüncü fazanın isə sesiyanın sonunda başlaması mümkündür.

Bir mühüm məsələni də qeyd etmək lazımdır ki, insanın adaptasiya reaksiyası stressorun xarakterindən deyil, ona təsir edən amilin, şəxsin özü üçün əhəmiyyətlilik dərəcəsindən asılı ola bilər. Ona görə də eyni imtahan müxtəlif tələbələrdə müxtəlif psixofizioloji və somatik təzahürlərə, pozuntulara gətirib çıxara bilər. Məhz buna görə də insan amili ilə bağlı olan problemə hər şeydən əvvəl şəxsiyyət baxımından yanaşmaq vacibdir. Demək olar ki, «imtahan stresi» zamanı yaranmış pozuntu birmənalı qiymətləndirilməlidir.

Bir sıra tələbələrdə imtahan prosedurası travmatik təsirdən nevrotik pozuntuya qədər artma dinamikasına malik olur. Məlumdur ki, əhəmiyyətli gücə malik olmayan qısamüddətli emosional gərginlik hətta bir sıra hallarda orqanizmin neyrohumoral mexanizmi tərəfindən konpensasiya edilir. Lakin uzunmüddətli streslərə qarşı mübarizədə bu mexanizmi demək olar ki, sıradan çıxır və psixikanın (beynin) normal funksiyası pozulur və geri dönməyən vegetativ pozuntuların meydana çıxmamasına şərait yaranır.

İmtahan sesiyasının bir-iki həftə uzanması və ya davam etmesi müəyyən şəraitdə «imtahan stresi» sindromunun yaranmasına kifayət edir. Bu zaman yuxunun pozulması, həyacanlılığın artması, arterial təzyiqin yüksəlməsi və s. kimi göstəricilər meydana çıxır. Demək olar ki, şərti reflektor əlaqələrin yaranması ilə ortaya çıxmış, nevrotik təzahürlər bir başa imtahan və təlim prosesi ilə bağlı olur ki, bu da əvvəlcədən yaranmış «obrazların» - imtahan qorxusu, öyrənmək həvəsinin azalması, öz gücünə inamsızlıq və digər siptomların müşahidə olumasına gətirib çıxarır. Məhz bu siptomlara görə bəzi mütəxəssislər imtahanın ənənəvi üsullarla keçirilməsini şübhə altına alırlar və imtahanın formasının dəyişdirilməsinin eləcə də, yekun ballara görə tələbənin atestasiya olunmasını məqbul sayılırlar.

Əgər «imtahan stresini», təlimdə özünü daha qabarıq göstərən streslərin dominantı kimi qəbul etsək, onda deyə bilərik ki, imtahan gözləməsi və bunula bağlı olan psixoloji gərginliklər müxtəlif formalı psixi fəallıqda təzahür edə bilər. Məsələn, imtahan götürənin neqativ qiymətləndirilməsi fonunda yarana bilən qorxu, gələcək imtahandan alınacaq qiymətin qeyri-müəyyənliyi və s. buna misal ola bilər.

Çətin şərait fonunda bu simtomlar daha da inkişaf edib, gözləmə nevrozuna çevriləməsi şəksizdir. Xüsusən də labil psixikaya və yüksək həsaslığa, həyacana malik olan tələbələrdə belə halların yaranması qəcilməz faktdır.

Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, tələbələrdə «imtahan stressi» zamanı nevroz xəstəliyi deyil, nevrotik reaksiyalar, affektiv partlayışlar daha tez-tez meydana çıxır. Xroniki halda daxilə keçmiş stress özünəməxsus psixofizioloji və somatik pozuntuya şərait yaradır və çox zaman onun səbəbi olur.

Klinik baxımdan imtahan zamanı bu nevrotik reaksiyalar aşağıdakı şəkildə özünü bürüzə verə bilər.

- vərdiş olunmuş funksiyaların və fəaliyyət növünün (nəyisə danışmaq, oxumaq, yazmaq və s.) yerinə yetirilməsində çətinliklərin yaranması;

- müvəffəqiyyətsizliyə düşər olmanın qabaqcadan həyacanla gözlənilməsi. Belə situasiyada həyacan daha artıq

intensivlik kəsb edir və müvafiq fəaliyyət növünün qismən pozulmasına, ayrı-ayrı hallarda isə onun tamamilə ləngiməsinə gətirib çıxarır.

Psixoloji ədəbiyyatın təhlilindən çıxış edib deyə bilərik ki, ənənəvi həyacan neqativ hadisələrə aid olmaqla, narahatlıq, gərginlik, qorxu hissi, ümüdsizlik və s formalarda özünü göstərir. Məlumdur ki, həyacanlılığın müəyyən optimal səviyyəsi mövcuddur ki, bu səviyyədə fəaliyyətin müvəffəqiyyətlik dərəcəsi, faydalı iş əmsali yüksəlir. Yüksək intellektuallıq və mənimmsəmə qabiliyyətinə malik olan tələbələrdə başqalarından fərqli yüksək nailiyyətlər əldə etməsinə baxmayaraq, onlarda eyni zamanda həyacanlılığın da yüksək səviyyəsi müşahidə olunur. Onda sual olunur, görəsən yüksək qabiliyyətin, yüksək həssaslıqla elçədə onun stresslə bağlı nə kimi əlaqəsi vardır? Təbii ki burada fərdin gözləmə səviyyəsinin, xüsusilə də gözləmə nevrozunun yaranması halının şərhinə ehtiyac vardır.

Psixatriyada rast gəlinən gözləmə nevrozunun yaranması haqqında müxtəlif mülahizələr vardır. Hətta hesab edilir ki, şəxsiyyət üçün əhəmiyyətlilik kəsb edən müvəffəqiyyətsizlilik və xəstəlik bu və ya digər funksiyanın dəyişilməsinə, gözləmə nevrozunun yaranmasına gətirib çıxara bilər. Bu fonda qeyri-adekvat həyacan yaranır. Müvəffəqiyyətsizliklərin təkrar olunması

onu daha da dərinləşdirir, özünə tənqid münasibəti yüksəldir, insan öz hərəkətlərinin ardıcılığının hesabatını aparır, davranışa bələdləşməyə çalışır və beləliklə də özü haqqında neqativ praqnoz yaradır. Bu proqnoz hansısa uğursuzluğun gözlənməsi zamanı da onun reallaşması ehtimalını artırır.

Gözləmə nevrozuna tutulmuş tələbə öz şürurunda «dünyanın neqativ modelini» (hər şeyi «qara rəngdə» görür) yaradır və orqanizmə təsir göstərən stimulu bu mexanizmə uyğun olaraq «qiymətləndirməyə» başlayır. (müəllimlərin hamısı birdir, onlar elə tələbələri imtahandan «kəsmək» üçün çalışırlar).

«İmtahan stressi» hadisəsi zamanı hər şeyi «qara rəngdə» görməyə meyilli olan tələbə, öz şürurunda hər şeyə qarşı lazımsız neqativ təsəvvürlər yaradır ki, bu da artıq onu imtahanda gözləyir. Bundan əlavə ortaya çıxan bir sıra amillər də «neqativ proqnozun» reallaşmasına şərait yarada bilər: məsələn, ciddi müəllim, buraxılmış mühazirələr, uğursuz bilet və s. Öz şürurunu məhz belə qeyri adekvat proqnoza yönəltmiş nevrotik tələbəni hər şey qorxudur. Ozünün təlim fəaliyyətində, özü üçün «Hamlet dilemması» yaradır. Tələbə özü dərk etmir ki, məhz onun özü belə «ümidsiz» və «qorxulu» gələcəyin müəllifidir. Belə olan halda xoşagəlməyən hadisənin baş verməsi «ehtimalı» tələbənin şürurunda onun real şəkildə

yaxşılaşması «imkanına» çevrilir. Bəs nə etməli? Vəziyyətdən necə çıxməq olar? «İmtahan stresi»nin yaratdığı fəsadları aradan qaldırmaq üçün ilk növbədə iki cəhəti nəzərə almaq lazımdır. Əvvala bu fəsadların yaranmasına imkan verən şəraitin korreksiya edilməsi diqqət mərkəzinə gətirilməlidir. Yəni imtahanlar elə keçirilməlidir ki, «gözləmə» vəziyyəti, gözləmə nevrozunun yaranmasına gətirib çıxarmasın. Sevindirici haldır ki, ali məktəblərdə hal-hazırda tətbiq edilən bal sistemi bu problemin qismən həll olunmasına imkan verir. Bu sistemdən istifadə etməklə yekun ballar əsasında imtahan qiymətinin hesablanması mexanizmi «imtahan stresi»nin həllində çox böyük əhəmiyyət kəsb edə bilər. Respublikamızın Boloniya sazişinə qoşulması da «imtahan stressi» sindromunun aradan qaldırılmasında mütərəqqi addım kimi qiymətləndirilməlidir. Sadaladığımız bu cəhətlər məsələnin birinci tərəfini təşkil edir. İkincisi şagird və tələbələrdə psixokorreksiya işinin aparılmasında onların fərdi-psixoloji xüsusiyətlərini nəzərə alınması, psixopofilaktika işini həyata keçirilməsidir. Ancaq bu prosesin həyata keçirilməsi üçün ali məktəblərdə psixoloji mərkəzlərin yaradılması vacibdir. Məktəblərdə bu vəzifəni qismən olsa da məktəb psixoloqu həyata keçirir. Bu mütərəqqi cəhət ali məktəblərdə də həyata keçirilməlidir. Ali

məktəblərdə bu vəzifənin reallaşması üçün psixoloji mərkəzlərin yaradılması yalnız bu vəzifənin deyil, həm də tələbənin şəxsi həyatda şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə rastlaşdığı çətinliklərin aradan qaldırılmasında çox böyük rol oynaya bilər. Bu məsələlər nəzərə alınmalıdır, tələbələrdə «imtahan stresi» sindromunun aradan qaldırılmasına çalışılmalı problemlə bağlı psixoloqların iştirakı ilə kompleks tədbirlər həyata keçirilməlidir.

2.8. Təhsildə sosial-psixoloji treninqlərin tətbiqinin nəzəri və metodoloci prinsipləri

Müasir dövrde standart və ənənəvi təlim üsulları, dərs formaları demək olar ki, qalmaqdadır. Standart dərs formalarının əhəmiyyəti və onun effektivliyi son dövrlərdə öz əhəmiyyətinin itirməyə başlamışdır. Təlimin yeni qeyri-standart, inavasiya formaları indi daha çox diqqəti cəlb edir və ayrıca götürülmüş ölkələrdə bu təlim formasına daha çox üstünlük verirlər. Görəsən bunun səbəbi nədir? Məgər ənənəvi və standart dərs formaları özünü doğrultmurmu?

Demək olar ki, keçən əsrin 30-40-cı illərində mövcud olmuş «nəzəriyyə-praktika» paradiqması özünü lazımi şəkildə doğrultmadı. Bu ona görə baş vermədi ki, hər hansı metodoloci məsələlər düzgün qoyulmamışdır.

Əslində nəzəriyyədən praktikaya gedən yolda müxtəlif baryerlər var idi və nəzəriyyə-praktikanın integrasiyası, vəhdəti təmin olunmadı. Əldə olunmuş nəticələr daha sox nəzəriyyələr kimi özünü təsdiq etməyə başladı. Lakin müasir dövrün tələbləri demək olar ki, tamamilə başqadır. Müasir təhsildə yeni qeyri-standart təlim formalarının tətbiqinə ehtiyac duyular. Bundan başqa son illər bu təlim üsullarının effektivliyi, əldə olunmuş nəticələr əvvəlki ilə müqayisədə ölçüyə gəlməzdir. Belə üsullarından biri sosial-psixoloji treninlərqdir. Sosial-psixoloji treninqlərə dərs forması kimi yanaşılmasına münasibət son illərdə həddən ziyadə pozitiv istiqamətdə inkişaf etməyə başladı. Ənənəvi mühazirələrə, adı diskusiyalara, akademik seminarlara adət etmiş insanlar üçün bu yeni dünya açılması deməkdir. Belə təlim formalarının dominantlığı şəraitində hər kəs lektorun savadından, qabiliyətindən, səriştəsindən, hissələrindən danışmağa adət etmişdi. Amma bu onların deyil, başqalarının şəxsi təcrübəsi idi. Bunu özünükülləşdirmə hər kəsin arzusu olmuşdur. Lakin necə? Təbii ki, dərs prosesinin özünükülləşdirməyin ən vacib cəhəti nəziri bilikləri praktikada möhkəmlənməsidir. Başqa sözlə nəzəriyyənin praktika ilə birləşdirilməsidir. Keçirilən dərslərdə sosial-psixoloji treninqin tətbiqi bir çox cəhətdən əlverişlidir. Məsələn deyək ki, təhsilin humanistləşdirilməsi programı çərçivəsində tələbəyə,

şagirdə şəxsiyyət kimi yanaşılması başlıca vəzifə kimi qarşıya qoyulmuşdur. Təhsil subyektinə şəxsiyyət kimi yanaşılması isə onun fikirlərinə düşüncəsinə hörmət edilməsi, onun özünütəsdiqinə şərait yaradılmasıdır. Şübhəsiz bu baxımdan psixoloji treninqin əhəmiyyəti danılmazdır. Başqa bir tərəfdən standart dərs prosesində yalnız biliklərin ötürülməsi və müzakirəsi başlıca məqsəd kimi çıxış edirsə də, psixoloji treninqlərdə yalnız məqsəd bundan ibarət olmur. Burada tələbə və ya şagird öz emosiya və hissələrini gerçekləşdirir, bir növ artıq emosional gərginlikdən azad olur. Deməli biliklərin mənimşənilməsi ilə paralel şəkildə həm də təhsil subyektlərinin şəxsiyyəti ön plana çıxır. Yaradıcı düşünmə qabiliyyətinin üstünlük təşkil etdiyi bu prosesdə vaxt amili yorucu və bezikdirici olmur. Sadaladığımız cəhətlərlə yanaşı bir məsələni də qabartmaq istərdik. Uzunmüddətli eksperimental tədqiqatlar göstərir ki, insan eşitdiklərinin 10%-ni, gördüklerinin 50% - ni, özünün danışdıqlarının 70%-ni, öz gördüyü işin 90%-ni qavrayır, mənimşəyir və yadda saxlayır. Yalnız bu fakt bizə sosial-psixoloji treninqin əhəmiyyət dərəcəsinin necə yüksək olmasından xəbər verir. Yorucu mühazirəldə və ciddi nəzarətlə, eləcədə qiymətləndirmə ilə müşahidə olunan məşğələlərdə tələbələrin necə həvəssiz dərsdə iştirak etmələrinin kim şahidi deyilki? Təbii ki, pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olan hər kəs bunu öz şəxsi təcrübəsində

görür. Bu mənada istər pedaqoqlar, istərsə də tələbələr üçün bu təlim forması olduqca cəlbedici və müvəffəqiyyət gətirici prosesdir. Doğrudur sosial-psixoloji treninqlər yalnız təlim formasında deyil, həm də ayrı-ayrı psixoloji problemlərin korreksiyasında, reabilitasiyasında olduqca səmərəli metod kimi istifadə olunur. Ancaq burada sosial-psixoloji treninqlərin prinsip və metodologiyası fərqlənir. Məsələn, reabilitasiyada və psixoterapiya işində bu məsələlər psixoanalitik məktəblərdə bir cür, gestalt psixologiyada başqa cür həyata keçirilir. Ancaq təlim forması kimi sosial-psixoloji treninqlərin tətbiqi psixoterapiya və psixokorreksiyadan fərqli olaraq vahid prinsiplərə malik olmalıdır. Ümumiyyətlə götürdükdə psixoloji treninqin dərs forması kimi tətbiqinin üstün cəhətlərindən biri də təhsilin forma və məzmununa verilən psixoloji tələblərin ödənilməsidir. Müasir dövrdə təlimin məzmun və formasının dəyişilməsi barədə fikirlər heç də sürətli inkişaf dinamikasına malik deyildir. Əslində köhnə forma və yeni adı altında məzmunun necə dəyişilməsini izləmək olduqca çətindir. Ancaq sosial-psixoloji treninq formasında həm təlimin formasında həm də məzmununda keyfiyyət dəyişilmələrinin baş verməsi labüddür. Çünkü burada lazım olan sosial-psixoloji tələblər, motivasiya məsələləri emosional gərginliklərin azaldılması, produktiv əqli fəaliyyət və s. kimi məsələlər öz həllini tapır ki, bu da

nəticələrin effektivliyini artırır. Həmçinin nəzəri biliklərlə praktik vərdişlərin bir-birini tamamlamasına şərait yaranır. Sual oluna bilər görəsən 150-200 nəfərlik mühazirə qruplarında bu məsələni necə reallaşdırmaq olar? Təbii ki, bir mənalı şəkildə demək olar ki, mühazirə qruplarında bu məssələnin reallaşdırılması qeyri mümkündür və demək olar ki, buna heç ehtiyac da yoxdur. 20-30 və daha az sayda tələbələr olan məşğələ qruplarında bu təlim formasını qiymətləndirmə prosedurasına görə deyil, bilavasitə fəallıq prinsipinə və ümumi qiymət vermə texnikasına görə həyata keçirmək mümkündür. Apardığımız müşahidələr göstərir ki, dərs prosesində tələbələr bu təcrübəni uğurla qarşılıyır.

Sosial-psixoloji treninglərin təlimin forması kimi tətbiqi zamanı pedaqoji prosesin ayrı-ayrı prinsipləri deyək ki, həyatla əlaqə, şüurluluq, fəallıq, əyanılık fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması təmin edilir. Bununla bərabər pedaqoji prosesin tamlığı prinsipi (yəni biliklər bərabər, həm də şəxsiyyətin inkişaf etdirilməsi), həmçinin pedaqoji prosesin konkret situasiyada həyatla əlaqələndirilməsi, proses iştirakçılarının həmrəyliliyi və əməkdaşlığı prinsipi də gözlənilir. Doğrudur, bu təlim formasının tətbiqi geniş spektirdə mümkün olmadığı halda, onun verə biləcəyi effektin bütün pedaqoji prosesə şamil etmək təbii ki, olmaz. Ancaq konkret situasiyada bunun tətbiqinin alternativi demək olar ki yoxdur.

Sosial-psixoloji treninqlərin təlim formasında tətbiqinin hansı metodoloci prinsipləri standart üsulların prinsiplərindən fərqlənir. Qətiyyətlə demək olar ki, burada ilkin prinsip fəallıq tprinsipidir. Məlumdur ki, treninq formasında insanlar xüsusi işlənib hazırlanmış hərəkətlər sisteminə daxil olurlar. Bu hərəkətlər bir situasiyada oyun formasında, digərində isə tapşırıqlar formasında və ya başqalarının davranışına nəzarət formasında xüsusi sxem vasitəsilə həyata keçirilə bilər. Psixoloji baxımdan fəallığın yüksəlməsinə şərait yaradan əsas amil iştirakçıları istənilən anda, istənilən hadisəyə, hərəkətə münasibət bildirmək hüququnun verilməsi, «ustanovkanın» yaradılmasıdır. Belə yönəlişlik istənilən halda başqasının fikirlərinə münasibət bildirmək, onunla həmrəy olmaga imkan verir. Standart üsullarda isə belə həmrəylik prinsipləri olmur və ya dərsin iştirakçıları onun passiv elementinə çevrilirlər. Ən yaxşı halda kiməsə sual vermək alınacaq cavabın qənaetedici olub-olmamasını təsdiq etmək hüququna malik olurlar. Şübhəsiz belə hal yoruculuq və monotonluqdan uzağa getmir. Tələbələr tərəfindən verilmiş sualların qeyri-adiliyi isə passivliyinə aqressivliyin də əlavə olunmasına gətirib çıxarır ki, bu da tələbələrin emosional gərginliklə bərabər depressiv vəziyyətinə düşməsinə zəmin hazırlayır.

Sosial-pisxoloci treninqlərdə isə hər kəsin mühakiməsinin qiymətləndirilməsi, tələbələrin
Təhsildə şəxsiyyət problemi

özüngerçəkləşdirməsinə öz maraq dairəsini ifadə etməsi üçün mümkün stiuasiya yaranır. Treninqin daha qabarık effektivliyi, o zaman baş verir ki, artıq məqsədə çatmaq üçün və verilən tapşırıqları həll etmək üçün qrupun bütöv üzvləri eyni zamanda fəallıq göstərirlər. Situasiyanın özü bunu labüb edir. Yəni hər hansı əlavə situmullaşdırıcı təsirlərdən istifadəyə lüzüm qalmır.

Ümumiyyətlə götürdükdə isə treninqdə müşahidəçiliklə iştirak mümkün olmur. Qrupun hər bir üzvünün tapşırıqlara və oynlara qatılması lazımı problemin həllində və qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaqdə önəmli rol oynayır.

Sosial-pisxoloci treninqin tətbiqində vacib olan ikinci prinsip tədqiqatçılıq mövqeyinin formalaşmasıdır (yaradıcılıq). Bu prinsipin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, treninqin gedişində iştirakçılar həmin fənnə aid ideyaların qanuna uyğunluqlarını müəyyənləşdirir, həmçinin öz şəxsi yaradıcılıq potensiali, imkanları, xüsusiyyətləri haqda məlumatları dəqiqləşdirir, dərk edə bilirlər. Bu prinsipdən çıxış edən trener elə situasiyalar düşünə, konstruksiya edə, təşkil edə bilər ki, burada qrupun üzvləri yeni davranış üsulları tapa, onları aprobasiya edə, ekspementləşdirə bilirlər. Məsələn deyək ki, hər hansı problemlə üz-üzə qalan qrup üzvü, həmin situasiyanın həllində özünəməxsus

variantlar təklif edə və onun praktikada effektivliyin dərəcəsini real şəkildə görə bilər.

Bununla belə trening qruplarda adətən problemlik, qeyri-müəyyənlilik və təhlükəsizliklə müşahidə olunan kreativ mühit yaradılır. Mühitin özü iştirakçılara öz qabiliyyətlərini, davranış tərzlərini, imkanlarını reallaşdırmağa imkan verir.. Ancaq bu prinsipin tətbiqi iştirakçılar tərəfindən (və reallaşması) ciddi müqavimətlə müşahidə olunur. Çünkü, təlim prosesində iştirak edən hər kəs müəyyən sosial tərcübəyə, ixtisas biliklərinə, dünyagörüşə malik olur. Bundan başqa tələbələr orta məktəbdə müəyyən davranış modelləri, davranış qaydaları mənimsəyirlər ki, bu da möhkəmlənərək onların hər hansı «normadan» kənar davranışlıslara «müqavimətə» reaksiyasına gətirib çıxarırlar. Hətta bu müqavimət forması aqressiv davranışla da müşahidə oluna bilər. Trening qruplarında belə çatışmazlıqların aradan qaldırılmasında konkret situasiya mühüm rol oynayır. Hər bir iştirakçının özünə və başqalarına hörmətlə yanaşması, öz yaradıcılıq imkanlarını dərk etməsi və bunu eksperimentləşdirməsi, ən əsası isə özünün refleksiya etməsi sayəsində bu vəziyyətdən çıxa bilər.

Apardığımız tədqiqatlar gösitərir ki, bu prinsipin tətbiqi yəni dərsin trening formasında yaradıcı təşkili digər standart üsullarla dərs aparan qruplardan fərqli olaraq fəallıq

yüksəlir. Hər bir kəs öz imkanlarını dərk edir, qiymətləndirmə şkalasında inciklik elementindən uzaqlaşırlar. Həmçinin onlar öz çatışmamazlıqlarını aradan qaldırmağa səy göstərirler.

Psixoloji treninqlərdə istifadə olunan üçüncü prinsip davranışın dərk edilməsi, «obyektləşməsi» prinsipidir. Standart dərs formaları da davranışın dərk edilməsi və ya normadan kənarlığı birinci şəxs müəllim tərəfindən qiymətləndirilir. Verilmiş qiymət çox zaman yerinə düşmür və tələbənin şəxsiyyətinə təsir göstərir ki, bu da lazımı effektə nəinki malik olmur, hətta yersiz konfliktlərə gətirib çıxarır. Əksər hallarda dərs prosesində tələbələrin özünü «tələbə» kimi aparmaması, bir tərəfdən öz davranışını dərk etməməsi, digər tərəfdən isə fənnin incəliklərinə bələd ola bilməməsində özünü göstərir. Belə vəziyyətlərdə onlara əxlaq dərsi keçilməsi də öz səmərəsini vermir. Treninq qruplarında isə vəziyyət tamam başqa şəkildə özünü göstərir. Dərs prosesinin gedişində tələbələrin davranışının impulativlikdən öz davranışının dərk edilməsi səviyyəsinə transformasiya edilir. Bunu treninqin gedişində həyata keçirmək mümkündür. Treninqdə davranışın dərk edilməsinin ən yaxşı yolu əks əlaqənin yaradılmasıdır. Əks əlaqənin effektiv təzahürü üçün şəraitin yaradılması treninqlərin başlıca vəzifəsidir.

Treningin dərs formasında tətbiqində bilik, bacarıq, vərdişlərin eləcə də «yönəlişliyin» yaradılması üçün əlavə olaraq davranışın dərk edilməsi üsullarından istifadə olunur. Bunlardan biri iştirakçıların treningdə iştirak fəaliyyətinin lent yazısının aparılmasıdır. Seyr etmə zamanı hər bir kəs özünün çatışmazlığını görə və onu qrupda müzakirə edə bilər. Belə halda şübhəsiz, heç kim digərindən incimir və ya bunu təhqir kimi qəbul etmir. Ancaq bununla belə qeyd etmək lazımdır ki, lent yazısı, vidogörüntü bir sıra hallarda iştirakçıya neqativ təsir göstərə bilər. Bildiyimiz kimi standart dərs formasında davranışın dərk edilməsi üçün lazımi stuasiya yoxdur. Bunun mənfi nəticələri konflikt şərait yaratması şəxsiyyət daxili münaqışılərin, şəxsiyyətlərarası səviyyəyə qaldırılmasına gətirib çıxara bilər.

Treninglərin keçirilməsində başlıca prinsiplərdən biri də həmrəyliyi təmin edən (subyekt-subyekt) ünsiyyət formasından istifadədir. Məlumdur ki, standart dərs formasında daha çox obyekt-subyekt münasibətlərindən istifadə olunur. Lakin onun həlli yolları, necə həyata keçirilməsi üsulları göstərilmir. Trening dərs formasında isə subyekt-subyekt münasibətləri hər bir iştirakçının maraqları, motivləri, şəxsiyyətinin dəyəri, emosiya və hissləri qymətləndirilir və ya ona hörmət edilir. Bu prinsipin reallaşdırılması qrupda təhlükəsizlik atmosferasının,

səmimiliyin, inamın formallaşdıracaq, onun iştirakçılarına öz davranışına modelləşdirmək, səhflərdən qorxmamaq, çəkinməmək ustanovkası yaradır. Bu prinsip öz mahiyyəti etibarilə əvvəlki, fəallıq, yaradıcılıq, davranışın dərk edilməsi prinsipləri ilə sıx əlaqədardır. Onları tətbiq etmədən axırıncının formallaşdırılması mümkün kimi görünmür.

Təbii ki sadaladığımız bu prinsiplər sosial-psixoloji treninqin təşkilində əsas prinsiplər kimi onun metodoloci əsası kimi qəbul edilə bilər. Lakin bu alternativsiz variant kimi götürülə bilməz. Dərsin başqa təsir üsulları və metodları vardır ki, onlar da bu və ya digər səviyyədə standart metodlardan fərqlənir. Treninqlərin ən başlıca cəhəti ondan ibarətdir ki, onun metodoloci əsasları hər cür situasiyada deyil, bilavasitə müəyyən problemin kollektiv həll olunması ilə bağlı mürəkkəb situasiyalarda effektiv təlimin həyata keçirilməsinə şərait yaradır. Bütün bunlarla yanaşı, yəni dərsin treninq formasının göstərildiyi prinsiplərdən başqa burada ikinci bir amilin psixoloji xüsusiyyətlərindən danışmaq lazımdır. Bu trenerdir. Trenerin başlıca vəzifəsi qrupda baş verənləri daima refleksiya etmək bacarığına malik olmaqdır. Treninqin gedişində hər bir müəllim öz məqsədinə nail olmaq üçün qarşısına bir sıra suallar qoymalıdır. Onları aşacdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

- Mən hansı məqsədə catmaq istəyirəm?
- Mən nə üçün bu məqsədə catmaq istəyirəm?
- Hansı vasitələrlə mən buna nail olacağam?

Bu suallara cavab vermək üçün trener və ya müəllim treninq zamanı, qrupla iş zamanı diaqnostik tədqiqat aparmalıdır. Diaqnostikanın obyekti aşağıdakılardır:

- işin məzmunun planı,
- qrupun inkişaf səviyyəsi, iştirakçıların bir-bir ilə ünasiibətinin xarakteri,
- hər bir iştiracının vəziyyəti, onun özünə, başqalarına münasibəti və təlimə münasibəti;

Müəllimin və ya trenerin özünün vəziyyəti

Göründüyü kimi qeyri-standart formada dərsin tədrisi yeni təlim formasından istifadə heç də sadə məzmuna malik deyildir. Burada müəllimlərin özü ilə treninq qrupu yaratmaq və onları bu sahədə hazırlanırmış zəruridir. Əks halda əldə olunmuş yeniklərdən istifadə lazımlı olan şəviyyədə reallaşmayacaqdır.

Treninq formasında təlimin həyata keçirilməsi üçün keçirilən proseduraya bir sıra tələblər verilir ki, bu sırf metodologiya kimi çıxış edir. Ümumiyyətlə götürdükdə treninq prosedurası dörd mərhələni əhatə edir ki, hər bir halda bu mərhələlərin keçirməsi zəruridir. Əks halda nəticə ya tamamlanmış, ya da qeyri-effektiv olacaqdır. Bu mərhələləri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq məqsədə uyğundur

Təhsildə şəxsiyyət problemi

və bu treninqin nəzəri prinsiplərini, metodologiyasını özündə əks etdirir:

1. Tanışlıq mərhələsi;
2. Konfrontasiya mərhələsi
3. Razılıq və həmrəylik mərhələsi
4. İnteqrasiya mərhələsi

Birinci mərhələdə yəni tanışlıq mərhələsində başlıca məqsəd iştirakçıların situasiyaya bələdləşməsi və ya uyğunlaşmasını həyata keçirməkdir. Doğrudur kiçik qrupda tələbələr adətən birini tanıyırlar və hətta bir –birinin adını da bilirlər. Vəziyyətdən çıxmaq üçün hər bir iştirakçı özünə sevdiyi adı qoyur. Treninq prosessində hamı bir-birini bu adla çağırır. Tanışlıq mərhələsində vacib olan bir sıra psixoloji məsələlər həll olunur. Bu mərhələdə artıq emosional gərginlik aradan qalxır, tələbələrin fəaliyyəti üçün lazımı şərait yaranır. Eləcədə müstəqil fəaliyyət üçün norma və prinsiplər yaradılır. Bu mərhələdə bir sıra oyunlardan istifadə etməklə ümumi fonda əhval-ruhiyyə qaldırılır.

İkinci mərhələdə, yəni konfratasiya mərhələsində iştirakçılar özlərini daha azad hiss etməyə çalışırlar,

Üçüncü mərhələdə treninqin başlıca məqsədi fəal ünsiyyət təsiri yaratmaqdır. Məlumdur ki, insanları bir-biriləri ilə ünsiyyəti olduqca ince bir məsələdir və mürəkkəb prosesdir. Məhz bu mərhələdə dərslə yanaşı

Təhsildə şəxsiyyət problemi

ünsiyyətin necə qurulması məsələsi praktik şəkildə hər bir iştirakçı üçün aydınlaşır. Həmçinin iştirakçılar eşitmək bacarığını başqasının mövqeyinə hörmətlə yanaşmağı mənimsəyirlər.

Dördüncü mərhələ treninqdə ən vacib mərhələdir. Demək olar ki, burada artıq effektiv kommunikasiya sistemi formalasılır ki, bu da iştirakçılara daha mürəkkəb məzmunlu məsələləri, dərs materiallarını, prosesləri həll etməyə şərait yaradır. Bu mərhələdə artıq yiğilmiş emosional gərginliyin boşalması üçün bir sıra əlavə hərəkətlər və oyunlar keçirirlər. Şübhəsiz son mərhələ digər mərhələlərin nəticəsidir və burada yeni ünsiyyət təcrübəsi yaranır.

Bütün bunlar onu göstərir ki, treninq formasında dərsin keçirilməsi, yalnız bilik, bacarıq və praktika ilə bağlı məsələləri həll etmir, həm də tələbələrin psixoloji vəziyyətinin sistemləşməsinə gətirib çıxarır.

Bu prosesin həyata keçirilməsi nə qədər çətin olsada, bundan istifadə zəruridir. Çünkü, standart nə varsa, hər şey insan psixikası üçün yorucu və monotondur. Bu faktlar nəzərə alınmalı və dərslərin treninq formasında keçirilməsinə çalışılmalıdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı: 2003.
2. Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: 1998.

3. Əliyev B.H. Şəxsiyyətə yeni baxış nəzəriyyəsi. Bakı, 1999.
4. Əliyev B.H. Əqli keyfiyyətlərin formallaşmasında etnik-mədəni amillərin rolü. Etnopsixologiya və etnopedaqogika. Respublika elmi konfransının tezisləri. Bakı, APU, 1992.
5. Əliyev B.H. Sosial sıfariş və özəl təhsilin bəzi məsələləri Özəl təhsilin problemləri. Bakı, 1996, s.
6. Əliyev B.H. C.Piacenin nəzəriyyəsinin təlim fəaliyyəti üçün əhəmiyyəti haqqında. Bakı, 1996, s. 20-21.
7. Əliyev B.H. Müəllim-tələbə münasibətlərinin təlim prosesinə təsiri . 1998.
9. Əliyev B.H Yeni tip müəllim hazırlığına dair Ümimmilli lider H.Əliyevin anadan olmasının 84 illiyinə həsr olunmuş beynəlxalq elmi konfrans. Bakı, 2007.
10. Əliyev B.H. Cabbarov R.V. Şagird şəxsiyyətinin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığının rolü Ümimmilli lider H.Əliyevin anadan olmasının 84 illiyinə həsr olunmuş beynəlxalq elmi konfrans. Bakı, 2007.
11. S.Əsgərov. Təhsilimiz dünən, bu gün, sabah. Bakı, 2003
12. Xəlilov S. Təhsil, təlim, tərbiyə. Bakı: 2005

13. Sadıqova Z.İ. Psixi sağlamlıq probleminə müxtəlif yanaşmalar. Psixologiya curnalı. №1, 2005, səh.39.
14. Aliev B.Q. Vlienie nekotorix osobennostey poznanię lödğmi druq druqa na uspeşnostg seminarskix zanətiy. Şkolgnaə reforma i universitetskoe obrazovanie. Baku, 1985, s. 92-93.
15. Aliev B.Q. Issledovanie osobennostey izmenenię stereotipa «student» u studentov i eqo vlienie na formirovanie liçnosti studenta. Tezisi dokladov. Baku, 1997.
16. Aliev B.Q. Θ.A.Komenskiy o psixoloqii vospitanię. Tezisi dokladov obherespublikanskoy nauçno-prakticeskoy konferenüii. Baku, BQU, 1992, s. 91
17. Aliev B.Q. Psixoloqiceskaə struktura poznavatelgnoy deətelgnosti. Osnovi psixoloqii i pedaqoqiki visshey şkoli. S-P.,1998.

18. Abramova Q.S. Vvedenie v praktičeskuou
psixoloqio. M.: 1994.
19. Bolşakov V.Ö. Psixotreninq: Soüiodinamika.
Upracneniə. İqri. SPb.: 1996.
20. Berns R. Razvitie «Ə» konüepsıə i vospitanie, M.
1989
21. Vaxramov E. Psixoloqiceskie konüepsii razvitiə
çeloveka: teoriə samoaktualizaüii. M. 2001
22. Vetrova V.V. Uroki psixoloqiceskoqo zdorovğə. M.,
2001.
23. Vetrova V.V. Uroki psixoloqiceskoqo zdorovğə. M.,
2001.
24. Vitəmova M.R. Orqanizaüi psixoloqiceskie raboti v
şkole. – M., 1997.
25. Qalacinskiy G.V. Determinaüiə i samorealizaüiə
liçnosti. Tomsk, 2002
26. Qordon D. Terapevtiçeskaya metafora. SPb: 1995.
27. Qerşuniski B.S. Filosofiə obrozovaniə dlə XXI veka.
M.: 1998.
28. Kazanskiy O.N. İqrı v samix sebə. M.: 2003
29. Kevina N.A. Filosofiə smışla i samorealizaüiə
liçnosti. M., 2003
30. Neymatov Ə.M.. Obrozovanie v XXI veke- tendenüii
i proqnozi. M.:

31. Potyomkin B.G. Psixoproflaktika v
praktceskoy psixoloqii obrazovanie. Moskva,
2003.
32. Psixoterapiə detey i podrostkov Pod red.
Retşmidta M., Mir, 2000
33. Psixoloqiə. Uçebnik Pod red. A.A.Krilova. M., 2001
34. 35..Foqelg K. Texnoloqiə v vedeniə treninga. M.:
1995.

.

Son söz əvəzi

Təhsilin mövcud psixoloji problemlərinin zamanın tələbi daxilində həlli yalnız bu günə deyil, sabaha bir qədər gələcəyə hesablanmalıdır. Dəyişən təsəvvürlər, dəyərlər, biliklər və dünyanın özünün dəyişilməsi təhsilin onun ardınca sürünməsini inkar edir. Təhsil ən azından ya cəmiyyətlə bərabər getməli, ya da bəzi hallarda cəmiyyətin sosial sifarişinə uyğun olaraq qabaqcadan müəyyənləşdirilməlidir. Apardığımız müşahidələr və tədqiqatların təhlili göstərir ki, bu günün təhsili hələ də ənənəvilikdən

tam uzaqlaşmamışdır. Ənənəviçiliklə müasirliyin integrasiyası yaxşının saxlanması prinsipinə deyil, onun inkar edilməsi ilə həyata keçir. Bu isə təhsilimizdə yaxın illərdə bir sıra çatışmamazlığın ortaya çıxmasına gətirib çıxara bilər. Məhz bu səbəblərdən təhsilimizdə mövcud psixoloji problemlər öz həllini tapmalıdır. Doğrudur təhsilin yaxşılaşdırılması onun maddi texniki bazasının möhkəmləndirilməsi sahəsində ciddi irəliləyişlər baş vermiş və bu irəliləyiş davam etməkdədir. Lakin, məktəb həyatı onun müasirliklə səsləşməsi, onun formal qurulması ilə şərtlənmir. Təhsilin kadrlarla təminatı, dərsin effektliliyinin yüksəldilməsi üçün zəruri olan psixoloji xidmətin genişləndirilməsinə ciddi ehtiyac duyulur.

Azərbaycan təhsilinin, məktəbinin bir sıra problemləri bilavasitə müəllim hazırlığı, şagirdlərin özünügerçəkləşdirilməsi, dərs situasiyalarında müəllimin peşəkarlığı, dərs vəsaitlərinin psixoloji travmalar yaratması və nəhayət şagirdlərə şəxsiyyət kimi yanaşılması və s. bağlı psixoloji problemlərdir. Təhsil subyektlərinin psixoloji sağlamlığı da bu qəbildən olan və həllini gözləyən məsələlərdəndir.

Apardığımız təhlillər və araşdırmaclar, rəy sorğuları göstərir ki, ümumiyyətlə dərs vəsaitlərinin müəllimin peşəkarlığı, eləcə də təlim proqramları, şagirdin şəxsiyyət kimi inkişafi prinsipi üzərində qurulmur. Zəruri olan

konseptual yanaşmanın, ümumi metodoloji strategiyanın olmaması və ya onun qismən problemləri həll etməsi, təhsilin dinamikliyi, dünya təhsilinə integrasiyası fonunda çox az görünmiş iş kimi görünür. Bunun üçün təhsilin funksional aspektləri ilə yanaşı onu formalaşdırın inkişafetdirici vəzifələrinin də yerinə yetirilməsi çox vacibdir. Geniş anlamda götürsək təhsil şəxsiyyət üçün, onun özünü aktuallaşdırması, gerçəkləşdirməsi üçün təşkil edilməlidir.

Dar mənada məktəb həyatında, geniş mənada təhsildə psixoloji məqamların nəzərə alınması bilavasitə bu prosesdə insan münasibətlərinin üstünlük təşkil etməsi ilə bağlıdır. Təlim prosesi bütünlüklə ünsiyyət prosesidir. Burada ünsüyyətin düzgün qurulması ortaya çıxa biləcək problemlərdən qaçmağa imkan verir. Bir növ onun təsiri imkanlarını aşağı salır.

Təlimdə müəllim hazırlığı, onun peşəkarlığının artırılması, müasir dövrün tələblərinə cavab verəcək səviyyəyə gətirilməsi həm cəmiyyət üçün, həm də təhsil sistemi üçün əsas atributlardan biridir. Müəllim hazırlığı olmadan onun fənnini sevindirmədən ona pozitiv münasibətin formalaşacağını söyləmək olmaz. Müəllim öz fəaliyyətini bilavasitə dərs prosesində gerçəkləşdirir. Həmin fəaliyyətin adekvat və ya qeyri adekvat gerçəkləşdirməsindən asılı olaraq şagird şəxsiyyəti onun

yaradıcı qabiliyyətləri, potensial imkanları üzə çıxır, istiqamətlənir. Dərsin təşkilində elə cəhətlərə üstünlük verilməlidir ki, müəllim yalnız biliklərin sistemli daşıyıcı ensiklopediyası kimi yanaşılmalıdır. Onun davranışı, yanaşma tərzi ünsiyyət elementləri elə formalasdırılmalıdır ki, şagird onu olduğu kimi qavrasın, ona etiraf etsin və ona inansın.

Təhsildə şagird və tələbənin sağlamlığının qorunması da önəmli məsələlərdəndir. Burada şagirdin psixi sağlamlığından tutmuş, auditoriyanın, dərs vəsaitlərini onların şagird şəxsiyyətinə təsirini bütünlüklə nəzərdən keçirmək lazımdır. Təlim prosesində qiymətləndirmə, dərs vəsaitləri, kitablar hər şeydən önce şagirdin psixoloji sağlamlığının qorunmasına xidmət etməlidir.

Müasir təhsilin başlıca vəzifəsi hər tərəfli şəxsiyyət yetişdirmək deyil, onu həyata hazırlamaqdır. Görkəmli pedaqoq K.D.Uşinskimin sözləri ilə desək hər bir canlı, məqsədli biliklər şagirdləri həyata hazırlamalıdır. Həyatdan vacib heç bir şey ola bilməz. Tələbə, şagird öz bilikləri ilə həyata vəsiqə almalıdır. Peşəkarlığa can atmalı, onun məktəbdə aldığı biliklərlə cəmiyyətdə mövcud olan biliklər arasında ziddiyyət aradan qaldırılmalı gerçəklik olduğu kimi təhsil subyektlərinə anladılmalıdır. Elə etmək lazımdır ki, təhsilimiz özünün bir sıra problemlərini, o cümlədən

www.elmler.net - Virtual Internet Resurs Mərkəzi
psixoloji problemlərini gələcəyə aprmasın. Çünkü gələcəyin
öz problemləri var.

MÜNDƏRİCAT

Ön söz	2-3
I FƏSİL	
PEDAQOJİ PROSESDƏ MÜƏLLİM HAZIRLIĞI, DƏRS SİTUASIYALARI VƏ MÜƏLLİM -ŞAGİRD MÜNASİBƏTLƏRİNİN PSİKOLOJİ PROBLEMLƏRİ	
səhifə4
1.1 . Heydər Əliyev və təhsil təhsil siyasetinə bir baxış	4-13
1.2 Təhsilin məzmununun formlaşdırılmasının bəzi məsələləri	14-20
1.3 Təlim situasiyaları və dərs	20-24
1.4 Müasir dərs və şagirdlərin emosional vəziyyətinin psixoloji məqamları.....	24-28
1.5 Müəllimin dərsə hazırlığının psixoloji məsələləri	28-32
1.5.1 Təlimdə qiymətləndirmənin psixoloji məsələləri	32-38
1.6 Müəllim pedaqoji fəaliyyətin subyekti kimi	38-43

1.7	Şagird təlim fəaliyyətinin subyekti kimi ...	43-46
1.9	Müəllim-şagird münasibətləri - Plasebo, Piqmalion effekti.....	47-54
	Ədəbiyyat.....	55-57

II FƏSİL

TƏHSİLDƏ ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASI VƏ PSİKOLOJİ SAĞLAMLIĞI PROBLEMLƏRİ

səhifə	58
--------	-------	----

2.1 .	Təhsilin təşkilinin psixoloji problemləri ...	58-63
2.2	Təhsildə şəxsiyyət yanaşmasının psixoloji məsələləri	63-68
2.3	Təhsildə şəxsiyyətin özünügerçəkləşdirilməsi problemi	69-73
2.4	Şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsində müəllim hazırlığının rolu.....	73-79
2.5	Şagirdlərin özünügerçəkləşdirməsində özündərketmənin rolu	79-90
2.6	Təhsil və psixoloji sağlamlığı problemi...90-95	
2.7	Təhsildə «imtahan stressi» və onun korreksiyası yolları.....	95-103

2.8 Təhsildə sosial-psixoloji treninglərin tətbiqinin nəzəri və metodoloji prinsipləri.....	103-111
Ədəbiyyat.....	112-113
Son söz əvəzi.....	114-116