

**dos.Qəribə Vahid qızı Rəhimova
dos.Simnarə Nadir qızı Heydərova**

**Pedaqoji psixologiya fənnindən seminar
məşğələləri və mühazirə mətnləri
(metodik vəsait)**

*ADPU-nun Tədris Metodiki Şurasının
06 iyul 2021-ci il tarixli iclasının
qərarına əsasən çap edilir (pr № 4)*

Bakı-2022

Elmi redaktor: prof. Q.Qəhrəmanova

**Rəyçilər: dos. ps.ü.f.d.M.C.İsmayılova
 dos. ps.ü.f.d. Ş.R. Babayeva**

**dos.Qəribə Vahid qızı Rəhimova
dos.Simnarə Nadir qızı Heydərova**

**Pedaqoji psixologiya fənnindən seminar məşğələləri və
mühazirə mətnləri. (metodik vəsait)
Bakı-2022. ADPU-nəş. 254 s**

Metodik vəsaitdə pedaqoji psixologiya fənninə aid bir neçə seminar və mühazirə mətnləri verilmişdir. Həmin mətnlərdə pedaqoji psixologiyanın mövzusuna daxil olan tərbiyə, təlim və müəllim psixologiyasına aid seminarlar verilir və lazımi ədəbiyyatlar tövsiyə olunur. Vəsaitdə həmçinin təhsil sistemində böyük əhəmiyyət kəsb edən məktəbdə psixoloji xidmətin mahiyyəti, məqsədi, vəzifələri, nəzəri və təcrübi məsələlərinin izahı da öz əksini tapır. Vəsaitdən müəllimlər, valideynlər, tələbələr və pedaqoji fəaliyyət sahəsində çalışan digər mütəxəssislər də istifadə edə bilərlər.

MÜNDƏRİCAT

Fəsil 1. Pedaqoji psixologiyanın ümumi nəzəri məsələləri.....	5
1.1. Pedaqoji psixologiyanın mövzusu, vəzifələri və digər elmlərlə əlaqəsi.....	5
1.2 . Təlim fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətləri.....	12
1.3. Öyrənmənin mahiyyəti və psixopedaqoji əsasları.....	15
1.4. Öyrənməyin səmərəli təşkili yolları.....	25
1.5. Pedaqoji fəaliyyətin və müəllim şəxsiyyətinin ümumi səciyyəsi.....	30
1.6. Təlim texnologiyalarının psixopedaqoji xüsusiyyətləri.....	38
1.7. Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin psixoloji əsasları.....	51
1.8. Pedaqoji psixologiyanın inkişaf tarixindən.....	60
II fəsil. Məktəblilərdə mənəvi tərbiyənin formalaşmasının etno psixoloji əsasları.....	85
2.1.Tərbiyə psixologiyası haqqında anlayış.....	85
2.2.Tərbiyənin genezisi.....	93
2.3.Qloballaşma və Azərbaycanlı gənclərin tərbiyəsinin psixoloji problemləri.....	108
2.4 Tərbiyə və özünütərbiyənin psixologiyası.....	114
2.5.Əxlaq tərbiyəsi və onun psixopedaqoji əsasları.....	119
2.6.N.Gəncəvi ailə tərbiyəsinin etnopsixoloji xüsusiyyətləri haqqında.....	121
2.7.Nizami Gəncəvi gənclik yaşı dövrünün psixoloji xüsusiyyətləri haqqında.....	128
2.8.Nizami Gəncəvinin “Sirlər Xəzinəsi”əsərində şəxsiyyətin mənəvi tərbiyəsi haqqında fikirləri.....	136
2.9.Uşaq şəxsiyyətinin öyrənilməsi müasir psixologiyanın aktual problemi kimi.....	145
2.10.Kiçik yaşlı məktəblilərdə mən-konsepsiyasının inkişafının psixoloji xarakteristikası.....	160
III fəsil. Məktəbdə psixoloji xidmət pedaqoji psixologiyanın əsas tədqiqat problemi kimi.....	169
3.1.Dünya təhsil sistemində məktəbdə psixoloji xidmət prioritet problemi kimi.....	169

3.2. Məktəbdə psixoloji xidmətin zəruriliyi.....	176
3.3.Təlimin zəruriliyi ilə bağlı məktəb psixoloqunun fəaliyyətinin əsas istiqamətləri.....	178
3.4.Məktəbdə psixoloji xidmətin formaları	189
IV fəsil.Psixoloji xidmət Azərbaycan psixoloji fikir tarixində prioritet problem kimi.	194
4.1.Psixoloji xidmətin təşəkkülü və inkişafı.....	194
4.2.Azərbaycanda məktəbdə psixoloji xidmətin inkişafı və müasir vəziyyəti.....	220
4.3.Psixologiya və məktəb.....	222
4.4. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil konsepsiyası(milli kurikulum) baxımından praktik psixoloqun qarşısında duran vəzifələr.....	231
V fəsil.Təlimin səmərəli təşkilində psixoloji xidmətin tətbiqi.....	241
5.1. Azərbaycan psixoloqlarının yaradıcılığında kiçik yaşlı məktəblilərin təlim fəaliyyəti sahəsində psixoloji xidmətlə bağlı tədqiqatlar.....	241
İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT.....	246

Fəsil 1. Pedaqoji psixologiyanın ümumi nəzəri məsələləri

1.1. Pedaqoji psixologiyanın mövzusu, vəzifələri və digər elmlərlə əlaqəsi

Pedaqoji psixologiyanın ***mövzusunu*** insanın təlim və tərbiyəsinin psixoloji qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi təşkil edir. Böyüməkdə olan gənc nəsə elmlərin əsasları haqqında bilik vermək, həmin bilikləri təcrübədə tətbiq etmək vərdisləri və bacarığı aşımaq məktəblərimizin əsas vəzifəsidir. Müəllim təlim və tərbiyənin psixoloji qanunauyğunluqlarına dərinlən yiyələnmalı və özünün pedaqoji fəaliyyətində həmin biliklərdən istifadə etməyi bacarmalıdır. Bu cür biliklər isə psixologiya elminin mühüm sahələrindən biri olan pedaqoji psixologiyada öz əksini tapır.

Pedaqoji psixologiyanın mövzusunu bir qədər konkret şəkildə nəzərdən keçirmiş olsaq, onun nə qədər geniş, əhatəli olduğunu görürük. Pedaqoji psixologiyanın mövzusuna aşağıdakı komponentlər daxildir.

1. Şəxsiyyətin inkişaf səviyyəsi
2. Tərbiyənin idarə olunması problemi
3. Özünütərbiyə və əxlaq tərbiyəsi
4. Tərbiyəvi tədbirlərin psixoloji əsasları
5. Təlimin müvəffəqiyyətini müəyyən edən amillər
6. Öyrənmənin müvəffəqiyyətini müəyyən edən amillər
7. Təlim və inkişafın qarşılıqlı əlaqəsi
8. Pedaqoji fəaliyyətin psixoloji xüsusiyyətləri
9. Pedaqoji ünsiyyətin ümumi xarakteristikası
10. Müəllimin pedaqoji bacarıq və vərdisləri və s.

Məhz buna görə də hazırkı dövrdə pedaqoji psixologiya insanla məşğul olan bir elm kimi əvəzolunmaz əhəmiyyətə malikdir. Pedaqoji psixologiyanın əhəmiyyəti təkə məktəbdə təlim və tərbiyənin səviyyəsini yüksəltməyə təkə verməklə bitmir. Hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət yetişdirmək tələblərini

həyata keçirmək işində pedaqoji psixologiyanın qanunauyğunluqlarından istifadə olunması da böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Pedaqoji psixologiyanın qarşısında duran ən mühüm problemlərdən biri **uşaqların həyatının hər bir senzitiv dövrünü aşkara çıxarmaq və həmin dövrdə onların inkişafı üçün lazım olan bütün imkanları müəyyənləşdirməkdən ibarətdir**. Psixoloqlar bu məsələnin pedaqoji psixologiya üçün problem məsələ olduğunu onda görürlər ki, uşaqlarda əqli inkişafın bütün senzitiv mərhələləri, onların başlanğıcı, davamlılığı və sonu hələ də məlum deyildir. Digər tərəfdən, hər bir uşağın həyatında bu mərhələlərin təzahürü fərdi xarakter daşımaqla, müxtəlif vaxtlarda özünü göstərir və müxtəlif şəkildə cərəyan edir.

Müasir pedaqoji psixologiyanın qarşısında mühüm **nəzəri və praktiki vəzifələr** durur. Həmin vəzifələri həyata keçirmədən pedaqoji psixologiya tələb olunan səviyyəyə qalxa bilməz.

Nəzəri vəzifələrə hər şeydən əvvəl, təlim və tərbiyənin psixoloji qanunauyğunluqlarını, təlim-tərbiyə prosesində psixi inkişafın imkanlarını öyrənməyi aid etmək olar. Nəzəri vəzifələrdən biri kimi gənc nəslin yüksək elmi dünyagörüşünə, şüuruna xas olan keyfiyyətlərlə formalaşdırılmasının ən səmərəli yollarını müəyyənləşdirməyi göstərmək olar.

Praktik vəzifələrə gəldikdə buraya təlimin idarə olunmasının psixoloji məsələlərinin, şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmə xüsusiyyətlərini və s. öyrənməyi aid etmək olar. Bununla yanaşı olaraq, pedaqoji psixologiya təlim və tərbiyənin motivlərini aşkara çıxarmaq və müəllimləri bu sahədə zəruri biliklərlə silahlandırmaq kimi mühüm praktik vəzifəni həyata keçirir.

Pedaqoji psixologiyanın **bölmələri** aşağıdakılardır.

1. Tərbiyə psixologiyası
2. Təlim psixologiyası
3. Pedaqoji fəaliyyət və müəllim şəxsiyyəti psixologiyası

Tərbiyə psixologiyası şəxsiyyətin formalaşmasının psixoloji mexanizmlərini, tərbiyə işinin psixoloji əsaslarını, tərbiyəvi tədbirlərin psixoloji cəhətdən əsaslandırılmasını, özünü-tərbiyənin psixoloji əsaslarını, tərbiyənin idarə olunması problemini, “çətin” uşaqlar, onların davranışının korreksiyası məsələlərini öyrənir.

Təlim psixologiyası təlimin psixoloji qanunauyğunluqlarını, problemləli təlimin, proqramlaşdırılmış təlimin, təlim və inkişafın qarşılıqlı əlaqəsinin xüsusiyyətlərini, təlim fəaliyyətində müasir texniki vəsaitlərdən istifadənin psixoloji əsaslarını və s. məsələləri öyrənir.

Pedaqoji fəaliyyət və müəllim şəxsiyyəti psixologiyası pedaqoji fəaliyyətin psixoloji strukturunu, müəllim şəxsiyyəti və onun peşə-psixoloji istiqamətini, pedaqoji bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərin psixoloji əsaslarını, pedaqoji mərifət və pedaqoji ünsiyyətin psixoloji xüsusiyyətlərini və s. öyrənir.

Pedaqoji psixologiya öz müstəqilliyini qoruyub saxlamaqla bir sıra başqa elmlərlə sıx əlaqədardır.

1.Ümumi psixologiya bir çox elmlərlə üzvu əlaqədə olduğuna görə, onun köməyiylə pedaqoji psixologiya həmin elmlərlə sıx əlaqəyə girir. Təlim işlərini günün tələbləri səviyyəsində qurmaq üçün ümumi psixologiyanın müəyyənləşdirdiyi psixoloji qanunlara istinad etmək lazım gəlir. Təlim fəaliyyətinin səmərəliliyində mühüm rol oynayan bir çox psixi proseslərin mahiyyətinə bələd olmadan, bilik, bacarıq və vərdişlərin inkişafı yollarını bilmədən təlim işini elmi əsasda qurmaq mümkün deyildir. Ümumi psixologiyaya əsaslanmaqla uşaqların tərbiyəsini inkişaf etdirmək, onların şəxsiyyətini formalaşdırmaq sahəsində müsbət nəticələr əldə etmək olar.

2.Yaş psixologiyası da pedaqoji psixologiya ilə sıx əlaqədardır. Hər iki elmin tədqiqat obyektı uşaq və gənclərdir. Yaş psixologiyası öz obyektini yaş dinamikası və inkişaf planında öyrənir. Pedaqoji psixologiya isə öz obyektini təlim və tərbiyə baxımından öyrənir. Ayırı-ayrı yaş dövrlərinin psixoloji xüs-

siyyətlərini nəzərə almadan təlim-tərbiyə işinin səmərə qazanacağına ümid bəsləmək olmaz.

3.Yaş fiziologiyasının da pedaqoji psixologiya ilə əlaqəsini xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır. Yaş fiziologiyası ayrı-ayrı yaş dövrlərində fizioloji proseslərin qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarır. Burada anatomik-fizioloji dəyişmələrin psixi inkişafa təsiri, ali sinir fəaliyyətinin tipləri, onların tərbiyə prosesində təzahürü, sinir sisteminin xassələrinin işgüzarlığın tempinə təsiri və s. məsələlər diqqəti cəlb edir.

4.Pedaqogikanın pedaqoji psixologiya ilə əlaqəsini daha aydın hiss etmək mümkündür. Pedaqoji psixologiya bir növ ümumi psixologiya ilə pedaqogikanın sərhəddində dayanan xüsusi sahədir. Təlim-tərbiyə nəzəriyyəsinə bələd olmadan pedaqoji psixologiya öz predmetini həll etməkdə çətinlik çəkərdi. Pedaqoji psixologiya üçün pedaqogika digər elmlər içərisində birinci yer tutu. Çünki həm pedaqogika, həm də pedaqoji psixologiya gənc nəslin təlim və tərbiyəsini müxtəlif istiqamətdən öyrənir.

5.Xüsusi metodikalar da pedaqoji psixologiya ilə sıx əlaqəyə malikdir. Ayrı-ayrı fənlərin təlim və tərbiyə imkanlarını nəzərə almaqla pedaqoji psixologiya həmin fənlərin tədrisinə, onların tədris üsullarının təkmilləşdirilməsinə və səmərəliliyinə əsaslı təsir göstərir.

Ümumi psixologiyada, yaş psixologiyasında və psixologiyanın digər sahələrində istifadə olunan tədqiqat metodlarından pedaqoji psixologiyada da istifadə olunur. Bu metodlara **müşahidə, eksperiment, müsahibə, sosiometrik, fəaliyyət məhsullarının təhlili, tərcümeyi-hal, anketlər, testlər, əkizlər metodu** və s. aid etmək olar. Pedaqoji psixologiyada bu metodlardan istifadə edərkən uşaqların yaş xüsusiyyətləri, tərbiyəlilik səviyyələrini aşkara çıxarmaq imkanları nəzərə alınaraq müvafiq dəyişikliklər edilir. Məsələn, uşaqların müxtəlif həyatı məsələləri həll edərkən əldə etmiş olduqları bilik və vərdisləri tətbiq edə bilmək bacarığını aşkara çıxarmaq üçün pedaqoji müşahidədən istifadə etmək olar. Daha yaşlı-yeniyetmə və gəncləri

öyrənərkən bu məqsədlə yazılı sorğu və testlərdən, məktəb-bəqədər və kiçik məktəb yaşlı uşaqlarla şifahi sorğudan istifadə etmək mümkündür. Həmin metodların qısa xarakteristikasını nəzərdən keçirək.

1.Müşahidə metodunun köməylə pedaqoji prosesdə baş verən bir çox psixi hadisələrin xüsusiyyətlərini aşkara çıxarmaq mümkündür. Məsələn, təlimin səmərəliliyinə, yaddasaxlamanın məhsuldarlığına təsir edən bir sıra amilləri müşahidələr əsasında müəyyənləşdirmək olar. Adətən, nəyin müşahidə ediləcəyi qabaqcadan müəyyənləşdirilir və həmin hadisənin təzahür xüsusiyyətləri izlənilir. Müşahidə metodu vasitəsilə şagirdlərin davranışı, rəftarı, yoldaşları ilə qarşılıqlı münasibəti, ayrı-ayrı fənlərə münasibəti aşkara çıxarılır. Pedaqoji psixologiya sahəsində aparılan tədqiqatlar üçün müşahidənin rolu olduqca böyükdür.

2.Eksperiment metodu olduqca əlverişli, dəqiq və fəal tədqiqat metodudur. Pedaqoji psixologiyada istifadə olunan eksperiment metodu **təbii və laborator** olmaqla iki yerə ayrılır.

a)Təbii eksperiment ilk dəfə rus psixoloqu A.F.Lazurski tərəfindən tətbiq olunmuşdur. Təbii eksperimentdə bir növ müşahidə ilə eksperimentin xüsusiyyətləri birləşir. Bu zaman psixi hadisələr təbii şəraitdə öyrənilir, lakin müşahidədən fərqli olaraq burada psixi hadisələrin gedişinə müdaxilə olunur. Bu zaman müdaxilənin özü təbii vəziyyət dairəsində həyata keçirilir.

b)Laborator eksperiment isə xüsusi laboratoriyada aparılır və burada müxtəlif cihazlardan istifadə etməklə şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri, eləcə də təlim və tərbiyənin psixoloji qanunauyğunluqları aşkara çıxarılır.

3.Müsahibə metodu müşahidə və eksperimentin nəticələrini tamamlamağa xidmət edir. Tədqiqatçı qarşıya qoyduğu məqsəddən asılı olaraq suallar müəyyənləşdirir və həmin sualların köməyi ilə məsələnin mahiyyətini açmağa çalışır. Müsahibənin köməyi ilə şagirdin yaşayışı, dünyagörüşü və əqidəsi, maraq və meylləri, keçdiyi həyat yolu və gələcək həyata baxışı

aşkara çıxarılır. Müsahibə zamanı aparılan sorğu-sual səmimi və təbii olmalıdır.

4.Sosiometrik metodu pedaqoji kollektivdə insanlar arasında qarşılıqlı münasibətləri aşkara çıxarmaq məqsədilə istifadə olunur. Bu metodun köməyi ilə kollektivin istiqaməti, kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər, kollektivdə kiçik qrupların vəziyyəti müəyyənləşdirilir.

5.Fəaliyyət məhsullarının təhlili metodu pedaqoji psixologiyada geniş istifadə olunur. Belə ki, şagirdlər müxtəlif yazı işlərini yerinə yetirir, məsələ həll edir, şəkil çəkir, fiqurlar düzəldirlər. Fəaliyyət məhsullarının təhlili yolu ilə şagirdlərdə mövcud olan bilik, bacarıq və vərdislər, psixi inkişafın xüsusiyyətləri haqqında müəyyən fikir yürüdülmür.

6.Tərcümeyi-hal metodu vasitəsi ilə uşağın yaşadığı şərait və başqalarının ona göstərdiyi müsbət və mənfi təsirlər ardıcıl şəkildə öyrənilir. Bu metodun köməyi ilə uşağın bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına təsir göstərən amillərin mahiyyəti açıla bilər.

7.Anket metodu kütləvi psixoloji tədqiqat metodudur. Bu metod tədqiqata daha çox şagirdi cəlb etmək imkanı verir. Anketdə tədqiqatın məqsədinə müvafiq olaraq suallar qoyulur, şagirdlər həmin suallara cavab yazır. Həmin anket materiallarını təhlil etməklə şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri haqqında fikir yürütmək mümkün olur.

8.Test metodu vasitəsi ilə şəxsiyyətin müəyyən psixoloji keyfiyyətləri təyin edilir. Testlərin köməyi ilə müəyyən qabiliyyətlərin, vərdislərin, bacarıqların olub-olmamasını aşkar etməyə, şəxsiyyətin bəzi keyfiyyətlərini daha dəqiq xarakterizə etməyə çalışırlar.

9.Əkizlər metodu vasitəsi ilə uşaqların irsiyyəti, mikromühitdə aparılan təlim-tərbiyə ilə irsiyyət arasındakı münasibətlər aşkara çıxarılır. Bu metod müşahidə və eksperiment şəraitində eyni yumurtadan əmələ gələn əkizlərin psixi inkişafını müqayisəli şəkildə öyrənməyə imkan verir. Bu zaman mühit və tərbiyə amillərinin təsirini aşkara çıxarmaq mümkün olur.

Bu cür ümumi metodlarla yanaşı pedaqoji psixologiyanın özünəməxsus **xüsusi metodları** da vardır.

1.Psixoloji-pedaqoji eksperiment. Pedaqoji psixologiyada eksperiment metoduna xüsusi yer verilir. Əldə edilmiş nəticələrin taleyi və səmərəliliyi psixoloji-pedaqoji eksperimentin düzgün təşkili və aparılmasından asılıdır. Hər şeydən əvvəl nəticələrdə səhvlərə yol verməmək üçün eksperimentin təşkili əvvəlcədən düşünülməlidir. Psixoloji-pedaqoji eksperiment uşağın fəaliyyətini daha dərindən tədqiq etməyə, izləməyə, tədqiqat şəraitini dəyişdirməyə tədqiqatçıya, müəllim və tərbiyəçiyə imkan verir.

2.Psixoloji-pedaqoji testləşdirmə. Psixoloji-pedaqoji tədqiqatın aparılmasında testlərə xüsusi tələblər verilir. Psixoloji-pedaqoji testlər hər şeydən əvvəl həm etibarlı, həm də əlverişli olmalıdır. Onlar kifayət qədər yoxlanmalı və uşaqların yaşına uyğunlaşdırılmalıdır. Həmçinin, testləşdirmə ciddi nəzarət tələb edir. Belə nəzarət kifayət qədər obyektiv nəticələrin alınmasına xidmət edir. Testləşdirmə müəyyən qabiliyyətlərin, vərdislərin, bacarıqların olmasını və ya olmamasını aşkar etməyə, şəxsiyyətin bəzi keyfiyyətlərini daha dəqiq xarakterizə etməyə imkan verir.

Pedaqoji psixologiyada istifadə olunan metodları aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmaq olar.

1. Təşkiledici metodlar
2. Prosedur metodlar
3. Qiymətləndirici metodlar
4. Faktların toplanması və işlənməsi ilə bağlı metodlar.

Təşkiledici metodlara məqsəd, məzmun, aparılan tədqiqatın strukturu və təşkili, onların tərkibi və hazırlıq aiddir.

Prosedur metodlara bütövlükdə aparılacaq tədqiqatın, eləcə də onun hissələrinin həyata keçirilmə forması aiddir.

Qiymətləndirici metodlara tədqiqatın nəticələrinin psixoloji-pedaqoji qiymətləndirilməsi yolları daxildir.

Faktların toplanması və işlənməsi ilə bağlı metodların köməyi ilə yoxlanılanlar haqqında zəruri məlumatlar əldə edilir.

Əldə edilmiş faktların işlənməsi üçün tətbiq olunan metodların köməyi ilə müvafiq psixoloji-pedaqoji nəticələr və tövsiyələr irəli sürmək mümkün olur.

Qeyd etdiyimiz tədqiqat xarakteri daşıyan metodlarla yanaşı elə metodlar da vardır ki, onların köməyi ilə uşaqlara birbaşa praktik psixoloji-pedaqoji təsir göstərmək olar. Bu metodlara *psixoloji məsləhət* və *korreksiyanı* aid etmək olar.

Psixoloji məsləhət adi söhbət şəklində şagirdlə, onun valideynləri və ya onun təlim-tərbiyəsi ilə məşğul olan adamlarla aparıla bilər. Burada əsas məqsəd müəyyən çətinliklərin mahiyyətini açmaq və onları aradan qaldırmaq üçün müvafiq psixoloji yollar göstərməkdən ibarətdir.

Psixokorreksiyanın köməyi ilə psixoloq maraqlandığı şəxsə bilavasitə psixoloji-pedaqoji təsir göstərir. Psixokorreksiya zamanı şagirdlərin şəxsiyyətində, əqli inkişafında, emosional iradi xüsusiyyətlərində özünü göstərən çətinliklər aradan qaldırılır.

1.2 Təlim fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətləri

Təlim psixologiyası pedaqoji psixologiyanın ən mühüm sahələrindən birini təşkil edir. Təlim problemi bəşəriyyətin daima diqqət mərkəzində olan problemdir. Həmin problemin günün tələbləri səviyyəsində həlli pedaqoji psixologiyanın əsas vəzifələrindən hesab olunur. Təlim problemi pedaqoji psixologiyanın qarşısında həm nəzəri, həm də tətbiqi problem kimi durur. Bu məsələlərin həlli üzərində çalışan psixoloqlar təlim nəzəriyyəsini bir sıra istiqamətdə inkişaf etdirmişlər. Bunları ümumiləşdirdikdə pedaqoji psixologiyada aşağıdakı təlim nəzəriyyələri diqqəti cəlb edir.

- 1.İzahlı illüstrativ təlim (ənənəvi)
- 2.Proqramlaşdırılmış təlim
- 3.Fikri əməliyyatların mərhələlər üzrə təşəkkülü nəzəriyyəsi
- 4.Problemlə təlim
- 5.Təlim nəzəri təfəkkürün inkişafı kimi

6. Təbriyəedici təlim

Təlim problemi yalnız nəzəri problem olaraq qala bilməz. Həmin problemin aşkara çıxarılmış qanunauyğunluqları tətbiyəyə tətbiq olunmazsa, onun əhəmiyyətindən danışmağa dəyməz. Məhz buna görə də təlim və onun keyfiyyətini idarə etmək mühüm **tətbiqi problem** kimi pedaqoji psixologiyanın qarşısında durur. Müasir dərsə verilən psixoloji tələblərin aşkara çıxarılması bu baxımdan xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Təlim insanın əsas fəaliyyət növlərindən biridir. Məktəb yaşı dövründə isə həmin fəaliyyət məktəblilərin aparıcı fəaliyyətinə çevrilir. Onun köməyi ilə şagirdlər müəyyən məlumatları, hərəkətləri və davranış formalarını mənimsəyirlər. Təlim prosesində aşağıdakı məqsədlərə nail olmaq mümkündür.

1. Hər hansı bir fəaliyyət növünü müvəffəqiyyətlə təşkil etmək üçün lazım olan gerçəkliyin zəruri xassələri haqqında məlumatın mənimsənilməsi.

2. Fəaliyyət növlərini təşkil edən yolların və əməliyyatların mənimsənilməsi.

3. Qarşıda duran məsələnin həllində lazım olan yolları və əməliyyatları düzgün seçmək və onlara nəzarət etmək üçün qeyd olunan məlumatlardan istifadə qaydalarını mənimsəmək. Birinci halda biliklərin, ikinci halda vərdislərin, üçüncü halda isə bacarıqların yaranması baş verir. Təlim o zaman mümkündür ki, müəyyən bilik, bacarıq və vərdişə yiyələnmək üçün insanın fəaliyyəti şüurlu məqsədlərlə idarə olunsun.

Təlim-müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnməsi prosesidir.

Burada insanın öyrənməsi baş verir. Lakin hər cür öyrənməni təlim adlandırmaq olmaz. Yalnız mütəşəkkil, məqsəduyğun və planlı öyrənmə prosesini təlim adlandırmaq olar. Təlim prosesində öyrədən müəllim və öyrənən şagird mövcud olur. Onların qarşılıqlı təsiri şəraitində şagird bilik və vərdislər əldə edir, müəllim isə həmin prosesi idarə edir. Təlimin müvəffəqiyyəti psixoloji cəhətdən bir-biri ilə bağlı olan üç amildən asılıdır.

1.Nəyi öyrədirlər? Bu sahədə təlimin xarakteri öyrənilən materialın məzmunu və sistemindən asılıdır. Ona görə də təlimin məzmununun düzgün seçilməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Məzmun düzgün seçilmədikdə, systemsiz və pərakəndə olduqda, mənimsəmənin səmərəli gedəcəyinə ümid bəsləmək olmaz. Adətən təlimin məzmunu düzgün seçilmədikdə, şagirdlərə dolaşlıq, çətin, ikinci dərəcəli, o qədər də yenilik xarakteri daşımayan materiallar təqdim olunduqda onlarda asanlıqla həmin materiala qarşı psixoloji doyumluluq yaranır.

2.Kim və necə öyrədir? Bu sahədə təlimin xarakteri müəllimin şəxsi keyfiyyətindən, pedaqoji və metodiki ustalığından, şagirdlərin psixologiyasını dərinlən bilməsindən və s. asılıdır. Müəllim öz şəxsi keyfiyyətləri ilə şagirdlərə nümunə olmalıdır. Müəllim şagirdlərə zəruri məlumatı verməyi, onların fəaliyyətini səfərbər etməyi, şagirdlərin əqli inkişafına təkan verməyi bacarmalıdır. Təlimin müasir metodlarından istifadə edə bilməyən müəllim öz vəzifəsinin öhdəsindən lazımınca gələ bilməyəcəkdir.

3.Kimi öyrədirlər? Bu sahədə təlimin xarakteri şagirdin fərdi xüsusiyyətlərindən, təlimə münasibətindən, meyl və maraqlarından, tələbat və öyrənməyə qabillik imkanlarından çox asılıdır. Bu cəhətlər nəzərə alınmadan təlim fəaliyyətini təşkil etmək və lazımı müvəffəqiyyətə nail olmaq mümkün deyildir.

Təlim fəaliyyətini təşkil etmək üçün **təlimin strukturunu** bilmək lazımdır. Təlimin psixoloji strukturuna aşağıdakı komponentləri daxil etmək mümkündür: **idrak tələbatları, təlim motivləri, təlim məqsədləri və vəzifələri, tədris işləri, nəzarət və qiymətləndirmə.**

Ümumiyyətlə, psixoloji tədqiqatlar əsasında əldə edilmiş faktlar belə bir cəhəti əsaslandırmağa imkan verir ki, idrak tələbatlarının ödənilməsi insanın normal şəkildə inkişafı üçün zəruri şərtidir. Eyni cəhət insanın təlim fəaliyyətinə də aiddir. Təlim məhz insanın idrak tələbatından başladıqda onun fəallığını təmin edən əsas amilə, motivə çevrilir. Təlimin **vəzifələri** aşağıdakılardır.

1. Şagirdlərdə təlimə müsbət münasibət formalaşdırmaq
2. Şagirdləri biliklərlə silahlandırmaq
3. Şagirdlərdə bacarıq və vərdislərin yerinə yetirilməsi yollarını formalaşdırmaq
4. Şagirdlərdə öz biliklərini müstəqil olaraq artırmaq və təkmilləşdirmək bacarığı formalaşdırmaq
5. Şagirdlərin dünya görüşünü, əxlaqi keyfiyyətlərini formalaşdırmaq

1.3. Öyrənmənin mahiyyəti və psixopedaqoji əsasları

Müasir pedaqoji psixologiyada təlimin inkişafetdirici imkanlarının öyrənilməsinə və təhlilinə əsaslı diqqət yetirilir. Psixoloqların ümumi rəyinə görə, təlim şagirdin hərtərəfli inkişafını təmin etməklə şəxsiyyətin formalaşması üçün əlverişli zəmini yaradılmasını şərtləndirir (L.S.Viqotski, V.V.Davidov, L.V.Jankov, Ə.Ə.Əlizadə və b.). Belə bir fikir ön plana çəkilir ki, təlim, tərbiyə və inkişaf arasında mürəkkəb qarşılıqlı əlaqə mövcuddur (25, s.15). Təlimin psixi inkişafın imkanlarına uyğunlaşdırılması ilə əlaqədar görkəmli psixoloq J.A.Piajenin baxışlarında təlimin inkişafda həqiqi rolunu aşkarlamağa imkan vermir. Bu baxımdan təlimlə bağlı irəli sürülən konsepsiyalar içərisində L.S.Viqotskinin ideyaları və nəzəri baxışları böyük maraq doğurur. L.S.Viqotski belə bir ümumi mövqeyi əsaslandırırdı ki, yüksək səviyyədə təşkil olunaraq idarə olunan təlim fəaliyyəti psixi inkişafı stimullaşdıraraq onu öz ardınca aparmalıdır. Bu baxımdan ənənəvi təlim konsepsiyaları müasir yanaşmalardan əsaslı surətdə fərqlənir (V.V.Davidov, P.Y.Palpirin, A.İ.Savenkov, N.A.Mençinkaya, Ə.Ə.Əlizadə və b.). Bununla əlaqədar L.S.Viqotski psixi proseslərin iki növünün - intersixi və intrapsixi - rolunu əsas amil kimi ön plana çəkirdi (24, s.46).

Təlim-öyrənmə ilə öyrədənin birgə fəaliyyəti prosesidir. Belə bir şəraitdə öyrənmənin fəaliyyəti müəllim tərəfindən təşkil olunur. Təlim prosesində şagirdə zəruri olan hərtərəfli yardım

göstərilir, onun fəaliyyəti stimullaşdırılır və motivləşdirilir. Müəllim daima şagirdlərin idrak qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsinə qayğı göstərir (40, s.234).

Ənənəvi təlim modelinin ən səciyyəvi xüsusiyyəti ondan ibarət idi ki, şagirdin mənimsəmə fəaliyyəti müxtəlif informasiyaların yadda saxlanılmasına doğru istiqamətləndirilirdi. Biliklər sistminin mənimsənilməsi şagirdin fəaliyyətinin əsas məqsədi kimi ön plana çəkilirdi. Qarşıya qoyulmuş perspektiv məqsəd isə - mənimsənilən biliklərin istifadə olunmasının ehtimalı ilə şərtlənirdi. Ənənəvi təlimdə-mənimsəmə biləvasitə biliklərin əldə olunmasına yönəlir və biliklərin əldə olunması üsullarının mənimsənilməsi məqsədi qarşıya qoyulmur. Əlavə edək ki, ənənəvi təlimdə mənimsəmə prosesinin idarə olunması nəzərdə tutulmuşdu.

Müasir dövrdə ənənəvi təlim modeli ilə yanaşı psixoloji istiqamə malik olan məktəb təlimi modelləri də işlənilmişdir. Təlimin psixoloji yönümlü modellərinin əsasını təşkil edən odur ki, öyrətmə prosesində şagirdlərin əqli inkişafının psixoloji mexanizmləri nəzərə alınır. Bu prosesdə aparılan pedaqoji iş şagirdin koqnitiv inkişafına və bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına istiqamətlənir. Ə.Ə.Əlizadə və H.Ə.Əlizadə belə bir ümumi yanaşmanı vurğulayırlar ki, müasir dərs yüksək elmi-nəzəri və önəmli texnoloji modellərilə seçilir (4, s. 208).

Müasir pedaqoji psixologiyada psixopedaqoji cəhətdən əsaslandırılan müxtəlif təlim modellərindən istifadə olunur. Hər bir psixopedaqoji modelin özünəməxsus fərqləndirici xüsusiyyətləri vardır. Müvafiq modellərin psixopedaqoji funksiyaları çoxcəhətli xarakter daşıyırlar. Onları araşdırmaq əsasında hər bir modelin mahiyyətini və funksional imkanlarını aşkarlayaraq təhlil etmək olar.

Pedaqoji psixologiyada irəli sürülən təlim modelləri içərisində şəxsiyyətə istiqamətlənən təlim modeli çox mühüm əhəmiyyət kəsb etməklə məktəb təcrübəsində geniş surətdə tətbiq olunur. **Şəxsiyyətə istiqamətlənən təlim modelində bir sıra konkret vəzifələrin reallaşdırılmasının zəruriliyi ön**

plana çəkilir: a) şagirdin ümumi inkişafının təmin edilməsi, b) əqli, emosional-iradi, əxlaqi və estetik imkanların formalaşdırılması. Belə təlim modelində mənimsəmənin çətinlik səviyyəsi çox yüksək olur, təlim materialının şagirdlərə aşılması sürətlə həyata keçirilir. Şəxsiyyətə yönələn təlim modelində şagirdlərə fərdi yanaşılır, zəif və qüvvətli şagirdlərin mənimsəmə imkanları, onların qarşılaşdığı çətinliklər nəzərə alınır. Belə yönümlü təlim şəraitində təlim prosesinin çox variantlılığı həyata keçirilir və bu əsasda müxtəlif öyrətmə situasiyaları yaradılır. Mənimsəmə prosesində nəzəri biliklərin mənimsənilməsinin ümumi çəkisi kəskin sürətdə artır. Onu da əlavə etmək lazımdır ki, qeyd edilən təlim modelinin həyata keçirilməsi şəraitində müəllim-şagird münasibətləri qarşılıqlı inama əsaslanır və işgüzar xarakter daşıyır. Belə təlim modelində şəxsiyyətin bütövlükdə inkişaf etdirilməsi əsas məqsəd kimi qarşıda durur. Tədqiqatçılar haqlı olaraq belə bir fikri təsdiqləyirlər ki, şəxsiyyətə istiqamətlənən təlim modeli məktəbdə aparılan pedaqoji prosesin yaradıcı və məqsədyönlü xarakterə malik olması üçün əlverişli psixopedaqoji zəminin yaradılması təmin edir. (Ə.Ə. Ağayev, Ə.Ə.Əlizadə, M.Ə.Həmzəyev, A.Ü.Məmmədov, S.Xəlilov)

Müasir təlim psixologiyasında inkişafetdirici təlim modelinin inkişafetdirici imkanlarının yüksək olmasına əsali diqqət yetirilir. İnkişafetdirici təlim modelində şagirdin təlim fəaliyyətinin yenidən qurulmasının və təşkil edilməsinin zəruriliyi ön plana çəkilir. Belə bir fikir vurğulanır ki, inkişafetdirici təlim modelində təlim fəaliyyətinin motivasiya əsasları fəal xarakter daşıyır. İnkişafetdirici təlim modelində təlimin həm forma və həm də məzmun baxımından təşkilinə xüsusi diqqət yetirməklə bir sıra psixoloji keyfiyyətlərin təşəkkülü və inkişaf etdirilməsi təmin edilir. Həmin keyfiyyətlər bunlardır: a) nəzəri təfəkkürün inkişaf etdirilməsi, b) refleksianın formalaşdırılması, c) təlim tapşırıqlarının yerinə yetirilməsində əsas məzmunu nəzəri biliklərin mənimsənilməsi təşkil edir. Ənənəvi təlimdə xüsusidən, konkretdən ümumiyyə doğru, mücər-

rədləşdirməyə doğru istiqamətlənən təlim modelindən istifadə olunur. Bu prosesdə əsasən empirik təfəkkür inkişaf etdirilir. Empirik ümumiləşdirmə prosesində iki və ya bir neçə obyektə olan ümumi əlamət fərqləndirilir və həmin əlamət əsasında obyektlər müəyyən qrup halında birləşdirilirlər. İnkişafetdirici təlim ümumidən xüsusiyyə, mücərrəddən konkretə doğru istiqamətlənir. Mücərrədlik və konkretlik sürətdə əks olunan fikri fəaliyyət prosesinin törəmələridir (24, s.121). Belə təlim modeli əsasında şagird cisimlərin ümumi münasibətlərini aşkara çıxaran təlim işlərini yerinə yetirir. Buna istinad etməklə şagird öyrəndiyi hadisələrin mövcudluğunun ümumi prinsiplərinin müəyyənəşdirilməsinə nail olur. Qeyd edilən təlim modelində şagirdin mənimsəmə aktivliyinin xarakteri də dəyişir və şagirdlər axtarıcı-tədqiqat fəaliyyətinə qoşulurlar, aktiv dialoq rejimində işləyirlər. Fəaliyyət üsullarının mənimsənilməsi inkişafetdirici təlim modelinin əsas psixopedaqoji elementi kimi xarakterizə oluna bilər.

Pedaqoji psixologiyada aktivləşdirici təlim modelinin özünəməxsus funksiyalara malik olması və həmin funksiyaların reallaşdırılması mənimsəməni fəal xarakter kimi təmin edilməsi mühüm element kimi xarakterizə edilir. Bu model şagirdlərin idrak fəaliyyətinin aktivləşdirilməsinə, yaradıcı, elmi təfəkkürün inkişaf etdirilməsinə yönəlir. Aktivləşdirici təlim modeli idrak tələbatlarına və intellektual hissələrə əsaslanır. Bu zəmində təlim prosesinin fərdiləşdirilməsinə və hər bir şagirdin mənimsəmə imkanlarının nəzərə alınmasına nail olunur. Təlimin fərdiləşməsi və diferensiasiyası anlamının yaranması fərdi yanaşma nəzəriyyəsi kimi özünü göstərmişdir (8, s.155). Təlim prosesinin aktivləşdirilməsi şəraitində sisteməlik olaraq problem situasiyaları yaradılır və şagirdlər əqlabətən üsullar tapmaqla qarşıya qoyulmuş intellektual məsələləri müvəffəqiyyətlə yerinə yetirməyə nail olurlar. Şagirdlər fərziyyələr irəli sürür, onların həqiqiliyinin düzgün olduğunu aşkara çıxaran vasitələri müəyyənəşdirir və təhlil aparırlar. Alınan nəticələr müzakirə olunur və mühakimələr irəli sürülür. Aktivləşdirici təlim

modelində şagirdlər kiçik "kəşflər" yolu ilə gedərək problem situasiyalarının həllinə yaradıcı münasibət bəsləməyə cəhd göstərilir. İdrak maraqlarının fəal xarakterə malik olması aktivləşdirici təlim modelinin fərqləndirici xüsusiyyəti kimi xarakterizə oluna bilər.

Təlim prosesində formalaşdırıcı təlim modelinin inkişafetdirici imkanlarının reallaşdırılması zəminində şagirdin intellektual inkişafında əsaslı irəliləyişə nail olmaq olar. Bu təlim modelində nəzərdə tutulur ki, şagirdin əqli inkişafına təsir etmək üçün ilk növbədə bilik və bacarıqların mənimsənilməsi prosesinin məqsədyönlü olaraq idarə olunmasına nail olmaq lazımdır. Bu zaman şagird müəllimin xüsusi olaraq təşkil etdiyi mənimsəmə mərhələlərini keçir və əvvəldən müəyyənləşdirilmiş intellektual keyfiyyətlərə, bacarıq və vərdislərə yiyələnir. Əqli işlər və onların formalaşdırılması qeyd edilən modelin əsas psixoloji elementini təşkil edir (P.Y.Qalperin, N.F.Talızina).

Təlim prosesinin optimallaşdırılmasında və mənimsəmənin daha fəal xarakter daşımada şagirdin subyektiv mövqeyinin mühüm əhəmiyyəti vardır. Bu mövqe təlimin azad modeli çərçivəsində inkişaf edərək formalaşır. Təlimin azad modeli şagirdin daxili təşəbbüskarlığını maksimum səviyyədə nəzərə alır. Müəllim tərəfindən göstərilən müəyyən köməyə, məsləhətə istinad etməklə şagird özünün təlim işlərinin intensivliyini və davamlılığını müstəqil surətdə müəyyən edir, vaxtının necə sərf olunmasını özü planlaşdırır və mənimsəmə vasitələrini müstəqil surətdə müəyyənləşdirir. İstər müəllimin və istərsə də şagirdin təlim prosesinin gedişi ilə bağlı hər cür təşəbbüsləri rəğbətləndirilir. Bu təlim modelində pedaqoji təsir vasitələrinin əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş və müəyyən çərçivəyə daxil edilmiş sistemi mövcud olmur. Azad seçimin olması bu təlim modelinin əsas psixoloji elementi kimi ön plana çəkilə bilər.

Beləliklə, ayrı-ayrı təlim modellərinin təhlili göstərir ki, bütün təlim modellərində pedaqoji təsir vasitələri şagird

şəxsiyyətinin formalaşmasına, onun intellektual imkanlarının inkişafına yönəlir.

Öyrənənin şəxsiyyət və onun fəaliyyətinin dəyişilməsi-öyrənənin şəxsi funksiyasıdır və bu təlim və təlim fəaliyyəti adlanır. Bu fəaliyyətin məqsədini-yeni biliklərin mənimsənilməsi, müvafiq bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması təşkil edir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, xüsusi pedaqoji-psixoloji tədqiqatların müəyyənləşdirdiyi kimi, bu prosesdə həlledici mövqeyə öyrənənin özünün şəxsiyyətinin dəyişilməsi malikdir.

Bu keyfiyyət dəyişikliklərinin komponentlərinin müəyyənləşdirilməsi ilə əlaqədar bir neçə yanaşma mövcuddur: a) bəzi psixoloqlar biliklər sisteminin müəyyənləşdirilərək seçilməsini və təşkil olunmasının zəruriliyini ön plana çəkirlər (L.S.Vıqotski, S.L.Rubinşteyn, Ə.Ə.Əlizadə və b.) bir çox psixoloqlar isə fəaliyyətin özünün təşkilinin vacibliyi mövqeyindən çıxış edirlər (D.B.Elkonin, L.B.İtelson və b.), c) bəziləri fəaliyyətin instrumental vasitələrinin (alətlərinin) seçilərək tətbiq olunmasını ön plana çəkirlər. Hər üç istiqamətli yanaşmalar maraq doğurduğundan psixopedaqoji yönümdə təhlil olunmalı və təlim prosesinin məqsədləri ilə əlaqələndirilməlidir.

Təlim-fərdi aktivliyin özünəməxsus forması olmaq etibarilə biliklərin mənimsənilməsinə, vərdiş və bacarıqların formalaşdırılmasına, o cümlədən şagirdin özünün inkişafına yönələn prosesdir. Aparılmış psixoloji araşdırmalar göstərir ki, təlim prosesi düzgün təşkil edildikdə, hətta kiçik məktəbyaşlı şagirdlərdə belə gerçəkliyə nəzəri münasibət əmələ gəlib inkişaf edə bilər (3, s.400).

Görkəmli psixoloq D.B.Elkonin təlim fəaliyyətinin təhlilində uşağın özünün inkişafında baş verən dəyişikliklərin, onun təlimə qabiliyyətindən fərqli olaraq (biliklərin həcmi, bacarıq və vərdişlərin dairəsi), əhəmiyyətini daha yüksək qiymətləndirir. Məhz qeyd edilən yanaşma məktəb təliminin tərbiyəedici funksiyasını, şəxsiyyətin formalaşdırılması funksiyasını ifadə edir (49, s. 226). Hər bir fəaliyyət növü kimi təlim fəaliyyəti də bir sıra məqsədlərin həyata keçirilməsinə xidmət edir.

Fəaliyyətin müxtəlif konkret məqsədlərin həyata keçirilməsinə tabe olan işlər toplusu vasitəsilə reallaşır. Ümumi məqsədlər bir qayda olaraq xaricən, kənardan qarşıya qoyulur. Sonradan şagirdin özü tərəfindən xüsusi tipli məqsədlər qarşıya qoyulur. Bu o deməkdir ki, uşaq ümumi məqsədlərin müəyyənləşdirilməsində bilavasitə iştirak etmir (həmin məqsədlər cəmiyyət, tədris planları, proqramlar, metodiki işləmələr və müəllim tərəfindən qoyulur) lakin xüsusi, konkret məqsədlərin qarşıya qoyulmasında şagirdlər bilavasitə yaxından iştirak edirlər. Təlim prosesi elə qurulmalıdır ki, şagird başqaları tərəfindən qoyulan ümumi məqsədlərin qəbul olunması ilə kifayətlənməsin; şagirdin özü təlim fəaliyyətinin vəzifələrindən çıxış edərək qarşısına uzaq və yaxın məqsədləri qoymağı bacarmalıdır. Təlim fəaliyyəti özünün strukturasına görə çox mürəkkəb olan fəaliyyət sahəsidir.

Müasir təlim psixologiyası təlim fəaliyyətinin bir neçə struktur komponentlərin ön plana çəkir: təlim şəraiti və ya problem situasiyasının və müvafiq məsələlərin mövcud olması, təlim işləri, nəzarət, qiymətləndirmə (5, s. 11). Bu komponentlərin hər birinin psixoloji məzmunu və məqsədi vardır. Onlar şagirdin təlim fəaliyyətinin bütövlüyünü təşkil edirlər.

Öyrətmə-davranış və fəaliyyətin məqsədmüvafiq və davamlı olaraq dəyişilməsinə xidmət edən bir prosesdir; bu proses əvvəlki fəaliyyətə əsaslanır və orqanizmin anadangəlmə fizioloji reaksiyaları ilə bilavasitə şərtlənmir. Öyrətmənin müxtəlif növlərini fərqləndirirlər. Məsələn, erkən uşaqlıqda körpə predmentlərin rəngini, səsini, formasını fərqləndirilməyə öyrədilir. Bu sensor öyrətmədir və bu zəmində uşaqda hissi siqnalların fərqləndirilməsi bacarığı formalaşır. Bunun sayəsində qavrayış, müşahidə və tanıma prosesləri inkişaf edir (uşaq işıqforun yaşıl işığında küçəni keçməyi öyrənir). Uşaqların hərəkəti-motor öyrədilməsi tez baş verir. Uşaq yeriməyi öyrənir, səsləri tələfüz edir. Sensomotor öyrətmə (sensor və motor komponentlərin sintezi) qavrayış və təsəvvürlərin nəzarəti altında mürəkkəb işlərin yerinə yetirilməsini təmin edir

(məsələn, ucadan oxumağı). Öyrətmənin bu növləri insanın bütün həyatı boyu qalmaqda davam edir. Öyrətmənin ən yüksək səviyyəsi-intellektual öyrətmədir. Öyrətmə müxtəlif fəaliyyət növlərində həyata keçirilə bilər. Tutma və predmetlərlə bağlı manipulyativ hərəkətlər, iməkləmə, ayaq üstə yerimə əsasında uşaq öz hərəkətlərini əlaqələndirməyi, ətraf aləmə bələdləşməyi, əşyaların xassələri ilə tanış olmağı öyrənir və bu proses yaşlılar tərəfindən uşağa aşılır; oyun, əmək, başqa adamlarla ünsiyyət və s. fasiləsiz olaraq insanı bütün həyatı boyu yeni məlumatlarla zənginləşdirir. Lakin bütün qeyd edilən hallarda biliklərin mənimsənilməsi bir məqsəd kimi qarşıya qoyulmur. Belə halda öyrətmə təsadüfi və yarımçıq, tam olmayan xarakter daşıyır. Təsadüfi öyrətmə zamanı yalnız insanın aktiv fəaliyyəti ilə bağlı olan və ona xidmət edən məlumatlar qalmaqda davam edir. Belə öyrətmə aparıcı mövqeyə malik ola bilməz və o yalnız məqsədyönlü fəaliyyətin (məsələn; təlimin) həyata keçirilməsini asanlaşdıran bir vasitə kimi istifadə oluna bilər. Qeyd edilən nöqsanın aradan qaldırılmasına nail olmaq üçün çalışmaq lazımdır ki, öyrətmə fəaliyyətin məqsədinə çevrilsin. Belə məqsədyönlü fəaliyyətin məqsədinə çevrilsin. Belə məqsədyönlü fəaliyyət təbii ki, təlim fəaliyyətidir.

Təlim əqli inkişafa təsir göstərən çox mühüm olan didaktik və psixopedaqoji amil kimi xarakterizə oluna bilər. Təlim prosesində şagirdin aktivliyi də mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdin aktivliyi təlim prosesinin quruluşundan və təşkilindən asılıdır. Bu proses müəllimin fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini (tədris), şagirdin fəaliyyətinin xüsusiyyətləri (öyrənmə) və onların qarşılıqlı işinin xarakteri və onların bir-birinə uyğun gəlməsi səviyyəsi ilə şərtlənir.

Bəzi psixoloqlar (məsələn; J.A.Piaje) təlimin rolunu məhdudlaşdıraraq belə hesab edirlər ki, təlim inkişafın qanunlarına tabe olur. Piaje belə hesab edir ki, inkişaf ona məxsus olan daxili qanunlarla şərtlənərək müəyyən olunur. Təlim isə inkişafın dövrlərində asılı olaraq müxtəlif səviyyədə əhəmiyyətə malik olur. Təlimin səmərəli olması üçün vacib tələb ondan

ibarətdir ki, o formal olmamaq üçün inkişafın müvafiq mərhələsinə uyğunlaşmalıdır.

Görkəmli psixoloq L.S.Vıqotski və onun ardınca müasir rus psixoloqları təlim və inkişafı dialektik vəhdətdə götürərək təlimin aparıcı rolunu ön plana çəkirlər. (A.N.Leontyev, P.Y.Qalperin, D.B.Elkonin, L.V.Zankov, V.V.Davıdov və b.) Onların mövqeyinə görə təlim-inkişafın çox mühüm olan stimuludur, lakin bununla belə onun özü də inkişafa söykənir və ona əsaslanır. Məsələn; kiçik məktəblinin hafizəsinin üstünlük təşkil edən tipi obrazlı hafizədir; təlim sözlü-məntiqi hafizə tipinin inkişafına təkan verir, lakin təlim prosesində hafizənin obrazlı tipi nəzərə alınır. Təlim təkcə inkişafın yaş dövrlərinin imkanlarına əsaslanmır, təlim eyni zamanda inkişafı da öz ardınca aparır (L.S.Vıqotski).

İnkişafetdirici təlimin məqsədlərini həyata keçirən və şagirdlərinin əqli inkişafına müxtəlif vasitələrin tətbiqi ilə nail olmağa çalışan hər bir müəllim təlim prosesində nəyə nail olmalı olacağı haqqında obyektiv təsəvvürlərə malik olmalıdır. Deməli şagirdlərinin səmərəli inkişafına nail olmaq istəyən müəllim əqli inkişafın əsas göstəricilərini, kriteriyalarını yaxşı bilməlidir. L.S.Vıqotskinin hal-hazırda kimi əhəmiyyətini saxlamış ideyası ondan ibarətdir ki, təlim prosesində fikri fəaliyyətin əsas göstəricilərini məfhumların ümümləşmə, mücərrədləşdirmə səviyyələri və onların sistem halında birləşmə səviyyəsi təşkil edir. Məktəblinin əqli inkişafının ən mühüm göstəricilərindən biri fəaliyyətin səmərəli üsullarından istifadə olunmasıdır: mücərrədləşdirmənin üsullarından istifadə olunması, verilən materialda müxtəlif münasibətlərin (fəza, səbəbiyyət və i.a.) müəyyən olunması, predmetin müxtəlif nöqtə-nəzərdən araşdırılması və təhlili, təxəyyül və yaddasaxlama və s. tipli fəaliyyətin düzgün formalaşmasının bir zəruri göstəricisi də odur ki, şagird mənimsədiyi üsulları praktikada tətbiq etdirmək bacarığını nümayiş etdirə bilir.

Tanınmış psixoloq D.B.Elkonin əqli inkişafın göstəricilərini bunlarda görür: təlim fəaliyyətinin stukturasının düzgün

təşkilinin təmin olunması və onun komponentlərinin müəyyən-
ləşdirilməsi (tapşırıqın qoyuluşu, həll vasitələrinin seçilməsi,
özünənəzarət və özünüyoxlamaq); təlim fəaliyyətində əşyavi və
simvolik planların nisbətinin düzgün olmasının təmin edilməsi.
Görkəmli psixoloq və pedaqoq L.V.Zankovun diqqət mərkəzin-
də uşağın ümumi inkişafı durur. Onun yanaşmasında inkişafın
üç xətti fərqləndirilir: müşahidə fəaliyyətinin inkişafı, fikri
fəaliyyətin və praktik işlərin inkişafı. Onun fikrincə müşahidə
fəaliyyətinin öyrənilməsi zəruridir, çünki onun əsasını qavrayış
prosesi təşkil edir (26, s.186) Şagird onların hər birinə yiyələn-
mək üçün zəruri olan üsulları mənimsəməlidir. Ümumi inkişafın
nailiyyəti və inkişafda irəliləyiş onda ifadə olunur ki, şagird
hansı səviyyədə bu üsulları vahid sistem halında birləşdirməyə
nail olur.

Aparılmış psixoloji tədqiqatların (Ə.S.Bayramov,
Ə.Ə.Qədirov, Ə.Ə.Əlizadə, P.Y.Qalperin və b.) nəticələri
göstərir ki, məktəblinin əqli inkişafının ən mühüm göstəricilərini
əqli fəaliyyətin keyfiyyətləri təşkil edirlər: **əqlin dərinliyi,**
əqlin çevikliyi, ağıl sübutluluğu, ağıl tənqidliyi və s. Aşağı
əqli inkişaf səviyyəsinə malik olan uşaqlar məsələnin şərtində
qoyulmuş informasiyadan istifadə etməyi bacarmır və əksər
hallarda məsələni kortəbii sınaq üsulu vasitəsilə həll etməyə
çalışırlar. Bu zaman məsələnin həll olunmasına aparan yol az
effektli olur və çoxlu səhv mühakimələrin olması ilə müşayiət
olunur. Əqli inkişafın göstəricilərinin hansı istiqamətdə başa
düşülməsindən asılı olaraq əqli inkişafın şərtlərinə olan yanaşma
da müxtəlif olacaqdır. Bəziləri üçün əqli fəaliyyətin ümumiləş-
miş üsullarının şagirdlərə aşılması əsas əhəmiyyətə malik-
dirsə, digərləri isə əqlin keyfiyyətlərinin inkişaf etdirilməsinin
zəruriliyindən çıxış edirlər.

Təlim psixologiyasında əqli inkişafın diaqnostikası
problemin həllinin həm nəzəri həm də tətbiqi-praktik əhəmiyyəti
vardır. Bu məsələ aktual xarakter daşımaqda davam edir. Vaxtilə
L.S.Vıqotski əqli inkişafın diaqnostikasının əsas üsulu-testlərin
yeganə diaqnostik metod kimi qiymətləndirilməsinin əleyhinə

çıxırdı. O, belə hesab edirdi ki, real inkişafın səviyyəsi (hansı ki, testlərin tətbiqi vasitəsilə müəyyən edilir) heç də bütövlükdə onun (inkişafın) ümumi mənzərəsini əks etdirmir. Başqa sözlə desək, inkişafın real səviyyəsini inkişafın artıq əldə olunmuş nəticələri ilə müəyyənləşdirilir. Bununlada inkişafın müvafiq dövrə aid olan genetik nəticəsi diaqnostikanın obyektı kimi çıxış edir. Lakin həqiqi diaqnoz yekunlaşmış mərhələni yox, eyni zamanda yekunlaşmağa doğru istiqamətlənən inkişaf prosesini də əhatə etməlidir. Yekunlaşmayan, lakin yetkinləşməyə doğru istiqamətlənən prosesin də diaqnostik yanaşmanın ikinci tərəfini və ya mərhələsini təşkil edir ("inkişafın yaxın zonası").

Uşağın müstəqil olaraq yerinə yetirdiyi işləri tədqiq etmək əsasında biz onun inkişafının dünən ki, vəziyyətini aşkara çıxarmış oluruq. Əgər bir uşağın başqaları ilə əməkdaşlıq şəraitində yerinə yetirdikləri tədqiq ediriksə, bu zaman gələcək inkişafı müəyyənləşdirilmiş oluruq. L.S.Vıqotski yazırdı ki, uşaq ona təqdim olunan tapşırığı həll edə bilmirsə, bu heçdə onun real imkanlarının səviyyəsi haqqında qəti mülahizə irəli sürməyə imkan vermir. Bir halda bu vəziyyət uşağın əqli geriliyə malik olmasına dəlalət edə bilər; digər halda isə tapşırığın həll oluna bilməməsi zəruri bilik və bacarıqların olmaması ilə əlaqədar ola bilər.

Əqli inkişaf əlaqədar L.S.Vıqotskinin irəli sürdüyü fikirlər müasir dövrdə məktəbdə aparılan pedaqoji prosesin elmi-psixoloji əsaslar üzərində qurulması üçün müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Beləliklə, belə bir ümumi nəticəyə gəlmək olar ki, təlim fəaliyyəti ilə əqli inkişaf arasında mövcud olan asılılıqların psixopedaqoji diaqnostikası zəminində öyrətmə prosesinin idarə olunmasının və şagirdlərin intellektual aktivliyinə təmin etmək olar.

1.4. Öyrənməyin səmərəli təşkili yolları

Pedaqoji fəaliyyət çox mürəkkəb bir quruluşa malik olub, müəllimin rəhbərliyi ilə, məktəblərimizdə təlim – tərbiyənin,

dövlətin, bütövlükdə cəmiyyətin maraqlarına uyğun olaraq şagirdlərin şəxsiyyət yönümlü inkişafına yönəldilmiş bir peşədir. Pedaqoji fəaliyyətin özünəməxsus spesifik funksiyaları (inkişafetdirici, tərbiyəedici, kommunikativ, qnostik, təşkilatçılıq və s.), strukturu (təlim motivləri, tələbatlar) məqsədi (gənc nəslin milli ruhda, savadlı inkişafı), vasitələri (təlim – tərbiyənin məzmunu, forması, müddəaları), təlim –tərbiyə şəraiti (pedaqoji kollektivin lazımı səviyyədə təşkili) vardır.

Şübhəsiz ki, həmin funksiyaların nəzərə alınması pedaqoji fəaliyyətin icrası üçün əsas şərtədir. Təbii ki, burada əsas amil müəllim amilidir. Müəllim peşəkar olduqda, işinə məsuliyyətlə yanaşdıqda, təhsil işində istənilən uğura nail olmaq mümkündür. Deməli təhsilin, tərbiyənin inkişafı yüksək inkişaf etmiş milli – psixoloji kadrların hazırlanmasından keçir. Düzdür bu gün respublikamızda bu istiqamətdə xarici ölkələrdən dəvət olunmuş yüksək ixtisaslı müəllimlərdən istifadə edərək bu boşluğu doldururuq. Lakin, bu sahədə biz özümüz yüksək ixtisaslı müəllim hazırlığına nail olmalıyıq. Azərbaycan Respublikasının prezidenti İ.H.Əliyev yeni təhsil konsepsiyasını qəbul edərkən yüksək ixtisaslı müəllim hazırlığına xüsusi diqqət yetirməyi onun qarşısına bir nömrəli problem kimi qoyaraq demişdir ki, “Təhsilin səviyyəsi müəllimin peşəkarlığından asılıdır” (İ.Əliyev). Savadsız, biliksiz, fənnini bilməyib, sinfin şagirdlərin qarşısına çıxan müəllim silahsız döyüş meydanına açılan əsgərə bənzədilir. Müəllim elə şəxsiyyətidir ki, o hansı şəraitdə olursa – olsun birinci növbədə şərəfli müəllim adını yüksək saxlamalıdır. Təhsil millətin gələcəyidir. (H.Ə.Əliyev, B.2002)

Müəllim yüksək əqidəli, məntiqi, düşüncəli, sürətli, çevik təfəkkür sahibi olmalıdır. O, şagirdlərlə nəfəs almalı, onları sevməlidir. Dərs onun üçün olmamalıdır. L.N.Tolstoya görə, öz işini sevən müəllim yaxşı müəllimdir, bununla yanaşı uşaqları və sənətini sevən müəllim isə əla müəllimdir. Müəllimə nə qədər tərif desək az olar. Məqsədimiz bu deyil, əsas məqsədimiz peşəkar müəllim hazırlığındakı, əsas psixoloji məqamlara diqqət yetirilməlidir. Birinci növbədə mübaligəsiz,

demək lazımdır ki, müəllimlik gələcəkdə müəllim olmaq istəyənin şəxsiyyətinin rolunda onun əvvəlki inkişaf mərhələsindən başlayaraq,

Əgər ailədə bu təsəvvürlər düzgün formalaşmırsa o, müəllim ola bilər ancaq yaxşı, əla müəllim olmaz. Gələcəkdə müəllim olmaq istəyən adamın özünə peşə seçməsi çox böyük çətinlik yaradır. İnsan dünyaya bir fərd olaraq gəlir, cəmiyyətdə isə şəxsiyyət kimi formalaşır. Bu həm də müəllim hazırlığında da özünü göstərir. Kollektivdə, cəmiyyətdə müəllimin ona olan hörmət, onun dolanacağı, geyimi, səliqəsi, davranışı bu prosesdə nəzərə alınmalı amillərdəndir. Sonra uşaq bağçaya gedir, yeni ünsiyyət şəbəkəsinə daxil olur. Təربiyəçilərdən yeni keyfiyyətlər götürür (mənfi, müsbət). Sonra onları özündən kiçik bacı –qardaşlarının üzərində sınaqdan keçirir. Özü təربiyəçi, müəllim, həkim olur, “təربiyəçilər” və onların bəziləri bu peşəni seçməyə qərar verirlər. Vərdişlər məktəb illərində daha təkmil xarakter daşıyır. Birinci sinfə gələn uşaqlar adətən mülayim, gülərlər, səmimi müəllimlərə daha tez isinişirlər. Acı dil, egoist müəllimləri sevmirlər. Ona görə də onlar dərslərdə oturmur, ağlayır, valideynlərini də onlardan dərslərdə oturmağa məcbur edirlər. Buna görə də yeni tip müəllim pedaqoji ünsiyyətin incəliklərinə yiyələnməlidir. Uşaqlara uşaq kimi yox, şəxsiyyət kimi baxmalıdır. Onu sevməlidir, demokratik olmalıdır. Uşaqların valideynlə əməkdaşlıq etməyi bacarmalıdır. Onun idarə etmək səviyyəsi olmalı, uşaqlara yeni nəfəs verməli, dərslərlərdəki mövzularla kifayətlənməməlidir. İnnovativ biliklərdən xəbərdar olmalıdır. Özünü təqdim etməyi bacarmalıdır. Milli – mənəvi dəyərlərə hörmət etməlidir. Özü vətənpərvər olmalıdır, uşaqları da bu ruhda təربiyə etməlidir. Sonra müəllim hazırlığı yuxarı siniflərdə müxtəlif fənnləri tədris edən müəllimlər tərəfindən uşaqlara aşılır. Qeyd etmək lazımdır ki, yeni tip müəllim hazırlamaq üçün onları hazırlayan müəllimin özü yeni düşüncə tərzinə malik olmalıdır. Bu baxımdan iki bir –biri ilə sıx əlaqəsi olan bu proseslər çox da asan bir iş deyil. Nəzərə alsaq ki, nə

müəllim hazırlığı, nə də, müəllim kimi fəaliyyət göstərən mütəxəssislərin hansı keyfiyyətlərə malik olmasından konkret resept forması yoxdur. Zənnimizcə bu mümkün də deyil. Çünki, müəllim hazırlığı çox uzun çəkən bir prosesdir. Bu proses zaman, məkan, şərait, bilik, həvəs, yüksək keyfiyyətli milli kadrlar tələb edir.

Bu baxımdan müəllim hazırlığı yüzlərlə, minlərlə çiçəklərdən şirə toplayıb bal hazırlayan arıya bənzətmək olar. Arı böyük zəhmət bahasına bal istehsal etdiyi kimi, müəllim peşəsinə yiyələnməyə çalışan gələcək mütəxəssis hər bir müəllim keyfiyyətinə bu cür yiyələnməlidir. Müasir Azərbaycan müəllimlərinin psixoloji portretinə gəldikdə isə, yenə deməliyik ki, burada resept xarakterli bir model yoxdur. Varsa da, buna rast gəlmədik. Məsələn, Rus və Azərbaycan psixoloji tədqiqatlarında ənənəvi olaraq müasir müəllim modelləri, müasir müəllimin psixoloji portreti göstərilir.

Dediklərimizdən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, yenə müəllim hazırlığı və hazırlanmış müəllim ordusunun inkişaf yolu nahamar, ziqzaqlı, çətin, şərəfli bir yoldur. Burada müəllim üçün nəzərdə tutulmuş peşə keyfiyyətləri daimi xarakterli olmayıb, inkişaf tələb edən prosesdir.

Pedaqoji fəaliyyət bir – biri ilə qarşılıqlı əlaqəsi olan bir sıra komponentlərlə bağlıdır. Pedaqoji fəaliyyət səmərəliliyi psixi inkişafı bilavasitə əlaqədardır. Məşhur rus psixoloqu L.S.Vıqotskinin fikrincə təlim inkişafı irəlidə gedir və psixi inkişafı öz arxasınca aparır. Pedaqoji fəaliyyət ən son nəticədə təlim materiallarının mənimsənilməsindən ibarətdir. (D.B.Elkonin, V.V.Davıdov) Mənimsəmə hər şeydən əvvəl pedaqoji fəaliyyət prosesində çox mühüm əhəmiyyət kəsb edən qarşıdakı konkret fənnlərlə bağlı təsəvvürlərin, məfhumların, ideyaların, vərdişlərin, bacarıqların fikri əməliyyatların öyrənilməsi prosesidir.

Pedaqoji fəaliyyətin bütün komponentlərini özündə ehtiva etdirən Azərbaycan təhsil sistemində bu problem geniş şəkildə öz ifadəsini tapır. Azərbaycan Respublikasında

ümumtəhsilin milli kurikulum (Bakı 2006, 4-5s.) sənədində bu aşağıdakı kimi göstərilir. Məşhur isveçrə psixoloqu J.Piajenin məktəbində pedaqoji fəaliyyət konstruktiv təlim modeli kimi, təsvir olunur. Konstruktiv təlim modeli kimi, pedaqoji təcrübədə bu və ya digər səviyyədə yaşamış hətta müdərris anlamı müəyyən parametrlərlə ehtiva edən direktiv təlim modelinin alternativ konsepsiyası kimi olmuşdur. (Ə.Ə.Əlizadə Pedaqoji ps. I kitab B.2010, səh 150) Pedaqoji fəaliyyətin bütövləşməsi inkişaf edib formalaşması məktəbdə mənəvi –psixoloji iqlimin yaradılmasından, müəllim –müəllim, müəllim – şagird, müəllim – direktor, müəllim – valideyn münasibətlərinin düzgün qurulması ilə bilavasitə əlaqədardır.

Yuxarıda qeyd etdik ki, müəllim hazırlığı və müəllim kimi fəaliyyət göstərən hər hansı bir mütəxəssisin yol və vasitələrdən istifadə üçün xüsusi bir resepti yoxdur. Burada bəşəri fərdi təcrübə, gündəlik uğur gətirən psixopedaqoji amillər illərdən bəri bu istiqamətdə sistemləşdirilmiş nəzəriyyələr, tövsiyyələr, təkliflər, metodiki yardımçı vasitələrdən istifadə edərək müəllimin fərdi düşüncəsi, gündəlik fəaliyyət prosesində üzə çıxan psixoloji tapıntılardan və digər üsullardan istifadə etmək olar. Bu baxımdan bir müəllimin özünün fərdi təcrübəsi haqqında dediklərinə nəzər salaq. “Mən təzə müəllim təyin olunmuşdum və sinfin rəhbəri idim.Ə. adlı bir şagird dərslər oxumur, müəllimlərin dərslərini pozur, şagirdlərlə yola getmir, siqaret çəkir. Az az hallarda şərab içirdi. Ona irad tutulanda, öyrənmədiyi fənlərdən qeyri kafi qiymət alanda məktəbin həyatındakı köhnə bir rus kilsəsinin oradan özünü atmağı, intihar etməsi ilə hamını təşvişə salırdı. Mən bu haqda çox fikirləşirdim. Nəhayət onunla daha yaxın olmağı, dost münasibəti qurmağı qərara aldım. Əvvəla onun ailəsi ilə tanış oldum. Ana və atası sadə kolxozçu idilər. Bu uşaq evin ortancıl oğlu idi. Demək olar ki, uşaq diqqətdən kənarda idi. Ətrafı da sağlam düşüncəli deyildilər. Mən dəfələrlə onlarda olur, gündəlik həyat tərzinə fikir verirdim. Onun yaxşı xüsusiyyətləri də çox idi. Məsələn mərd, əliaçıq, qorxmaz, təəssübkeş idi.

Satqın, hiyləgər deyildi. Bəzən yoldaşlarının səhvini öz boynuna götürürdü. Riskə gedərək onunla aranı açıb daha yaxın dost oldum. O,nə edirdi məndə onu edirdim. Bir gün mən özümü çox pis hiss etdiyimi ona dedim. Bir neçə gün xəstə oldum. O mənim vəziyyətimi görüb dedi:

Müəllim sizə nə olub,mən xəstələnmişəm xəstələnməyimə səbəb isə şərab içməyim və siqaret çəkməyim olub.Gəlsənə bu vərdişdən əl çəkək. O elə həmin vaxtdan pis vərdişlərindən əl çəkib, dərslərini müntəzəm oxumağa başladı. Bax müəllimin fərdi təlim-tərbiyə üslubunun səmərəsi budur”.

1.5. Pedaqoji fəaliyyətin və müəllim şəxsiyyətinin ümumi səciyyəsi

Yaşlı nəslin gənc nəslə təbiyə etməkdən ibarət olan fəaliyyəti pedaqoji fəaliyyətdir. Müəllimlik şərəfli peşədir. Yaxşı müəllim ixtisasını dərinlən bilməli, savadlı, və öz savadını şagirdlərə aşılamağı bacarmalıdır.Yaxşı müəllim olmağın birinci səbəblərindən biri də müəllimin şagirdlərini sevməsidir. Şagirdlərinə məhəbbətlə yanaşmayan müəllim öz peşəsində uğur qazana bilməz. Müəllim təkidli, dözümlü, təvazökar, tələbkar olmalıdır. Həmçinin müəllim hövsələli olmalıdır. O,şagirdləri sevməklə yanaşı onlara ciddi münasibət də bəsləməlidir.Bunlar həqiqi müəllimə xas olan müsbət keyfiyyətlərdir. Şagirdlərə təkcə müəllimin biliyi deyil, onun şəxsiyyəti də əsaslı təsir göstərir. Müəllim psixologiyanı bilməlidir.K.D.Uşinski bu fikri tutaraq, qeyd edirdi ki, həkim üçün fiziologiyanı bilmək nə qədər vacibdirsə, müəllim üçün də psixologiyanı bilmək o qədər vacibdir.

Müəllim şagird şəxsiyyətini formalaşdırır, onun inkişafına şərait yaradır. Bəzən orta məktəbin sonuncu siniflərində oxuyan oğlan və qızlar sevimli müəllimlərini özləri üçün ideal seçirlər, müəllimlərinə oxşamağa çalışırlar. Ona görə də müəllim şəxsiyyətində elə müsbət keyfiyyətlər formalaşmalıdır ki, onlar şagirdlər üçün əsil nümunə götürüləcək obyekt olsun.

Müəllimin pedaqoji mərifəti onun pedaqoji ustalığının əsasını təşkil edir. Müəllimin pedaqoji mərifəti dedikdə aşağıdakıları nəzərdə tuturuq: Məsələn; diqqətlilik; müşahidəçilik, hörmət və tələbkərlilik, qayğıkeşlik, inam; ədalətçilik; səbrlilik; təmkinlilik; şərəf və ləyaqəti qorumaq, gülərüz, mehriban ünsiyyətçilik, xoş rəftar və s.

Pedaqoji fəaliyyət mürəkkəb xüsusiyyətlərə malikdir. Onlardan əsası müəllimin pedaqoji fəaliyyətidir. Müəllimlik kütləvi peşədir. Müəllimlik kütləvi peşə olsa da yadda qalan ən yaxşı müəllimlər olur. Çünki nəsiləri öyrətmək, tərbiyə etmək çox vacibdir və bu hamıya lazımdır. Müəllimlik məsuliyyətli peşədir. Çünki müəllim insanın təlim və tərbiyəsi ilə məşğul olur, şüurunu formalaşdırır və bu işdə səhvə yol vermək olmaz. Müəllim şagirdlərə təsir etdiyi kimi, şagirdlər də müəllimlərə təsir edir, onları qiymətləndirirlər. Mükəmməl müəllim həmçinin öz ixtisasını da dərindən bilməlidir. O, həmçinin öz biliyini uşaqlara çatdırmağı bacarmalıdır. Pedaqoji fəaliyyətin düzgün qurulması müəllimin pedaqoji bacarıq və vərdislərə sahib olmasından çox asılıdır. Pedaqoji bacarıq və qabiliyyətlər belə qruplaşdırılır:

- 1) Məlumatverici bacarıq və vərdislər;**
- 2) Səfərbəredici bacarıq və vərdislər;**
- 3) İnkişafetdirici bacarıq və vərdislər;**
- 4) İstiqamətləndirici bacarıq və vərdislər.**

Məlumatverici bacarıq və vərdislər deyərkən müəllimin hansısa elmi materialı şagirdlərə çatdırma bilməsi başa düşülür. Bunun üçün müəllim həmin materialı şagirdlərin başa düşəcəyi səviyyədə qurmalı, və onlara çatdırmalıdır. Müəllim tədris materialını şagirdlərə çatdırmaq üçün müvafiq metodlar seçib müəyyənləşdirməli, təlimin texniki vasitələrindən və əyanilikdən istifadə etməlidir. Müəllimin danışığı şagirdlər üçün aydın olmalıdır. O, məntiqi, qısa və ifadəli danışmağı bacarmalıdır.

Müəllimin pedaqoji bacarıq və vərdislərindən biri də səfərbəredici bacarıq və vərdislərdir. Şagirdlərin diqqətini səfərbər edib əsas obyektə-təlimə yönəltmək, onlara öyrənməyi

öyrətmək, aldıkları biliyi praktikaya tətbiq etmək bacarığı aşılamaq, öz işini planlaşdırmağı bacarmaq və s. səfərbəredici bacarıq və vərdislərə aiddir.

Müəllimin inkişafetdirici bacarıq və vərdislər dedikdə isə, şagirdlərdə təfəkkürün inkişafına kömək edən metodlardan, formalardan istifadə etməyi bacarmaq başa düşülür. Şagirdlərin əqli fəaliyyətini inkişaf etdirmək məqsədilə problem – situasiyalar yaratmaq, onlara qazanmış olduqları bilikləri tətbiq etməyi öyrətmək, müqayisə aparmağa kömək edən sual və tapşırıqların icrasına istiqamətləndirmək aiddir.

İstiqamətləndirici bacarıq və vərdislər dedikdə isə, müəllimin şagirdlərə düzgün məsləhətlər verməsi, müdrik istiqamətlər verməsidir. Əsasən uşaq və yeniyetmələr müəllimin istiqamətverici məsləhətlərinə ehtiyac duyurlar.

Müəllimin pedaqoji bacarıq və vərdislərinə şagirdlərin elmi dünyagörüşünü formalaşdırmaq, onlarda tədris fəaliyyətinə, əməyə, peşəyə maraq yaratmaq və s. aiddir. Ümumiyyətlə qeyd olunan pedaqoji bacarıq və vərdislər düzgün yerinə yetirilərsə şagirdlərin intellektual səviyyəsinin artmasına səbəb olar.

Təlim və tərbiyə prosesində müəllimin yüksək göstəricilər əldə etməsi onun pedaqoji qabiliyyətlərinin inkişafından asılıdır. Müəllim diqqəti paylaya bilmək qabiliyyətinə malik olmalıdır. O, diqqətini iki və daha artıq fəaliyyət və ya obyekt üzərinə paylaya bilməlidir. Diqqətli müəllim nəzər diqqətini bütün şagirdlərin üzərinə yönəldə bilir, yorğunluq, diqqətsizlik, intizamın pozulması hallarına öz münasibətini bildirir.

Pedaqoji qabiliyyətləri şərti olaraq əsasən üç qrupda birləşdirmək olar: Şəxsi qabiliyyətlər, didaktik qabiliyyətlər, təşkilati-kommunikativ qabiliyyətlər

1. Şəxsi pedaqoji qabiliyyətlər dedikdə adətən, şəxsiyyətin xarakterik əlamət və keyfiyyətləri ilə bağlı olan qabiliyyətlər nəzərdə tutulur. Buraya uşaqlara düzgün münasibət bəsləmək, dözümlülük və özünə sahib olmaq, psixi vəziyyəti idarə etmək qabiliyyətlərini aid etmək olar. Bu cür pedaqoji qabiliyyətlərə malik olan müəllim pedaqoji ünsiyyətdən həzz alır, uşaqlara

qarşı diqqətli, xeyirxah münasibət bəsləyir. Uşaqlar özlərinə qarşı müəllimin həqiqi münasibətini hiss etdikdə eyni münasibətlə də cavab verirlər. Müəllim özünü ələ almağı, özünə sahib olmağı, öz hisslərini cilovlamağı bacarmalı, öz davranışına nəzarəti itirməməlidir. Lakin bu heç də o, demək deyildir ki, müəllim öz hisslərini daima süni şəkildə boğmalıdır. O, şagirdlərlə birlikdə şadlana, sevinə, lazım gəldikdə tərbiyəvi məqsədlə qəzəb və narazılığını da nümayiş etdirə bilər. Müəllim həmişə nikbin, arzu olunan əhval-ruhiyyə ilə sinfə daxil olmalıdır.

2. Didaktik qabiliyyətlər isə müəllimin proqram materialını şagirdlərə çatdırma bilmək, fənnə qarşı maraq oyatmaq, şagirdlərdə fəal müstəqil fikir yarada bilmək qabiliyyətindən ibarətdir. Buraya konkret olaraq müəllimin izahını, şərh edə bilmək qabiliyyətini, aid etmək olar. Bu cür qabiliyyətlərə malik olan müəllimin fikri şagirdlər üçün aydın olur. Onlar təlim materialının məzmununu şagirdlərin səviyyəsinə uyğun, aydın və anlaşıqlı, sadə şəkildə izah edib, çatdırma bilirlər. Nəticədə onlar şagirdlərdə tədris etdikləri fənnə qarşı maraq oyadır, onların müstəqil işləməsinə şərait yaradırlar. Müəllimin nitqi canlı, obrazlı, ifadəli, emosional, aydın və qrammatik cəhətdən qüsursuz olmalıdır.

3. Təşkilati- kommunikativ qabiliyyətlər. Müəllimin təşkilatçılıq funksiyası, ünsiyyəti, ümumi pedaqoji, psixoloji hazırlığı ilə bağlıdır. Müəllim həm şagird kollektivini, həm də öz fəaliyyətini düzgün təşkil edir. Müəllim şagirdlərə bilavasitə emosional-iradi təsir göstərə bilir və bunun əsasında onların hörmətini qazanmağı bacarır.

Demək olar ki cəmiyyətin, millətin gələcəyi müəllimin əlindədir. Öz işinin öhdəsindən uğurla gəlmək üçün müəllim əsl mənada şəxsiyyət olmalı, özündə müsbət keyfiyyətlər formalaşdırmalıdır.

Akademik qabiliyyət - geniş və dərin biliyə malik olmaqda, elmin son nailiyyətlərini öyrənməkdə və şagirdlərə çatdırmaqda ifadə olunur.

Ünsiyyət (kommunikativ) qabiliyyəti - uşaqlarla, öz həmkarları və valideynlərlə düzgün ünsiyyət yaratmaqda, demokratik ünsiyyət üslubunda, hər bir uşağa fərdi yanaşma bacarığında ifadə olunur. Konstruktiv qabiliyyət - özünün və uşaqların fəaliyyətini düzgün planlaşdırmaqda, çətinlikləri əvvəlcədən duyub, onları aradan qaldırmağa hazır olmaqda ifadə olunur.

İrədi-emosional qabiliyyət - müəllimin özünü, hisslərini düzgün idarə etməkdə, mülayimlik və ciddiliyi uzlaşdırmaqda, səbirli olmaqda ifadə olunur.

Müəllim gələcək nəslin şəxsiyyətini, dünyagörüşünü, əqidəsini, vətənə və xalqa sdaqətini formalaşdırır. Ona görə də müəllim insan qəlblərinin mühəndisi hesab edilir.

Pedaqoji fəaliyyətin strukturunda aşağıdakı cəhətləri ayırd edə bilərik:

Pedaqoji fəaliyyətin motivləri-insan yetişdirməklə bağlı ictimai tələbat nəzərdə tutulur.

Pedaqoji fəaliyyətin məqsədi-cəmiyyət üzvlərinin tərbiyəsi nəzərdə tutulur.

Pedaqoji fəaliyyətin predmeti-insan nəzərdə tutulur.

Pedaqoji fəaliyyətin özü ayrı-ayrı öyrədici, inkişafetdirici iş nəzərdə tutulur.

Pedaqoji fəaliyyətin vasitələri-məktəbdə təlim və tərbiyənin məzmunu, forması və metodları nəzərdə tutulur.

Pedaqoji fəaliyyətin şəraiti-məktəbin təchizatı, pedaqoji kollektivdəki birlik və s. nəzərdə tutulur.

Pedaqoji fəaliyyətin nəticələri-şagird şəxsiyyətinin əlamət və keyfiyyətlərinin formalaşması nəzərdə tutulur.

Bütün bunlar pedaqoji fəaliyyətin səmərəliliyi üçün əsas rol oynayır. Pedaqoji fəaliyyət bu cəhətlərə malik olmadan bir fəaliyyət kimi təzahür edə bilməz.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti çətin olmaqla, həm də şərəfli fəaliyyətdir. **Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti bir-birilə sıx bağlı olan bir sıra funksiyalardan ibarətdir.**

1. İnkişafetdirici funksiya- bu zaman müəllimin vəzifəsi öz şagirdlərini inkişaf etdirməkdir. İnkişafetdirici funksiya o, vaxt müvəffəqiyyətli olur ki, müəllim şagirdlərin idrak imkanlarının formalaşması və inkişafı yollarını müəyyənləşdirə bilsin, onlara müstəqil işləmək bacarığı aşılaya bilsin. Bunun üçün isə müəllim bir sıra zəruri bilik, bacarıq və vərdislərə malik olmalıdır.

2. Tərbiyəedici funksiya- təlim prosesində və sinifdən-kənar tədbirlər zamanı şagirdlərdə düzgün elmi dünyagörüşünün formalaşması, siyasi, əxlaqi, estetik və vətənpərvərlik tərbiyəsi ilə bağlıdır. Bu funksiyanın həyata keçirilməsi də müəllimdən zəruri pedaqoji bacarıq və vərdislərə yiyələnməyi tələb edir.

3. Kommunikativ- öyrədici funksiya həm müəllimin kommunikativ fəaliyyətinin təşkili, həm də onun şagirdlərə zəruri məlumatlar verməsi ilə bağlıdır. Müəllimin kommunikativ fəaliyyəti düzgün qurulduqda tədris etdiyi elmin əsaslarını öyrədə bilir, şagirdlərin maraq və ehtiyaclarını ödəyir.

4.Qnostik funksiya- bu funksiya müəllimdən tədris etdiyi fənnin spesifik cəhətlərini, məzmununu, metodlarını bilməyi tələb edir. Həmçinin proqramda və dərslikdə verilmiş tədris materialını şagirdlərin dərk etmə imkanları və mənimsəmədəki çətinliklərin səbəbləri barədə biliyə malik olmağı tələb edir.

5. Konstruktiv (planlaşdırma) funksiya-məktəbdə tədris prosesini mərhələlər üzrə planlaşdırmağı və təşkil etməyi nəzərdə tutur.

6.Təşkilatçılıq funksiyası- Bu zaman müəllim sinif kollektivini, özünün və şagirdlərin fəaliyyətini təşkil etməyi bacarmalıdır. Həmçinin təlimin texniki vasitələrindən səmərəli şəkildə istifadə etməyi, şagirdlərin fəaliyyətinə nəzarət etməyi bacarmalıdır.

Yuxarıda sadalanan bütün funksiyalar pedaqoji fəaliyyətin müvəffəqiyyətinə əlverişli şərait yaradır və onlar bir-biri ilə əlaqədardır. Müəllim hər hansı bir pedaqoji təsiri bu funksiyaların vəhdəti şəraitində həyata keçirə bilər. Məsələn, əgər müəllim tədqiqatçılıq işinə lazımınca diqqət yetirmirsə o,

hətta siniflə müsbət emosional qarşılıqlı münasibət yaratsa belə pedaqoji fəaliyyətdə nailiyyət əldə edə bilməz. Belə müəllimin dərsi əyləncəyə çevrilir və şagirdlər təlim materialını yaxşı mənimsəyə bilmirlər. O, şagirdlər üzərində nəzarəti itirir. Və ya kommunikativ funksiyanı həyata keçirməyi zəruri hesab etməyən müəllim siniflə kontakt yarada bilmir. Belə müəllim şagirdə yalnız dərs keçən olur, şagirdlər arasında nüfuz qazana bilmir bu da şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Ona görə də hər bir pedaqoq bütün pedaqoji funksiyaları bir-biri ilə əlaqələndirməyi bacarmalıdır. O, sinfin inkişaf səviyyəsini və yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq öz işini qurmalıdır. Öyrəndiyim məlumatlara görə kiçik məktəblilərin təlim-tərbiyə prosesinin səmərəli olması müəllimin kommunikativ funksiyasından daha çox asılıdır. Yeniyetmələrlə işləyən müəllimlər isə konstruktiv və təşkilatçılıq funksiyalarına daha çox diqqət yetirməlidirlər. Yuxarı sinif şagirdləri yəni gənclərlə işləyən müəllimlər isə tədqiqatçılıq işinə daha çox yer verməlidirlər.

Pedaqoji fəaliyyətdə önəmli yerlərdən birini pedaqoji ünsiyyət tutur. Pedaqoji ünsiyyət müəllimin şagirdlərlə təlim-tərbiyə prosesində həyata keçirdiyi peşə fəaliyyətidir. Pedaqoji ünsiyyət ümumiyyətlə ünsiyyətin bütün xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir. Pedaqoji ünsiyyət müəllimlə şagird arasında informasiya mübadiləsini təşkil edir. Müəllimlərin hamısında ünsiyyət üslubu eyni olmur. Pedaqoji ünsiyyətin beş cür rəhbərlik üslubu qeyd olunur: **avtokratik, avtoritar, demokratik, laqeyd və qeyri-sabit.**

Avtokratik rəhbərlik üslubuna malik olan müəllim sinifdə nağıllarda təsvir olunan padşahları xatırladır. Qəzəbli görünür, sifəti heç gülmür. Kinli-qəzəbli baxışlarla sinfi gözdən keçirir, xüsusi əda və hədə-qorxu ilə sözə başlayır. Bu cür rəhbərlik üslubuna malik olan müəllimlər şagirdlərə yalnız obyekt kimi yanaşırlar. Belə müəllimlər həmişə hökmran olmağa çalışırlar. Şagirdlərə öz müstəqil fikirlərini söyləməyə imkan vermir. Avtokrat müəllim uşaqlarla əmr və göstərişlərlə

danışır. Heç kimin fikri onun üçün maraqlı deyil. Bu cür müəllimlər qiymətləndirmədə subyektiv olurlar. Ona görə də bu cür ünsiyyət üslubu səmərəli deyil.

Avtoritar rəhbərlik üslubuna malik olan müəllimlər avtokrat müəllimlərdən çox az fərqlənirlər. Həmin üslubla işləyən müəllimlər də hakim mövqeyə malik olurlar. Fərq sadəcə ondadır ki, avtoritar müəllimlər uşaqların fikrinə, rəyinə qulaq asır, fikir söyləməsinə imkan verir, lakin sonda yenə də öz bildiyini edir. Avtoritar müəllimlər şagirdlərlə çox kobud davranırlar. Onları danlayır, düz yol göstərdiklərini düşünüb ancaq məsləhət və nəsihətlər verirlər. Belə müəllimlər təkcə şagirdlərlə yox, həm də valideynlərlə kobud rəftar edirlər. Belə müəllimlərdən şagirdlər çəkindikləri üçün verilən tapşırıqları yerinə yetirməyə çalışırlar. Bu üslub da sözsüz səmərəli deyil.

Demokratik rəhbərlik üslubu ən səmərəli ünsiyyət üslubu kimi qeyd edilir. Belə rəhbərlik üslubuna malik olan müəllim şagirdlərin fikirlərinə önəm verir, onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alırlar. Şagirdlər bu cür müəllimlərlə ünsiyyətə daim can atır, onlardan hər cür köməklik gözləyirlər. Belə müəllimlər sanki sinifdə şagirdlərin “böyük yoldaşdır”. Onlar şagirdlərlə yoldaş kimi ünsiyyət saxlamağa çalışırlar. Demokratik rəhbərlik üslubunun daha səmərəli olduğunu göstərən əsas xüsusiyyətlərdən biri də hörmətlə tələbkarlıq hissinin düzgün balanslaşdırılmasıdır.

Laqeyd rəhbərlik üslubuna malik olan müəllimlərin şagirdlərlə ünsiyyəti kortəbii xarakter daşıyır. Burada ünsiyyətin xarakteri müəllimin özündən deyil, şagirdlərdən asılı olur. Belə müəllimlər şagirdlərin işinə qarışmamağa çalışırlar, özlərinin qətiyyətsizliyi ilə fərqlənirlər. Bu cür ünsiyyət üslubuna malik olan müəllimlər heç vaxt qarşıdakı məqsədi həyata keçirməyə can atmırlar. Bu cür müəllimlər pedaqoji fəaliyyət prosesində müvəffəqiyyətə nail ola bilmirlər. Bu müəllimlər elə bil müəllim olduğunu unudur. Bu üslub da səmərəli üslub deyil.

Qeyri-sabit rəhbərlik üslubuna malik olan müəllimlərin ünsiyyət üslubu da laqeyd üsluba malik olan müəllimlərin üslubu

kimidir. Lakin fərqli cəhət odur ki, burda nəinki müəllimlər, həm də şagirdlər də ünsiyyətə cəhd etmirlər. Bu cür müəllimlərlə şagirdlər ona görə ünsiyyətə girməyə cəhd göstərmirlər ki, onun necə, hansı üslubda hərəkət edəcəyini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Onların şagirdlərə münasibəti konkret olmur. Birdən xoş müəllim olur. Birdən də qəfil dəyişib sərt müəllim olur. Bu cür müəllimlər işlərində uğur qazana bilmirlər. Bu üslub da, sözsüz ki, səmərəsiz olur. Əslində müəllimdə bu üslubların hamısı olmalıdır, ancaq demokratik üslub üstünlük təşkil etməlidir.

Müəllimin pədaqoji fəaliyyəti həmişə maneəsiz olmur. Müəllim psixoloji çətinliklərlə qarşılaşır, bu çətinliklər araşdırılmalı və aradan qaldırılmalıdır. Müəllimin pədaqoji fəaliyyətində rastlaşdığı çətinliklərin böyük hissəsi psixoloji çətinliklərdir. Həmin çətinliklərə aiddir: Şagirdlərlə təmas yarada bilməmək, qarşılıqlı münasibət yarada bilməmək, onların daxili aləminə nüfuz edə bilməmək, şagirdlərin bacarıqlarını kəşf edə bilməmək, zəif oxuyan uşaqlarla fərdi məşğul ola bilməmək, vaxt bölgüsünü düzgun idarə edə bilməmək və.s aiddir. Bu cür çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün bəzi yollardan istifadə etmək olar: müəllimin biliyində ki çatışmazlıqlar aradan qaldırılmalı, gərginliyin aradan qaldırılması üçün şərait yaradılmalı, məktəb müəllimlərinin birgə işi təşkil edilməlidir. Bundan başqa müəllim də öz üzərində işləməli, özündə olan çatışmazlıqları öyrənməli və aradan qaldırılmalıdır.

1.6. Təlim texnologiyalarının psixopədaqoji xüsusiyyətləri.

Psixopədaqoji ədəbiyyatın araşdırılması göstərir ki, uzun müddət ərzində "texnologiya" anlayışı pədaqogikanın məfhum sistemində daxil edilməmiş və ondan kənarda qalmışdır. Bu anlayış texnokratik dilə aid olan bir məfhum kimi xarakterizə edilirdi. Halbuki bu anlayışın hərfi mənası ("ustalıq haqqında təlim") pədaqogikanın vəzifələrinə uyğun gəlir: təsvir olunma,

izahetmə, proqnozlaşdırma, pedaqoji proseslərin lahiyələşdirilməsi.

Pedaqoji ədəbiyyatda müxtəlif pedaqoji texnologiyaları ifadə edən anlayışlara təsadüf edilir: *təlimin texnologiyası, təhsilin texnologiyası, tərbiyənin texnologiyası, tədrisin texnologiyası, ənənəvi texnologiya, proqramlaşdırılmış təlimin texnologiyası, problemli təlimin texnologiyası, müəllif texnologiyası və s.*

İlkin olaraq çoxlu sayda pedaqoqlar "pedaqoji texnologiya", "təlim texnologiyası", "öyrədici texnologiya" anlayışları arasında fərqin olduğunu görmükdülər. "Pedaqoji texnologiya" termini təlimlə əlaqədar işlədilirdi, texnologiyanın özü isə təlimdə texniki vasitələrdən istifadə kimi başa düşülürdü.

Müasir dövrdə pedaqoji texnologiya pedaqoqun ardıcıl işləri sistemi kimi başa düşülür və hesab olunur ki, bu əsasda pedaqoq əvvəlcədən layihələşdirilmiş pedaqoji prosesi planlı surətdə reallaşdırmaq vəzifəsini qarşıya qoyur.

Beləliklə, pedaqoji texnologiya- ciddi elmi lahiyələşdirmə olmaqla pedaqoji işlərin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsinə təminat verir. Əlavə etmək lazımdır ki, "pedaqoji texnologiya" anlayışı eyni zamanda təlim və tərbiyə işinin aparılmasını təmin edən üsullar sisteminin tətbiqini də nəzərdə tutur. Bu baxımdan "pedaqoji texnologiya" anlayışı "təlimin texnologiyası" və "tərbiyənin texnologiyası" məfhumlarından daha geniş məzmun əhatəsinə malikdir.

Pedaqoji texnologiya müəyyən əlamətlərlə fərqlənir və xarakterizə olunur. Həmin əlamətlərin içərisində aşağıdakıları ön plana çəkmək olar:

- *aydın, ardıcıl pedaqoji, didaktik işləmələr əsasında təlimin və tərbiyənin məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi;*
- *mənimsəniləcək informasiyanın sıxlaşdırılması, strukturalaşdırılması və sistemə salınması;*
- *təlim və ona nəzarətin didaktik, texniki vasitələrinin kompleks şəkildə tətbiq edilməsi;*

- *təlim və tərbiyənin diaqnostik funksiyalarının aktivləşdirilməsi;*

- *təlimin yüksək keyfiyyətə malik olacağına təminatın verilməsi.*

Pedaqoji texnologiya ilə pedaqoji ustalıq arasında sıx əlaqə mövcuddur. Pedaqoji texnologiyaya yiyələnmək əsasında pedaqoji ustalıq təşəkkül edərək formalaşır. Sonuncu müəllimin hazırlıq səviyyəsindən və onun pedaqoji texnologiya ilə əlaqədar olduğu bilik və bacarıqların keyfiyyət xarakteristikasından asılıdır.

Təlimin pedaqoji texnologiyası haqqında irəli sürülən ümumi yanaşmalara istinadən bəzi öyrətmə texnologiyalarının ümumi psixopedaqoji istiqamətlərini xarakterizə etmək olar. Əlavə edək ki, yeni pedaqoji texnologiya konsepsiyası hələ özünün axtarışlar mərhələsini yaşayırdı (4, s.299). Buna baxmayaraq artıq hazırkı dövrdə bir çox təlim texnologiyaları məktəbdə aparılan pedaqoji prosesdə istifadə olunur və onların hər birinin funksional imkanları aşkarlanaraq təhlil edilir.

Ənənəvi təlim texnologiyası məktəbdə həyata keçirilən təlim prosesində çoxdan istifadə olunmaqla geniş yayılmışdır. Bəzən bu texnologiyanı reproduktiv təlim texnologiyası adlandırırlar.

Ənənəvi təlim texnologiyası bilik, bacarıq və vərdişlərin şagirdlərə aşılmasına yönəlir. Bu prosesdə şagird təlimin məzmununu mənimsəyir və reproduktiv səviyyədə onun mənimsənilməsinin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsini şərtləndirir. Bu baxımdan təlimin nəzəri problem kimi həlli onun nəzəri əsaslarının və qanunauyğunluqlarının öyrənilməsini tələb edir (8, s.129).

Qeyd edilən texnologiya təlim texnologiyalarının ən qədim növüdür və hal-hazırda da, xüsusilə orta məktəbdə, bu sxemi şərtləndirərək reallaşdırır: və yeni materialın öyrənilməsi - möhkəmləndirmə - nəzarət - qiymətləndirmə. Bu texnologiyanın əsasında belə bir fikir durur ki, həyat və fəaliyyətin səmərəli olmasını təmin edən bilikləri şagirdə aşılamaq olar. Bu

texnologiyanın əsasını təşkil edən təlim texnologiyaları: əyaniliklə əlaqələndirilən şərh metodu; şagirdin əsas fəaliyyət növləri - dinləmək və yadda saxlamaq; əsas tələb və kriteriyaları öyrənilənlərin düzgün yadda saxlanması.

Ənənəvi təlim texnologiyası çərçivəsində öyrənmənin əsas funksiyası reproduktiv xarakterə malik olur. Müəllimin vəzifəsi izah etməklə, yönəltməklə və müvafiq düzəlişlərin aparılması ilə məhdudlaşır. Bu texnologiyanın bəzi üstünlükləridə vardır: şagirdlərin mürəkkəb materialları başa düşülməsini asanlaşdırır, təhsil-tərbiyə prosesinin səmərəli surətdə idarə olunması üçün zəruri şərait yaradır, yeni materialın əlaqəli surətdə mənimsənilməsini təmin edir. Bununla belə ənənəvi təlim texnologiyasının bəzi nöqsanları da vardır: təlim prosesinin fərdiləşdirilməsi və diferensasiyası imkanları çox az olur; şagirdlərin fikri (əqli) potensialını (imkanlarını) zəif inkişaf etdirir.

Mövcud təlim texnologiyaları içərisində inkişafetdirici təlim texnologiyası çox mühüm mövqeyə malik olmaqla geniş yayılmışdır. Belə bir fikir əsas götürülür ki, uşaqların inkişafında təlim və tərbiyə aparıcı mövqeyə malikdir (25, s.21). Bu texnologiyanın formalaşmasında L.S.Vıqotskinin, L.V.Zankovun, V.V.Davıdovun, Ə.Ə.Əlizadənin və bir çox başqa psixoloqların müstəsna xidmətləri olmuşdur. L.S.Vıqotski təlim və tərbiyənin uşağın psixi inkişafında həlledici rolunu yüksək qiymətləndirirdi. Onun fikrincə, təlim inkişafdan irəli gedir və onu öz arxasınca aparır və təlimdə mənimsəmənin əsas predmentini bilik və mədəniyyət haqqında tarixi təcrübə təşkil edir (8, s.132). L.S.Vıqotskiyə qədər belə hesab olunurdu ki, intellektual inkişaf təlim və tərbiyənin ardınca gedir, lakin L.S.Vıqotski "inkişafın yaxın zonası" ideyasını irəli sürməklə inkişafı təlimin qarşılıqlı əlaqəsinə dair yeni yanaşmanı irəli sürdü (Ə.Ə.Əlizadə, M.Ə.Həmzəyev, A.Ü.Məmmədov). O, əsaslandırmağa nail oldu ki, yaşlı ilə əməkdaşlıq şəraitində inkişafın potensial imkanları genişlənir və bu əsasda təlim prosesinin daha məhsuldar və səmərəli olması təmin edilir. Lakin L.S.Vıqotskinin bu nəzəri ideyası didaktikaya və təlim

praktikasına gətirilməli və təlimin praktik əsasları işlənilməli idi. Yalnız keçən əsrin 50-ci illərindən başlayaraq L.V.Zankov (1901-1977) əməkdaşları ilə birlikdə qeyd edilən problemin eksperimental əsasla öyrənilməsinə və praktik tətbiqinə nail oldu. Bununla əlaqədar belə bir ümumi tezis ön plana çəkildi ki, ümumi inkişaf təkcə idrak proseslərinin yox, eyni zamanda iradə və hissləri də əhatə edir (25, s.25). İrəli sürülən ideyanın reallaşdırılması yeni didaktik prinsiplərin işlənilməsini tələb edirdi. Əsas prinsiplərdən biri kimi təlimin, öyrənmənin çətinlik səviyyəsinin yüksəldilməsinin zəruriliyi irəli sürüldü. Əgər şagird təlim prosesində çətinliklərlə, maneələrlə qarşılaşmırsa belə halda uşaqların inkişafı ləng gedir.

İnkişafetdirici təlim texnologiyasının mühüm prinsiplərindən biri şagirdlərin refleksiyaya meylinin stimullaşdırılmasıdır (Ə.Ə.Əlizadə). Refleksiya adı altında şagirdin özünün təlim fəaliyyətini, təlim işlərini şüurlu surətdə dərk etməsi başa düşülür. Refleksiya özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə ilə funksional bütövlük təşkil edir. Qeyd edilən amil inkişafetdirici təlim texnologiyasının əsasını təşkil edir.

Müasir pedaqoji psixologiyada işlənən təlim texnologiyaları içərisində əqli işlərin mərhələli formalaşması texnologiyası xüsusi mövqeyə malikdir. Son 50-70 ildə bu texnologiyanın nəzəri və praktik-tətbiqi problemlərinin öyrənilməsi ilə əlaqədar çoxsaylı psixopedaqoji tədqiqatlar aparılmışdır. (P.Y.Qalperin, V.V.Davıdov, N.F.Talızina və b.) Əqli işlərin mərhələli formalaşması texnologiyası P.Y.Qalperinin, V.V.Davıdov, N.F.Talızinanın və başqa psixoloqların irəli sürdükləri ideyalar əsasında işlənilmişdir. Bu nəzəriyyənin müəllifləri müəyyən etmişlər ki, bilik, bacarıq və vərdislər fəaliyyətin iştirakı olmadan mənimsənilə və saxlanıla bilməzlər. Bu əsasda müasir pedaqoji psixologiyada köklü bir prinsip-inkişafetdirici təlim prinsipi formalaşmışdır (4, s.385). Praktik fəaliyyət prosesində insan işlərin yerinə yetirilməsinə, məqsədinə, planına və vasitələrinə bələdləşir. Başqa sözlə, insan bilməlidir ki, işlərin düzgün yerinə yetirilməsi prosesində nə baş verir, hansı

aspektlərə diqqət yetirmək lazımdır ki, əsas məsələlər fikirdən yayınmasın.

Qeyd edilən texnologiyaya uyğun olaraq təlim yerinə yetirilən işlərin bələdləşmə əsasında qurulmasını təmin edir və bu bələdləşməni şagird mənimsənilməlidir. Mənimsəmənin ardıcılığı müəyyən mərhələləri (etapları) özündə birləşdirir.

Birinci mərhələ şagirdlərin müvafiq motivasiyasının aktuallaşdırılmasını nəzərdə tutur. Qeyd etmək lazımdır ki, şəxsiyyətin motivasiya-tələbat sferası ierarxik strukturaya malikdir (44, s.269).

İkinci mərhələ fəaliyyətin (işlərin) bələdləşmə əsasının sxeminin dərk olunması ilə əlaqədardır. Şagird ilkin olaraq fəaliyyətin xarakteri ilə, onun həyata keçirilməsi ilə, bələdləşmə, icra və nəzarət işlərinin ardıcılığı ilə tanış olur. İşlərin ümumiləşmə səviyyəsi o, cümlədən onun başqa şəraitə keçirilməsi bu işlərin bələdləşmə əsaslarının dolğunluğundan və bütövlüyündən asılıdır. Bələdləşmənin üç tipi fərqləndirilir: a) konkret nümunə və işin təsviri, bu zaman onun yerinə yetirilməsinin metodikası göstərilir, b) işin düzgün yerinə yetirilməsinə dair əhatəli göstərişlər verilir c) əldə olunan biliklərə istinad etməklə öyrənmə müstəqil surətdə işlərin bələdləşmə əsasını müəyyənləşdirir.

Üçüncü mərhələ-işin xarici formada, maddi və ya maddiləşdirilmiş formada yəni hər hansı modelin, sxemlərin və bu tipli vasitələrin tətbiqi ilə yerinə yetirilməsi. Belə işlər bələdləşmə ilə yanaşı icra və nəzarət funksiyalarının da yerinə yetirirlər. Dördüncü mərhələ-xarici nitq (verbal) xarakteri daşıyır və öyrənmə mənimsədiyi işləri ucadan şifahi nitq vasitəsilə ilə ifadə edir. Artıq işin bələdləşmə əsasına ehtiyac qalmır, onu öyrənmənin xarici nitqi yerinə yetirir.

Beşinci mərhələ-daxili nitq mərhələsidir və işlər daxilən ifadə edilir. Müəyyən olunmuşdur ki, işlər daxili nitq prosesində ümumiləşdirilir və onların qısaldılması çox sürətlə gedir.

Altıncı mərhələ- işin daxili (əqli) plana keçməsi ilə əlaqədardır (işin interiorizasiyası).

Bu nəzəriyyəyə uyğun olaraq təlim prosesinin idarə olunması adları qeyd olunan mərhələlərin bir-birini əvəz etməsi vasitəsi ilə reallaşır və bu prosesə nəzarət müəllim tərəfindən həyata keçirilir. Müəllimin rəhbərliyi altında əqli işlərlə bağlı mövcud olan vərdislərə istinadən intellektual bacarıqlar formalaşdırılır (22, s.309).

Əqli işlərin mərhələli formalaşması texnologiyasının müəyyən müsbət cəhətləri vardır: şagirdin fərdi imkanı əsasında işləməsinə şərait yaradılır; işlərin yerinə yetirilməsinin nümunələri nümayiş etdirildiyindən bacarıq və vərdislərin formalaşdırılmasına daha çox az vaxt sərf olunur; işlərin yerinə yetirilməsinə nəzarət imkanı yaranır.

Müasir təlim psixologiyasında qarşılıqlı kollektiv iş texnologiyasının tətbiqi imkanlarının reallaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirilir. Bu texnologiya bir neçə komponenti özündə birləşdirir: a) təlim materialının hazırlanması, b) təlim məşğələsinin gedişinin özünün texnologiyası. Təlim materialının hazırlanmasına daxildir: təlim mətnlərinin seçilməsi, mövzu üzrə əlavə ədəbiyyatın müəyyənləşdirilməsi, təlim materialının məna hissələrinə bölünməsi, məqsədyönlü tapşırıqların o,cümlədən ev tapşırıqlarının işlənilməsi.

Şagirdlərin tapşırıqların yerinə yetirilməsinə bələdləşdirilməsinin iki mərhələsini əhatə edir: a) hazırlıq mərhələsi - bu zaman əsas məqsəd ümumi təlim xarakterli bacarıq və vərdislərin formalaşdırılmasından ibarətdir: fəzaya bələdləşmə, əks tərəfi dinləmək və onun dediyini başa düşmək, səs-küylü mühitdə işləməyi bacarmaq, lazım olan informasiyanı əldə etməyə nail olmaq, fərdi qeydiyyat vərəqələrindən istifadə etmək, sözü obraza, obraza sözə çevirməyə nail olmaq və s.; bacarıqlar xüsusi terminlər vasitəsilə keçirilən məşğələlər prosesində müəllim surətdə formalaşdırmağa nail olur; b) təlim məşğələlərinin gedişi məşğələlərin məzmunundan, təlim materialının həcmindən və ona ayrılan vaxtdan, öyrənənlərin yaşından, texnologiyaların seçilən variantından asılı olaraq

müxtəlif istiqamətdə reallaşa bilər. Kollektiv qarşılıqlı öyrənmə texnologiyasının səciyyəvi variantları bunlardır:

- hər bir şagird abzasını izləyir və təhlil edir (hər hansı cümlə, mətnin bir hissəsi, dərslərin konkret bölməsi, məqalə, tarixi sənəd və s. ola bilər);

- qarşı tərəflə biliklərin, məlumatların mübadiləsi ("müəllim-şagird" oyun rolu əsasında);

- rolların daima dəyişdirilməsi; öyrənən abzasın, mətnin adlandırılması ilə əlaqədar öz variantını təklif edir, yoxlayıcı suallar və tapşırıqlar təklif edir və s.;

- yenidən qavranılmış informasiyanın işlənilməsi və qarşılıqlı öyrənmək üçün yeni tərəf müqabilinin axtarılması.

Kollektiv qarşılıqlı öyrənmə texnologiyası şəraitində hər bir öyrənən fərdi imkana uyğun işləyir; şəxsi nailiyyətlə yanaşı, kollektiv əməyin nəticələri ilə bağlı məsuliyyət hissi yüksəlir: şəxsiyyətin adekvat qiymətləndirilməsi formalaşır və şagird imkan və çatışmazlıqlarını düzgün başa düşməyə nail olur. Müəllim şagirdin fərdi iş üsullarını daima stimullaşdırır və hər bir şagirdin imkanlarının reallaşdırılması üçün əlverişli şəraitin yaradılmasını təmin edir. Bununla əlaqədar qeyd etmək lazımdır ki, öyrənmənin müvəffəqiyyətinə təsir göstərən amillərdən birini də təlim materiallarının çətinlik dərəcəsinin nəzərə alınması təşkil edir (7, s.97).

Pedaqoji psixologiyada işlənən təlim texnologiyalarından biri tam mənimsəmə texnologiyası adlanır. Bu texnologiya amerika alimləri C.Kettel və B.Blum tərəfindən işlənilmişdir. Tam mənimsəmə texnologiyası ənənəvi mənimsəmə texnologiyasından (sinif-dərs sistemi) son əldə olunan nəticəyə görə fərqlənir. Sinif-dərs sistemi şəraitində eyni vaxt ərzində şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyəti, onun məzmunu, iş şəraiti eyni olsa da belə, sonda əldə olunan nəticələr müxtəlif olur. Bəzi şagirdlər materialı yaxşı, digərləri pis mənimsəyirlər. Bəzi şagirdlər isə ümumiyyətlə materialın ayrı-ayrı hissələrini mənimsəməyə nail olurlar.

Tam mənimsəmə texnologiyası şəraitində bütün şagirdlər üçün zəruri olan bilik səviyyəsinin mənimsənilməsi müəyyənləşdirilir, hər bir şagird üçün zəruri olaraq mənimsəmə metodlarını, sərf olan vaxtı, iş şəraitini fərdiləşdirir. Bu metodun ən səciyyəvi cəhəti ondan ibarətdir ki, bütün şagirdlərin əldə edəcəkləri nəticələr əvvəlcədən müəyyənləşdirilir. Bu tam mənimsəmənin etalonudur. Bu etalonlar məqsədlərin taksanometriyası vasitəsi ilə verilir.

Taksanometriya tədris prosesini elmi-metodik səviyyədə planlaşdırmağa və onun nəticələrini ölçməyə imkan verir (4, s.197). Müəllim bütün şagirdlərin biliklərin mənimsənilməsinin göstəriciləri ilə əvvəlcədən tanış etməlidir.

Müəllimin tam mənimsəmə texnologiyası çərçivəsində qarşısında aşağıdakı konkret vəzifələr durur:

- təlimlə bağlı məqsədlərlə şagirdlərin məlumatlandırılması;
- öyrənmənin ümumi planı ilə tanışlıq;
- yeni materialın izahı (ənənəvi üsulla);
- cari yoxlamanın həyata keçirilməsi;
- aralıq nəticələrin qiymətləndirilməsi;
- təlim materiallarını tam həcmdə mənimsəməyən şagirdlərlə korreksiya işinin aparılması;
- kiçik qrupların qəşılıqlı yardımının təşkil edilməsi;
- yardım göstərilən şagirdlərin təkar testləşdirmə vasitəsilə yoxlanılması.

Qeyd edilən vəzifələrin reallaşdırılması şəraitində şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərini hər bir konkret şəraitdə obyektiv göstəricilər əsasında qiymətləndirməyə müvəffəqiyyətlə nail olmaq mümkündür.

Müxtəlif səviyyəli təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, təlim prosesində hər bir şagirdin mənimsəmə fəaliyyəti onun inkişafının yaxın zonasına uyğun olaraq təşkil edilir. Başqa sözlə, diferensial təlim taktikası həyata keçirilir. Belə bir texnologiyanın təklif edilməsi onunla əlaqədar idi ki, heç də bütün şagirdləri eyni proqram və metodika əsasında

işlətmək mümkün olmur. Belə ki, təlim prosesində müəllim müxtəlif səviyyəli maraqlara, meyl və tələbatlara, motivlərə, temperament xüsusiyyətlərinə, təfəkkür və hafizəyə, emosional sferaya malik olan şagirdlərlə qarşılaşır və onlarla pedaqoji iş aparır. Ənənəvi sinif-dərs şəraitində bütün bunları nəzərə almaq çətinidir.

Müxtəlif səviyyəli təlim texnologiyasında təlim prosesinin şagirdlərin mənimsəmə imkanlarına uyğun olaraq diferensiyası həyata keçirilir.

Müxtəlif səviyyəli təlim texnologiyası aşağıdakı vəzifələrin yerinə yetirilməsinin vacibliyini ön plana çəkir:

- idrak motivasiyasının yaradılması və şagirdlərin idrak fəaliyyətinin stimullaşdırılması;
- şagirdin könüllü surətdə təlim materialını mənimsəməsi səviyyəsini qəbul etməsi (müvafiq standartlardan aşağı olmamaq şərti ilə);
- öyrənənlərin müxtəlif səviyyələr üzrə müstəqil işlərinin təşkil edilməsi;
- təhsilin baza komponentlərinin tam həcmdə mənimsənilməsinin təmin edilməsi;
- təlim prosesinin kollektiv formalarının təşkil edilməsi;
- təlim materialının mənimsənilməsi ilə əlaqədar cari nəzarətin həyata keçirilməsi;
- təlim materialının ayrı-ayrı bölmələri üzrə ilkin və yekun xarakterli nəzarətin təmin edilməsi;
- fərdi plan üzrə qabaqlayıcı təlimin təşkil edilməsi və şagirdlərin bu prosesə daxil olmasının stimullaşdırılması.

Təlimin müxtəlif səviyyəli texnologiyasında yekun xarakterli testləşdirmənin aparılmasında planlaşdırılır. Belə şəraitdə hər bir şagird özünün mənimsəmə ilə bağlı nəticələrini və müvəffəqiyyətlərini obyektiv planda qiymətləndirməyə nail olur.

Müxtəlif səviyyəli təlim texnologiyasının növlərindən biri də adaptiv təlim texnologiyası adlanır. Bu təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, təlim məşğələləri

çevik sistem əsasında təşkil edilməklə şagirdin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması prinsipinə əsaslanır. Bu texnologiyada öyrənmənin fəaliyyətinə, onun şəxsi keyfiyyətlərinə xüsusi əhəmiyyət verilir. Öyrənmələrdə təlim bacarıqlarının formalaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirilir.

Adaptiv təlim texnologiyasının tətbiqi şəraitində müəllim bütün siniflə işləyir və eyni zamanda fərdi işin aparılmasına da geniş yer verilir. Şagirdlərin planı istər ümumi planda, istərsə də fərdi planda müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir. Sinifdə frontal iş fərdi işlə üzvü surətdə əlaqələndirilir, hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətləri zəruri surətdə nəzərə alınır (8, s.156).

Adaptiv təlim texnologiyası şəraitində öyrətmə prosesi üç mərhələni əhatə edə bilər:

- yeni təlim materialının izah edilməsi (müəllim bütün şagirdlərin öyrədilməsinə nail olmalı olmalıdır);
- sinifin müstəqil işləməsi şəraitində şagirdlərlə fərdi işin aparılması;
- şagirdlərin müstəqil işi.

Beləliklə, adaptiv təlim texnologiyası şəraitində təlim prosesinin çevik təşkilinə nail olunur və şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınır. Yeni dərslərin izahı bütün dərslərin saatını və ya onun bir hissəsini əhatə edir. Bu təlim texnologiyası təlim prosesinin variantlaşdırılması üçün əlverişli şərait yaradır.

Müasir dövrdə proqramlaşdırılmış və kompyuterli təlim texnologiyalarından geniş surətdə istifadə olunur.

Proqramlaşdırılmış təlim texnologiyası şəraitində şagird əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş öyrədici proqram əsasında fərdi qaydada bilikləri mənimsəyir və bu zaman xüsusi vasitələrdən istifadə olunur. Şagird malik olduğu fərdi imkanlarına uyğun olaraq mənimsəmə fəaliyyətini təşkil edir.

Kompyuterli təlim texnologiyasının tətbiqi şəraitində xüsusi proqramlarla təmin olunmuş kompyuterlər istənilən didaktik təlimləri reallaşdırmağa imkan verir. Kompyuter eyni zamanda müxtəlif tapşırıqları təqdim edir və onların yerinə

yetirilməsi səviyyəsini yoxlayır, nəzəri bilikləri formalaşdırır və şagirdləri müstəqil olaraq məlumatlar etmək bacarığına alışdırır.

Problemli təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, problemli təlim şəraitində müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin axtarıcı fəaliyyəti təşkil edilir və onlar müstəqil surətdə təlim tapşırıqlarını yerinə yetirməyə çalışaraq yeni bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnir. Belə təlim şagirdlərin idrak aktivliyini yüksəldir, onlarda biliksevərliyi, yaradıcı təfəkkürü və digər şəxsi keyfiyyətləri inkişaf etdirir.

Problemli təlim texnologiyasının əsas istinad elementini problem situasiyası anlayış təşkil edir. Problem situasiyasının inkişafetdirici imkanlarının reallaşmasında şagirdin intellektual imkanlarının nəzərə alınmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Şagirdin intellektual imkanlarına uyğun gələn problem şəraiti mənimsəmə prosesini səmərələşdirir və təlim motivlərinin fəallaşmasına bilavasitə təsir göstərir.

Məktəb təcrübəsində modul təlim texnologiyasının öyrədici imkanlarından istifadə olunur. Bu təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, şagird müstəqil surətdə modulla işləyərək konkret məqsədlərin yerinə yetirilməsinə nail olur. Modul-məqsədli funksional birləşmədir və onda təlimin məzmunu və ona yiyələnmə texnologiyası birləşir.

Modulun tərkibi: a) işin məqsədli planı, b) informasiya bankı, c) didaktik məqsədlərin yerinə yetirilməsinə dair metodiki rəhbərlik. Bu texnologiya şəraitində təlimin məzmunu müstəqil informasiya blokları şəklində mövcud olur.

Mərkəzləşdirilmiş təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, dərslər bloklar halında birləşdirilir, gün və ya həftə ərzində paralel surətdə öyrənilən fənlərin sayı ixtisar edilir. Təlim prosesinin belə təşkili forması insan qavrayışının psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun gəlir. Çünki materialın unudulmasının qarşısını almaq üçün predmentə, öyrənilən məsələlərə dərinlən "daxil" olmaq lazımdır.

Proyektli təlim texnologiyası məhsuldar təlim ideologiyasının praktik tətbiqinin variantlarından biridir. Məhsuldar

təlim texnologiyası onunla xarakterizə olunur ki, təhsil prosesi sonda təlim üzrə fərdi təcrübənin olması ilə şərtlənir. Bu texnologiyanın əsasında amerika pedaqoqu C.Dyinin ideyası durur. O, belə hesab edirdi ki, təlim prosesini gündəlik həyatdan götürülmüş praktik məsələlərin həlli ətrafında birləşdirmək olar. Belə məsələləri müəllim şagirdlərlə birlikdə müəyyən etməli və bu əsasda onlarda praktik bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına nail olmalıdır. Müxtəlif fənlər üzrə materiallar kompleks-layihələr ətrafında qruplaşdırılırdı. Belə yanaşma bacarıq və vərdişlərin praktik olaraq formalaşmasına müsbət təsir etməsinə baxmayaraq təlimin ardıcılığı və sistemliyi pozulurdu.

Hal-hazırda təhsilin humanistləşdirilməsi çərçivəsində pedaqoqlar yenidən proyektiv təlimə müraciət edirlər və belə hesab olunur ki, bu yolla şagirdi təlim fəaliyyətinin subyektinə çevirmək olar. Proyektiv təlimin əsas məqsədi əldə olunmuş biliklərin praktik olaraq reallaşdırılmasına və bu əsasda şagirdin şəxsi təcrübəsinin zənginləşməsinin təmin olunmasından ibarətdir. Bu texnologiyanın tərəfdarları belə hesab edirlər ki, hər bir uşaq real fəaliyyət imkanına malik olmalıdır və bu yolla özünün fərdiyyətliyini təkmilləşdirməyi, zənginləşdirməyi təmin etməyi bacarmalıdır.

Təminatlı təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, müəllim şagirdlərlə birlikdə təlim prosesinin gedişini layihələşdirir və onu reallaşdırır. Müəllimin fəaliyyətində təminatlı təlim texnologiyası iki mərhələni nəzərdə tutur: təlim prosesinin layihələşdirilməsi və reallaşdırılması. Layihələşdirmə mərhələsi texnoloji kartların qruplaşdırılması ilə əlaqədardır və bunu bəzən konkret sinifdə gələcək təlim prosesinin layihəsinin pasportu adlandırırlar. Texnoloji kartaya bunlar aid edilir: qarşıda məqsədin olması; auditoriyadan kənar müstəqil işlər (ev tapşırıqları); layihənin məntiqi strukturası; korreksiya. Təlim prosesinin layihələşdirilməsinin əsas obyektini öyrənilən mövzu təşkil edir. Məqsədin qoyuluşu prosesində tədris proqramının tələblərinə uyğun olaraq mövzuya dair mikro məqsədlər konkretləşdirilir. Bu məqsədlər diaqnostik məqsədlər daşmalıdır və

hər bir şagird tərəfindən adekvat yönümdə başa düşülməlidir. Diaqnostika mikro məqsədin yerinə yetirilməsi faktını təsdiqləməlidir.

Müstəqil işlərin layihələşdirilməsinin planlaşdırılması mikroməqsədlərin məzmununa uyğun olaraq reallaşdırılır. Təlim prosesinin məntiqi strukturunun layihəsi onda ifadə olunur ki, dərslər sistemi mikroməqsədlərin sayına uyğun olaraq qruplara bölünür.

Korreksiya isə diaqnostik mərhələdə "məqbul" olmayan şagirdlər üçün nəzərdə tutulur. Təbii ki, geriliyin aradan qaldırılması əlavə pedaqoji vəzifə kimi qarşıda durur.

Müasir dövrdə şəraitdən asılı olaraq distansiyalı təlim texnologiyasının imkanlarından da istifadə olunur. Bu təlim texnologiyasının mahiyyəti onda ifadə olunur ki, insan təhsillə bağlı xidmətləri təhsil müəssisəsinə getmədən müasir telekomunikasiya sistemləri, cümlədən elektron poçt və internet vasitəsilə əldə edir.

Məktəb təcrübəsində təlimin müxtəlif texnologiyası da mövcuddur. Hər bir müəllim pedaqoji prosesə ona məxsus olan hansısa fərdi xüsusiyyətlərini, bacarıq və biliklərini əlavə edir. Bununla əlaqədar çoxsaylı müəllif texnologiyaları məktəb təcrübəsində müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir. Müəllif texnologiyalarında, təlimin ümumi məqsədlərinin saxlanılması şerti ilə, yeni ideyalar, metodikalar irəli sürülərək reallaşdırılır və onların səmərəli olması pedaqoji ictimaiyyətə açıqlanır. Müəllif texnologiyası yaradıcı işləyən müəllimlərin ən səciyyəvi əlaməti kimi səciyyələndirilərək xarakterizə oluna bilər.

1.7. Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin psixoloji əsasları

Yeniyetmə dövrünə keçidlə əlaqədar şagirdin təlim fəaliyyətinin xarakterində və məzmununda əsaslı dəyişikliklər baş verir. Bu yaş mərhələsində şagirdin təlim fəaliyyətinin təşkilinə daha ciddi tələblər verilir. Təlim fəaliyyətinin ümumi sistemi

dəyişir və şagirdin qarşısında daha ciddi və əhatəli tələblər qoyulur.

Aparılmış psixoloji tədqiqatlar əsasında ümumi orta təhsil mərhələsində şagirdin yeni təlim şəraitinə daxil olaraq bu prosesin aktiv iştirakçısına çevrilməsinin əsas psixopedaqoji amilləri müəyyən edilmişdir (22,s.186). Həmin amillərə ilk növbədə aşağıdakılar daxil edilir:

- Təlim fəaliyyətinin əsas komponentlərinin formalaşması və proqram materiallarının müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsi;

- Kiçik məktəbyaş dövründə formalaşan yeni psixoloji törəmələrin (ixtiyarilik, refleksiya, məfhumlu təfəkkür) yeni yaş dövrünün imkanlarına uyğun olaraq inkişafının təmin edilməsi;

- Müəllimlərlə və yaşlıları ilə yeniyetmənin qarşılıqlı münasibətinin "yaşlılaşması" və keyfiyyətə yeni tipinin formalaşması.

Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin özünəməxsus çətinlikləri ilə yanaşı bəzi üstünlükləri də vardır. Müvafiq üstünlüklərə istinad edən müəllim şagirdlərinin təlim fəaliyyətini daha ağlabatan istiqamətə yönəldə bilər. İlk növbədə onu qeyd etmək istəyirik ki, yeniyetmənin təlim fəaliyyəti sahəsində müstəqilliyinin genişlənməsi qanunauyğun prosesdir: bu yaşlılıq hissənin onun təlim fəaliyyətində təzahür etdiyini göstərir (5, s.65). Psixoloqların rəyinə görə, şagirdlərdə təlim fəaliyyətinin müxtəlif tərəflərinə fərqli münasibət təzahür edir və həmin amil yeniyetmənin yeni təlim şəraitinə uyğunlaşması ilə əlaqədardır. Şagird təlim fəaliyyətində iştirakını və əldə etdiyi nailiyyətləri özünün yaşlılıq hissənin bir təzahür forması kimi qiymətləndirməyə meyl edir.

Bununla əlaqədar yeniyetməni onun təlimlə bağlı fəaliyyətinin üç aspekti diqqəti cəlb edir: a) təlim məşğələlərinin müstəqil surətdə təşkil olunması imkanının mövcud olması, b) təlim materialının ardıcıl olaraq mürəkkəbləşməsi, c) məktəbdən xaric şəraitdə idrak fəaliyyətinin təşkil olunması imkanının yaranması. Qeyd etmək lazımdır ki, yeniyetmə təlim fəaliyyəti ilə əlaqədar müstəqil olmaq meylini reallaşdırma bilmir və o,

əksər hallarda təlim fəaliyyətinin yeni formalarını mənimsəyərək yerinə yetirməyə hazır olmur. Şagirdin bu şəraitə alışdırılmasında və uyğunlaşdırılmasında müəllimin aparıcı rolu vardır. Müəllim çalışmalıdır ki, şagirdin təlimə marağı azalmasın və təlim prosesinə şagirdin stimullaşdırılması əsas məqsəd kimi daima diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Müşahidələr göstərir ki, yeniyetmə təlim prosesinə və keçilən predmetə emosional münasibət bəsləyir və belə münasibət və maraq asanlıqla arxa plana keçərək itir. Bəzi hallarda yeniyetmələrdə təlimə olan ümumi maraq zəifləyir və yeniyetmə daxilən məktəbdən uzaqlaşmağa meyl edir.

Psixoloji tədqiqatların nəticələri göstərir ki, "məktəbdən uzaqlaşmaq" hadisəsi üç amillə əlaqədar təzahür edir: a) məktəbin şagirdin mənəvi dünyasına çevrilməməsi, b) təlim fəaliyyətinin tələb olunan səviyyədə formalaşmaması, c) təlimin yaş dövrünün əsas tələbatının - özünütəsdiqin öyrənilməsi üçün lazım olan şəraiti yaratmaması.

Təlim fəaliyyətinin formalaşmasını və səviyyəsini aşağıdakı amillər xarakterizə edirlər:

- Təlimin gedişi və ona olan münasibət birbaşa olaraq təlimin motivlərinin təsiri ilə şərtlənir;
- Şagird müstəqil surətdə təlimlə bağlı vəzifələrini müəyyənləşdirir;
- Şagird təlim məqsədlərinin yerinə yetirilməsinin səmərəli üsullarını

müstəqil surətdə reallaşdırır;

- Təlimin gedişi və nəticələri şagird tərəfindən müstəqil surətdə nəzarət altında saxlanılaraq qiymətləndirilir.

Yeniyetmə dövründə təlimin səmərəliyinin yüksəldilməsində məqsədyönlü istiqamətdə təlim motivlərinin formalaşdırılmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır.

Təlim motivlərinin formalaşdırılması bilavasitə yaş dövrünün əsas tələbatlarının yerinə yetirilməsi zərurəti ilə şərtlənir. Belə tipli tələbatlar içərisində idrak tələbatları aparıcı mövqeyə malikdir. Bu tələbatın ödənilməsi şəraitində davamlı idrakı

maraqlar formalaşır və bu zəmində yeniyetmələrdə məktəbə fənnlərinə münasibət təşəkkül taparaq müəyyənləşir. Yeniyetmə biliklərinin genişlənməsinə davamlı maraq nümayiş etdirir, hadisələrin mahiyyətini və onlar arasında mövcud olan səbəb nəticə əlaqələrini dərk etməyə aktiv meyl edir. Qeyd edilən vəziyyət fənnlərə münasibətdə də açıq şəkildə özünü büruzə verir: " Zoologiyanı çox sevirəm, onu öyrənəndən sonra heyvanlar aləmi haqqında daha çox biliklərim olur; Fizika fənnindən çox xoşum gəlir, ona görə ki, bu fənn ətraf dünya haqqında maraqlı məlumatlar verir". Yeniyetmələr tədqiqat xarakterli fəaliyyət prosesindən böyük zövq alırlar. Onlar axtarışlar aparmağa, mütəqil "kəşflər" etməyə böyük maraq nümayiş etdirirlər. İdrak tələbatının və idrak maraqlarının təmin edilməməsi yeniyetmələri sütləşdirir, onlar darıxır və bu vəziyyət bəzi hallarda ayrı-ayrı fənnlərə qarşı mənfi münasibətin yaranmasına səbəb olur. Bununla yanaşı, yeniyetmələr üçün öyrəndiklərinin məzmunu o, cümlədən onların mənimsəmə üsullarının dərk edilməsi eyni səviyyədə əhəmiyyət kəsb edir. Onların fikrincə, müəllim təkcə dərslikdə olanlar haqqında məlumat verməklə kifayətlənməməlidir. Çünki belə vəziyyət onları darıxdırır və dərsə olan marağı azaldır.

Məktəbdə apardığımız müşahidələr əsasında təşkil etdiyimiz bir sorğu-anketin nəticələri yeniyetmələrin fənnlərə münasibətinin müəyyənləşdirilməsi baxımından maraq doğurur. Yeniyetmələrə təqdim olunan vərəqdə belə bir sual irəli sürülür: Sənin öyrəndiyin fənnə münasibətini xarakterizə edən səbəbləri qeyd edə bilərsənmi?

Yeniyetməyə aşağıdakı cavab variantları təklif edilir:

1. Öyrədiyim bu fənn maraqlıdır
2. Müəllimin izahı mənim xoşuma gəlir
3. Fənni hamı bilməlidir
4. Fənni bilmək gələcəkdə işləmək üçün çox vacibdir
5. Fənn asanlıqla mənimsənilir
6. Fənn adamı fikirləşməyə yönəldir
7. Fənnin mənimsənilməsi çox əlverişlidir

8. Müşahidəçilik və düşünmə bacarığının olmasını tələb edir

9. Fənnin öyrənilməsi səbr tələb edir

10. Fənn maraq doğurur

11. Yoldaşlarım bu fənnlə maraqlanırlar

12. Ayırı-ayrı faktlar maraq doğurur

13. Valideynlərim bu fənni çox əhəmiyyətli sayırlar

14. Müəllim tez-tez tərifləyir

15. Müəllimlə yaxşı münasibətlər yaranır

16. Müəllim dərsi çox maraqlı izah edir

17. Fənnin öyrənilməsindən zövq alıran

18. Əldə olunan biliklərin ali məktəbə daxil olmaq üçün böyük əhəmiyyəti vardır

19. Fənn ümumi mədəni səviyyəni yüksəltməyə kömək edir

20. Fənn ətraf aləm haqqında təsəvvürlərin genişlənməsinə təsir edir

21. Fənn sadəcə olaraq maraqlıdır

Sorğu prosesində IX sinifdə oxuyan 20 şagirdin iki fənnə (fizika, riyaziyyat) bəslədikləri münasibəti şərtləndirən aparıcı motivləri müəyyənləşdirilməsinə nail olunmuşdur. Nəticələrin təhlili əsasında üç fərqli qrup müəyyənləşdirilmiş və onların iki fənnin öyrənilməsi ilə əlaqədar aparıcı motivlər aşkarlanaraq xarakterizə edilmişdir. Aşağıda üç qrup yeniyetmənin fənlərə münasibətlə bağlı əsaslandırdıqları motivlərin nömrələri göstərilmişdir:

- I qrup - 12 şagird (1,6,10,13,15,18);

- II qrup - 6 şagird (1,10,11,13);

- III qrup - 4 şagird (3,9,12,14).

Ayrı-ayrı qruplar üzrə motivlərin seçim variantlarının təhlili göstərir ki, oxumaqla bağlı şagirdlər arasında motiv seçimi ilə əlaqədar fərqlər mövcuddur. Müvafiq fərqlərin nəzərə alınması və onların pedaqoji korreksiyaya uğradılması şəraitində şagirdlərin oxumaqla bağlı motivlərinin daha şüurlu və adekvat xarakterə malik olmasına müvəffəqiyyətlə nail olmaq

mümkündür. Bu prosesdə tərbiyəvi təsir vasitələrinin aktivləşdirilməsinin və fərdi xarakterli psixokorreksiya işinin aparılmasının çox mühüm pədaqoji və psixososial əhəmiyyəti vardır. Şagirdlərə belə bir fikir aşılmalıdır ki, biliklərin əsaslarının mənimsənilməsi prosesində insanın həyat təcrübəsi zənginləşir, dünyagörüşü genişlənir (5, s.66).

Psixoloji ədəbiyyatın təhlili və məktəbdə apardığımız müşahidələr göstərir ki, idrak maraqları ilə yanaşı yeniyetmənin oxumağa müsbət münasibətinin formalaşmasında biliklərin mənimsənilməsinin əhəmiyyətinin başa düşülməsinin də çox mühüm əhəmiyyəti vardır. Yeniyetmə başa düşməlidir ki, biliklərin mənimsənilməsi onun gələcək həyatı üçün və bir şəxsiyyət kimi inkişafı üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu amil müasir yeniyetmənin özünüdərkinin inkişafının sürətlənməsi ilə əlaqədardır. Çoxsaylı fənləri öyrənən yeniyetmə geniş biliklər sisteminə yiyələnmək arzusu və bununla əlaqədar müasir dövrün tələblərinə cavab verən hərtərəfli şəxsiyyət kimi inkişaf etmək məqsədini reallaşdırmaq istəyir. Yeniyetməyə belə bir əqidə aşılanmalıdır ki, yalnız hərtərəfli savadlı və hazırlıqlı olan insan cəmiyyəti üçün faydalı ola bilər. Əqidə və maraqların vahid şəkildə qovuşmaları şagirdin emosional vəziyyətini aktivləşdirir və onun oxumağa şüurlu münasibətinin formalaşmasını şərtləndirir. Belə psixoloji şəraitdə didaktik məqsədlərin ardıcıl olaraq reallaşdırılması üçün, bilik, bacarıq və vərdişlərin müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsi üçün əlverişli zəminin yaradılması təmin edilir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, intellektual bacarıqlarının formalaşması inkişafetdirici təlim məqsədinin əsas yönümünü müəyyən edir (4, s.197) Müşahidələr göstərir ki, biliklərin həyatı əhəmiyyətinin dərk olunması şəraitində yeniyetmələrdə neqativ əqidə və tədris olunan fənlərə mənfi münasibət formalaşa bilər. Belə ki, bəzi yeniyetmələr qrammatikanı öyrənməkdən imtina edərək sübut etməyə çalışırlar ki, bu sahədə biliklər olmadan belə onlar yaxşı yazmağı bacarırlar. Yeniyetmələrin təlimə mənfi münasibətlərinin yaranmasında bu və ya digər predmentin mənimsənilməsində

mövcud olan çətinliklərin mühüm əhəmiyyəti vardır. Müvəffəqiyyətsizlik yeniyetmədə güclü emosional reaksiya doğurur və bu zəmində o, tapşırığın yerinə yetirilməsindən yoldaşları ilə birlikdə işə qoşulmaqdan imtina edir. Əgər müvəffəqiyyətsizlik ardıcıl olaraq təkrar olunarsa belə halda yeniyetmədə müvafiq fənnə mənfi münasibət davamlı xarakter daşıyaraq möhkəmlənir. Əksinə təlimlə bağlı əlverişli vəziyyət şagirdlərdə müsbət emosional vəziyyətin yaranması üçün əlverişli psixoloji şərait yaradır. Yeniyetmənin emosional baxımından əlverişli vəziyyətdə olmasında onun təlim fəaliyyətinin böyük rol tərəfindən qiymətləndirilməsinin mühüm əhəmiyyəti vardır. Verilən qiymət yeniyetmə üçün müxtəlif yönümlü məna kəsb edə bilər: a) şagird verilən qiymətə istinadən oxumağa bir borc kimi yanaşır və yoldaşları içərisində ləqəb oldğu mövqeyə nail olmaq istəyir b) yeniyetmə təlimdə müvəffəqiyyət əldə etməklə müəllimlərinin və valideynlərinin hörmətini qazanmaq istəyir c) bir çox hallarda yaşlılar tərəfindən verilən qiymət yeniyetmədə öz əqli imkanlarına qarşı inam hissini yaradır və bu amil yaxşı oxumaqla əlaqədar onun söyləmələrini daha da stimullaşdırır. Bütün bunlar onunla əlaqədardır ki, yeniyetmə özünü bir şəxsiyyət kimi dərk edərək qiymətləndirmək istəyir. Qeyd edilən yönümdə başqalarının yeniyetmə ilə bağlı qiymətləndirici mühakimələri ilə yanaşı özünüqiymətləndirmənin də mühüm əhəmiyyəti vardır. Müşahidələr göstərir ki, məhz yeniyetmə dövründə özünüqiymətləndirmə aparıcı mövqeyə malik olur. Ətrafındakıların verdikləri qiymətlə özünüqiymətləndirmənin üst-üstə düşməsi yeniyetmənin emosional baxımdan əlverişli vəziyyətdə olması üçün real zəminin yaradılmasını təmin edir. Məhz bu şəraitdə özünüqiymətləndirmə yeniyetmənin fəaliyyətinin motivi kimi yönəldici imkanlarını reallaşdırır. Yaranan motivlər qarşılıqlı olaraq təsirlərini də qüvvətləndirirlər. Əks halda daxili və bəzən isə xarici konfliktli situasiya yarana bilər. Müəllim sadəcə olaraq təlim motivlərini bilməməlidir o, eyni zamanda onların formalaşma şəraitinə də yaxından bələd olmalıdır. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, yeniyetmənin təlimə

münasibətini şərtləndirən amillər içərisində müəllimin işinin keyfiyyəti və onun şagirdlərə olan münasibətinin xarakteri mühüm əhəmiyyətə malikdir. Bir çox yeniyetmələr yaxşı oxumağa olan səylərini müəllimin peşə və münasibət ilə bağlı keyfiyyətlərinin olub və ya olmaması ilə əlaqələndirirlər. Yeniyetmələrin fikrincə müəllimin yaxşı münasibəti və onlara psixososial bağlılığı təlimlə bağlı fəallığı daha da stimullaşdırır və bu zəmində onların hər biri malik olduqları qabiliyyətləri bütövlükdə reallaşdırma bilirlər. Bununla yanaşı yeniyetmələr hesab edirlər ki, çox şey onların özündə ilk növbədə inadkar olmalarından asılıdır. Müəllim yeniyetmələrə qayğı ilə yanaşdıqda və əqləbatan tələbkərlilik nümayiş etdirdikdə onlara məxsus olan inadkarlıq və məqsədyönlülük daha işgüzar və fəal xarakter daşıya bilər.

Böyük məktəbyaşlı şagirdlərdə, yeniyetmələrlə müqayisədə təlimə olan maraq daha fəal və məqsədyönlü xarakter daşıyır. Bu onunla əlaqədardır ki, böyük məktəbyaşlı dövründə təlimin yeni motivasiya strukturası formalaşır. Özünüdərinəmə və gələcək müstəqil həyata hazır olmaqla əlaqədar motivlər aparıcı mövqeyə malik olurlar. Belə motivlər şəxsi məna kəsb etməklə real əhəmiyyətə malik olurlar. Böyük yaşlı məktəblilərin motivasiya strukturasında sosial motivlərin rolu yüksəlir və şagird cəmiyyətə faydalı olmaq kimi məqsədini dərk etməyə çalışır. Təlim fəaliyyətinin məzmununa olan maraq və motivlər də qalmaqda davam edirlər.

Yeniyetmələrin və böyük məktəbyaşlı şagirdlərin idrak fəaliyyətinin keyfiyyət xarakteristikasının özünəməxsusluğu onda ifadə olunur ki, yeniyetmə hadisə haqqında hər hansı təsəvvürə nail olmaq istədiyi halda böyük yaşlı məktəbli hadisə ilə bağlı müxtəlif yanaşmaları təhlil etməyə və bu zəmində şəxsi mövqeyini müəyyənləşdirməyə çalışır. Böyük yaşlı məktəbli həmişə həqiqəti müəyyənləşdirmək istəyir (22, s.190). Düşündürücü olmayan məşğələ şagirdi darıxdırır və təlimə olan münasibətini zəiflədərək passivləşdirir.

Müşahidələr göstərir ki, yeniyetmələr böyük məktəbyaşlı şagirdlərdən fərqli olaraq konkret hadisələrə daha böyük maraq nümayiş etdirirlər. Böyük məktəbli isə konkret hadisənin dərk olunmasına və onunla bağlı faktların mahiyyətinin açıqlanmasına hansısa fikirləri sübuta yetirməyə çalışır.

Psixoloji ədəbiyyatın təhlili və apardığımız müşahidələr göstərir ki, yeniyetmə dövründə şagirdlərin təlim fəaliyyəti nəzərə cərpacaq dərəcədə çətinləşir. Ayrı-ayrı fənlərin tədrisi sisteminə keçid və bir neçə müəllimin təlim prosesinə cəlb olunmaları özünəməxsus psixoloji şəraitin yaradılmasını şərtləndirir. Bu zəmində kollektiv daxili münasibətlər o, cümlədən müəllim-şagird münasibətləri mürəkkəbləşir və yaranmış bu vəziyyət yeniyetmələrin psixososial gərginlikləri ilə müşayiət olunur. Müşahidələr göstərir ki, yaranmış fəaliyyət və münasibət müxtəlifliyi yeniyetmələrin yeni inkişaf şəraitinə uyğunlaşmalarını çətinləşdirir və özünəməxsus gərginliyin yaranmasına səbəb olur.

Qeyd etmək lazımdır ki, yeniyetmə dövründə şagirdlərin təlim fəaliyyətinin özünəməxsus cəhətlərə malik olması bəzi çətinliklərin yaranmasını şərtləndirə bilər. Yaranmış fəaliyyət və sosial inkişaf situasiyasında bəzi yeniyetmələrin təlimdə geri qalmaları da istisna olmamalıdır. Məhz buna görə də hər bir fənn müəllimi, o cümlədən məktəb psixoloqu təlimdə geri qalan şagirdlə yaxından maraqlanmalı və geriliyi şərtləndirən psixopedaqoji səbəbləri ətraflı planda və obyektiv göstəricilər əsasında təhlil etməyə nail olmalıdırlar. Bu zəmində geri qalan şagirdlərdə təlim motivlərinin formalaşdırılmasına və təlimə müsbət münasibətin təşəkkül etdirilməsinə müvəffiqiyyətlə nail olmaq mümkündür.

Beləliklə aparılmış təhlil əsasında belə bir ümumi qənaətə gəlmək olar ki, yeniyetmə dövrünə daxil olmaqla şagird özünün inkişafının yeni sosial situasiyasının təsirlərinə məruz qalır və bu zəmində təlim fəaliyyətinin və kollektiv daxili münasibətlərin məzmununda və xarakterində əhəmiyyətli dəyişikliklər baş verir. Şübhəsiz ki, bu dəyişikliklərin mərkəzində yeniyetmənin

təlim fəaliyyəti durur. Odur ki, bu fəaliyyət sahəsinin təşkili ilə əlaqədar psixopedaqoji məsələlərin həll olunması şəraitində yeniyetmə dövründə şagirdlərin hərtərəfli intellektual inkişafına və təlimin şəxsiyyət yönümlü psixososial hadisə kimi formalaşmasına nail olmaq olar.

1.8. Pedaqoji psixologiyanın inkişaf tarixindən

Tərbiyə problemi çox qədim bir tarixə malikdir. Tərbiyəyə aid ilk psixoloji fikirlər Azərbaycan xalqının təfəkkür qaynaqlarında (atalar sözləri, nağıllar və bayatılar, hikmətli ifadələr, tapmacalar, lətifələr, laylalar, qarğışlar, qaya və daş rəsmləri, arxeoloji qazıntılar və s.), dini təsəvvürlərində (zərdüştlük, islam və s.) tarixi şəxsiyyətlərin yaradıcılığında (X.Şirvani, N.Gəncəvi, N.Tusi, M.Fizuli, A.Bakıxanov, Firdovsi, S.S.Şirazi və b.) öz əksini tapır. Tarixə qısa da olsa nəzər salsaq daha aydın mənzərənin şahidi olarıq. Tərbiyəyə aid psixoloji fikirlər Qədim Yunan alimlərindən Falesin (e.ə. VII-VI), Pifaqorun (e.ə VI), Heraklitin (e.ə. VI-V), Hipokratın (e.ə. 460-370), Sokratın (e.ə. 469-399) Platonun (e.ə. 428- 348), Aristotelin (e.ə. IV) Avstriya psixoloqu Z.Freydin (1856 - 1939), İsveçrə psixoloqu J.Piajenin (1896-1894), Alman psixoloqu V.Şternin (1871-1938), Amerika psixoloqu M.Midin (1901-1978), Alman psixoloqu K.Vundtun (1879 - 1963), Fransız mütəfəkkiri J.J.Russonun (XVII əsr) və yüzlərlə digər dahilərin əsərlərində rast gəlirik. Bütün bunlar göstərir ki, gələcəyimizin qarantı olan gənc nəslin əsl vətəndaş kimi tərbiyə alıb cəmiyyətə qovuşması pedaqoq və psixoloqların həmişə diqqət mərkəzində olub və bu gün də onların diqqətini cəlb etməkdədir. Psixologiya elmində isə bu sahə ilə ən çox tərbiyə psixologiyası məşğul olur.

Tərbiyə psixologiyası pedaqoji psixologiyanın əsas sahələrindən biri olub tərbiyənin təşəkkülü, inkişafı və formalaşmasının qanunauyğunluqlarını öyrənir. Tərbiyə şəxsiyyətin formalaşmasına yönəlmiş xüsusi fəaliyyət sahəsidir. Bu pro-

sesdə əsas vəzifələrdən biri şəxsiyyətin inkişaf edib təkmilləşməsidir. Tərbiyə hər bir cəmiyyətin başlıca vəzifələrindən biridir. Tərbiyə psixologiyası eyni zamanda şəxsiyyətin strukturu, əlamət və keyfiyyətləri, onun xassələrinin dəqiqləşdirilməsi məsələlərini də öyrənir. Tərbiyə psixologiyası tərbiyə edənə tərbiyə olunanların qarşılıqlı münasibətlərinə də fikir verməyi vacib sayır. Şəxsiyyətin o, cümlədən tərbiyənin göstəriciləri, keyfiyyətləri, davranışın ixtiyarilik səviyyəsi, özünüdərək, özünəzarət, özünüqiymətləndirmə, məcburiyyət olmadan düzgün və əxlaqlı davranmaq tərbiyə psixologiyasının əsas vəzifələrindəndir. Tərbiyədə əsas problemlərdən biri özünütərbiyədir. Şəxsiyyətin özünütərbiyəsinin də psixoloji əsasları bu elm sahəsinin mövzusunə daxildir. Şagirdlərin əxlaq tərbiyəsinin psixoloji əsasları, «çətin» uşaqlarla işin psixoloji məsələləri, şəxsiyyətin əxlaqi - iradi sahəsinə, əxlaqi və mənlilik şüurunun, əxlaqi təsəvvür, anlayış və hisslərinin, adətlərin, başqa adamlara, özünə münasibətinin və digər məsələlərin psixoloji mexanizmlərini açmaqda tərbiyə psixologiyası böyük əhəmiyyətə malikdir. Bir sözlə tərbiyə psixologiyası şəxsiyyətin formalaşmasının psixoloji mexanizmlərini öyrənir. Tərbiyə psixologiyasının cəmiyyətdəki mövqeyini nəzərə alaraq Azərbaycanda bu sahəyə aid xeyli tədqiqatlar aparılmışdır.

Aydın məsələdir ki, tərbiyə müəyyən bir qanunauyğunluqla bağlıdır. Bu çoxcəhətli bir prosesdir. Burada ictimai sosial mühit, irsi və genetik amillər, milli – mədəni dəyərlər, ailə mühiti mühüm rol oynayır. Tərbiyə özü bir neçə etik və davranış qaydalarını özündə ehtiva edir. Tərbiyə prosesində tərbiyəçi ilə tərbiyə olunan şəxslər bir – birini başa düşməli və qarşılıqlı ünsiyyət qurmağı bacarmalıdırlar. Valideynlərin borcu və vəzifələri məsuliyyəti həddən artıq çoxdur. Ailə ilk tərbiyə ocağıdır.

Tərbiyənin təşəkkülü və formalaşması problemi həmişə alimlər arasında müxtəlif fikirlərin yaranmasına səbəb olmuşdur. Bir çox alimlər (məsələn, Amerikalı E.Torndayk, Con Dyun, V.Ceyms, C.Moreno, C.Vert, T.Ayzenk, C.Trey) insanın

xarakterinin formalaşmasını irsi əlamətlərlə əlaqələndirirlər. Başqa alimlər (J.J.Russo, C.Lokk və b.) əsasən mühitin təsirinə üstünlük verirlər. Lakin tərbiyədə qoşa amillər probleminə ortaq həddə gələn alimlər də var. Təbii ki, burada üstünlük sosial mühitin təsirinə verilir.

Rus pedaqoq və psixoloqlarının da tərbiyə psixologiyası haqqında maraqlı fikirləri var. Bu sahədə rus təbiətşünas alimi M.M.Seçenovun (1829-1905), rus pedaqoq və psixologiyasının tərbiyə psixologiyası haqqında maraqlı fikirləri var. Azərbaycanda da tərbiyə psixologiyasının inkişafında rus pedaqoq və psixoloqlarından K.D.Uşinskinin (1824-1870) və A.S.Makarenkonun ideyalarından geniş istifadə edilmişdir. İ.M.Seçenov 1863-cü ildə «Baş beynin refleksləri» adlı əsərini yazdı. O, bu əsərdə uşağın psixi inkişafının genezisini izah etmək üçün elmi əsas verdi. İ.M.Seçenovun fikir və ideyalarını rus fizioloqu Pavlov davam etdirmişdir. Pavlov «Fikrin elementləri» adlı əsərində uşaqlarda psixi inkişafın qanunauyğunluqları haqqında əsas müddəaları irəli sürdü. Yeri gəlmişkən qeyd etmək lazımdır ki, XX əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində akademik İ.P.Pavlovun nəzəriyyəsinə çox geniş yer verilib. Onun əsərləri fars dilinə tərcümə edilərək nəşr olunmuşdur.

Qeyd edək ki, XX əsrdə Azərbaycanda tərbiyə psixologiyası sahəsində Azərbaycan psixoloqları özləri sanballı əsərlər yazmaqla bərabər, eyni zamanda xarici ölkə psixoloqlarının əsərlərindən tərcümələrə xüsusi fikir vermişlər. Şübhəsiz ki, elmi məktəblərin belə əməkdaşlıq əlaqələri hər iki tərəf üçün faydalı vasitələrdəndir.

XX-əsrə Azərbaycan pedaqoji psixologiyasının tərkib hissəsi olan tərbiyə psixologiyası üzrə aparılmış tədqiqatlar digərləri ilə müqayisədə fərqli xarakter daşımağa başladı.

Bildiyimiz kimi pedaqoji psixologiya üç bölmədən ibarətdir; təlim, tərbiyə və müəllim psixologiyası. Azərbaycan psixoloqları bu günə qədər öz yaradıcılıqlarının bu sahəsinə xüsusi diqqət yetirməkdədirlər. “Tərbiyə psixologiyası” (R.Əliyev, 2006), “Ailədə uşaqların cinsi tərbiyəsi” (Ə.Əlizadə,

1965), “Şəxsiyyətin formalaşmasının aktual psixoloji problemləri” (Ə.Bayramov, 1981), “Tərbiyə haqqında nəzəriyələrin qısa xülasəsi” (Q.Əzimli, 2001), “Mədəni davranış və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları” (R.Əliyev, 2000), «Yaxşı oxumağın sirri» (M.Məhərrəmov, 1965), «Təlim psixologiyasının bəzi məsələləri» (M.Ə.Həmzəyev, Ş.Babayev, N.M.Şükürova, Bakı, 1965), «Yaş və pedaqoji psixologiya» (Ə.Abdullayev, A.Məmmədov, Ə.Bayramov, Bakı, 1981), «Müasir dövrdə təlimin aktual psixoloji problemləri» (Ə.S.Bayramov, 1981), «Əlifba təliminin bəzi psixoloji məsələləri» (R.M.Rəsulov), «Müasir təlim metodlarının psixoloji məsələləri haqqında» (Ə.Əlizadə), «Təlim probleminin psixologiyası» (Z.M.Mehdizadə) adlı elmi kütləvi əsərlər, məqalələr məhz bu niyyətlə yazılmışdır. Həmin əsərlərdə təlimin təşkilinin müxtəlif psixoloji məsələləri izah olunur, əsas psixoloji anlara diqqət yetirilir. Xalq maarifi milli təhsil konsepsiyasının prinsiplərinə uyğun olaraq elmi xarakter daşımalı, iqtisadiyyat, texniki tərəqqi, mədəniyyət nailiyyətləri əsasında daim təkmilləşdirilməlidir. Bu tələbi ödəmək məqsədi ilə müəyyən işlər görülmüş, maarifin gələcək inkişaf perspektivlərinin psixoloji əsasları tədqiq edilmişdir. Tərbiyənin keyfiyyətini yüksəltmək, elmlərin əsasına möhkəm yiyələnmək, şagirdlərin ideya-siyasi və əxlaq tərbiyəsini yaxşılaşdırmaq və digər məsələlər araşdırılmışdır.

Qeyd etdiyimiz kimi pedaqoji psixologiyanın əsas bölmələrindən biri də tərbiyə psixologiyasıdır. Tərbiyə psixologiyası tərbiyə prosesinin təşkilinin qanunauyğunluqlarını, şəxsiyyətin formalaşması xüsusiyyətlərini öyrənir.

Bu sahəyə Azərbaycanda bir neçə doktorluq “Əmək, tərbiyə və inkişaf” (Ş.Ağayev, 1967), “Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixoloji əsasları” (R.Əliyev, 2004), “Azərbaycanlı uşaq və yeniyetmələrin milli identikliyinə inkişafının sosial psixoloji problemləri” (R.Qədirova, 2008), “Cinsi dimorfizm və şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlərin formalaşmasının psixoloji problemləri” (Ə.Əlizadə, 1975),

“Məktəblilərdə milli şüurun və milli ləyaqətin tərbiyəsi üzrə işin sistemi” (N.Müxtarova, 1996) və 30-a yaxın namizdlilik (“Gənclərin mənəvi tərbiyəsinin inkişafının bəzi məsələləri” (M.Mustafayev, 2005), “Yeniyetmələrdə özünüdərk etmə prosesinin psixoloji təhlili” (R.Cabbarov, 2004), “Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə hörmət hissinin inkişaf və tərbiyəsi” (Q.Əzimli, 1970), “Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda milli hisslərin formalaşması” (İ.Sultanova, 2000), “Azərbaycan ailəsində oğlan-qız tipli münasibətlərin etnopsixoloji əsasları” (C.Orucova, 2001). Əvvəla onu qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycanda tərbiyə və elm mədəniyyətin ana xəttini təşkil edir. Azərbaycan etnopsixologiyası, etnopedaqogikası, bənzərsiz adət ənənələrimiz əsrlərin qərinələrin qaynağında həmişə böyük tərbiyə məktəbi olmuşdur» (51, səh 92). Azərbaycanın görkəmli alim və mütəfəkkirləri, pedaqoq və psixoloqları, maarifçiləri həmin xalq təfəkkürü qaynaqlarından bəhrələnərək həmişə gənc nəslin tərbiyəsinə diqqət yetirmişlər.

XX əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində tərbiyə psixologiyası üzrə xeyli işlər görülmüşdür. Azərbaycan psixoloqları gənc nəslin milli, hərbi vətənpərvərlik ruhunda tərbiyə olunmasını bu günün ən vacib problemi kimi qəbul edir və yaradıcılıqlarında bu məsələyə ciddi fikir verirlər. Bunları təxminən də olsa aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

I.Tərbiyənin ilk qaynaqlarının araşdırılması: (M.C.Məhərrəmov, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, Ə.Qədirov, B.Əliyev, S.Seyidov, Ə.Baxşəliyev, R.Əliyev, İ.Sultanova, U.Şiriyeva və başqaları)

II.Tərbiyənin təşəkkülü və inkişafının metodoloji problemlərinin tədqiqi. M.Məhərrəmov, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, R.Əliyev, B.Əliyev, S.Seyidov, Ə.Baxşəliyev, R.Cabbarov və b.)

III.Tərbiyənin formalaşmasında etnopsixoloji məsələlərin nəzərə alınması probleminin öyrənilməsi (Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, R.Əliyev, B.Əliyev, Ə.Baxşəliyev, İ.Sultanova və b.)

IV.Tərbiyənin nəzəri - tarixi problemlərinin tədqiqi (Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, B.Əliyev, S.Seyidov, Ə.Baxşəliyev, R.Əliyev, Q.Əzimli və b.)

V.Təhsil, şəxsiyyət, tərbiyə problemlərinin eksperimental tədqiqi (B.Əliyev, R.Cabbarov və b.)

VI. Əmək, tərbiyə və inkişaf problemləri (Ş.S.Ağayev, K.Əbilov, Z.Aslanova və b.)

VII. Tərbiyədə cinsi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması (Ə.Əlizadə və bu məktəbin davamçıları)

Ailə cəmiyyətin əsasını təşkil edir. O, ictimai təcrübənin toplanması, mənimsənilməsi və gələcək nəsə verilməsi prosesində iştirak edir. Ailə adamlara davranış mədəniyyəti adət-ənənə öyrədir. Ailənin ən mühüm funksiyalarından biri böyüməkdə olan nəsli tərbiyə etməkdir. Bu sahədə də Azərbaycan psixoloqları öz sözlərini demiş, valideynlərə kömək məqsədilə maraqlı əsərlər yazmışlar. «Ailə həyatının etikası və psixologiyası» (Ə.Əlizadə, A.Abbasov, 1989), «Ailə pedaqogikasının müasir problemləri» (S.Quliyev, 2005), «Ailədə uşaqların oyunlarına rəhbərlik» (M.Həmzəyev, 1965) və başqalarını buna misal göstərmək olar.

Ailə tərbiyədə əsas məktəbdir. Hər şey ailədən başlayır. Ailədə sağlam mənəvi - psixoloji iqlim, qarşılıqlı inam, hörmət, etibar olanda uşaqların şəxsiyyətinə hörmət etdikdə əsl tərbiyəyə nail olmaq olar. Azərbaycanın görkəmli pedaqoq və psixoloq S.M.Quliyevin dediyi kimi:

- «Valideynlər uşaqlara əxlaq normaları ilə əlaqədar verdikləri tələblərdə heç cür yumşaqılığa və dəyişkənliyə yol verməməlidirlər.

- Valideynlər uşaqlarını tərbiyə edərkən adətlərin gücündən geniş istifadə etməlidirlər. O, uşaqlardan nə istəyir, nə tələb edirsə, onun üzərində möhkəm durması onu şüurlu surətdə təkrar etməyə məcbur etdirməlidir.

- Valideynlər tərbiyə məqsədilə övladlarının qarşısında qoyduğu əxlaqi tələbləri, onların yaşlarını nəzərə alaraq verməli və tez - tez dəyişdirməməlidirlər. Əks halda bu uşaqların

şıltaqlığına səbəb ola bilər». (Quliyev S. "Ailə pedaqogikasının müasir problemləri" 2005)

Azərbaycan psixoloqları XX- əsrin ikinci yarısından başlayaraq bu sahəyə diqqəti daha çox artırmış, tərbiyənin formalaşmasının psixoloji problemlərinə aid sanballı əsərlər yazmışlar. Bunlardan aşağıdakıları xüsusi ilə qeyd etmək lazımdır. «Gənclik və özünü tərbiyə haqqında söhbət» (16), «Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri» (17), «Psixoloji etüdlər» (19), «Psixoloji düşüncələr» (20), «Etik psixologiya məsələləri» (21), «Uşaqların mədəni davranış və adətlərin tərbiyəsi» (6), «Gənclərin mədəni davranışı» (4), «Yoldaşlıq və dostluq tərbiyəsi» (48), «Tərbiyənin elmi pedaqoji əsasları» (Kazimov.N.Bakı, 1983), «Psixi inkişaf və tərbiyənin müasir problemləri» (Əzimli Q. Bakı, 2006), «Tərbiyə psixologiyası» (39), «Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları» (36), «Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri» (Əzimli Q. 2007), «Pedaqoji psixologiya» (Həmzəyev M. 1991), «Psixologiya» (M.Həmzəyev və S.Seyidovun redaktorluğu ilə, 2007), və başqalarını buna misal göstərmək olar.

«Tərbiyə psixologiyası» (39) adlı kitab 116 səhifədən ibarətdir. Kitab dərslik kimi çap olunub. Haqqında danışdığımız əsər Azərbaycanda tərbiyə psixologiyasına aid yazılmış ən maraqlı və lazımlı əsərdir.

Kitabda problemin mahiyyəti, vəzifələri çox inandırıcı şəkildə öz əksini tapır. Müəllif böyük bir zəhmət hesabına məsələnin tarixinə aydınlıq gətirir. Antik dövrdə yaşamış filosoflardan (Fales, Pifaqor, Heraklit, Praçiqor, Hippokrat, Platon və b) Şərq ölkələrində bu sahədə fikir söyləyən alimlərdən (Əbu Əli İbn Sina, N.Gəncəvi və b.) faktlar verir, tərbiyə prosesində onlardan faydalanmağı məsləhət görür. XX-əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində tərbiyə psixologiyası sahəsində zəhməti olan alimlər (Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, Q.Əzimov, Ə.Qədirov və başqaları) böyük qürur hissi ilə xatırlanır.

«Tərbiyə, fəaliyyət və sosial mühit», «Tərbiyədə başlıca məqsəd şəxsiyyətin formalaşmasıdır» kimi problemlərin qoyulması və elmi əsaslarla onların şərhı də kitabın məziyyətlərindəndir. Kitab həm tələbələrə, həm müəllimlərə, həm də valideynlərə tərbiyənin psixoloji baxımdan düzgün təşkilində yardımçı olan qiymətli bir əsərdir. Kitabda tərbiyənin təşəkkül edib formalaşmasında irsiyyətin və mühitin rolu, tərbiyədə psixoloji biliklərdən istifadə imkanları, tərbiyədə milli adət-ənənələrin yeri milli-mənəvi dəyərlərin tərbiyə baxımından psixoloji mahiyyəti və digər problemlər elmi faktlarla şərh olunur ki, onun da bugünkü Azərbaycan cəmiyyətində gənc nəslin tərbiyəsində böyük əhəmiyyəti vardır. Müəllif tərbiyə prosesində milli-etnik hisslərə xüsusi fikir verilməsini məsləhət bilir. «Xalqın etnogeni ilə mühit arasında uyğunluq olduqda xalq inkişaf edir. Onların arasında ziddiyyət olduqda isə mənəviyyatda, əxlaqda deformasiya baş verir. Bəzən xalqın etnogeninə, düşüncə tərzinə yad, yabancı olanı ona doğru, düzgün kimi təqdim edir, inandırmağa çalışırlar».(39, səh.49)

Bir cəhəti xüsusi ilə qeyd etmək lazımdır ki, adını çəkdiyimiz bu əsərlərdə tərbiyə-psixologiyasının metodologiyası və metodikası şəxsiyyətin formalaşmasının psixoloji mexanizmləri, məktəbəqədər, kiçik məktəb yaşlı uşaqların, yeniyetmə və gənclərin tərbiyəsində milli-etnik hisslərin, adət-ənənələrin rolu aydınlaşdırılır və tərbiyə haqqında klassik və yeni psixoloji nəzəriyyələr təhlil olunur. Tərbiyədə özünügörmə, nəzarət, özünüdərk, özünüqiymətləndirmə, mən konsepsiyası ətraflı misallarla şərh olunur ki, bunun da təlim-tərbiyə işində böyük əhəmiyyəti vardır. Qeyd etməliyik ki, tərbiyə psixologiyasına aid Azərbaycanda bir neçə doktorluq «Əmək, tərbiyə və inkişaf» (7), «Yaradıcılığın sosial psixologiyası» (Seyidov S. Bakı, 1995.nam.dis), «Psixologiya və bədii ədəbiyyatda şəxsiyyətin tipologiyası problemi» (K.Qurbanova, 2005), «Şəxsiyyətin yaradıcı potensialının formalaşmasını psixoloji problemləri» (29), Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixoloji problemləri» (38) və yüzlərlə namizədlik dissertasiyaları («Ye-

niyetmə şəxsiyyətinin formalaşmasında müəllim - şagird münasibətlərinin rolu» (H.Əliyeva 2008), «Tərbiyəçinin ünsiyyət üslubunun məktəbəqədər yaşlı uşaqların qarşılıqlı münasibətlərinə təsiri» (İsmayılova M. Bakı 2000.nam.dis) yazılmışdır.

Azərbaycanda tərbiyə psixologiyası üzrə tədqiqatların aparılmasında Bakı Dövlət Universitetinin psixologiya kafedrasının (B.Əliyev), həmin kafedranın nəzdində fəaliyyət göstərən «Eksperimental psixologiya» elmi - tədqiqat laboratoriyasının (B.Əliyev, R.Cabbarov), Universitetdə 90-cı illərdə fəaliyyətə başlayan və böyük uğurlara imza atan ixtisaslaşdırılmış dissertasiya şurasının (sədr B.Əliyev, katib R.Cabbarov), Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin psixologiya kafedraların (Ə.Əlizadə, Ə.Baxşəliyev), Azərbaycan Dillər Universitetinin psixologiya kafedrasının (S.Seyidov), Azərbaycan Təhsil Problemləri İnstitutunun psixologiya laboratoriyalarının (S.Qasımov, R.Əliyev, L.Əmrahlı) və digər ali məktəblərin psixologiya kafedralarının xüsusi rolu olmuşdur.

Azərbaycanda tərbiyə psixologiyasının müasir vəziyyəti onun gələcək inkişafı haqqında işıqlı proqnozlar verməyə imkan yaradır. «Tərbiyənin demoqrafik problemləri» (H.Əlizadə, 27), «Əsrin meqomeylləri» (61), «Pedaqoji psixologiya» (63,64) və başqa onlarla əsərləri buna misal göstərmək olar. «Pedaqoji psixologiya» (63, 64) adlı birinci kitab təxminən 200 səhifəni əhatə edir. Kitab müəllifləri dünya psixoloqlarının bu sahədəki son nailiyyətlərinə, Azərbaycan milli mənəvi dəyərlərinə, tərbiyə psixologiyasına aid son tədqiqatlara əsaslanaraq tərbiyə psixologiyası haqqında çox geniş və hərtərəfli elmi məlumatlar vermişlər. Burada tərbiyə psixologiyası həm Azərbaycan həm də, dünya səviyyəsində aparılmış psixoloji qaynaqlar əsasında şərh olunur. «Şəxsiyyət psixologiyasının tərbiyə effektləri» (63,səh.148), «H.Əliyev dövrün əzəmətli fəlsəfi, sosioloji və paxopedaqoji problemləri, Azərbaycançılıq konsepsiyası» (63, səh.151), «Mədəniyyət və təhsil» (63, səh. 155), «Müasir Azərbaycan pedaqogikasının tərbiyə konsepsiyası» (63,səh. 170),

«Azərbaycanda pedaqoji psixologiyanın aktual problemləri» (63, səh. 175), kimi mövzuların yüksək səviyyədə şərh edilməsi kitabın məziyyətlərindəndir. Kitab XX və XXI əsrlərdə Azərbaycan psixoloji fikir tarixinə dəyərli töhfə kimi qiymətləndirilməlidir.

Təlim psixologiyasının nəzəri - tarixi problemləri, təlim və psixi inkişaf əlaqəsi, öyrənmənin psixoloji əsasları, təlim motivləri, təlim və şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlər, təlimin fərdiləşdirilməsi, humanistləşdirilməsi, təhsilin idarə olunmasının psixoloji məsələləri, təhsil və şəxsiyyət və digər problemlər Azərbaycan psixoloji fikir tarixində diqqət mərkəzində duran problemlərdəndir. Təhsil sisteminə psixoloji xidmət geniş və zəngin inkişaf tarixinə malik olub, hər bir xalqın o cümlədən Azərbaycanın təhsil və psixologiyasını özündə əks etdirir. Bu problem birinci növbədə onların – təfəkkür qaynaqlarında tarixi şəxsiyyətlərin yaradıcılığında, dini təsəvvürlərində təşəkkül tapmış və sonralar sistemləşdirilərək ayrıca elm kimi formalaşmışdır. Yunan alimlərindən Platonun, Aristotelin, Vundtun yaradıcılıqlarında pedaqoji psixoloji effektlər önəmli yerlərdən birini tuturdu. 1957-ci ildə Y.A.Komenskinin «Böyük didaktika» əsəri, 1868-1869-cu ildə K.D.Uşinskinin «İnsan tərbiyə predmeti kimi» əsəri 1876-cı ildə, P.F.Karteçevin «Pedaqoji psixologiya» kitabı, L.S.Vıqotskinin «Pedaqoji psixologiya» kitabı nəşr olundu. Bu əsərlər təhsildə psixoloji xidmət probleminə bir təkan verdi. Sonradan J.Piaje, V.Vallon, V. Ştern, P.P.Blonski və yüzlərlə başqaları bu sahədə uğurlu addım atdılar. Azərbaycan (A.O.Makovelski, Ə.K.Zəkuyev, M.Məhərrəmov, Ş.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev İ.Seyidov, A.Məmmədov, Q.Əzimli, N.Muxtarova, R.Cabbarov, M.Mustafayev, R.Qədimova, E.Şəfiyeva, K.Əliyeva, R.Əliyev, S.Quliyev, M.Vəliyev, A.Mustafayev və b.) psixoloqları da bu sahədə mühüm işlər gördülər. XX -əsrə Azərbaycan az tədqiqat tapılar ki, orada təlim-tərbiyə psixologiyasına toxunulmasın. Təbii ki, Azərbaycanda təlimin psixoloji problemləri ilə bağlı aparılan tədqiqatları tam əhatə

etmək qeyri-mümkündür. Ona görə də burada biz həmin problemlər üzrə yazılmış bəzi tədqiqatlara diqqət yetirməyi əsas məqsəd götürdük.

XX -əsrin ilk illərindən başlayaraq Azərbaycan psixoloqları təlimin nəzəri-tarixi problemlərinə, təlimin təşkilinin psixoloji məsələlərinə, öyrənmə və onun quruluşuna, təlimdə fərdi yanaşma və digər məsələlərə aid xeyli əsərlər yazmışlar.

Virtual təhsilin həyata keçirilməsi, təhsildə müəllim və şagird münasibətləri, təlimin fərdiləşdirilməsi və təhsil şəraitinin yaradılması və s. problemlər təhsilin psixoloji cəhətdən qurulmasında nəzərə alınmalıdır. Azərbaycanda aparılan tədqiqatlarda da bu cəhətlərə xüsusi diqqət yetirilmişdir.

Azərbaycanda təlim psixologiyasının inkişaf problemlərinin öyrənilməsində Azərbaycan psixoloqlarının xarici ölkələrin qabaqcıl psixoloq və pedaqoqlarının əsərlərinə müraciət etmələri, Azərbaycan psixoloji fikir tarixində ən dəyərli faktlardandır. Bu yolla Azərbaycanda yaş və pedaqoji psixologiyanın dünyəvi bir elm kimi inkişafı mümkündür.

J.Piaje intellektin əməliyyat konsepsiyasını və genetik etimologiyanın yaradıcısıdır. J.Piaje uşaq təfəkkürünün inkişaf xüsusiyyətlərini, intellektin inkişaf mərhələlərini, psixologiya və məntiqin qarşılıqlı münasibət problemlərini öyrənməklə dünya psixologiyasında özünə böyük nüfuz qazandırmışdır. Göründüyü kimi J.Piajenin yaradıcılığında uşaq təfəkkürünün öyrənilməsi xüsusi yer tutur. O, uşaqların koqnitiv inkişafı və onun mərhələlərinə xüsusi diqqət yetirmişdir.

XX-əsrə Azərbaycan təlim psixologiyasının inkişafında dünya psixologiyasının nüfuz qazanan İsveç psixoloqu J.Piajenin təlimindən geniş istifadə olunmuşdur. Eyni zamanda Azərbaycanda təlim psixologiyasının aktual problemlərinin öyrənilməsində bihevizm, K.Yunqun nəzəriyyələrindən geniş istifadə olunmuşdur. Tədqiqat göstərdi ki, Azərbaycan psixoloqları ən çox bu sahədə Qərb psixoloqlarının əsərlərinə istinad etmiş və onlardan seçmələri tərcümə etmişdir. Amma bununla bərabər XX- əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində rus

pedaqoq və psixoloqlarının yaradıcılığına da müraciət olunmuşdur. K.D.Uşinski, A.S.Makarenko, S.L.Rubinşteyn, B.M.Teplov, N.N.Leontyev, P.P.Blonski, L.S.Vıqotski, N.R.Luriya və yüzlərlə başlıqlarının əsərləri Azərbaycanda hamıya tanışdır. Bütün bunlar Azərbaycanda yaş və pedaqoji psixologiyanın inkişafına müsbət təsirini göstərmişdir.

XX-əsrə Azərbaycan təbii və təhsil sistemində gənc nəslin bir şəxsiyyət kimi sosializasiyası prioritet problemlərdən biri olmuşdur. Sosializasiya dedikdə fərdin sosial mühitə daxil olmaq yolu ilə ictimai təcrübəni mənimsəməsi prosesi başa düşülür. Şəxsiyyətin sosializasiyası mürəkkəb, ziddiyətli və çox şaxəli prosesdir. Onun ana xətti ilk növbədə insan münasibətləri ilə bağlıdır. Uşaq da bir şəxsiyyət kimi məhz bu münasibətlər sistemində pedaqoji kollektivdə formalaşır. Uşaqlar ictimai təcrübəni öyrənməklə şəxsiyyətə çevrilir. Bu öyrənmə isə uşağın doğulduğu andan başlayır və özünəməxsus təzadlarla ömrü boyu bir nəsildən o, biri nəsillə verilir. Fikrimizcə elm, mədəniyyət, təhsil bu yolla nəsildən nəsillə ötürülür və cəmiyyətin yaşaması mümkün olur. Uşaq və yeniyetmələrin təlim təbii prosesində inkişaf edib tərkişləməsinə aid ölkəmizdə istənilən qədər psixoloji tədqiqatlar aparılmış və faydalı nəticələr əldə olunmuşdur. “Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri” (Ə.Bayramov, Bakı, 1981), “Təhsildə şəxsiyyət problemi” (V.Əliyev, R.Cabbarov, Bakı, 2007) və onlarla əsərləri buna misal göstərmək olar.

XX-əsrə Azərbaycan psixoloji fikir tarixində də təlimin psixoloji problemlərinin öyrənilməsinə xüsusi fikir verilmişdir.

Təqdimat zamanı məlum oldu ki, XX- əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində pedaqoji fəaliyyətin ümumi-nəzəri məsələlərinə təlimin psixoloji qanunauyğunluqlarına təlim materiallarının şərtlərinin mənimsənilməsinə psixoloji dəyərli əsərlər həsr etmişlər.

XX əsrdə Azərbaycanda təlim psixologiyası üzrə aparılan tədqiqatları şərti də olsa aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmaq olar;

I. Azərbaycan şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrində (nağıllar, atalar sözləri və zərb məsəllər, bayatılar, nəğmələr, tapmacalar, laylalar, alqışlar, qarğışlar, dastanlarda, oyunlar və s), dini təsəvvürlərdə, tarixi şəxsiyyətlərin yaradıcılığında, təlim psixologiyasına aid psixoloji tədqiqatlar; (A.O.Makovelski, M.C.Məhərrəmov, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, B.Əliyev, Q.E.Əzimli, Ə.Baxşəliyev, R.Əliyev, İ.Sultanova, L.Əmrəhli, N.Rzayeva və b)

II. Təlim psixologiyasının nəzəri-tarixi problemlərinin öyrənilməsi: (Ə.K.Zəkiyev, S.Hacıyev, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həməzəyev, B.Əliyev, S.Seyidov, P.Cabbarov, Ə.Baxşəliyev, Q.Əzimli və b.)

III. Psixologiyanın müxtəlif sahələri üzrə yazılmış dərsliklərdə təlim psixologiyasına aid problemlərin qoyuluşu. (M.Məhərrəmov, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Ə.Həməzəyev, Ə.Qədirov, S.Seyidov, B.Əliyev, R.Əliyev, L.Əmrəhli, və b.).

IV. Tərbiyə, təhsil, şəxsiyyət problemləri ilə bağlı aparılan psixoloji tədqiqatlar. (Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, H.Əlizadə, Q.Əzimli, Ə.Qədirov, M.Ə.Həməzəyev, A.Məmmədov, B.Əliyev, İ.Seyidov, R.Əliyev, Ə.Baxşəliyev, R.Cabbarov və b.)

V. Psixoloji biliklərin məktəb təcrübəsinə tətbiqi istiqamətlərində aparılan tədqiqatlar. (M.Abbasov, S.Hacıyev, M.Hacıyev, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həməzəyev, Ə.Qədirov, B.Əliyev, İ.Məmmədov, S.Seyidov, R.Əliyev və b.)

VI. Namizədlik və doktorluq dissertasiyaları səviyyəsində təlim psixologiyasının tədqiqi (Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həməzəyev, Ə.Qədirov, A.Məmmədov, Q.Əzimli, B.Əliyev, S.Seyidov, K.Əliyeva, E.Şəfiyeva, R.Qədirova, S.Məcədova və b.)

VII. Pedaqoji təmayüllü dövrü mətbuatda, habelə elmi - kütləvi xarakterli əsərlərdə təlim psixologiyasının öyrənilməsi. (M.Abbasov, S.Hacıyev, M.Hacıyev, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov,

Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, Ə.Qədirov, B.Əliyev, İ.Məmmədov, S.Seyidov, R.Əliyev və b.)

VIII.Təhsil problemlərinin milli-etnik xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması sahəsində aparılan tədqiqatlar (M.C.Məhərrəmov, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Ə.Həmzəyev, B.Əliyev, S.Seyidov, R.Əliyev, L.Əmrahlı, İ.Sultanova, H.Rzayeva və b).

XX əsrin 30-40-cı illərində Azərbaycanda milli psixoloji kadrların az olmasına baxmayaraq yenə də bu sahəyə aid xeyli əsərlər yazılmışdır. «Körpə uşağın tərbiyəsi» (A.O.Makovelski, 1940), «Uşaq inkişafının ana rəhimli dövrü» (A.O.Makovelski, 1931), «Uşaqlarda diqqətin inkişafı» (A.O.Makovelski, 1940) adlı elmi-kütləvi xarakterli əsərlər və bir neçə namizədlik dissertasiyaları «Böyük məktəbəqədər yaşlı Azərbaycanlı uşaqlarda lüğət ehtiyatının inkişafı» (Mustafayeva M. 1947.nam.dis), «Musiqi hafizəsinin psixoloji təbiəti» (Lutoxina N.S 1946 nam.dis), «İbtidai məktəbin I-II sinif şagirdlərində idrak maraqlarının inkişafı» (2), «Təlim prosesi ilə əlaqədar olaraq I sinif Azərbaycan şagirdləri də söz ehtiyatını inkişafı» (Hacıyev M. Bakı,1951. nam.dis) və onlarca başqaları məhz bu illərdə yazılmışdır.

Artıq XX əsrin 50-60-cı illərində bu sahədə daha geniş tədqiqatlar aparılmağa başlandı. Bir neçə elmi – kütləvi əsərlər-«Yaxşı oxumağın sirri» (Məhərrəmov M. 1965), «Uşaq psixologiyası məsələlərinə dair» (5), «Şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri» (14). «Əmək tərbiyə və inkişafı» (7), «Şagirdlərdə təxəyyülün inkişafı» (49) və yüzlərcə bu qəbildən əsərlər işıq üzü gördü. Bu əsərlərdə təlim psixologiyasının mahiyyəti, təlimdə psixi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması, təlim və təfəkkür, təlim və təxəyyül və digər problemlər şərh olunur və dünya psixoloqlarının bu sahədəki ideyaları Azərbaycana gətirilirdi.

1960-70-ci illərdə artıq Azərbaycanda peşəkar psixoloqlar ordusu (Ş.S.Ağayev: Ə.Bayramov, M.Həmzəyev, Ə.Əlizadə,

Ə.Qədirov, A.Məmmədov, Q.Əzimov və başqaları) formalaşmağa başladı.

Artıq bu illərdə təlim psixologiyası üzrə kəmiyyət və keyfiyyətə daha sanballı əsərlər yazılırdı. «Yaxşı oxumağın sirri» (Məhərrəmov M. 1965), «Təlim psixologiyasının bəzi məsələləri» (M.Həməzəyev və başqaları, 1975), «Təlim psixologiyası və müasir dərs» (Həməzəyev M.Ə 1986), «Şagirdlərdə yaradıcı fəaliyyətin psixologiyası» (50), «Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə mücərrəd təfəkkürün inkişafı» (Qədirov Ə.Ə 1961. nam.dis) adlı əsərlərdə və onlarla doktorluq dissertasiyalarında (Ş.S.Ağayev, M.Həməzəyev, Ə.Əlizadə, Ə.Qədirov və b.), çoxlu sayda namizədlik dissertasiyalarında (K.Əbilov, Q.Əzimov, İ.Fərəcov, İ.Məmmədov, Ş.Babayev, M.Əbdülov, A.Məmmədov və b.) təlim psixologiyasının nəzəri, tarixi və metodoloji problemləri psixologiya elminin son nailiyyətləri əsasında yüksək elmi səviyyədə şərh olunurdu.

1980-90-cı illər və müstəqillik illərində psixologiya o cümlədən onun xüsusi bir sahəsi olan təlim psixologiyası üzrə tədqiqatlar yeni bir vüsət aldı.Belə ki, Azərbaycan psixoloqları məktəbəqədər yaş dövründən başlamış, gənclik yaşı dövrü də daxil olmaqla bütün yaş mərhələlərində təlimin formalaşmasının psixoloji qanunauyğunluqlarına aid dünya əhəmiyyətli əsərlər yazmışlar.

Azərbaycan psixoloqları əvvəlki illərdə olduğu kimi son dövrlərdə də təlim psixologiyasına xeyli sanballı əsərlər («Uşaqların məktəbə hazırlığını psixoloji məsələləri» (68), «Yeni pedaqoji təfəkkür» (56), «İstedadlı uşaqlar» (58), «Yaş və pedaqoji psixologiya məsələləri» (M.Həməzəyev, 2003) «Şəxsiyyətə yeni baxış nəzəriyyəsi» (32) «Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri» (54), «Xəmsə»də yaş və pedaqoji psixologiya məsələləri» (55), «Əsrin meqameylləri: psixoloji meyillər» (61), «Təlimin psixoloji məsələləri» (Məmmədov A. 1993), «J.Piajenin nəzəriyyəsinin təlim fəaliyyəti üçün əhəmiyyəti haqqında» (31), «Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri» (Əzimli Q. 2007) «Şagird

şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması» (35), «Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları» (36), «Məktəbə psixoloji xidmətin əsasları» (37), «Psixoloji xidmətin əsasları» (70) və b. yazmış və təlimin səmərəli təşkili sahəsində müəlimlərə, valideynlərə əməli kömək göstərmişlər.

XX- əsrdə Azərbaycan psixoloji fikir tarixində təlim psixologiyası ilə tədqiqləri araşdırarkən məlum oldu ki, ən çox işlənən bu sahədir. İyirmiyə yaxın doktorluq, yüzdən artıq namizədlik dissertasiyalarının, iki yüzə yaxın iri həcmli monoqrafiyaların minlərlə elmi kütləvi əsərlərin, məqalələrin yazılması dediklərimizə əyani sübutdur. Azərbaycan psixoloqları tədqiq etdikləri bütün sahələrdə az da olsa bu problemə toxunmuşlar. Bu isə Azərbaycan psixoloqlarının təhsil siyasətinə yaxından kömək etmələrinin bariz nümunəsidir. Burada çox maraqlı eksperimentlər aparılırdı. Laboratoriyanın elmi işçisi V.Vadimov 300-ə qədər şagird üzərində eksperiment aparmış və şagirlərdə peşə qabiliyyətlərini müəyyənləşdirmişdir. O, yeniyetmələrdə ümumi peşə keyfiyyətləri ilə bərabər, sırf fərdi peşə keyfiyyətlərinin də aşağıdakı kimi ayırd etmişdir: 1. Diqqət; 2. Diqqətin həcmi; 3. Konstruktiv düşüncə; 4. Görmə hafizəsi; 5. Görmə duyğusu; 6. Diqqətin gərginliyi; 7. Sağ əlin dəqiq hərəkəti; 8. Məntiqi təfəkkür və s. 1926-cı ildə laboratoriyada aparılan tədqiqatların nəticəsi kimi «Yeniyetmənin hərəkət sahəsinin istehsalat təlimi sisteminin təsiri məsələsinə dair» adlı kitab nəşr olunur. 1931-ci ildə isə indiki Azərbaycan Təhsil Problemləri İnstitutunda təlim - tərbiyə işlərinə pedaqoji — psixoloji kömək məqsədi ilə dörd laboratoriya (pedaloji, əmək, pedaqoji, psixoloji) yaradıldı. Sonralar pedoloji laboratoriya ləğv edildi.

Bu gün təlim-tərbiyənin psixoloji problemlərinin tədqiqi ənənələrini Bakı Dövlət Universitetində fəaliyyət göstərən Psixologiya kafedraları (B.H.Əliyev, K.R.Əliyeva, R.F.İbrahimbəyova, Eksperimental psixologiya, elmi tədqiqat laboratoriyası (rəhbəri B.Əliyev, katib, R.Cavvarov) habelə Azərbaycan

Dövlət Pedaqoji universitetinin psixologiya kafedraları (Ə.Əlizadə, Ə.Baxşəliyev), Azərbaycan Təhsil Problemləri İnstitutunun Psixologiya şöbəsi (R.Əliyev) davam etdirirlər.

Azərbaycanda təlim psixologiyası üzrə eksperimental tədqiqatların aparılmasında Bakı Dövlət Universitetinin (B.H.Əliyev), Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin (Ə.Əlizadə, Ə.Baxşəliyev), Azərbaycan Dövlət Dillər Universitetinin (S.Seyidov), Bakı Slavyan Universitetinin, Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun (H.Rzayeva) psixologiya kafedraları əməkdaşlarının əməyi xüsusi ilə qeyd edilməlidir.

Azərbaycanda təhsildə psixoloji xidmətdən danışarkən Bakı Dövlət Universitetində fəaliyyət göstərən dissertasiya şurasının və «Eksperimental psixologiya» elmi - tədqiqat laboratoriyasının fəaliyyəti xüsusi ilə qeyd edilməlidir. 1994-cü ildən fəaliyyət göstərən həmin şurada (sədr AMEA-mn müxbir üzvü, prof. B.H.Əliyev, katib R.Cabbarov), təlim psixologiyasına aid ondan artıq doktorluq və 50-yə yaxın namizədlik dissertasiyası müdafiə olunmuşdur. Eksperimental psixologiya laboratoriyasının (rəhbər prof. B.H.Əliyev) tədqiqat dairəsi isə çox genişdir. Burada aparılan tədqiqatlar iri həcmli əsərlərlə həyata vəsiqə alıb. Belə əsərlərdən biri də çapdan çıxmış «Təhsildə şəxsiyyət problemi» (2006) adlı qiymətli tədqiqat əsəridir.

Kitabda Azərbaycanın təhsil siyasəti ilə bilavasitə əlaqədar olan bir sıra problemlər (Heydər Əliyev və təhsil siyasətinə bir baxış, təhsilin psixoloji məzmunu, təlim situasiyaları və dərslər, müəlimin dərslər hazırlığının psixoloji məsələləri, müəlim - şagird münasibətləri, təhsildə şəxsiyyət yanaşılmasının psixoloji məsələləri, təhsildə şəxsiyyətin özünü gerçəkləşdirməsi, təhsil və psixoloji sağlamlıq problemi və s.) öz əksini tapır. Kitabda ilk dəfə olaraq təhsildə şəxsiyyətə yanaşma səviyyələri göstərilir. Müəlliflərin fikrincə təhsilin səmərəliliyi naminə aşağıdakı psixoloji şərtlər gözlənilməlidir. «Əvvəla 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 formalaşması üçün zəruri olan özünütdəqiqə və gerçəkləşdirməyə təlim prosesində şərait yaradılmır.

Dördüncüsü, təlim materiallarının, onların tədrisi metodikasının şəxsiyyətlə bağlılığına hərtərəfli diqqət yetirilmir.

Beşincisi, sosial-iqtisadi şəraitin dəyişilməsi fonunda təhsildə uzun illərdən bəri yığılıb qalmış psixoloji məsələlər həll edilməmiş qalır. Qeyd etməliyik ki, bu cəhətlər birbaşa şəxsiyyətin formalaşması ilə vəhdətdə qırılmaz əlaqədədir.» (33, səh. 67)

Azərbaycanda müasir təlim psixologiyasına aid aparılan ilk tədqiqatlar daha ürəkaçandır. «Əsrin meqomeylləri» (61), «Pedaqoji psixologiya»(63,64), «Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları» (M.Həmzəyev, 2003), «Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri» (Əzimli Q. 2007), «Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri» (54), «Təhsildə şəxsiyyət problemi» (33), «Tələbə – müəllim münasibətlərinin təlim prosesinə təsiri» (B.Əliyev, 1998), «Yeni tip müəllim hazırlığına dair» (B.Əliyev, 2008), «Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması» (35) adlı əsərlər və yüzlərlə digər tədqiqatlar dövrümüzə bariz nümunədir. «Pedaqoji psixologiya» (I kitab) şərh etdiyimiz problem baxımından daha çox diqqət cəlb edir. Kitabda XX əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində ilk dəfə olaraq təlimin psixoloji problemləri (“Pedaqoji psixologiyanın ilk qaynaqları”, “Pedaqoji psixologiyanın mövzusu, vəzifələri, üsulları” (63,səh. 1-22), “Psixoloji xidmət və onun Azərbaycanda inkişafı” (63, səh. 31-117), “Müəllimin psixoloji xüsusiyyətləri”(64, səh. 60-65), “Təlim psixologiyasının prioritet problemlər” (64,səh. 149-218), «Öyrənmənin texnologiyası»(64,səh.120-137), «Məktəbdə əsrin texnoloji qaynaqları» (64, səh. 109-116) və digər problemlər

yüksək elmi səviyyədə şərh olunur. Cəsarətlə deyə bilərik ki, Azərbaycan müəllimləri, psixoloqları, o cümlədən qonşu xalqların müəllim və tərbiyəçiləri təlimin istənilən problemlərinə aid materialı bu əsərdən ala bilər. Məktəbin işıqlı yolu həmişə enişli – yoxuşlu olub. O, enişli yolda özünün, necə deyərlər, intibah ömrünü yaşayıb. Məktəb bu gün iki yolun ayrıcındadır. Bu yolayrıcı əslində iki pedaqoji sistemi pedaqoji təfəkkür tərzini və üslubunu səciyyələndirir. Sistemli «Ənənəvi didaktika» və ya «ənənəvi pedaqoji sistem» ikinci pedaqoji sistem isə «yeni pedaqoji təfəkkür» «müasir təhsil konsepsiyası» kimi səciyyələndirir. (64, səh. 152) Kitabdan müəllim və tərbiyəçilər, pedaqoq və psixoloqlar, magistr doktorantlar, tələbələr geniş istifadə edirlər. Kitab həm dərslik həm də çox qiymətli bir tədqiqat əsəri kimi yüksək dəyərləndirilməlidir. Azərbaycanda yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir inkişafında Azərbaycan pedaqoqlarından Ə.Seyidovun, M.Mehdizadənin, M.Muradxanovun, N.Kazımovun, H.Əhmədovun, A.Mehrabovun, T.Əfəndiyevin, D.Mustafayevanın, N.Muxtarovun, Y.Talıbovun, Ə.Ağayevin, S.Quliyevin, R.Mürsəqulovanın, Ş.Əliyevanın xidmətləri xüsusilə qeyd edilməlidir. Yuxarıda adlarını çəkdiyimiz bu və ya digər tarixi qanunauyğunluqlar Azərbaycan psixoloqların fəaliyyətinə bir stimül olmuş və onları yeni - yeni əsərlər yazmağa ruhlandırmışdır. Tədqiqat göstərdi ki, Azərbaycan psixoloqları əvvəlki ənənələrə sadıq qalaraq müasir dövrdə də təlimin müxtəlif sahələrinə aid xeyli tədqiqatlar aparmış və bu yolla da təhsilə müxtəlif istiqamətlərlə kömək göstərmişlər. «Yeni pedaqoji təfəkkür» (56), «Pedaqoji psixologiya», (63,64), «Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri» (54), «J.Piajenin nəzəriyyəsinin təlim fəaliyyəti üçün əhəmiyyəti haqqında» (31), «Müəllim – tələbə münasibətlərinin təlim prosesinə təsiri» (B.Əliyev, 1998), «Əqli keyfiyyətlərin formalaşmasında etik milli amillərin rolu» (Beynəlxalq elmi konfransın tezisləri) (B.Əliyev, 1992), «Yeni tip müəllim hazırlığına dair» (B.Əliyev, Beynəlxalq konfransın materialları, 2007), «Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli

xüsusiyyətlərin nəzərə alınması» (35), «İstedadlı uşaqlar» (58), «Psixoloji xidmətin əsasları» (70), «Xəmsədə yaş və pedaqoji psixologiya məsələləri (55) və yüzlərlə belə əsərləri buna misal göstərmək olar.

Pedaqoji psixologiyanın öyrəndiyi sahələrdən biri də müəllim şəxsiyyəti ilə bağlı problemlərdir. Təbii ki, təlimdə heç bir yeni texnologiya, komputer müəllimi, onun şəxsiyyətini, təsir dairəsini əvəz edə bilməz. Bununla belə o, yeni texnologiyalara bələd olmalıdır.

Müəllim psixologiyayı bilməlidir. Psixologiyayı bilmədən müəllim şagird kollektivini, təlim-tərbiyə prosesini idarə edə bilməz. Psixoloji hazırlığa malik olan müəllim uşaqlarda biliyə həvəs oyadır, oxumağın yollarını öyrədir. Təəssüflər olsun ki, belə müəllimlərimiz hələlik azdır.

Məktəbdə psixoloji xidməti yaxşılaşdırmaq üçün müəllim gündəlik psixoloji ədəbiyyatları izləməli, psixologiyanın son, elmi nailiyyətlərini məktəb təcrübəsinə tətbiq etməyi bacarmalı, şagirdlərin hər yaş dövrünün psixoloji qanunauyğunluqlarını bilməli, praktiki psixologiyanın əsas sahələrindən olan psixodiagnostika, psixoproqnostika və idarəetmə psixologiyasının imkanlarından istifadə etməlidir.

Şagirdlərin ictimai-siyasi, mənəvi tərbiyəsində təzahür edən pedaqoji-psixoloji faktorlar və həmin faktorlardan təlim-tərbiyə prosesində istifadə etmək imkanlarının üzə çıxarılması da bu baxımdan vacib cəhətlərdəndir.

Müəllimlər bir şagirdin biliyinin xarakterini, məsələn, həmin biliklərin sistemli, ümumiləşdirici, möhkəm və davamlı olmasını: ayrı-ayrı təlim fəaliyyəti üzrə ehtiyat biliklər və onlardan istifadə etmək bacarığını, təlim materiallarını mənimsəmə imkanlarını, hazırda onun təlimə münasibətinin motivləri və onların iyerarxik xüsusiyyətlərini, təlim işində hiss, emosional xarakterini və s. dərindən öyrənib gündəlik məktəb təcrübəsinə tətbiq etsə, bu işə daha çox kömək edər. Təlim prosesi elə qurulmalıdır ki, şagirdlərdə müstəqil bilik əldə etmək, informasiyaları seçmək bacarığı artıq onların həyat məqsədinə

çevrilsin. Bunun üçün hər bir müəllim və tərbiyəçi təlim materiallarının mənimsənilməsinin mexanizmlərini bilməli və işində həmişə həmin anlara fikir verməlidirlər. Şagirdlərdə təlimə qarşı istək və arzu, maraq, meyl yaradılmalıdır. Təlimdə formalizm və əzbərciliyə yol verilməməlidir. Şagirdlər öyrəndiyi təlim materiallarını düzgün anladıqda onları təfəkkür süzgəcindən keçirərək həyat hadisələri ilə müqayisə edib, praktiki və elmi fəaliyyətlərində ondan geniş istifadə edirlər. Müəllimin təlim fəaliyyətindəki rolu Azərbaycan psixoloqlarının diqqət mərkəzində olmuşdur. Təlimdə müəllimin yeri, mövqeyi, onun peşə qabiliyyətləri, bilik, bacarıq və vərdisləri, siyasi və ictimai – sosial fəallığı pedaqoq və psixoloqları həmişə maraqlandırmışdır.

Müasir müəllim necə olmalıdır? Onun psixpedaqoji portreti, şəxsi keyfiyyətləri, təlim – tərbiyədə mövqeyi, şagirdlərlə, tələbələrlə ünsiyyət üslubu qiymətləndirmə mövqeyi, nüfuzu, şagirdlər arasında etimad qazanması və digər məsələlər Azərbaycan psixoloqlarının araşdırmalarında az da olsa öz əksini tapır.

Müasir müəllimin psixoloji modeli verilir. Şübhəsiz ki, bu da təlimdə müəllimin məsuliyyətini artırır. Azərbaycan psixoloji fikir tarixində də müəllim psixologiyasının öyrənilməsinə xeyli elmi kütləvi əsərlər, məqalələr həsr olunmuşdur. Bir çox dərsləklərdə isə konkret olaraq təlim prosesində müəllimin şəxsiyyətinə verilən tələblər nəzəri və praktiki mövqedən şərh olunur. “Pedaqoji psixologiya” (Həmzəyev M. 1991), “Pedaqoji psixologiya” (64), “Yaş və pedaqoji psixologiya” (9), “Pedaqoji psixologiya” (63) və digər dərsləklərdə müasir Azərbaycan müəlliminin psixoloji portreti inandırıcı boyalarla təsvir olunur. Artıq XX əsrə yola saldıq. XXI əsrin ilk onilliyi də arxada qalmaqdadır. İndiki dövr elm və texnikanın sürətlə inkişaf mərhələsidir. Zamanın sürətli inkişafına cavab verən, yeni pedaqoji təfəkkür sahibi olan müəllim ordusuna ciddi ehtiyac var. Bu günün müəllimi 30-40 il bundan əvvəlki biliklər və zamanın tələbləri ilə ayaqlaşa bilməz. Bu günün müəllimi necə

olmalıdır? «Hansı yeni psixoloji keyfiyyətlərə, bacarıq və vərdişlərə malik olmalıdır? Onun şagirdlərlə, tələbələrlə, valideynlərlə münasibətləri hansı səviyyədə olmalıdır? Müəllim nüfuzu necə qazanılır? Müəllim və valideyn əlaqələri hansı formada qurulmalıdır? Müəllimin təlim prosesində psixoloji roluna bu və digər dərəcədə aydınlıq gətirən dəyərli əsərlər yazılmışdır ki, onlardan bu gün geniş istifadə etmək olar: Bu əsərlər sırasında “Sovet cəmiyyətində müəllimə və şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında onun rolu” (Ə.Əlizadə, Azərbaycan məktəbi, 1985, №3), “Müəllimin pedaqoji bacarıq, vərdiş və qabiliyyətləri haqqında” (M. Həmzəyev, “Azərbaycan məktəbi”, 1977, №1), «Gənc müəllimin pedaqoji fəaliyyəti prosesində qarşılaşdıqları çətinliklərin psixoloji təhlili» (C. Aliyev, nam. Dis. 1998), “Pedaqoji institutu bitirən tələbələrdə müəllim peşəsi üçün zəruri olan sərvət meyli və mənəvi ideyaların təşəkkül xüsusiyyətləri” (M. Vəliyev, Tbilisi, 1984), «Müəllimin psixologiya sahəsində hazırlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi (Ə. Əlizadə, “Azərbaycan məktəbi”, 1980, №10) 1966), «Müəllim – tələbə münasibətlərinin təlim prosesinə təsiri» (B. Əliyev, 1988), «Yeni tip müəllim hazırlığına dair» (B. Əliyev, Beynəlxalq konfrans, 2007), “Məktəb direktorunun idarəetmə üslubu və kollektivdə psixoloji mühitin formalaşmasına onun təsiri” (C. B. Quliyev, Bakı, 2010, nam. diss.) və s. göstərə bilərik. “Pedaqoji psixologiya” (Həmzəyev M. 1991) dərslərində “Təlimin psixoloji mahiyyəti (səh.33), təlim və psixi inkişaf (səh.37), fəal təlim metodları (səh.52), təlim və öyrənmə (səh.61), bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi (səh.69), müasir dərs və şagirdlərin emosional vəziyyətinin psixoloji məqamları (səh.94), tərbiyə və özünü tərbiyənin psixologiyası (səh.100-111) və digər məsələlərlə yanaşı müəllimin psixoloji keyfiyyətinə xüsusi diqqət yetirilmişdir. Müəllimin dərsə hazırlığının psixoloji hazırlığı (səh.150), müəllimin peşəkarlığının meyarları və səviyyələri (səh.154), müəllim pedaqoji fəaliyyətin subyekt kimi (səh.159), şagirdlərin özünügerçəkləşdirilməsində müəllim hazırlığının rolu (səh.169) və digər məsələləri buna misal

göstərə bilərik. Müəlliflərin fikrincə pedaqoqun peşəkarlığı bir sıra meyarlara cavab verməlidir. Onlar aşağıdakılardır:

Obyektiv meyarlar : pedaqoji fəaliyyətin effektiv təşkili (onun əsas növlərinin öyrədici, inkişafetdirici, tərbiyəedici, habelə pedaqoqun fəaliyyətinə kömək edən – diaqnostik, korreksion, konsultasiya, təşkilati-idarəedici, özünütəhsil və s.);

Subyektiv meyarlar: davamlı pedaqoji istiqamətlənmə (peşədə qalmaq istəyi), dəyərlər, özünə peşəkar kimi müsbət, əməkdən məmnunluq;

Prosesual meyarlar: pedaqoqun fəaliyyətində sosiallığa uyğun humanistik yönümlü texnologiyalardan istifadə (Həmzəyev M. “Pedaqoji psixologiya” 1991).

Son illərdə yeniyetmə və gənclik yaşı dövrünün sosial-psixoloji xüsusiyyətlərinin eksperiment tədqiqi daha çox diqqət mərkəzində olmuşdur. “Yeniyetmələrin dini irqçiliyinin psixoloji xüsusiyyətləri” (F.Əkbərova. nam.dis.2013). Yeniyetmələrdə idrak fəallığının psixoloji xüsusiyyətləri. (Ş.Xankişiyeva. nam.dis.2014). Yeniyetmə qızların şəxsiyyətinin etnopsixoloji xüsusiyyətləri. (R.Qarayeva.nam.dis.2010), “Yeniyetmələrdə aqresiv davranışın cins-yaş xüsusiyyətləri” (S.Məmmədova.nam.dis.2013), “Yeniyetmələrdə özünüdərk etmə prosesinin psixoloji təhlili”. (R.Cabbarov. nam.dis.2004) “Gənc ailələrdə sosial pesensiyanın ailə-nigah münasibətlərinə təsiri” (F.Şahbazoğlu. nam.dis.2013), “Tələbələrdə özünə nəzarətin formalaşmasının psixoloji xüsusiyyətləri” (M.Əliyev. nam.dis.2013). “Müasir şəraitdə gənclərin milli özünüdərk etmənin sosial psixoloji xüsusiyyətləri”. (N.Nəsirova, nam.dis.2014) adlı və digər tədqiqatlar bu qəbildəndirlər.

Ədəbiyyat

1. Ə.Əlizadə- Pedaqoji psixologiya
2. M.Ə.Həmzəyev- Pedaqoji psixologiya Bakı-1991
3. Ə.T.Bəxşəliyev-Azərbaycanda pedaqoji psixologiya-
nın inkişaf tarixindən (Bakı-2016)
4. S.Seyidov – Psixologiya Bakı-2008

5. Ə.Bayramov və Ə.Ə.Əlizadə- Psixologiya Bakı-2000
6. Bayramov Ə.S. Əlizadə Ə.Ə Seyidov İ.Ə və b. Şəxsiyyətin inkişafının etnopsixoloji məsələləri. Bakı: BDU – nun nəşri, 1985.
7. Bayramov Ə.S. Təlim - tərbiyə prosesində şəxsiyyətin formalaşmasının xüsusiyyətləri, yol və vasitələri. Bakı: S.M.Kirov adına ADU – nun nəşri, 1984.
8. Bayramov Ə.S. Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri. Bakı, 1981.
9. Bayramov Ə.S. Şəxsiyyət özünüqiymətləndirməsi və mənəvi təkmillik // Azərbaycan müəllimi, 1978.
10. Bayramov Ə.S. Şəxsiyyətin tərbiyəsinə diqqəti artırmaqlı // Azərbaycan məktəbi, 1988, № 8
11. Bayramov Ə.S. Etnik psixologiya məsələləri. Bakı, 1996.
12. Bayramov Ə.S. Etnik psixoloji xüsusiyyətlərə kifayət qədər bələdikmi? “Azərbaycan məktəbi” 1996, № 5-6.
13. Bayramov Ə.S. Etnik psixologiya və millətlərarası münasibətlər // Gənclik, №1, 1991.
14. Bayramov Ə.S. “Kitabi – Dədə Qorqud” da etnik stereotiplərin inikası. Bakı Dövlət Universitetinin Xəbərləri, №1, 1992.
15. Baxşəliyev Ə.T. Azərbaycanda psixologiya elmi XX yüzillikdə. Bakı, 2002.
16. Baxşəliyev Ə.T. Azərbaycan psixologiya elmi XX yüzillikdə. Bakı, 2005.
17. Baxşəliyev Ə.T. Azərbaycanda psixoloji fikrin təşəkkülü, inkişafı və müasir vəziyyəti. Bakı, 2008, 561s.
18. Dadaşova T.Ə. Psixologiyada müasir şəxsiyyət problemi // Azərbaycan məktəbi, 1982, № 5.
19. Ələsgərova Z. Şagirdlərdə özünüqiymətləndirmə və onun tərbiyə olunması // İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə, 1979, № 2.
20. Əliyev R. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması. Bakı, 1995.

21. Əliyev R. Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları, Bakı, 2000.
22. Əliyev R. Şəxsiyyətin təşəkkülünün etnopsixoloji məsələləri. Bakı, 2003.
23. Əliyev. R. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında cinsi tərbiyənin rolu // Azərbaycan məktəbi, 1989, № 9.
24. Əliyeva K.R. Yaradıcılıq şəxsiyyətinin inkişaf amili kimi . Bakı, 1998.
25. Əlizadə Ə.Ə. Yeniyetmə oğlan və qızların qarşılıqlı münasibətlərinin xüsusiyyətləri // Azərbaycan məktəbi, 1969, № 6.
26. Əlizadə Ə.Ə. Cinslərarası seçmənin psixoloji məsələləri haqqında V.İ.Lenin ad. API-nin elmi əsərləri, 1974 № 3.
27. Hüseynov E.A. Şəxsiyyətin ibtidai şəxsiyyətinin formalaşması prosesində cinsi fərqlərin xüsusiyyətləri: nam. dis.avtor, Bakı, 2000.
28. Məmmədov Ə.S., Quliyev N.S., Bakı: 1966.
29. Təhmasib C.A. Tələbə şəxsiyyətinin psixoloji xüsusiyyətlərinin tədqiqi məsələlərinə dair // V.İ. Lenin adına API – nin elmi əsərləri, 1973, № 5.
30. . Puşkin V. İnsan şəxsiyyətinin xüsusiyyətləri // Azərbaycan məktəbi, 1970, № 9.
31. Şabanov S.F. Gənclik yaşında özünüqiymətləndirmə // Azərbaycan məktəbi, № 9, 1986.
32. Şəxsiyyətin tərbiyə edilməsinin psixoloji problemləri // Azərbaycan məktəbi, 1973, № 12, 1974.
33. Байрамов А.С. Сулейманов Л.А. Ценностный ориентация личности, как предмет социально – психологического исследования “Ученые записки”, АГУ им. С.М.Кирова, 1979, № 3

II-fəsil Məktəblilərdə mənəvi tərbiyənin formalaşmasının etno psixoloji əsasları

2.1.Tərbiyə psixologiyası haqqında anlayış

Tərbiyə problemi çox qədim bir tarixə malikdir. Tərbiyəyə aid ilk psixoloji fikirlər Azərbaycan xalqının təfəkkür qaynaqlarında (atalar sözləri, nağıllar və bayatılar, hikmətli ifadələr, tapmacalar, lətifələr, laylalar, qarğışlar, qaya və daş rəsmləri, arxeoloji qazıntılar və s.), dini təsəvvürlərində (zərdüştlük, islam və s.) tarixi şəxsiyyətlərin yaradıcılığında (X.Şirvani, N.Gəncəvi, N.Tusi, M.Fizuli, A.Bakıxanov, Firdovsi, S.S.Şirazi və b.) öz əksini tapır. Tarixə qısa da olsa nəzər salsaq daha aydın mənzərənin şahidi olarıq. Tərbiyəyə aid psixoloji fikirlər Qədim Yunan alimlərindən Falesin (e.ə. VII-VI), Pifaqorun (e.ə. VI), Heraklitin (e.ə. VI-V), Hipokratın (e.ə. 460-370), Sokratın (e.ə. 469-399) Platonun (e.ə. 428- 348), Aristotelin (e.ə. IV) Avstriya psixoloqu Z.Freydin (1856 - 1939), İsveçrə psixoloqu J.Piajenin (1896-1894), Alman psixoloqu V.Şternin (1871-1938), Amerika psixoloqu M.Midin (1901-1978), Alman psixoloqu K.Vundtun (1879 - 1963), Fransız mütəfəkkiri J.J.Russonun (XVII əsr) və yüzlərlə digər dahilərin əsərlərində rast gəlirik. Bütün bunlar göstərir ki, gələcəyimizin qarantı olan gənc nəslin əsl vətəndaş kimi tərbiyə alıb cəmiyyətə qovuşması pedaqoq və psixoloqların həmişə diqqət mərkəzində olub və bu gün də onların diqqətini cəlb etməkdədir. Psixologiya elmində isə bu sahə ilə ən çox tərbiyə psixologiyası məşğul olur.

Tərbiyə psixologiyası pedaqoji psixologiyanın əsas sahələrindən biri olub tərbiyənin təşəkkülü, inkişafı və formalaşmasının qanunauyğunluqlarını öyrənir. Tərbiyə şəxsiyyətin formalaşmasına yönəlmiş xüsusi fəaliyyət sahəsidir. Bu prosesdə əsas vəzifələrdən biri şəxsiyyətin inkişaf edib təkmilləşməsidir. Tərbiyə hər bir cəmiyyətin başlıca vəzifələrindən biridir. Tərbiyə psixologiyası eyni zamanda şəxsiyyətin strukturu, əlamət və keyfiyyətləri, onun xassələrinin dəqiqləşdirilməsi

məsələlərini də öyrənir. Tərbiyə psixologiyası tərbiyə edənlə tərbiyə olunanların qarşılıqlı münasibətlərinə də fikir verməyi vacib sayır. Şəxsiyyətin o, cümlədən tərbiyənin göstəriciləri, keyfiyyətləri, davranışın ixtiyarilik səviyyəsi, özünüdərk, özünə nəzarət, özünüqiymətləndirmə, məcburiyyət olmadan düzgün və əxlaqlı davranmaq tərbiyə psixologiyasının əsas vəzifələrindəndir. Tərbiyədə əsas problemlərdən biri özünütərbiyədir. Şəxsiyyətin özünütərbiyəsinin də psixoloji əsasları bu elm sahəsinin mövzusunə daxildir. Şagirdlərin əxlaq tərbiyəsinin psixoloji əsasları, «çətin» uşaqlarla işin psixoloji məsələləri, şəxsiyyətin əxlaqi - iradi sahəsini, əxlaqi və mənlilik şüurunun, əxlaqi təsəvvür, anlayış və hisslərinin, adətlərin, başqa adamlara, özünə münasibətinin və digər məsələlərin psixoloji mexanizmlərini açmaqda tərbiyə psixologiyası böyük əhəmiyyətə malikdir. Bir sözlə tərbiyə psixologiyası şəxsiyyətin formalaşmasının psixoloji mexanizmlərini öyrənir. Tərbiyə psixologiyasının cəmiyyətdəki mövqeyini nəzərə alaraq Azərbaycanda bu sahəyə aid xeyli tədqiqatlar aparılmışdır.

Aydın məsələdir ki, tərbiyə müəyyən bir qanunauyğunluqla bağlıdır. Bu çoxcəhətli bir prosesdir. Burada ictimai sosial mühit, irsi və genetik amillər, milli – mənəvi dəyərlər, ailə mühiti mühüm rol oynayır. Tərbiyə özü bir neçə etik və davranış qaydalarını özündə ehtiva edir. Tərbiyə prosesində tərbiyəçi ilə tərbiyə olunan şəxslər bir – birini başa düşməli və qarşılıqlı ünsiyyət qurmağı bacarmalıdırlar. Valideynlərin borcu və vəzifələri, məsuliyyəti həddən artıq çoxdur.

Tərbiyənin təşəkkülü və formalaşması problemi həmişə alimlər arasında müxtəlif fikirlərin yaranmasına səbəb olmuşdur. Bir çox alimlər (məsələn, Amerikalı E.Torndayk, Con Dyun, VCeyms, C.Moreno, C.Vert, T.Ayzenk, C.Trey) insanın xarakterinin formalaşmasını irsi əlamətlərlə əlaqələndirirlər. Başqa alimlər (J.J.Russo, C.Lokk və b.) əsasən mühitin təsirinə üstünlük verirlər. Lakin tərbiyədə qoşa amillər probleminə ortaq həddə gələn alimlər də var. Təbii ki, burada üstünlük sosial mühitin təsirinə verilir.

Rus pedaqoq və psixoloqlarının da tərbiyə psixologiyası haqqında maraqlı fikirləri var. Bu sahədə rus təbiətşünas alimi M.M.Seçenovun (1829-1905) rus pedaqoq və psixologiyasının tərbiyə psixologiyası haqqında maraqlı fikirləri var. Azərbaycanda da tərbiyə psixologiyasının inkişafında rus pedaqoq və psixoloqlarından K.D.Uşnskinin (1824-1870) və A.S.Makarenkonun ideyalarından geniş istifadə edilmişdir. İ.M.Seçenov 1863-cü ildə «Baş beynin refleksləri» adlı əsərini yazdı. O, bu əsərdə uşağın psixi inkişafının genezisini izah etmək üçün elmi əsas verdi. İ.M.Seçenovun fikir və ideyalarını rus fizioloqu Pavlov davam etdirmişdir. Pavlov «Fikrin elementləri» adlı əsərində uşaqlarda psixi inkişafın qanunauyğunluqları haqqında əsas müddəaları irəli sürdü. Yeri gəlmişkən qeyd etmək lazımdır ki, XX əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində akademik İ.P.Pavlovun nəzəriyyəsinə çox geniş yer verilib. Onun əsərləri fars dilinə tərcümə edilərək nəşr olunmuşdur.

Qeyd edək ki, XX əsrdə Azərbaycanda tərbiyə psixologiyası sahəsində Azərbaycan psixoloqları özləri sanballı əsərlər yazmaqla bərabər, eyni zamanda xarici ölkə psixoloqlarının əsərlərindən tərcümələrə xüsusi fikir vermişlər. Şübhəsiz ki, elmi məktəblərin belə əməkdaşlıq əlaqələri hər iki tərəf üçün faydalı vasitələrdəndir.

XX əsrdə Azərbaycanda pedaqoji psixologiyanın tərkib hissəsi olan tərbiyə psixologiyası üzrə aparılmış tədqiqatlar digərləri ilə müqayisədə fərqli xarakter daşımağa başladı.

Bildiyimiz kimi pedaqoji psixologiya üç bölmədən ibarətdir; təlim, tərbiyə və müəllim psixologiyası. Azərbaycan psixoloqları bu günə qədər öz yaradıcılıqlarının bu sahəsinə xüsusi diqqət yetirməkdədirlər. “Tərbiyə psixologiyası” (R.Əliyev, 2006), “Ailədə uşaqların cinsi tərbiyəsi” (Ə.Əlizadə, 1965), “Şəxsiyyətin formalaşmasının aktual psixoloji problemləri” (Ə.Bayramov, 1981), “Tərbiyə haqqında nəzəriyələrin qısa xülasəsi” (Q.Əzimli, 2001), “Mədəni davranış və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları” (R.Əliyev, 2000), «Yaxşı oxumağın sirri» (M.Məhərrəmov, 1965), «Təlim psixologiyasının

bəzi məsələləri» (M.Ə.Həmzəyev, Ş.Babayev, N.M.Şükürova, Bakı, 1965), «Yaş və pedaqoji psixologiya» (Ə.Abdullayev, A.Məmmədov, Ə.Bayramov, Bakı, 1981), «Müasir dövrdə təlimin aktual psixoloji problemləri» (Ə.S.Bayramov, 1981), «Əlifba təliminin bəzi psixoloji məsələləri» (R.M.Rəsulov), «Müasir təlim metodlarının psixoloji məsələləri haqqında» (Ə.Əlizadə), «Təlim probleminin psixologiyası» (Z.M.Mehdizadə) adlı elmi kütləvi əsərlər, məqalələr məhz bu niyyətlə yazılmışdır. Həmin əsərlərdə təlimin təşkilinin müxtəlif psixoloji məsələləri izah olunur, əsas psixoloji anlara diqqət yetirilir. Xalq maarifi milli təhsil konsepsiyasının prinsiplərinə uyğun olaraq elmi xarakter daşımalı, iqtisadiyyat, texniki tərəqqi, mədəniyyət nailiyyətləri əsasında daim təkmilləşdirilməlidir. Bu tələbi ödəmək məqsədi ilə müəyyən işlər görülmüş, maarifin gələcək inkişaf perspektivlərinin psixoloji əsasları tədqiq edilmişdir. Tərbiyənin keyfiyyətini yüksəltmək, elmlərin əsasına möhkəm yiyələnmək, şagirdlərin ideya-siyasi və əxlaq tərbiyəsini yaxşılaşdırmaq və digər məsələlər araşdırılmışdır.

Qeyd etdiyimiz kimi pedaqoji psixologiyanın əsas bölmələrindən biri də tərbiyə psixologiyasıdır. Tərbiyə psixologiyası tərbiyə prosesinin təşkilinin qanunauyğunluqlarını, şəxsiyyətin formalaşması xüsusiyyətlərini öyrənir.

Bu sahəyə Azərbaycanda bir neçə doktorluq “Əmək, tərbiyə və inkişaf” (Ş.Ağayev, 1967), “Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixoloji əsasları” (R.Əliyev, 2004), “Azərbaycanlı uşaq və yeniyetmələrin milli identikliyinə inkişafının sosial psixoloji problemləri” (R.Qədirova, 2008), “Cinsi dimorfizm və şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlərin formalaşmasının psixoloji problemləri” (Ə.Əlizadə, 1975), “Məktəblilərdə milli şüurun və milli ləyaqətin tərbiyəsi üzrə işin sistemi” (N.Müxtarova, 1996) və 30-a yaxın namizdlük (“Gənclərin mənəvi tərbiyəsinin inkişafının bəzi məsələləri” (M.Mustafayev, 2005), “Yeniyetmələrdə özünüdərk etmə prosesinin psixoloji təhlili” (R.Cabbarov, 2004), “Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə hörmət hissinin inkişaf və tərbiyəsi” (Q.Əzimli,

1970), “Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda milli hisslərin formalaşması” (İ.Sultanova, 2000), “Azərbaycan ailəsində oğlan-qız tipli münasibətlərin etnopsixoloji əsasları” (C.Orucova, 2001). Əvvəla onu qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycanda tərbiyə və elm mədəniyyətin ana xəttini təşkil edir. Azərbaycan etnopsixologiyası, etnopedaqogikası, bənzərsiz adət ənənələrimiz əsrlərin qərinələrin qaynağında həmişə böyük tərbiyə məktəbi olmuşdur» (51, səh 92). Azərbaycanın görkəmli alim və mütəfəkkirləri, pedaqoq və psixoloqları, maarifçiləri həmin xalq təfəkkürü qaynaqlarından bəhrələnərək həmişə gənc nəslin tərbiyəsinə diqqət yetirmişlər.

XX əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində tərbiyə psixologiyası üzrə xeyli işlər görülmüşdür. Azərbaycan psixoloqları gənc nəslin milli, hərbi vətənpərvərlik ruhunda tərbiyə olunmasını bu günün ən vacib problemi kimi qəbul edir və yaradıcılıqlarında bu məsələyə ciddi fikir verirlər. Bunları təxminən də olsa aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

I.Tərbiyənin ilk qaynaqlarının araşdırılması: (M.C.Məhərrəmov, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, Ə.Qədirov, B.Əliyev, S.Seyidov, Ə.Baxşəliyev, R.Əliyev, İ.Sultanova, U.Şiriyeva və başqaları)

II.Tərbiyənin təşəkkülü və inkişafının metodoloji problemlərinin tədqiqi. M.Məhərrəmov, Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, R.Əliyev, B.Əliyev, S.Seyidov, Ə.Baxşəliyev, R.Cabbarov və b.)

III.Tərbiyənin formalaşmasında etnopsixoloji məsələlərin nəzərə alınması probleminin öyrənilməsi (Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, R.Əliyev, B.Əliyev, Ə.Baxşəliyev, İ.Sultanova və b.)

IV. Tərbiyənin nəzəri - tarixi problemlərinin tədqiqi (Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, B.Əliyev, S.Seyidov, Ə.Baxşəliyev, R.Əliyev, Q.Əzimli və b.)

V.Təhsil, şəxsiyyət, tərbiyə problemlərinin eksperimental tədqiqi (B.Əliyev, R.Cabbarov və b.)

VI. Əmək, tərbiyə və inkişaf problemləri (Ş.S.Ağayev, K.Əbilov, Z.Aslanova və b.)

VII. Tərbiyədə cinsi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması (Ə.Əlizadə və bu məktəbin davamçıları).

Azərbaycan psixoloqları XX əsrin ikinci yarısından başlayaraq bu sahəyə diqqəti daha çox artırmış, tərbiyənin formalaşmasının psixoloji problemlərinə aid sanballı əsərlər yazmışlar. Bunlardan aşağıdakıları xüsusi ilə qeyd etmək lazımdır. «Gənclik və özünü tərbiyə haqqında söhbət» (16), «Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri» (17), «Psixoloji etüdlər» (19), «Psixoloji düşüncələr» (20), «Etik psixologiya məsələləri» (21), «Uşaqların mədəni davranış və adətlərin tərbiyəsi» (6), «Gənclərin mədəni davranışı» (4), «Yoldaşlıq və dostluq tərbiyəsi» (48), «Tərbiyənin elmi pedaqoji əsasları» (Kazımov.N.Bakı, 1983), «Psixi inkişaf və tərbiyənin müasir problemləri» (Əzimli Q. Bakı, 2006), «Tərbiyə psixologiyası» (39), «Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları» (36), «Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri» (Əzimli Q. 2007), «Pedaqoji psixologiya» (Həmzəyev M. 1991), «Psixologiya» (M.Həmzəyev və S.Seyidovun redaktorluğu ilə, 2007), və başqalarını buna misal göstərmək olar.«Tərbiyə psixologiyası» (39) adlı kitab 116 səhifədən ibarətdir. Kitab dərslik kimi çap olunub. Haqqında danışdığımız əsər Azərbaycanda tərbiyə psixologiyasına aid yazılmış ən maraqlı, lazımlı əsərdir.

Kitabda problemin mahiyyəti, vəzifələri çox inandırıcı şəkildə öz əksini tapır. Müəllif böyük bir zəhmət hesabına məsələnin tarixinə aydınlıq gətirir. Antik dövrdə yaşamış filosoflardan (Fales, Pifaqor, Heraklit, Praçiqor, Hippokrat, Platon və b) Şərq ölkələrində bu sahədə fikir söyləyən alimlərdən (Əbu Əli İbn Sina, N.Gəncəvi və b.) faktlar verir, tərbiyə prosesində onlardan faydalanmağı məsləhət görür. XX əsr Azərbaycan psixoloji fikir tarixində tərbiyə psixologiyası sahəsində zəhməti olan alimlər (Ş.S.Ağayev, Ə.Bayramov,

Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, Q.Əzimov, Ə.Qədirov və başqaları) böyük qürur hissi ilə xatırlanır.

«Tərbiyə, fəaliyyət və sosial mühit», «Tərbiyədə başlıca məqsəd şəxsiyyətin formalaşmasıdır» kimi problemlərin qoyulması və elmi əsaslarla onların şərhı də kitabın məziyyətlərindəndir. Kitab həm tələbələrə, həm müəllimlərə, həm də valideynlərə tərbiyənin psixoloji baxımdan düzgün təşkilində yardımçı olan qiymətli bir əsərdir. Kitabda tərbiyənin təşəkkül edib formalaşmasında irsiyyətin və mühitin rolu, tərbiyədə psixoloji biliklərdən istifadə imkanları, tərbiyədə milli adət-ənənələrin yeri milli-mənəvi dəyərlərin tərbiyə baxımından psixoloji mahiyyəti və digər problemlər elmi faktlarla şərh olunur ki, onun da bugünkü Azərbaycan cəmiyyətində gənc nəslin tərbiyəsində böyük əhəmiyyəti vardır. Müəllif tərbiyə prosesində milli-etnik hisslərə xüsusi fikir verilməsini məsləhət bilir. «Xalqın etnogeni ilə mühit arasında uyğunluq olduqda xalq inkişaf edir. Onların arasında ziddiyyət olduqda isə mənəviyyatda, əxlaqda deformasiya baş verir. Bəzən xalqın etnogeninə, düşüncə tərzinə yad, yabancı olanı ona doğru, düzgün kimi təqdim edir, inandırmağa çalışırlar».(39, səh.49)

Bir cəhəti xüsusi ilə qeyd etmək lazımdır ki, adını çəkdiyimiz bu əsərlərdə tərbiyə-psixologiyasının metodologiyası və metodikası şəxsiyyətin formalaşmasının psixoloji mexanizmləri, məktəbəqədər, kiçik məktəb yaşlı uşaqların, yeniyetmə və gənclərin tərbiyəsində milli-etnik hisslərin, adət-ənənələrin rolu aydınlaşdırılır və tərbiyə haqqında klassik və yeni psixoloji nəzəriyyələr təhlil olunur. Tərbiyədə özünügörmə, nəzarət, özünüdərk, özünüqiymətləndirmə, mən konsepsiyası ətraflı misallarla şərh olunur ki, bunun da təlim-tərbiyə işində böyük əhəmiyyəti vardır. Qeyd etməliyik ki, tərbiyə psixologiyasına aid Azərbaycanda bir neçə doktorluq «Əmək, tərbiyə və inkişaf» (7), «Yaradıcılığın sosial psixologiyası» (Seyidov S. Bakı, 1995.nam.dis), «Psixologiya və bədii ədəbiyyatda şəxsiyyətin tipologiyası problemi» (K.Qurbanova, 2005), «Şəxsiyyətin yaradıcı potensialının formalaşmasını psixoloji

problemləri» (29), Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixoloji problemləri» (38) və yüzlərlə namizədlik dissertasiyaları («Yeniyyətə şəxsiyyətinin formalaşmasında müəllim - şagird münasibətlərinin rolu» (H.Əliyeva 2008), «Tərbiyəçinin ünsiyyət üslubunun məktəbəqədər yaşlı uşaqların qarşılıqlı münasibətlərinə təsiri» (İsmayılova M. Bakı 2000.nam.dis) yazılmışdır.

Azərbaycanda tərbiyə psixologiyası üzrə tədqiqatların aparılmasında Bakı Dövlət Universitetinin psixologiya kafedrasının (B.Əliyev), həmin kafedranın nəzdində fəaliyyət göstərən «Eksperimental psixologiya» elmi-tədqiqat laboratoriyasının (B.Əliyev, R.Cabbarov), Universitetdə 90-cı illərdə fəaliyyətə başlayan və böyük uğurlara imza atan ixtisaslaşdırılmış dissertasiya şurasının (sədr B.Əliyev, katib R.Cabbarov), Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin psixologiya kafedraların (Ə.Əlizadə, Ə.Baxşəliyev), Azərbaycan Dillər Universitetinin psixologiya kafedrasının (S.Seyidov) Azərbaycan Təhsil Problemləri İnstitutunun psixologiya laboratoriyalarının (S.Qasımov, R.Əliyev, L.Əmrəhli) və digər ali məktəblərin psixologiya kafedralarının xüsusi rolu olmuşdur. Azərbaycanda tərbiyə psixologiyasının müasir vəziyyəti onun gələcək inkişafı haqqında işıqlı proqnozlar verməyə imkan yaradır. «Tərbiyənin demoqrafik problemləri» (H.Əlizadə, 27), «Əsrin meqomeylləri» (61), «Pedaqoji psixologiya» (63,64) və başqa onlarla əsərləri buna misal göstərmək olar. «Pedaqoji psixologiya» (63, 64) adlı birinci kitab təxminən 200 səhifəni əhatə edir. Kitab müəllifləri dünya psixoloqlarının bu sahədəki son nailiyyətlərinə, Azərbaycan milli mənəvi dəyərlərinə, tərbiyə psixologiyasına aid son tədqiqatlara əsaslanaraq tərbiyə psixologiyası haqqında çox geniş və hərtərəfli elmi məlumatlar vermişlər. Burada tərbiyə psixologiyası həm Azərbaycan həm də, dünya səviyyəsində aparılmış psixoloji qaynaqlar əsasında şərh olunur. «Şəxsiyyət psixologiyasının tərbiyə effektləri» (63,səh.148), «H.Əliyev dövrün əzəmətli fəlsəfi, sosioloji və psixopedaqoji problemləri, Azərbaycançılıq konsepsiyası» (63,

səh.151), «Mədəniyyət və təhsil» (63, səh. 155), «Müasir Azərbaycan pedaqogikasının tərbiyə konsepsiyası» (63,səh. 170), «Azərbaycanda pedaqoji psixologiyanın aktual problemləri» (63,səh. 175), kimi mövzuların yüksək səviyyədə şərh edilməsi kitabın məziyyətlərindəndir. Kitab XX və XXI əsrlərdə Azərbaycan psixoloji fikir tarixinə dəyərli töhfə kimi qiymətləndirilməlidir.

2.2.Tərbiyənin genezisi

Bizə elə gəlir ki, tərbiyə prosesinin hansı formada yaranmasını aydınlaşdırmaq ilk öncəliyimiz olmalıdır. Lakin bu məsələni araşdırıb öyrənməyə çalışarkən qarşıya çıxan ən önəmli çətinlik cəmiyyətin inkişafının ilk dövrlərinə dair yazılı sənədlərin mövcudluğunun olmamasıdır. Bununla da bəs tərbiyənin yaranması ilə bağlı ilkin fikirləri necə əldə etmişik? sualına cavab vermək zərurəti ortaya çıxır. Bu suala belə cavab verə bilərik ki, folklor nümunələri bizə bu mövzuda öz köməkliyini göstərir. Folklor nümunələri dedikdə, biz atalar sözləri, zərb-məsəllər,qədim adət-ənənələri nəzərdə tuturuq və bu folklor nümunələri vasitəsi ilə biz tərbiyənin hansı formada yaranması ilə bağlı infomasiyalarla tanış oluruq. Bəzi folklor nümunələrində olunan tərbiyəvi fikirləri təhlil edək. Böyük-küçük münasibətinə dair, “Böyük sözünə baxmayan böyürə-böyürə qalar”. “Yol böyüyündür, su kiçiyin”.“Babadan hümmət-nəvədən xidmət”. “Qocadan demək, cavandan kömək”. “Böyüksüz evdə xeyir-bərəkət olmaz”. Doğru-yalan mövzusuna dair, “yalançının evi yandı, kimsə inanmadı”. “Yalançının ipiylə quyuya enən, orda qalar”. “Yalan üz qaraldar”. Kamillik haqqında, “bilməmək eyib deyil, soruşmamaq eyibdir”. “Ağıl yaşda deyil, başdadır”. “Arifə bir işarət kifayətdir”. “Elm ağlın çırağıdır”. “Elmsiz adam meyvəsiz ağac kimidir”. “Cahil ilə bal yemə, aqıl ilə daş daşı”.Ailə münasibətlərinə dair, “ana qızına taxt verər, ata qızına bəxt”. “Ər ilə arvadın torpağı bir yerdən götürülər”. “Ata olarsan, ata qədrini bilərsən”. Bu atalar

sözlərindən də aydın olduğu kimi, atalar sözlərində ailə, böyüyə hörmət, elmə yiyələnmək və s. mövzularda tərbiyəvi fikirlər əks olunub. Folklor nümunələrində, məsələn nağıllarda, rəvayətlərdə, dastanlarda biz müxtəlif epizodlarda, hətta onların məzmununda belə tərbiyəvi fikirləri görə bilirik.(15,40) Bu dediyimizə Azərbaycan folklorunda ən məşhur dastan olan Dədə Qorqud dastanının müxtəlif boylarından nümunə gətirə bilirik. Bu boylarda, məsələn, Salur qazanın evinin yağmalanması boyunda, biz ailə tərbiyəsinə aid tərbiyəvi fikirlər görə bilirik. Və yaxud Dədə Qorqudun timsalında və orda ona göstərilən münasibətin timsalında biz gənclərin yaşlılara olan münasibətinə dair tərbiyəvi fikirlər görə bilirik.Və yaxud folklorda Günəş və küləyin söhbətinə dair bir nağıl var. Bu nağılda göstərilir ki, günəş və külək hərəsi öz yolları ilə yolda gedən bir kişinin pencəyini soyunmasını istəyirlər. Amma külək bacarmır, günəş isə bacarır. Çünki külək bunu edərkən sərt yola deyil, daha yumşaq yola əl atır. Öz işıqlarından, istiliyindən istifadə edir. Bu nağılın bizə verdiyi tərbiyəvi fikir bundan ibarət idi ki, insanlarla ünsiyyətdə hər zaman daha yumşaq, nəzakətli olmaq lazımdır. Folklorda belə bir fikir var ki, şirin dil ilanı belə yuvasından kənara çıxarda bilər. Bu deyimdə isə bizə danışq üslubunun yumşaq olmasının daha xeyirli olması ilə bağlı tərbiyəvi fikirlərin əks olunduğunu görə bilirik.

Azərbaycanda tarix boyunca Zərdüştlük, İslam kimi bir sıra dinlər öz mövcudluğunu göstərmişdir. Və bu dinlərin hər birində özünəməxsus tərbiyə ənənəsi və tərbiyəvi keyfiyyətləri olmuşdur. Bu dinlər mövcud olduğu üçün tərbiyə sistemində öz prinsiplərini dinlərdə hökm sürən prinsiplərə əsaslandırmışdır.

Dövr dəyişdikcə Azərbaycan maarifçiləri, yazıçıları digər dünya maarifçiləri, yazıçıları kimi öz əsərlərində tərbiyə haqqında fikirlərini,nəzəriyyələrini əks etdirməyə başladılar. Bunlardan bəzilərinin təhlilini verək.

N.Tusi tərbiyə ilə bağlı ən önəmli fikirlərini Əxlaqi-Nasiri əsərində əks etdirmişdir. O tərbiyə ilə bağlı deyirdi ki, tərbiyə hansı sonluqla nəticələncəyi əvvəlcədən bilinən bir proses ola

bilməz. Eyni zamanda bəzi insanların tərbiyə prosesini gec, bəzilərinin isə tez mənimsədiyini nəzərə alaraq deyirdi ki, tərbiyədə mütləq fərdi yanaşma prinsipi istifadə olunmalıdır.(80,39) Və irsiyyət nəzəriyyəsini qəbul etmirdi.

A.Bakıxanov özünü qiymətləndirməyin, özünü dərkin vacibliyini vurğuluyaraq izah etməyə çalışırdı ki, özünü qiymətləndirməyi bacarmayan insan başqalarını düzgün qiymətləndirmək bacarığına sahib ola bilməz.(100,20)

M.F.Axundov isə yaradıcılığında tərbiyə ilə deyilən irsiyyət fikrini qəbul edirdi. Amma ayrıca bunu da deyirdi ki, irsiyyətdə olan imkanlar, bacarıqlar, qabiliyyətlər tərbiyə vasitəsi ilə reallaşa bilər.(105,20)

S.Ə.Şirvani isə tərbiyədə irsiyyət fikrini qəbul etmir, ona qarşı çıxırdı. O, ağacın su, iqlimin təsiri altında formalaşdığı kimi, insanında tərbiyənin təsiri altında formalaşacağına inanırdı.(110,20)

C.Məmmədquluzadə isə tərbiyə prosesindən danışarkən qızların təhsil-tərbiyəsinin vacibliyinə üstünlük vermişdi.(120,20)

M.Ə.Sabir isə tərbiyə prosesindən danışarkən onun elmsiz ola bilməyəcəyini vurğuluyurdu və bütün hər kəsin tərbiyəyə ehtiyacı olduğunu izah etməyə çalışırdı.

Q.Zakir isə tərbiyə prosesində xəlqilik prinsipini və irsiyyət prinsipini savunurdu. Və eyni zamanda tərbiyəyə xalqın qurtarıcı çıxış yolu kimi baxırdı.(90,20)

İ.Nəsimi yaradıcılığında özünütərbiyə fikrini ortaya qoydu. O, deyirdi ki, şəxsiyyətin əsasını həyatda qazandığı təcrübələr və keyfiyyətlər təşkil edir və bunlar sadəcə tərbiyə və özünütərbiyə vasitəsi ilə əldə oluna bilər.

Şərqin ən böyük ensiklopedistlərindən biri Əl-Fərabi olmuşdur və o tərbiyə sistemində vacib olan keyfiyyətin orta həddi gözləmək olduğunu deyirdi.(85,39) İstər uşaqlar ilə davranışda, istər onlara cəza tətbiq edəndə və onlara mülayim davrananda orta həddi gözləməyin vacib olduğunu qeyd edirdi.

Digər alimlərdən biri olan İbn-Sina isə tərbiyənin növü kimi əqli, əmək və əxlaq tərbiyəsinin önəmini vurğulayırdı. Onun fikrincə əxlaq genetik bir xüsusiyyət olmayıb tərbiyə prosesinin nəticəsində formalaşan bir prosesdir.(110,39) Əmək tərbiyəsi haqqında deyirdi ki, əməklə məşğul olan bir insanın əxlaqı digər insanların əxlaqı ilə müqayisədə daha saf, daha doğru olur.

Əmək tərbiyəsinin vacibliyini vurğulayan digər bir alim isə Ə.Biruni olmuşdur. O,deyirdi ki, önəmli olan məsələ nəcib, doğru keyfiyyətlərə malik olmaq deyil, əsas məsələ bu keyfiyyətləri praktik olaraq tətbiq etmək bacarağına sahib olmaqdır.(66,39)

Cəlaləddin Rumi isə qeyd etdiyi insan həyatının sonuna qədər tərbiyə almalıdır(46,39) fikri antik dövrdə yaşayan bəzi filosofların fikri ilə üst-üstə düşür. Və eyni zamanda deyirdi ki, əgər insan həyatının sonuna qədər tərbiyə alsaydı nəinki insan, bu prosesdə heyvan belə iştirak etsə o, da dəyişə bilər. Yuxarıda adını çəkdiyimiz yazıçılar, maarifçilərdən başqa digər A.Səhhət, M.V.Vidadi, M.P.Vaqif, M.Füzuli və s. kimi yazıçılarda mütləq şəkildə öz yaradıcılıqlarında tərbiyə mövzusunda toxunmuşdular.

Tərbiyə prosesinin necə meydana gəlməsi ilə bağlı bir neçə nəzəriyyə mövcuddur ki, bunların arasında təkamül-bioloji, psixoloji nəzəriyyələrin adını çəkmək olar. Təkamül-bioloji nəzəriyyə tərbiyə prosesini izah edərkən deyir ki, tərbiyə şüurlu bir proses yox, instinktiv bir prosesdir. Bu fikir belə izah olunur ki, necə ki, heyvanların balalarına qayğısı mövcuddur, elə formada insanların da öz balalarına qayğısı mövcuddur. Heyvanlar arasındakı bu proses kortəbii və instinktivdir. Və təkamül nəzəriyyəsinin nümayəndələri insanların övladları ilə olan tərbiyə prosesinin eyni ilə bununla eyni mənaya gəldiyini deyir. Təkamül nəzəriyyəsinin nümayəndələrindən olan P.Monronun bu proses haqqında dedikləri belə bir fikir ortaya çıxarır ki, ibtidai insanın sahib olduğu zaman anlayışında sadəcə indiki zaman anlayışı olub, keçmiş və gələcək zaman anlayışına sahib olmayıb. Buna görə də onun sahib olduğu tərbiyə prosesi

sadəcə indiki zaman daxilində ola bilər. Keçmiş və gələcək zaman daxilində ola bilməz. Və tərbiyə prosesi ibtidai insan üçün nə deməkdir? sualına belə cavab verə bilərik ki, tərbiyə sadəcə indiki zaman daxilində ətraf mühitə uyğunlaşa bilmək demək idi.

Bəzi tədqiqatçılar tərbiyə prosesini araşdırarkən onun sosial tərəfinin də mövcudluğunu qeyd edirlər. Və belə bir fikir irəli sürürlər ki, heyvanlar arasında olan tərbiyə prosesində sosial tərəf mövcud deyil. Və əgər sosial tərəf mövcud olmasaydı indi cəmiyyət mövcud olmazdı. Bu nəzəriyyədə sosial tərəf deyiləndə bilik nəzərdə tutulur. İnsanlar arasında mövcud olan tərbiyə prosesinin heyvanlar arasında mövcud olandan fərqi odur ki, bu tərbiyə prosesi özündə müəyyən biliklər sistemini birləşdirir.

Hər bir dövrdə tərbiyənin özünəməxsus səciyyəvi keyfiyyətləri mövcud olmuşdur. Biz birinci olaraq ibtidai icma dövründə mövcud olan tərbiyə prosesinin təsvirini vermək istəyirik. İbtidai icma dövrünün ilk vaxtlarında mövcud olan tərbiyə daha primitiv xarakter daşıyırdı. Bu dövrdə tərbiyə prosesinin tərkibinə sadəcə olaraq insanların bitkilər, heyvanlar haqqında topladığı bilikləri uşaqlarına ötürməsi, uşaqların böyüdülməsi və bəslənməsi daxil idi. Və eyni zamanda tərbiyə systemsiz və kortəbii olaraq həyata keçirilirdi. İnsanlar arasında maddi əlaqələr genişləndikcə, əmək alətlərinin hazırlanması başladıqca tərbiyə prosesi xüsusi fəaliyyət növü kimi öz mövcudluğunu davam etdirməyə başladı. Əmək alətlərinin hazırlanmasını uşaqlar sadəcə böyüklərdən öyrənə bilərdi və əmək alətləri mürəkkəbləşdikcə böyüklərin tərbiyə prosesindəki rolu əvvəlki illərə nəzərən daha da artmağa başladı. Bu dövrdə mövcud olan tərbiyə prosesinin digər bir xüsusiyyəti isə kollektiv olması idi. Fərdi formada tərbiyə prosesi mövcud deyildi. Oğlanlar və qızlara verilən tərbiyədə fərq sadəcə əməyin tələb etdiyi təbii xüsusiyyətlərə, cinsə və yaşa görə mövcud idi. Oğlanlar kişilərlə birlikdə ova çıxırdı, balıq tuturdu və s. Qızlar isə qadınlar ilə birlikdə məhsul toplanmasında, yeməklərin,

paltarların hazırlanmasında iştirak edirdi. Bu dövrdə tərbiyə vermək üçün xüsusi tərbiyə müəssisələrinin olmasına ehtiyac yox idi. Çünki tərbiyə prosesi əmək prosesinin daxilində gedirdi, ondan ayrılmırdı. Sonradan isə ailə quruluşları yaranmağa başladı və artıq kollektiv tərbiyə ailə tərbiyəsi ilə əvəz olunmağa başladı. Ailələr arasında sinif fərqi yarandıqca ortaya fəqli tərbiyə formaları çıxmağa başladı. Eyni zamanda bu dövrdə tərbiyə metodları da primitiv xarakter daşıyırdı. Ailə tərbiyəsində sadəcə bir tərbiyə metodundan istifadə olunurdu. O, da sözlü tərbiyə metodu idi. Uşaqlar valideynlərinin etdiyini mexaniki olaraq təkrarlayaraq öyrənirdilər. Tərbiyə metodlarının sadə olması belə izah olunur ki, insanlar ilk illərdə təbiətə fəvqəladə hadisə kimi baxırdılar və ona sitayiş edirdilər. Buna görə onlar sadəcə ona uyğunlaşmaq istəyirdilər. Sonradan insanlar təbiətə təsir etməyə başladılar və bununla da tərbiyə formalarında və metodlarında bəzi dəyişiklər yaranmağa başladı. Tərbiyə qısamüddətli xarakter daşımağa başladı və 9 yaşdan etibarən anaların nəzarəti altında uşaqlar tərbiyə almağa başladı. Bu tərbiyə prosesində ağsaqqaların və kahinlərin rolu uşaqların qoyulan qaydaları pozmamasına nəzarət etməkdən ibarət idi. Qoyulan qaydaları pozanlara qarşı fiziki cəzalar tətbiq olunurdu, amma bu fiziki cəzalar həm daha sadə formada idi, həm də tez-tez tətbiq olunmurdu. Lakin sosial ziddiyyətlərin artması nəticəsində fiziki cəzalar daha sıx və daha sərt formada tətbiq olunmağa başladı. İbtidai icma dövrünün son illərində gənclər və yeniyetmələr üçün gənclər evi adlanan tərbiyə müəssisələri tikilməyə başlandı və bu müəssisələrdə 7-8 yaşa qədər olan oğlanlar və qızlar qadınların nəzarəti altına tərbiyə prosesində iştirak etməyə başladılar. 7-8 yaşa qədər bərabər tərbiyə almaqlarına baxmayaraq, sonrakı dövrlərdə ayrı-ayrı tərbiyə alırdılar. Bu tərbiyə forması matriarxal dövr davam etdikcə öz mövcudluğunu qorudu. Patriarxal dövrdə isə tərbiyə formasında dəyişikliklər yaranmağa başladı. Belə ki, oğlanların tərbiyəsi ilə ağsaqqalar məşğul olurdu və onların tərbiyə prosesinin məzmununa əmək alətlərindən istifadəni öyrətmək, sonralıqca

isə adət-mərasimlərin öyrənilməsi, bir müddətdən sonra isə silahlardan istifadənin öyrənilməsi, hərbi tərbiyə, yazının meydana çıxması ilə əlaqədar olaraq isə yazı prosesinin öyrədilməsi daxil edildi. Və sinif fərqindən dolayı fərqli səviyyələrə malik gənclər evi mövcud olmağa başladı.

Təbii ki, quldarlıq dövrü yarandıqda sonra bu dövrün özünə məxsus tərbiyə prosesi mövcud olmağa başladı. İbtidai icma quruluşu dağılandan sonra yaranan quldarlıq mədəniyyətində tərbiyə sisteminin məzmununun dəyişməsinə bir sıra amillər öz təsirini göstərdi. Bunların arasına iqlim dəyişikliklərini, iqtisadi, sosial, etnik, mədəni dəyişiklikləri daxil edə bilərik. Qədim Yunanıstanda, Romada, Misirdə və s. kimi qərb ölkələrində, eyni zamanda qədim Hindistan, Çin və s. kimi şərq ölkələrində tərbiyə prosesinin özünəməxsus xüsusiyyətləri getdikcə inkişaf edərək özünü göstərməyə başladı. İlk olaraq qədim Yunanıstanda olan tərbiyə prosesini təsvir edək. Qədim Yunanıstanda olan tərbiyənin hansı xarakterik keyfiyyətlərə sahib olmasını Homerin “İlliada və Odissiya” əsərində, Hesoidin “Əməklər və günlər” əsərində görə bilərik. O dövrdə Qədim Yunanıstanda Afina və Sparta adlanan iki güclü dövlət mövcud idi. Və bu dövlətlərin hərəsinin özünəməxsus tərbiyə anlayışları mövcud idi.

Sparta da uşaq tərbiyə prosesinə daxil olmazdan əvvəl ağsaqqallar uşağı doğulan kimi bədən quruluşlarını, fiziki quruluşlarını nəzərdən keçirirdi. Daha güclü bədən quruluşuna malik olan oğlan uşaqlarını tərbiyə prosesinə daxil etmək üçün atalarına geri qaytarırdılar. Zəif fiziki quruluşa malik oğlan uşaqlarını isə cəmiyyətə xeyir verə bilməyəcəyini nəzərə alaraq uçurumdan aşağı atırdılar. Fiziki tərbiyə, tərbiyə növü kimi ən önəmli tərbiyə idi və 7 yaşına qədər uşaqlar evdə tərbiyə alırdılar və sonra isə dövlət onların tərbiyəsi ilə məşğul olmağı öz üzərinə götürürdü. Tərbiyə prosesində onlara aclığa, soyuğa, susuzluğa qarşı dözümlü olmağı öyrədirdilər. Yaş artdıqca fiziki tərbiyə daha da çətinləşirdi və hətta onların il boyu geyindiği paltarlar çox nazik olurdu. Spartada dəyərli adam dedikdə fiziki

cəhətdən güclü olan döyüşçü nəzərdə tutulurdu və bu da Spartada tərbiyənin bir tərəfli olduğunu göstərirdi və buna görə sparta tərbiyəsi öz məhsuldarlığını uzun müddət davam etdirə bilmədi. Sparta tərbiyəsinin birtərəfli olduğunu göstərən digər bir amil isə Sparta tərbiyəsi heç bir alim yetişdirməməsində idi, amma hərbi tərbiyəsi digər dövrlərə də öz təsirini göstərmişdir. Eyni zamanda Spartada qızların tərbiyəsi oğlanlardan çox da fərqlənmirdi. Bunun səbəbi belə izah olunur ki, oğlanlar döyüşdə olanda əgər qullar üsyan etsə qızlar bu üsyanı yatırmalı idi.

Afina da olan tərbiyə sistemi belə idi ki, qadınların tərbiyəsi daha sadə olurdu və qapalı həyat tərzini keçirirdilər. Hətta onlar dini mərasimlərdə belə iştirak edə bilmirdilər. Oğlanlar isə evdə tərbiyə gördükdən sonra məktəbdə tərbiyə görməyə davam edirdilər. Afinada olan tərbiyə növündə zehni və estetik tərbiyəyə üstünlük verirdilər, Spartada isə hərbi tərbiyəyə. Digər bir fərq isə Afinada tərbiyə müəssisələri ayrı-ayrı adamların əlində idi, Sparta da isə dövlət müəssisələrinin. Ellinizm dövründə Afinada olan tərbiyə sisteminin məzmununda dəyişikliklər yaranmağa başladı belə ki, fiziki cəza adı hal almağa başlamışdı və müəllimlər bilikləri sadəcə fiziki cəza verərək öyrədə bilirdi.

Qədim Romada isə tərbiyə prosesi 3 inkişaf dövrü keçdiyi üçün bu inkişaf dövrlərinə uyğun olaraq dəyişib formalaşmışdı. Romanın inkişafının icma dövründə tərbiyə çox sadə proseslər hesab olunan yazı-oxu bacarıqlarının inkişaf etdirilməsindən ibarət idi. Qadınların hüquqarı yox idi. Sadəcə bir hüquqları var idi, o da uşaqlara tərbiyə vermək idi. Roma inkişafının respublika dövründə əhali arasında təbəqələşmə o qədər güclü gedirdi ki, tərbiyə prosesi də buna uyğun qurulurdu. Roma inkişafının imperiya dövründə isə dini təhsil o qədər güclənməyə başlamışdı ki, tərbiyə antik dövrün başlanğıcında olan tərbiyə sistemindən fərqlənməməyə başlamışdı.

Dünyanın ən qədim mədəniyyətlərindən hesab olunan Şumer-Akkad mədəniyyəti şərqdə mövcud olmuşdur. Burda

olan tərbiyə sistemində qoyulan qaydalar Hammurapinin prinsiplərinə əsaslanırdı.

Qədim Misirin tərbiyə sistemində oğlanlar ilə qızların tərbiyəsinə eyni dərəcədə əhəmiyyət verirdilər. Qədim Misir tərbiyə sisteminin ilk mənbələri papiroslar idi və tərbiyə sistemində istifadə edilən əsas metod dinləmək metodu idi.

Qədim Hindistanda tərbiyə sisteminin formalaşmasına təsir edən ən önəmli amil Buddizm dini idi. Eyni zamanda Hindistan tərbiyə sistemində ailə tərbiyəsi çox önəmli idi və bir neçə pillədən ibarət idi. Bu pillələri ailə tərbiyəsində görməyən gələcəkdə evlənmək, ailə qurmaq hüququndan məhrum edilirdi.

Qədim Çində isə tərbiyənin əsasını ailə tərbiyəsi təşkil edirdi və tərbiyə verən şəxs Çində ata adlanırdı. Çində tərbiyənin buddizmə əsaslanması iddiası isə Hindistan vasitəsi ilə Çinə təsir etmişdir. Eyni zamanda Çin dünyada tərbiyə-təlim sisteminin ilk dəfə əsaslarını hazırlayan dövlətlərdən biri kimi tanınır. Çində mövcud olan tərbiyə prosesinin əsas məqsədi özünü dərk edən, qəlbində harmoniyanı tapa bilən insan formalaşdırmaq idi.

Qədim Türklərdə mövcud olan tərbiyə prosesinin mərkəzində duran tərbiyə növü hərbi tərbiyə və 3 inanc üzərində tərbiyə almaq idi. Bu 3 inam bunlar idi. 1. Təbiət qüvvələrinə inanc. Bu tərbiyə ilə ona görə məşğul olurdular ki, uşaqlar təbiət qüvvələrindən qorxmasın. 2. Ataya olan inanc. Buna görə də Türk mədəniyyətində ataya hörmət çox önəmli olmuşdur və oğlanların tərbiyəsi ilə digər ölkələrin tərbiyə sistemində rast gəldiyimiz kimi ata məşğul olurdu. 3. Göy tanrısına olan inanc. Və ayrıca bunu da qeyd etmək istəyirik ki, türklərin tərbiyə sistemində digər önəmli amil vətənə olan məhəbbətin uşaqlara öyrədilməsi idi.

Quldarlıq mədəniyyətindən sonra orta əsrlərdə yaranan feodalizm dövründə hər şeydə olduğu kimi tərbiyə sistemində də bir sıra dəyişikliklər yarandı. Orta əslər dövrünün özü erkən, orta, son adlanan 3 dövrə bölünür və bu dövrlərin özlərində mövcud olan tərbiyə sistemində bir-birindən fərqlənir. Erkən

orta əsrlərdə tərbiyə sisteminin əsasını xristianlıq dini təşkil edirdi və verilən tərbiyənin əsas məqsədi insan ruhunu xilas etməyə xidmət edirdi. Tərbiyənin əsas növü rahib tərbiyəsi idi. Tərbiyə verən şəxslər xristianlıq dininin nümayəndələri idi və onlar tərbiyənin sadəcə din, xristianlıq dini üzərinə qurulmalarını istəyirdilər. Amma bu dövrdə mövcud olan tərbiyə həm xristianlıq dininə, həm bütpərəstlik dininə əsaslanırdı. Dövr irəlilədikcə cəngavər tərbiyəsi formalaşmağa başladı və bu tərbiyə növündə 7 bacarığın öyrədilməsi vacib hesab edilirdi. Bu bacarıqların öyrədilməsinin səbəbi belə izah olunur ki, öyrədilən hər bir bacarıq bir keyfiyyəti formalaşdırır. Bunu belə bir nümunə ilə izah edək. Cəngavər tərbiyəsində adı çəkilən 7 bacarıqdan biri şahmatın öyrədilməsi idi və bu bacarıq ona görə öyrədilirdi ki, döyüş zamanı onlar doğru düşünməyi bacara bilsinlər. Eyni zamanda bunu da deyə bilərik ki, cəngavərlərin qadınları isə oxu-yazı qabiliyyətlərinə malik olmaqda cəngavərlərdən daha savadlı idilər.

Orta əsrlər dövrünün II mərhələsində isə tərbiyə prosesində önə çıxan, hətta ona ilahi qüvvə kimi baxmağa başlanılan amil fiziki cəza idi. Hətta bu haqqda belə bir fikir var idi. Elmi mütləq şəkildə lazım gələndə isə yumruq gücüylə uşaqların beyninə yeritmək lazımdır. O, dövr üçün önəmli olan digər tərbiyə metodu isə səbr metodu idi.

Ümumiyyətlə orta əsrlər dövrü üçün əsas sxolastikanın üstünlük təşkil etməsi, elmin həddin artıq səviyyədə az inkişaf etməsi bəzi universitetlərin olmasına baxmayaraq əsas səciyyəvi cəhət idi. Və bu dövrdə qurulan tərbiyə, təhsil sisteminin sxolastika əsasında qurulması daha üstünlük təşkil edirdi.

Orta əsrlər dövründə qərb aləmində olduğu kimi şərq mədəniyyətində, tərbiyə sistemində müəyyən dəyişikliklər yaranmağa başladı. Şərqdə tərbiyə sistemində əsas dəyişikliyi yaradan amil müsəlman dininin yaranması idi və tərbiyə sisteminin də əsasları buna söykənməyə başlamışdı. Bu dövrdə şərqdə yaşayan alimlər, filosoflar tərbiyə prosesi ilə bağlı, onun

necə həyata keçirilməsi ilə bağlı müxtəlif fikirlər irəli sürmüşdülər.

Orta əsrlərdə uzaq şərq ölkələrindən olan Çində tərbiyə sisteminin əsasını konfustçilik təşkil edirdi.

Hindistan da olan tərbiyə sistemi haqqında məlumatları biz daha çox Kəlilə və Dimnə əsərinin təhlilindən əldə edirik. Ayrıca olaraq bunu da deyə bilərik ki, Hindistanda olan tərbiyə sistemi o, dövrdə orda mövcud olan kasta quruluşu nəzərə alınaraq həyata keçirilirdi. Kəlilə və Dimnə əsərinin təhlilindən bizə tərbiyə ilə bağlı olaraq aydın olan əsas səciyyəvi cəhət bu idi ki, əsas tərbiyəvi keyfiyyət kimi ağıl hər şeydən üstün qiymətləndirilirdi və ağılın özündə fitri və əməli olaraq 2 qrupa bölünürdü.

Orta əsrlərdən sonra yaranan yeni dövr intibah dövrü hesab olunur ki, bu dövr tarixdə humanizm dövrü kimi tanınır. Buna görə də bu dövrdə yaranan tərbiyə prosesinin məzmunu da humanist xarakter daşıyır. Bu dövrün əsas səciyyəvi xüsusiyyəti o idi ki, orta əsrlərdə hökm sürən sxolastik düşüncə hələ də davam etməsinə baxmayaraq, artıq onun təsir gücü azalmağa, onun əvəzinə elmin, dünyəvi təhsilin gücü artmağa başlamışdı. Yəni bu dövr sadəcə elmi inkişaf, elmi tərəqqi dövrü deyildi, eyni zamanda kilsəyə qarşı olan mübarizənin başlanğıcı idi. Və buna görə də bu dövrdə mövcud olan tərbiyənin əsasını, məqsədini insan haqqında fikirlər, insanın hər tərəfli inkişafı təşkil edirdi, nəinki, allah haqqında fikirlər. Buna görə də tərbiyə metodları kimi əvvəlki dövrlərdə mövcud olan tərbiyə metodlarının yenidən işlənilib hazırlanmış formalarından istifadə edirdilər.

Artıq qərbi Avropada maarifçilik dövründə tərbiyə prosesi ilə bağlı müxtəlif alimlər nəzəriyyələr, müxtəlif fikirlər yaratmağa və inkişaf etdirməyə başladılar. Bu maarifçilər sırasına fransız, ingilis, çex maarifçilərini və s. aid edə bilərik. Biz bu alimlərin bəzilərinin fikirlərini qısa olaraq təhlil etməyə çalışacağıq.

İngilis maarifçilərindən olan Con Lokk məşhur ağ lövhə nəzəriyyəsində deyirdi ki, insan sahib olduğu qabiliyyətləri, bacarıqları, xarakterik keyfiyyətləri tərbiyənin nəticəsində alır. Bunların heç biri genetik xarakter daşıya bilməz. Tərbiyənin nəticəsində insanın xarakterində pis və ya yanlış, yaxşı və ya doğru keyfiyyətlər formalaşır.

Fransız maarifçilərinin əsərlərinin təhlilindən bu fikirlər aydın olur ki, Fransız maarifçiləri də insanın formalaşmasında irsiyyət amilinin üstünlüyünə deyil, ictimai mühit amilinə və tərbiyə prosesinə üstünlük veriblər. Müxtəlif əxlaqi normaların ictimai təsir nəticəsində formalaşdığını qeyd edirdilər.

Digər maarifçilərdən biri olan Helvesti tərbiyənin gücünü o, qədər üstün dəyərləndirirdi ki, hətta tərbiyə ilə bütün ictimai quruluşların belə dəyişəcəyi fikrini ortaya atırdı.

J.J.Russo isə tərbiyə sistemində azad tərbiyəyə üstünlük verirdi. Yəni ki, ona görə uşaq azad formada, onun xarakterinə və istəyinə uyğun olaraq və sərbəst əmək prosesinə alışdırılaraq tərbiyə olmalıdır. Qadınların tərbiyə məsələsinə də ayrıca olaraq toxunurdu. Amma qadınların tərbiyəsində onların müstəqil olmasına deyil, onlara qarşı daha mühafizəkar davranılmasının tərəfdarı idi və bunun səbəbini belə izah edirdi ki, qadınların sahib olduğu əqli keyfiyyətlər kişilərlə müqayisədə daha aşağıdır. Buna görə də onlar hər zaman tabe olan, itaət edən tərəflərdir.

Pestalotsi tərbiyədə əsas prinsip olaraq təbiətə müvafiqliyin adını çəkirdi və deyirdi ki, tərbiyə prosesi elə qurulmalıdır ki, o, uşağın fitrətində olan qabiliyyətləri inkişaf etdirib, bu qabiliyyətlərin inkişafının qarşısını alan amilləri aradan qaldırılmasına kömək etməlidir. Eyni zamanda onun tərbiyə ilə bağlı digər bir prinsipi şəxsiyyətin hər tərəfli inkişafı ilə bağlı idi. Bu o, deməkdir ki, şəxsiyyətin əqli, estetik və s.kimi komponentlərinə tərbiyə formalarına sistemli və ahəngdar yanaşılmalıdır ki, harmoniya pozulmasın və şəxsiyyətin hər tərəfli inkişafına nail olunsun. Əks halda şəxsiyyət hər tərəfli formalaşa bilməz.

Herbart təlim və tərbiyəni bir-birindən ayırmağa çalışmadığı üçün tərbiyəedici təlim ideyasını irəli sürmüşdü. Tərbiyənin idarə etmək, təlim və əxlaq tərbiyəsi adlanan 3 mərhələdən keçdiyini qeyd edirdi. Və bu mərhələlər içərisində ən önəmli olan mərhələnin əxlaq tərbiyəsi adlanan mərhələ olduğunu qeyd edirdi. Əxlaq tərbiyəsi dedikdə o, dini tərbiyəyə üstünlük verirdi və dini tərbiyənin uşaq yaşlarından verilməsinin vacib olduğunu vurğuluyurdu.

Digər maarifçilərdən biri isə Alman pedaqoqu Disterverq olmuşdur. Disterverq tərbiyədə irsiyyətin önəmli olduğunu bu cümlələrlə ifadə edirdi. Palıd toxumu hara düşməyindən asılı olmayaraq sadəcə palıd olaraq inkişaf edə bilər, digər bir bitki kimi inkişaf edə bilməz.

Uşinskini digər pedaqoqlardan fərqləndirən ən səciyyəvi cəhət burasında idi ki, yuxarıda adını çəkdiyimiz pedaqoqlar tərbiyəni təbiətə müvafiqlik prinsipi üzərində qurmağa çalışırdılar, amma Uşinski isə bu prosesi xəlqilik prinsipi üzərində qurmağa çalışmışdır.

Belinskinin isə ən məşhur fikirlərindən biri bu idi ki, necə ki, bitkini, toxumu böyütmək üçün onun sadəcə yaxşı toxum, bitki olması kifayət edə bilmir, eyni zamanda ona iqlimin doğru olması, torpağın uyğun olması təsir edir, eyni proses tərbiyə prosesinə də aiddir.

Biz yuxarıda sadəcə bəzi maarifçilərin fikrini çox qısa olaraq təhlil etməyə çalışdıq. Bunlardan əlavə müxtəlif nəzəriyyələr irəli sürən maarifçilər tərbiyə sisteminin formalaşmasına və bu günkü formasını almasına öz təsirlərini göstərmişdilər.

2.3.Qloballaşma və Azərbaycanlı gənclərin tərbiyəsinin psixoloji problemləri

İlk öncə qloballaşma anlayışı nə deməkdir?- onu izah etmək istəyirik. Qloballaşmanın mahiyyəti ilə bağlı bir sıra fikirlər irəli sürülmüşdür. Ümumiyyətlə bu termin 80-ci illərin ortalarından etibarən işlənməyə başlanmışdır. Bəzi alimlər qloballaş-

manı sosial bir proses kimi görür. Yəni qloballaşma dedikdə, dövlətlər arasında sərhədlərin götürülməsi, mədəni fərqlərin azalması və yaxud onlar arasında olan mədəni fərqlərin arxa plana atılması nəzərdə tutulur. Digər bəzi alimlər qloballaşma dedikdə, amerikanlaşma nəzərdə tutur. Digər bir qrup alimin fikrincə, qloballaşma qərb mədəniyyət formasının bütün dünyaya yayılmasıdır. Bu nəzəriyyədə qərb mədəniyyət modeli nümunəvi, etalon mədəniyyət nüməsi kimi nəzərdən keçirilir və bunun bütün dünya üçün mükəmməl olduğu qənaətinə varılır. Bu model daha yaradıcı, daha inkişaf etmiş model hesab olunur.

Ümumiyyətlə qloballaşma ümumiyyətlə bir prosesdir. Bu o deməkdir ki, gec-tez qloballaşma bütün dünyanı əhatə edəcək. Heç bir mədəniyyət, etnik qrup onun təsirindən kənarda qalmayacaq. Ayrıca bunu da deyə bilərik ki, qloballaşma prosesi bundan sonra hər hansı bir insan əməyi, fəaliyyəti nəticəsində aradan qaldırıla bilən bir proses deyil. Bəzi alimlərin fikrincə qloballaşma da heç bir yenilik yoxdur. Təbii ki, bu fikirlə razılaşa bilmərik. Başlıca ona görə ki, mədəni fərqlərin daha çox arxada buraxılmasına ən çox bu proses daxilində rast gəlik keçmiş dövrlə müqayisədə.

Qloballıq elə bir vəziyyətdir ki, baş verən hadisələr sadəcə lokal vəziyyətdə, sadəcə hər hansı bir dövlətin sərhədləri daxilində həll edilə bilməz. Artıq bütün dünyanı öz daxilinə alaraq məsələləri, problemləri həll edə bilərik. Buna nümunə olaraq, qlobal istiləşmə, aclıq, epidemiya və s. bunun kimi problemlərin adın çəke bilərik. Qloballaşma prosesi inkişaf etdikcə onunla bərabər qloballaşmanın sahib olduğu mənfi və müsbət xüsusiyyətlər də inkişaf edir. Qloballaşmanın müsbət xüsusiyyətlərindən ən başlıcası mədəni fərqlərin, irqi fərqlərin aradan qaldırılmasıdır. Keçmiş dövrləri təhlil etsək görürük ki, mədəni fərqlər, irqi fərqlər üzündən nə qədər insan tələfatı baş verir. Amma bu problemlərin tamamilə həll olduğunu da deyə bilmərik. Hal-hazırda Avropa, Amerika kimi inkişaf etmiş ölkələrdə bu problemlər daha yaxşı səviyyədə həll olub nəinki inkişaf etməmiş ölkələrdə. Hələ də inkişaf etməmiş ölkələrdə

dini fərqlər üzərində savaqlar gedir. Bu problem humanizm çərçivəsində həll edilə bilmir. Və nəticədə dini fərqlərə görə insan tələfatları yaşanır. Qloballaşma dövrünün digər müsbət xüsusiyyətlərindən biri gender bərabərliyi məsələsinin digər dövrlərə nisbətən daha yaxşı səviyyədə həll yolunun tapılmasıdır. Təbii ki, bu mövzuda da inkişaf etmiş ölkələrdə vəziyyət daha yaxşı yerdədir nəinki inkişaf etməmiş ölkələrdə. Hələ də qadına, qadın haqlarına yetərli dəyəri verməyən mədəniyyətlər mövcuddur. Müsbət xüsusiyyətlərin yanı sıra qloballaşma prosesi mənfi xüsusiyyətləri də öz yanında daşıyır. Məsələn qlobal cinayətkarlıq, terror, aclıq və s. kimi problemləri bura aid edə bilərik.

Qloballaşma prosesinin başlamasını alimlər müxtəlif dövrlərdən hesablayırlar. Məsələn XV, XVIII əsr və s.

Qloballaşma prosesindən danışarkən birinci olaraq mədəniyyətdən danışırıq. Bunun səbəbi belə izah olunur ki, insan mədəniyyəti təbiətin alternatividir. Buna insanın sahib olduğu mədəniyyəti insanın ikinci təbiəti adlandırırlar. Və alimlər qloballaşma dövründə bir neçə müxtəlif mədəniyyətin yarandığını qeyd edir. Bunlardan ən məşhurlarından biri rəqabət mədəniyyətidir. Hal-hazırda mövcud olan bütün istehsalat sahəsi rəqabət mədəniyyəti üzərinə qurulub. Digər bir mədəniyyət növü isə lokalizasiyadır. Bu mədəniyyət növü qloballaşmaya qarşı olan bir mədəniyyətdir.

Ayrıca olaraq bunu da qeyd edək ki, qloballaşma prosesini Çumakov və s. bunun kimi alimlər mərhələlərə bölmüşdür.

Hal-hazırda dünyanın qloballaşma prosesi ilə üz-üzə gəlməsinin səbəblərindən biri telekommunikasiya xidmətləridir. Dünyanın dörd bir yanında olan insanlar əvvəlki dövrlərdə olduğu kimi bir-birindən o,qədər də uzaqda deyillər. Sosial şəbəkələr, müxtəlif internet xidmətləri, televiziya xidmətləri vasitəsilə bütün xalqların mədəniyyət ilə heç bir yerə getmədən tanış ola və onları mənimsəyə bilərsən.

Yuxarıda adını qeyd etdiyimiz kimi, qloballaşma dövründə adını çəkdiyimiz ən önəmli anlayışlardan biri mədəniyyətdir.

Çünki hal-hazırda mədəniyyət amilini şəxsiyyətin özünü təsdiqi, şəxsiyyətin mövcudluğunun ölçüsü, özünü dərkə kimi nəzərdən keçirirlər. Şəxsiyyət doğrulduqdan etibarən hər hansı bir mədəniyyətin tərkibində böyüyür. Onun səciyyəvi xüsusiyyətlərinə, onun tələblərinə, onun yanlış və doğrularına əsasən inkişaf edir və tərbiyə alır. Aid olduğu mədəniyyətin keyfiyyətlərini özündə formalaşdırır. Buna görə mədəniyyət amilini şəxsiyyətin mövcudluq ölçüsü kimi nəzərdən keçirib qiymətləndirirlər.

Ümumiyyətlə bəşəriyyətin inkişafında insan oğlunun müəyyən keyfiyyətlərə, nailiyyətlərə nail olmasında mədəniyyət amili önəmli rol oynamışdır. Hər bir tarixi inkişaf dövrünün özünə məxsus mədəniyyət anlayışı mövcud olmuşdur. Və bu mədəniyyətlərin hər birində şəxsiyyətin formalaşmasına verilən tələblər eyni olmamışdır. Buna görə də müasir dövrdə formalaşan şəxsiyyətin sahib olduğu mədəni keyfiyyətlərlə, xarakterik xüsusiyyətləri ilə köhnə dövrdə formalaşan insanın mədəni xüsusiyyətləri üst-üstə düşmür. Köhnə dövrlərdə şəxsiyyətin formalaşmasına verilən tələblərlə müasir dövrün insanın formalaşmasına verdiyi tələblər üst-üstə düşmür.

Hər bir yeni mədəniyyət formalaşarkən sıfırdan formalaşmamışdır. Mütləq şəkildə özündən əvvəl mövcud olan mədəniyyətin müsbət tərəflərini özündə birləşdirməyə çalışmışdır. Elə bir mədəniyyət yoxdur ki, o, özündə həm milli, həm də bəşəri xüsusiyyətləri özündə birləşdirməsin. Qloballaşma dövründə mədəniyyətlərin bir –birinə təsir göstərməməsi artıq mümkün deyil. Az və ya çox dərəcədə hər bir mədəniyyət digər bir mədəniyyətin təsirinə məruz qalmışdır. Bu təsirlərin təbii ki, müsbət və mənfi təsirləri mövcuddur. Müsbət tərəf odur ki, mədəniyyət digər bir mədəniyyətin təsiri altında daha yaxşı formada formalaşa bilər. Mənfi tərəf budur ki, mədəniyyət digər bir mədəniyyətin təsiri altında öz mövcudluğunu itirə bilər. Sadəcə bir mədəniyyət hakim mədəniyyət ola bilər. Hal-hazırda qərb mədəniyyəti digər mədəniyyətlərə hakimlik edir və onlara öz təsirini müəyyən dərəcədə göstərir. Bu təsirin səviyyəsi hər

mədəniyyətdə fərqlidir. Bəzi mədəniyyətlər daha çox qərb mədəniyyətin təsiri altına düşür və öz suverenliyini itirir. Bəzi mədəniyyətlər də isə hələ ki, öz təsirini daha az göstərir. Və nəticədə mədəni hibridləşmə, mədəni izolyasiya, mədəni qütbləşmə kimi meqatendensiyalar yaranır. Qloballaşma prosesinin əsas məqsədlərindən biri budur ki, bütün mədəniyyətlər arasında qarşılıqlı əlaqə yaransın. Tarix boyunca bütün xalqlar, dövlətlər arasında mədəni, siyasi, iqtisadi əlaqələr mövcud olmuşdur. Qloballaşma dövründə sadəcə bu proses daha geniş vüsət almışdır.

Qloballaşma sadəcə mədəniyyət sahəsinə öz təsirini göstərməmişdir. O öz təsirini eyni zamanda siyasət, iqtisadiyyat, psixologiya, pedaqogika, fəlsəfə, incəsənət və s. kimi elm sahələrinə də göstərmişdir. Qısa olaraq desək, qloballaşma müasir dövrdə bütün sahəri əhatə etmişdir. Elə bir sahə yoxdur ki, bu ümumiyyətlə prosesin xaricində qalsın. Biz burada daha ətraflı olaraq qloballaşmanın tərbiyə sahəsinə təsirindən və bu təsirin mənfi və müsbət xüsusiyyətlərindən, eyni zamanda gənclərə olan təsirindən xüsusilə Azərbaycan gənclərinə olan təsirindən bəhs edəcəyik.

Tərbiyə pedaqogika elmində adı çəkilən ayrıca bölmələrdən biridir. Tərbiyə prosesi bu dövr üçün yeni yaran bir proses deyil. Tarix boyunca tərbiyə prosesi mövcud olmuşdur. Sadəcə olaraq tərbiyə prosesi bu qloballaşma dövründə özünə məxsus yeni keyfiyyətlər kəsb etməyə başlamışdır. Eyni zamanda şəxsiyyətin tərbiyəsi əvvəlki dövrlərlə müqayisədə daha da çətinləşmişdir.

Tərbiyə prosesinin məqsədi şəxsiyyəti formalaşdırmaq, xüsusilə onu cəmiyyətin tələblərinə uyğun olaraq formalaşdırmaqdır. Qloballaşma dövründə mövcud olan məqsədlərdən biri ümumiyyətlə dəyərlərin yaranmasıdır. Tərbiyə qarşısında qoyduğu məqsədlərdən biri şəxsiyyəti bu istiqamətdə formalaşdırmaqdır. Onda ümumiyyətlə dəyərlər yaratmaqdır. Ayrıca onda humanizm prinsipi formalaşdırmaqdır. Çünki qloballaşma prosesinin bizdən istədiyi əsas amil odur ki, biz mədəni, irqi,

dini fərqləri arxada buraxa bilək. Yaranan problemləri humanizm çərçivəsində həll edə bilək. İnsan şəxsiyyətini sadəcə olaraq bu fərqlərə görə tamamlamayaq. Təbii ki, indiki tərbiyə prosesi qurularkən bunların insanda formalaşdırılması metodlarını da öz tərkibinə daxil etməlidir. Və buna görə də tərbiyə prosesi qurularkən hər ölkə sadəcə öz ölkəsinin pedaqoqunun, psixoloqunun fikirlərindən deyil, eyni zamanda xarici alimlərin fikirlərindən istifadə etməlidir. Tərbiyə prosesində olan qloballaşmaya eyni zamanda bu da daxildir. Tərbiyə sadəcə etnik xüsusiyyətlər formalaşdırmamalıdır. Eyni zamanda bəşəri dəyərlərin formalaşmasında öz tərkibinə daxil etməlidir.

Qloballaşma dövrü gənclərə həm müsbət həm də mənfi təsir göstərir. Müsbət təsir odur ki, gənclər sadəcə öz mədəniyyətləri ilə tanış olub kifayətlənmirlər. Əgər istəsələr digər mədəniyyətlərlə tanış olub, onların müsbət xüsusiyyətlərini götürüb- öyrənə bilirlər. Amma bu işin öz mənfi tərəfləri də mövcuddur. Gənclər gənclik dövründə bir növ fəlsəfi arayış içərisində olurlar. Kim olduqlarını, nə istədiklərini, hansı xüsusiyyətləri özlərində daşımaq istədiklərinə, hansı peşəyə uyğunluqlarına qərar verməyə çalışırlar. Əvvəlki dövrlərlə müqayisədə bunun indi daha çətin bir proses olduğunu deyə bilərik. Çətinliyi artıran səbəblərdən biri budur ki, gənclərin qarşısında seçim etmələri üçün daha çox imkan var. Gediləsi daha çox yollar mövcuddur. Seçimlərin müxtəlifliyinin də özünə məxsus müsbət və mənfi tərəfləri əlbəttə ki, mövcuddur. Müsbət tərəf burasındadır ki, seçim çox olduqca insanın müqayisə, təhlil etmək, əksikləri və ya müsbət tərəfləri görmək şansı daha çox olur. Amma mənfi tərəf burasındadır ki, insanın qısa zaman daxilində, vaxtında qərar verməsi daha da çətinləşir. İnsan seçimlər, müxtəlifliklər az olduqca daha rahat qərar verə bilər. Seçimlər çoxaldıqca qərar verə bilməsi üçün daha çox zamana ehtiyacı olur ki, insan hər zaman bu zamana malik olmur. Gənclərdə yaşanan ən böyük problemlərdən biri budur ki, gənclər bəzən ümumiyyətlə qərar verə bilmir ya da verdiyi qərarın zamanla yanlış olduğunu görür. Qərar verə bilmədiklərində,

kim olduqlarını tapa bilmədiklərində, nəyə nail olmaq istədiklərini bilməyəndə həyatlarını uçuruma doğru aparırlar. Müasir dövrdə gənclərin inkişafına kömək olan vasitələrin çoxluğu ilə yanaşı, onların öz həyatlarını məhv etməsinə köməkçi ola biləcək vasitələr də çoxluq təşkil edir. Bu vasitələrə içki, narkotik, siqaret və s. kimi vasitələri aid edə bilərik. Eyni zamanda öz həyatdakı yollarını tapa bilməyən gənclər terror kimi müxəlif təşkilatlara da qoşula bilər. Bəziləri yanlış seçimlərdən dolayı həbsə düşə bilər. Mədəni müxtəlifliklə tanış olmanın gənclərə verdiyi mənfi təsirlərdən biri onların hər hansı bir mədəniyyətin xüsusiyyətlərini mənimsədikdən sonra bu sahib olduğu mədəniyyəti öz ölkəsində, yaşadığı ətraf mühitdə tətbiq edə bilməməsidir. Bu problemlə daha çox inkişaf etməmiş ölkələrdə rast gəlirik. Çünki inkişaf etmiş ölkələrdə gənclər üzərində olan basqı daha azdır. İnkişaf etmiş ölkələrdə gənclərin müxtəlif fikirdə olmasına daha humanist mövqedən yanaşırlar. Gənclər hansı xarakterik xüsusiyyəti, mədəniyyəti daşmasından asılı olmayaraq onun şəxsiyyətinə hörmətlə yanaşırlar. Sosial ortamlardan özünü izolyasiya edəcək davranışlarla qarşılaşmırlar. Amma inkişaf etməmiş ölkələrdə vəziyyət belə deyil. Müxtəliflik hər zaman humanist mövqedən qarşılanmır. Çoxu zaman sərt qarşıdurmalarla nəticələnir. Bu da təbii ki, gənclər üzərində basqı yardır. Gənclər bundan çıxış yolu olaraq ya özlərini sosial ortamlardan təcrid edirlər, ya həyatlarını, kimliklərini gizli saxlamağa çalışırlar, ya çoxu zaman yalana baş vurular ya da intihara əl atırlar.

Ümumiyyətlə hər ölkədə gənclərin yaşadığı problemlər müxtəlifdir. Bu gün Amerika gəncliyinin Azərbaycan gəncliyi ilə yaşadığı problemlər eyni deyil. Və yaxud Fransa gənclərinin yaşadığı problemlərlə Almaniya, Yaponiya gənclərinin yaşadığı problemlər eyni deyil. Amma bunu da ayrıca qeyd edək ki, təbii ki, bütün gənclik yaş dövrünün özünəməxsus tipik xüsusiyyətləri də mövcuddur ki, bu da bütün dünya gəncliyini əhatə edir. Biz isə bu tədqiqat işində Azərbaycan gəncliyinin

qloballaşma dövründə tərbiyəsində yaranan problemlərdən daha ətraflı danışacağıq.

İlk öncə bunu qeyd etmək istəyirik ki, Azərbaycan dövləti uzun müddət Sovet İttifaqının təsiri altında olmuşdur. Və bu dövrü bizim nəsil görməsə də bizim valideyinlər mütləq şəkildə görmüşdür. Və təbii ki, Sovet dövrünün də özünə məxsus tərbiyə, təhsil sistemi, mədəni dəyərləri, şəxsiyyətin formalaşmasından istədiyi özünəməxsus səciyyəvi tələbləri vardır. Və Sovet dövründə böyüyən nəsil bu dövrün tələblərinə uyğun özündə xarakterik keyfiyyətlər formalaşdırmışdır. Hal-hazırda Azərbaycan gənclərinin yaşadığı problemlərdən biri bu iki nəsil, dövr arasındakı fikir fərqliliyidir. Yeni nəsil köhnə nəslin tələblərini yerinə yetirməkdə çətinlik çəkir. Köhnə nəsil yeni nəslin fikirlərini asanlıqla qəbul etmir və onlara humanist aspektdən yanaşmır. Onları özlərinə tabe etməyə çalışır. Hal-hazırda gənclərimizin çoxu təhsillərini xarici ölkələrdə davam etdirir. Geri qayıdan gənclər burda olan vəziyyəti, gənclərə qoyulan sərt tələblər ilə razılaşa bilmir.

Azərbaycanda olan ailə tərbiyə sistemində anaya daha çox rol düşür. Ata uşaqların tərbiyəsi ilə daha az məşğul olur. Bu da onlar arasında soyuq münasibətlərin yaranmasına gətirib çıxarır. Gənclərin ailə ilə olan münasibəti dostluq səviyyəsində deyil. Eyni zamanda gənclərə sərbəstlik o qədər də verilmir. Bu xüsusilə qız övladı olan ailələr üçün daha çox keçərlidir. Qadın kişi bərabərsizliyi istər iş həyatında, istər ailədə uşaqlara olan münasibətdə özünü göstərir. Bundan əlavə olaraq Azərbaycan ailələri struktur etibarlı ilə daha geniş həcmə malikdir. Bu da gənclərin tərbiyəsində sadəcə ana- ata deyil, eyni zamanda qohumlarda iştirak edir. Təbii ki, bunun da öz yanında gətirdiyi mənfi və müsbət tərəfləri mövcuddur.

Gənclərin yaşadığı digər problemlərdən biri peşə seçimidir. Valideyinlər uşaqlarının istəklərini nəzərə almırlar. Öz istəklərindən çıxış edirlər. Onlara bu mözuda da basqı edirlər və müstəqillik vermirlər.

Gənclərin bir digər problemi isə ailə həyatı qurmalarında yaşanır. Ailələr hər zamankı kimi bu mövzuda da gənclərlə qarışırlar. Bu da təbii ki, Azərbaycan ailələrində önəmli problem olan gəlin-qaynana problemlərin yaranmasına gətirib çıxarır.

Bir digər problem qız evladları ilə yaşanır. Azərbaycanda qızlara verilən sərbəstlik ilə oğlanlara verilən sərbəstlik eyni deyil. Qızlar xüsusi qanunlarla-qaydalarla böyüdülmür. Daha qapalı, sərbəst olmayan şəkildə böyüdülmür. Xüsusilə rayonlarda bu problem daha qabarıqdır. Hətta orda qızların təhsil alması belə daha çətinidir. Çox erkən yaşda evləndirilir. Son statistikalara əsasən deyə bilərik ki, ali məktəblərə qəbul edilən tələbələr arasında cənub rayonlarından olan tələbələr daha azlıq təşkil edir.

Digər bir problem təhsil sahələrində yaşanır. Ali məktəblərdə dərs deyən müəllimlər içərisində sovet dövrünün tərbiyəsini, təhsilini alan müəllimlər üstünlük təşkil edir. Və bu da onların tələbələrə ünsiyyət qurmasını, onları anlamasını, onların tələblərinə, ehtiyaclarına cavab verməsini çətinləşdirir. Bu da tələbələrin dərsə olan maraqlarının itməsinə, motivasiyalarının düşməsinə və bunun nəticəsində öz peşələrinə lazım olan səviyyədə yiyələnmələrinə gətirib çıxarır. Ali məktəbləri bitirdikdən sonra öz peşələrini lazımı səviyyədə bilmədikləri üçün iş əldə etməklə bağlı problem yaşamağa başlayırlar.

Ən son belə bir problemdən danışmaq istərdik. Bu da yenə gənclərin tərbiyəsində ailələrdə yaşanan problemlərdən biridir. Gənclər müəyyən yaşa çatdıqdan sonra müstəqil həyatın məsuliyyətini öz boyunlarına götürməkdə çətinlik çəkirlər. Problemlərini tək başına həll etməkdə çətinlik çəkirlər. Təbii ki, bu problemin sadəcə bir səbəbi yoxdur. Amma səbəblərdən biri ailədə gənclərə, yeniyetmələrə olan münasibətdən qaynaqlandığıdır. Məsələn burasındadır ki, valideyinlər gənclərə şəxsi məsuliyyət anlayışını aşılamırlar. Gənclər hər hansı bir yaşa çatdıqda və yaxud yeniyetmələr, uşaqlar hər hansı bir problem yaşadıda onlara icazə vermirlər ki, bu problemləri özləri həll etsin. Seçimlərinin nəticəsini özləri qaldırsın. Onların yerinə

yaranan problemi valideyinləri həll etməyə çalışır. Və bu da gələcəkdə onların şəxsi həyatında yaranan problemləri tək başına həll edə bilmək bacarığının formalaşmasının qarşısını alır. Təbii ki, ailələrdə gənclərə qarşı olan həddi aşan sevgidə onların daha ərköyün böyüməsinə gətirib çıxarır. Onların öz şəxsi məsuliyyətlərini yerinə yetirməkdən boyun qaçırmalarına gətirib çıxarır.

2.4 Tərbiyə və özünütərbiyənin psixologiyası

Tərbiyə kor-koranə bir proses olmayıb, idarə olunan prosesdir. Tərbiyə prosesi ona görə idarə olunan prosesdir ki, onun məqsədi, motivləri, funksiyaları və gözlənilən nəticələri mövcuddur. Tərbiyə həm xarici, həm də daxili idarəetmə imkanlarına malikdir. *Xarici idarəetmə* tərbiyə olunanlardan deyil, tərbiyə edənlərdən asılıdır. Burada müəllim və tərbiyəçilərin fəaliyyəti diqqəti cəlb edir. Tərbiyənin idarə olunması təkcə xarici idarəetmə formasında gedə bilməz. Tərbiyə prosesində biz konkret canlı insanın, fərdin şəxsiyyətini formalaşdırırıq. Bu isə tərbiyədə daxili idarəetmənin zəruriliyini irəli sürür. *Daxili idarəetmə* isə özünütərbiyə prosesində həyata keçir və özünüidarə rolunu oynayır.

Özünütərbiyə insanın şüurlu olaraq qarşısına qoyduğu məqsədə, ideal və inamlarına müvafiq olaraq öz şəxsiyyətində dəyişikliklər etməyə yönəlmiş fəaliyyətindən ibarətdir. İnsanın arzu etdiyi keyfiyyətləri özündə inkişaf etdirməsi və ya malik olduğu şəxsi keyfiyyətləri dəyişdirməkdən ötrü özünə müntəzəm surətdə təsir etməsi, rəftar və davranışını təkmilləşdirmək qayğısına qalması özünütərbiyə adlanır. Özünütərbiyənin həyata keçməsi üçün şəxsiyyətin müəyyən inkişaf səviyyəsinin, eləcə də özünü daim təkmilləşdirmək vərdislərinin olması tələb edilir. İnsanın yaşadığı ictimai şərait, aldığı təlim və tərbiyə onun özünütərbiyəsində həlledici rol oynayır. Həyatı faktlar özünütərbiyənin geniş imkanlara malik olduğunu bir daha təsdiq edir. Bir çox görkəmli adamlar uşaqlıqdan pis təlim-tərbiyə

almalarına baxmayaraq gənclik və sonrakı dövrlərdə özünütərbiyənin köməyi ilə öz davranış və rəftarlarındakı qüsurları aradan qaldıra bilmişlər. Məsələn, görkəmli rus yazıçısı L.N.Tolstoyun özünün etirafına görə o, uşaqlıq və ilk gənclik dövründə öz xarakterində, davranışında olan qüsurları, o cümlədən tənbellik, lovğalıq, şöhrətpərəstlik və s. kimi cəhətləri görə bilmiş və həmin qüsurlara qarşı ciddi döyüş elan etmişdir. Bütün həyatı boyu özündə əməksevərlik, humanizm, düzgünlük, cəsarətlilik kimi keyfiyyətləri tərbiyə etmişdir.

Özünütərbiyə bir növ özünüidarə deməkdir. Həm də özünütərbiyə özünüidarənin ən ali forması kimi özünü göstərir. Özünütərbiyə şəxsiyyətin müəyyən inkişaf mərhələsində meydana gəlir və onun inkişafına təsir göstərir. Deməli özünütərbiyə şəxsiyyətin əxlaqi-psixoloji yetkinliyinin müəyyən səviyyəsində özünü göstərir. Psixoloqların apardıqları tədqiqatlar göstərmişdir ki, özünütərbiyə tələbatı aydın şəkildə özünü yeniyetməlik dövründə göstərməyə başlayır. Yeniyetmələr birinci növbədə özlərində olan iradi nöqsanları aradan qaldırmağa və özlərində möhkəm iradəli adamlara xas olan *cəsarət, mərdlik, dözümlülük, təkidlilik* kimi iradi keyfiyyətləri tərbiyə etməyə cəhd edirlər. İlk gənclik dövründə özünütərbiyə *fiziki, iradi və mənəvi özünütəkmilləşdirməyə* xidmət edir. Məktəblilər ən çox özlərində *düzlük, mehribanlıq, rəhmlilik, səxavətlilik, dosta, yoldaşa qarşı sadıqlıq, daima ona kömək etməyə hazır olmaq* və s. kimi keyfiyyətləri tərbiyə etməyə can atırlar. Yaş artdıqca özünütərbiyənin məqsədi də dəyişir. Ümumiyyətlə, özünütərbiyə bir növ özünüinkişaf amili kimi qocalıq dövrünə qədər özünü göstərir. Aparılmış psixoloji tədqiqatlar özünütərbiyənin bir sıra motivlərini aşkara çıxarmışdır.

- 1.Cəmiyyətin əxlaqi tələbləri
- 2.Kollektivin hörmətini qazanmaq iddiası
- 3.Yarış
- 4.Tənqid və özünütənqid
- 5.İşdəki çətinliklər
- 6.Ətrafdakıların nümunəsi

7.Maddi həvəsləndirmə və s.

Özünütərbiyənin ən ali motivi **idealdir**. İdeal həmişə insanı müəyyən sahədə özünütərbiyəyə cəhd göstərməyə yönəldir. Özünütərbiyənin motivlərini bilmək həm tərbiyəçilər, həm də özünütərbiyə ilə məşğul olan yeniyetmə və gənclər üçün çox əhəmiyyətlidir. Çünki həmin motivlərin bir qismi daha təsirli, davamlı olduğu halda, qalanları az təsirli, keçici ola bilər. Özünütərbiyə üçün daha təsirli və davamlı motivlərin olması böyük əhəmiyyətə malikdir.

Sosial psixologiyadan aydındır ki, insanların ümumi işdə təması və vəhdəti nə qədər güclü olarsa, onların ümumi işdə təması bir o qədər səmərəli xarakter daşıyır. Buradan aydın olur ki, kollektiv üzvlərinin rəğbətini qazanmış adamlar əgər özünütərbiyə ilə məşğul olarlarsa, bu hal kollektivin başqa üzvlərinə də mütləq sirayət edəcəkdir. Kollektiv vasitəsilə ayrı-ayrı şagirdlərin qarşısına özünütərbiyə öhdəliyi qoyulması da bu işin səmərəli nəticə verməsinə səbəb olur. Kollektivdə müsbət ictimai rəyin yaranması da özünütərbiyənin müvəffəqiyyəti üçün faydalıdır. Ona görə də bu sahədə kollektivə köməklik göstərmək olduqca zəruridir.

Şagirdlərin özünütərbiyəsinə istiqamət verən müəllim özünün bu sahədə nümunə göstərməsi, daim özünün pedaqoji ustalığını təkmilləşdirməsi həmin işi müvəffəqiyyətlə yerinə yetirməsinə təkan verir. Bütün dediklərimizdən aydın olur ki, müəllim şagirdlərin özünütərbiyəsinə ciddi rəhbərlik etməlidir. Bu zaman o, dörd vəzifənin həyata keçməsinə fikir verməlidir.

1.Şagirdlərin müsbət keyfiyyətlərini inkişaf etdirməli, bu və ya digər nöqsanı aradan qaldırmalarına inam yaratmaq.

2.Şagirdlərin öz şəxsiyyətinə tənqidi yanaşmasına, öz qüsurlarını görməsi və dərk etməsinə köməklik göstərmək.

3.Müəllim, tərbiyəçi şagirdin özünütərbiyə proqramını tərtib etməsinə köməklik göstərməlidir.

4.Müəllim, tərbiyəçi şagirdləri özünütərbiyənin ən səmərəli, düşünülmüş yolları ilə silahlandırmalıdır.

Tərbiyə psixologiyasında diqqəti cəlb edən əsas məsələlərdən biri şəxsiyyətin əxlaq tərbiyəsidir. Adətən məktəblinin tərbiyəsindən danışarkən birinci növbədə onun əxlaqi cəhətdən formalaşmasına nəzər yetirirlər. Şəxsiyyətin əxlaqi sahəsinin formalaşmasının psixoloji əsasları ilə tanış olmaq tərbiyəçi üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Əxlaqi bilik və anlayışların mənimsənilməsi prosesi mürəkkəb xarakter daşımaqla, xüsusi rəhbərlik tələb edir. Təsadüfi təsirlərdən yaranan əxlaqi anlayışlar təhrif olunmuş xarakter daşıya bilər. Bu isə səhv davranışa gətirib çıxara bilər. Ona görə də birinci növbədə əxlaqi bilik və anlayışların yaranması qayğısına qalmaq lazımdır.

Məktəb təcrübəsindən aydın olur ki, çox vaxt uşaqlar əxlaq normaları haqqında geniş biliyə malik olduqları halda, öz davranışlarında onlara əməl etmirlər. Bu isə bəzən müəllimdə, tərbiyəçidə təəccüb doğurur. Ona görə də şagirdin öz davranışına əməl etmədiyini irad tutur, onu danlayır. Bunun nəticəsi isə çox vaxt o, qədər də fərəhləndirici olmur. Əksinə bəzən şagirdin özünə inamı itir, biliklə əməl arasında əlaqə pozulur. Bu ziddiyyəti aradan qaldırmaq yalnız şagirdlərin müvafiq davranış təcrübəsinə yiyələnməsi nəticəsində mümkün ola bilər. Psixoloqlar uşaqların davranış təcrübəsini onların emosiyaları ilə əlaqələndirməyi vacib hesab edirlər. Bu zaman emosiyalar əxlaqi hisslərin formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Əgər şagird heç olmazsa birçə dəfə yerinə yetirdiyi əxlaqi hərəkətdən razılıq hissi keçirərsə, sonradan bir daha həmin hissi yaşamağa can atacaqdır. Məhz buna görə də müsbət əxlaqi hissləri tərbiyə etmək üçün elə şərait yaratmaq lazımdır ki, şagird qüvvətli müsbət nümunə ilə qarşılaşsın, həmin prosesdə iştirak etsin və müvafiq hisslər keçirə bilsin.

Şagirdlərin tərbiyəsində *kollektivin* tərbiyələndirici təsir gücü daha real və faydalı olur. Kollektiv bir növ uşaq şəxsiyyətinin inkişafı üçün şərait və şərt rolunu oynayır. Kollektiv öz üzvlərinə təsir edir, onlardan müvafiq davranış tərzinə əməl etməyi tələb edir. Müəllim və tərbiyəçilər şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında kollektivin imkanlarından istifadə etməyə

çalışmalıdırlar. Düzgün təşkil olunmuş kollektiv yüksək tərbiyələndirici qüvvəyə malik olur. Xüsusilə yeniyetməlik və ilk gənclik dövründə şagirdlərin tərbiyəsinə kollektivin həlledici təsiri daha güclü olur. Bu cəhəti nəzərə alaraq müəllim və tərbiyəçilər tərbiyəvi tədbirin təşkili zamanı kollektivin həmin imkanlarından lazımi dərəcədə istifadə etməlidir.

Yaxşı təşkil edilmiş şagird kollektivində ictimai həmrəylik, ictimai rəyə hörmət, yoldaşlıq və dostluq, yüksək ideya inamı, humanizm və s. kimi yüksək əxlaqi hisslərin formalaşmasına geniş imkan yaranır. Nəcib əxlaqi hisslər içərisində yoldaşlıq və dostluq əsas yerlərdən birini tutur. Bu cür hisslər şagirdləri bir-birinə qarşı qayğı göstərməyə, köməklik etməyə yönəldir. Əxlaqi keyfiyyətlər içərisində düzlük və doğruluq, sadəlik, təvazökarlıq, xeyirxahlıq, səxavətlik, haqq işə sədaqətli olmaq və s. kimi keyfiyyətlər də mühüm yer tutur. Bütün bu keyfiyyətləri gənc nəsle aşılamaq üçün lazımi şərait yaratmaq əxlaq tərbiyəsi baxımından çox vacibdir.

Uşaqların tərbiyəsində *ailənin* rolu çox böyükdür. Uşaq ilk gündən ailədə tərbiyə alır. Onun sonrakı taleyi, həyatda tutacağı mövqeyi həmin tərbiyədən çox asılıdır. Məhz ailə uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında ilk məktəb olur. Böyüklərlə ünsiyyət prosesində uşaq tam bir əxlaqi sərvət sistemini mənimsəyir. Bütün bunların formalaşmasında ailə üzvlərinin qarşılıqlı münasibəti əsaslı rol oynayır. Uşaq öz valideynini bir nümunə kimi qavrayır, onun bütün münasibətlər sistemini mənimsəyir və öz davranışına daxil edir. Ona görə də ailədə uşaqların tərbiyəsinə çox erkən yaşlardan başlamaq lazımdır. Bu vəzifə isə birinci növbədə ailənin üzvlərinə düşür.

İnsan anadan olduğu gündən ömrünün axırına kimi bir çox tərbiyəvi təsirlərin əhatəsində yaşayır. Ona görə də valideynlər uşağı ilk gündən elə tərbiyə etməlidirlər ki, onun hansı yaşındasa yenidən tərbiyəsinə ehtiyac qalmasın. O, cəmiyyət üçün faydalı adam kimi böyüsün, ailə, kollektiv, ümumiyyətlə, xalq üçün ağır yükə çevrilməsin. Adətən uşaqlarda formalaşan mənfi keyfiyyətləri aradan qaldırmaq, onu yenidən tərbiyə

etmək ağır və gərgin zəhmət tələb edir. Bu cəhəti nəzərə alaraq, uşaqların ailədə tərbiyəsi zamanı birinci növbədə onların davranış və rəftarlarında mənfi keyfiyyətlərin yaranmasının qarşısını almaq lazımdır. Ailədə uşaqların tərbiyəsi onların şəxsiyyətinin formalaşmasına xidmət etdiyinə görə onun bütün cəhətlərini də əhatə etməlidir. Bu mənada ailədə uşaqların əqli, əmək, əxlaqi, fiziki, estetik tərbiyəsi məsələləri valideynlərin nəzərindən qaçmamalıdır.

2.5.Əxlaq tərbiyəsi və onun psixopedaqoji əsasları

Tərbiyə psixologiyasında diqqəti cəlb edən əsas məsələlərdən biri şəxsiyyətin əxlaq tərbiyəsidir. Adətən məktəblinin tərbiyəsindən danışarkən birinci növbədə onun əxlaqi cəhətdən formalaşmasına nəzər yetirirlər. Şəxsiyyətin əxlaqi sahəsinin formalaşmasının psixoloji əsasları ilə tanış olmaq tərbiyəçi üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Əxlaqi bilik və anlayışların mənimsənilməsi prosesi mürəkkəb xarakter daşımaqla, xüsusi rəhbərlik tələb edir. Təsadüfi təsirlərdən yaranan əxlaqi anlayışlar təhrif olunmuş xarakter daşıya bilər. Bu isə səhv davranışa gətirib çıxara bilər. Ona görə də birinci növbədə əxlaqi bilik və anlayışların yaranması qayğısına qalmaq lazımdır. Məktəb təcrübəsindən aydın olur ki, çox vaxt uşaqlar əxlaq normaları haqqında geniş biliyə malik olduqları halda, öz davranışlarında onlara əməl etmirlər. Bu isə bəzən müəllimdə, tərbiyəçidə təəccüb doğurur. Ona görə də şagirdin öz davranışına əməl etmədiyini irad tutur, onu danlayır. Bunun nəticəsi isə çox vaxt o qədər də fərəhləndirici olmur. Əksinə, bəzən şagirdin özünə inamı itir, biliklə əməl arasında əlaqə pozulur. Bu ziddiyyəti aradan qaldırmaq yalnız şagirdlərin müvafiq davranış təcrübəsinə yiyələnməsi nəticəsində mümkün ola bilər. Psixoloqlar uşaqların davranış təcrübəsini onların emosiyaları ilə əlaqələndirməyi vacib hesab edirlər. Bu zaman emosiyalar əxlaqi hisslərin formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Əgər şagird heç olmazsa bircə dəfə yerinə yetirdiyi əxlaqi hərəkətdən razılıq

hissi keçirərsə, sonradan bir daha həmin hissi yaşamağa can atacaqdır. Məhz buna görə də müsbət əxlaqi hissləri tərbiyə etmək üçün elə şərait yaratmaq lazımdır ki, şagird qüvvətli müsbət nümunə ilə qarşılaşsın, həmin prosesdə iştirak etsin və müvafiq hisslər keçirə bilsin.

Şagirdlərin tərbiyəsində **kollektivin** tərbiyələndirici təsir gücü daha real və faydalı olur. Kollektiv bir növ uşaq şəxsiyyətinin inkişafı üçün şərait və şərt rolunu oynayır. Kollektiv öz üzvlərinə təsir edir, onlardan müvafiq davranış tərzinə əməl etməyi tələb edir. Müəllim və tərbiyəçilər şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında kollektivin imkanlarından istifadə etməyə çalışmalıdırlar. Düzgün təşkil olunmuş kollektiv yüksək tərbiyələndirici qüvvəyə malik olur. Xüsusilə yeniyetməlik və ilk gənclik dövründə şagirdlərin tərbiyəsinə kollektivin həlledici təsiri daha güclü olur. Bu cəhəti nəzərə alaraq müəllim və tərbiyəçilər tərbiyəvi tədbirin təşkili zamanı kollektivin həmin imkanlarından lazımi dərəcədə istifadə etməlidir.

Yaxşı təşkil edilmiş şagird kollektivində ictimai həmrəylik, ictimai rəyə hörmət, yoldaşlıq və dostluq, yüksək ideya inamı, humanizm və s. kimi yüksək əxlaqi hisslərin formalaşmasına geniş imkan yaranır. Nəcib əxlaqi hisslər içərisində yoldaşlıq və dostluq əsas yerlərdən birini tutur. Bu cür hisslər şagirdləri bir-birinə qarşı qayğı göstərməyə, köməklik etməyə yönəldir. Əxlaqi keyfiyyətlər içərisində düzlük və doğruluq, sadəlik, təvazökarlıq, xeyirxahlıq, səxavətlik, haqq işə sədaqətli olmaq və s. kimi keyfiyyətlər də mühüm yer tutur. Bütün bu keyfiyyətləri gənc nəslə aşılamaq üçün lazımi şərait yaratmaq əxlaq tərbiyəsi baxımından çox vacibdir.

Uşaqların tərbiyəsində **ailənin** rolu çox böyükdür. Uşaq ilk gündən ailədə tərbiyə alır. Onun sonrakı taleyi, həyatda tutacağı mövqeyi həmin tərbiyədən çox asılıdır. Məhz ailə uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında ilk məktəb olur. Böyüklərlə ünsiyyət prosesində uşaq tam bir əxlaqi sərvət sistemini mənimsəyir. Bütün bunların formalaşmasında ailə üzvlərinin qarşılıqlı münasibəti əsaslı rol oynayır. Uşaq öz valideynini bir

nümunə kimi qavrayır, onun bütün münasibətlər sistemini mənimsəyir və öz davranışına daxil edir. Ona görə də ailədə uşaqların tərbiyəsinə çox erkən yaşlardan başlamaq lazımdır. Bu vəzifə isə birinci növbədə ailənin üzvlərinə düşür.

İnsan anadan olduğu gündən ömrünün axırına kimi bir çox tərbiyəvi təsirlərin əhatəsində yaşayır. Ona görə də valideynlər uşağı ilk gündən elə tərbiyə etməlidirlər ki, onun hansı yaşındasa yenidən tərbiyəsinə ehtiyac qalmasın. O, cəmiyyət üçün faydalı adam kimi böyüsün, ailə, kollektiv, ümumiyyətlə, xalq üçün ağır yükə çevrilməsin. Adətən uşaqlarda formalaşan mənfi keyfiyyətləri aradan qaldırmaq, onu yenidən tərbiyə etmək ağır və gərgin zəhmət tələb edir. Bu cəhəti nəzərə alaraq, uşaqların ailədə tərbiyəsi zamanı birinci növbədə onların davranış və rəftarlarında mənfi keyfiyyətlərin yaranmasının qarşısını almaq lazımdır. Ailədə uşaqların tərbiyəsi onların şəxsiyyətinin formalaşmasına xidmət etdiyinə görə onun bütün cəhətlərini də əhatə etməlidir. Bu mənada ailədə uşaqların əqli, əmək, əxlaqi, fiziki, estetik tərbiyəsi məsələləri valideynlərin nəzərindən qaçmamalıdır.

2.6. N.Gəncəvi ailə tərbiyəsinin etnopsixoloji xüsusiyyətləri haqqında.

Tarix boyunca mövcud olan və əbədi kateqoriyalardan bir digəri də ailə anlayışıdır. Tarixə nəzər saldıığımızda görürük ki, digər hər şey də olduğu kimi ailə anlayışının məzmunu da dövr dəyişdikcə dəyişmişdir. Müasir dövrdə qurulan ailələrin strukturu, xüsusiyyətləri ilə əvvəlki dövrlərdə qurulan ailələrin strukturu fərqlidir. Eyni zamanda ailəyə verilən tələblər də dəyişmişdir. Ailənin bir sıra vəzifələri mövcuddur ki, bunlardan tarix boyunca dəyişməyən ən önəmli vəzifə insan nəslinin davamına yardım etməkdir, yəni uşaq dünyaya gətirməkdir. Hər bir mədəniyyətin özünə məxsus ailə strukturu vardır. Hal-hazırda bəzi mədəniyyətlərdə, xüsusilə qərb mədəniyyətində ailənin tərkibi daha azdır. Ailədə uşaq sayı daha azdır. Bir və ya

ən yaxşı halda ailədə iki uşaq olur. Eyni zamanda qərb mədəniyyətinə məxsus olan səciyyəvi cəhətlərdən biri də qohumlarla əlaqələrin çox sıx olmamasıdır. Amma eyni vəziyyəti şərq mədəniyyətinə, xüsusilə Türk, Azərbaycan ailə mədəniyyətinə aid edə bilmərik. Burada qurulan ailələrin tərkibi daha genişdir. Ailədə uşaq sayı çox ola bilər. Eyni zamanda qohumlarla olan gediş-gəliş sıx formada davam edir. Eyni zamanda ailə qurmaq dəyər anlayışı olaraq digər anlayışlara nisbətən hələ də öz üstünlüyünü qoruyub saxlayır. Ailənin bir digər vəzifəsi də uşaqların tərbiyəsində iştirak etməkdir. Uşaq ilk dəfə olaraq tərbiyə prosesinə ailədə qoşulur. Təbii ki, uşaqların tərbiyəsində hər iki valideyin iştirak edir. Amma Türk, Azərbaycan ailələrində uşaqların tərbiyəsində ana daha vacib rol oynayır. Eyni zamanda qohumlar da uşaqların tərbiyəsində rol oynayır. Amma bu vəziyyət qərb mədəniyyəti üçün keçərli deyil. Qərb mədəniyyətində ailədə uşaqların tərbiyəsində hər iki valideyin bərabər rol oynamağa çalışır. Eyni zamanda uşaqlar sadəcə demək olar ki, ana və atadan tərbiyə alır. Qohumlar tərbiyə prosesində iştirak etmir. Əgər ailə tərbiyəsi sağlam olmazsa sağlam bir şəxsiyyət formalaşa bilməz. Bu da nəticədə cəmiyyətin sağlam formamalaşmasına gətirib çıxara bilər. Təhsil həyatı uşağın sonrakı dövrlərində tərbiyəsi ilə məşğul olmağı boynuna götürsə də ailə hər zaman uşağın tərbiyə prosesində ağırlıqlı olaraq iştirak edir. Hər bir mədəniyyətin özünə məxsus ailə tərbiyəsi olduğu kimi, hər bir ailənin də özünəməxsus tərbiyə anlayışı mövcuddur. Buna görə fərdlər bir-birindən fərqlənən tərbiyəyə malik olurlar. Bir cəhəti də qeyd edək ki, ailələrdə tərbiyə sistemi hər zaman doğru formada qurulmur. Və bu da istər ailə üçün, istər fərdin özü üçün, istərsə də cəmiyyət üçün mənfi nəticələrə gətirib çıxarır. Bir şəxsiyyətin formalaşmasına genetik faktor, sosial faktorlar təsir edir. Ailədə valideynlərin xarakteri, həyat tərzləri uşağın formalaşmasına öz təsirini göstərir. Buna görə də ailə psixologiyası kitablarında, pedaqogika kitablarında ailədə uşaqların tərbiyəsi necə olmalıdır?, necə doğru qurulmalıdır? mövzularına

toxunulur. Burda deyilir ki, ailədə tərbiyə prosesi bir sıra prinsiplər əsasında qurulmalıdır. Biz burda bəzi prinsiplərin adlarını çəkəcəyik. Məsələn. 1. Uşaqlara tərbiyə verərkən onların yaş, cins kimi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Müşahidələrimiz göstərir ki, bütün ailələrdə bu prinsipə əməl olunmur. Bəzən valideyinlər uşaqdan onun yaşına uyğun olmayan formada davranmasını, daha yetkin formada davranmasını istəyir. Ən çox rast gəlinən problemlərdən biri yeniyetməlik dövründə baş verir. Valideyinlər yeniyetmənin artıq uşaq olmadığını qəbul etməkdə çətinlik çəkirlər. Ona yaşına uyğun davranmırlar. Bu da yeniyetmələr ilə valideyinlər arasındakı ünsiyyəti daha da çətinləşdirir. 2. Tərbiyə zamanı uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması. Biz bunu daha çox gənclərin peşə seçimində görə bilərik. Valideyinlər uşaqlarının bacarığı daxilində olmayan peşələrə yiyələnmələrini onlardan istəyir. Yaradıcılıq qabiliyyəti olan uşağı riyazi qabiliyyətlər tələb edilən sahələrə istiqamətləndirmək istəyirlər. Və yaxud onlara tərbiyə verilərkən temperament xüsusiyyətlərini nəzərə almırlar. 3. Humanizm çərçivəsində uşaqlara yanaşılmalıdır. Bizə elə gəlir ki, bizim ailələrdə daha çox rast gəlinən problem bu prinsipin pozulmasıdır. Uşaqların fikirlərinə hörmət edilməməsi. Bəzən daha sərt reaksiyalarla da qarşılaşa bilirlər. Gənclik dövründə bu problemin daha çox yaşandığını deyə bilərik. Valideyinlər onlardan fərqli düşünən uşaqlarının fikirlərini ya qəbul etmirlər, ya da daha sərt reaksiyalar göstərirlər. Onların qərarlarının yanlış olduğunu düşünürlər. Və yaxud yeniyetmələr, uşaqlar hər hansı bir yanlış hərəkət etdikdə onu daha çox cəzalandırmaya çalışırlar. Onu anlamağa çalışmırlar. Bu da təbii ki, ailədə valideyinlər ilə uşaqlar arasında daha soyuq münasibətlərin yaranmasına gətirib çıxarır. Psixologiya kitablarında belə bir fikir deyilir ki, gənclər onlar formalaşanda onların yanında olan valideyinlərini, müəllimlərini və s. digər insanları əsla unutmurlar. Hər zaman onlarla daha yaxın ünsiyyət qururlar. 4. Uşaqların hamısına bərabər hüquqlu yanaşmaq prinsipi. Üzülərək demək istəyirik ki, bu problem də

daha çox Şərq mədəniyyətində, Türk, Azərbaycan ailələrində yaşanır. Qız övladları ilə oğlan övladları arasında fərq qoyulur. Ailədə oğlan uşağı daha dəyərli hesab olunur. Buna görə ona daha çox dəyər verilir. Və onun hüquqları qızdan həm daha artıq həm də daha üstün olur.

Bunun kim bir sıra prinsiplərin adlarını çəkə bilərik. Əgər ailədə qurulan tərbiyə məqsədyönlü olmasa, müəyyən prinsiplərə tabe olmasa bu tərbiyənin bir nəticəsi ola bilməz. Valideyinlər uşaqlarda doğru tərbiyə formalaşdırma bilməz. Ayrıca bunu da qeyd etməliyik ki, uşaq artıq məktəbə getməyə başladıqdan sonra ailə onun tərbiyəsində müəllimlərlə əməkdaşlıq etməlidir. Nə yazıq ki, bu problemlə də sıx-sıx qarşılaşırıq. Bu problemin müasir dövrdə daha çox olduğu müşahidə edilir. Bunun səbəblərindən biri isə, hətta ən önəmlisi deyə bilərik, valideyinlərin iş həyatıdır. Xüsusilə də işləyən analar uşaqların tərbiyəsinə daha az vaxt ayırır. Uşaqlar tək başına özləri böyümək məcburiyyətində qalır ya da onların baxıcıları ilə böyüyür. Buna həll yolu kimi müasir dövrdə gənclər ya ailə qurmamaq yolunu seçirlər ya sadəcə bir uşaqla kifayətlənmək yolunu seçirlər ki, bu hər iki yolun nəticəsi gələcəkdə cəmiyyətin inkişafına zərər verəcək. Bu zərər isə dünya əhəlisini getdikcə azalması olacaq. Və bu isə bəzi xalaqların artıq yer üzündə öz mövcudluqlarını sonlandırması deməkdir.

Hər mədəniyyətin ailə tərbiyəsinin özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyətlərini elmi əsərlərlə yanaşı, bədii əsərlərdə, eyni zamanda filmlərdə görə bilərik. Biz bu dissertasiya işində N.Gəncəvinin ailə tərbiyəsi haqqında fikirlərini və eyni zamanda onun yaradıcılığında ailə tərbiyəsinin etnopsixoloji xüsusiyyətlərini təhlil edəcəyik.

Ailə tərbiyəsinin etnopsixoloji xüsusiyyətlərini biz sadəcə N.Gəncəvi yaradıcılığında deyil, eyni zamanda Dədə Qorqud dastanında da daha ətraflı görürük. Bu dastandan da gördüyümüz kimi ailə anlayışı, ailəvi dəyərlər bizim üçün hər zaman önəmli olmuşdur. Qurulan ailələrdə bir sıra prinsiplər hakim rol oynamışdır. Bunlardan bəzilərinə təhlil edək. Məsələn.

1. Ailədə kişi ailənin dayağı, başçısı hesab olunur. Bu qərb mədəniyyətinə məxsus bir hal deyil. 2. Qadınlardan tələb edilən ən vacib keyfiyyət onların əxlaqına aid edilən bəzi prinsiplərin yerinə yetirilməsidir. 3. Digər bir xüsusiyyət isə ailədə uşaqların olmasıdır. Dədə Qorqud dastanında uşağın olmasının nə qədər önəmli olduğunu göstərən belə bir hissə var. “Uşağı olmayan ailənin evi qara rəngə boyanırdı”. 4. Digər önəmli bir xüsusiyyət ailədə valideynlərlə uşaqlar arasında olan münasibət anlayışıdır. Bu münasibət Azərbaycan ailələrində hər zaman böyüklərə, valideynlərə hər zaman hörmət etmək prinsipinə dayanır. 5. Digər bir xüsusiyyət isə belədir ki, ailələrdə qızlar və oğlanlar bəzi xüsusiyyətləri, bacarıqları mənimsəyərkən oğlanlar atanın, qızlar isə ananın rəhbərliyi altında olur. Bu da ailələrdə qadın və kişi işi bölgüsünün mövcud olmasından irəli gəlir. 6. Qohumluq əlaqələrinin güclü olması ortaya çıxan digər bir keyfiyyətdir. Ümumiyyətlə şərq mədəniyyətində qərb mədəniyyətindən fərqli olaraq individualizm fəlsəfəsi deyil, qrup fəlsəfəsi hökm sürür. Bunu ailə quruluşunda qohumlarla olan güclü bağların olmasında, xeyir və ya şər işlərində hamının birlikdə problemin öhdəsindən gəlməyə çalışmasında görə bilərik. Eyni xüsusiyyəti valideynlərlə övladlar arasındakı münasibətdə də görə bilərik. Valideynlər istər uşaqlıqda, istər yeniyetməlikdə, istər gənclikdə, istər onlar ailə həyatı qurduqdan sonra olsun, hər daim onların yanında olmağa çalışır. Onların məsuliyyətlərini, qərarlarının, seçimlərinin məsuliyyətlərini onlarla paylaşmağa çalışır. Onları hər hansı bir seçimin nəticəsini çoxu zaman tək başına yaşamağa qoymur. Bu hal qərb mədəniyyətində məxsus bir vəziyyət deyil. Təbii ki, hər şeydə olduğu kimi belə bir yanaşmanın, tərbiyə sisteminin mənfi və müsbət xüsusiyyətləri mövcuddur. Bunun kimi bir sıra keyfiyyətlərin Azərbaycan mədəniyyətinə məxsus olan ailə anlayışının etnopsixoloji xüsusiyyətlərinin təhlilini verərkən adlarını çəkmə bilərik.

Nizami Gəncəvinin əsərlərində də ailənin etnopsixoloji xüsusiyyətlərinin təhlilini verərkən bir az əvvəl yuxarıda adlarını sadaladığımız keyfiyyətləri əks etdirdiyini görə bilərik. Eyni

zamanda Nizami Gəncəvi ailənin etnopsixoloji xüsusiyyətlərini göstərməklə yanaşı ailədə uşaqların tərbiyəsi necə olmalıdır? mövzusunə dair də öz fikirlərini bildirmişdir. “İsgəndərnamə” əsərinin “Şərəfnamə” adlanan hissəsində belə bir beyit göstərilir.

Hər bir şey təməldən möhkəm qurulur,
Təməlsiz binalar çox tez də uçar.(49,90)

Bu beytdən də bizlərə aydın olduğu kimi Nizami Gəncəvi hər bir şeyin təməli olduğunu və burda önəmli olan amilin təməlin möhkəm olması lazım olduğunu bizlərin diqqətinə çatdırır. Ailə tərbiyəsindən danışanda yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, ailə tərbiyəsi şəxsiyyətin tərbiyəsinin təməlidir. Əgər ailə tərbiyəsində, yəni təməldə boşluqlar olarsa bu tərbiyənin bir nəticəsi olmaz. Həmçinin təhsil vasitəsi ilə alınan tərbiyənin də nəticəsi yetərli olmaz.

Mənə şəfqət göstərsən, bağlamasan kin,
Kim kəsər başını şəfqət edən.(49, 150)

Folklorda belə bir deyim var. “Nə əkərsən, onu da biçərsən”. Ailə tərbiyəsində olan prinsiplərdən danışarkən humanizmin adını bir az əvvəl qeyd etdik. Əgər uşaqlara qarşı münasibətdə humanizm, qayğıkeşlik, mehribanlıq, sevgi göstərilməsə o zaman valideyinlərlə uşaqlar arasında əsla sevgi münasibəti yaranmayacaq. Və hətta uşaq müstəqil həyata addım atdıqdan sonra valideyinlərinə ona davranıldığı kimi davrana bilər. Buna görə də Nizami münasibətlərdə şəfqət göstərməyin tərəfdarı idi. Bu münasibəti əks etdirən digər beyti isə belədir.

Kim tikan əksə, tikan dərəcək,
Kim nicat verərsə, nicat dərəcək.(49,

Tərbiyə uzun müddətli bir proses olduğu üçün onun nəticələrini qısa bir müddətdə görə bilmirik. Uzun vaxt keçdikdən sonra tərbiyənin doğru və ya yanlış istiqamətdə verildiyini dəyərləndirə bilərik. Ailə tərbiyəsi də eyni zamanda bu prosesdən geri qalmır. Ailə tərbiyəsinin hansı nəticələr göstərdiyini uşaqlar böyüdükdən sonra daha aydın formada görə bilərik. Və Nizami buna görə deyirdi ki, əgər valideyin və uşaq arasındakı münasibət vaxtında doğru atılıbsa, (bunu yuxarıdakı

beyitdən də bizə aydın olduğu kimi nicat verməyə bənzədirdi.) bu münasibətin, bu tərbiyənin nəticəsi xeyirli olacaq. Əks halda isə (bunu tikan verməyə bənzədirdi) nəticə hər kəsə zərər verəcək.

Ailə tərbiyəsində adını çəkdiyimiz prinsiplərdən biri uşaqlara bərabər hüquqlu yanaşılması prinsipi idi ki, N.Gəncəvi bunu belə ifadə edirdi. “Aslanın erkəyi, dişisi olmaz”. O qadın və kişi, qız və oğlan ayırımına qarşı çıxırdı. Amma biz bu fikrin ziddiyətli olduğunu düşünürük. Belə bir beyti var.

Yüngüldü çəkiddə qadının daşı,
Kişi ölçüsünən durmaz yanaşı.
Qadınlar pərdəylə örtülsə xoşdur.
Pərdəsiz musiqi ahəngi boşdur.(49, 100)

Bu beytin təhili bizə bu fikrin ziddiyətli olduğu təəssüratını yaradır. Ailədə uşağa tərbiyə vermək tədbirli olmağı, doğru planlaşdırmağı tələb edir. Tərbiyədə vahidlik olmazsa, eyni zamanda vaxtında uşaqların tərbiyəsinə qarşı tədbir görülməsə sonradan uşaqları yenidən tərbiyə etmək çətin, hətta imkansız hala gələ bilər. N. Gəncəvi də bu mövzu barəsində olan münasibətini bu beytində göstərmişdir.

Tədbirlə açılar bu çətin işlər,
Ağacda zamanla açar çiçəklər.(49, 60)

Burdan da aydın olduğu kimi N.Gəncəvi üçün hər işdə, eyni zamanda tərbiyə, ailə tərbiyəsi mövzusunda da bu prosesə tədbirlə başlamaq lazım olduğunu və tələsməmək lazım olduğunu, hər şeyin bir nəticəsi olması üçün zamana ehtiyacı olduğunu, zamanla ya müsbət ya da mənfi nəticələrə sahib olduğumuzu bilməməzin vacib olduğunu bizlərə çatdırmaq istəyir.

Ailə tərbiyəsində uşaqlara olan münasibətdə son dövrlərdə dostluq münasibətlərinin göstərilməsinin vacib olduğu deyən bəzi nəzəriyyələr mövcuddur. N.Gəncəvi bununla bağlı deyir ki, “dostluq iddiasında olan şəxs mütləq sözdən daha artığını etməlidir”. Mütləq əməllərində də bunu qarşısındakına göstərməyə çalışsın. Ailələrdə müşahidə edilən problemlərdən

biri də, sözlə əməlin uyumsuzluğudur. Bu istər onlarla sevgi münasibəti qurarkən, istərsə onlarda hər hansı bir şeyin yanlış və ya doğruluğuna qarşı münasibət formalaşdırarkən yerinə yetirilməsi lazım olan qaydadır.

2.7.Nizami Gəncəvi gənclik yaşı dövrünün psixoloji xüsusiyyətləri haqqında.

İnsanda hər bir yaş dövründə, yeniyetməlik, gənclik, qocalıq və s. kimi yaş dövrlərində müxtəlif xüsusiyyətlərlə yanaşı yalnız bu dövrlərə məxsus psixoloji xüsusiyyətlərində formalaşdığını görə bilərik. Biz burada gənclik dövrünün psixoloji xüsusiyyətləri haqqında, eyni zamanda N.Gəncəvinin bu dövrə olan münasibətini, gənclik dövrü üçün verdiyi məsləhətləri təhlil edəcəyik.Ümumiyyətlə şəxsiyyətin inkişafı bütün yaş dövrlərində davam edir. Biz deyə bilmərik ki, hansısa yaş dövrünə çatdıqda şəxsiyyətin formalaşması dayanır. Sadəcə hər bir yaş dövründə şəxsiyyətin formalaşmasında yeni səciyyəvi xüsusiyyətlər meydana gəlir. Bundan əvvəlki yaş dövründə inkişaf etməyən xüsusiyyət artıq bu dövr üçün daha səciyyəvi, daha əsas olmağa başlayır. Məsələn, bu dediyimizə belə bir nümunə gətirə bilərik. Yeniyetməlik dövründə yeniyetmələrdə ünsiyyət çox önəmli olmağa başlayır. Xüsusilə də dostları ilə, məktəb yoldaşları ilə olan ünsiyyət. Ailəsi ilə olan yaxınlıq ikinci plana düşür. Amma bu xüsusiyyətə biz uşaqlıq dövründə rast gələ bilmərik. Uşaqlıq dövründə ailəsi ilə olan ünsiyyəti daha önəmli olur. Və yaxud, yeniyetməlik dövründə onlarda yaşlılıq hissi yarandığı üçün, onlar istəyirlər ki, onlara böyük kimi davranılsın. Uşaq kimi baxılmasın. Təbii ki, valideyinlərdə bunu hər zaman edə bilmədiyi üçün, hər valideyin bunu eyni səviyyədə başa düşə bilmədiyi üçün bu da onların yeniyetmələrlə ünsiyyətində çatışmaların olmasına yol açır. Digər bir nümunəni gənclik dövründən verək. Gənclik dövründə gənclərdə mənlilik şüurunun inkişafı əvvəlki dövrlərlə eyni səviyyədə olmur. Getdikcə gənclər özlərini daha yaxşı

tanımağa başlayırlar. Və yaxud, gənclik dövründə gənclər bəzi mücərrəd anlayışların mahiyyətini daha yaxşı, daha düzgün anlamağa başlayırlar. Məsələn, onlar yeniyetməlik dövründə ədalət, vicdan, səxavət, təkəbbür və s. anlayışların mahiyyətini tam başa düşümlər ya da yanlış başa düşürlər. Amma gənclik dövründə bu anlayışların mahiyyətini daha ətraflı, daha dolğun başa düşürlər.

Yaş psixologiyasında gənclik dövrü 2 yerə bölünür. Erkən gənclik dövrü və son gənclik dövrü. Bu dövrlərdə yaranan psixoloji xüsusiyyətlər əlbəttə ki, bir-birindən fərqlənir. Gənclik dövründə yaranan bir sıra xüsusiyyətlərdən biri onların fəlsəfi bir arayış içərisində olmalarıdır. Onlar kim olduqlarını, gələcəkdə nə etmək istədiklərini tapmağa çalışırlar. Buna görə də yeniyetməlik dövründə olduğu kimi gənclik dövründə də dəyişkən ruh halları özünü göstərməkdədir. Onlar daim stabil bir fikirdə, ruh halında olmurlar. Xüsusilə də müasir dövrümüzdə yaşanan gənclik dövrü digər dövrlərə nisbətən daha çətinidir. Bunun səbəbini belə izah edə bilərik ki, müasir dövr qloballaşma dövrüdür. Bu qloballaşma dövründə gənclər yaxında və yaxud uzaqda olmasına baxmayaraq müxtəlif mədəniyyətlərlə tanış olmaq şansına malik olurlar. Sosial şəbəkələr, internet xidmətləri, televiziya və s. telekommunikasiya xidmətləri dünyanın müxtəlif hissələrində olan gəncləri bir-birinə yaxınlaşdırır. Və onlar müxtəlif fikirlər, mədəniyyətlərlə tanış olduqca axtardıqlarını tapmaqları, öz yollarını tapmaları daha çətinləşir. Çünki qarşılarında müxtəlif seçimlər açılır. Seçim çoxaldıqca qərar vermək daha da çətinləşir. Əvvəlki dövrlərin müsbət tərəflərindən biri seçimlərin daha az olması idi. Gənclər daha rahat qərar verirdilər. Və təbii ki, bunu da deməliyik ki, hər mədəniyyət gənclərin özündə formalaşdırdıqları mədəniyyəti humanizm çərçivəsində qəbul etmir.

Deyə bilərik ki, Avropa, Amerika mədəniyyəti müxtəlifliyə daha humanist mövqədən yanaşa bilir. Buna görə ordakı gənclərin daha rahat olduğunu, daha rahat seçimlər edə biləcəyini deyə bilərik. Amma bizim mədəniyyətimiz üçün

bunun belə olduğunu deyə bilmərik. Təbii ki, bu müxtəlifliyin, seçimlərin çoxluğunun müsbət tərəfləri olmasına baxmayaraq, mənfi cəhətləri də mövcuddur. Axtarış içərisində olan gənclər hər zaman öz yollarını tapa bilmirlər. Bəzən daha qaranlıq yollara girirlər. Bəzən isə öz yollarını tapa bilməyib, motivasiyaları aşağı düşdükləri üçün qaranlıq yanlış yollara baş vururlar. Qloballaşma dövründə inkişafın yanında gətirdiyi mənfi xüsusiyyətlər də, gənclər üçün olan təhlükələrdə inkişaf edir. Buna görə də bu arayış hər zaman müsbət nəticələrlə sonlanmır.

Gənclik dövründə formalaşan psixoloji xüsusiyyətlərə bunları aid edə bilərik. Özünü dərk etmə səviyyəsi, özünü qiymətləndirmə səviyyəsi, mənlilik şüuru, formalaşan əxlaqi keyfiyyətlərin məzmununda dəyişikliklər, peşə seçimi, gənclərin ətraf mühətdə baş verən hadisələrə qarşı olan münasibətindəki dəyişikliklər, ünsiyyət məzmununun, ünsiyyət çevrəsinin dəyişməsi, dostluq, sevgi, qarşı cinsə olan münasibətlərdə, valideyinlərlə olan münasibətlərdə dəyişikliklərin və s. adlarını çəkə bilərik. Yuxarıda adlarını çəkdiyimiz mövzular sadəcə gənclik dövründə yaranan keyfiyyətlər deyil. Bunlara yeniyetməlik və bunun kimi dövrlərdə də rast gəlirik. Sadəcə gənclik dövründə bu keyfiyyətlər digər dövrlərdən daha fərqli, özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyətlər qazanaraq inkişaf edir.

Gənclik dövrü haqqında sadəcə psixologiya, pedaqogika kitablarında olan materiallarda danışılır. Biz bu mövzuya yazıçıların və digər mütəfəkkirlərin də öz münasibətlərini yazdığı əsərlərdə göstərdiyini deyə bilərik. Bu dövrlə bağlı gənclərə məsləhət verdiklərini müşahidə edə bilərik. İstər dünya ədəbiyyatında, istər Azərbaycan ədəbiyyatında bunun nümunələri mövcuddur. Və biz bu tədqiqat işində N.Gəncəvinin Xəmsəsində gənclik dövrünə olan münasibətini, gənclik dövrünün hansı psixoloji xüsusiyyətlərini əks etdirdiyini təhlil etməyə çalışacağıq.

Fəlsəfənin mövcud olan qanuna uyğunluqlarından biri inkarı inkar qanunudur. Bu qanunun mahiyyəti odur ki, yeni

yaranan hər şey özündən əvvəl yarananı inkar edir. Yeni yaranan fikri də sonrakı dövrlərdə yaranan yeni düşüncələr inkar edəcək. Əgər təbiətdə inkarı inkar qanunu baş verməsəydi hər şey olduğu kimi yerində qalardı. Və əsla cəmiyyət, bəşəriyyət inkişaf etməzdi. Və biz də hal-hazırkı dövrdə yaşamış olmazdıq. Folklorda da eyni zamanda inkişafın nə qədər vacib olduğunu vurğuluyan belə bir fikir var. “Su axmadıqca iy verməyə başlayar”. Bu fikirdən də aydın olduğu kimi, inkişaf olmasaydı, hər şey eyni yerində qalsaydı o,zaman müasir cəmiyyətimiz necə olardı? bununla bağlı fikir demək bir az çətin olardı.

İstər günlük işlərdə, istər elmi işlərdə, istərsə tarixi dövrlərin inkişafında və s. sahələrdə biz müşahidə edib görə bilərik ki, yeniliklər əsla yaranan kimi asanlıqla qəbul edilmir. Hər daim köhnə sistem tərəfindən qarşıdurmalarla qarşılanır. Cəmiyyət daim inkişaf edir. Hər şey dəyişir, bu dəyişimdə dəyişməyən tək şey inkişafın özüdür. N.Gəncəvinin bununla bağlı bir beyiti var.

Dövrənin çəkisi çəkər hər işi,

Çəkiyə girməmiş qalmaz bir kişi.(49,35)

Bu beytlərdən də aydın olduğu kimi, Nizami inkişafın gec-tez hər kəsə şamil olduğunu, hər kəsi üçün aldığını deyirdi. Nə qədər qarşıdurmalar olsa da, gec-tez hər kəsin bunu qəbul edəcəyini, bununla barışıb yaşayacağını deyirdi. İnkişaf baş verdikcə qarşıdurmalar yeni nəsillə köhnə nəsillə arasında daha çox yaşanır. Yeni nəsillə nümayəndələri öz fikirlərinin daha doğru olduğunu müdafiə edir. Köhnə nəsillə isə öz fikirlərinin daha doğru olduğunu. Gəlin qəbul edək ki, yaranan nəzəriyyələr, fikirlər hər hansı mövzunu tam ətraflı əhatə etmir. Hər bir nəzəriyyə hadisələri müxtəlif tərəflərdən əks etdirir. Və bunlar arasında doğru və yaxud yanlış olaraq ayırım etmək getdikcə çətinləşir. Məsələn. Psixologiyada şəxsiyyətin inkişafı ilə bağlı müxtəlif nəzəriyyələr mövcuddur. Məsələn. Humanist nəzəriyyə, biheviarist nəzəriyyə, koqnitiv nəzəriyyə və s. mövcuddur. Və biz deyə bilərik ki, bu nəzəriyyələrdən hansısa yanlışdır. Hansısa tam olaraq doğrudur. Bu nəzəriyyələrin hər

biri şəxsiyyətin inkişafına müxtəlif tərəflərdən baxırlar. Amma buna baxmayaraq bu nəzəriyyələrin nümayəndələri arasında müəyyən qarşıdurmalar yaşandığını da deyə bilərik. Və yaxud başqa bir nümunə verək. Tarixi inkişaf dövrləri bir-birlərini əvəz edərək, bir-birlərindən sonra yaranmışdır. Hər bir dövr yaranarkən istər quldarlıq olsun, istər feodalizm olsun, istərsədə kapitalizm olsun, aralarında ziddiyyətlər olmuşdur.

Yeni quruluş yaranarkən köhnə quruluş, onun nümayəndələri asanlıqla onu qəbul etməmişdir. Qısa olaraq desək, yeni ilə köhnə arsında olan savaş müxtəlif alanlarda istər siyasət olsun, istər elm olsun, istər günlük məişət məsələləri olsun hər daim yaşanıb və bundan sonra da yaşanacaq. Bu mövcud olan, yaşanan qarşıdurmalar, köhnə nəsil ilə yeni nəslin nümayəndələri arasındakı savaş gənclik dövründə daha qabarıq, daha sərt şəkildə özünü göstərir. Gənclik dövrü mövcud olan fikirləri, ətrafında, ailəndə, məktəbdə sənə öyrədilən fikirləri yenidən yeni baxış aspektindən dəyərləndirdiyimiz, mövcud olan quruluşu yenidən qiymətləndirdiyimiz və yeni fikirlər, yeni yanaşmalar əlavə edəcəyimiz bir dövrdür. Bunun yanı sıra doğru hesab etdiyimiz fikirlər, yanaşmalar üçün qarşımıza çıxan əngəllərlə savaşımaq gücünü özümüzdə hiss etdiyimiz bir dövrdür. Məşhur Fransız yazıçısı Viktor Hüqonun belə bir fikri var. “Zamanı gələn yeni fikrin, yeni düşüncənin qarşısını kimsə ala bilməz”. və N. Gəncəvinin də bununla bağlı “Sirlər Xəzinəsi” əsərində belə bir beyiti var.

Qartıмыш kötöklərin sən vurmasan boynunu
Sərvlər bəzəyərmə gülşənlərin qoynunu
Bağlamasan kökünə tazə bulağı, arxı,
Tufanla güləşərmə çinarın qol-budağı
Aritmasan, açmasan gözlərini bulağın
Sözü gülə bilərmə bağrı yanan torpağın.(46,101)

Nizami Gəncəvinin bu beyitlərindən də bizlərə aydın olduğu kimi, o yeniliyin tərəfdarı idi. Əgər yenilik olmasa, yeniliyin qarşısı alınsa o zaman cəmiyyət üçün nəticələr müsbət olmayacaq. Günlük məişət həyatında da müşahidə etdiyimiz

kimi yaşlılar gənclərin fikirlərini asanlıqla qəbul etmir. Doğru, bu mədəniyyətdən mədəniyyətə dəyişir. Deyə bilərik ki, Avropa, Amerika mədəniyyətində gənclərlə yaşlılar arasındakı ünsiyyət üslubu daha humanizm çərçivəsində baş verir. Yaşlılar gəncləri anlamasalarda onları fərqli düşündükləri üçün şəxsiyyətlərinə qarşı hörmətsizlik çərçivəsində davranmağı düşünmürlər. Bu vəziyyətin eynisinin bizim ölkəmizdə də baş verdiyini deyə bilmərik. Bizim mədəniyyət dəyişikliklərin daha sərt qarşılandığını deyə bilərik. Gənclərlə yaşlılar arasında qarşıdurmalar daha çox yaşanır. Ayrıca bunu da deyə bilərik ki, Avropa, Amerika mədəniyyətinin tarixinə nəzər saldıqda görürük ki, yeni sistem müasir dövrdəki kimi rahatlıqla qəbul edilməyib. Gənclər ilə yaşlılar arasında sərt qarşıdurmalar yaşanıb. N. Gəncəvi bu mövzunu "Sirlər Xəzinəsi" əsərində təsvir edərkən "qocaların insafsız olduğunu" deyirdi. O qocaları "köhnə tikana" bənzədirdi. Və deyirdi ki, "köhnə tikan insanı canını daha sərt incidir". Cavanları isə "yeni açmış gülə" bənzədirdi. Və "yeni açmış qönçənin iynin zəif olduğunu" qeyd edirdi. "Cavanların daha ağıllı olduğunu və bu ağılın qocalar tərəfindən hər zaman xoş qarşılanmayacağını vurğulayırdı". Amma bununla yanaşı ayrıca olaraq qeyd edir ki, onları tənqid edərkən ölçünü qaçıрмаq olmaz. Hər zaman hədd gözlənilməlidir. Lazım gəldikdə onları doğru olan məsləhətlərindən istifadə etməyin də vacib olduğunu deyirdi. Biz bu həddi qorumaq haqqında daha ətraflı danışacağıq. Eyni zamanda, N. Gəncəvinin gənclərlə bağlı qocalara digər məsləhəti bu idi ki, inkisaf edən, irəliyə doğru gedən gəncləri köhnə gözlə dəyərləndirməyin. Yəni onların hər daim əvvəlki insan olduğunu düşünməyin. Bununla bağlı belə bir beytində deyirdi ki, "hövzə inkişaf edib dərya kimi formalaşdıqdan sonra, ona əvvəlki gözlə dəyərləndirmə".

Gənclik dövründə özünü göstərən digər önəmli xüsusiyyət gənclərin peşə seçməsidir. Məktəb dövrünün son illərində hər kəs müəyyən bir peşəyə yiyələnmək üçün müəyyən elmlərə daha dərinlən yiyələnməyə başlayır. Və müəyyən ali təhsil ocaqlarına daxil olduqdan sonra seçdikləri peşə istiqamətində daha

dərindən və ətraflı təhsil almağa başlayırlar. Məsələ burasındadır ki, hər hansı bir işə mükəmməl yiyələnmək, eyni zamanda sənin üçün doğru peşəyə yiyələnmək asan bir məsələ deyil. Pedaqogikada bununla bağlı müəllimlər üçün bir sıra tövsiyələr yazılıb-hazırlanır. Bu tövsiyələrdən biri hər bir şagirdin sahib olduğu imkanlar, qabiliyyətlər daxilində onu hər hansı peşəyə istiqamətləndirmək lazımdır. Bunu belə bir nümunə daxilində izah edək. Riyazi qabiliyyətləri aşağı olan uşaqları riyazi biliklərin üstünlük etdiyi sahələrə və yaxud yaradıcılıq qabiliyyətləri olan uşaqları riyazi istiqamətə göndərmək olmaz. Uşaqların doğru peşəyə sahib ola bilməməsinin altında yatan səbəblərdən biri istiqamətləndirmənin uşağın sahib olduğu imkanlar daxilində olmaması, uşağın ailəsinin seçiminin istiqamətində və yaxud uşağın arzuları çərçivəsində baş verməməsidir. Və bəzən uşağın arzularının onun sahib olduğu imkanlarla üst –üstə düşməməsidir, xüsusilə də müasir günümüzün mədəniyyətində. İnkişaf artdıqca yanında özü ilə bərabər çətinlikləri də gətirir. Müasir dövrdə yarana mədəniyyətlərdən biri rəqabət mədəniyyətidir. Hər kəs hər zaman həyatda qalmaq üçün bir-birilə rəqabət, yarış içərisindədir. Günümüzün gəncliyində yaşanan problemlərdən biri işsizlik problemidir. Hər kəs ali təhsil ocaqlarını bitirdikdən sonra işlə təmin olunmur. Bu da təbii ki, gəncləri daha qaranlıq yollara əl atmasına səbəb olur. İşlə hər zaman təmin olunmamalarının müxtəlif səbəbləri mövcuddur. Bunlara günümüzün rəqabət mədəniyyəti ilə baş edə bilmək üçün lazım olan psixologiyaya sahib olmamaq, sənətinə yaxşı yiyələnməmək və yaxud hər hansı sənətə yiyələnmək üçün lazım olan maddi imkanlara, ailəsi tərəfindən lazım olan mənəvi dəstəyə sahib olmamaq və s. bunun kimi xüsusiyyətləri daxil edə bilərik. Bəzən gənclər hər hansı sənətə yiyələnsədə istədikləri sənətə yiyələnmə bilmirlər. Və bu da onların gördükləri işi sevməmələrinə, bunun nəticəsində isə günümüzün tələb etdiyi iş həyatında uğur əldə etmək tələbinə cavab verə bilməməyə gətirib çıxarır.

N.Gəncəvi “Sirlər Xəzinəsi” əsərində “Kərpic kəsən qoca kişinin dastanı” hissəsində bu mövzuya toxunur. Burada göstərilir ki, bir cavan oğlan isti yay ayında yolnan gedərkən kərpic kəsən bir qoca kişi görür. Və ona kərpic kəsdiyi üçün rısxənd edir. Deyir ki, niyə bu yaşında bu çətin işlə məşğul olursan. Sən kimdən çörək istəsən o da sənə çörək verəcək. Bunun qarşılığında qoca kişi cavan oğlana deyir ki, ona görə bu işlə məşğul oluram ki, kiməsə minnət duymayım. Bu hekayətdən aydın olduğu kimi N.Gəncəvi hər kəsin xüsusilə də gənclərin mütləq sənətə yiyələnmələrinin vacib olduğunu qeyd edirdi. Eyni zamanda yiyələndiyimiz sənətdə mükəmməl olmağımızı istəyirdi. “Kamil bir palançının işini yarımçıq bilən papaqçıdan daha xeyirli olduğunu” qeyd edirdi. N.Gəncəvinin hələ XII əsrdə toxunduğu bu işini mükəmməl bilmək problemi müasir mədəniyyətimizdə hələ də öz aktuallığını qoruyub saxlayır.

Humanist psixologiyada Maslou insanın tələbatlar sistemini yaratmışdır. Bu tələbatlar sisteminə müxtəlif tələbatlar daxildir. Bu tələbatlardan biri insanın başqaları tərəfindən hörmət görməsi, olduğu sosial çevrədə müəyyən bir mövqeyə sahib olmasıdır. Bu tələbatın qarşılınması müxtəlif tələblərdən asılıdır. Ümumiyyətlə qeyd edək ki, tarixi dövrlər dəyişdikcə cəmiyyətin şəxsiyyət qarşısında qoyduğu tələblər də dəyişir. Təbii ki, feodalizm və yaxud quldarlıq dövründə cəmiyyətin şəxsiyyətdən istədikləri ilə günümüzün mədəniyyətinin insandan istədikləri bir – birlərindən tamamilə fərqlənir. Və təbii ki, insanın özünü sübut etməsi üçün, cəmiyyətdə hər hansı bir mövqe tutması bu tələbləri hansı səviyyədə yerinə yetirməsindən bir növ asılıdır. Əgər lazım olan tələblərə şəxsiyyət cavab vermədiyi halda bu şəxsiyyətin formalaşmasında bir sıra problemlərin olmasına gətirib çıxarır. Bu problemlərdən biri özgüvən problemidir. Xüsusilə də gənclərdə bu problemi daha qabarıq şəkildə görürük. Bu problemin yaranmasına müxtəlif amillər təsir edir. Müəllimlərin onlara qarşı münasibətdə dözgün yanaşmaması, iş həyatında uğur əldə edə bilməmələri, ailədə lazım olan səviyyədə diqqət görməmək və s. amillərin adını çəkə

bilərik. Pedaqogika da rəğbətləndirmə və cəzalandırma prinsipini tətbiq edərkən diqqətə alınması önəmli amillərdən biri lazım olan ölçünün qorunmasıdır. İstənilən yaş dövründə, xüsusilə gənclik yaş dövründə onlara qarşı gösdərilən münasibətlərin nəticəsi onlarda özgüvən probleminin yaranmasına gətirib çıxara bilər. Bizə görə gənclik dövründə bu qədər önəmli olmasının səbəblərindən biri odur ki, bu dövrdə gənclər hər şeyin fərqiində olurlar, dərkətmə səviyyələri daha yüksək inkişaf edir. Nəticə olaraq qısa olaraq belə deyə bilərik ki, şəxsiyyət ona lazım olan hörmət tələbatını ödəyə bilirsə, bu onun daha özgüvənli olmasına gətirib çıxarır. N.Gəncəvi də bununla bağlı olaraq belə deyirdi. “O gülün başı bostanda daha yüksək olur ki, onun xoş iyi var və bu iy hər tərəfə yayılır”. “Əgər maraqlı olduğunu bilsəydi, öz gücünə inansaydı başını dik tutardı”(49,102).

2.8.Nizami Gəncəvinin “Sirlər Xəzinəsi” əsərində şəxsiyyətin mənəvi tərbiyəsi haqqında fikirləri.

“Sirlər Xəzinəsi” əsəri Nizami Gəncəvinin xəmsəsinə daxil olan ilk əsərdir. Və bu poemada müxtəlif mövzuları əks etdirən fikirlər öz əksini tapmışdır. Şəxsiyyətin mənəvi tərbiyəsinin məzmununa bərc, ədalət, yalan, səxavət, vicdan, vəfa, etiqad və s. kimi mövzularda insanda formalaşan müxtəlif keyfiyyətlər daxildir. Biz bu tədqiqat işində N.Gəncəvi bu mövzulara hansı münasibəti göstərdiyini təhlil edəcəyik. İlk öncə toxunmaq istədiyimiz mövzu əmək tərbiyəsi ilə bağlıdır. “Sirlər Xəzinəsi”də “Kərpic kəsən qoca kişinin dastanını”da və “Süleyman Peyğəmbərlə qocanın hekayətin”də biz N.Gəncəvinin bu mövzuyla bağlı irəli sürdüyü fikirləri görə bilərik. Belə bir beyitin təhlilin verək.

Bir qarın çörək üçün gəl abırını tökmə sən,

Bu kərpic qəlibini yandırıb külə döndər sən.(46,90)

Cavanın bu dediyi misralar qarşılığında qoca ona belə cavab verir.

Qarşında boyun büküb əl açmayım deyə mən,
Əzəldən əl atmışam belə bir peşəyə mən.(46, 90).

N.Gəncəvi insanın hər neçə yaşında olursa-olsun, əməklə məşğul olmasının, halal yol ilə pul qazanmasının tərəfdarı idi.

Məsləkindən cavayı, bil ki, yoxdu qazancın,
Əgər varsa məsləyin, demək çoxdu qazancın.(46,75)

N.Gəncəvi şəxsiyyətin strukturunda özünü göstərən tərbiyəvi psixoloji xüsusiyyətlərdən biri olan yaxşılıq, ədalətlik xüsusiyyəti haqqında “Sirlər Xəzinəsi” əsərinin “Nüşirivanla vəzirə bayquşların söhbəti hekayəti”də öz fikrini bu beytlərlə göstərməyə çalışır.

Yaxşılığı əzəldən adət etsən özünə,
Yaxşılığın hər yanda qapı açar üzünə.
Hər əməlin üstündən sanma keçəndi dövrən,
Hər yaxşını, yamanı yaxşı seçəndi dövrən.(46, 70)

Bu beytlərdən də aydın olduğu kimi əməl olaraq yaxşı əməl görülməsinin daimi öncəlik olduğunu bizlərə çatdırmaq istəyirdi. “Qocalığın sifətləri” adlanan hissəsində isə qocalıq haqqında ətraflı danışır. Borc haqqında belə bir mövqedən çıxış edir ki, möhtac olduğunda elə bir məbləğdə borc pul almalısan ki, zamanı gəldikdə onu geri ödəyə biləsən. Geri ödəyə bilməyəcəyindən artığını almamalısan. Belə bir beytin təhlilini vermək istəyirik.

Bal arısı sabahı-uzağı gördüyündən,
Şanlarını doldurur balla elə bu gündən.
Baxın, savaş səfəndə hər qarışqa qəhrəman,
Sabahın düşünür, yem daşıyır durmadan.
Aqıl insan oğluda kor deyilsə gözləri,
Qarışqadan, arıdan gərək qalması geri.(46,100)

Nizaminin bu beytlərlə bizləri planlı olmağa çağırır. Müasir dövrümüzdə belə bir fikir məşhurluq qazanıb. “Anı yaşa”. Amma N.Gəncəvinin bu beytindən də gördüyümüz kimi o, tamamilə bu fikrə qarşı idi. O deyirdi ki, aqıl insanda tapılan ən önəmli xüsusiyyətlərdən biri onun gələcəyini düşünməsi və bununla bağlı tədbir görməsidir. Əgər tədbir görməsə bunun

mənfi nəticələri ola biləcəyini deyirdi. Və ayrıca qeyd edirdi ki, təəsüf ki, çox insanı öz aqibəti düşündürmür.

Son dövrlərdə tənqid etmək mədəniyyəti haqqında müxtəlif fikirlər irəli sürülür. Xüsusi ilə yeniyetmələrin əməllərini, gənclərdəki bəzi xüsusiyyətləri tənqid etmək, onların yanlışların görüb onlara bu haqqında demək üslubu barəsində müxtəlif fikirlər ortaya çıxır. Ümumiyyətlə tənqidin bir neçə növü fərqləndirilir. Pedaqogikada bu haqqında belə fikir deyilir ki, uşaqları tənqid edərkən diqqətli olun. Daim tənqid etmək olmaz. Müəllimlər tənqid edərkən üslublarında humanist olmalıdırlar. Eyni zamanda sadəcə mənfi xüsusiyyətlərə diqqəti cəmləmək olmaz. Uşaqların müsbət xüsusiyyətlərini də görmək lazımdır ki, onlarda özgüvən əksikliyi formalaşmasın. Əgər şagirdlərdə, gənclərdə özgüvən əksikliyi formalaşsa onlar sosial ortamlarda özlərini rahat ifadə edə bilməyəcəklər. Ölçüsünü aşan tənqid insana müsbət xüsusiyyətlər formalaşdırmaq əvəzinə dağıdıcı təsir verə bilər. Tənqid zamanı önəmli amillərdən biri bu tənqidi fikirlərin hansı məqsəddə xidmət etməsidir. Kor-korənə tənqid etmək də dağıdıcı təsirə malikdir. Buna görə də elmi ədəbiyyatlarda bu tənqid növləri destruktiv, yəni dağıdıcı tənqid adlanır. N. Gəncəvidə eyni zamanda bu mövzuya öz münasibətini belə bildirmişdir. O deyirdi ki, “qarğanın bütün bədənini qara olmasına baxmaraq, gözləri ağdır və sən çalış ağ gözləri gör”. “Tovuz quşunun rəngarəng qanadları olmasına baxmayaraq ayaqları eybəcərdir və sən bu eybəcərliyi görmə”. N.Gəncəvi insanın başqa bir insanın eybini birinci görməmişdən əvvəl öz eybini görməsinin vacib olduğunu deyirdi. Və digər insanların eyblərinin hamısının görülməsinin tərəfdarı deyildi. Lazım olan müsbət xüsusiyyətlər daxilində mənfi xüsusiyyətlərdə güzəştə gedilməsinin vacib olduğunu deyirdi. “Sirlər Xəzinəsi” əsərində bu mövzuya bir neçə yerdə toxunub. Bununla bağlı “Ölmüş itin hekayəsi” hissəsində bu mövzuya təkrar dəyindiğini görə bilərik. Burda da itin ölməsinə, pis iy verməsinə baxmayaraq hələ ağ dişlərinin necə gözəl olduğunu ona baxan insanlar tərəfindən görülməsinə istəyirdi.

Cəmiyyət inkişaf etdikcə müxtəlif mövzular haqqında müxtəlif nəzəriyyələr formalaşır. Nəzəriyyələrin heç biri hər hansı mövzunu tam olaraq izah edə bilmir. Hər bir nəzəriyyə sadəcə bir aspektdən məsələnin izahını verir. Və müxtəlif mədəniyyətlərdə, dinlərdə görürük ki, insanlar istər günlük işlərdə, istər elmi işlərdə eyni mövzunu vahid, tək bir aspektdən həll etməyə yanaşmır. Və ortaya müxtəlif mədəni fərqlər, fikir ayrılıqları çıxır. Bunun həm müsbət həm də mənfi tərəfləri vardır. Əsas mənfi tərəf budur ki, bütün bu fərqlər insanlar tərəfindən eyni səviyyədə qarşılanmır. Müasir dövrdə bununla bağlı olaraq humanizm, tolerantlıq terminlərini çox istifadə edirlər. Hər kəsi insanlara, müxtəlifliyə qarşı daha tolerant, daha humanist davranmağa sövq edirlər. Pedaqogikada humanizm prinsipi tərbiyənin əsas prinsiplərindən biri hesab olunur. Dövlət siyasətində humanizm prinsipi son dövrlərdə çox təbliq olunmağa başlayıb. Amma bununla yanaşı insanlar hər zaman deyilən fikirləri eyni səviyyədə qəbul etmir. Və buna görə də bəzən bu fikir ayrılıqları insan tələfatlarına yol açır. Çünki insanlar daha sərt yollara əl atırlar. İstədiklərinin doğru olduğunu daha sərt yollara baş vurmaqla həll etməyə çalışırlar. N.Gəncəvi bir beytində belə deyir ki, “əgər haqq iki tərəfli olmağa başlasa insanlar müxtəlif tərəfləri tutacaq. Ayrıca deyirdi ki, insan üstündə iki baş gəzdirə bilməz. Bir qına iki qılnc girə bilməz”. Bu beyitlərdən belə aydın olur ki, o, bəzi mövzularda sadəcə bir həqiqətin ola biləcəyi fikrinə inanırdı. Haqq bir olmasa ortaya problemlər çıxacağını deyirdi. N.Gəncəvinin beytində deyilir ki, “əgər ayna sənə doğruyu göstərsə onu qırıb atma. Hər kəsin həqiqətə ehtiyacı vardır”. Amma hər kəs həqiqəti ya görməz, ya da eşitmək istəməz. Bunun səbəblərindən biri budur ki, həqiqət hər zaman şirin deyildir. Bəzən acıdır. Və hər kəs həqiqəti eyni səviyyədə qəbul edə bilməz. Psixologiyada şəxsiyyətin özünü qiymətləndirmə anlayışı vardır. Burada deyilir ki, insanlar özünü yuxarı, aşağı və adekvat qiymətləndirə bilər. Əgər insan özünü yuxarı və ya olduğundan aşağı qiymətləndirərsə bu ona zərər verir. Belə bir fikir var. “İnsan

yanlış hesab etdiyi bir şeyi etməz”. Məsələ burasındadır ki, zamanla doğru hesab edərək etdiyimiz seçimlərin yanlış olduğunu müşahidə edə bilərik. Hind filosoflarından olan Osho bu haqqında deyirdi ki, “zaman keçdikcə səhv çıxan qərarlarınızı bu günkü düşüncənizə görə deyil, o, seçimi etdiyinizdə sahib olduğunuz düşüncəyə görə dəyərləndirin. Əks halda bütün həyatınızdan peşman olarsız”. Amma N. Gəncəvi bunun əksini fikirləşirdi. Həqiqətin acı olmasına baxmayaraq onun qəbul edilməsinin, eyni zamanda həqiqəti sənə göstərənə qarşı nəzakətli davranmanın vacib olduğunu deyirdi. Bu beytində bunu görə bilərik.

Özünü qır, aynanı qırmaq yaraşmaz sənə.(46, 85)

Hər kəsə məlum olduğu kimi heç bir şey yerində qalmır. Daim irəliyə doğru dəyişir və inkişaf edir. İnkişafın qanuna uyğunluqlarından biri yeni yaranan sistemin köhnə sistemin üzərində qurulmasıdır. Heç bir yeni sistem tamamilə sıfırdan tək başına qurulmur. Tarixi dövrlərin dəyişməsində görə bilərik ki, istər quldarlıq, istər feodalizm, istərsə də kapitalizm yaranarkən özündən əvvəlki dövrün üstündə inkişaf edib. Və özündən əvvəlki dövrün müsbət xüsusiyyətlərini götürməyə çalışıb. Bu prosesi sadəcə tarixi inkişaf dövrlərində deyil, eyni zamanda müxtəlif nəzəriyyələrin inkişafında da görə bilərik. Hər hansı bir elm sahəsində hər hansı bir nəzəriyyə yaranarkən özündən əvvəlki nəzəriyyədən istifadə edərək yaranır. Və yaxud hər hansı yeni bir elm sahəsi yaranarkən ona yaxın olan digər elm sahələrindən dəstək alaraq yaranır. Məsələn, buna nümunə versək “Pedaqoji psixologiya” elminin yaxşı nümunə olduğunu düşünürük. Adından da göründüyü kimi sıfırdan tək başına yaranmayıb.

Pedaqogika və psixologiyanın birləşməsindən yaranıb. Bu elmlərin prinsiplərindən, qanunauyğunluqlarından istifadə edərək yaranıb. Amma biz deyə bilərikmi? bu elm onlarla eyni elmdir. Əlbəttə ki, xeyr. Çünki özündə yeni anlayışlar, yeni aspektlər, nəzəriyyələr əks etdirir. Buna görə də deyə bilərik ki, köhnə hər zaman yeni sistemin yaranmasına kömək edir və N.

Gəncəvi bu barədə deyir ki, köhnəni tənqid edərkən, onu yox etməyə çalışarkən ölçülü davranmaq lazımdır. Yenini inkişaf etdirərkən köhnəni göz ardı etmək olmaz. Onun dəyərini doğru qiymətləndirmək lazımdır. Əks halda bu problemlər yarada bilər. Necə ki, “çox ağlamaq gözlərin yaşın aparır, çox gülməkdə sevincin dadını”.

Psixologiya şəxsiyyətin temperament tipləri göstərilir və insanlar 4 temperament qrupuna bölünür. Bu temperamentlərin özünə məxsus xüsusiyyətləri mövcuddur. Temperamenti əks etdirən xüsusiyyətlərdən biri insanın bir işi gördükdə başa çatdırıb-çatdırmaması ilə bağlıdır. Məsələn. sanqvinik temperament tipinə mənsub olan insanların maraqları stabil deyildir, dəyişkəndir. Bir işə böyük maraqla başlayıb böyük bir süslüklə də bu işi buraxa bilərlər. Amma fleqmatiklər bir işi axıra çatdırmağa meyillidirlər. Eyni zamanda xoleriklərdə hövsələsiz olmalarına baxmayaraq başladıkları işi sona çatdırmağa meyillidirlər. Temperamentlər sonradan yaranan ya da dəyişdirilə bilən xüsusiyyətlər deyillər. İnsan doğulanda müəyyən bir temperamentlə doğulur. Amma insan öz temperamentinə uyğun olaraq iş rejimi qura bilər. Psixologiya kitablarında bununla bağlı belə bir nümunə gösdərilir ki, xolerik hər hansı bir situasiyanı əvvəlcədən düşünməsədə olar. Çünki o situasiya düşdükdə anında ordan çıxış yolunu tapa biləcək. Və əvvəlcədən planlaşdırmamaq onun iş qabiliyyətini azaltmayacaq. Amma eyni vəziyyətə fleqmatik düşsə o anında vəziyyətdən çıxma bilməyəcək və bu da onun iş qabiliyyətini azaldacaq. Bəs fleqmatik iş qabiliyyətinin azalmaması üçün nə etməlidir?. Təbii ki, əvvəlcədən ola biləcək problemləri planlaşdırmalı və işini buna uyğun qurmalıdır. Ayrıca bunu da qeyd edək ki, hər bir sahənin özünə məxsus çətinlikləri vardır. Və yaxud qarşımıza məqsəd qoyduqda ona tez bir zamanda nail ola bilmərik. Hər hansı bir məqsədə nail olmaq üçün mütləq zamana ehtiyacımız vardır. Amma son dövrlərdə müşahidələrimiz göstərir ki, insanların hamısı eyni dərəcədə səbirli davranmır. Bəziləri isə ümumiyyətlə ilk çətinlikdə başladıkları işi yarımçıq buraxırlar.

Bəziləri isə bir neçə çətinlikdən sonra buraxırlar. Hər hansı bir sahədə uğur əldə edən insanlar o insanlardır ki, onlar başladıkları işi sonuna kimi tamamlayanlardır. Folklorda belə bir fikir vardır ki, “hər bir ağaca dırmanmağa çalışsan bir ağacı sonuna qədər dırmana bilməzsən”. N.Gəncəvi bu barədə deyirdi ki, “uca dağlar yavaş- yavaş qurulur və səbr-əzəmət göstərdikləri üçün bu qədər uca və əzəmətlidirlər”. Səbr göstərə bilməyənləri isə küləyə bənzədirdi. Və deyirdi ki, “külək kimi gələnələr hər zaman külək kimi gedəcəklər”. Və ayrıca, daim fikir dəyişənləri, başladıkları yoldan tez əl çəkənləri toza bənzədirdi. Deyirdi ki, “toz yüngül olduğundan tez gəlib tez gedir”. Nizami insanları səbirli olmağa, başladıkları yolda mətanət, dözümlü göstərməyə çağırırdı.

Belə bir fikir var ki, qadınlar kişilərə nisbətən daha pis sirr saxlayır. Bunun da səbəbini qadınların boğazında ulqumun olmaması, kişilərin boğazında isə ulqumun olması ilə əlaqələndirillər. Təbii ki, bu xalq arasında zarafatla deyilən bir anlayışdır. Folklorda İsgəndərlə bağlı məşhur bir rəvayət var. Bu rəvayətdə deyilir ki, isgəndərin uzun qulaqları var imiş. Amma o istəmirmiş ki, bunu kimsə bilsin və görsün. Amma təbii ki, bunun üstünü örtməyi bacarmır. Gec- tez onun dəlləyi bunu bilir. Onun saçını kəsərkən görür və İsgəndər bunu heç kimə deməməsini tapşırır. Amma bu sirri dayana bilməyib quyuya fısıldayır.

və quyuda qamışlar böyüyür. Bir çoban bu qamışdan tütək düzəldib çobanlarına mahnı oxumağa başlayarkən tütək İsgəndərin uzun qulaqları var deyər oxumağa başlayır. Bununla bütün şəhər İsgəndərin uzun qulaqları olduğunu eşidir. Bununla yanaşı folklorda belə bir fikir var. “Bir sirri iki adam o, zaman daha möhkəm saxlayar ki, onlardan biri həyatda olmasın”. Həyatda hər kəsin sirrləri vardır. Məsələn burasındadır ki, bəzən bu sirrləri sadəcə öz qəlbində saxlamaq, kimləsə paylaşmamaq güclü iradə tələb edən bir məsələdir. Hər kəs bu xüsusiyyətə malik deyildir. N. Gəncəvi sirr saxlamaq haqqında deyirdi ki, “hər tanıdığın insana sirrini vermə”. Ayrıca deyirdi ki, “əgər

sənin qəlbin öz sirrini saxlaya bilmirsə başqası niyə bu sirri saxlasın?”. Nizami sirrlərin qəlbədən kənara çıxmamasının tərəfdarı idi. Amma eyni zamanda deyirdi ki, əgər illah sirrini paylaşmaq istəyirsənsə o, zaman ilk olaraq dost dediyin adamı sınaqdan keçir. Sonra ona sirrini ver. Eyni zamanda folklorda belə bir fikir var. “Başqasının sirrini sənə gəlib deyən adam sənə də sirrini başqasına deyəcək”. Ona görə də bu insanlara əsla güvənmə.

“Sirlər Xəzinəsin” də belə bir beyt var.

Əqrəbin düşməniyi əjdahadan betər,
Bu aşkar hücum çəkər, o isə zəhərlər.
Görünürsə zorla-bəla cılız düşməyə bənzər
Görməməzlik, qafillik hər təhlükədən betər.
Könül yolunu kəsən soyğunçular, oğrular
Tələsini, torunu mənzilə yaxın qurar.
Ciliz düşməyə qarşı azaltma qeyrini sən
Düşməni kiçik bilsən, sən özün kiçilirsən.(46,120)

N.Gəncəvi bu beytlərində düşməyə qarşı olan münasibətin necə formalaşması məsələsinə toxunur. Və qeyd edir ki, düşmənin gücünü əsla xəfifə almaq, onun qarşısında əsla təkəbbürlü davranmaq olmaz. Tarixdə baş verən savaşları təhlil etsək, savaşın məğlubiyyətlə nəticələnməsinin səbəblərindən biri qarşıdakının gücünü xəfifə almaq, buna görə lazımı tədbiri almamaq durur. Ümumiyyətlə götürsək, təkəbbürlü davranmağın sadəcə düşmənlə olan münasibətlərə zərər gətirəcəyini deyil, eyni zamanda digər münasibətlərə də zərər verəcəyini deyə bilərik.

N.Gəncəvinin önəm verdiyi digər mövzulardan biri “orta həddi, ölçünü” qorumaqdır. Təbii fəlakətlərin nədən baş verməsini izah edən nəzəriyyələrin birində deyilir ki, insanlar təbiətə qarşı davranışlarında ölçünü qaçırdıqları üçün təbiət də qarşılığında onlara bu fəlakətlərlə cavab verir. Pedaqogikada uşaqların tərbiyəsi mövzusunda deyilir ki, onlara humanizm prinsipindən yanaşılmalıdır. Onlara qarşı qayğıkeş davranılmalıdır. Onlara qarşı yanaşma da cəza və rəğbətləndirmə sistemi

doğru və ölçülü istifadə olunmalıdır. Əgər uşaq həddindən ziyada cəzalanırsa özünü qiymətləndirməsi adekvat olmaz. Bu da onu inkişafdan geri qoyar. Əgər uşaq həddindən çox sevilə, yanlış əməlləri diqqətə alınmayıb vaxtında doğru tədbir görülməsə o, zaman uşaq yenə özünü adekvat qiymətlənirə bilməz. Bu da onun gələcəkdə ərköyün olmasına səbəb ola bilər. N.Gəncəvi bununla bağlı deyir ki, “pişik çox istədiyindən balasını yeyəcək”. Və “həddini aşan sevgini oda bənzədirdi”. Buna görə də insanları hər mövzuda istər sevgi, istər səxavət göstərmək, istər dostluq, istər köhnəni dəyərləndirmək və s. bu kimi mövzularda ölçülü olmağa çağırırdı.

Bizim fikrimizcə, N.Gəncəvinin önəm verdiyi ən vacib mövzulardan biri ünsiyyət qurmaq, danışmaq mədəniyyətidir. “Sirlər Xəzinəsi” əsərində biz bir neçə ayrı-ayrı hissələrdə bu mövzuya toxunduğunu görə bilərik. Ünsiyyət psixologiyasının ayrı bir bölməsidir və bu hissədə bu haqqında yetəri qədər məlumat verilir. Burada deyilən fikirlərdən birində deyilir ki, ünsiyyətin 3 tərəfi vardır. Bu tərəflərin hər biri ayrı-ayrı keyfiyyətləri özündə birləşdirir. Məsələn. Ünsiyyətin kommunikativ tərəfində deyilir ki, ünsiyyətdə iki tərəf iştirak edir-ötürən və qəbul edən tərəf. Ünsiyyət qurduğumuz zaman kiminlə ünsiyyət qurduğumuz önəmli bir amildir. Pedaqogikada deyilir ki, uşaqlarla ünsiyyət qurarkən 3 prinsipə əməl edin. “Kiminlə qurursuz, nə danışırırsız, hansı formada danışırırsız”. Hansı üslubda danışırırsız fikiri ilə bağlı folklorda deyilir ki, “şirin dil insanı yuvasından çıxarda bilər”. N.Gəncəvinin bu mövzuyla bağlı belə bir beytinin təhlilini verək.

Dilini saxlayanlar nə dolaşır, nə çəşir,
Hürmək yalnız qudurğan itlərə yaraşır.
Tez kəsilər uzun dil, unutma bircə anda
Dil ağızda gözəldir, qılınc qınında.(46,75)

Folklorda belə bir fikir var ki, “insanın başına bəla ən çox dilindən gəlir”. N.Gəncəvidə eynən bunu deyir. İnsanları qurduqları ünsiyyətin fərqi nə varmalarına, buna görə məsuliyyət daşımağa səsləyir.

2.9.Uşaq şəxsiyyətinin öyrənilməsi müasir psixologiyanın aktual problemi kimi.

Hər hansı bir ictimai quruluşun sosial-iqtisadi, mənəvi-siyasi inkişafı gələcəyimizin qarantı olan gənc nəslin həyata necə hazırlanmasından asılıdır. Bu çətin və xeyli məsuliyyətli bir işin həyata keçirilməsində müxtəlif illərdə xeyli metodoloji yanaşmalar, prinsiplər yaranmış və uşaq şəxsiyyətinin öyrənilməsində onlardan geniş istifadə olunmuşdur. Məşhur çex pedaqoqu Yan Amons Komenski (1592-1670) ilk dəfə olaraq uşağın mənəvi ruhi aləminin inkişafı haqqında fikir irəli sürmüşdür. Onun “Böyük Didaktika” adlı əsərində və digər mülahizələrində bunu aydın görmək olar. Komenskidən sonra bu fikir, bu ideya dünyanın digər mütərəqqi fikirli pedaqoqları tərəfindən inkişaf etdirilmiş və təkmilləşdirilmişdir. Uşaqların psixi inkişafının özünəməxsus xüsusiyyətləri ingilis pedaqoqu Jan Jak Russonun (1712-1778) də diqqətini cəlb etmişdir.

O, bir daha təsdiq etdi ki, yaşlılar uşaqların mənəvi ruhi aləmini, onların diqqətini, hiss və emosiyalarını, arzularını nəzərə almadan, duymadan tərbiyə sistemində müvəffəqiyyət qazana bilməz. Dünya miqyasında pedaqoji aləmdə böyük nüfuza malik olan bu iki mütəffəkirin fikrindən sonra uşaq psixologiyasının öyrənilməsinə maraq daha da artmağa başladı. Rus alimi mütəffəkiri A.N. Radişşev (1749-1802), V. Q. Belinski (1811-1848), A.İ.Gertsen (1812-1870), N.A.Dobrol-yubov (1836-1861), N.Q.Çernişevski (1828-1889) sonralar P.F.Leskaft (1837-1909) və başqalarının əsərlərində daha da inkişaf etdirildi.

Uşağın bir şəxsiyyət kimi formalaşması problemi ilk dəfə alman alimi Tidemanın “Uşağın ruhi qabiliyyətinin inkişafını müşahidəsi” adlı kitabında irəli sürüldü.

Uşağın psixi inkişafı haqqında Avstriya psixiatri və psixoloqu Ziqmund Freydin (1856-1937) də dəyərli fikirləri vardı. Freyd uşağın psixi inkişafında həlledici yeri bioloji amilə - instinktiv başlanğıca verirdi. Onun fikrincə psixikanın

inkışafını təmin edən qüvvə, orqanizmin bioloji dərinliklərindən gələn və onun fəaliyyətini müəyyənləşdirən meyillərdir, həvəsidir. Freyd və onun ardıcılıarı öz əsərlərində həvəsin formalaşması xüsusiyyətlərini inkışaf prosesində nəzərdən keçirirlər. Əvvəllər uşağın həvəsi cinsi fəaliyyətlə bağlı olmur. Lakin sonralar erkən yaşlarda onların müəyyən obyektlər üzrə fərdiləşməsi prosesi baş verir. Freydin fikrincə cinsi həvə çox erkən formalaşmağa başlayır. Uşaqda təzahür edən edən ilkin həvəslərdən biri Freydin şagirdi Anna Freydin “Anaya məhəbbətin əmələ gəlməsi” əsərində ətraflı təhlil olunur. (128, səh 190)

Uşaq böyüdükcə ətrafdakıların sosial tələblərini – qadağalarını mənimsəyir ki, bunun sayəsində uşağın “həvəsi” “daxilə qovulur”, daxili hərəkətverici qüvvəyə çevrilir və müəyyən vaxtlarda davranışın effektiv forması xaricə çıxmağa səy göstərir.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşması problemi bu sahədə çalışan alimlər tərəfindən bir mənalı izah olunmuşdur. Bu sahələrdə yaranan nəzəriyyələrdən biri də biogenetik və sosiogenetik nəzəriyyədir.

Şəxsiyyətin formalaşması prosesini müvəffəqiyyətlə idarə etmək üçün psixi inkışafın mahiyyətini, qanunauyğunluqlarını, mexanizm və amillərini bilmək lazımdır. Psixi inkışafın hərəkətverici qüvvələrinin aşkara çıxarılması, psixi inkışafın müxtəlif amillərin, xüsusilə bioloji və sosial amillərin rolunu araşdırmaq böyük nəzəri və əməli əhəmiyyətə malikdir.

Fərdin şəxsiyyətə çevrilməsi ictimai- tarixi şəraitdə tərbiyə sayəsində formalaşmanın nəticəsi hesab olunur. Bəs uşaq şəxsiyyətinin inkışafının hərəkət verici qüvvəsi nədir? Biogenetik və sosiogenetik nəzəriyyələrdə daha yaxından tanışlıq bu suala cavab tapmağa imkan verir.

Biogenetik istiqamətin tərəfdarları belə hesab edirlər ki, insanın inkışafı və bir şəxsiyyət kimi formalaşması prosesi bioloji anadangəlmə faktorların təsiri ilə müəyyən edilir. Onlardan fikrincə guya, insanda təbiətən yalnız onun psixi

fəaliyyətinin formaları deyil, onlardan məzmunun yaranma sırası da programlaşdırılır. Bununla da biogenetik istiqamət insanın şəxsi fəallığını inkar edir və pedaqoqu passiv müşahidəçiyə çevirir.

İnkişafın səbəbini bilmək və hər bir faktorun əhəmiyyətini təyin etmək üçün inkişaf prosesinə dialektcəsinə yanaşmaq lazımdır. Bunun üçün hər şeydən əvvəl irsiyyət və mühit anlayışlarının məzmununun açıqlanmasına diqqət yetirilməlidir.

Məlumdur ki, irsiyyətin başa düşülməsi və onun uşağın psixi inkişafında əhəmiyyəti mübahisəli məsələlərdən biri hesab olunur. Bir sıra psixoloqlar (S.Xoll, Klapared, Kelli, Büler, Meyman və b.) belə hesab edirlər ki, irsiyyət hazır halda nəsiləndən verilən maraqlar və xarakter əlamətləridir.

Uşağın psixi inkişafında bioloji faktorları əsas götürənlər bir sıra məşhur adamların tərcümeyi-halından istifadə edərək belə bir nəticəyə gəlirlərki, bəzi ailələrin talantlılığı- yəni yaşlıların qabiliyyətinin uşaqlara verilməsi irsiyyətlə əlaqədardır. Hətta onlar İohan Baxı Motsartı və başqa görkəmli şəxsiyyətləri misal gətirirlər. Həqiqətən Baxın ailəsində 18 nəfər görkəmli musiqişünas yetişmişdir. Yaxud Azərbaycanın opera sənətinin banisi, böyük musiqi nəzəriyyəçisi Üzeyir Hacıbəyovun nəslində bir neçə görkəmli musiqişünaslar olmuşdur.

Qeyd etmək lazımdır ki, belə faktlar heç də irsiyyətin rolunu təsdiq etmir, çünki burada belə faktın – ailə başçısının öz övladlarına göstərdiyi düzgün və qüvvətli tərbiyəvi təsiri unudulur. Müasir elmi təsəvvürlər belə bir ümumi mülahizəni irəli sürməyə əsas verirki, burada bioloji irsiyyətdən daha çox, sosial irsiyyətin rolundan danışmağa əsas vardır. Sosial irsiyyətin təsiri fonunda ailə tərbiyəsi, valideynlərin məşğul olduqları sahələr və ümumiyyətlə tərbiyə -təlim mühiti böyüməkdə olan uşağın inkişafına əlverişli təsir göstərməyə bilməz. Qeyd edilən cəhət sosial irsiyyətin əsas məzmununu və istiqamətini təşkil edir.

Ç.Darvin (1809-1882) irsiyyət və dəyişkənlik hadisələrinin öyrənilməsində misilsiz rol oynamışdır. O, belə hesab

edirdi ki, təkamülün hərəkətverici qüvvəsi təbii seçmədir. Təbii seçmə isə dəyişkənlik və irsiyyət hadisələrinə istinad edir. Ç.Darvin irsiyyət və dəyişkənlik hadisələrini ilk dəfə tədqiq edib bir sıra qanunauyğunluqları aşkara çıxarmışdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, yeni doğulmuş uşaq həyata necə deyərlər əliboş gəlmir. Belə ki, uşaq doğularkən bir sıra anatomik – fizioloji xüsusiyyətlərə malik olur ki, bunlar da onda bu və ya digər qabiliyyətin müvəffəqiyyətlə inkişafına müsbət təsir göstərir. Belə ilkin anatomik – fizioloji xüsusiyyətlərə təbii imkanlar deyilir.

Uşağın psixi inkişafı üçün təbii bioloji ilkin şərtlər zəruridir. Bununla yanaşı, psixi inkişaf üçün müəyyən səviyyədə bioloji təkmillik, insan beyni, sinir sistemi əsas şərtidir. Təbii xüsusiyyətlər psixi inkişaf üçün bir səbəbdir, faktordur, lakin birbaşa hərəkətverici qüvvə deyil və psixi inkişafa məlum dərəcədə təsir göstərilir. Əvvəla onlar psixi xüsusiyyətlərin inkişafının müxtəlif yol və vasitələrini şərtləndirir. Özlüyündə insanın sinir sistemi şəxsiyyətin heç bir psixi xüsusiyyətini təyin etmir. İkincisi, təbii imkanlar insanın hər hansı sahədə yüksək müvəffəqiyyət əldə etməsinin səviyyəsinə də təsir göstərər bilər. Məsələn, musiqi qabiliyyətinin inkişafı üçün müvafiq təbii imkanlara malik olan uşaq, bütün başqa eyni şəraitdə musiqi sahəsində tez inkişaf edər və hətta yüksək müvəffəqiyyətə nail ola bilər. Lakin, belə bir təbii imkanlara malik olmayan uşaqlarda bu cəhət özünü göstərmir. Bu mənada qabiliyyətlərin inkişafının imkanlarına malik olub – olmamaq etibarilə insanlar arasında fərqi fərqlər var.

Deməli, uşağın şəxsiyyət kimi inkişafında təbii imkanlar müəyyən əhəmiyyət kəsb edir, lakin həlledici rol oynamır, hazırda biz tərəfdən təlim və tərbiyənin vəhdəti, digər tərəfdən psixi inkişaf problemi bir sıra psixoloqlar tərəfindən geniş müzakirə mövzusunə çevrilmişdir. İnkişaf məfhumu adı altında adətən iki müxtəlif, lakin bir-birinə sıx surətdə bağlı olan hadisələr kateqoriyası başa düşülür: a) beynin üzvi, anatomik fizioloji quruluşun yetkinləşməsi, b) psixi inkişafın müəyyən

inkişaf dinamikası, öz növbəsində əqli yetkinlik. Şübhəsiz əqli inkişaf beyin quruluşunun yetkinliyindən asılıdır. Bu faktında təlim-tərbiyə işində nəzərə alınması zərurət təşkil edir. Belə olduğu halda təlim heç də beynin üzvi yetkinliyini nəzərə almaya bilməz. Eyni zamanda beyin quruluşunun üzvi cəhətdən yetkinləşməsində mühit, təlim və tərbiyənin rolunu tamamilə inkar edib, onun sırf bioloji qanunun nəticəsi hesab olunması da düzgün deyildir. Mühit, təlim-tərbiyə və müvafiq terminlər beyin quruluşunun üzvi cəhətdən yetkinləşməsini şərtləndirir. Buna görə də məsələn, biz uşağın əqli inkişafından danışdıqda belə hesab edirik ki, bu proses beynin bioloji cəhətdən yetkinliyi ilə birlikdə baş verir.

Məlumdur ki, təbii mühit uşağın inkişafına təsir edir. Belə bir sual ortaya çıxa bilər: təbii mühit uşağın bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına bilavasitə və birbaşa təsir edə bilərmi? Şübhəsiz, belə bir müddəanı təsdiq etmək düzgün olmazdı, çünki ideyalar, maraqlar, təfəkkür, hiss bilavasitə havanın təsirindən, iqlimdən yaxud bitki örtüyündən asılı deyildirlər. Amma təbii mühit uşaq psixikasına dolayı yolla, həyatın cisim və hadisələrinin təsiri formasında və s. təsir edir.

Sosioqenetik istiqamət isə uşaq şəxsiyyətin inkişafına onu əhatə edən sosial mühitin təsirinin nəticəsi kimi baxır. Bu istiqamət də inkişaf edən şəxsiyyətin şəxsi fəallığının rolunu nəzərə almayaraq inkar edir. Şəxsiyyətin inkişafının qanunauyğunluqlarını başa düşmək üçün bu istiqamətləri ayrılıqda, bir-birindən təcrid olunmuş şəkildə əsas götürmək olmaz, çünki bunlardan heç biri ayrılıqda psixi inkişafın hərəkətverici qüvvəsini həqiqi mənada aşkarlamağa və müəyyənləşdirməyə imkan vermir və verə də bilməz.

Uşağın psixi inkişafında sosial mühitin rolunu xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır. Hər bir uşağın yaşadığı sosial mühit bir neçə zonaya bölünür. Bu zonalardan uşağa ən yaxını və birincisi ailə mühiti hesab olunur. Geniş zonanı uşağın yoldaşları, tərbiyəçiləri, ən genişini isə ictimai mühit təşkil edir (bu zonada ideallar, dünyagörüşü, davranış, kitab, radio, kino,

televiziya, adət-ənənələrin və s. rolu böyükdür). İctimai mühitdə uşağın psixi inkişafına yalnız indiki deyil, keçmiş və gələcəkdə olacağı gözlənilən hadisələr, ideyalar, faktlar da tərbiyəedici təsir göstərirlər.

Sosiogenetik cərəyanın ilk nümayəndəsi sayılan Emil Dürhgeym (1858-1917) psixoloji baxımdan biogenetik nəzəriyyələrin kəskin tənqidini verir. Onun fikrincə uşağın psixi inkişafı assimilyasiyadır, daha doğrusu, başqa adamların hisslərinin təsəvvür və imkanlarının mənimsənilməsidir. Uşağın ətraf aləmdən dərk etdiyi fikir və emosiyalar onun ruhi fəaliyyətini müəyyən edir.

Psixi inkişafın sosial şərtlənməsi haqqında digər fikri fransız psixologiya məktəbinin başqa bir nümayəndəsi Şarl Blonder (1876-1930) də söyləmişdir. O, Dürgheymin insanda üzvi və sosial olanları bir-birinə qarşı qoyduğuna görə təqsirləndirirdi. Blonder cəmiyyəti uşağın ətraf aləmlə bilavasitə əlaqəsinə kömək edən münasibətlər sistemi kimi nəzərdən keçirirdi. O, göstərirdi ki, tərbiyə sosial inkişaf qaydalarının rəftar və davranışında möhkəmlənməsini təmin edir. İctimai sosial mühitin təsiri altında təkcə idrak prosesləri deyil, həm də iradi-emosional sahə təşəkkül tapır.

Uşağın sosiallaşmasının ilk mərhələlərini nəzərdən keçirən Blonder maddi cisimlərlə hərəkətlərinin mənimsənilməsi faktına böyük əhəmiyyət verirdi. Onlarla hərəkət edən uşaqlar, Blonderin fikrincə həmin cisimlərdən istifadə etmək üsullarına yiyələnir.

Vilyam Ştern (1871-1938) də uşaq psixikasının inkişafı ilə bağlı fikirlər irəli sürmüşdür. O, özünün “Erkən uşaqlığın tipologiyası adlı əsərində” uşaq psixikasının inkişafı haqqında müddəalarını əks etdirmişdir.

Həmin əsərin “Ruhi inkişaf” adlanan fəslində V.Ştern uşağın psixi inkişafı yaxud onun öz təbirincə desək ruhi inkişaf haqqında əsas nəzəri müddəalarını irəli sürür. O, yazır: “Ruhi inkişaf heç də anadangəlmə xüsusiyyətlərin sadəcə olaraq ifadəsi, həm də xarici təsirlərin sadəcə qavranılması olmayıb,

daxili məlumatların, inkişafın xarici şərtləri ilə “konvergen-siyasının” – görüşməsinin nəticəsidir.

XX əsrin 30-cu illərinin əvvəllərində psixoloqların bir qrupu psixikanın inkişafında bioloji və sosioloji amillərin qarşılıqlı nisbəti problemində sosial amilə üstünlük verməyə başlayırlar.

Neofreydizm cərəyanının nümayəndələri K.Xorni (1885-1953) və Q.Sallivinə (1892-1849) görə şəxsiyyətlərarası münasibətlər də uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasına təsir göstərir.

K.Xorninin fikrincə insandakı Freydin bioloji hesab etdiyi bir sıra xassələr (etibarsızlıq, düşmənçilik, və s.) sosial cəhətdən şərtlənmiş olur. Uşağın psixi inkişafını nəzərdən keçirən müəllif qeyd edir ki, valideynlərin ədalətsizliyi uşaqda davranışın mənfi formalarının meydana gəlməsinə səbəb olur.

Bu cərəyanın digər nümayəndəsi olan Erix From Freydin bioloji konsepsiyasını ciddi tənqid edir. O, da uşaq şəxsiyyətinin təşəkkül amilini ictimai-iqtisadi şəraitdə görür lakin o, burada təhtəlüşür sahəyə psixikanın daha dərin daxili təbəqələrinə böyük əhəmiyyət verir. Nəticədə məlum olur ki, neofreydistlər də, Freyddə olduğu kimi, psixi inkişafın başlıca qüvvəsini uşaq doğulan zaman, yaxud da erkən uşaqlıqda meydana gələn, sonralar isə tamamilə dəyişməz qalan təhtəlüşür (qorxu, narahatlıq hissi və s.) sahə ilə əlaqədar izah edirlər.

Uşağın psixi inkişafında sosial təsirlərin mövcudluğunu etiraf edən Jan Piaje eyni zamanda onların cüzi rol oynadığını göstərir. İstər məktəbəqədər yaşlı, istərsə də təlim fəaliyyəti aparıcı olan kiçik məktəbyaşlı uşaqlarda əqli inkişafın amillərini nəzərdən keçirən Piaje təlimi heç vaxt onların sırasına daxil etməmişdir. Piaje uşağın psixi inkişafında təlimin rolunu inkar etmir, lakin belə hesab edir ki, təlim inkişafın məzmun, yaxud yaradıcılığını dəyişə bilməz: o, onu ancaq ləngidə, yaxud sürətləndirə bilər. Jan Piaje özünün “Uşağın mənəvi mühakimələri” kitabında zəngin eksperimental material əsasında belə nəticəyə gəlir ki, uşaqda iki növ mənəviyyat mövcud olur. İlk mənəviyyat məcburiyyət sahəsində baş verir. Yaşlı ilə uşağın

qarşılıqlı münasibəti sayəsində uşaq yaşlıların göstərişlərinə əməl etməyə alışır. Mənəvi təhrikətmə zamanı davranış tərzlərinin qiymətləndirilməsi onların ala biləcəkləri nəticələri əsasında həyata keçirilir.

Piaje inkişafı ayrı-ayrı fərdlərin ətraf mühitlə qarşılıqlı münasibətlərinin daxili səbəblərindən törəyən mürəkkəbləşmənin nəticəsi kimi nəzərdən keçirir. Uşaq şəxsiyyətinin öyrənilməsində görkəmli İsveçrə psixoloqu Jan Piajenin (1896-1960) böyük rolu olmuşdur. Piajeyə görə uşaq təbii, eyni zamanda, anadan olduğu andan daxili strukturaya malik varlıqdır. Uşağın hərəkətləri onu əhatə edən ətraf aləmlə şərtlənir: Lakin o, sadəcə olaraq xarici təsirlərə cavab verməklə kifayətlənmir. Həmdə onları mənimsəyərək formalaşır. Piajeyə görə uşaq əvvəllər ətraf aləmə özü üçün yad bir mühit kimi baxır: Ətraf aləm uşağa müqavimət göstərir, o isə öz növbəsində cavab hərəkəti ilə çıxış edir ki, buda onu ətraf gerçəkliyə uyğunlaşmasını asanlaşdırır. J.Piaje uşaq təfəkkürünün inkişaf xüsusiyyətlərinin, intellektin inkişaf mərhələlərinin, psixologiya və məntiqi qarşılıqlı münasibət problemlərini öyrənməklə dünya psixologiyasında özünə böyük nüfuz qazanmışdır. Göründüyü kimi, J.Piajenin yaradıcılığında uşaq təfəkkürünün öyrənilməsi xüsusi yer tutur. O, uşaqların koqnitiv inkişafı və onun mərhələlərinə xüsusi diqqət yetirmişdir.

Fransız A. Vallon öz əsərlərində bioloji və sosioloji amillərin münasibəti məsələsini nəzərdən keçirmiş və uşağın psixi inkişafına bəşəriyyətin inkişafının təkrarı kimi şərh edən nəzəriyyələri kəskin tənqid etmişdir.

Anri Vallon psixi inkişafın hərəkətverici qüvvəsini uşağın onu əhatə edib get-gedə mürəkkəbləşən şəraitlə qarşılıqlı münasibətində görür. Bu inkişafa təsir göstərən şərtlər içərisində insani münasibətlər, davranış tərzləri və insanın yaratdığı şeylər daha da çox əhəmiyyət kəsb edir. Psixi inkişafın gedişi zamanı qeyd olunan qarşılıqlı təsirlərin xarakteri dəyişilir. Əvvəllər uşağa xaricdən göstərilən təsirlər daha qüvvətli olur. Sonralar isə psixi inkişaf daxili zəminlərdən daha çox asılı olmağa başlayır.

Onların inkişafı isə öz növbəsində uşağın hərəkət etdiyi şəraitin mürəkkəbləşməsindən asılı olur. Psixi inkişafın daxili zəminlərini səciyyələndirən A.Vallon göstərir ki, onlar əslində həyata keçirilmə prosesində təzahür etdiyində qat-qat çox və zəngindir.

Psixi inkişafı nəzərdən keçirən Anri Vallon qeyd edir ki, bu inkişafın müəyyən edici nəticəsi uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasıdır. İnkişaf keyfiyyətə bir mərhələdən digərinə keçid şəklində həyata keçirilir, keçidlər isə böhranlar yolu ilə baş verir.

Mütərəqqi fikirli psixoloq Anri Vallon(1879-1962) uşaq şəxsiyyətinin inkişafı problemlərini elmi mövqeydən həll etməyə səy göstərmişdir. Onun konsepsiyasının başlıca müddəaları öz əksini “Uşağın psixi inkişafı” (1941), “Hərəkətdən fikrə”(1942), “Uşağın təfəkkürünün mənbələri”(1945) və başqa əsərlərində tapmışdır. Anri Vallonun şagirdi və onun işinin davamçısı olan Rene Zazzo da göstərir ki, uşağın psixi inkişafında təbii və sosial olanları qarşı-qarşıya qoymaq o, deməkdir ki, uşağın bioloji təbiəti ilə ali heyvanların təbiəti arasında keyfiyyətə heç bir fərq yoxdur. Əlbəttə məsələyə bu cür yanaşma uşağın ictimai təcrübəni mənimsəməsi mexanizmini başa düşməyə imkan vermir.

Zazzonun fikrincə irsiyyət və mühit biri digərini tamamlayan, bir-biri ilə dialektik vəhdətdə olan vasitələrdir. Uşağın təbii, irsi imkanları həmişə ətraf mühitdən asılı olur: Mühit əlverişli vəziyyətdə olduqda onlar inkişaf edir, əlverişsiz şəraitdə isə onlar reallaşa bilər.

Psixi inkişafda irsiyyətin həlledici rolunu inkar edən mütərəqqi rus pedaqoqları mühitin həlledici şərt olmasını xüsusi olaraq qeyd edirlər. Hələ vaxtı ilə A.N.Radişşev sonra V.Q.Belinski, A.İ.Gertsen, N.Q.Çernişevski, N.A.Dobrolyubov və K.D.Uşinski təsdiq edirlər ki, uşaq anadan xeyirxah və ya əzəzil, ağıllı və ya ağılsız doğulmur o, bu xüsusiyyətlərə yaşadığı mühitin təsiri altında yiyələnir. Elə bu məsələ ilə əlaqədar olaraq Almaniyada 1920-ci illərin görkəmli uşaq

psixoloqlarından hesab olunan V.Şterin konvergensiya (yaxınlaşdırmaq) nəzəriyyəsini irəli sürür. Bu nəzəriyyəyə görə, uşağın inkişafına bir tərəfdari xarakter əlamətləri və irsi qabiliyyətlərin yetkinləşməsini təmin edən bioloji amillər, digər tərəfdən uşağı əhatə edən xarici mühit təsir göstərir.

İnkişafın bu iki xətti haradasa çarpazlaşır. Başqa sözlə desək, konvergensiya baş verir.

İndiyədək deyilənlərdən məlum olur ki, istər bioloji, istərsə də sosialoji cərəyan tərəfdarlarının nümayəndələri uşağın psixi inkişafında bioloji və sosioloji amillərin rolunu düzgün qiymətləndirməmişlər.

İnsani biososial varlıq hesab edən müasir psixologiya elmi hər iki amili təsirini qarşılıqlı vəhdətdə götürür.

Deməli, motivləşmə sahəsinin, şüur, təfəkkür və fəaliyyətin qarşılıqlı inkişafı: -yeni psixoloji törəmələrin yaranması və inkişafını müəyyənləşdirən əsas daxili şəraiti təşkil edir. Uşağın psixi inkişafı heç də həmişə eyni istiqamətdə baş verən yeni nailiyyətlərin sadəcə əlavə olunması yolu ilə getmir. İnkişaf dalğavari dəyişikliklər şəklində gedir. Şəraitin münasibliyindən asılı olaraq funksiyanın vaxtından əvvəl təzahürü, sonra isə daxili amillərin hələ kifayət dərəcədə inkişaf etməməsi üzündən onun tənəzzülü müşahidə olunur.

Almaniyalı E.Meymanın (1862-1915) təşəbbüsü ilə məktəblərdə ilk psixoloji laboratoriyaların yaradılmasında bu sahədə maraqlı faktlardandır. Bu laboratoriyalar təlim və tərbiyə prosesində qarşıya çıxan çətinlikləri aradan qaldırmaq məqsədi güdür. 1907-ci ildə Meymanın "Eksperimental pedaqogika üzrə mühazirələr" kitabı çap olunur. İngilis məktəblilərinin tipoloji xüsusiyyətlərinin eksperimental şəkildə tədqiqi ilə görkəmli uşaq psixoloqu Cems Selli məşğul olmuşdur.

Fransada A.Bikenin (1857-1911) təşəbbüsü ilə təşkil edilmiş eksperimental uşaq laboratoriyasında psixodiagnostik metodlarla uşaqların fiziki və psixoloji qabiliyyətləri öyrənilirdi. A.Bike həm də T.Simonla birlikdə ağıldankəm uşaqların yardımçı məktəblərin seçilməsi metodikasını işləyib hazırlayır.

Amerika alimi Stenli Xoll (1844-1924) uşaqların psixi inkişafını biogenetik qanun əsasında şərh edirdi. Onun uşağın yaş xüsusiyyətləri haqqında irəli sürdüyü fikirlər pedaqoji xarakter daşıyırdı.

Avstriyalı psixoloq Karl Bülər (1879-1963) “Uşağın mənəvi inkişafı haqqında oçerklər” adlı kitabında göstərir ki, uşaq öz ontogenetik inkişafında instinkt öyrənmə və intellekt adlanan üç mərhələdən keçməlidir.

Bihevizmin görkəmli nümayəndəsi sayılan Berres Skinner (1904-1990) insan davranışını öyrənmiş və onun fikrincə insan davranışının xarakterləri heç də onun öz tələbatlarında deyil, mühitdən irəli gələn vasitələrdən (rəğbətləndirmə və yaxud cəzalandırma) asılıdır.

Müasir Amerikan psixologiyasında mütərəqqi cərəyanlardan birini Cerom Bruner (1915) təmsil edir. O, özünün “Təlim prosesi” (1960), “Təlim nəzəriyyəsi yolunda” (1966), “İdrak fəaliyyəti inkişafının tədqiqi” (1968) əsərlərində təlim və inkişaf məsələlərini nəzərdən keçirir.

Get-gedə Rusiyada və digər xarici ölkələrdə uşaq psixologiyasının öyrənilməsinə diqqət artırdı. Bu sahədə rus təbiətşünas alimi İ.M.Seçenovun (1829-1905), rus pedaqoqu K.D.Uşinskinin (1824-1870) böyük rolu olmuşdur. İ. M. Seçenov 1863-cü ildə “Baş beynin refleksləri” adlı əsərini yazdı. O, bu əsərdə uşağın psixi inkişafının genezisini izah etmək üçün elmi əsas verdi. İ.M.Seçenovun fikir və ideyalarını rus fizioloqu Pavlov davam etdirmişdir. Pavlov “Fikrin elementləri” adlı əsərində uşaqlarda psixi inkişafın qanunauyğunluqları haqqında əsas müddəaları irəli sürdü. Uşaq psixologiyasının inkişaf tarixində rus pedaqoqu, psixoloqu K.D.Uşinskinin böyük köməyi olmuşdur. K.D. Uşinskinin “İnsan tərbiyə predmenti kimi” adlı əsərində təlim –tərbiyə prosesində psixi inkişafın yeri, əhəmiyyəti olduğunu inandırıcı faktlarla şərh edilmişdir. K.D.Uşinski bir daha sübut etdi ki, uşağın psixi inkişafı onun əmək fəaliyyətinin, əqli inkişafının və onu əhatə edən ictimai sosial münasibətlərinin məhsuludur. Təlim və tərbiyə də

müvəffəqiyyət qazanmaq üçün pedaqoq birinci növbədə tərbiyə etdiyi uşaqların psixi xüsusiyyətlərini bilməlidir. K.D. Uşinskinin “Ana dili” “Uşaq aləmi” və digər əsərlərində də uşaq psixologiyasının öyrənilməsinin əhəmiyyətindən danışılır və bu barədə müəllim və tərbiyəçilərər məsləhətlər verilir.

“İnsan tərbiyə predmetidir” kitabına müəllif tərəfindən “pedaqoji antropologiya” adı verilmişdir. Çünkü o, insana hər tərəfli dərk etmə imkanı verən bütün elmi bilikləri əhatə etməli idi. K.D.Uşinski həmin əsərini üç hissədən ibarət yazmağı nəzərdə tutmuşdur. Plana görə birinci hissədə insanın fiziologiya, ikinci hissədə psixologiyası, üçüncü hissədə isə iki əvvəlki hissədə izah edilmiş pedaqoji və psixoloji tədqiqatlardan nəşət edən pedaqoji nəticələr şərh edilməli idi. Kitabın birinci və ikinci hissələri tamamilə qurtarmışdır. Müəllif üçüncü hissəni bitirməyə nail olmadı. Bu hissəyə aid yalnız bəzi qaydalar qalmışdır.

Uşaq psixologiyasının inkişafında A.S.Makarenkonun da xidmətləri xüsusilə qeyd edilməlidir. A.S.Makarenko tərbiyə işində psixologiya elminin böyük əhəmiyyətinə malik olduğunu göstərmiş və inqilabın ilk illərində bu elmi əsaslı sürətdə inkişaf etdirməyi vaxtı çatdığını söyləmişdir. Onun fikrincə psixologiya və biologiya kimi elmlərin pedaqoji əhəmiyyəti böyükdür. Buna baxmayaraq onların pedaqoji əhəmiyyəti böyükdür. “Çox ola bilər ki, ən yaxın zamanlarda biz bu sahələrdə öz siyasi məqsədlərimizi üçün həmin elmlərin məlumatından daha səmərəli və daha dəqiq istifadə etməyə imkan verən ən geniş kəşflərin şahidi olaq”.

Binalar tikməzdən əvvəl, tikiləcək binanın layihəsini tərtib etmək zəruri olduğu kimi, insanlarda tərbiyə etmək məqsədini aydınlaşdırmağın vacib olduğunu göstərək . A.S.Makarenko yazır: “Bu məqsədlər şəxsiyyətin layihə haqqında nəzərdə tutulan gələcək keyfiyyətlərində , xarakterin mənzərəsində və bunların hər bir ayrıca adam üçün nəzərdə tutulan inkişaf xətlərində ifadə etməlidir.” A.S.Makarenko bir tərəfdən psixologiya elminin qanunauyğunluqlarında tərbiyə işində geniş

istifadə etmiş, digər tərəfdən öz kəşfləri ilə bu elmi zənginləşdirmişdir. Bu cəhətdən şəxsiyyətin layihəsini tərtib etmək problem çox maraqlıdır. Yeni insan tərbiyənin qarşısında yeni məqsədlər qoyulmasını tələb edir.

A.S.Makarenki göstərirdi ki, hər bir tərbiyəçi tərbiyənin məqsədlərini həmişə aydın bilməlidir. Tərbiyə məqsədləri pedaqoji işin ana xəttini təşkil etməlidir. Geniş məqsədi hiss etmədən heç bir tərbiyəvi fəaliyyət mümkün deyil. Belə məqsədlər yeni insan tərbiyəsi vəzifələri ilə vəhdət təşkil edir. Tərbiyə olunacaq hər bir adamda nə kimi keyfiyyətlər, nə kimi xarakter əlamətlərin yaradılması qabaqcadan tərtib olunmalıdır. Bu isə psixoloji biliklərə istinad etmədən mümkün deyil.

Makarenko göstərirdi ki, “Psixologiyanı bilmək, uşaq qəlbini bilmək, hər bir ayrıca adamı bilmək ancaq bizə kömək edir ki, öz üsulumuzu bir halda isə bir qədər başqa cür tətbiq edək”.

A.S.Makarenko insan psixikasını dəyişməkdə tərbiyənin bu qüdrətinə inanmaqla bərabər, onu inkişafetdirici xüsusiyyətlərini də öyrənmişdir. O, göstərirdi ki, uşaq tərbiyə nəticəsində beş yaşa qədər tədricən dəyişib inkişaf edir. Bundan sonra uşağın şəxsiyyəti həmin bünövrə üzərində formalaşmağa başlayır.

Beş yaşa qədər psixi inkişaf bilavasitə ilkin tərbiyə nəticəsində baş verir. Bundan sonra yenidən tərbiyə məsələsi qarşıya çıxır. A.S.Makarenko uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında bu iki şərti müəyyənləşdirməklə tərbiyənin həlledici rolunu göstərmək istəmişdir.

Rusiyada uşaq psixologiyasının inkişafında bir çox psixoloqların rolu əvəzsizdir. Bu baxımdan V.M.Bexterevin, N.A.Meçinskayanın xidmətləri olmuşdur. N.A.Meçinskaya bu sahədə daha çox müvəffəqiyyət qazandı. O, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda təfəkkürün inkişaf xüsusiyyətlərini öyrənib maraqlı mülahizələr irəli sürdü. Uşaq psixologiyasının inkişafında P.P.Blonskinin müəyyən rolu olmuşdur. O “Elmin islahatı” “Elmi psixologiya öçerkləri” “Psixologia öçerkləri” “Hafizə və

təfəkkür” “Məktəblilərdə təfəkkürün inkişafı” və digər əsərlərində psixi inkişafın ümumi qanunauyğunluqlarını şərh etməklə yanaşı məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda psixikanın inkişaf xüsusiyyətlərini də müəyyənləşdirmişdir. O, “Hafizə və təfəkkür” adlı kitabında hafizə ilə təfəkkürün qarşılıqlı əlaqəsini şərh edir və uşaqlarda həmin psixi proseslərin inkişaf xüsusiyyətlərini göstərir.

Sonralar rus psixoloqu S.L.Rubinşteyn öz yaradıcılığında uşaq psixologiyasının öyrənilməsinə böyük yer ayırmışdır. Onun böyük elmi əhəmiyyətə malik olan “Ümumi psixologiyanın əsasları” adlı əsəri 1940-cı ildə çapdan çıxdı. Həmin əsərdə uşaq psixologiyası haqqında olan yalnız nəzəriyyələr tənqid olunur. Uşaq psixologiyasının inkişaf tarixindən danışarkən A.A.Lyublinskayanın, D.B.Eltoninin və başqalarının da adını çəkmək lazımdır. Onların da bu sahədə xeyli əməkləri olub xüsusi ilə də Lyublinskayanın 1971-ci ildə nəşr olunmuş “Uşaq psixologiyası” dərsliyində uzun müddət istifadə olunmuş, indi də istifadə olunur.

Təcrübələr göstərir ki, uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında milli-etnik hisslər, stereotiplər və yönümlər, xarakter, adət-ənənələr mühüm rol oynayır. Şəxsiyyəti təsdiq edərkən bir prinsip əsas götürülür ki, uşaq şəxsiyyətinin sosial –psixoloji davranışında təzahür edən etnik, irsi bioloji amillərin rolu böyükdür. Burada etnik stereotiplərin təsir dairəsi genişlənir. Həmin prosesdə milli mənlilik şüurunun inkişafı, milli özünüdərk, özünüqiymətləndirmə, milli dəyərlərə, tarixi keçmişə qayıdış, milli-mənəvi irsin və dilin qorunmasına qayğı və digər amillər şübhəsiz ki, uşaq şəxsiyyətinin mənəvi zənginləşməsinə, onun bir şəxsiyyət kimi təkmilləşməsinə təkan verir.

Bu metodoloji prinsipə görə uşağın şəxsiyyətə çevrilməsi prosesində sosial-psixoloji hadisələrə bağlı irsi, bioloji, filogenetik təcrübənin rolu da nəzərə alınmalıdır. Əlbəttə ictimai sosial təcrübə ön planda götürülmək şərti ilə.

“Adam min acını udar bir şirinin xatirinə”, “İnsan daşdan bərk, güldən zərifdir”, “Adamın başına nə gəlsə, dilindən gələr”

, “Dəmir nəmdən paslanır, insan qəmdən” və sair kimi atalar sözlərində milli mənəvi dəyərlərimizdən olaraq, şəxsiyyətin formalaşmasına təkan verən amillərdəndir.

Uşağın bütün psixi həyatı sosial xarakter daşıyır. Yəni insan ictimai münasibətlərdə bütövləşir, şəxsiyyətə çevrilir. İnsan sosial-ictimai varlıq kimi həmişə bu sosial köklərdən qaynaqlanır. İnsan həmişə tək olanda bu aləmin qaynaqları ilə yaşayır.

Müasir dövrdə uşaq şəxsiyyətinin sosial-psixoloji xüsusiyyətlərinin tədqiqində milli-etnik metodoloji prinsiplər gözlənilməlidir. Əks halda bu sahədə istənilən nəticəni əldə etmək qeyri-mümkündür. Hələ vaxtı ilə əcdadlarımız insanlardan xoş münasibət gözləyir və onlardan yurduna, yaşadığı məkana ləyaqətlə xidmət etməyi tələb edirlər. Mənsub olduğu millətin qürur və ləyaqətini qorumağı məsləhət görürdülər.

Uşaq şəxsiyyətinin sosial-psixoloji xüsusiyyətlərinin tədqiqində bəzən belə etnopsixoloji xüsusiyyətlər nəzərə alınmır. Bu isə uşaqların soykökündən qopmasına gətirib çıxara bilər. Məhz bunu nəzərə alan müasir psixoloqlar şəxsiyyətin tədqiqində bu metodoloji prinsipə əməl etməyi tövsiyə edirlər.

Uşağın gələcəkdə şəxsiyyət kimi öz yolunu düzgün istiqamətləndirməsi çevik təfəkkür tərzinə yiyələnməyi tələb edir. Ağıllı, müstəqil, dərin, düşüncə tərz, özünənəzarət, özünü-qiyətləndirmə, qürur, əsl vətəndaşlıq, vətənə, xalqa sədaqət məsuliyyət hissi, mənlilik və əxlaqın şüurun bərqərar olması formalaşmış şəxsiyyətdən xəbər verir. Eyni zamanda müasir şəxsiyyət dedikdə cəmiyyətin tələbləri və vəzifələrinə bütövlükdə uyğun gələn varlıq nəzərdə tutulur.

Bütün bunlar bir daha göstərir ki, uşaq şəxsiyyətinin formalaşması problemi psixologiyada əsas problemlərdən biri olmuş və bu gün də diqqəti cərkən problemlərdəndir.

2.10. Kiçik yaşlı məktəblilərdə mən-konsepsiyasının inkişafının psixoloji xarakteristikası.

Mənlik şüuru fiziki və sosial mühitlə qarşılıqlı əlaqələr nəticəsində fərqlər əldə edən şəxsi emosiyaların, dəyərlərin və konsepsiyaların bir sistemidir. Qeyd etdiyimiz kimi, mənlik anlayışının formalaşması müxtəlif yaş dövrlərini əhatə edir. Lakin bu inkişaf mərhələsi öz sütununu uşaqlıq dövründə formalaşdırır. Mənlik şüuru yalnız bir uşaq tərəfindən deyil ətrafı, anası, atası, müəllimləri, dostları və. s. haqqında düşüncələrindən də təsirlənir. Uşaqdakı mən analizi, ətrafdakı insanlarda və həyatında baş verən dəyişikliklərdən də təsirlənir.

“Mən konsepsiyası” nədir? Mən konsepsiyası anlayışı çox gəncdir. İlk dəfə “Konsepsiya” termininə psixoloq Uliyam Ceymsin əsərlərində rast gəlinmişdir. Ceym qlobal, şəxsi “Mən” i, “Mən şüurluyam”(təmiz təcrübə) və “Mən bir obyektəm”(bu təcrübənin məzmunu) anlayışlarını özündə birləşdirən ikili formalaşma kimi göründü. Bu iki tərəf həmişə eyni vaxtda mövcuddur. Özünüdərk kontekstindən baxılan ilk və dərin mən şəxsiyyət konsepsiyası məhz Ceymsə məxsusdur. Ceyms “Mən” adlı ikili təbiət haqqında bir fərziyyə ortaya qoydu. Bir obyekt kimi “mən” dörd komponentdən ibarətdir: mənəvi-mən, maddi-mən, sosial-mən və fiziki- mən. Mən konsepsiyası fərdin həyatında üç qat rol oynayır: fərdi integrasiyasına nail olmağa kömək edir, onun təcrübəsinin təsirini müəyyənləşdirir və gözləntilərinin qaynağıdır.(26.s.140)

Mən konsepsiyasına özünə yönəlmiş ustanovkalar toplusu kimi baxmaq da olar. Bu ustanovkalardan 3-nün altından xətt çəkmək olar:

-Şərti və ya şərtsiz inanclar. Ustanovkanın məntiqi komponenti (Obraz Mən)- şəxsin əsl və ya yalan olub-olmamasından asılı olmayaraq, obyektiv bilik və ya sebyektiv fikirlərə əsaslanan olub-olmamasından asılı olmayaraq özünün göstərməsi, inandırıcı görənməsi.

-İnanca emosional münasibət. Emosional (duygusal) qiymətləndirici komponent (özünüqiymətləndirmə) – bu fərqli intensivliyi ola bilən bir duyğusal qiymətləndirmədir, çünki “mən” təsvirinin xüsusi əhəmiyyətləri onların qəbul edilməsi və ya qırılması ilə bağlı çox və ya daha az güclü duyğulara səbəb ola bilər.-Xüsusilə davranışla əldə edilə biləcək müvafiq reaksiya. Davranış komponenti ya da potensial davranış reaksiyası, yəni “mən” və mənsubiyyətin təsvirinə səbəb ola biləcək xüsusi hərəkətlər (30,s 23)

20-ci əsrin ilk onilliklərin də yalnız bir çox psixoloqlar deyil, həm də sosioloqlar “Mən-konsepsiyasını” tətbiq etmişlər. Əsas nəzəriyyəçilər Çarlz Kuli və Corc Mid idi. Çarlz Kuli digər insanlar tərəfindən əldə etdiyimiz subyektiv rəylərin “mən”haqqında əsas məlumat mənbəyi olduğu əhəmiyyətini vurğulamışdır. O, həmçinin “güzgü mən” nəzəriyyəsini də irəli sürdü ki, burada o, digər fərdlərin hər hansı bir şəxsi qiymətləndirməsinin və fərdlərin fikirlərinin həmin şəxsin “ Mən-konsepsiyasına” təsir göstərməsi barədə bildirmişdir. Güzü-mən bir şəxsin üzv olduğu müxtəlif mən qruplarla simvolik təsiri əsasında yaranır.

Mən-konsepsiyasının müasir anlayışı əsasən Karl Rocersin və onun klinik təcrübəsi ilə əldə edilmişdir. Rocers iddia edirdi ki, insan davranışının əksəriyyəti onun “mən-konsepsiyası” ilə uyğun gəlir. Başqa sözlə, insan təcrübəsinin və özünü qavramanın vəziyyətini saxlamağa can atır. Şəxsiyyətin tərkib hissələrindən biri, insanın özünə olan münasibətidir. Mən-konsepsiyası anlayışı şəxsiyyətin vahidliyini və bütövlüyünü subyektiv daxili tərəfi ilə, yəni fərd özü haqqında nə bildiyini, özünü necə gördüyünü, necə hiss etdiyini və özünü xəyal etdiyini ifadə edir. (12, s197)

Psixoloji və pedaqoji ədəbiyyatları təhlil edərkən hər bir şəxsiyyətin mərkəzi xarakteristikasının koqnitiv, qiymətləndirmə və davranış komponentlərdən ibarət olan “Mən-konsepsiyası” olduğunu qeyd etmək lazımdır. Mən konsepsiyası humanist psixologiyanın əsas komponentlərindən biridir. Stabilliyinə

baxmayaraq Mən konsepsiyası statik deyil, dinamik formalaşmadır. Mən konsepsiyasının formalaşması əslində “özümüz haqqında fikirləri müəyyənləşdirən” mühüm amillərlə əlaqəli olan bütün amillərdən asılıdır.

Kiçikyaşlı məktəbli dövrü xüsusi yerə sahibdir. Bu yaşda təlim fəaliyyəti mənimsənilir, zehni funksiyaların özbaşınalığı meydana çıxır. Erik Erikson sözlərinə görə hər hansı bir şəxs, hansı mədəniyyətə aid olursa olsun, bütün həyatı mərhələdən keçə bilər. Bütün bunlar isə həyatının nə qədər vaxtından ibarət olmasından, onun necə il yaşamasından asılıdır. Erikson şəxsiyyətin inkişaf psixologiyasına inkişafın epigenetik nəzəriyyəsinin bir variantı kimi baxır. Erik Eriksonun nəzəriyyəsinə görə fərdi inkişafın dördüncü mərhələsi 6-12 yaş məktəb illərini hansı ki, müstəqil olaraq sistemli, mütəşəkkil halda digər şəxslərlə münasibətə keçdiyi dövrü əhatə edir. Bu müddət ərzində uşaq müxtəlif məhsuldar fəaliyyətlər həyata keçirməklə tanınmağa və təsdiq qazanmağa çalışır. Əsasən standart olan müxtəlif alətlər və fəaliyyət nümunələri üzərində işləyir. Şüur və “mən” hissləri insanda dərhal peyda olmur. Bu mürəkkəb quraşdırma sisteminin fərdi komponentləri tədricən uşaqlıq və yeniyetməlik dövründə formalaşır. Mən-konsepsiyasının erkən inkişafı və formalaşması dövrü kiçik məktəb yaşı dövrünə təsadüf edir. Çünki kiçik məktəbli mənin inkişafını və genişləndirilməsinə meyl göstərir. Qeyd olunan dövrdə refleksiya və intropesiya (özünümüəşahidə) kimi neoplazmlar meydana gəlir. Bu kiçik məktəblinin onu əhatə edən dünyaya olan baxışını dəyişir, öz baxışları, öz fikirləri və dəyərləri meydana gəlir. Xüsusiyyətlərin dəyəri haqqında bəhs edərkən biz uşaqların maddi və mənəvi hadisələrə, ictimai mühitə olan münasibətləri nəzərdə tuturuq. Hər şeydən əvvəl mən də cəmiyyətə münasibət fonunda zehni fəaliyyət metodları(düşüncə, təhlil, müqayisə etmək) formalaşır və müəyyən şəxsi keyfiyyətlər artır. Beləliklə öyrənmə sosial cəhətdən əhəmiyyətli bir fəaliyyətə və özünü idarəetmənin əsas motivinə çevrilir.

“Mən cəmiyyətdə” sosial mühitdə ictimaiyyətlə tanış olmaq, başqaları arasında özünü araşdırmaq, özünü təsdiqləmək və özünün həyata keçirmək üçün ehtiyac yaranır. “Mən və cəmiyyət” müəyyən bir ictimai mövqeyə sahib olaraq Mənin cəmiyyətdə ətrafdakılara olan münasibəti və tanınmasını təmin etməyə çalışır. Özünü “Mən şagirdəm” mövqeyinə qoyan uşaq öz çərcivəsindən, yəni uşaq çərcivəsindən çıxmağa başlayır.

Məktəb həyatı qiymətləndirmə münasibəti ilə doludur. Onların özünəməxsusluğu isə ondadır ki, onların müxtəlif fəaliyyətlərə və davranışlara daxil edilməsidir. Mən konsepsiyasının formalaşmasına böyük təsir təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsinin üzərinə düşür. Digər fəaliyyətin özünüqiymətləndirməsi təhsil fəaliyyətinin özünüqiymətləndirilməsindən asılıdır. Özünə inam onun fəaliyyətinin və davranışlarının əsas səbəbidir.

Başqası kimi olmağa can atarsa, həvəslənmə müxtəlif səbəblərdən əmələ gələ bilər və bu özü kimi şəxslərə uyğunlaşma ilə də yekunlaşa bilər. Hər kəsdən daha yaxşı olmağa cəhd onun işləri və ya qarşısına qoyulan tapşırıqları can-başla icra etməsindən sezilir. Belə canfəşanlıq kiçikyaşlı məktəblinin həmyaşıdları başda olmaqla kənar şəxslərin nəzər nöqtəsinin predmetinə çevrilir. Kiçik məktəbli yaşı dövründə (1-ci, 2-ci və 3-cü siniflərdə əsasən) Mən konsepsiyasının formalaşmasında əsas rolu həmin dövrə xas olan təlim fəaliyyəti oynayır. Beləliklə uşaq daim diqqət mərkəzində olmağa çalışır. Məktəb mühitinə daxil olan uşaq öz həmyaşıdları ilə ünsiyyət qurur və özünü inkişafın təməl sütunlarını inşa edir. Uşaqda artıq özünüqiymətləndirmə, öz dəyərini dərk etmə və özünə inam hiss etməyə başlayır. Özünə inam və ya özünə inanmamaq şübhə, uşağın fəaliyyətinin ətrafdakıların qiymətləndirilməsinin təsiri altında inkişaf edir. Ehtiyacın ifadəsi iddiaların müəyyən bir sabit səviyyəsidir. Müəllim uşağa düzgün təsir göstərmək üçün onun iddia və özünüqiymətləndirmə səviyyəsini bilməlidir.

Özünüqiymətləndirmənin səviyyəsi uşağın gələcək barəsində olan anlayışlarını formalaşdırır. Ümumilikdə yetkinlik

yaşına çatmayan uşaq ətrafdakı şəxslərlə vacib ünsiyyət qurur hansı ki, bu ünsiyyət uşağın Mən anlayışına əvəsiz təsir göstərir. Uşağın müsbət (pozitiv) Mən konsepsiyası anlayışı birbaşa onun valideynlərinin münasibətindən asılıdır. Həttda Erik Eriksonun tədqiqatlarında bu təsirin “Mən hissi” nin və “Mən indentifikasiyi” nin formalaşmasında rolundan bəhs edilir.(15,s 352)

Bir uşağın şəxsiyyətində müsbət “mən” konsepsiyasının inkişafına təsir göstərən başqa bir faktor isə uşaqların alt mədəniyyətidir. Uşaq alt-mədəniyyətinin daşıyıcıları başqa uşaq qrupu olmaqla uşaq icması, cəmiyyəti də rol oynayır. Əsas sosial-psixoloji nümunələrə görə, uşaq qrupu yalnız yaş məhdudiyyətinə görə deyil, həm də uşaqların alt-mədəniyyətinin məzmununa, özünə aid olan xüsusi roluna görə məxsusi xüsusiyyətlərə malikdir. Həmyaşıdlar- cəmiyyətdə eyni yaşlı uşaqların, təxmini fizioloji baxımdan bərabər olan uşaqlar icmasıdır. Evdə ailənin hər bir üzvü yaş və sosial nərdivanda özünəməxsus pillə tutur. Bu pillələr, onlar arasındakı fərqlər uşaq üçün tam agahdır. Həmyaşıdlar qrupunda uşağın başkaları ilə bərabər olduğunu sübut etmək lazımdır. Ailədə uşaq daim sevgi ilə əhatə olunmalı və öz həmyaşıdlar qrupunda digərlərindən geri qalmama şərti ilə hörmətə sahib olmalıdır. Uşağın davranışı hec də həmişə böyüklər tərəfindən kifayət qədər yüksək qiymətləndirilmir, bəzi nailiyyətləri, başqalarına münasibətləri müşahidə edilmir. Beləliklə, uşağın sosial və fərdi inkişafı ilə bağlı çoxlu psixoloji problemləri həll etmək üçün bir qrupun olması üstünlük təşkil edir və bəzən də vacibətlığı duyulur. Həmyaşıdları ilə ünsiyyət fəaliyyətin və şəxslərarası əlaqələrin xüsusi bir növüdür. Bu ünsiyyət zamanı içtimai qarşılıqlı əlaqələr inkişaf edilir, sosial rollar artır, öz şəxsiyyətinin dərk edilməsi və özünüdərkətmənin aspektini genişləndirir.

Bütün məktəb həyatı qiymətləndirmə vəziyyətindən ibarətdir. Şagirdə verilən tapşırığın, şagird işinin sonunda onun ətrafa olan ünsiyyəti, dərəcə olan marağı və öz həmyaşıdlarına olan yanaşması dəyərləndirilir. Qiymətləndirmə nəticələri şagirdin özünə inamının inkişafında, həmyaşıdları ilə fərqli

əlaqələrində, həmyaşıdları arasındakı bir şagird mövqeyində və onun ictimai vəziyyətində izlər qoyur. Həmçinin uşaqlarda kimisə qiymətləndirən və qiymətləndirənin özü olmaq paralel inkişaf etmir. Daha dəqiq desək uşağın özünə kənardan baxa bilmə imkanı daha az inkişaf edir. Ancaq belə olduqda isə uşaqda başqalarına dəyər vermək, onları qiymətləndirmək daha yaxşı inkişaf edir. Psixoloqlar tərəfindən aparılan müxtəlif tədqiqatlar göstərmişdir ki, informator, məlumat mənbəyi nə qədər etibarlı olarsa bir o, qədər də uşağın özünə qavrayışına təsir edə bilər. Bu isə uşağın “mən konsepsiyasının” formalaşmasında xüsusi ilə valideynlər və müəllimlərin vacib rolunun səbəblərindən biridir. Məktəbə daxil olduqdan sonra uşaqda mən atamın, anamın övladıyam anlayışından sonra yeni bir anlayış ortaya çıxır. Bu anlayış Mən o (hər hansı bir) müəllimin şagirdiyəm. Uşaq özünün yeni statusu olan məktəbli statusunu rahatlıqla qəbul edir. Çünki bu status prestijli sosial yenilikdir. 1-ci sinifdə şagirdin müəllimlə ikili əlaqəsi (emosional qarşılıqlı situasiyası) bir sıra təhlükələr törədə bilər. Hətta müəllim mülayim və mehriban olsa belə, yenə də avtoritar olaraq davranmalı və davranış qaydalarına riayət edilməsini tələb etməlidir. Uşaqlar öz müəllimlərinə böyük heyranlıq hissi ilə yanaşmaqla birlikdə həm də onadan çəkinir və bəzən də müəllimə qarşı tərslik nümayiş etdirirlər. Kiçik yaşlı məktəblilər məktəbin ilk çağlarında bəziləri özlərini utancaq, bəziləri isə nadinc kimi göstərirlər. Lakin təcrübəli müəllim hər bir şagirdi tanımağı bacarırsa onda əvvəlcədən səhv mühakimə olmaz. 1-ci sinif məktəblisinin “fantom” nişanlarla, qiymətlərlə dolu xəyalları olur. Məktəbə daxil olmazdan əvvəl bir çox uşaqlar yalnız əla qiymətlər alacağını xəyal edirlər. Müəllim işarələri, qiymətləri, balları qoyduqda, uşaq yalnız “beşləri” qəbul edir və qalanları isə mənfi qəbul edir. Uşaq artıq yüksək ballar toplamağa, kolleksiyasını zənginləşdirməyə başlayır. Bu cür hallar əsasən valideynlər tərəfindən yaradılır. Onların əksəriyyəti uşaqların ibtidai məktəbdə yalnız “dörd” və “beş” üçün təhsil almaları lazım olduğuna inanırlar. Valideynin özlərində

olan bu inanc sonradan uşaqlara yeridilir. Onlar elə hesab edirlər ki, uşaqların birinci sinifdəki uğursuzluğu, proqramdan geri qalması gələcəkdə övladlarını bu zəiflik son sinif illərinə qədər müşayət edəcək. Belə olduqda isə artıq valideynlərdə panika yaranır və uşaqlarının gələcəyini qaranlıq, boşluqda görürlər. Fantom məktəb işarələri məktəblinin “Mən dərk edirəm”, “Mən bacarıram” anlayışlarının formalaşmasına bilavasitə təsir edir.

Kiçik yaşlı məktəblilərdə mən konsepsiyasının inkişafına təsir edən faktorlardan biri də onlar ilk dərs günlərindən etibarən hazır məlumatlara dərsin tədris olunmasıdır. Belə ki, yeni həyata məktəb həyatına qədəm qoyan uşaq onun iştirakı olmadan hazırlanmış məlumatlara, elmə yiyələnirlər. Bu kimi hallar daha çox ənənəvi tədris üsulunda baş verir. Kurrikulum sistemindən fərqli olaraq burada uşaq daha tez həvəsdən düşür və dərslərində geri qalma halları baş verir. Həmçinin bu vaxt uşağın özünəinamına da təsirsiz ötüşmür. Uşaqlarda olan nadincliyin, yersiz hərəkətlərin, özündənrazılığın və.s əsas səbəbi ailədə olan problemlər və ailədə ödənilməyən emosional tələbatlardır. Əksər kiçikyaşlı məktəblilər müəllimin sevgisinə və xeyirxahlığına həssas reaksiya verirlər. Müəllimin hissləri uşaqların Mən anlayışının açarıdır. Bəzən mənəvi zəif olan, özünüqiymətləndirməsi aşağı olan və aid olduğu qrupda öz nüfuzuna sahib olan uşağı hazırkı vəziyyətinin əks vəziyyətinə keçid alması üçün müdaxilə edə bilərik. Ancaq bu o, demək deyildir ki, bu üsul bizim istədiyimiz kimi müsbət nəticə verəcəkdir. Əksinə bu zaman hərəkətlərimizin interpretasiyası gözlənilmədən mənfi ola bilər. Məsələn, “ Niyə müəllim mənim kimi gombul birini komanda kapitanı qoyub? Yəqin ki, mənim necə fəsarətsiz, yararsız olmağıma əmin olmaq üçün və bunu hamıya bildirmək üçün edir” Müəllimin istənilən sözü və ya ani reaksiyası uşaqda onun özünüqiymətləndirməsini neqativ vəziyyətə sala bilər. Müəllimlərin bu hərəkətləri və ya sözləri nə qədər müsbət olursa olsun, uşaq onu mənfi kimi qəbul edəcəkdir. Məhz bu səbəbdən uşaqda erkən yaşdan etibarən özünə qarşı müsbət rəftarın inkişaf etdirilməsi vacibdir. Şagirdin yaxşı nəticələr əldə etməsinə

kömək etmək üçün zəif və tədrisdən geri qalma faktoru olmasına baxmayaraq onun yanında olmalı və daim ona dəstək olmalıyıq. Bu kimi hallar uşaqların öz mühitini dəyişməsi zamanı da baş verə bilər. Məsələn, məktəbini dəyişmək məcburiyyətində qalan bir uşağı düşünək. Yeni mühit, yeni dostlar, yeni müəllim. Yeni müəllim və yoldaşlar bu uşağın gizli istedadını aşkara çıxara bilərlər. Özünün də fərqiində olmadığı yaxşı bir şəkil və ya boyama texnikası olan uşağın yeni rəsmi müəlliminin ona gözəl bir şəkil çəkdiyini söyləyərsə, uşağın şüuruna “rəssamlıq” qabiliyyəti olmasını yerləşdirə bilər. Uşaq üçün kiçik, səliqəsiz də olsa özü tərəfindən çəkilən şəkil onun üçün idealdır. Uşağın kiçik dünyasını aşkara çıxaran, rəsmə hər baxdığı zaman zövq aldığı və ətrafındakıların da ona xoş söz söylədiyi səliqəsiz şəkil əslində şah əsərdir, rəssamlıqdır. Lakin o, mənfi vəziyyətlə də qarşılaşa bilər. Bu məktəb dəyişikliyi ilə, uşaq artıq komanda da ən yaxşı futbolçu, basketbolçu və.s olmadığını başa düşə bilər.

Ümumiyyətlə bir uşaq, özünü müvəffəqiyyətli hiss etməsini təmin edəcək, müvəffəqiyyətli olmadığı zamanlarda yaxşı olduğu mövzusunı müsbət düşünməsini davam etdirməyə yarayacaq tədbirlər və münasibətlər axtarar. Yüksək inam və hörməti olan bir uşaq özünü real hədəflərini təyin edə və həyata keçirə bilən qabiliyyətli bir fərd kimi qəbul edəcəkdir. Aşağı özünə inamı və hörməti olan bir uşaq, məktəbdə əldə edəcəyi uğurlar və həyatının qalan hissəsini öz potensialından da aşağı olan səviyyədə nizamlayacaq. Belə olduqda uşaq qarşısına öz hədəflərini real potensial qabiliyyətlərindən aşağı səviyyədə qoyacaqdır. Aşağı özünə inamın səbəbləri, daha çox uğursuzluq hissi, başqaları ilə ünsiyyət qabiliyyətinin olmaması və uşağın xəcalət hissləri ilə əlaqədardır. Belə bir zəif özünə inam olan uşaq yoldaşlarından təqdir hissi paylaşmağa cəhd edə bilər. Həmçinin digər yoldaşlarının xüsusiyyətini də təqlid edə bilər.

Özünə inamı zəif olan, özünü zəif hesab edən uşaq müvəffəqiyyətsizlik səbəblərini xarici təsirlərə bağlayırlar. Məsələn, bu gün pis keçdi. Müəllim məni sevmir. Müəllimin ayrı-seçkilik edir. Belə ifadələr işlədən uşaq pis keçən günün

məsuliyyətini müəllim də görürlər. Gəlin eyni vəziyyətə iki fərqli uşaq aspektindən baxaq və şərti adlar verək:

Aysel” Riyaziyyatdan yoxlama yazı işi çox pis keçdi. Hamısını müəllim elədi. Müəllimin mənimlə şəxsi qərəzi var. Mənə həmişə çətin misallar verir”.

Rəna “ Riyaziyyatdan yoxlama yazı işi çox pis keçdi. Hazırlaşmadığım yerlərdən misallar var idi. Gərək növbəti dəfə yaxşı hazırlaşam”.

Fərq ondadır ki, uşaqlardan biri uğursuzluğu özündə, digəri isə müəllimdə görür. Özünü güclü hesab edən uşaqlar öz uğurlarının mənbəyini özündə görər və istənilən uğursuzluqdan nəticə çıxarır. Hər uğursuzluqla nəticələnən hadisədən çıxış yolunu növbəti dəfə daha yaxşı uğurla çıxmaq olduğunu dərk edir. Özünə inamı az olan, zəif xarakterə sahib uşağa ana və atası müdaxilə edə bilər. Uşağın özünə olan etibarını təmin etmələri, onların nələri edə bildiyini göstərmələri üçün uşaqlara fürsət verməli və onları cəsarətləndirməlidirlər.

III fəsil. Məktəbdə psixoloji xidmət pedaqoji psixologiyanın əsas tədqiqat problemi kimi

3.1.Dünya təhsil sistemində məktəbdə psixoloji xidmət prioritet problemi kimi

Psixoloji xidmət anlayışı və məktəbə psixoloji xidmətin zəruriliyi. İnsan fəaliyyətinin elə bir sahəsi yoxdur ki, orada psixoloji biliklərin zəruriliyi duyulmasın. Mübaliğəsiz demək olar ki, hazırkı dövrdə bütün dünyada hər cür fəaliyyətin və insan münasibətlərinin səmərəliliyini psixoloji biliklərin tətbiqində görürlər. Ona görə də psixologiya insan haqqında əsas elmlərdən biri kimi insana xidməti ön plana çəkmişdir. İndiki dövrdə hər bir müvəffəqiyyəti və çətinliyi doğuran psixoloji mexanizmi açmağa cəhd göstərilir, bu sahədəki qanunauyğunluqlardan istifadəyə can atılır. Bəzən böyük bir müəssisədə ilk baxışda hər şey öz yerində, öz qaydasında olduğu halda, nəticə sevindirici olmur: əmək məhsuldarlığı aşağı düşür, qarşılıqlı münasibətlər pozulur, işçi axını başlanır. Yaxud, hər cəhətdən yüksək imkanlara malik hesab edilən idman kollektivi birdənbirə sanki dəyişilir, öz pərəstişkarlarını narahat etməyə başlayır və s. Bu kimi hallarda psixoloji işin aparılması, başqa sözlə psixoloqun işə qarışması lazım gəlir və səmərəli nəticə verir. Deməli, həmin sahələrdə psixoloji xidmət həyata keçirilmiş olur. Məhz bu cür münasibət tərzindən "psixoloji xidmət" anlayışı meydana gəlmiş və qeyd etdiyimiz kimi özünə geniş yer etmişdir. Məktəbə psixoloji xidmət də eyni zərurət üzündən meydana gəlmişdir. Müasir məktəbin qarşısında duran vəzifələri yerinə yetirə bilməsi üçün psixoloji köməyə ehtiyacı böyükdür. Biz tez-tez şagirdlərin təlimə münasibətlərinin zəifləməsi, tərbiyəlilik səviyyəsinin aşağı düşməsi, müəllim-şagird münasibətlərində, eləcə də müəllim-müəllim, müəllimvalideyn münasibətlərində çətinliklərin olması barədə mülahizələrin şahidi oluruq. Şagirdlərin intellektual səviyyələrinin müxtəlifliyi, çətin tərbiyə olunan uşaqların xüsusiyyətləri müəllimdən onları hərtərəfli öyrənməyi

və düzgün yanaşmağı tələb edir. Müasir psixologiyada belə bir cəhət əsas götürülür ki, hər bir sağlam uşaq, yeniyetmə və gənc müvafiq sosial şəraitdə özünün geniş inkişaf imkanına malikdir. Bununla birlikdə bütün uşaqlar eyni imkana malik deyildirlər. Hər bir şagirdin imkanını aşkara çıxarmaq, onun inkişafına təkan vermək məktəbdə təlim-tərbiyəni optimallaşdırmağın əsas tələblərindəndir. Məhz buna görə də uşaq psixologiyası və pedaqoji psixologiya eləcə də sosial psixologiya sahəsində əldə edilmiş nailiyyətlərdən istifadə olunması ən ciddi məsələ kimi qarşıda durur. Uşaq psixologiyası və pedaqoji psixologiyanın nailiyyətlərinin məktəb təcrübəsinə tətbiqinin ən perspektiv yollarından biri xalq təhsili sisteminin bütün sahələrində psixoloji xidmətin təşkilindən ibarətdir. Bu cür xidməti həyata keçirmədən gənc nəslin təlim və tərbiyəsində istədiyimiz müvəffəqiyyətə nail ola bilmərik.

Məktəbə psixoloji xidmətin vəzifələri. Pedaqoji və yaş psixologiyasının əsas istiqamətlərindən biri kimi inkişaf edən məktəbə psixoloji xidmət psixologiyanın həmin sahələrinin bir növ integral birliyini təşkil edir. Ona görə də məktəbə psixoloji xidmətin üç mühüm əhatə sahəsi mövcuddur; müasir məktəb şəraitində psixoloji biliklərin professional tətbiqinin yol, vasitə və metodlarını yaratmaq məqsədilə şagirdlərdə psixi inkişafın və şəxsiyyətin formalaşmasının qanunauyğunluqlarını öyrənmək (elmi aspekt); tədris proqramlarının tərtibi, dərsliklərin hazırlanması, didaktik və metodik materialların psixoloji əsaslarının işlənməsi, müəllimin psixoloji hazırlığı və s. sahələri özünə daxil etməklə bütün təlim və tərbiyə prosesini psixoloji cəhətdən təmin etmək (tətbiqi aspekt); psixoloqların məktəbdə bilavasitə işləmələri (praktik aspekt).

Bu aspektlərin vəhdəti məktəbə psixoloji xidmətin mövzusunı təşkil edir. Şübhəsiz vəhdətdə olan bu sahələrin hər biri-nin öz məqsəd və vəzifələri vardır ki, onları həyata keçirmədən psixoloji xidmətin səmərəliliyi mümkün deyildir.

Birinci aspekt bilavasitə həmin sahədə çalışan tədqiqatçılarla bağlıdır. Bu sahədə aparılan tədqiqatlar elə olmalıdır ki,

onlar bu və ya digər psixoloji qanunauyğunluqları və mexanizmləri açarkən bilavasitə məktəbdə işləyən psixoloqun, məktəb müəllimlərinin fəaliyyəti nəzərə alınmış olsun. Öldə edilmiş elmi nəticələr elə olmalıdır ki, onlar konkret məktəb şəraitinə, konkret uşaqda şəxsiyyətin formalaşdırılmasına xidmət göstərə bilsin.

Məktəbə psixoloji xidmətin **tətbiqi** aspekti tələb edir ki, proqram, dərslik, didaktik və metodik materiallar hazırlayarkən psixoloji biliklərdən kifayət qədər istifadə olunsun. Bu cəhət nəzərə alındıqda, yeri gəldikcə həmin sahələrdə psixoloqların bilavasitə iştirakı daima səmərəli nəticə verir.

Psixoloji xidmətin **praktik** aspektinə gəldikdə, daha çox nəzərə çarpan, əsl mənada məktəbə psixoloji xidməti təmin edən cəhətlərdir. Məktəbə psixoloji xidmətin həmin sahəsini bilavasitə məktəb psixoloqları həyata keçirməlidir. Bu zaman onlar konkret problemləri həll etmək üçün ayrı-ayrı şagirdlərlə, sinif kollektivi ilə, müəllim və valideynlərlə işləməli olurlar.

Bəs konkret olaraq məktəbə psixoloji xidmətin vəzifələri nədən ibarətdir? Həmin vəzifələr əsasən məktəbə psixoloji xidmətlə əlaqədar əsasnamədə öz əksini tapmışdır. həmin vəzifələri aşağıdakı şəkildə xarakterizə etmək olar.

Məktəbə psixoloji xidmətin əsas vəzifəsi - şagirdlərin təlim və tərbiyəsi sahəsindəki çətinlikləri, onların şəxsi və intellektual inkişafındakı qüsurları aradan qaldırmaqla, bununla da təlim-tərbiyə sahəsində məktəbdə aparılan işin səmərəliliyini yüksəltməkdə, sosial cəhətdən fəal, yüksək ideya inamına malik şəxsiyyətin formalaşdırılmasında pedaqoji kollektivə köməklik göstərməkdən ibarətdir.

Psixoloji ədəbiyyatda məktəbə psixoloji xidmət fəaliyyətinin iki istiqaməti qeyd olunur: **aktual və perspektiv** (İ. V. Dubrovina).

Məktəbə psixoloji xidmət fəaliyyətinin **aktual istiqaməti** şagirdlərin təlim və tərbiyəsindəki bu və ya digər çətinlikləri, onların davranışlarında, ünsiyyətlərində, şəxsiyyətlərinin formalaşmasındakı qüsurlarla bağlı bugünkü problemlərin həllinə

yönəldilmiş istiqamətdir. Məktəbin gündəlik həyatında həmişə bir sıra problemlərə rast gəlmək olur və müəllim, şagird, valideynlərə konkret köməklik göstərməyə ehtiyac duyulur ki, bunlar məktəbə psixoloji xidmətin bugünkü mühüm vəzifəsi hesab olunur.

Məktəbə psixoloji xidmət fəaliyyətinin **perspektiv istiqaməti** hər bir şagirdin inkişafı, cəmiyyətdə yaradıcı həyata onun psixoloji hazırlığının formalaşması məqsədinin həyata keçirilməsinə yönəldilmiş istiqamətdir. Psixoloq pedaqoji kollektivin fəaliyyətinə əsas psixoloji ideya olan hər bir şagirdin şəxsiyyətinin ahəngdar inkişafı imkanı ideyasını daxil edir və praktik işdə onu həyata keçirməyə köməklik göstərir. Bu zaman onun əsas vəzifəsi hamının və hər bir şagirdin qabiliyyətlərinin inkişafı üçün psixoloji şərait yaratmaqdan ibarətdir. Şübhəsiz ayrı-ayrı şagirdlərin qabiliyyətlərinin inkişaf səviyyəsi müxtəlif olacaqdır. Burada başqa cür düşünmək də olmaz. Şagirdlərin hamısında eyni inkişaf səviyyəsini yaratmaq mümkün deyildir, burada birinci növbədə onların imkanları rol oynayır. Məhz buna görə də hər bir şagirdlə əlaqədar psixoloqun yerinə yetirəcəyi vəzifə də müxtəlif olacaqdır.

Qeyd etdiyimiz hər iki istiqamət bir-biri ilə sıx bağlıdır. Adətən, psixoloji xidmət zamanı psixoloq perspektiv vəzifələri həll etməklə, gündəlik prosesdə onun köməyinə ehtiyacı olan şagirdlərə, onların valideynlərinə, müəllimlərə konkret köməklik göstərir.

Lakin məktəbə psixoloji xidmətin əsas məqsədi şagirdlərin psixikasının və şəxsiyyətinin inkişafına maksimum kömək göstərməyə yönəldilmiş perspektiv istiqamət fəaliyyəti ilə bağlı olmalıdır. Burada əsas amil qabiliyyətlərdən ibarətdir. Qabiliyyətlər isə şəxsiyyətin hərtərəfli və ahəngdar inkişafı üçün zəmin olan ümumi və şagirdin fərdiyyətinin formalaşmasının əsasını təşkil edən **xüsusi** qabiliyyətlərə bölünür.

Qeyd etdiyimiz bu ümumi istiqamətlərlə yanaşı məktəbə psixoloji xidmətin konkret məzmunu, praktik fəaliyyət sahələri, istiqamətləri də vardır.

Məktəb ilkin sosial institut kimi, gənc nəsli həyata hazırlamalıdır. Həyat isə yalnız akademik biliklərdən ibarət deyildir. Sosiallaşma yalnız elmlərin əsası haqqında məlumatların verilməsi sayəsində həyata keçmir. İnsanın bir şəxsiyyət və fəaliyyətin subyekti kimi məktəbdə inkişafı aşağıdakıların həyata keçirilməsini tələb edir: 1) intellektin inkişafı, 2) emosional sahənin inkişafı, 3) stressə qarşı dözümlülüyün inkişafı, 4) özünə inamın inkişafı, 5) gerçək aləmə pozitiv münasibətin və başqalarını qəbul etmənin inkişafı, 6) müstəqilliyin, avtonomluğun inkişafı, 7) özünüaktuallaşdırma, özünütəkmilləşdirmə motivləşməsinin inkişafı. Buraya özünüinkışaf motivləşməsinin mühüm elementi kimi təlim motivləşməsinin inkişafını da aid etmək olar.

Bütövlükdə götürmüş olsaq, bütün bu ideyaları pozitiv pedaqogika və yaxud tərbiyə və təlimin **humanistik psixologiyası** adlandırmaq olar (L.D.Stolyarenko). Bunların məktəb təcrübəsində praktik şəkildə həyata keçirilməsi məktəbdə psixoloji xidmətin nəticələrinin mühüm praktik tələblərə uyğun olması, həmin psixoloji xidmət fəaliyyətinin məktəbdə təlim və tərbiyənin səmərəliliyini əsaslı şəkildə yüksəltməsinə təmin etmək üçün burada psixoloji xidmətin pedaqoji prosesin real şəraitinə uyğun, sistemli əsasda aparılması zəruridir.

Məktəbə psixoloji xidmətin təşkilinin sistemli xarakter daşması üçün aşağıdakı **prinsiplərə** əməl edilməsi tələb olunur:

1.Sistemli məqsədəuyğunluq prinsipi. Bu prinsipə görə məktəbdə psixoloji xidmətə daha ümumi olan «məktəb» sisteminin tərkib hissəsi kimi baxmaq lazımdır. Burada sistem-yaradan komponent məqsəd və nəticədən ibarətdir (məqsədə nail olmaq dərəcəsi kimi). «Məktəb» sistemində bu cür məqsəd şagird şəxsiyyətinin inkişafından ibarətdir. Həmin sistemin tərkib hissəsi, o cümlədən psixoloji xidmət ümumi istiqaməti konkretləşdirən özünün spesifik məqsədinə malik ola bilər.

2.Tamliq prinsipi. Bu prinsipə görə psixoloji xidmət bir tam sistem olan tədris müəssisəsinə istiqamətlənməli, yönəlməli, onu əhatə etməlidir. Bu o deməkdir ki, psixoloji xidmət

məktəbdə oxuyan şagirdlərin tam əksəriyyətini (ən azı 70 %-ni) əhatə etməlidir.

3. Peşə-pedaqoji fəallıq prinsipi. Bu prinsipə görə məktəb müəllimləri məktəbə psixoloji xidmətin strukturunda, onun həyata keçirilməsində fəal rol oynamalıdırlar. Bu zaman müəllimin üzərinə şagirdlərlə fərdi psixoloji-pedaqoji iş (məsləhət, korreksiya, tərbiyəvi iş) aparmaq vəzifəsi düşür. Bu prinsipin həyata keçirilməsi mahiyyət etibarilə klassik fərdi psixoloji məsləhət modeli olan «psixoloq-şagird» modelindən xüsusi model olan «psixoloq-müəllim-şagird» modelinə keçmək deməkdir. Bu modelin həyata keçirilməsi müəllimdən yüksək peşəkarlıq tələb edir.

4. Kifayət qədər məhdudluq prinsipi. Bu prinsip diaqnostik metodikanı seçməklə bağlıdır. Bu prinsipə görə konkret məktəbdə şagirdlərin bir şəxsiyyət kimi və tədris-idrak fəaliyyətinin subyekti kimi öyrənilməsinin sistemi yaradılmalıdır. Seçilmiş metodika vaxta qənaət nöqtəyindən baxdıqda qısa olmalıdır. Bununla yanaşı olaraq yaradılan metodik sistem kifayət qədər tam olmalıdır ki, şəxsiyyətin strukturunun bütün komponentlərinin: psixi proseslərin, emosional sahənin, şəxsiyyətin xassələrinin, motivləşməsinin psixodiaqnostik tədqiqini həyata keçirməyə imkan versin.

5. Qarşılıqlı əlaqə prinsipi. Bu prinsipə görə psixoloq, müəllim və məktəb rəhbərlərinin fəaliyyəti təkcə onların fəallıq dərəcəsi ilə məhdudlaşmamalıdır. Məktəb sisteminin ünsürləri kimi onların qarşılıqlı əlaqəsinə də xüsusi yer verilməlidir.

6. İnkişaf prinsipi. Bu prinsip mərkəzi sistem yaradıcı komponentdir. Lakin müasir məktəb təcrübəsində «inkişaf» heç də həmişə kompleks vəzifə kimi anlaşılmır. Burada çox vaxt əqli və şəxsiyyətin inkişafında disbalans özünü göstərir, birinciyə daha çox üstünlük verilir.

Qeyd olunan prinsiplərə əməl edilməsi məktəbə psixoloji xidmətin səmərəli şəkildə həyata keçirilməsinə imkan yaradır.

Bəs məktəbə psixoloji xidmət hansı mərhələlərdə həyata keçir?

Mövcud psixoloji ədəbiyyatda qeyd olunan prinsipləri əsas götürməklə məktəbdə psixoloji xidmətin aşağıdakı mərhələlər üzrə həyata keçirilməsini məqsəduyğun sayırlar.

1. Birinci mərhələ bir növ məktəbdə psixoloji xidmətin ilkin mərhələsi olub bunun düzgün həyata keçirilməsindən onun sonrakı davamı çox asılıdır. İlkin mərhələdə əvvəlcədən seçilmiş psixodiyagnostik metodların köməyi ilə imkan daxilində məktəbin bütün şagirdləri yoxlamadan keçirilir. Məktəb daxilində bu cür ekspress diyagnostikanın aparılmasını direktorun müavinlərindən biri təşkil edir.

2. Psixodiyagnostika prosedurasının aparılması ilə bir vaxtda məktəbin müəllimləri üçün psixoloji-pedaqoji seminarlar seriyası keçirilir. Adətən, 4-5 bu cür seminar keçirilir. Bu məşğələlərin məqsədi müəllimləri aparılacaq işlərlə tanış etmək, şagirdlərin hansı cəhətlərini öyrənməklə tanışlıq, metodikalarla tanış olmaq, diyagnostikadan keçiriləcək keyfiyyət, xassə və proseslərin psixologiyasını qısaca nəzərdən keçirməkdən ibarət olur.

3. Diyagnostik işlər başa çatdıqdan sonra əldə edilmiş nəticələrin işlənməsi həyata keçirilir. Hər bir şagird haqqında məlumat sinfin xüsusi psixoloji xəritəsində qeyd olunur. Psixoloji xəritələr adətən psixologiya kabinetində saxlanılır.

4. Əldə edilmiş nəticələr psixoloq tərəfindən təhlil edildikdən və yoxlanılan bütün siniflər üzrə psixoloji xəritələr doldurulduqdan sonra daha mühüm mərhələ – əldə edilmiş nəticələrin psixoloq və müəllimlər tərəfindən birgə təhlili mərhələsi başlayır. Bu iş aşağıdakı şəkildə həyata keçirilir:

4.1. Bütün siniflər üzrə fərdi («psixoloq-sinif rəhbəri» diadında) qrafik tərtib olunur. Psixodiyagnostikanın psixoloji xəritələrdə əks olunan nəticələrinin təhlili prosesində sinif rəhbəri psixoloqun köməyi ilə sinifdəki psixoloji iqlimi müəyyənləşdirir və bu və ya digər şagirdə fərdi yanaşmanın peda qoji strategiyasını, eləcə də şəxsiyyətlərarası səviyyədə və bütövlükdə sinifdə qarşılıqlı təsirin taktikasını işləyib hazırlayır.

4.2.Sonrakı mərhələdə eyni tipli iş «psixoloq-fənn müəllimi» diadında həyata keçirilir.

4.3.Şagirdlərin psixoloji-pedaqi aspektdə psixodiagnostikasının nəticələri onların valideynləri ilə müzakirə oluna bilər. Bu ən çox valideynlərə psixoloji məsləhət məqsədi daşıyır.

5.Əldə edilmiş nəticələr əsasında məktəb psixoloqu tərəfindən şagirdlərlə psixokorreksiya işlərinin aparılması mərhələsi.

6.İşin nəticələri barədə valideyn iclasında ümumiləşmiş məlumat verilir, eləcə də məktəbin pedaqoji şurasında müzakirə olunur.

3.2. Məktəbdə psixoloji xidmətin zəruriliyi

İnsan fəaliyyətinin elə bir sahəsi yoxdur ki, orada psixoloji biliklərin zəruriliyi duyulmasın. Mübağiləsiz demək olar ki, hazırkı dövüdə bütün dünyada hər cür fəaliyyətin psixoloji biliklərin tətbiqində görürlər. Ona görə də psixologiya insan haqqında əsas elmlərin niri kimi, insana xidməti ön plana çəkmişdir.İndiki, dövüdə hər bir müvvəfəqiyyətlə və çətinliyi doğuran psixoloji mexanizmi açmağa cəhd göstərilir, bu sahədəki qanunauyğunluqlardan istifadəyə can atırlar. Bəzən böyük bir müəssisədə ilk baxışda hər şey öz yerində, öz qaydasında olduğu halda, nəticə sevindirici olmur, əmək məhsuldarlığı aşağı düşür,qarşılıqlı münasibətlər pozulur, işçi ağını başlanır. Yaxud hər cəhətdən yüksək imkanlara malik hesab edilən idman kollektivləri birdən-birə sanki dəyişilir və sair. Bu kimi hallarda psixoloji işin aparılması , başqa sözlə psixoloqun işə qarışması lazım gəlir və səmərəli nəticə verir. Deməli, həmin sahələrdə psixoloji xidmət həyata keçirilmiş olur.Məhz bu cür münasibət tərzindən "psixoloji xidmət" anlayışı meydana gəlir və qeyd etdiyimiz kimi özünə geniş yer etmişdir.

Məktəbə psixoloji xidmət də eyni zərurət üzündən meydana gəlmişdir.Müasir məktəbin qarşısında duran vəzifələri

yerinə yetirə bilməsi üçün psixoloji köməyə ehtiyac böyükdür. Biz tez-tez şagirdlərin təlimə münasibətlərinin zəifləməsi, tərbiyəliyin səviyyəsinin aşağı düşməsi, müəllim -şagird münasibətlərində, eləcə də müəllim-müəllim , müəllim-valideyn münasibətlərində çətinliklərin olması barədə mülahizələrdə şahid oluruq. Şagirdlərin intellektual səviyyəsinin müxtəlifliyi, təlim-tərbiyə olunan uşaqların xasiyyətlərinin müxtəlifliyi müəllimdən onları hər tərəfli öyrənməyi və düzgün yanaşmağı tələb edir.

Psixologiyada belə bir cəhət əsas götürülür ki, hər bir sağlam uşaq, yeniyetmə və gənc müvafiq sosial şəraitdə özünün geniş inkişaf imkanlarına malikdir. Bununla birlikdə bütün uşaqlar eyni imkana malik deyildirlər. Hər bir şagirdin imkanlı çıxarmaq , onun inkişafına təkan vermək məktəbdə təlim-tərbiyəni optimallaşdırılması əsas tələblərdəndir. Məhz buna görə də ,uşaq psixologiyası və pedaqoji psixologiya sahəsində əldə edilmiş nəliyyətlərdən istifadə olunması ən ciddi məsələ kimi qarşıda durur. Uşaq psixologiyası və pedaqoji psixologiyanın nəliyyətlərinin məktəb təcrübəsini tətbiqini ən prespektiv yollarından biri xalq təhsili sisteminin bütün sahələrində psixoloji xidmətin təşkilindən ibarətdir.

Psixoloji ədəbiyyatda məktəbə psixoloji xidmət fəaliyyətini iki istiqamətdə qeyd olunur: aktiv və prespektiv.

Məktəbdə psixoloji xidmət fəaliyyətinin aktiv istiqaməti şagirdləri təlim və tərbiyəsindəki bu və ya digər çətinlikləri, onların davranışlarında, ünsiyyətlərində, şəxsiyyətin formalaşdırılmasındakı qüsurlarla bağlı bu günki proseslərin həllinə yönəldilmiş istiqamətlərdir. Məktəbin gündəlik həyatında həmişə bir sıra problemlərə rast gəlmək olur və müəllim, şagird, valideynlərə konkret köməklik göstərmək ehtiyacı duyulur ki, bunlar bu gün məktəbə psixoloji xidmətin bugünkü mühüm vəzifəsi hesab olunur

Məktəbdə psixoloji xidmət fəaliyyətinin prespektiv istiqaməti. hər bir şagirdin inkişafı , cəmiyyətdə yaradıcı həyata onun psixoloji narazılıqlarının formalaşması məqsədinin həyata

keçirilməsinə yönəlmiş istiqamətidir. Psixoloq pedoqoji kollektivin fəaliyyətinə əsas psixoloji ideya olan hər bir şagirdin şəxsiyyətinin ahəngdar inkişafı imkanını ideyasını daxil edir və praktiki işdə onu həyata keçirməyə köməklik göstərir. Bu zaman onun əsas vəzifəsi hamının və hər bir şagirdin qabiliyyətlərini inkişafı üçün psixoloji şərait yaratmaqdan ibarətdir. Şübhəsiz ayrı-ayrı şagirdlərin qabiliyyətlərini inkişaf səviyyəsi müxtəlif olacaqdır. Burada başqa cür düşünmək olmaz. Şagirdlərin hamısında eyni inkişaf səviyyəsini yaratmaq mümkün deyildir, burada birinci növbədə onların imkanları rol oynamır. Məhz buna görə də hər bir şagirdlə əlaqədar psixoloqun yerinə yetirdiyi vəzifədə müxtəlif olacaqdır.

Qeyd etdiyimiz hər iki istiqamət bir-bir ilə sıx bağlıdır. Adətən, psixoloji xidmət zamanı psixoloq prespektiv vəzifəni həll etməklə, gündəlik prosesdə onun köməyinə ehtiyacı olan şagirdlərə, onların valideynlərinə, müəllimlərinə konkret köməklik göstərir.

Lakin məktəbə psixoloji xidmətin əsas məqsədi şagirdlərin psixikasının və şəxsiyyətinin inkişafına maksimum kömək göstərməyə yönəlmiş prespektiv istiqamət fəaliyyəti ilə bağlı olmalıdır. Burada əsas amil qabiliyyətlərdən ibarətdir. Qabiliyyətlər isə şəxsiyyətin hərtərəfli və ahəngdar inkişafı üçün zəmin olan və şagirdin fəaliyyətinin formalaşmasının əsasını təşkil edən xüsusi qabiliyyətlərə bölünür.

Qeyd etdiyimiz bu ümumi istiqamətlərlə yanaşı məktəbə psixoloji xidmətin konkret məzmunu, praktiki fəaliyyət sahələri, istiqamətləridə vardır

3.3. Təlimin zəruriliyi ilə bağlı məktəb psixoloqunun fəaliyyətinin əsas istiqamətləri

Məktəbdə praktik psixoloqun fəaliyyət göstərməsi gündən-günə zəruri məsələ kimi özünü göstərməkdədir. Dünya təcrübəsindən də bizə məlumdur ki, məktəbdə psixoloqun fəaliyyət göstərməyə başlaması özünün müsbət nəticələrini bir

sıra sahələrdə göstərdi. Müəssisələrdəki ifrat təşkilatçılıq, rəsmiyyətçilik, təşəbbüslərin məhdudlaşdırılması, pedaqoji kollektiv üzvlərinin davranışının bir mərkəzdən idarə olunması hallarının qarşısı ya qismən, ya da əsasən alındı. Praktiki psixoloqlar məktəbin daha humanist, hər bir müəllimin, şagirdin fərdi qaydada inkişafına kömək edə bilən təşkilat olması üçün bütöv bir sistem yaratdılar. Məktəblərdə, pedaqoqlar arasında “fərd”, “fərddiyyət”, “şəxsiyyət” anlayışlarına fərqli yanaşmalar özenə göstərməyə başladı.

Hazırda respublikanın təhsil sistemində aparılan islahatları da psixoloji xidmətsiz təsəvvür etmək mümkün deyildir. İnsanlar müxtəlif olduğu kimi onların qavrama qabiliyyətləri, dünyagörüşü, şəxsiyyətlərarası münasibətlərdəki rolu da müxtəlifdir. Müasir dövrdə məktəbin pedaqoji, sosial psixoloji vəzifələri, müasir təhsil konsepsiyası şagird ünsiyyəti, idrak və fəaliyyətin subyektini kimi dəyərlərdirdiyi meyarla müəyyən olunur. Başqa sözlə, müasir təhsil konsepsiyası şəxsiyyətin formalaşdırılmasını təhsilin başlıca vəzifəsi hesab edir. Buna görə də məktəbdə çoxillik təcrübəyə, biliyə malik olan müəllimlərlə bərabər psixoloq da vacib subyekt sayılır.

Pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaradılmasında praktik psixoloqun rolu məsələləri bu sahənin yarandığı ilk dövrlərdə təşkilat xarakteri daşıyırdı. Azərbaycanda məktəb praktik psixoloqunun fəaliyyət modeli konkret olaraq rus tədqiqatçıları İ. V. Dubrovina, L. M. Fridman və E. İ. Roqovun psixoloji xidmət modellərinə istinad edir. Bu baxımdan, Azərbaycan məktəblərində psixoloji xidmət işini Rusiya təcrübəsinin varisi saymaq olar. Doğrudur, son illərdə bu təcrübə öz sferasını genişləndirməkdə, Avropa və Amerika təcrübəsinə əsaslanmaqdadır, lakin bütövlükdə hələ də keçmiş modellər üstünlük təşkil edir. Ona görə də məktəb praktik psixoloqunun işindən danışarkən əsasən Rusiyada bu sahənin inkişafını, təşkili xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirməli oluruq.

Məktəb praktik psixologiyasının yarandığı ilk dövrlərdə bir sıra təlimati- sənədlərdə, elmi-praktik konfranslarda, dəyirmi

masalarda bu sahədə çalışan mütəxəssislərin hüquq və vəzifələri, funksiyaları müzakirə olunmuşdur. 1983-cü ildə Moskva SSRİ Psixoloqlar Cəmiyyətinin VI qurultayı keçirildi. Qurultayda bu məsələlər müzakirə olundu; psixoloji xidmət daha da təkmilləşdirmək; praktik psixoloqların fəaliyyətini qanuniləşdirən normativ sənədlər hazırlamaq.

Qurultaydan sonra Rusiya məktəb psixoloqlarının fəaliyyətini əlaqələndirmə mərkəzi yaradıldı. 1983-cü ildə Tallində “Məktəbdə psixoloji xidmət”, 1987-ci ildə Moskvada “Məktəbdə psixoloji xidmətin elmi-metodik məsələləri” mövzusunda Ümumittifaq Konfransı, 1983-cü ildə “Вопросы психологии” (Psixologiya məsələləri” jurnalının redaksiyasında “Dəyirmi Masa” təşkil olundu. Keçirilən bu tədbirlər məktəblərdə psixoloji xidmətin elmi-praktik problemlərinə həsr olunmuşdu, lakin təəssüflə demək istərdik ki, həmin tədbirlərdə Azərbaycan Respublikası təmsil olunmamışdır.

1990-cı ildən başlayaraq respublikada problemlə bağlı bir sıra konfranslar, dəyirmi masalar təşkil edilmiş, psixoloji xidmətin zəruriliyi, başlıca xüsusiyyətləri, məktəbdə sosial-psixoloji iqlimin mahiyyəti məsələləri müzakirə obyektinə olmuşdur. Məsələn, 1991-ci ildə “Psixologiya elmi və məktəb praktikası” mövzusunda elmi praktik konfrans keçirilmiş, maraqlı məruzələr edilmişdir (53). M.Ə. Həmzəyev “Məktəbdə psixoloji xidmətin əsasları haqqında”, Ə.T. Baxşəliyev “Psixologiya və məktəb”, R.İ. İbrahimbəyova “İstedadlı uşaqların üzə çıxarılmasının psixoloji problemləri”, S.F. Şabanov “Psixodiyagnostik metodların məktəb təcrübəsində işlənilməsi” mövzularında elmi məruzələr etmişlər.

2000-ci ildə ARETPEİ-də “XXI əsr: məktəb və psixologiya”, 2005-ci ildə Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunda “Təhsilin aktual psixoloji problemləri” və d. bu kimi elmi-praktik konfranslar təşkil olunmuşdur. Bu tədbirlərdəki məruzə və çıxışlarda məktəbdə psixoloji xidmətin rolu, məktəb praktik psixoloqun funksiyaları, psixologiya kabinetinin təşkili və s. məsələlər işıqlandırılmışdır.

İnkişaf etmiş ölkələrdə praktik psixoloqun mövqeyi, professionalıq səviyyəsi ilə respublikanın məktəb praktik psixoloqları müqayisə etmək reallıqdan uzaq olardı, lakin bu sahədə dinamik inkişaf gedir. Hesab edirik ki, yaxın gələcəkdə müqayisə imkanları da genişlənəcəkdir.

Digər tərəfdən, məktəb praktik psixoloqlarının hazırlanması da bizim üçün hələ problem olaraq qalmaqdadır. Bu və ya digər ali məktəblərdə hazırlanan psixoloqlarda peşəkarlıq nöqtəyi-nəzərindən hələ də istəniləən səviyyədə praktik bacarıqlar formalaşdırılmır. Məsələn, konkret olaraq məktəb praktik psixoloqunun hazırlanması sahəsində hələ də mühüm addımlar atılmamışdır. Bu işlər əsasən nəzəri hazırlıq səviyyəsində həyata keçirilir. Bütün bunlara baxmayaraq məktəblərdə psixoloji istiqamət işi yaxşılaşmaqda, praktik psixoloqların kollektivlərdə psixoloji iqlimə təsir artmaqdadır.

Bu sahədə XX əsrin sonu, XXI əsrin əvvəllərində aparılmış tədqiqatların əhəmiyyətli rol olmuşdur. Məktəbdə müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaradılmasında məktəb praktik psixoloqunun rolu haqqında

İ.V.Dubrovina, İ.M.Fridman, E.İ.Roqov, R.S.Nemov, Ə.Ə.Əlizadə, M.H.Həmzəyev, R.İ.Əliyev, İ.Ə.Məmmədov, L.Ş.Əmrəhli və başqaları bu və ya digər dərəcədə araşdırılmışlar. Psixoloji ədəbiyyatlarda qeyd edilir ki, məktəbə psixoloji xidmətlə əlaqədar əsasnamədə qeyd olunanlarla yanaşı, bir sıra ardıcıl işlərin həyata keçirilməsi də nəzərdə tutulur. Həmin işlər bu və ya digər şəkildə əsas işlərlə bağlanaraq onların həyata keçirilməsinə xidmət edir.

Məlumdur ki, məktəbdə psixoloji xidmət pedaqoji və yaş psixologiyasının əsas istiqamətlərindən biri kimi inkişaf edərək həmin sahələrin integrasiyasını yaradır. İ.V.Dubrovina bunu nəzərə alaraq göstərir ki, məktəbə psixoloji xidmətin üç əhatə sahəsi mövcuddur. (94)

I. Müasir məktəb şəraitində psixoloji biliklərin professional tətbiqinin yol və vasitələrini, metodlarını yaratmaq məqsədilə

şagirdlərdə psixi inkişafın və şəxsiyyətin formalaşmasının qanunauyğunluqlarının öyrənmək.(elmi aspekt).

II.Tədris proqramlarının tərtibi,dərsliklərin hazırlanması, didaktik və metodik materialların psixoloji əsaslarının işlənməsi,müəllimin psixoloji hazırlığı və s.sahələri özünə daxil etməklə bütün təlim-tərbiyə prosesini psixoloji cəhətdən təmin etmək.(tətbiqi aspekt).

III.Psixoloqun məktəbdə bilavasitə işləməsi,onun fəaliyyətinin məzmun və formaları.(praktik aspekt).

Məktəbə psixoloji xidmətin praktik aspektini məktəb psixoloqları həyata keçirməlidirlər. İ.V.Dubrovina tətbiqi aspekti aşağıdakı kimi səciyyələndirir:tətbiqi aspekt təhsil işçilərinin psixoloji biliklərdən istifadə etməsini nəzərdə tutur. Tərbiyəçilər,pedaqoqlar,metodistlər,didaktiklər bu istiqamətin əsas iştirakçılarıdır.Onların tədris planlarının və proqramların tərtibində,dərsliklərin yaradılmasında,didaktik və metodik materialların işlənilməsində,təlim və tərbiyə proqramlarının qurulmasında ya müstəqil surətdə,ya da psixoloqlarla əməkdaşlıq şəraitində ən yeni psixoloji məlumatları mənimsəyib istifadə edirlər.(94,s.22).

R.İ.Əliyev məktəbdə psixoloji xidmətin praktik aspektini belə xarakterizə edir:"Praktik istiqamət təhsil sisteminin müxtəlif pillələrində çalışan psixoloqlar tərəfindən həyata keçirilir.Praktik psixoloq öz işində normativ sənədlərə,ixtisas biliyinə,psixodiagnostikanın nəticələrinə əsaslanır.O,təhsil iştirakçılarına fərdi qaydada yanaşır,bunun üçün şərait yaradır, onun qabiliyyətlərini,intellektual inkişaf səviyyəsini təyin edir,yarana biləcək pozuntuların səbəblərini aşkara çıxarır, pedaqoji-psixoloji korreksiya yollarını müəyyənləşdirir.Təhsil müəssisəsinin tərbiyə və tədris planında nəzərdə tutulmuş işin səmərəliliyinin yüksədilməsini, intensivliyini,nəticədə sosial-cəhətdən fəal şəxsiyyət formalaşdırılmasına istiqamətləndirir."(20,s.157-158).

Ə.Əlizadə bu sahədə məktəb psixoloqlarının roluna xüsusi əhəmiyyət verir.Şübhəsiz ki,o,pedaqoqların özünü mütəxəssis

kimi təsdiq etmələrində psixoloqların kəməyindən yararlanmalarının effektivliyinə əsaslanaraq yazır: "Müəllim tətbiqi-psixoloji məsələləri praktik psixoloqla qarşılıqlı əlaqə şəraitində uğurla həll edə bilər və etməlidir. Əgər tərbiyəçilər, pedaqoqlar, metodistlər və didaktiklər... bu prosesin əsas iştirakçılarıdırsa, praktik psixoloq onun məhz rejissoru sayılmalıdır. Praktik psixoloq psixologiyanın məktəb təcrübəsi ilə inteqrasiyasında önəmli rol oynaya bilər və oynamalıdır." (12, s. 230).

Pedaqoji kollektivdə əlverişli psixoloji iqlim ilə yanaşı optimal psixoloji iqlimin yaradılması zərurətindən, bu sahədə məktəb praktik psixoloqunun vəzifələrindən də elmi ədəbiyyatda ətraflı söhbət gedir. Optimal sosial-psixoloji iqlimin bir neçə mühüm cəhəti qeyd edilir. Göstərilir ki, belə kollektivdə xeyrixah münasibətlər hökm sürür bir-birinə qarşılıqlı təmännəsiz kömək kollektivdaxili ənənəyə çevrilmiş olur. İkinci tərəfdən, optimal psixoloji iqlimin mövcud olduğu kollektivdə yüksək məsuliyyət, qarşılıqlı tələbkarlıq, nizam-intizam formalaşır. Kollektiv üzvləri öz fəaliyyətindən, kollektivdəki mövqeyindən, rolundan razı qalırlar. Buna görə də optimal psixoloji iqlim olan pedaqoji kollektivdə fəaliyyətə yaradıcı münasibət ön plana keçir. Hamı axtarışda olmağa çalışır, sağlam, inkişafetdirici rəqabət yaranır. Nəticədə pedaqoji kollektivdəki optimal psixoloji iqlimin təsirlə kollektiv üzvlərində yüksək əxlaqi hisslər, mənəvi münasibətləri bir-birilə çulğalaraq kollektivin fəaliyyətinin səmərəliliyinə zəmin yaradır.

Pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlimin yaradılması ilə kollektivdəki mövcud psixoloji atmosfer arasında üzvi əlaqə var. Yəni bir kollektiv üçün işlənmiş optimallaşdırıcı təsirləri digər kollektivə olduğu kimi tətbiq etmək doğru deyildir. Bu təsirlər hər bir kollektivdəki ləngidici amillərə görə seçilməli, müvafiq qaydada tətbiq edilməlidir. Bunun köklərini "psixoloji atmosfer" və "optimallaşdırıcı amil" anlayışlarında axtarmaq lazımdır. Fikrimizcə, həmin anlayışların fərqi, ilk növbədə insanların fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinin inkişafında və (daha çox hiss və emosiyalarında) davranışda axtaran müəlliflərə haqq

qazandırmaq olar.Emosional sfera müxtəlif amillərin təsiri ilə bir haldan-digər hala düşür.Bu zaman davranışın xarakteri də ona uyğun olaraq dəyişir,özünüqiymətləndirmə situativ hal alır.Bu baxımdan,kollektivdəki psixoloji atmosfer fərdlərin emosional sferasına uyğun olaraq çevik,dəyişkən olub əsasən situativ səciyyə daşıyır.Başqa sözlə,psixoloji atmosfer daha çox yaranmış situasiyadan aslı olub qrup üzvlərinin emosional vəziyyətinin təsiri ilə də dəyişə bilər.Deməli psixoloji atmosfer-dedikdə fərdlərin keçici,ötəri,epizodik və situativ vəziyyəti,bu vəziyyətlə əlaqədar olaraq kollektivdə yaranan müvəqqəti ab-hava başa düşülməlidir.

Psixoloji iqlim nisbətən davamlı olub kollektiv üzvlərinin davamlı şəxsiyyət keyfiyyətlərinə : əqidə, mənəviyyət, xarakter, inam, motivasiya,sərvət meylləri və digər amillərə əsaslanır. Burada insana məxsus müxtəlif məzmunlu hisslər qrup üzvlərinin hamısında özünü biruzə verir.Hisslərin davamlılığı, dərinliyi qrup üzvlərinin əksəriyyəti üçün xarakterik olur. Qrupun mənafeyinə toxunan hər hansı bir amil digərlərində də narazılıq yaradaraq ona qarşı birgə mübarizə aparmaq meyllini gücləndirir.Ə.Əlizadə bütün bunları nəzərə alaraq məktəbdə psixoloqun vəzifəsini ikivektorlu əmsalla izah edir.Birinci vektor “uşaqlarla,uşaq qrupları və siniflərlə” iş sahəsindədir. Praktik psixoloqun bu sahədəki işinin xüsusiyyətləri onlar üçün aydındır.Artıq respublikanın məktəblərində bu sahədə maraqlı iş təcrübəsi əldə edilib,lakin eyni fikri digər sahələrə şamil etmək olmaz.Ə.Əlizadə bu fikirlərini aşağıdakı kimi əsaslandırır: ”Göstərmək lazımdır ki,məktəb psixoloqlarının,xüsusilə psixop-roflatika, psixokorreksiya və psixokonsultasiya sahələrindəki təcrübələri çox vaxt, təəssüf ki,dövrün tələbləri ilə səsleşmir. Psixoloji maarifləndirmə ,psixoloji konsilium,psixodiagnostik və s.məzmunu və sistemi də elmi-metodik ölçülərlə müəyyənleş-dirilməli, orjinal “məktəb psixoloqu modeli”nin yaradılmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir”923,s.9).

İkinci vektor pedaqoji kollektivlə qurulan işlərdən ibarətdir.Psixoloji xidmət praktika sahəsi olsa da,onun kəklü

nəzəri-metodoloji problemləri vardır. Psixoloji xidmətin səviyyəsinin keyfiyyətcə yüksədilməsi bilavasitə həmin problemlərin sistemli həllindən aslıdır. L.M. Fridman və K.N. Volkovun konsepsiyasına görə məktəb psixoloqu bu missiyanı həyata keçirmək üçün təlim prosesinin psixoloji ölçülərlə təşkil olmasında müəllimlərə kömək etməli, müəllimlərlə, şagirdlərlə, valideynlərlə münasibətlərini lazımi səviyyədə qurmalıdır (180).

Əlbəttə burada məktəb rəhbərliyinin rolu ayrılıqda özünəməxsus normalarla nəzərdən keçirilməlidir. Ona görə də Ə. Əlizadə məktəb direktorlarının problemə münasibətini xüsusi olaraq qeyd edir: "Təəssüf ki, məktəb direktorlarının bir çoxu psixoloji xidmətin əhəmiyyətini müasir ölçülərlə dəyərləndirmir, məktəbin aktual psixoloji problemləri ilə rastlaşdığı bir şəraitdə epifenomen kimi baxır və köklü səhvə yol verirlər. Halbuki psixoloji xidmətin səmərəliliyi hər şeydən öncə məktəb direktorunun psixoloji (pedaqoji) konsepsiyasına malik olmamasından bilavasitə aslıdır. Psixoloji xidmət məktəbin arxitekturasında önəmli yer tutmalıdır. Məktəbdə praktik psixoloqun səmərəli fəaliyyəti üçün əlverişli şərait yaradılmalıdır. Pedaqoji şuralarda ayrı-ayrı məsələlər müzakirə olunarkən praktik psixoloqun rəyi ekspert qiymət kimi dəyərləndirilməlidir. Məktəbdə praktik psixoloqun imicinin yaradılmasında məhz məktəbin direktoru və onun müavinləri əsas rol oynamalıdır. № (12, s. 232). Göründüyü kimi, məktəb praktik psixoloqunun fəaliyyəti mürəkkəb və çoxcəhətlidir. Bu baxımdan praktik psixoloqun məktəbdəki işi tədris müəssisələrində təşkil olunan psixoloji xidmətin nüvəsini təşkil edir. Həmin nüvə 4 laydan təşkil olunur.

1. Şagird və şagird kollektivlə aparılan işlər
2. Müəllim və müəllim kollektivlə aparılan işlər
3. Məktəbin rəhbərliyi: direktor, direktor müavinləri, uşaq birliyi rəhbəri, sinif rəhbərləri və d. aparılan işlər
4. Valideynlərlə, ictimaiyyətlə aparılan işlər

Tədris müəssisələrinin psixoloji xidmət sahəsində praktik psixoloq əsas sima kimi qəbul olunmalıdır. Ona görə ki, məktəbin

psixoloji iqliminin tənzimlənməsində onun rolu əvəzsizdir. Bu zaman konkret problemləri həll etmək üçün ayrı-ayrı şagirdlərlə, sinif kollektivi ilə, müəllim və valideynlərlə işləməli olurlar. Məktəb rəhbərlərinə təlim-tərbiyə prosesini optimallaşdırmaq məqsədi ilə elmi-psixoloji tövsiyyələr verilir.

L.Ş.Əmrahlı bu xüsusiyyətləri nəzərə alaraq təhsilə praktik psixoloji xidmətin mövzunu, şagirdlərlə aparılan işlərin mahiyyətini aşağıdakı kimi izah edir. "Praktik psixoloji xidmət fərdin və ya qrupun daxili potensialını, yaradıcılıq imkanlarını, özünüdərk etmə və özünüreallaşdırma yollarını müəyyənləşdirməklə aktuallaşdırılmasına yönəldilən müvafiq biliklər, vasitələr, metodlar sistemidir" (23, s.12).

Məktəb psixoloqlarının pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlim şəraiti yaratmaqlarının əsas istiqamətləri, bu sahədə təşkilatı məsələlərin səciyyəsi, məktəb praktik psixoloqun vəzifələri müxtəlif mənbələrdə özünəməxsus şəkildə şərh olunur. Məktəbdə pedaqoji kollektivlə iş haqqında bəhs edərkən o psixoloji xidmət işinin səmərəsini müəllim özünün psixoloji səriştəsi ilə əlaqələndirir. İ.Məmmədov məktəb psixoloqlarının müəllimlərlə, sinif rəhbərləri ilə aparılmalı olduqları elmi-metodik işləri belə şərh edir (47, s.116).

-onlara fərdi məsləhətlər verir, təlimdə geri qalan, "çətin" tərbiyə olunan şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri və "probelmi" siniflərin sosial psixoloji portreti ilə tanış edir;

-müəllimlərin iştirakı ilə psixoloji (pedaqoji) konsilium təşkil edirlər;

-müəllimlər üçün müxtəlif psixoloji mövzularda mühazirələr oxuyurlar;

-dərslərdə iştirak edirlər və onları müəllimlərlə birlikdə psixoloji cəhətdən təhlil edirlər və s.

Müəllif Bakı məktəblərindən bu sahədə aparılan işlərin praktik nümunələr göstərərək "müəllim saatları", "kiçik pedaqoji şuraların təşkili", "gündəlik dramları" kimi tədbirlər açılayır. Məktəb praktik psixoloqu, ilk növbədə öz hüquqlarını bilməlidir. Öz hüquqlarına yaxından bələd olmayan mütəxəssisin

öz fəaliyyətini səmərəli təşkil etməsi çətin olur. Məktəb praktik psixoloqu hüquqları ilə yanaşı vəzifələrini də aydın dərk etməli, onları yerinə yetirməyə səy göstərməlidir. Bu işlər xüsusilə əlaqəli götürülür. Psixoloqun normativ sənədlərdə təsbit olunmuş hüquq və vəzifələrinin qorunmasında məktəb rəhbərliyi bilavasitə məsuliyyət daşıyır.

M. Həmzəyev göstərir ki, bunun üçün psixoloji xidməti təşkil edən şəxsdən yəni psixoloqdan yüksək peşə hazırlığı tələb olunur. Bu işi aparan adam psixoloji problemləri düzgün müəyyənləməyi, dəqiq məlumat əldə etməyi, həmin məlumatları təhlil edərək onların əsasında zəruri nəticəyə gəlməyi bacarmalıdır. Bütün bunlar səmərəli diaqnostika yolu ilə mümkündür. Yalnız bundan sonra lazım olan korreksiya işlərini təşkil etmək olar.

Korreksiya işi fərdi və qrup halında, həmçinin oxşar davranış problemləri olan uşaqlar üçün işlənmiş tematik psixoloji treninqlər yolu ilə həyata keçirilir. Psixoloji korreksiya bu və ya digər səbəbə görə risk qrupuna aid olan uşaqlarla, kollektivdə qarşılıqlı münasibətlərdə konfliktlərlə üzləşmiş müəllimlərlə, valideyinlərlə psixoloqun sistemativ, məqsədyönlü işi olub, onlara lazımı köməyin göstərilməsindən ibarətdir. M. Həmzəyev korreksiya işinin bəzi sahələrini şərh edirdi(30):

- kollektiv üzvlərinin və şagirdlərin şəxsiyyətində, əqli inkişafında, emosional iradi xüsusiyyətlərdə özünü göstərən çətinliklərin aradan qaldırılması;

- müəllim və şagird kollektivindəki qarşılıqlı münasibətlərdə özünü göstərən qüsurların aradan qaldırılması və s.

Psixoloji xidmət zamanı məktəb psixoloqunun yerinə yetirməli olduğu bu işlərə M. Həmzəyev aşağıdakıları aid edir:

- şagirdlərin davranışlarını və təlim materiallarını mənimsəmələrinin əsas xüsusiyyətlərinin psixoloji təhlilini verir, onların şəxsiyyətlərinin və qabiliyyətlərinin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini daha dəqiq, ətraflı açmaq məqsədilə pedaqoji konsilium təşkil edir;

-məktəb psixoloqu məktəbin pedaqoji şurasının işində iştirak edir;

-psixologiya kabinə və məktəb kitabxanasının köməyi ilə müxtəlif yaşlı uşaqların təlim və tərbiyəsi problemlərinə dair psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatdan,şagirdlər üçün psixoloji ədəbiyyatdan ibarət bölmə-“kitabxana”yaradır.

Qeyd edilənlər məktəb psixoloqunun öz işini səmərəli təşkil etmək üçün müəyyən əhəmiyyət kəsb edən məsələlərdir, lakin onlar məktəb psixoloqunun fəaliyyət sahələrini bütövlükdə əhatə etmir.

Bu cəhətdən R.İ.Ə.liyevin mülahizəsi də diqqəti cəlb edir.R.Əliyev göstərir ki,praktik psixoloqun fəaliyyəti üç mühüm komponenti özündə birləşdirməklə qurulmalıdır.

1.Uşağın məktəbə daxil olduğu gündən onun pedaqoji-psixoloji statusunu və təlim prosesində psixi inkişafının dinamikasını izləmək,ona bu işdə yardım göstərmək.Yəni kiçik məktəblinin psixi həyatı və inkişaf dinamikası ilə müntəzəm tanış olmaq.Onun üçün müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaranmasına çalışmaq,lazım olan informasiyanın toplanması və təhlil edilməsi üçün pedaqoji-psixoloji diaqnostika metdollarından istifadə etmək.

2.Şagird şəxsiyyətinin inkişafı və təlim müvəffəqiyyətinin təmin olunması üçün sosial-psixoloji şəraitin yaradılması. Psixodiaqnostik məlumatlar əsasında şagirdin psixi inkişafının qrup və fərdi proqramını hazırlamaq.

3.Təlimdə,psixi inkişafda,kollektivdə yaşadları ilə qarşılıqlı münasibətlərdə problemi olan şagirdlər üçün xüsusi sosial-psixoloji şəraitin yaradılması.

R.İ.Əliyev ümumilikdə praktik psixoloqun vəzifələrini aşağıdakı kimi şərh edir:

-təlim prosesinin optimallaşdırılmasına yardımçı olmaq (müəllimlərlə təlimin məzmun və metodlarının seçilməsi, konkret şagirdin psixoloji xüsusiyyətlərinin nəzərə alaraq ona fərdi yanaşma vasitələrinin seçilməsi);

-şagird psixikası və şəxsiyyətin inkişafetdirici cəhətlərini üzə çıxarmaq;

-müəllim və çagirdlərin(tələbələrin),uşaq və tərbiyəçilərin psuxoloji-pedaqoji fəaliyyət və ünsiyyətin xüsusiyyətlərini öyrənmək;

-psixi inkişafı və davranışda ləngimə,qüsurlar olan uşaqların (şagird və tələbələrin)profilaktikası və korreksiyasını təşkil etmək;

-uşaqların(şagird və tələbələrin) sosial-psixoloji və pedaqoji reabilitasiyasına yardım etmək;

-fövqəladə hallarda uşaqlara(şagird və tələbələrə) kömək etmək;

-müəssisə rəhbərləri,müəllim və valideynlərə lazimi psixoloji məsləhət vermək(164,s.165).

Göründüyü kimi,müəllif məktəb psixoloqunun əsas vəzifələrinin məktəbdə təlim-tərbiyə işlərinin səmərələşdirilməsinə, daha da optimallaşdırılmasına köməklə bağlayır.

3.4.Məktəbdə psixoloji xidmətin formaları

Son illər cəmiyyətdə baş verən ictimai proseslərin təsiri ilə mədəni inkişaf sürətlənmiş,yeni informasiya texnologiyaları yaranmış,əvvəlki dövrlərdən fərqli iqtisadi münasibətlər meydana gəlmişdir.Bu proseslər cəmiyyətin müxtəlif sahələrində o, cümlədən təhsildə yeni dəyərlərin,normaların yaranmasına səbəb olmuş və onun məzmununda köklü dəyişikliklər əmələ gətirmişdir.

Psixologiya insan haqqında əsas elmlərdən biri kimi insana xidməti ön plana çəkmişdir.Hazırkı dövrdə hər bir müvəffəqiyyət və çətinliyi, dövrün psixoloji mexanizmini açmağa cəhd göstərilir həm də bu sahədəki qanunauyğunluqlardan istifadəyə can atılır.Faktlar göstərir ki,psixoloji mühitdə insanlar arasında yaranmış yeni münasibətlər onun hər bir üzvündə bu və digər xarakterli problemlər əmələ gətirir.Həmin problemlərin həllində çoxsaylı suallar meydana çıxır.Bu suallara daha əhatəli

cavab tapa biləcək mütəxəssis-məktəb psixoloqudur. Ona görə də pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji şəraitin yaradılması, bu prosesdə məktəb psixoloqunun rolunun müəyyənləşdirilməsi xüsusi elmi-nəzəri və praktik əhəmiyyət kəsb edən problem kimi diqqəti cəlb edir.

Müasir dövrdə məktəbdə psixoloji xidmətin rolu olduqca əhatəlidir. Bu xidməti həyata keçirən məktəb psixoloqu kifayət qədər elmi biliklərə, praktik bacarıqlara yiyələnmiş mütəxəssis olmalıdır. Əlverişli psixoloji şərait kollektiv üzvlərinin özünü təsdiq imkanlarını artırır, fəaliyyətin keyfiyyətinə və məhsuldarlığına təsir göstərir. Bu halda şəxsiyyətlərarası münasibətlərdəki xoşagəlməz halların aradan qaldırılması mümkün olur.

Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyasında, "milli mənəvi və ümumbəşəri dəyərləri qoruyan və inkişaf etdirən, geniş dünyagörüşünə malik olan, təşəbbüsləri və yenilikləri qiymətləndirməyi bacaran, nəzəri və praktik biliklərə yiyələnən, müasir təfəkkürlü və rəqabət qabiliyyətli kadrlar hazırlamaq" təhsil sisteminin başlıca vəzifələrindən biri kimi göstərilir. Qarşıya qoyulan bu vəzifələrin həyata keçirilməsi şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, psixi inkişafın qanunauyğunluqlarını, təlim-tərbiyə işinin daha səmərəli təşkilini təmin etmək, psixi sağlamlığın qorunması üçün səriştəli psixoloji xidmətin həyata keçirilməsini zəruri edir.

Azərbaycan məktəblərində psixoloji xidmət müxtəlif formalarda həyata keçirilir. Bunlar təxminən aşağıdakılardır:

1. Psixologiya dərslələri, dərş vəsaitləri yolu ilə;
2. Dissertasiyalar vasitələri;
3. Məşğələlərdə psixologiya fənninin ayrıca bir fənn kimi tədrisi vasitələri;
4. Orta məktəblər üçün nəzərdə tutulmuş dərsləklərdə psixoloqların həm müəllif kimi iştirak etməsi yolu ilə;
5. Monoqrafiyalar, elmi kütləvi əsərlər, məqalələr yolu ilə;
6. Orta ümumtəhsil məktəblərinə psixoloji laboratoriyalarının ali məktəblərdə psixologiya kafedralarının yolu ilə;

7. Pedaqoji təmayüllü ali məktəblərdə, universitetlərdə eksperimental psixologiya laboratoriyaları, psixologiyanın məktəblə bağlı tədqiqatlar vasitəsilə;

8. Elmi-kutləvi informasiya vasitələrinin köməyi ilə;

9. Dünya təhsil sistemində məktəbdə psixoloji xidmətlə bağlı əsərlərin tərcüməsi və digər təsdiq-təbliği yolu ilə;

10. Yüksək səviyyəli psixoloji məclislər (qurultaylar, konfranslar, konqreslər, simpoziumlar və.s) vasitəsi ilə

11. Məktəb psixoloqlarının vasitəsi ilə;

12. Psixoloji tədqiqatlar institutlarının, psixoloji mərkəzlərin yaradılması yolu ilə;

Göründüyü kimi Azərbaycan müəssisələrində psixoloji xidmətin nəzəri və təcrübi təbliği istiqamətləri çox rəngarəngdir. Təbii ki, bunların hamısını burada ifadə etmək mümkün-süzdür. Ona görə də onların bəzilərinə biz toxunacağıq, bəzilərinə isə biz gələcək tədqiqatçıların öhdəsinə buraxırıq.

Azərbaycan psixologiyasının inkişafını təhsildən, məktəbdən, təlim-tərbiyəsinə bütövlükdə pedaqoji səviyyəni də ayrı təsəvvür etmək qeyri mümkündür.

XIX əsrin əvvəllərindən başlayaraq Azərbaycanda yazılan psixoloji əsərlərinin demək olar ki, 80-90%-i təhsildə, təlim və tərbiyə bütövlükdə psixoloji xidmətlə bağlı olmuşdur.

Bunların bəzilərinə diqqət yetirək.

«Musiqi hafizəsinin psixoloji təbiəti» (1946) «Böyük bağça yaşlı Azərbaycanlı uşaqların söz ehtiyatlarının inkisafı» (M.Mustafayeva 1942), «Təlim prosesilə əlaqədar olaraq 1-ci sinif Azərbaycanlı şagirdlərdə söz ehtiyatının inkisafı» (M.Hacıyev 1951), «İbtidai məktəbin I - II sinif şagirdlərindən idrak maraqlarının inkisafı» (A.Abdullayev 1953), «Azərbaycan ibtidai məktəblərində ana dilinin orfoqrafiyasının mənimsənilməsinə görmə qavrayışının təsiri məsələsi üzrə» (S.Seyidov 1954), «Fiziki məşğələlərin xarakterindən asılı olaraq görmə qavrayışının dinamikası» (Ş.Ağayev 1954), «Təfəkkürün müstəqillik və ləngidildiyinə görə III-IV sinif şagirdlərinin fərdi

xüsusiyyətləri» (Ə.Bayramov 1959), «İbtidai məktəblərin II sinif şagirdlərindən samitlər üzrə düzgün yazı vərdişlərinin təşəkkül etməsi və inkişafının psixoloji xüsusiyyətləri» (M.Həmzəyev 1955), yüzrlə doktorluq dissertasiyalarında «Ömək, tərbiyə və inkişaf» (Ş.Ağayev 1970), «Kiçik yaşlı məktəblilərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf dinamikası» (Ə.Bayramov 1967), «Azərbaycan dili orfoqrafiyası və durğu işarələrinin mənimsənilməsi psixologiyası» (M.Həmzəyev 1967), «Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasının etnopsixologiyasının əsasları» (R.Əliyev 2004), «Orta məktəblərdə psixoloji xidmət üzrə işin sistemi» (İ.Məmmədov 2005), «Cinsi demorfizm və şəxsiyyətlərarası münasibətlərin formalaşmasının psixoloji problemləri» (Ə.Əlizadə 1975) və başqalarını buna misal göstərmək olar. İbtidai sinif şagirdləri üçün nəzərdə tutulmuş (M.Abbasov, Z.Mehdizadə) I-III üzrə siniflərin ana dili dərslərlərində (I sinif Z.Mehdizadə, II sinif Ş.Ağayev, III sinif M.Həmzəyev) dərslərlərində psixoloqlarımızın həmdə müəllim kimi iştirak etmələri qiymətləndirilməlidir. Zənnimizcə, bu ənənə müasir dövrdə də davam etdirməlidir.

«Psixologiya» (1923), «Təlim tərbiyə» (A.Əfəndizadə 1924), «Tərbiyə və təlim tarixi» (X.Fikrət 1924), «Valideynlərə nə üçün savad lazımdır?» (A.O.Makovelski 1940), «Təlim tərbiyənin psixoloji əsasları» (A.O.Makovelski 1940), «İradə tərbiyəsi haqqında valideynlər nəyi bilməlidirlər?» (A.O.Makovelski 1940), «Psixologiya öçerkləri» (Ə.K.Zəkiyev 1935), «Psixologiya öçerkləri» (tərcümə 1935), «Psixologiya» (orta məktəblər üçün dərslək tərcümə M.Məhərrəmov, Ş.Ağayev 1954), «Orta məktəblərdə psixologiyanın tədrisi usulları» (M.Məhərrəmov 1955), «Psixologiya» (I, II hissə 1960-1961), «Psixologiya» (Ə.K.Zəkiyev, Ə.İbrahimov, M.Məhərrəmov, Ş.Ağayev 1964), «Yaş və Pedaqoji psixologiya» (Ş.Ağayev, M.Mehdizadə, A.Fərruxov 1977), «Psixologiya öçerkləri» (M.Məhərrəmov, I hissə, II hissə 1960, 1961), «Psixologiya» (M.Məhərrəmov 1968), «Psixologiya» (tərcümə

1981), «Pedaqoji psixologiya (M.Həmzəyev 1991), «Psixologiya» (R.Əliyev 2007), «Psixologiya» (Ə.Əlizadə, H.Əlizadə 2007), «Pedaqoji psixologiya» (M.Həmzəyev, Ə.Seyidov 2007), «Psixoloji xidmətin əsasları» (L.Əmrahlı I , II , III hissə 2007, 2010, 2011), «Məktəb psixoloqu» (2004), «Ümümtəhsil məktəblərində psixoloji xidmətin aktual məsələləri» (2016), «Məktəb psixoloqun pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaradılmasında rolu» (2010), «Azərbaycan məktəblərində psixoloji xidmətin təşkili təcrübəsi və elmi metodiki problemləri» (İ.Məmmədov 1996) və.s

Azərbaycan məktəblərində psixoloji xidmət ölkəmizdə təlim və tərbiyə müəssisələrinin (məktəblərin, pedaqoji təmayüllü ali məktəblərin universitetlərin, texnikumların) açılması və fəaliyyət göstərməsi nəticəsində mümkün olmuşdur

İlk vaxtlardan psixologiya dərsliklərindən, elmi kütləvi əsərlərdən başlayan bu psixoloji yardım sonralar təşkil olunmuş laboratoriyalar, kafedralar, elmi tədqiqat psixologiya institutları səviyyəsində təkmilləşdirilib inkişaf etmişdir.

Ədalət naminə demək lazımdır ki XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərindən başlayıb və bu günə qədər intensiv surətdə həyata keçirilən bu prosesdə Azərbaycan təhsili üçün fayda verən çoxlu işlər görülmüşdür ki , onlardan məktəblərdə geniş istifadə olunur.

Bu sahədə Azərbaycanın psixoloqlarından Ə.K.Zəku-yevin, M.Həmzəyevin, M.Abbasovun, M.Məhərrəmovun, Ə.Əlizadənin, Ə.Bayramovun, B.H.Əliyevin, S.S.Seyidovun, Ə.Baxşəliyevin, R.Əliyevin, R.Qədirovun, K.R.Əliyevanın və yüzlərlə başqalarının adlarını çəkə bilərik.

Psixoloji xidmətin (L.Əmrahlı «Təhsildə şəxsiyyət problemləri»), (B.Əliyev, R.Cabbarov 2008) «Tərbiyə psixologiyası və məktəb təcrübəsi» (T.P.İ.E.Ə 2006 N.1), «Psixoloji xidmətin əsasları» (L.Əmrahlı 2007, Hökumə Əliyeva, Gülnarə Əlixanova 2012), «Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri» (Ə.Əlizadə, H.Əlizadə 2007) və bir çox başqa kitablar məktəb psixoloqlarının, valideynlərin stolüstü kitabına çevrilmişdir.

IV fəsil. Psixoloji xidmətin Azərbaycan psixoloji fikir tarixində prioritet problem kimi.

4.1. Psixoloji xidmətin təşəkkülü və inkişafı

Psixologiya elminin mühüm sahələrindən biri, həm də daha çox praktik əhəmiyyət kəsb edən psixoloji xidmətin yaranma tarixi yüz ildən bir qədər artıq vaxtı əhatə edir. Bu müddət ərzində psixoloji xidmət mürəkkəb və ziddiyyətli bir inkişaf yolu keçmişdir. Onun yaranması, keçdiyi inkişaf yolunun öyrənilməsi digər ölkələrlə müqayisədə daha gec fəaliyyətə başlayan, hələ tamamilə formalaşmayan, axtarışlar dövrünü yaşayan Azərbaycanın məktəbə psixoloji xidməti, eləcə də digər sahələrdə yeni-yeni yaranmağa başlayan psixoloji xidmətin inkişaf istiqaməti üçün də əhəmiyyətli olar.

Praktik psixologiyanın tarixi elmi psixologiyanın tarixi ilə eyni olmasa da onun davamçısıdır. XIX əsrin əvvəllərindən başlayaraq inkişaf yolu tutan eksperimental və klinik psixologiya əvvəlcə psixodiyagnostikanın, sonra isə psixoloji konsultasiyanın əsasını qoymuş oldu. Klinikalarda, məktəblərdə, istehsalatla məşğul olan sənaye müəssisələrində təşkil edilməyə başlayan teriniqlər, reabilitasiya tədbirləri praktik psixologiyanın inkişafına təkan verdi. Bunun ardınca uşaq, sosial, koqnitiv və istehsalat psixologiyasının hər birinin özünəməxsus praktik aspektləri yaranmağa başladı.

Praktik psixologiyanın nailiyyətlərindən ən başlıcası – psixoloji bilikləri praktik olaraq tətbiq etmədir. Bu, psixologiyada ayrıca sahə kimi XX əsrin 30-cu illərindən ayrılmağa başladı. Praktiki psixologiyanın əsas yaradıcıları K.Q.Yunq, V.Zunqe, C.Buk, M.Lüşer, O.Saks, A.A.Vasserman, A.Assinger və b. hesab olunurlar. Dünya təcrübəsində praktik psixologiyanın inkişafı Almaniya, İngiltərə, Amerika, Kanada, Rusiya kimi ölkələrin adı ilə bağlıdır. “Məktəbə psixoloji xidmətin yaranma tarixi 1896-cı ildən sayılır. Həmin il L.Uitmer ABŞ-ın Pensilvani Universitetində psixoloq-ekspert

və müəllimlər üçün xüsusi kurs təşkil etdi. Kurs uşaq, klinik və xüsusi təlim psixologiyasının sintezindən ibarət idi. Az sonra Uitmerin bu təcrübəsi əsasında məktəbə psixoloji xidmət yaranmağa başladı. Daha dəqiqi, 1898-ci ildə ABŞ-da V.Devisin Detroytdakı orta məktəbdə apardığı psixoloji məsləhətlə məktəbə psixoloji xidmətin əsası qoyuldu.

Psixoloji xidmətin yaranmasının digər tanınmış nümayəndəsi Frank Parsonsdur. O, 1908-ci ildə Bostonda peşə seçiminə rəhbərlik Bürosu yaratmışdır. Bu büronun əsasında 1913-cü ildə peşə seçilməsinə rəhbərlik üzrə Milli Assosiasiya yaradıldı. Bir il sonra isə Milli Assosiasiya Boston məktəbləri ilə birgə təhsilə psixoloji xidmət sahəsində fəaliyyətini genişləndirdi. Elə həmin dövrdə psixoloji xidmətin digər bir istiqaməti – psixi sağlamlığın inkişafı sahəsində fəaliyyətə başlandı.

“İntellektin ölçülməsi təcrübəsinin yaranması praktik psixoloji xidmətin inkişafında yeni bir inkişaf dövrünün başlanğıcını qoydu. Bu sahədə ən etibarlı ölçmə yolu testləşdirmə idi. Testologiyanın inkişafında V.Vundtun yetirməsi C.M.Kettelin böyük rolu olmuşdur. M.Kettel testləri başlıca ölçmə vasitəsi kimi görür, fərdi-psixoloji keyfiyyətləri ölçmək üçün Haltonun istifadə etdiyi metodlara, xüsusilə əqli testlərə istinad edirdi. Onun tədqiqat metodu kimi istifadə etdiyi “əqli test” (mental test) haqqında M.Kettel ilk dəfə 1890-cı ildə özünün “İntellekt testləri və onların ölçülməsi” əsərində (1890) bəhs edirdi. Məhz bu tarix psixologiyada testologiyanın elmi başlanğıcı kimi qəbul olunur” (22, s. 77).

“1908-ci ildə Qlifford Birsin “Qəlb rahatlığı axtarışında” adlı kitabı nəşr olunur. Kitab ictimaiyyətdə geniş maraq doğurdu. Kitab eyni zamanda psixoloji konsultasiyada yeni istiqamətlərin yaranmasına təkan verdi. XX əsrin 20-30-cu illərində elmi jurnallarda, tədqiqat işlərində, elmi mərkəzlərdə uşaqların həyata hazırlanması, müvəffəqiyyət qazanmaları ön plana keçdi” (18, s.87). Həmin dövrdə psixi inkişafın yaş dövrlərini öyrənən, Amerika təhsil sistemi və

psixologiyası ilə uşağın inkişafında freydist nöqteyi-nəzəri sintez etməyə çalışan Stenli Xollun əvəzsiz xidmətləri olmuşdur. Onun bu fəaliyyəti uşağın inkişafının daha dəqiq öyrənilməsi üçün yeni metodların yaranmasına imkan verdi” (14, s.6).

Göründüyü kimi, psixoloji xidmət heç də öz-özünə yaranmamışdır. O cəmiyyətin, ictimai-tarixi proseslərin tələbindən yaranmaqla cəmiyyətin inkişafına xidmət etmişdir. Bu mənada psixoloji xidmətin yaranması və təşkili də yalnız təhsil sistemi ilə məhdudlaşa bilməzdi. O, ölkənin iqtisadi, texniki, mədəni, etnik, hətta siyasi quruluşundan birbaşa asılıdır. Müxtəlif ölkələrdə psixoloji xidmət, bir qayda olaraq, oxşar problemlərin həllinə yönəldikcə də fərqli struktura, modelə malik olur.

Adətən, bütün ölkələrdə psixoloji xidmət əhalinin daha çox qayğı göstərilən, eyni zamanda asılı olan hissəsinə - uşaqlara tətbiq olunur. Lakin müxtəlif ölkələrdə bu, müxtəlif şəkildə yerinə yetirilir.

XX əsrin 50-ci illərində məkəbə psixoloji xidmət sahəsində o qədər də diqqəti cəlb edən inkişaf olmamışdır. Lakin 1950-ci ildə ABŞ-ın on universitetində xüsusi proqramlarla məkəb psixoloqlarının hazırlanmasına başlandı. Məkəb psixoloqları hazırlayan universitetlərin sayı sonrakı illərdə sürətlə artırdı.

ABŞ-da məkəb psixoloqlarının fəaliyyətini tənzim edən çoxsaylı sənədlər qəbul olunmuşdur: “Psixoloqlar üçün etik prinsiplər” (1981), “Psixologiya peşə kimi” (1968), “Psixoloji testlər və təlim standartları” (1985), “Psixoloqların işə qəbulu şərtləri” (1972) və s.

Bunlardan başqa, məkəbə psixoloji xidmətin təşkili, ona rəhbərlik, standartlar və s. ilə bağlı çoxsaylı normativ sənədlər də qəbul edilmişdir: “Məkəbə psixoloji xidmət normalarının hüquqi tənzimlənməsi”, “Məkəbə psixoloji xidmətin təminatı standartları” və s.

Məkəb psixoloqlarının fəaliyyətinə 16 sahə aid edilir.

Bunlar aşağıdakılardır: sinfin idarəolunması, sinfin təşkili, şəxsiyyətlərarası ünsiyyət və konsultasiya, əsas təlim vərdisləri, əsas həyatı vərdislər, emosional sosial vərdislər, valideynlərlə iş, inkişafetdirici və planlaşdırma işi, fərdi inkişaf və təlim, peşə fəaliyyətinin hüquqi və etik əsasları, testləşdirmə, tədqiqatçılıq və elmi fəaliyyət.

Məktəb psixoloqunun təhsil işçisi, yoxsa psixoloq adlandırılması, o sahəyə aid edilməsinə əksər ölkələrdə birmənalı şəkildə yanaşılır. Yəni, məktəb psixoloqu təhsil sahəsində çalışır, təlim-tərbiyə məsələləri ilə məşğul olur, eyni zamanda onun istifadə etdiyi ədəbiyyat və texnologiya birbaşa psixologiyaya aiddir.

Məktəb psixoloqu təlimə ayrılan vaxtının 32 %-ni təlimə qabiliyyəti az olanlara, 22 %-ni emosional və davranışında pozuntular olan şagirdlərə, 14 %-ni psixi inkişafı ləngiyən uşaqlara, 16 %-ni isə digər işlərə sərf edir. Maraqlıdır ki, məktəb psixoloqları vaxtlarının yalnız 4 %-ni istedadlı uşaqlara, 3 %-ni xroniki xəstələrə, 2 %-ni fiziki qüsuru olanlara, 2 %-ni nitq qüsurları olan uşaqlara sərf edirlər.

ABŞ-da məktəb psixoloqu vaxtının çox hissəsini (60 %-ə qədər) testlə işləməyə sərf edir. Ümumiyyətlə, bu ölkədə demək olar ki, hamı testə müraciət edir. Valideynlər, müəllimlər, hətta şagirdlərin özləri psixoloqa müraciət etməyi xoşlayırlar. Ən adi, sadə problemlərlə bağlı onlar həvəslə psixoloqdan məsləhət istəyirlər.

Bizim üçün Rusiyada məktəbə psixoloji xidmətin yaranması, inkişafı, təşkili və s. problemlərin öyrənilməsi daha önəmlidir. Yəni, Azərbaycanda məktəbə psixoloji xidmətin yaranması və inkişafı SSRİ vaxtından başladığına görə oxşar iş prinsipi və modelə malikdirlər.

“Keçmiş SSRİ-də isə yalnız ötən əsrin 60-cı illərinin sonlarından başlayaraq psixoloqların məktəbin həyatında praktik iştirakının formalarının fəal axtarışına başlanılmışdır. Bu dövrdə pedaqogika və psixologiya elmlərinə də bunun

üçün zəruri nəzəri və praktik şərait yaranmışdı. B.Q.Ananyev, B.B.Davıdov, A.B.Zaporojets, A.N.Leontyev, B.C. Merlin, D.B.Elkonin və b. rus psixoloqlarının psixi inkişafın ümumi qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi və aşkara çıxarılması sahəsində apardıqları tədqiqatlar şəxsiyyətin inkişafı prosesinə pedaqoji və psixoloji təhlil baxımından sistemli yanaşmanın zəruriliyini ön plana çəkdi. Bu yanaşmada aşağıdakı cəhətlər diqqəti cəlb edirdi:

- şəxsi və psixi inkişaf səviyyəsinin müəyyən edilməsi üçün diaqnostik vasitələrin işlənilib hazırlanması;
- tərbiyəyə inkişafın idarə olunması prosesi kimi yanaşılması, fərdi və kollektivdə inkişafın qarşılıqlı əlaqəsinin anlaşılması;
- pedaqogika səviyyəsində elmi biliklərin inteqrasiyasının dərinləşdirilməsi;
- gələcək müəllimlərin psixoloji hazırlığının yaxşılaşdırılması və s” (30, s.61).

Rusiyada məktəbə psixoloji xidmətin yaranma tarixi XX əsrin birinci onilliyinə aid edilir və bu, pedalogiyanın inkişafı, uşaqlarla, şagirdlərlə praktik işin daha səmərəli təşkili metodlarının axtarılması, testin tətbiqi və sairə ilə əlaqələndirilir. Ona görə də hazırda praktik psixologiyaya haqlı olaraq yeni sahə kimi baxılır. Bu illər ərzində praktik psixoloqların fəaliyyətinin bütün istiqamətləri üzrə onların peşə səriştələrinə verilən tələblər əhəmiyyətli dərəcədə dəyişib.

MDB miqyasında məktəbə praktik psixoloji xidmətin araşdırılmasına ilk dəfə X.Liymets, Y.L.Sierd və başqa tədqiqatçılar diqqəti cəlb etmişlər. Estoniyada Tartu universitetində ilk dəfə psixoloji xidmət işi ilə əlaqədar eksperimentlər aparılmış, bu iş Y.K.Babanski, İ.V.Dubrovina və b. tapşırılmışdır.

Rusiyada məktəbə psixoloji xidmətin yaranma tarixini K.D.Uşinskiyin adı ilə bağlayanlar da var. Doğrudur, onun fikirləri praktik şəkildə onun özü tərəfindən həyata

keçirilməsə də, psixoloji xidmətin əsas məsələlərini əhatə edib.

“Ötən əsrin 80-cı illərinin ortalarından başlayaraq Rusiyada gənc və inensiv inkişaf etməkdə olan bu sahəyə aid bir sıra əsərlər çap olundu. Onların sırasında İ.V. Dubrovinanın redaktorluğu altında çap olunmuş “Məktəbdə psixoloji xidmət” (M., 1984.), Y.K.Babanski, A.A. Bodalev və İ.V. Dubrovinanın redaktorluğu ilə buraxılmış “Məktəb psixoloji xidmətinin elmi-praktik problemləri” (M.,1987) kimi monoqrafiyaların, İ.V.Dubrovinanın “Məktəbdə psixoloji xidmət” (47), “Məktəb psixoloji xidmətinin məqsəd və vəzifələri” (48), L.A.Rodzixovskayanın psixologiya sahəsində praktik fəaliyyət haqqında («Вопросы психологии», 1987, №3) və s. adlarını qeyd etmək olar.

Təhsil sistemində nəzəri və eksperimental tədqiqatlarını ümumiləşdirən rus psixoloqu İ.V.Dubrovina 1988-ci ildə “Məktəb psixoloji xidmətinin inkişafının nəzəri və tətbiqi aspektləri” mövzusunda doktorluq dissertasiyasını müdafiə etdi. Bu dövrdə rus psixoloqları məktəbdə psixoloji xidmət sisteminin təşkilinin ayrı-ayrı sahələrinə - psixodiagnostika, psixokorreksiya, psixoloji məsləhətlərin təşkilinə aid bir sıra əsərlər çap etdirmişlər.

1987-ci ildə Moskva məktəblərində başa çatmış eksperimentlərin nəticələrinin təhlili, qiymətləndirilməsi və ümumiləşdirilməsinin yekunu olaraq o vaxtlar SSRİ-nin təhsil sistemində bu xidmət sisteminin tətbiqi zəruri hesab edildi və 1989-cu ildə “Xalq Təhsili sistemində Psixoloji xidmət haqqında Əsasnamə” hazırlanaraq bütün respublikaların təhsil nazirliklərinə göndərildi.

XX əsrin əvvəllərindən başlayaraq Rusiyanın təhsil sistemində psixoloji xidmətin tətbiqi reallaşmışdır. Bu sahədə rus psixoloqlarından V.A. Rodionov, M.V.Zinovyeva, A.L.Venqer, R.S.Nemov, E.İ.Roqov, O.A.Davıdenko, L.M.Fridman, A.V.Potapova, K.C.Nartova – Boçaver və b. fəaliyyətini xüsusi qeyd etmək olar” (30, s.63).

Professor Ramiz Əliyev Rusiyada formalaşmış təhsilə psixoloji xidmət sistemi yazır: “Bizim üçün Rusiyada məktəbə psixoloji xidmətin yaranması, inkişafı, təşkili və s. problemlərin öyrənilməsi daha önəmlidir. Azərbaycanda məktəbə psixoloji xidmətin yaranması və inkişafı SSRİ vaxtından başladığına görə oxşar iş prinsipi və modelə malikdirlər. XX əsrin əvvəllərində Rusiyada psixoloqlar fəaliyyətin səmərəliliyinin artırılması ilə bağlı bir sıra işgüzar və rollu oyunlardan istifadə metodunu işlədirlər” (11, s.32).

Hazırda psixoloji xidmət bütün təhsil müəssisələrini əhatə edir. Müasir təhsildə sosial-psixoloji tədqiqatların prinsipləri, elmi-texniki inkişaf şəraitində mikro və makro mühitin qarşılıqlı əlaqəsi, ilkin əmək kollektivlərində optimal psixoloji iqlimin yaradılması ilə bağlı olan tədqiqatlarda (N.A.Berezovın, Y.P.Kolominski, V.V.Boqoslovski, A.A.Bodalyov, Y.Z.Gilbux, İ.A.Zimnyaya) diqqət mərkəzində olmuşdur.

4.2.Azərbaycanda məktəbdə psixoloji xidmətin inkişafı və müasir vəziyyəti

Azərbaycanda təhsilə psixoloji xidmət müxtəlif istiqamətlərdə aparılmışdır. Bunları şərti olaraq belə qruplaşdırmaq olar: a) Məktəbəqədər təhsilin psixoloji problemləri ilə bağlı aparılan tədqiqatlar, b) Kiçik məktəblilərin təlim fəaliyyəti ilə bağlı aparılan psixoloji tədqiqatlar, c) Yeniyetməlik və gənclik yaşı dövrünün psixoloji xüsusiyyətləri ilə bağlı tədqiqatlar, d) Tərbiyə sahəsində aparılan psixoloji tədqiqatlar, e) Təlim sahəsində aparılan tədqiqatlar, f) Müəllim şəxsiyyətinə verilən tələblərlə bağlı aparılan tədqiqatlar.

Azərbaycan psixoloqları təlim-tərbiyənin ümumi nəzəri məsələlərinə (Ş.S.Ağayev, Ə.S.Bayramlı, Ə.Əlizadə, M.Həməyev, Ə.Qədirov, Q.Əzimov, A.Məmmədov) konkret olaraq təhsildə psixoloji xidmətin təcrübi problemlərinə (İ.Məmmədov, R.Əliyev, L.Əmrahlı, G.Tağıyeva, R.Ca-

vadov) psixi inkişafının qanunauyğunluqlarına (Ş.Ağayev, Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həməzəyev, Ə.Qədirov, R.Əliyev və b.) aid xeyli sayda tədqiqat aparmışlar.

“Təhsildə psixoloji xidmət respublikamızda ayrı-ayrı sahələrdə müxtəlif formalarda həyata keçirilib. Təbii ki, bunlar müxtəlif yaş dövrləri ilə bağlı olmuşdur. Psixoloqlarımız məktəbəqədər təhsilin, kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin, yeniyetmə və gənclərin, ümumiyyətlə təlim-tərbiyənin, pedaqoji fəaliyyət və müəllim şəxsiyyətinin psixoloji problemlərinə aid dünya miqyaslı tədqiqatlar aparmışlar və bu da bütövlükdə təhsilə psixoloji xidmətin bariz nümunələridir” (3, s.194).

Digər ölkələrlə müqayisədə Azərbaycanda məktəbə psixoloji xidmət işinə xeyli gec, XX əsrin 80-ci illərinin ikinci yarısından başlanmışdır. “İlk eksperimentlər Bakı şəhərində 1981-ci ildə Nərimanov rayonundakı 34 saylı məktəbdə keçirilmişdir. Respublika məktəblərində 1990-cı ildən başlayaraq psixoloji xidmət nisbətən geniş planda tətbiq edilməyə başlanmışdır. 1990-cı ildən başlayaraq psixoloji xidmət nisbətən geniş planda tətbiq edilməyə başlanmışdır. 1990-cı ildən başlayaraq problemlə bağlı bir sıra tədqiqatlar aparılmış, konfranslar, dəyirmi masalar təşkil edilmiş, psixoloji xidmətin zəruriliyi, başlıca xüsusiyyətləri, məktəbdə sosial-psixoloji iqlimin mahiyyəti məsələləri müzakirə olunmuşdur” (22, s.83).

Ayrı-ayrı fənn müəllimləri ixtisasdəyişmə yolu ilə praktik psixoloq ixtisası əldə etdilər. Yalnız 90-cı illərin ikinci yarısından başlayaraq BDU-nun, ADPU-nun, Bakı Ali Pedaqoji Qızlar Seminariyasının psixologiya fakültəsini bitirmiş ali təhsilli mütəxəssislər praktik psixoloq kimi məktəblərdə fəaliyyətə başladılar. Hazırda respublikamızın məktəblərində işləyən psixoloqların bir qismi ali təhsilli psixoloqlar, digərləri isə yenidən hazırlanma yolu ilə yeni ixtisas qazanmış fənn müəllimləri və d. peşə sahibləridir. Ötən dövr ərzində məktəbə psixoloji xidmət sahəsində müəyyən uğurlar

qazanılmışdır. Müəyyən qədər elmi-metodik, pedaqoji-psixoloji baza yaradılmış, respublika məktəblərinin müəyyən hissəsi praktik psixoloqlarla təmin olunmuşdur. Bu müddət ərzində məktəbə psixoloji xidmətin təşkili, idarə olunması, bir sözlə, hüquqi təminatı ilə bağlı müəyyən işlər görülmüşdür.

1990-cı ildə SSRİ Pedaqoji Elmlər Akademiyası Elmi Tədqiqat Ümumi və Pedaqoji Psixologiya İnstitutu tərəfindən hazırlanmış və “Xalq təhsili sistemində psixoloji xidmət haqqında əsasnamə” Azərbaycan dilinə tərcümə olunaraq Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi tərəfindən qəbul olunmuşdur.

İlk dövrlər üçün, psixoloji xidmətin təşkili və fəaliyyəti baxımından belə bir “Əsasnamə”nin qəbul olunması zəruri və faydalı idi. Lakin respublikamızın müstəqillik qazanmasıyla təhsil sahəsindəki yeniləşmə, aparılan islahatlar, məktəbə psixoloji xidmətin də bu zəmində yeniləşməsini tələb edirdi.

İlk növbədə məktəbləri yüksək ixtisaslı psixoloq kadrları ilə təmin etmək lazım gəlirdi. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, bu sahədə çox əhəmiyyətli bir addım atıldı. 16 fevral 1988-ci il tarixdə Təhsil Nazirliyinin 38 sayılı əmrinə əsasən ADU-nun bazasında ikillik ixtisasdəyişmə kursları təşkil olundu və 1989/1990-cı tədris ilində ilk praktik psixoloqlar fəaliyyətə başladılar. Sonrakı illərdə BDU, ADPU, AMİ və digər ali təhsil müəssisələrində və BAPQS-də psixologiya fakültələri yaradıldı və onlar bu gün də bu sahədə müvəffəqiyyətlə fəaliyyətlərini davam etdirir, yüksək ixtisaslı psixoloq kadrları hazırlayırlar.

1990-cı ildə rus dilindən tərcümə olunmuş “Əsasnamə” müstəqil Azərbaycan Respublikasının təhsil sistemi üçün öz əhəmiyyətini itirdiyindən, başqa sözlə, yaramadığından yeni “Əsasnamə”nin yaradılması zərurəti meydana çıxdı. Bu məqsədlə yaradılmış işçi qrupunun hazırladığı “Azərbaycan Respublikasının Təhsil sistemində psixoloji xidmət haqqında əsasnamə”nin layihəsi 19 noyabr 1996-cı il tarixdə “Azərbaycan müəllimi” qəzetində dərc olundu. Əvvəlki “Əsasna-

mə”dən xeyli fərqli, respublikanın təhsil sisteminin tələblərinə əsasən cavab verən bu layihə nədənsə qəbul olunmadı. Hazırda təhsil sistemində özünə layiqli yer tutmuş məktəbə psixoloji xidmətin “Əsasnamə”si yoxdur və bu da əslində xaos vəziyyətin yaranmasına səbəb olmuşdur. ABŞ, Rusiya və digər ölkələrdə məktəbə psixoloji xidmətlə bağlı onlarla dövlət sənədləri hazırlandığı halda, Azərbaycanda yalnız Bakı Şəhər Baş Təhsil İdarəsinin hazırladığı bir neçə təlimat, məktub, yaddaş və s. vardır.

Nəticədə məktəblərdə məktəb rəhbərləri və psixoloqlar arasında anlaşılmazlıq, ziddiyyət baş verir. Bir çox hallarda məktəb psixoloqlarının özlərinin də mahiyyətini yaxşı dərk edə bilmədikləri iş sistemi yaranır. Vahid qaydalar, standartlar olmadığından məktəb psixoloqları əllərinə keçən, özlərinin tapdıqları testlərdən istifadə etmək məcburiyyətində qalırlar ki, bu da bir çox hallarda valideyn və şagirdlərin, müəllimlərin haqlı narazılığına səbəb olur.

İlk növbədə təhsilə psixoloji xidmətin uğurla həyata keçirildiyi ABŞ, Rusiya və Qərbi Avropa ölkələrində hazırlanmış psixoloji xidmət modellərinin təhlili aparılmış, bu modellərin respublika mühitinə modifikasiyasının mümkün variantları nəzərdən keçirilmişdir. O cümlədən təhsil müəssisələrində uşaq, yeniyetmə və gənclərin psixodiagnostikası, pedaqoji kadrların peşəkarlıq qabiliyyətlərinin ölçülməsi üçün “Test bankı” üçün 100-ə yaxın nümunə hazırlanmışdır.

M.Ə.Həmzəyevin 1991-ci ildə çap olunmuş “Pedaqoji psixologiya” (25) adlı əsərində Azərbaycanda təhsil sistemində psixoloji xidmətin təşkili haqqında ilk elmi məlumata rast gəlmək mümkündür. Dərs vəsaitinin V fəslində “Məktəbdə psixoloji xidmətin əsasları” adlanır. Kitabın müəllifi M.Ə.Həmzəyev ilk dəfə olaraq bu əsərdə -“psixoloji xidmət”i anlayışının mahiyyətinə aydınlıq gətirmiş, məktəbdə psixoloji xidmətin zəruriliyini əsaslandırmışdır. M.Ə.Həmzəyevin kitabda müasir məktəbin qarşısında duran vəzifələrin yerinə yetirə bilməsi üçün psixoloji köməyə ehtiyacın böyük

olduğunu göstərir. Biz tez-tez şagirdlərin təlimə münasibətinin zəifləməsi, tərbiyəlilik səviyyəsinin aşağı düşməsi, müəllim-şagird münasibətlərində, eləcə də, müəllim-müəllim, müəllim-valideyn münasibətlərində çətinliklərin olması barədə mülahizələrin şahidi oluruq. Şagirdlərin intellektual səviyyələrinin müxtəlifliyi, çətin tərbiyə olunan uşaqların xüsusiyyətləri müəllimdən onları hərtərəfli öyrənməyi və düzgün yanaşmağı tələb edir. Uşaq psixologiyası və pedaqoji psixologiyanın nailiyyətlərinin məktəb təcrübəsinə tətbiqinin ən perspektiv yollarından biri xalq təhsili sisteminin bütün sahələrində psixoloji xidmətin təşkilindən ibarətdir. Bu cür xidməti həyata keçirmədən gənc nəslin təlim və tərbiyəsində istədiyimiz müvəffəqiyyətə nail ola bilmərik.

Azərbaycanda müasir dövrdə konkret olaraq təhsildə pedaqoji xidmətin ümumi-nəzəri, təcrübi məsələləri, qarşıya çıxan çətinliklər və onların səbəbləri, gələcəkdə görülməli işlər, məktəblə psixologiya arasında əlaqələrin formaları və digər problemlər geniş şərh olunur. “Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri” (Ə.Ə.Əlizadə, 1999), “Yeni pedaqoji təfəkkür” (Ə.Ə.Əlizadə, 1998), “Məktəbdə psixoloji xidmətin əsas məsələləri” (R.Əliyev, 2004), “Psixoloji xidmətin əsasları” (L.Əmrəhli, 2006) və başqa əsərlər bu baxımdan diqqəti cəlb edir.

“Respublikamızda Təhsil Sistemində psixoloji xidmətin təşkili ilə bağlı istiqamətverici, elmi-metodik məzmunlu vəsaitlərin hazırlanması sahəsində ilk təşəbbüslərdən biri R.H. Məmmədzadə tərəfindən göstərilmişdir. Onun “Təhsil müəssisələrində psixoloji xidmət” adlı (B., 1996) metodik vəsaitinin çap olunması o vaxtlar ilk təcrübə kimi diqqəti cəlb etmiş, sonralar daha məzmunlu elmi-metodik vəsaitlərin hazırlanmasına xeyli təkan vermişdir.

Vəsaitin I bölməsi “Təlim-tərbiyə prosesinin bəzi pedaqoji və psixoloji problemləri adlanır”. Bu bölmədə müəllif müstəqillik əldə edilənədək olan dövrdə təlim-tərbiyə sahəsindəki nöqsanları, onları doğuran səbəbləri təhlil etmiş,

tərbiyə sahəsindəki boşluqların səbəblərinin bir çoxunun onun aktual problemlərinin elmi cəhətdən tam işlənmiş konsepsiyalarının olmamasında görmüşdür. O, müasir şəraitdə tərbiyəvi mikrosistemin, bu sistemə daxil olan fəaliyyət növləri və məhsuldar işləyən komplekslərin fəaliyyətlərinin gücləndirilməsi zərurətini xüsusi vurğulanmışdır.

Müəllif əsərin II bölməsini “Psixoloji xidmətin strukturu, fəaliyyətinin məzmunu” adlandırmışdır. O, haqlı olaraq qeyd edir ki, hər şeydən əvvəl dünya təcrübəsi əsasında respublikamızda uşaq təlim-tərbiyə müəssisələrinin psixoloji xidmət strukturunun işləyən modeli hazırlanıb tətbiq edilməlidir. Bu bölmədə həm uşaq bağçasında, həm də məktəbdə həyata keçiriləcək psixoloji xidmət işinin məzmunu, psixodiyagnostika və psixoloji məsləhətlər üzrə işin təşkili məsələlərinə aydınlıq gətirilmiş, məktəb psixoloqunun iş planının nümunəsi verilmişdir. Prof. R.Məmmədzaadənin bu vəsaitində III bölmə “Məktəb psixoloqları hazırlanmasının psixodiyagnostik prinsipləri” adlanır. Müəllif bu bölmədə psixologiya elmi ilə pedaqoji təcrübə arasındakı əlaqənin zəif olması fikrini irəli sürməklə, məktəblərdə çalışan praktik psixoloqların psixodiyagnostika və psixokorreksiya sahəsində hazırlıq səviyyələrinin aşağı olmasını qeyd etmiş, tətbiqi istiqamətdə işlərin zəif qurulduğunu göstərmişdir. Psixoloq kadrların hazırlığı məsələlərinə xüsusi önəm verən müəllif bu sahədə texnoloji amillərin yeniləşdirilməsi zərurətini xüsusi olaraq qeyd etmişdir” (30, s.78).

Azərbaycanda təhsil sistemində psixoloji xidmət mövzusunda yazılmış məqalə və dissertasiyaların içərisində İsa Məmmədovun xüsusi əməyi vardır. Onun yazdığı silsilə məqalələrində, tezis və monoqrafiyalarında, doktorluq dissertasiyasında məktəbdə psixoloji xidmətin aktual problemləri şərh edilir.

İ.Ə.Məmmədov “Məktəbdə psixoloji xidmətin, psixoloji praktikanın elmi-metodik problemləri və yaradılması təcrübəsi” adlı əsərində göstərir: “Psixoloji təhsil xidmətinə

praktik psixoloqun müxtəlif yaşda olan uşaqlarla, onların müəllimləri, tərbiyəçiləri, valideynləri ilə qarşılıqlı fəaliyyətinin özünəməxsus sahəsi kimi baxmaq olar, çünki onun mərkəzində bir şəxsiyyət kimi formalaşan uşağın maraqları durur” (30, s.158).

“Orta məktəbdə psixoloji xidmət üzrə işin təşkili siustemi” adlı üç fəsil, 16 yarımfəsildən ibarət doktorluq dissertasiyasında müəllif həm keçmiş SSRİ məkanında, həm də Azərbaycan məktəblərində psixoloji xidmətin yaranması və inkişafını şərh edilir. Müəllif əsərdə göstərir ki, məktəbdə praktik psixoloqun ünsiyyət dairəsi müəllimlərlə, valideynlərlə və şagirdlərlə qarşılıqlı münasibətdən əmələ gəlidi və onun işinin səmərəliliyinin nəticəsi birbaşa bu münasibətlərdən asılı idi. Bu işin hərtərəfli yaxşılaşdırılması aktual elmi-metodik məsələyə çevrilmişdi.

Müəllif bu işdə ixtisasartırma kurslarının böyük əhəmiyyətə malik olduğunu qeyd edir. “Praktik psixoloqların müəllimlərlə iş xüsusiyyətlərinin işıqlandırılması iki aspektdə nəzərdə tutulmuşdu. Birincisi, proqramda mühüm yer müəllimin şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi yollarına və alınan biliklərin təlim-tərbiyə prosesinin təşkilində istifadəsi məsələsinə ayrılmışdı. İkincisi, müəllimin öz fərdi keyfiyyətlərini dərk etməsi məsələsində məktəb psixoloqunun rolunun necə olması haqqında problemə ətraflı baxılırdı” (31, s. 95)

Müasir təhsildə məktəbdə psixoloji xidmətin optimal təşkilinə fundamental yanaşmalar da var. Məsələn, A.O.Mehrabov Azərbaycan təhsil 26, s.sisteminin modernləşdirilməsini, onun konseptual məsələlərini araşdırarkən problemə bu nöqteyi-nəzərdən yanaşır (35). R.İ.Əliyev problemlərin həllinə, həm də etno-psixoloji kontekstdən yanaşaraq şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınmasının vacib hesab edir (11).

A.M.İsayeva “Məktəb psixoloqunun pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaradılmasında rolu”

adlı dissertasiyasında psixoloji xidmətdə əsas amil kimi kollektivdə psixoloji iqlimin yaradılmasını göstərilir. O qeyd edir ki, kollektiv üzvlərinin fikir və mülahizələri həmin kollektivdə mövcud olan psixoloji iqlimin bütün xüsusiyyətləri, kollektivin fəaliyyətinin səmərəlilik dərəcəsi haqqında əsaslı fikir hesab edilə bilməz. Müəllif problemin səbəbləri olaraq aşağıdakıları qeyd edir;

“- ayrıca bir fərdin fikir və mülahizələri subyektiv səciyyə daşıya bilər;

- onun hadisələri qavraması və qiymətləndirməsi yalnız özünü təmin edən meyarlarla müəyyənləşir;

- onun qrupdakı mövqeyi özünə hörmət qazanmaq məharətindən, iş qabiliyyətindən, fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərindən asılıdır.

Kollektivdəki əlverişli mənəvi-psixoloji iqlim həmin kollektivə daxil olan insanların yaşayış şəraiti, həyat fəaliyyəti üçün mühüm amildir. Bunun bəzi səbəbləri vardır.

Birincisi, psixoloji iqlim qrup üzvləri tərəfindən özünərealaşdırma imkanı yaradan sosial mühitdir.

İkincisi, psixoloji iqlim insana yalnız öz davranışını nizamlamaq baxımından təsir göstərmir, insanın emosional vəziyyətini, əhval-ruhiyyəsini də müəyyənləşdirir.

Qeyd edilənlərdən aydın olur ki, kollektivdə psixoloji iqlimin formalaşması müxtəlif amillərin təsirlərilə şərtlənir. Həmin amillərin məzmun və xarakterindən asılı olaraq kollektivdə müxtəlif səciyyəli psixoloji iqlim formalaşa bilər (27, s.46),

Gənc müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətdə qarşılaşdıqları çətinliklərin psixoloji təhlilini verən C.Q.Aliyev göstərir ki, gənc müəllimlərin məktəbdəki problemlərinin başlıca səbəblərindən biri onların təlim metodlarını düzgün seçə bilməmələridir. Əksər halda, onlar şagirdlərdə bilik, bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması işini səmərəli qura bilmirlər.

Araşdırmalar göstərdi ki, psixologiya üzrə yazılmış monoqrafiyalarda, elmi-kütləvi əsərlərdə, “Psixologiya”

(M.C.Məhərrəmov, Bakı, 1968), “Psixologiya” (Ə.S.Bayramov, Ə.Əlizadə, Bakı, 2003), “Psixologiya” (S.Seyidovun redaktorluğu ilə, 2008), “Yaş psixologiyası” (Ə.Qədirov, Bakı, 1993), “Azərbaycanda psixoloji fikrin təşəkkülü, inkişafı və müasir vəziyyəti” (Ə.Baxşəliyev, 2007), “Azərbaycan güzəran psixologiyası məsələləri” (Ə.Əlizadə, 1994), “Azərbaycan etnopsixologiyasına giriş” (Ə.Ə.Əlizadə, 2003), “Psixologiya tarixi” (R.Əliyev, Bakı, 2007), “Tərbiyə psixologiyası ” (R.Əliyev, Bakı, 1997), “Psixi inkişaf və tərbiyənin müasir problemləri” (Q.Əzimli Bakı, 1980) adlı dərslik və dərs vəsaitlərində Azərbaycan şifahi xalq yaradıcılığına hörmətlə yanaşılmış və ondan yaradıcılıqla istifadə olunmuşdur.

Ə.Əlizadə hər iki kitabında (Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycan etnopsixologiyasına giriş. Bakı: Renessans, 2003, 206 s., Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycan güzəran psixologiyası məsələləri. Bakı: ADPU, 1994, 120 s.), xüsusilə “Azərbaycan etnopsixologiyasına giriş” adlı əsərində bir çox məqamlara aydınlıq gətirib. Azərbaycan xalqına xas olan sosial-psixoloji xüsusiyyətlər insan cəmiyyəti yaranandan bu günə qədər alimlərin, pedaqoq və filosofların diqqət mərkəzindədir. Psixika və psixologiya haqqında millətin ilk düşüncələri, dünyanın yaranışı, bu barədə ilk mifik təsəvvürlər milli özünüdərək problemlərinin tədqiqində əsas faktorlardır.

Bu məsələyə münasibətdə professor B.H.Əliyev yazır: “Psixikanın yüksək səviyyəsi fərdin öz mədəni dünyasını yaratmaqla meydana gəlir, həmin dünyanı inikas etdirmək zərurətindən yaranır və öz növbəsində mədəni və təbii aləmi yeni keyfiyyətdə dərk edərək dəyişməsinə səbəb olur. Beləliklə, insan üçün “dünyanın mənzərəsi” və “obraz” yaranır. İnsan “dünya obrazını” necə yaratmasından asılı olaraq onun öz “dünyasının obrazı” təşəkkül tapır. Bu iki obraz arasında əlaqə sə asılılıq dialektik vəhdət təşkil edərək bir-birlərini şərtləndirir” (9, s.34).

Praktik psixoloji xidmət onunla məşğul olan mütəxəssislərdən ixtisas hazırlığı və təcrübə tələb edir. Bəzi hallarda müəllim, tərbiyəçi, yaxud valideynlər psixoloji xidmət prosesinin ya təşkilatçısı, ya da iştirakçısı olur.

Psixoloqun elmi-nəzəri və elmi-təcrübi hazırlığına verilən tələblər özündə bütöv bir sistemi ifadə edir. Bu sistem məzmunca üç istiqamətin inteqrasiyasından yaranır. Praktiki psixoloji xidmətlə məşğul olan şəxs aşağıdakı məsələlərin həlli üzrə elmi-təcrübi hazırlığa malik olmalıdır:

- psixoloqun problemə münasibəti, düşüncə tərz, dünyagörüşü, əqidəsi, mənəvi-etik xüsusiyyətləri;
- fərdi psixoloji keyfiyyətləri;
- psixoloji bilikləri və etik-təcrübi hazırlığı.

Praktiki psixoloji xidmətdə elmi, təcrübi tələblərlə yanaşı əxlaqi-etik tələblər də mövcuddur:

- psixoloji xidmətin nəticəsi şagird üçün zərərsiz olmalıdır;
- psixoloji xidmət emosional gərginlik yaradılmadan keçirilməlidir;

psixoloji xidmət ümumi fikir yekdilliyinə əsaslanmalı, onlarla sıx əməkdaşlıq əsasında yekunlaşdırılmalıdır.

Tədqiqat zamanı 15 məktəb psixoloqu ilə aşağıdakı mövzuda sorğu keçirildi:

1. Mən özümü tam inkişaf etmiş şəxsiyyət hesab edirəm?
2. Özümə lazımı qədər əminəmmi?
3. Mən müxtəlif fikirləri qəbul etməyə hazırammı? “Bir şey öyrənmək üçün yeganə yol budur” və ya “Problemin həlli yalnız bir üsulu var” demək üçün kifayət qədər intellektual rahatlığım varmı?
4. Mən şəxsi və peşə inkişafım üçün zəruri olan öz ünvanıma tənqid qəbul etməyə hazırammı? Mən açıq şəkildə başqaları ilə öz şəxsi və peşə problemləri müzakirə edə bilərəmmi?
5. Mənim şagirdlərimin dünyanı necə dərk etdiklərini

bilmirəmmi? Mən onlara bir müəllim kimi necə görünürəm? Mən özümə onların gözü ilə baxa bilərəmmi?

6. Mən şagirdlər ilə yaxın əlaqə istəyirəm və ya onlarla uzaqdan ünsiyyət saxlamağa üstünlük verirəm? Hansı daha vacibdir - mövzu haqqında danışmaq və ya şagirdlərin ehtiyacları və xüsusiyyətlərini öyrənmək?

7. Uşağın qarşılaşdığı çətinlikləri yaradan səbəbləri bilmək üçün cəhd edirəmmi və ya mən həmişə bunu onun uğursuzluğu hesab edirəm? Təlimdə geridə qalan şagirdlərin xarakterlərində dəyişiklik etmək üçün cəhd edirəmmi? Mən onlara uğuru, anlaşılanı, özünə inamı hiss etmək üçün, tədqiqatlar aparırammi? Mən uşaqların inkişafında fərdi fərqləri nəzərə almağa ehtiyac duyurammi? Hər bir şagirdə öz imkanlarını nümayiş etdirməyə imkan verirəmmi?

8. Mənim şagirdlərlə gördüyüm iş onlarda təlimə təlim sevgi, maraq yaradırmi?

Sorğuların cavabı təhlil edilərək belə nəticəyə gəldik ki, peşəkar sahədə fəaliyyətin və ünsiyyətin uğurluluğunu əsaslandıran şəxsi keyfiyyətlərin, xüsusiyyətlərin əlverişli uyğunlaşması son nəticədə peşəkarın inteqral xarakteristikasını – onun səriştəsini doğurur. Psixologiyada istər peşəkar səriştənin müəyyən olunmasına, istərsə də onun strukturunun müəyyən olunmasına müxtəlif yanaşmalar mövcuddur.

Səriştəliyin strukturunda qeyd olunur: psixoloqun şəxsiyyəti, psixoloji fəaliyyət, psixoloji ünsiyyət, və psixoloqun əməyinin məhsuldarlığını xarakterizə edən iki komponent – şagirdlərin təhsil səviyyəsi və tərbiyəsi. Psixoloq əməyinin tərəflərinin hər birində aşağıdakı tərkib hissələri qeyd olunur:

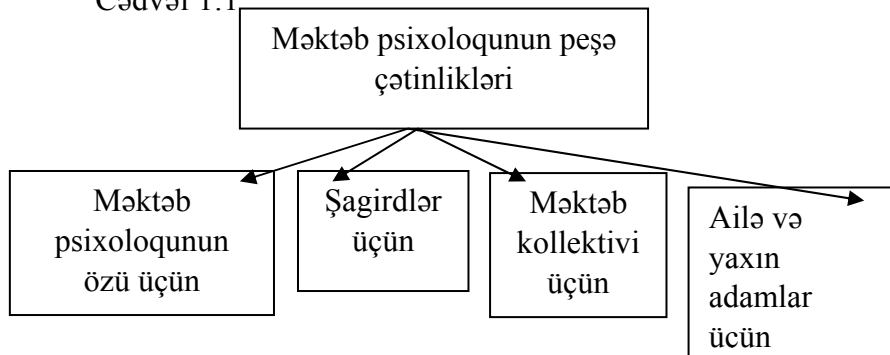
1. Peşəkar psixoloji və psixoloji biliklər;
2. Peşəkar psixoloji bacarıqlar;
3. Psixoloqun peşəkar psixoloji mövqeləri, onun peşəsindən tələb olunan meyarlar;
4. Psixoloq tərəfindən peşəkar bilik və bacarıqlara malik olma səviyyəsini təmin edən şəxsi xüsusiyyətlər;

Psixoloji fəaliyyətin həyata keçirilməsi üçün psixoloji məqsəd və vəzifələr, təsir vasitələri və üsulları barədə, özünü analiz etmə barədə biliklər; məqsədlərin quruluşu, psixoloji təsir vasitələri və sair tətbiq olunması ilə əlaqəli olan bacarıqlar, fənn müəlliminin, metodistin, diaqnostun peşəkar mövqeyi, psixoloji xüsusiyyətlər – erudisiya, məqsədyönlülük, pedaqoji təfəkkür zəruridir. Eyni tərzdə, psixoloq əməyinin digər tərkib komponentləri təhlil edilir: psixoloji ünsiyyət, psixoloq şəxsiyyəti, şagirdlərin təhsil səviyyəsi və tərbiyəsi.

Müasir psixologiyada psixoloqun şəxsiyyəti və onun səriştəliyi probleminin qısa şərhinin nəticələrini qeyd edək.

Məktəb psixoloqunun məktəbdə işlərkən qarşılaşdığı peşə çətinliklərinin nəticələri nümunə üçün psixoloq A.K.Markovanın (46) aşağıdakı cədvəlində (cədvəl 1.1) aydın görünür.

Cədvəl 1.1



Belə bir sxem məktəb psixoloqunun rastlaşdığı çətinliklərin mənfi cəhətlərini əhatə etməklə yanaşı, onun konstruktiv təsirini də izah etmək üçün faydalı ola bilər. Çünki burada çətinliklərin təsir istiqamətləri də aydın surətdə nəzərə çarpır. Bununla bərabər, həmin çətinliklərin nəticələrinin elmi-nəzəri və praktik planda təhlilində də yardım edir.

Sxemdən göründüyü kimi, məktəb psixoloqunun peşə çətinlikləri ilə rastlaşması ilk növbədə onun özünə münasib

sibətinə təsir edir, yəni peşə hazırlığı səviyyəsi, şəxsi keyfiyyətləri, iradi-emosional sferası və xarakteri ilə bağlı cəhətlərə, eləcə də öz sənətinə münasibətilə bağlı cəhətlərlə əlaqədar olur. Bütün bunlar məktəb psixoloqunun peşə özünü dərkənin formalaşmasına təsir göstərir.

İkinci tərəfdən, məktəb psixoloqunun tərbiyəvi təsir obyektı olan şagirdlər üzərində həmin çətinliklərin təsiri hiss olunur. Çünki şagirdlər öz müəllimlərinin fəaliyyət və rəftarında, işə münasibətində baş verən dəyişikliklərə daha həssaslıqla yanaşır və bu cəhət onlarda daha asanlıqla müxtəlif emosional halətlər törədir. Onların bu halətləri məktəb psixoloqunun rastlaşdıqları çətinlikləri bir daha dərinləşdirir, bəyazkı səbəb indi ciddi nəticəyə çevrilir. Deməli, məktəb psixoloqun peşə çətinliklərinin şagirdlərdə doğurduğu emosional halətlər onların bütün təlim fəaliyyətinə ciddi mənfi təsir göstərə bilər.

Psixoloji tədqiqatlardan aydın olur ki, məktəb psixoloqları belə çətinlik şəraitində bir sıra kəskin mənfi emosiyalar keçirirlər. Yəni onlar təcrid, yadlaşma halətindən başlayaraq şok və depressiya vəziyyətinə qədər gərginlik keçirirlər. Tədqiqatlardan aydın olur ki, məktəb psixoloqların rastlaşdıqları peşə çətinlikləri onlarda aşağıdakı pozğunluqlara gətirib çıxara bilər. Bunlar aşağıdakılardır:

1. Tənhalıq hissi güclənir.
2. Özünüqiymətləndirmə zəifləyir və özünənəzarət isə azalır.
3. Bəzi məktəb psixoloqunun mənəvi aləmində müəyyən dəyişiklik baş verir, aqressivlik artır, intellektual və mənəvi tələbatlar aşağı düşür, peşəsinə və hətta ətraf adamlara laqeydlilik haləti güclənir.
4. Uşaqlarla psixoloji yaxınlıq pozulur.
5. Ümumi həyat nəbzı aşağı düşür, fiziki sağlamlıq zəifləyir.
6. Əsəb-psixi xəstəliklərə tutulma halları yüksəlir.

7. Nəticədə məktəb psixoloqunun peşə özünüdərk prosesi zəif formalaşır.

Deməli, burada qeyd edilənlər məktəb psixoloqlarının rastlaşdıqları çətinliklərin onların peşə özünüdərk prosesində yaratdığı mənfi nəticələrdir. Əlbəttə, nəzərdən qaçıрмаq olmaz ki, həmin nəticələr hər bir psixoloqun fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərindən və çətinliklərin xarakterindən asılı olaraq müxtəlif səviyyədə özünü biruzə verə bilər.

Belə ki, həmin çətinliklər bir sıra səbəblərin, motivlərin nəticəsidir ki, həmin səbəblər ayrı-ayrı məktəb psixoloqlarını böhran halına gətirib çıxara bilər. Yəni onlarda belə çətinliklər qarşısında çıxılmaz vəziyyət, çarəsizlik yaranır. Rayon və kənd yerlərində fəaliyyət göstərən məktəb psixoloqlarından fərqli olaraq, iri şəhərlərdə işləyən məktəb psixoloqları çətinliklə rastlaşdıqda, ətrafdakılardan zəruri mənəvi kömək olmadıqda çıxış yolunu “məktəbi atıb getməkdə” görürlər.

Biz bu və ya digər məktəb psixoloqunu böhran halətinə gətirən çətinliklər qrupunu müəyyənləşdirməyə səy etdik. Uzunmüddətli müşahidə materialları, eləcə də müsahibə, sorğu və anketlər vasitəsilə əldə edilən faktların təhlilindən aydın oldu ki, məktəb psixoloqlarında daxili və mənəvi-psixoloji sıxıntılar toplusu onların rastlaşdıqları çətinliklər içərisində həlledici yer tutur.

Belə bir çətinlik şəraitinə düşdükdə onda nəinki özünə, öz peşəsinə, hətta öz həmkarlarına, ətrafdakı adamlara münasibəti dəyişilir. Yəni məktəb psixoloqu yalnız öz şagirdləri ilə deyil, həm də öz həmkarları və ətrafdakı adamlarla münasibətlərdə çətinliklə rastlaşır, onlarla ünsiyyətdə çətinlik çəkir, özünənəzarət zəifləyir, nəticədə öz həmkarları və hətta ətraf adamlarla ziddiyyət və konfliktləri artır. Onun aləmində “dözülməz bir şəraitə”, “yad bir mühitə” düşmüş kimi olur. Bu cəhətlər də onun orqanizminin bioloji tonusunu aşağı salır, o əsəbi olur, həyata, fəaliyyətinə ümitsiz baxır, öz hissi yaşamlarında daima ziddiyyət axtarır, kiçik bir

əsəbilikdən çətinliklə sakitlik tapır və nəticədə onun peşə özünüdərk prosesində ləngimələr baş verir.

Məktəb psixoloqunun pozitiv Mən-konsepsiyası şagirdlərin təlim prosesinə, şagirdlərin davranışına səmərəli təsir göstərir. Peşə özünüdərk prosesi zamanı psixoloqun düzgün təsiri nəticəsində şagirdlərdə özlərini qiymətləndirmə, dəyərləndirmə hissi inkişaf edir.

Peşə özünüdərkə aşağı olan psixoloq digərlərindən fərqlənən uşaqlara qarşı qərəz, ədavət hissi bəsləyirlər. Əgər psixoloqda etibarsızlıq hissi hakimdirsə, onda təkcə şagirdlərə deyil, həm də iş yoldaşlarına, valideynlərə qarşı da narahatlıq, şübhə hissi artacaqdır. Buna görə də psixoloq öz şagirdlərinin gözündə bərqərar olmaq üçün tez-tez sərtlik, amiranə davranışa yol verir.

R.İ.Əhmədova öz tədqiqatında qeyd edir ki, peşə özünüdərkə aşağı olan psixoloq aşağıda qeyd edilmiş hərəkətləri ilə şagirdlərə mənfi təsir göstərir:

“ - onu sevməyən, xoşlamayan uşaqlara mənfi təsir göstərir;

- hər nə cür olursa olsun uşaqlar üçün çətinliklər yaradır ki, şagirdlər istirahət etməyə fürsət tapmasınlar;

- şagirdlər arasında rəqiblik münasibəti yaradır;

- öz püşə uğursuzluğunun səbəbini şagirdlərdə görür;

- sərt nizam-intizam yaratmaq üçün çalışır;

- şagirdi normadan kənara çıxan davranışına görə cəzalandırır”(8, s.78).

Burada məktəb psixoloqlarda bir-birinə zidd olan iki davranış taktikası özünü aydın surətdə biruzə verir. Bəziləri bütün müvəffəqiyyətsizliklərin səbəblərini özündən kənarda axtarır, yəni özünü “şəraitin”, “mühitin qurbanı” və ya “onu istəməyən adamların naqis münasibətlərinin nəticəsi” hesab edirlər. Bu halda davranış və rəftar tərzini “mübarizə istiqaməti” daha çox özündən kənar obyektlərə yönəlmiş olur.

Belə bir yönümün yaranması ilə əlaqədar olaraq həmin mövqedə duran məktəb psixoloqları “peşə fəaliyyətinin

xarakter və istiqamətində ciddi dəyişiklik yaratmaq” qənaətinə gəlir, ilk növbədə öz şagirdlərinə olan münasibətlər sistemində “ciddi dönüş” yaratmağa can atırlar. Bununla əlaqədar olaraq belə məktəb psixoloqları öz şagirdlərinə qarşı həddən ziyadə prinsipiallıq, tələbkərlilik, qətiyyətlik göstərirlər. Öz fikir və rəylərini, tələblərini şagirdlərə sözsüz qəbul etdirmək istəyirlər, onların müstəqilliyinə, şəxsi təcrübəsinə, yaradıcı fəallığına etibar etmirlər və “heç kəsə, heç bir şeydə güzəştə getməyəcəklərini” daxilən qəti edirlər. Bu cəhətlər də şagirdlərlə, ətraf adamlarla məktəb psixoloqu arasında münasibətlərin kəskinləşməsinə, peşə fəaliyyətində qarşılaşdığı çətinliklərin daha da artmasına, yeni çətinliklərə kəs etməsinə səbəb olur.

Digər qisim məktəb psixoloqları isə (burada əsasən əks variantlar nəzərdə tutulur) bütün müvəffəqiyyətsizliklərinin səbəblərini “yalnız özündə” axtarır, yəni düşdüyü çətinliklərin hamısının günahkarı olaraq özünü bilir. Bu halda davranış və rəftar tərzini, “mübarizə istiqaməti” yalnız bir istiqamətə - özünütəhlilə, özünütənqidə yönəlir. Belə bir özünütəhlil və özünügünahlandırma bəzilərinə ifrat həddə çatır və çox acınacaqlı qənaətə: “heç bir şeyə yaramamaq”, “heç bir şeyin öhdəsindən gəlməyi bacarmamaq”, “əlindən bir iş gəlməmək”, “bu peşə üçün yararsız olmaq”. “bu mənim xörəyim deyil” və s. kimi qərarlara gəlməklə nəticələnir. Belə olduqda həmin qəbildən olan məktəb psixoloqlarında “ətraf mühitdən qaçma”, “daxili aləminə qapılma”, “həmkarlarından kənarlaşmaq”, “ünsiyyətdən qaçmaq” halətləri baş verir, yəni öz daxili aləminə çəkilmə, qapalılıq özünü aydın surətdə büruzə verir. Belə bir psixoloji halət onların özünütəhlil istiqamətlərində də nəzərə çarpır. Yəni bəziləri bu müvəffəqiyyətsizliklərin səbəbini şəxsi psixoloji xüsusiyyətlərində (xarakterində, temperamentində və s.), digərləri isə peşə üçün zəruri olan intellektual qabiliyyətlərin və professional keyfiyyətlərin olmamasında arayır. Bu axtarış istiqamətləri bir sıra hallarda “əsas davranış taktikası” kimi seçilir, yəni

başlıca məsələ səbəbin və səbəbkarın müəyyənləşdirilməsi olur. Bu mərhələyə çatmaq ayrı-ayrı məktəb psixoloqlarında yeni davranış taktikası üçün təkan rolunu oynaya bilər. Burada da iki meyl ciddi surətdə nəzərə çarpır. Belə ki, bəziləri “bütün günahların özündə olduğu” qənaətinə gəlməklə özünü-yeniləşdirmə, özünü-təkmilləşdirmə istiqamətində yollar aramağa başlayırlar.

Bu, əsasən, müsbət meylidir və məktəb psixoloqunda “özünü-təkmilləşdirmə tələbatı yarada bilirsə, həmin tələbat çox ciddi stimula çevrilə və məktəb psixoloqu “özünü-tərbiyə və yenidənqıymətləndirmə” istiqamətinə yönəldir. Nəticədə bu mərhələ məktəb psixoloqunun həyat və fəaliyyətində “dönüş anı” ola bilər. Bəziləri isə “günahkar özüməm”, “mən bu peşə üçün yaramıram” kimi qəti qərarla pedaqoji fəaliyyətdən uzaqlaşmaq üçün “zəruri motiv” əldə etməyə çalışır. Belə bir “əsaslı motivin” təsiri ilə bəzi məktəb psixoloqu pedaqoji fəaliyyətdən uzaqlaşmaq üçün “psixoloji müdafiə argumenti” tapırlar.

Əlbəttə, mürəkkəb peşə çətinlikləri ilə rastlaşan məktəb psixoloqunun bütün davranış və rəftar taktikalarını, onların müxtəlif çalarlarını burada əks etdirmək imkan xaricində olduğundan, əsasən bir-birinə zidd olan iki ifrat halın psixoloji təhlilini verməklə kifayətlənirik.

Buradan bir daha aydın olur ki, müəllimin pedaqoji fəaliyyəti nə qədər mürəkkəb və çoxsahəlidir. Ona görə də həmin fəaliyyət sahəsinə yenidən qədəm qoyan məktəb psixoloqu nə qədər ağır bir işlə üzləşdiyini, orada bir sıra gözlənilən və çətinliklərlə rastlaşmağın mümkünlüyünü əsla nəzərdən qaçırmamalıdır.

Ən başlıca məsələ isə məktəb psixoloqunun psixoloji cəhətdən həmin çətinliklərə hazırlanmasıdır. Əks təqdirdə elə ilk çətinlik məktəb psixoloquna asanlıqla üstün gələ və onun öz peşəsinə münasibətinə ciddi xələl gətirə bilər.

Professor Ə.Ə.Əlizadə yazır: “XXI əsrdə Azərbaycan məktəbinin uğurları bütün başqa şərtlərlə yanaşı həm də

psixoloji biliklərin məktəb təcrübəsində nə dərəcədə səriştə ilə gerçəkləşməsindən asılı olacaqdır. Bütün inkişaf etmiş ölkələrdə olduğu kimi Azərbaycanda da məktəb öz öyüd-nəsihətli saatını gec-tez psixoloji ölçülər axarında kökləyəcəkdir” (17).

Məktəb psixoloqunun peşə fəaliyyəti zamanı rastlaşdığı çətinliklərin çoxu onun özü və şagirdləri üçün verdiyi müxtəlif nəticələr barədə nisbətən təfəsilatı ilə bəhs edildi. Bunun da öz səbəbləri vardır. Çünki həmin nəticələr “müstəqim, birbaşa təsirlə” bağlıdır. Digər nəticələr bunlardan törəmədir və onlar əsasən “dolayı təsir” səciyyəsi daşıyır. Əlbəttə, onlar “dolayı təsir” mahiyyəti səsə etsələr də, pedaqoji çətinlik sferasının mürəkkəbliyi və nəticələrin çoxtərəfli olmasını da aydın surətdə nəzərə çarpdırır.

Məktəb kollektivi, xüsusən də məktəb psixoloqlarının öz sənət həmkarları ilə olan münasibətləri də eyni qəbilli xarakter kəsb edə bilər. Yəni burada da məktəb psixoloqunun pedaqoji çətinlikləri və həmkarlarının ona müxtəlif səciyyəli münasibətləri müxtəlif tipli əks nəticələrə gətirib çıxara bilər. Bir halda “yaxınlaşma”, “istinad”, “ümid yeri” obyektinə ola bilər (təəssüf ki, bu meyil nisbətən azlıq təşkil edir), digər halda isə “uzlaşma”, “yadlaşma”, “kənar gəzmə” obyektinə olur. Sonuncu halda məktəb psixoloqunun tənhalığı, özünəqapılması üçün zəmin və şərait yaranır.

Bu faktlar onu bir daha sübut edir ki, məktəb psixoloqlarının peşə çətinliklərinə ötürü bir hadisə, yalnız təsadüfi və fərdi bir hal kimi yanaşmaq olmaz və onun çox ciddi sosial nəticələri olur. Odur ki, məktəb psixoloqlarının rastlaşdıqları pedaqoji çətinliklərin mənfi nəticələri vaxtında və ətraflı təhlil edilməli, onların aradan qaldırılmasında məktəb psixoloqlarına vaxtında və zəruri köməklik göstərilməlidir.

Bizim apardığımız tədqiqat nəticəsində müəyyən etdik ki, məktəb psixoloqunda peşə özünüdərkətmənin inkişafı onların özlərini müsbət qavramasından, özünəhərmət

səviyyəsindən və özünüqiymətləndirməsindən hərtərəfli şəkildə asılıdır. Məhz bu müddəanı əsas götürüb məktəb psixoloqunda peşə özünüdərketmənin inkişafı strategiyasını müəyyənləşdirə bilərik.

Məktəb psixoloqunda peşə özünüdərketmənin inkişaf etdirilməsi zərurəti yalnız şəxsiyyətinin özünə inamının formalaşdırılması zərurətindən yaranmır. Bu həm də milli «mənlik şüuru»nun formalaşmasında, öz milli mənliliyinin dərk edilməsində çox önəmli bir məsələdir. Ona görə də məktəb psixoloqu öz davranışına, emosiyalarına, ideyalarına məsul olan, özünüdərketmənin subyektinə çevrilən sistem formalaşdırmaq vacibdir. Bir cəhəti qeyd etmək istədik ki, bu zaman, bir çoxlarının dediyi kimi, məktəb psixoloqunun özü haqqında təsəvvürlərinin təkmilləşdirilməsinə nail olmaq, əslində, çox azdır. Sadəcə olaraq, həmin təsəvvürlərin dəyişdirilməsinə, təkmilləşdirilməsinə inam yaratmaq, onlarda məsuliyyət hissini yüksəltmək və bununla da situativ özünüdərketmədən, konturları aydın olan və heç bir şəraitdə köklü şəkildə dəyişikliyə uğramayan peşə özünüdərketmə sistemi formalaşdırmaq lazımdır.

Apardığımız tədqiqat göstərir ki, əsasən, özlərini neqativ qavrayan, təlim fəaliyyətinə diqqətini mərkəzləşdirə bilməyən, özlərinin real imkanlarına inanmayan məktəb psixoloqlarıdır. Belə məktəb psixoloqlarının psixoloji korreksiya ilə bağlı ənənəvi təhsil sistemində də buna bənzər praktiki işlər həyata keçirilirdi. Çünki həmin tədbirlər sistemi bilavasitə nəticəyə asaslınırdı. Müasir şəraitdə «özünüdərketmə» «Mən-konsepsiya», «özünüqiymətləndirmə», «mənlik şüuru» və s. kimi integrativ sistemlərin inkişaf etdirilməsi üçün müxtəlif üsullardan, xüsusilə treninqlərdən geniş istifadə edirdilər. Onlardan bəziləri ilə tanış olaq:

Tanışlığa yönəlmiş tapşırıqlar. Burada iştirakçılar bir-biriləri ilə üz-üzə oturub bir neçə mühüm sual ətrafında söhbət aparırlar. Bu suallar: məsələn, «özünüz haqqında nə isə danışın» tipli olmalıdır. Belə tapşırıqlar əsasən qrup

daxilində qarşılıqlı əlaqələri inkişaf etdirir. Aparılan söhbətlərin müvəffəqiyyətli olması üçün tanış olmuş cütlər (iki şəxs) bir-birini qrupun digər iştirakçılarna təqdim edirlər.

1) Pozitiv təfəkkürün inkişafına yönəlmiş tapşırıqlar. Bu tapşırıqların başlıca məqsədi öz müvəffəqiyyətləri ilə fəxr etmək prinsipi üzərində qurulur. Treninqdə nəzərdə tutulmuş tapşırıqlar məktəb psixoloqlarında aşağıdakı cəhətləri bir növ stimullaşdırır.

- özü haqqında pozitiv fikirlər və özünə inam;
- özünə simpatiya hissi;
- özünə yumor hissi ilə yanaşmaq qabiliyyəti;
- özünün insan olması ilə fəxr edilməsi;
- özünəməxsus çatışmazlıqların və yaxşı cəhətlərin çox

böyük dəqiqliklə təsviri.

Bu zaman istifadə edilən qrup ilə diskusiya aşağıdakı tip suallarla mərkəzləşə bilər: «Nəyinsə yaxşı və ya pis yerinə yetiriləcəyini bilmək vacibdirmi? Harada belə məsələlər haqqında danışmaq təhlükəsiz olar? Hansı üsullarla sən özün bunu edə bilərsən? Məhz bu proseduranın vasitəsilə, yeniyetmə öz fikirlərinə, təsəvvürlərinə yenidən baxa, onları təkmilləşdirməyə çalışa bilər.

Özünüdərkətmənin inkişaf etdirilməsi üsullarından biri də həftəlik hesabatlardır. Həftəlik hesabatların əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, bu metod məktəb psixoloqlarında gündəlik davranışını tənzimləmək üçün, öz imkanlarını dərk etməyə şərait yaradır. Bu metodun effektivliyi ondadır ki, təlim fəaliyyəti zamanı müəyyən zaman intervalında onu həyata keçirmək mümkündür. Bu zaman aşağıdakı suallardan tərtib edilmiş blank verir:

1. Bu həftənin başlıca hadisəsi nə olmuşdur?
2. Bu həftə ərzində nəyi yaxşı öyrənməyə nail oldun?
3. Bu həftədə özün haqqında vacib olan nəyisə öyrəndinmi?
4. Keçən həftədən hansı tamamlanmamış işin qalıb?

Qeyd etmək lazımdır ki, bu suallar məktəb psixoloq-

larının hadisələri ardıcıl izləmək və bu fonda özünüdərketmək, özünün çatışmayan cəhətlərini göz önünə gətirməyə şərait yaradır.

Bildiyimiz kimi, insan özü haqqında nə qədər çox biliklərə malik olsa, onun özü haqqında təsəvvürləri daha geniş həcmdə təzahür etmiş olar ki, bu da onların «Mən» obrazına müxtəlif anlardan yanaşmalarına şərait imkan verir. Doğrudan da çox zaman məktəb psixoloqlarının özünü adekvat dərk edə bilməməsi, özü haqqında biliklərini birtərəfli səciyyə daşması ilə bağlıdır.

Məktəb psixoloqları özünüdərketmənin pozitiv istiqamətdə inkişaf etdirilməsi üçün lazım olan vasitələrdən biri də dostluq münasibətlərinin yaranmasıdır. Özünüdərketmənin pozitiv inkişafına mənfi təsir göstərən amillərdən biri də məhz bəzi məktəb psixoloqlarının öz həmyaşıdları ilə dostluq münasibətləri yarada bilməməsidir və ya onu qoruyub saxlamamasıdır.

«Sənin yaxşı dostun varmı? Onun hansı cəhətləri sənin xoşuna gəlir? Aranızda söz-söhbət olsa belə, siz öz dostluginuzda qalarsınızmı?».

Şagirdlərdən aşağıdakı suallara müxtəlif variantlarda cavab yazmağı xahiş edirlər:

«Sənin hansı yaxşı xüsusiyyətlərini dostların çox sevir» və s.

Bu metodlardan lazımı nəticələr əldə etmək olar. Ancaq bir cəhəti qeyd etmək istərdik ki, bu metodlar peşə özünüdərketmənin hərtərəfli inkişafına deyil, bilavasitə özünüqiymətləndirmənin normallaşdırılmasına yönəlmişdir. Biz qeyd etmək istərdik ki, peşə özünüdərketmənin bir sistem kimi müsbət yönümdə inkişaf etdirilməsini təşkil etmək üçün, onun ayrı-ayrı elementlərinin adekvatlığını təmin etmək zəruridir. Bu baxımdan «müvəffəqiyyətin təsviri» metodundan istifadə etmək effektiv nəticə verə bilər, Əksər psixoloqların fikrincə, insanın özü-özünü dəyişməsi üçün, onun təxəyyülü başlıca vasitədir. Metodun tətbiqi zamanı iştirakçılardan keçmişdə

müvəffəqiyyətsizliyə düçar olduqları situasiyalara yenidən qarşılaşacaqları halda özlərini yenidən necə aparacaqlarını təxəyyülündə canlandırırlar.

Bu mərhələdə əsas vurgu «pozitiv təfəkkürə» yönəlidir. Biz özümüzdə yaranmış fikirlərimizə nəzarət etməklə, indikindən fərqli olaraq özümüzü daha yaxşı gerçəkləşdirməyə inana bilərik. Bizdə belə bir özünəinam tərzə yarana bilər ki, biz istədiyimiz kimi ola bilərik və buna cəhd göstərməliyik.

Aparılmış tədqiqatlarda aydın oldu ki, hələ də Azərbaycanın bütün məktəblərində məktəb psixoloqu fəaliyyət göstərmir. Məktəbə psixoloji xidmətin vahid sistemi yaradılmayıb, struktur sahəsində xaos vəziyyətdir. Bir çox hallarda isə bu işlə diletantlar məşğul olur ki, bu, tamamilə yolverilməzdir. Məktəbə psixoloji xidmətlə bağlı dövlət sənədləri, qərarlar demək olar ki, yox səviyyəsindədir. Vahid metodik göstəriş və tələblər hazırlanmayıb, ədəbiyyatla təminat qənaətbəxş deyil.

Məktəblərin psixoloji kabinetləri, onun tərtibi və psixoloji xidmətin təşkili vəziyyəti qənaətbəxş deyil. Praktik psixoloqların metodiki tövsiyələrə ciddi ehtiyacı var. Psixoloqların şagirdlər, müəllimlər və valideynlərlə apardıqları psixoloji işin istiqamətləri onlar üçün aydın deyil. Xüsusilə uşaqların məktəbə adaptasiyası sahəsində həyata keçirdikləri tədbirlərlə bağlı qeyri-müəyyənliklər mövcuddur. Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində, eləcə də digər tədris müəssisələrində psixoloji xidmət təşkil olunmur. Bu sahədə ştat vahidləri nəzərdə tutulmamışdır. Bir sözlə, təhsil sistemində psixoloji xidmətlə bağlı çoxsaylı problemlər öz həllini gözləyir.

Bunların isə həm obyektiv, həm də subyektiv səbəbləri vardır. Respublikamızda ixtisaslı, yüksək səviyyəli psixoloqların sayı çox azdır. Psixoloqun hüquq və vəzifələri, etika qaydaları və s. müəyyən olunmayıb. Bu da təbii olaraq bir sıra problemlər yaradır. Bəzi məktəblərdə psixoloji

xidmətə əhəmiyyətsiz bir iş kimi yanaşılır, digərlərində isə bütün problemləri həll etməli olan şəxs kimi baxılır.

Təhsildə aparılan islahatlar, cəmiyyətdə baş verən dəyişmələr psixoloji xidmət sahəsində işin səmərəliliyinin artırılmasını zəruri edir. Bu məqsədlə dünya təcrübəsinin örenilməsi, Azərbaycanda qazanılmış təcrübənin ümumiləşdirilməsi, praktik psixoloq kimi fəaliyyət göstərən qeyri-ixtisas sahiblərinin elmi-metodik biliklərinin yüksəldilməsi üçün kursların təşkilini zəruri edir. Fikrimizcə, yerlərdə praktik psixoloqlarla elmi-praktik konfransların, seminarların təşkili də faydalı olardı.

4.3.Psixologiya və məktəb

Məktəb psixoloqunun işi - məktəbin və ailənin tələbləri ilə (onlar müvafiq şəkildə və onlara zidd şəkildə) özünün seçdiyi yollarla uşağın məhsuldar hərəkəti üçün şərait yaratmaq, bu seçim nəticəsində meydana çıxan qaçılmaz münasibətləri həll etməkdir. Psixoloqun fəaliyyəti əksər hallarda uşağın real olaraq yaşadığı sosial, ailəvi, pedaqoji sistemdə (uşağın real sosial əhatəsi) yaranır. Psixoloqun məktəbdəki fəaliyyəti pedaqoji heyətlə birlikdə məktəb mühitinin, inkişaf imkanları və şagirdə olan tələblərin təhlili; tədris və inkişafın effektivlik kriteriyalarının müəyyən edilməsi; uğurlu tədris və inkişafı şərtləndirən amil kimi nəzərdən keçirilən tədbirlər, forma və metodların hazırlanması və tətbiqi; bu şərtlərin daimi fəaliyyət göstərən sistem formasına gətirilməsini ehtiva edir.

Tədqiqat prosesində bir neçə məktəblərdə məktəb psixoloqlarının peşə özünüdərk prosesinin xüsusiyyətləri öyrənilmişdir. Bakı şəhəri 13 nömrəli məktəbinin psixoloqu Ağayeva Ülviyyə məktəbdə bir neçə istiqamətdə iş aparır: psixodiyagnostika, psixokorreksiya, psixoprofilaktika, psixoloji maarifləndirmə, psixoloji məsləhət və inkişafetdirici iş. Qeyd olunan istiqamətlərdə iş aparmaq üçün praktik psixoloq şagirdlərin

diqqətini, hafizəsini, əqli və yaradıcılıq imkanlarını, xarakterini, qabiliyyətlərini öyrənmək məqsədilə dərslərdə və dərsləndənkənar tədbirlərdə iştirak edir.

Pedaqoji kollektivdə onun üzvlərinin qarşılıqlı münasibətlərini normal tənzimləmək və bu zəmində şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına təsir göstərmək, əlbəttə, hər bir məktəbin kollektivində yaradıcılıq, elmilik, praktiklik tələb edir.

Praktik psixoloqun uğurlu fəaliyyəti müəllimlərdə bu sahəyə marağın yaradılmasından və psixoloji xidmətdən yararlanmalarından asılıdır. Praktiki psixoloqun işi yalnız o vaxt yaxşı nəticə verir ki, pedaqoji kollektiv onunla birgə fəaliyyət göstərsin və hər bir şagirdə fərdi yanaşmanın səmərəli yollarından istifadə olunsun.

Müşayiət-uşağın uğurlu təhsili və inkişafı üçün sosial-psixoloji şərtlərin yaradılması üçün psixoloqun peşəkar fəaliyyət sistemidir:

- Uşağın təbii inkişafına nəzarət (hər bir uşağın daxili aləminin şərtsiz dəyəri);

- Müstəqil yaradıcı inkişaf üçün şəraitin yaradılması;

- Uşağın yaşayış mühitinə münasibətdə psixoloji müşayiətinin ikinciliyi (sosial şərait və tədris sisteminə qeyri-fəal yönəlmiş təsir) pedaqoji vasitələrlə, pedaqoq və tədrisin və tərbiyənin ənənəvi formaları ilə həyata keçirilir.

Ağayeva Ülvyyə işlədiyi məktəbdə şagirdin psixoloji müşayiəti ideyalarını aşağıdakı istiqamətlərini göstərir:

- Uşağın psixoloji-pedaqoji statusunun və onun inkişaf dinamikasının sistemli şəkildə izlənilməsi (uşağın xüsusiyyətləri, onun problemləri və çətinlikləri ilə bağlı informasiyanın toplanması);

- Uşağın şəxsiyyətinin inkişafı və onun uğurlu təhsili üçün psixoloji-pedaqoji şəraitin yaradılması.

- Uşağın uğurlu inkişafı üçün şərait yaradan fərdi və qrup şəklində psixoloji inkişaf proqramları, bununla yanaşı, zəruri zəmin kimi proqramın elastikliyi hesab edilir.

- Problemlə uşaqlara yardım göstərilməsi üçün psixoloji-pedaqoji şəraitin yaradılması, kompensasiya tədbirləri sisteminin hazırlanması və tətbiqi.

Psixoloqun məktəbdə uşaqlarla fəaliyyət istiqamətləri aşağıdakılardır:

“1. Tətbiqi diaqnostika. Çox vaxt məktəb rəhbərliyi və müəllimlərdə belə bir təsəvvür yaranır ki, psixoloqun uşaqlarla işi yalnız yoxlamanı özündə ehtiva edir, halbuki diaqnostika-məktəb psixoloqunun tətbiqi fəaliyyət formasıdır. Psixoloqun məktəbdə diaqnostik işi ilə əlaqədar bir neçə problem yaranır: yoxlamanın nəticələri ilə nə etməli, metodikanı konkret təhsil problemləri ilə necə uyğunlaşdırmalı. Diaqnostika metodları həmçinin inkişaf edən olmalı, inkişaf edən kimi istifadə olunmalıdır” (8, s.56).

Uşaqların məktəbdə diaqnostikası şərtləri prosedurun ekonomikliyi tələbini qoyur ki, bu prosedur uşağı yormamaq və məktəb məşğələlərinin çox vaxtını almamaq üçün qısa olmalıdır, çoxfunksiyalı olmalıdır, psixi funksiyaların inkişafı ilə eyni vaxtda diaqnosika vasitəsi kimi çıxış etməli, uşağın inkişaf vəziyyəti və perspektivləri haqda daha çox məlumat verməlidir. Diaqnostika nəticələri uşağın çətinliklərinin səbəbləri haqda mühakimə yürütmək imkanı verməli və onların aradan qaldırılması, uşağın inkişafının xüsusiyyətləri haqda proqnoz vermək üçün şərait yaratmalıdır.

Diaqnostikanın aşağıdakı məqsədləri var:

1) Məktəblinin sosial-psixoloji portretinin tərtib edilməsi;

2) “Çətin” məktəblilərə yardım göstərilməsi yollarının müəyyən edilməsi;

3) Psixoloji müşayiətin vasitə və formalarının seçilməsi;

Məktəb şəraitində tətbiqi psixodiaqnostikanın 3 növünü fərqləndirirlər:

- diaqnostik minimum,
- norma və patologiyanın differensiasiyası (intellektdə),

- “sorgu” üzrə şəxsiyyətin əsaslı şəkildə psixodiagnostikası (fərdi)

Diaqnostik minimum “problemlı” uşaqları fərqləndirməyə (1,3-5, 8, 10-11-ci siniflər), uşaqların inkişafının araşdırılmasının aparılmasına imkan verir. Diaqnostik minimum planlı tədbir kimi aparılır və əsasən pedaqoq və valideynlərin ekspert sorğularına əsaslanır və uşaqlara minimal şəkildə toxunulur.

“Məktəbə psixoloji xidmətlə əlaqədar olaraq psixoloq aşağıdakı diaqnostik işləri həyata keçirməlidir:

- ümumiyyətlə, eləcə də ayrı-ayrı fənnlər üzrə şagirdlərin mənimsəyə bilməmələrinin psixoloji səbəblərini aşkara çıxarmaq;

- şagirdlərin intizamsızlıqlarının psixoloji səbəblərinin diaqnostikası;

- xüsusiyyətlərinin diaqnostikası;

- şagirdlərin sinif yoldaşları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin pozulmasının, sinifdə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin pozulmasının səbəblərinin psixoloji diaqnostikası;

- şagird-müəllim, sinif-müəllim münasibətlərinin pozulmasının səbəblərinin psixoloji diaqnostikası;

- uşağın məktəbə hazırlığının psixoloji diaqnostikası;

- şagirdlərin ibtidai məktəbdən orta məktəbə keçməyə hazır olmalarının psixoloji diaqnostikası;

- şagirdlərin yeniyetməlik dövründən ilk gəncliyə keçməyə hazır olmalarının psixoloji diaqnostikası və s.

Şübhəsiz bütün bu cür diaqnostik işləri necə gəldi aparmaq mümkün deyildir. Bunun üçün psixoloq düşünülmüş və bütün tələblərə cavab verən metodlardan istifadə etməlidir” (42, s. 411).

Bakı şəhəri 21 nömrəli tam orta məktəbin psixoloqu Həmidova Gülnar uşaqların diaqnostik araşdırmasının aparılmasının məqsədləri kimi aşağıdakıları qeyd edir:

a) standart məktəbdə tədrisinin təşkilinin mümkün olmadığı aşağı inkişaf səviyyəli uşaqların aşkar edilməsi

b) xüsusi psixopedaqoji və ya sosial yardıma ehtiyacı olan uşaqları, koqnitiv proseslərin qismən pozulduğu uşaqları

aşkar etmək. Belə uşaqlar üçün korreksiya məşğələlərinin keçirilməsi (pedaqoji baxımsızlıq, sosial-pedaqoji adaptasiya problemləri, emosional-iradə sferasının pozulması və s.)

c) mümkün çətinliklərin profilaktikası məqsədi ilə inkişaf xüsusiyyətlərinə malik uşaqların aşkar edilməsi.

Əsaslı diaqnostik müayinə özündə aşağıdakı istiqamətləri ehtiva edir:

- differensial normalar və patologiyalar
- yaş norması çərçivəsində idrak sferasının xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi,
- münaqişə zonası və məzmununun öyrənilməsi.

II. Psixi korrektə və inkişafetdirici iş.

a) inkişafetdirici iş - bütöv psixoloji inkişaf üçün sosial-psixoloji şərtlərin yaradılması (psixoloji cəhətdən “müvəffəqiyyətli” məktəblilər üçün)

b) korreksiya işi - tədrisin, davranışın konkret problemlərinin həlli (psixoloji cəhətdən “müvəffəqiyyətsiz” məktəblilər üçün)

Həmidova Gülnar tərəfindən planlı tədbir kimi və ya pedaqoq və valideynlərin sorğusu üzrə həyata keçirilən diaqnostika korrektə və inkişafetdirici işin istiqamətlərini müəyyən etmək üçün əsas kimi göstərilir.

Korrektə və inkişafetdirici iş - uşağın şəxsiyyətinə tam təsirdir (uşağı müxtəlif psixi sferalara “bölmədən”), uşağın psixi korreksiya işində könüllü iştirakına, sosial-mədəni mühitin xüsusiyyətləri, fərdi xüsusiyyətləri və tələblərinin nəzərə alınmasına əsaslanan şəxsiyyətin bütün tərəflərinə təsir prosesidir (5-6-cı siniflərə qədər uşaqlar üçün valideynlərin razılığı əsasında), işin forma və metodlarının ardıcılığı və varisliyi.

İnkişafetdirici iş - uşağın psixi həyatının idrak, sosial-şəxsiyyət, emosional sferalarına istiqamətlənmişdir. İnkişafetdirici işin formaları: inkişafetdirici mühitin, treninqin, psixoloqla təlimləndirici görüşlərin, tədris məşğələlərində və

məktəbdən- kənar görüşlərdə psixoloji texnologiyaların tətbiqi; təlimləndirici psixodiyagnostika-özünüdər.

c) psixi korrektor işi qrup və ya fərdi iş kimi keçirilir, korreksiya proqramlarının yığılmasına əsaslanır.

III. Məktəblilərin konsultasiyası və maarifləndirilməsi. Maarifləndirmə məktəblilərin yaş tələbləri, dəyərləri, inkişaf səviyyəsi, real qrup vəziyyətləri nəzərə alınmaqla müəyyən sorğusuna cavab kimi həyata keçirilir. Konsultasiya əsas etibarilə yuxarı sinif şagirdlərinə istiqamətlənmişdir, könüllülük və gizlilik tələblərinin mütləq yerinə yetirilməsi şərtlə həm məktəblinin, həm də valideynlərin sorğusu üzrə aparılır.

Konsultasiya məktəblilərlə fərdi iş kimi əksər hallarda aşağıdakı məsələlər dairəsi üzrə aparılır:

- tədris, ünsiyyət, psixoloji əhvalda çətinliklər;
- yeniyetmələrə özünüdər və özünütəhlil biliklərinin təlimi

- mürəkkəb vəziyyətlərdə məktəblilərə psixoloji yardım və dəstək göstərilməsi.

Nadir hallarda konsultasiya psixoloqun və ya pedaqoqun təşəbbüsü ilə başlayır, bununla yanaşı, psixoloq üçün yeniyetmələrlə əlaqəyə girmək daha çətinliklidir.

IV. Sosial dispetçer fəaliyyəti psixoloqun bəliyin, təcrübəsin və ya imkanlarının çatışmazlığı ilə əlaqədar olaraq problemin psixoloqun səlahiyyəti çərçivəsindən kənara çıxdığı və bu problemin məktəb çərçivəsinə salınmasının zəruri olduğu vəziyyətlərdə meydana çıxır.

Psixoloqun dispetçer fəaliyyəti aşağıdakı mərhələləri ehtiva edir:

- problemi müəyyən etmək;
- səlahiyyətli mütəxəssisi tapmaq;
- mütəxəssisin məktəblilərlə əlaqə yaratmasına kömək etmək;
- sənədlərin hazırlanması;
- məktəblinin dəstəklənməsi, məktəbli və mütəxəssisin qarşılıqlı əlaqəsinin izlənməsi.

Praktik psixoloji xidmət-fərdin və ya qrupun daxili potensialını, yaradıcılıq imkanlarını, özünüdərketmə və özünüreallaşdırma yollarını müəyyənləşdirməklə aktuallaşdırılmasına yönəldilən müvafiq biliklər, vasitələr, metodlar sistemidir (17, s.12).

Psixoloji xidmət insanların sosial xidmət sahəsidir. Bu köməyi reallaşdıran mütəxəssis – praktik psixoloqdur. Praktiki psixoloq öz fəaliyyətini praktik psixologiya elminin nəzəri əsasları üzərində qurur. Xüsusilə, təhsil sahəsində çalışan təhsil sahəsində çalışan praktik psixoloqlar hərtərəfli psixoloji biliyə malik olmaqla yanaşı öz subyektlərinin fizioloji problemlərini və onun tədqiqi yollarını bilməlidirlər (18, s.13).

Xidmətin səmərəliliyi yalnız onda yüksəlir ki, psixoloq və müəllim bir tərəfdən həmfikir olurlar, digər tərəfdən öz vəzifə və imkanlarını dəqiq ayırırlar: müəllim psixoloqu, psixoloq isə müəllimi əvəz etmir. Onlar yalnız vəzifə borclarını dəqiq yerinə yetirdiyi və bir-biri ilə xoş mürəbbətlə işlədiyi şəraitdə müvəffəqiyyətli əməkdaşlıq edə bilirlər.

Qarşılıqlı əlaqənin müvəffəqiyyəti praktik psixoloqun mövqeyindən daha çox asılıdır: ünsiyyətdə inzibati-amirlik və öyüdverici ton yolverilməzdir. Məktəb psixoloqu öz işinin xarakterinə görə digər insanların münasibətlərini həll etməkdə və səhvlərinin müəyyən dərəcədə korreksiya etməkdə iştirak edir.

Bu isə onun şəxsi keyfiyyətlərinə, hər şeydən əvvəl, verilən məsləhətə, qəbul edilən qərara, tövsiyələrin tərtibinə cavabdehlik hissinə görə, ona müraciət edənlərin hamısı ilə xoş arzulu, inamlı, qarşılıqlı münasibətlərin qurulması qabiliyyətinə yüksək tələbat irəli sürür.

Bakı şəhəri 53 nömrəli məktəbin psixoloqu Quliyeva Ləman mütləq uşaqların valideynləri ilə işləyir. O, fərdi olaraq onlarla valideyn iclaslarında görüşür, uşaqlar haqda psixoloq biliklərə malik məsləhətlər verir, onlara psixi inkişaf qanunauyğunluqları və ona səbəb olan şərait haqqında danışır.

Kömək etmək vacibdir ki, uşağın tərbiyəsinin onların şəxsi problemlərilə sıx əlaqədar olduğunu böyüklər dərk etsinlər.

Şagirdlərə fərdi yanaşma, onların təlim çətinliklərinin aradan qaldırılması, uşaq şəxsiyyətinin inkişafındakı çatışmazlıqların, məktəblilərin təlimdə geri qalmaları hallarının psixoloji diaqnostikası və onların aradan qaldırılması üçün tədbirlərin müəyyən edilməsi, şagirdlərin tərbiyə və təlimi prosesində meydana çıxan çətinliklərin psixoloji profilaktikası üzrə iş - bunların hamısı məktəbdə psixoloji xidmətin vəzifələrinə daxildir. Məktəb psixoloqları 6 yaşlı uşaqların təlimi, şagirdlərin qabiliyyət və istedadının vaxtında düzgün müəyyənləşdirilməsinə, məktəb və ailə tərbiyəsində çətin və ziddiyyətli hallar meydana çıxarkən müəllim və valideynlər üçün psixoloji məsləhətlərin təşkili və b. məsələlərin uğurlu həllinə yaxından kömək göstərir.

Məktəb psixoloji xidmətində psixodidaktika, psixopedaqogika məsələləri mühüm yer tutur. Lakin məktəb psixoloqu yaş və pedaqoji psixologiya ilə yanaşı həm də sosial-psixoloji problemləri həll edir. Bu cəhəti xüsusi olaraq qeyd etmək zəruridir. Məktəb təcrübəsində psixologiyanın tətbiqi uzun müddət əsasən yaş və pedaqoji psixologiya problemləri ilə məhdudlaşdırılmışdı. Elm də elə bir vəziyyət yaranmışdı ki, hətta məktəb həyatına aid hər hansı bir sosial-psixoloji fakt ən yaxşı halda sosial-psixoloji fakt kimi dərk olunsada, yenə də daha çox yaş və pedaqoji psixologiya mövqeyindən izah olunmuşdur.

Müasir psixologiyada bu məhdudluq müvəffəqiyyətlə aradan qaldırılmışdır. Hal-hazırda məktəb həyatının sosial-psixoloji problemlərinə daha çox diqqət yetirilir. Sosial psixologiyanın başlıca problemlərinin - ünsiyyət, kollektiv və şəxsiyyət problemlərinin yaş aspekti vardır. Sosial psixologiyanın pedaqoji problemləri isə şəxsiyyətlərarası münasibətlər sahəsi ilə əlaqədardır. «Müəllim-müəllim», «müəllim-şagird» və «şagird-şagird» tipli münasibətlər sahəsi isə elə bir sosial-psixoloji amildir ki, ünsiyyətin zənginləşməsi, kollektivin

inkişafı və şəxsiyyətin formalaşmasının tətbiqi problemləri bilavasitə onunla bağlıdır. Bu istiqamətdə aparılan tətbiqi tədqiqatlar belə bir fundamental fakta istinad etməlidir ki, qarşılıqlı münasibətlərin dəyişilməsi ünsiyyətin idarə olunmasını, birgə fəaliyyətin, ünsiyyətin məqsədyönlü təşkili isə qarşılıqlı münasibətlərin idarə olunmasını şərtləndirir.

“Sinif kollektivinin, uşağın mənsub olduğu qrupların, xüsusilə referent qrupun sosial-psixoloji xarakteristikası, ailədə və məktəbdə şəxsi qarşılıqlı münasibətlər sistemində şagirdin mövqeyi, uşaq və yaşlıların (valideynlər, müəllimlər və s.) bir-birini qavraması, müəllim və valideynlərin şagirdi anlama səviyyəsi, uşaq kollektivinə müəllimin münasibətinin xarakteri, «çətin» uşaqlar, və s. tətbiqi əhəmiyyətə malik olan elə sosial-psixoloji problemlərdir ki, müəllimlər təlim və tərbiyə prosesində onları həll etməkdə çətinlik çəkirlər. Şagirdlərin təlimdə geri qalmasını da çox vaxt elə bu amillər şərtləndirir... Təhsil sahəsində psixoloji xidmətin uğurları onun sosial psixoloji problemlərinin müvəffəqiyyətli həllindən bilavasitə asılıdır” (5, s.335).

Beləliklə, praktik psixoloq-psixologiya ixtisası üzrə ixtisas təhsilinə malik olan, psixi hadisələri, prosesləri, hallar və xassələri ölçmək, diaqnozlaşdırmaq, qiymətləndirmək, korreksiya etmək sahəsində müvafiq metodları bilən və onları tətbiq etməyi bacaran mütəxəssisdir.

Psixoloq özünü və başqalarını dərk etmək üçün təşəbbüskarlığını, maraq dairəsinin genişliyini və baxışlarının müstəqilliyini, ünsiyyət saxlamaq bacarığını, insanları cəlb etmək bacarığını, ünsiyyətdə emosional dözümlüyünü qorumaq bacarığını, məsuliyyət hissini, özünün peşə səlahiyyəti sərhədlərini dərk etməsini, hər bir insanın yeganəliyinin dərk və təsdiq edilməsini, özünü-tənqid bacarığını həmişə inkişaf etdirməlidir.

4.4. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil konsepsiyası (milli kurikulum) baxımından praktik psixoloqun qarşısında duran vəzifələr

XXI əsrin əvvəllərində aparılan kurikulum islahatı pedaqoji prosesdə müəllimlərin istiqamətverici rolunun artırılması, öyrətmək üçün öyrənmə, bütün şagirdlərin öyrənmə prosesinə fəal cəlb edilməsi və davamlı fəaliyyət göstərə bilmək keyfiyyətlərinin aşılması, hər bir öyrənənin fərd kimi qəbul edilməsi, fərqləndirilməsi kimi məqsədlərin həyata keçirilməsinə söykənir. Dünya ölkələrinin bir çoxunda (ABŞ, Avstraliya, Finlandiya, Kanada, Braziliya, İsveç, Türkiyə və s.) və o cümlədən respublikamızda təhsil sisteminin konseptual əsasını kurikulumlar təşkil edir. 2006-cı ildə “Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu)” qəbul edildi. Kurikulum təlim prosesi ilə bağlı bütün fəaliyyətlərin səmərəli təşkilinə, məqsədyönlü və ardıcıl həyata keçirilməsinə imkan yaradan konseptual sənəddir. 2008-2009-cu dərs ilində ölkəmizdə ilk dəfə ibtidai təhsil pilləsində tətbiqinə başlanmış milli kurikulumun məzmunu ilə tanışlıqdan aydın olur ki, kiçikyaşlı məktəblilərin təlim fəaliyyəti şagirdyönümlülük, inkişafyönümlülük, nəticəyönümlülük kimi tələblər əsas götürülərək təşkil olunur. 2008-2017-ci illər müddətində kurikulumun kiçikyaşlı məktəblilərin təlimi baxımından yekun nəticəsi kimi demək mümkündür ki, bu sistemin tətbiqi təhsilimizə subyektlərin qarşılıqlı fəaliyyətini gətirmişdir. Azərbaycan təhsil sisteminin qarşısında duran vəzifələr çərçivə sənədində belə ifadə olunmuşdur: “Milli Kurikulum ictimai-siyasi, məədəni və sosial həyatın qloballaşdığı və universallaşdığı informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının rolunun artdığı, rəqabətin gücləndiyi müasir dövrdə hər bir şəxsin istedad və qabiliyyətinin müstəsna əhəmiyyət kəsb etdiyini nəəzərə alınaraq, müstəqil qərar qəbul etməsi üçün onun

zəruri təhsil səviyyəsinə və bacarıqlara malik olmasına yönəldilmişdir” (2, s.2).

Yuxarıda deyilənlərdən göründüyü kimi təhsil sistemi təhsil alanların dövlətin marağına xidmət etməyi bacaran, milli və ümumbəşəri dəyərləri mənimsəyən, öyrəndiklərini tətbiq etməyi bacaran, bazar münasibətləri şəraitində cəmiyyətin məhsuldar üzvünə çevrilə bilən şəxsiyyətlər kimi formalaşmasını birinci dərəcəli şərt olaraq irəli sürür. Bütün bunlar isə şagirdin mənəvi dünyasının, motivasiya-tələbat sahəsinin zənginləşməsinə, yeni məzmununda qurulmasını zəruri edir. Bu deyilənlər isə öz-özünə yox, mühit və tərbiyənin təsiri altında formalaşır. Təlimdə subyekt-subyekt münasibətləri özündə öyrədən-öyrənən, tərbiyə edən-tərbiyə olunan, inkişaf etdirən-inkişaf edən arasındakı qarşılıqlı təsir münasibətlərini əks etdirdiyindən belə mürəkkəb münasibətlər sistemində adekvat yol və vasitələrin tapılması bir sıra çətinliklərin yaranmasına səbəb olur.

Kurikulumun tətbiqi bir çox ziddiyyət və çətinliklər də yaratmışdır. Yeni kurikulumların tətbiqi özü ilə bərabər təlimdə psixoloji cəhətdən yenidənqurmanın bir sıra çətinliklərini də meydana çıxardı. Müşahidələr göstərir ki, ibtidai sinif müəllimləri arasında hələ də onu tətbiq etməyə psixoloji, pedaqoji, metodik cəhətdən hazır olmayanlar da vardır. Buradan da məlum olduğu kimi müəllimlər kurikulumla özü başa düşdüləri kimi yanaşırlar. Bu da problemi çətinləşdirməklə bərabər, həm də aktuallaşdırır.

Hazırda həyata keçirilən kurikulum islahatına uyğun olaraq kurikulumların nəzəri-pedaqoji problemləri ilə yanaşı, psixoloji problemlərinin də öyrənilməsi kiçikyaşlı məktəblilərin təlim çətinliklərinin müəyyənləşdirilməsi baxımından zəruridir. Təhsil sisteminin konsepsiyasının psixolojiləşdirilməsi günün əsas tələbidir. Bu məqsədlə tədris proqramlarının işlənilməsi və dərsliklərin tərtibindən tutmuş bu prosesdə üzləşdiyimiz pedaqoji proses, öyrənmə və

mənimsəmə, pedaqoji münasibət, birgə fəaliyyət, təlim çətinlikləri və s. problemlərin həlli həyata keçirilməlidir.

Beləliklə, təhsilin psixoloji xidməti ümumiləşmiş hal olub, onu təşkil edən 4 aspektin – elmi, tətbiqi, əməli, təşkilati – vəhdəti özündə ifadə edir. Bu aspektlərdən hər birinin icraçılardan xüsusi peşə hazırlığı tələb edən öz vəzifələri vardır. Psixoloji təhsil xidmətinin əsas vəzifələri:

1) uşaqlarla iş zamanı hər yaş dövrünün inkişaf ehtiyatlarını və imkanlarını reallaşdırmaq;

2) uşaqlarda fərdi xüsusiyyətləri maraqların, qabiliyyətin, meylliyin, hisslərin, münasibətlərin, həyat planlarının və s. inkişaf etdirmək;

3) uşaqların inkişafı üçün əlverişli ab-havanın yaradılması. Bu isə hər şeydən əvvəl, uşaqların öz yaşlıları və böyüklərlə səmərəli ünsiyyətinin təşkil olunması ilə əldə edilir;

4) həm uşaqlara, həm də onların valideynlərinə, tərbiyəçilərinə və müəllimlərinə vaxtında psixoloji yardım və himayədarlıq etmək.

Psixoloji təhsil xidmətinin başlıca məqsədinə çatmaq üçün əsas vasitə hər bir uşağın hərtərəfli psixi və şəxsi inkişafını təmin edən psixoloji şəraitin yaradılması və ona riayət edilməsidir.

Təhsildə praktik psixoloji xidmətin qarşısında duran məqsədlərdən irəli gələn bir sıra mühüm və təxirəsalınmaz vəzifələri vardır. Psixoloji ədəbiyyatlarda həmin vəzifələr ümumi və konkret olmaqla iki yer ayrılır. Praktik psixoloqun ümumi vəzifələrinə aşağıdakılar aiddir:

1. Uşaqlarla iş zamanı hər bir yaş dövrünün potensial imkanlarının reallaşdırılmasını təmin etmək;

2. Uşaqların maraq, qabiliyyət, meyl, hiss, münasibət, əyləncə və həyat planlarının gerçəkləşdirilməsi üçün onların fərdi xüsusiyyətlərini inkişaf etdirmək;

3. Uşaq bağçasında, internatda, məktəbdə və s. uşağın normal inkişafı üçün əlverişli psixoloji iqlim yaratmaq,

yaşlılar və yaşıdları ilə onun məhsuldar ünsiyyət şəraitini təmin etmək;

4. Uşaqlarla yanaşı müəllimlərə, valideynlərə, tərbiyəçilərə vaxtında psixoloji yardım göstərmək.

Məktəb psixoloqunun konkret vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir.

1. Şagird şəxsiyyətinin və sinif kollektivinin öyrənilməsi;

2. Uşaqların məktəb şəraitinə adaptasiyasının təhlili;

3. Uşağın yaşlılar və yaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin öyrənilməsi;

4. Profilaktik və korreksiyaedici işin təşkili üçün diaqnostik metodikalar paketinin seçilməsi;

5. Şagirdlərin maraq, meyl və qabiliyyətlərini aşkara çıxarmaq və onları inkişaf etdirmək;

6. Psixoloji yardıma ehtiyacı olan uşaqlara kömək etmək.

Təhsildə psixoloji xidmət bu vəzifələrin həyata keçirilməsi üçün ilk növbədə əlverişli təhsil və tərbiyə mühitinin yaradılmasını, hər bir uşağın ruhi-mənəvi inkişafı, psixi sağlamlığı naminə normal pedaqoji-psixoloji amillərin olmasını tələb edir. Belə şəraiti isə psixoloq yalnız təkbaşına deyil, müəllimlər və uşaqların valideynləri ilə birlikdə yarada bilər. İnkişafın müxtəlif dövrlərində uşaqların psixi, psixofizioloji və şəxsiyyət baxımından normal inkişafını təmin etmək təhsil sistemində psixoloji xidmətin qarşısında duran başlıca vəzifədir. Bu baxımdan təhsildə psixoloji xidmət uşağın inkişafı naminə aşağıdakı əsas istiqamətlərə yönəlməlidir:

1. Təlim-tərbiyə müəssisələrində şəxsiyyətin inkişafını təmin edəcək həyat tərzinin formalaşdırılması;

2. Uşağın inkişafı üçün bağçada, məktəbdə, internatda və s. inkişaf üçün əlverişli psixoloji iqlimin yaradılması, hər bir inkişaf mərhələsində bu və ya digər fəaliyyət sahəsində maksimum müvəffəqiyyətin əldə edilməsinin təmin olunması;

3. İnsanın hər bir yaş mərhələsində şəxsiyyət, intellektual və peşə hazırlığı baxımından maksimum təmin edilməsi, uşaqlarla iş zamanı onların inkişaf imkanlarının öyrənilməsi və onların reallaşdırılması;

4. Hər bir uşağa fərdi yanaşmanın təmin edilməsi, fərdi xüsusiyyətlərin, maraq və meyillərin, hiss və münasibətlərin, əyləncə və həyat planlarının inkişaf etdirilməsi;

6. Şəxsiyyət və intellektual baxımdan inkişafda kənaraçıxma hallarının profilaktikası və korreksiyasının həyata keçirilməsi;

7. Yetim, valideyin himayəsindən məhrum olmuş, qaçqın və köçkün uşaq və yeniyetmələrin fiziki və əqli inkişafında müşahidə olunan geridəqalma hallarının sosial-psixoloji reabilitasiyasını həyata keçirmək;

8. Böhranlı və ekstremal vəziyyətlərdə uşaq və yeniyetmələrə, müəllim və valideynlərə kömək göstərmək;

9. Ailədə uşaqların tərbiyəsi, əlverişli ailə mikro-mühitinin yaradılması üçün valideynlərə, onları əvəz edən şəxslərə psixoloji məsləhətlər vermək;

10. Uşaqlara, valideynlərə, müəllim və tərbiyəçilərə öz vaxtında psixoloji yardım göstərmək.

Bütün bunları nəzərə aldıqda bəlli olur ki, məktəblərdə psixoloq fəaliyyətinə böyük ehtiyac var. Şagirdlərin təlim-tərbiyəsində məktəb rəhbərliyi, müəllimlər və valideynlərlə birgə psixoloqların da iştirak etməsi mühüm şərtidir.

Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, fərdi pedaqoji sahədən fərqli olaraq, təhsilin təşkili sahəsində praktik psixologiyadan istifadə daha mühümdür. Çünki hər bir müəllim öz işini psixoloqun dəstəyilə qurmalıdır. Onların fikrincə, məktəb psixoloqunun işinin əsas qayəsi fərdi yanaşma əsasında problemin həllinə nail olmaq üçün yaxşı tədqiqatçı olmaq, psixoloji üsul və vasitələri sərbəst həyata keçirməyi bacarmaqdır. «Əlbəttə, bu sahədə şablon psixodiagnostik vasitələrdən və testlərdən istifadə olunması problemlərin yüksək səviyyədə həllinə maneçilik törədə bilər, belə olan təqdirdə

psixoloq öz peşəsinə həm peşəkar — müşahidəçi, həm də ixtiraçı-tədqiqatçı kimi yanaşmalı, bu istiqamətdə qanunauyğunluqları bilməklə yanaşı, lazım gələrsə, həllində çətinlik törədən məsələlərdə yeni olanı görə bilmək qabiliyyətini peşəkarcasına nümayiş etdirməkdən çəkinməməlidir».

Təhsil sistemində psixoloji xidmətin qarşısında duran ən başlıca, həm də mürəkkəb vəzifə təlim və tərbiyənin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edən tədbirlərin daim nəzarətdə saxlanılmasıdır. Bu proseslərin uşaqların inkişafının təbii və sosial qanunlarına uyğunlaşdırılması, təlim və tərbiyə nəzəriyyəsinin əsas müddəaları ilə uzlaşdırılmasının zəruriliyi praktik psixoloqun fəaliyyətinin əsas sahələrindən biri olmaqla, daim diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Praktik psixoloq psixologiya elminin təmsilçisi olmaqla uşaqların təlimi və tərbiyəsinin metodlarının optimal seçimini bu elmin mövqeyindən qiymətləndirir, müxtəlif uşaq təlim və tərbiyə müəssisələrində elmi əsaslara söykənən praktik tövsiyələrin hazırlanmasını həyata keçirir.

Təhsil sistemində psixoloji xidmətin başlıca **məqsədi** məktəbəqədər və məktəb yaşı dövründə uşaqların, böyüməkdə olan nəslin fərdiyyətinin, həyata yaradıcı münasibətinin formalaşdırılmasına digər subyektlərlə birlikdə fəal təsir göstərməkdən ibarətdir. Onun fəaliyyət diapazonunda uşaqların maraq və meyllərinin inkişaf etdirilməsi, şəxsiyyətinin və intellektinin formalaşmasında qüsurlara səbəb olan amillərin müəyyənəndirilməsi, bu cür qüsurların profilaktikası və korreksiyası, yəni onların qarşısının alınması üçün müvafiq tədbirlərin görülməsi vəzifələri ön planda durur. Təhsildə psixoloji xidmətin ən öncül məqsədlərindən biri də şagirdlərin psixi cəhətdən sağlamlığının təmin edilməsindən ibarətdir. Elmi tədqiqatlar çoxdan sübut etmişdir ki, psixi sağlamlığın əsasını ontogenezin bütün mərhələlərində sağlam psixi inkişaf təşkil edir. Psixi sağlamlığa qayğı uşağın daxili aləminə həssas və qayğıkeş münasibət tələb edir. Həyatın lap erkən dövrlərindən başlayaraq uşağın hiss və yaşantılarına, əyləncə

və maraqlarına, bilik və qabiliyyətlərinə, ətraf aləmə, yaşlılara, ictimai həyat hadisələrinə münasibətlərinə həssaslıqla yanaşmaq lazımdır.

Müasir təhsil sistemində psixoloji xidmət praktik psixoloqun qarşısında aşağıdakı konkret və həlli vacib vəzifələri qoyur:

1. Uşaqların məktəb təliminə hazırlığı səviyyəsini aşkara çıxarmaq, onların məktəb təlimi şəraitinə, məktəb həyatına daha yaxşı uyğunlaşmasını təmin etmək üçün müəllimlərlə birlikdə fərdi iş proqramı tərtib etmək;

2. Uşağın həyatında keçid və böhran dövrlərini xüsusi nəzarətdə saxlamaq; uşaqların birinci sinfə daxil olması, ibtidai siniflərdən əsas, əsas təhsil pilləsindən orta məktəbə daxil olması ilə əlaqədar təlimə hazırlığını müəyyənləşdirmək, müəllimlərlə və valideynlərlə birgə fərdi iş proqramı tərtib etmək;

3. Təlimdə geridə qalan və mürəkkəb davranışlı ("çətin") uşaqlarla diaqnostik korreksiya işlərini həyata keçirmək;

4. Şagirdlərin intellektual, şəxsiyyət və iradi-emosional sferasının, diaqnostikasını həyata keçirmək, onların korreksiyasını aparmaq;

5. Şagirdlərin müəllimlərlə şəxsiyyətlərarası münasibətlərindəki konfliktlərin psixoloji səbəblərini aşkara çıxarmaq və aradan qaldırmaq.

6. Məktəb rəhbərlərinə, müəllimlərə və valideynlərə şagirdlərin təlimi, tərbiyəsi və inkişafının psixoloji problemləri, onların diqqətinin, hafizəsinin, təfəkkürünün, nitqinin, iradəsinin, emosional və intellektual aləminin xüsusiyyətləri haqqında məlumat vermək.

Professor Əjdər Ağayev məktəblərdə psixologiya haqqında yazır: «Ekoloji problemlərin insan psixologiyasına təsiri böyükdür. Həkimlərin məlumatına görə, yeni doğulan uşaqların bəlkə də 80 faizi qüsurlu dünyaya gəlir. Bundan əlavə, həmin uşaqlarda müəyyən ruhi, hissi çatışmazlıqlar da

olur. Demək həyatı tələb kimi psixoloji xidmətə ehtiyac yaranır. Harda ünsiyyət və münasibət varsa, orada davranışın səviyyəsi, tərzı meydana çıxır. Nəticədə psixoloji yanaşmalara xüsusi ehtiyac yaranır».

Professor fikrinə davam edərək orta məktəblərdə psixoloji xidmət işinin təşkil səviyyəsinə münasibət bildirərək qeyd edir ki, «Hazırda məktəblərimizdə psixoloji xidmətə və psixoloq mütəxəssislərə çox ehtiyac var. Bəzi məktəblərdə yaxşı psixoloji xidmət göstərən kadrlar fəaliyyət göstərir. Amma əksəriyyətində ştatı tuturlar, heç bir psixoloji eksperiment aparmırlar, psixoloji diaqnostik iş görmürlər, sadəcə, işə gəlib-gedirlər.

Həmçinin bəzi valideynlərin də «Mənim uşağımı niyə izləyirsən?» fikirləri də psixoloqun işinə mane olur. Mən istərdim ki, bugünkü məktəblərimizdə psixoloji xidmət işi çox güclü şəkildə həyata keçirilsin və məktəbdə əsas sima kimi öz yerini tutsun. Bu, həm təbliğati, həm tədqiqi, həm psixoloji sağlamlıq baxımından xeyli təsir göstərə bilər».

Təhsildə psixoloji xidmət bütün təhsil sisteminin sadəcə olaraq vacib hissəsi deyil, o həm də elmi, tətbiqi, praktik və təşkilati istiqamətlərin bütövlüyünü nəzərdə tutan integral hadisədir. Bunlarla yanaşı təhsil sistemində psixoloji xidmətin elmi, aktual və perspektiv olamaqla 3 əsas istiqaməti fərqləndirilir. Elmi istiqamət təhsil sistemində elmi cəhətdən əsaslandırılmış psixoloji xidmət konsepsiyasının yaradılmasını, təlim və tərbiyə müəssisələrində psixoloqun funksiyaları və mövqeyinin müəyyən edilməsini, praktik psixoloqun texnologiyasının və zəruri avadanlıqlar kompleksinin işlənilib hazırlanmasını nəzərdə tutur. Bu texnologiya şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasının elmi tədqiqatlar əsasında əldə edilmiş təlim və tərbiyə göstəricilərinə əsaslanmalıdır. Təhsil müəssisələrində praktik psixoloqlar konkret bir problemin həlli ilə bağlı uşaqlarla, sinif kollektivi ilə, müəllimlər və valideynlərlə işləyirlər. Onlar heç də təhsildə psixoloji xidməti üçün yeni proqram və metodların işlənilib

hazırlanması, psixi qanunauyğunluqların tədqiqi və s. ilə məşğul olurlar. Praktik psixoloq üçün bu materialları elm təqdim edir. Praktik psixoloq elmin verdiyi bu nailiyyətlərdən peşəkarlıqla faydalanmağı və onlardan öz işində tətbiqi yönümündə istifadə etməyi bacarmalıdır. Praktik psixoloq uşaqların psixi, şəxsi və fərdi inkişafına, məktəb təhsilinin sonunda məzunların həyatı özünütəyinetməsi, müstəqil həyata sərbəst daxil ola bilməsi üçün maksimum təsir göstərməyi bacarmalıdır.

Praktik psixoloq uşaqla qarşılıqlı münasibətinin ilk mərhələsində onun sistematik məktəb təliminə hazırlığı vəziyyətini müəyyənləşdirir. Bu vəzifənin yerinə yetirilməsi üçün hal-hazırda praktik psixoloqlar üçün xeyli kompleks müayinə (diaqnostika) proqramları və metodikaları vardır. Bu metodikalardan düzgün istifadə etməklə psixoloq hər bir uşağın təlimi və tərbiyəsi üçün optimal təsir vasitələrinin müəyyənləşdirilməsinə nail ola bilər.

Məktəb psixoloqunun uşaqla qarşılıqlı münasibətinin son mərhələsində məqsəd onun həyatı özünütəyinetməyə, peşə seçməyə, istiqamətləndirməkdən, şəxsi və sosial yetkinliyini müəyyənləşdirməkdən ibarətdir. Həyatı özünütəyinetmə böyük məktəb yaşı dövründə meydana gəldiyinə görə, bu prosesdə psixoloji hazırlıq praktik psixoloqdan aşağıdakı cəhətləri nəzərə almağı tələb edir.

a) məktəblilərdə yüksək səviyyədə psixoloji strukturların, hər şeydən əvvəl özünüdərk etmənin formalaşdırılması;

b) şəxsiyyətin daxili zənginliyini, məzmuncə dolğunluğunu təmin edən tələbatların formalaşma səviyyəsini; mə-nəvi yönəlişliklərin, zaman perspektivləri və dəyərlərə yönə-lişliklərin səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi;

c) hər bir böyük məktəblinin öz qabiliyyətləri və maraqlarını dərk etməsinə və bunun nəticəsi kimi onun fərdiyyətinin təşəkkülünə nail olmaq.

“Hazırda məktəb psixoloqları fənn kurikulumlarının məzmunundan məlumatsız olduqlarına görə bu sahədə müəl-

limlərə lazımi köməklik göstərməkdə çətinlik çəkirlər. Müəllimlər isə problemə sırf pedaqoji aspektdən yanaşaraq şagirdlərin bacarıqlarını qiymətləndirərkən təlim prosesinin fərdiləşdirilməsi və diferensiallaşdırılması prinsipinə ciddi əməl etmirlər. Nəticədə şagirdin gələcək həyatı üçün zəruri olan bacarıqların inkişafı yetərincə təmin edilmir” (20, s.62).

Praktik psixoloqun işgüzar fəaliyyətinin önəmli istiqamətlərdən biri psixoprofilaktikadır. Onun başlıca vəzifəsi uşağın normal intellektual və mənəvi inkişafına əngəl yaran, ləngidici təsirə malik amilləri vaxtında aşkara çıxarmaq və aradan qaldırmaqdan ibarətdir. Bu məsələ ilə məşğul olan psixoloji xidmət işçisi kimi praktik məktəb psixoloqu öz fəaliyyətində uşaqların psixi inkişaf qanunauyğunluqlarından irəli gələn biliklərə, ilk növbədə psixologiya və tibbin hüduqlarında yerləşən patopsixologiya və defektologiya elmlərinin təqdim etdiyi praktik biliklərə istinad edir.

Təhsil sistemində psixoloji xidmətin yerinə yetirdiyi praktik vəzifələrdən biri pedaqoji prosesin birbaşa iştirakçıları olan uşaqlara, müəllimlərə, valideynlərə və təhsil müəssisələri rəhbərlərinə praktik təsirdən ibarətdir. Bu təsirin gedişində psixoloq qeyd olunan subyektlərə təlim və tərbiyənin gedişində birbaşa kömək göstərmiş olur. Bu halda praktik psixoloq pedaqoq, psixoterapevt, məsləhətçi və korrektor rolunda çıxış edir.

Bundan başqa, məktəb psixoloqu həmçinin təlimdə geri qalan və intizamsız şagirdlərlə diaqnostik-korreksiya işi aparılmasında, şagirdlərin təlim-tərbiyə prosesinin normal gedişinə mane olan intellektual, şəxsi və emosional-iradi xüsusiyyətlərini diaqnostika edilməsində, uşaqların təlim-tərbiyəsinin psixoloji problemləri, hafizəsinin, təfəkkürünün, xarakterinin və s. inkişafı sahəsində ciddi işlər aparılmasında yaxından iştirak edir.

Respublikamızda psixoloji xidmət sahəsində xeyli uğurlar qazanılsa da, ixtisaslı kadrlarla təminat xeyli yaxşılaşsa da hələ də həllini gözləyən vacib məsələlər qalmaqdadır.

V fəsil. Təlimin səmərəli təşkilində psixoloji xidmətin tətbiqi

5.1. Azərbaycan psixoloqlarının yaradıcılığında kiçik yaşlı məktəblilərin təlim fəaliyyəti sahəsində psixoloji xidmətlə bağlı tədqiqatlar

Məktəbəqədər yaşlı dövrü əsasən üç-altı yaşı əhatə edir. Bu dövr uşaqların psixi və fiziki inkişafının formalaşması dövrüdür. Uşaq hər şeylə, ətraf aləmdəki cisim və hadisələrlə, əşyalarla maraqlanır. Uşaqlar müxtəlif suallarla rastlaşdıqda bir qayda olaraq fikirləşməyə, mühakimə yürütməyə, fikrində nəyisə götür-qoy edir, bu zaman onlarda hafizə, təfəkkür, təxəyyül, hisslər, iradə, bax belə şeylər fərdi psixi xassələr inkişaf edir (5, s.57).

XX əsrdə Azərbaycanda məktəbəqədər təhsilin psixoloji problemlərinə aid xeyli tədqiqat əsərlərinin, elmi-kütləvi vəsaitlərin, məqalələrin yazılmasının əsas səbəbi psixoloqlarımızın məhsuldar işləmələrinin nəticəsidir.

“1960-1970-ci illərdə Azərbaycanda uşaq şəxsiyyətinin inkişafında mühüm əhəmiyyət kəsb edən bir neçə dərslik və dərs vəsaitləri nəşr olunurdu. Bu əsərlərdə əsasən uşaq psixologiyasının ümumi nəzəri məsələləri həmin problemi öyrənməyin mahiyyəti, yol və vasitələri prinsipləri aydınlaşdırılmışdır. «Uşaq psixologiyası məsələlərinə dair» adlı kitabçada uşaq psixologiyasının mövzusu, vəzifələri, üsulları izah edilir, uşaqların duyğu və qavrayışın, diqqətin inkişaf xüsusiyyətləri, tərbiyə edilməsi yolları göstərilir. Müəllif qeyd edir ki, uşağın psixi inkişafında bir-birindən fərqlənən, lakin bir-birini tamamlayan keyfiyyətə fərqli cəhətlərə təsadüf olunur. Bu cür cəhətlərin nəzərə alınması tərbiyə işi üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Üç hissədən ibarət olan «Uşaq psixologiyası» adlı kitablarda isə uşaq psixologiyası fənninin mövzusu, metodları, psixi inkişafın qanunauyğunluqları, müxtəlif yaş dövrlərində psixikanın inkişaf dinamikası və s. problemlər geniş şərh olunur.

(3, s.123). Dərsləklərdən bu gün də tələbələrımız geniş istifadə edirlər.

Tədqiqatlar zamanı aydın oldu ki, Azərbaycan psixoloqlarının yaradıcılığında məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixi inkişafının qanunauyğunluqlarının öyrənilməsinə, onlarda vətəndaşlıq, borc, məsuliyyət və kollektivçilik hisslərinin inkişaf və tərbiyəsinə ciddi fikir verilmişdir. Bu problemin işlənilməsində Azərbaycan psixoloqlarından Ə.Bayramovun, Ə.Ə.Əlizadənin, Z.M.Mehdizadənin, Q.Əzimovun, M.N. Şükürovanın, M.Həmzəyevin və başqalarının xidməti olmuşdur.

Kiçik yaşlı məktəbli şəxsiyyətinin formalaşdırılması, təlim prosesində idrak proseslərinin inkişaf və tərbiyəsi, təlim zamanı şagirdlərin qarşılaşdıqları psixoloji çətinliklər, onların təlimi mənimsəmə imkanları və digər psixoloji problemlər araşdırılmışdır. Azərbaycan psixoloqları məktəblilərin psixoloji xüsusiyyətlərinin tədqiqinə geniş yer vermiş, onların idrak imkanlarını öyrənmiş, təlim-tərbiyə prosesində onlara psixoloji xidmət göstərmişlər.

1920-ci ildən başlayaraq bu günə qədər kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin təlim fəaliyyətinin psixoloji problemlərinə aid dissertasiyalar yazılmışdır.

“”Kiçik məktəblilərin həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin emosional xüsusiyyətləri (Ş.Abdullayeva, 2004), “Kiçik məktəb yaş dövründə cinsi fərqlərin psixoloji xüsusiyyətləri (B.Əliyeva, 1999), “Uşağın məktəb təliminə hazırlığının psixoloji xüsusiyyətləri” (P.Məmmədov, 2003) adlı namizədlik dissertasiyaları son illərdə yazılmışdır. Həmin əsərlərin kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin özünəməxsus psixoloji xüsusiyyətləri eksperimental şəkildə öyrənilmiş və bu istiqamətdə müəllimlərə əməli yardım edilmişdir” (3, s.213).

Bu mövzuda yazılmış dissertasiyaların bəzilərinə münasibət bildirmək istəyirik.

“Kiçik məktəb yaş 6-10 yaşı əhatə edir. Bu dövrün başlıca xüsusiyyətləri-uşağın məktəbli olması, əsas fəaliyyətini təlim fəaliyyəti təşkil etməsindən ibarətdir. Bu dövrdə

inkişafetdirici oyunlar təlimdən sonra ikinci yeri tutur. Bu dövr bir növ keçid dövrü olub, məktəbəqədər dövrün xüsusiyyətləri ilə məktəblinin xüsusiyyətlərini birləşdirir. Şəxsiyyətin bir çox psixi xüsusiyyətlərinin əsası məhz bu dövrdə qoyulur. Məktəbə təzəcə daxil olduğu vaxt rastlaşdığı çətinliklər kiçik məktəb yaşının sonunda aradan qalxmış olur, təlim fəaliyyəti oyundan tamamilə fərqli xüsusiyyətlərini əldə edir.

Məktəbə təzəcə daxil olan uşaq bir sıra problemlərlə qarşılaşır. O, artıq şagirdidir. Buna görə də şagirdlər üçün nəzərdə tutulan qaydalara əməl etməli, həmişə eyni vaxtda zənglə sinfə girib sinifdən çıxmalı, bütün dərs ərzində sakit oturmalı, sinifdən çıxmaq və ora daxil olmaq üçün müəllimdən icazə almalı, onun bütün tələb və göstərişlərini yerinə yetirməli olur“ (33, s.455) .

Psixoprofilaktik işlər başlıca olaraq məktəb təlimi prosesində uşaqların psixi inkişafında baş verə biləcək qüsurların qarşısını almaq məqsədilə həmin inkişafın gedişi üzərində nəzarətin təşkilindən ibarətdir. Müəllimlə birlikdə psixoloq şagirdin əqli inkişafında və şəxsiyyətinin inkişafında müəyyən qüsurların, yayınma hallarının baş verməsinə səbəb ola biləcək xüsusiyyətləri aşkara çıxarmağa cəhd göstərir və müvafiq tədbirləri həyata keçirir.

“Bu zaman birinci növbədə uşağın həyatının keçid mərhələləri, məsələn, onun əsas fəaliyyət növünün kəskin şəkildə dəyişməsi ilə nəticələnən məktəbə daxil olma dövrü, yaxud yeniyetməlik dövrünün başlanması və s. üzərində nəzarətə xüsusi yer verilməsi lazım gəlir. Ona görə də məktəb psixoloqu uşaqların birinci sinfə qəbulunda iştirak etməli və bu zaman onların zəif, normalara uyğun gəlməyən cəhətlərini aşkara çıxarmalı, onların nail olduqları səviyyə ilə yanaşı müvəffəqiyyətlə oxumalarına müsbət və ya mənfi təsir göstərə biləcək idrak fəallığının, məktəbə motivləşmə, emosional-iradi cəhətdən hazırlığın inkişaf xüsusiyyətlərinə xüsusi diqqət yetirməlidir. Məktəbə hazırlıqla bağlı qüsurları aradan

qaldırmaqla əlaqədar valideynlərə məsləhət verməlidir. Məktəb psixoloqu müəllimlərlə birlikdə uşaqların məktəb təliminə alışmaları üçün fərdi iş proqramı hazırlamalı və həyata keçirməlidir (42, s.407)

Günay Kazimovanın “Kiçik yaşlı məktəblilərin kollektivə adaptasiyasında qarşılıqlı münasibətlərin rolu” adlı dissertasiyasında göstərilir ki, məktəb təliminə uşağın hazırlığı onun sosial yetkinliyindən asılıdır. O, yalnız təlim materiallarını mənimsəməyə yox, həyat tərzini, fəaliyyət növünü, münasibətlər sistemini dəyişməyi bacarmalıdır. Belə dəyişiklik psixi inkişaf və şəxsiyyətin formalaşması üçün yeni imkanlar açır.

Kiçik məktəblilərin məktəb həyatına, o cümlədən münasibətlər sisteminə daxil olması üçün ilk növbədə aşağıda göstərilən cəhətlərə o, hazır olmalıdır:

“1) uşaq məktəbə getməyi həyatı zərurət kimi qəbul etməli, ona müsbət münasibət bəsləməlidir;

2) məktəbə, təlim fəaliyyətinə maraq göstərilməlidir;

3) həm məktəbdə kollektiv təlim fəaliyyətinə, həm də evdə tək dərs oxumağa hazır olmalıdır.

Bunların vəhdət halında şagird tərəfindən qəbul edilməməsi, yəni bunların onun daxili motivinə çevrilməməsi onun hələ məktəbli mövqeyini qəbul edə bilməməsi mənasında başa düşülməlidir” (28, s.23)

Psixoloqlar hesab edirlər ki, ictimai rəy kollektiv fikir, emosional münasibət, ümumi reaksiyanın məhsulu kimi meydana çıxır. Şəxsiyyətin müsbət davranışını kollektiv üzvləri sevinc, ruh yüksəkliyi ilə, mənfi davranışını isə qəzəb, nifrətlə qarşılayırlar. Belə emosional münasibətlərin təsiri altında şəxsiyyətin mənəvi aləmi, inamı ictimai davranış normaları formalaşır. Şagirdin kollektivlə birgə yaşadığı emosional vəziyyət onda kollektivin ümumi rəyi ilə hesablaşmaq, birgə sevinmək, kədərlənmək hissi formalaşdırır. Belədən şagird özü həm kollektiv təsir vasitəsinin obyektı, həm də subyektı olur. Yəni bir nəfərin davranışı, vəziyyəti kollektiv üzvlərini

düşündürür, hər kəs fikrən özünü onun yerinə qoyur və ona uyğun olaraq münasibət göstərirlər. Belə münasibət ayrı-ayrılıqda bütün üzvlərə aid edilir. Bu iş ictimai rəyin tərbiyə vasitəsinə çevrilməsinə şərait yaradır. Beləliklə, hər kəs ictimai rəyin nəzarəti altında olduğundan tədricən onda şəxsiyyətin istiqaməti təşəkkül tapır.

A.M.İsayeva “Məktəb psixoloqunun pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaradılmasında rolu” dissertasiyanın II fəslinin ikinci yarımfəslində “Məktəb psixoloqunun şagirdlərlə apardığı işin psixoloji xüsusiyyətləri” məsələləri şərh olunur. Bu yarımfəsildə məktəbdə praktik psixoloqun şagirdlərlə apardığı işləri ümumiləşdirərək aşağıdakı kimi təqdim edilir: “1. Məktəb praktik psixoloqunun şagirdlərlə apardığı iş məktəbin psixoloji iqliminə müsbət təsir göstərməsi baxımından prioritet sahədir. Şagirdlərdə psixoloji xidmətdən istifadə mədəniyyəti hələ kifayət qədər inkişaf etmədiyindən bu sahədə mütəmadi olaraq maarifləndirmə işləri aparmaq lazımdır.

2. Şagirdlərə psixoloji xidmətin təşkilində sinif rəhbərləri və valideynlərlə əlaqəli iş aparmaq effektiv nəticələr verir. Şagirdlərə göstərilən psixoloji xidmətin effekti: özünü-qiyətləndirmədə; özünüistiqamətləndirmədə və özünə-nəzarətdə; təlim maraqlarının artmasında, peşəyönümünün müəyyənləşdirilməsində; şagird-şagird, müəllim - şagird, valideyn-övlad münasibətlərində özünü göstərir.

3. Şagirdlərə göstərilən psixoloji xidmət son nəticədə onların təlim uğurlarına yönəldilməlidir.

4. Şagirdlərə psixoloji xidmətin təşkilində onlarda məktəbdəki psixoloji iqlimin yaxşılaşdırılması sahəsindəki vəzifələrini izah etmək, bu sahədə təsəvvürlərini genişləndirmək səmərəli nəticələrə verir” (27, s.28).

Psixoloji xidmət zamanı yerinə yardımçı işlər də yerinə yetirilir. Bunlara aşağıdakıları aid etmək mümkündür:

“- məktəb psixoloqu şagirdlərin davranış və mənimşəmələrinin psixoloji təhlilini vermək və burada onların

şəxsiyyətlərinin və qabiliyyətlərinin fərdi psixi xüsusiyyətlərini daha dəqiq, ətraflı açmaq məqsədilə pedaqoji konsilium təşkil edir;

- məktəb psixoloqu məktəbin pedaqoji şurasının işində iştirak edir;

- psixologiya kabinəsi və məktəb kitabxanasının köməyi ilə müxtəlif yaşlı uşaqların təlim və tərbiyəsi problemlərinə dair psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatdan və şagirdlər üçün psixoloji ədəbiyyatdan ibarət bölmə, "kitabxana" yaradır (42, s.412).

Ədəbiyyat

1. Abdullayeva Ş. Kiçik məktəblilərin həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin emosional xüsusiyyətləri. Bakı, 2004
2. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu). Bakı, 2006, 38 s.
3. Baxşəliyev Ə.T. Azərbaycanda psixoloji fikrin təşəkkülü, inkişafı və müasir vəziyyəti. Bakı: Nurlan, 2007, 528 s
4. Baxşəliyev Ə.T. Yeniyetməlik dövrünün bəzi psixoloji xüsusiyyətləri // Azərbaycan məktəbi, 1987, № 10
5. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı: QAPP-POLİQRAF, 2003, 355 s.
6. Bayramov Ə.S. Yeniyetmələrin davranışında neqativ halların psixoloji əsasları və onların aradan qaldırılması yolları // Azərbaycan məktəbi, 1982, № 4.
7. Dadaşova T. Yeniyetməlik dövrünün ziddiyyətləri və onların tərbiyə prosesində nəzərə alınması // Azərbaycan məktəbi, 1975, № 6.
8. Əhmədova R.İ. Məktəb psixoloqlarının peşə özünüdərk prosesinin xüsusiyyətləri: Psixol. ü. f.d.... diss., Bakı, 2017, 135 s
9. Əliyev B.H. Şəxsiyyətə yeni baxış / Beynəlxalq konfransın materialları. Bakı: BDU, 1999, №4, s. 34-41
10. Əliyeva B.H. Kiçik məktəb yaş dövründə cinsi fərqlərin psixoloji xüsusiyyətləri. Bakı, 1999
11. Əliyev R.İ. Məktəbə psixoloji xidmətin aktual məsələləri. Bakı: Nurlan, 2004, 80 s. s.32
12. Əliyev R.İ. Psixologiya tarixi. Bakı, 2007
13. Əliyev R.İ. Tərbiyə psixologiyası. Bakı, 1997
14. Əliyev R.İ. "Təhsilə psixoloji xidmətin aktual sosial-psixoloji problemləri" mövzusunda tədqiqat işinə dair HESABAT. Bakı, 2012, 61 s.
15. Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycan etnopsixologiyasına giriş. Bakı: Renessans, 2003, 206 s.

16. Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycan güzəran psixologiyası məsələləri. Bakı: ADPU, 1994, 120 s.
17. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, 1999
18. Əlizadə Ə.Ə. Psixoloji xidmətin üfqləri // Azərbaycan məktəbi, 2002, №3, s.223-233
19. Əlizadə Ə.Ə. Uşaq və yeniyetmələrin cinsi tərbiyəsi, Bakı: Maarif, 1986, 236 s.
20. Əmrahlı L.Ş. Məktəb psixoloqu: Metodik vəsait. Bakı: Nurlan, 2014, 176 s.
21. Əmrahlı L.Ş. Psixoloji xidmətin əsasları. I kitab, Bakı: "MBM" MMC-nin mətbəəsi, 2007, 284 s.
22. Əmrahlı L.Ş. Ümumtəhsil məktəblərində psixoloji xidmətin aktual problemləri. Bakı: "MASAD" MMC, 2016, 320 s.
23. Əzimli Q.E. Psixi inkişaf və tərbiyənin müasir problemləri. Bakı, 1980
24. Əzimli Q.E. Tərbiyənin pedaqoji psixoloji mahiyyəti və yeniyetmələrin formalaşmasında onun rolu // Cəmiyyət və cəza, 2001, № 5, s. 150-152
25. Həmzəyev M.Ə. Pedaqoji psixologiya. Bakı, 1991
26. Həmzəyev M.Ə. Yeniyetmələrin psixi inkişafının xüsusiyyətləri haqqında // Azərbaycan məktəbi, 1972, № 3
27. İsayeva A.M. Məktəb psixoloqunun pedaqoji kollektivdə müsbət psixoloji iqlim şəraitinin yaradılmasında rolu: Psixol. elm. nam... diss., Bakı, 2010, 135 s
28. Kazimova G.S. Kiçik yaşlı məktəblilərin kollektivə adaptasiyasında qarşılıqlı münasibətlərin rolu: Psixol. elm. nam... diss., Bakı, 2013, 132 s.
29. Qəhrəmanova Q.N. Tələbə şəxsiyyətinin formalaşmasında birgə fəaliyyət və şəxsiyyətlərarası münasibətlərin rolu: Psixol. ü.f.d. diss. Bakı, 2011, 130 s.
30. Məmmədov İ.Ə. Azərbaycan məktəblərində psixoloji xidmətin təşkili təcrübəsi və elmi-metodik problemləri. Bakı: Gənclik, 1996.

31. Məmmədov İ.Ə. Məktəbdə psixoloji xidmətin, psixoloji praktikanın elmi-metodik problemləri və yaradılması təcrübəsi. Bakı: Təhsil, 2002, 260 s.
32. Məmmədov İ.Ə. Məktəb psixoloqunun məlumat kitabı. Bakı: Pedagogika, 2003
33. Məmmədov İ.Ə. Orta məktəbdə psixoloji xidmət üzrə işin təşkili sistemi: Psixol. elm.dok....diss. Bakı, 2005, 321 s.
34. Məmmədov P. Uşağın məktəb təliminə hazırlığının psixoloji xüsusiyyətləri. Bakı, 2003
35. Mehrabov A.O. Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: Mütərcim, 2007
36. Məhərrəmov M.C. İzahlı psixoloji lüğət. Bakı: Azərnəşr, 1999, 149 s.
- Məhərrəmov M.C. Psixologiya. Bakı: Azərnəşr, 1968, 365 s.
37. Məmmədzadə R.H. Təhsil müəssisələrində psixoloji xidmət. Bakı, 1996
38. Mustafayev M.H., Cabbarov R.V. Kiçik yaşlı məktəblilərdə iradi keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi yolları. Bakı: Renessans, 2002, s. 81-87
39. Psixologiya. Prof. S.İ.Seyidov və prof. M.Ə.Həmzəyevin elmi redaktorluğu ilə. Bakı, 2007, 649 s.
40. Seyidov S., Həmzəyev M. və b. Psixologiya. Bakı: Nurlan, 2007, 501 s.
41. Ümumi psixologiya: Ali pedaqoji məktəblərin bakalavr pilləsi tələbələri üçün dərslik. Bakı: YYSQ, 2014, 434 s.
42. Sultanova İ.H. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda milli hisslərin formalaşması: Psix. elm. nam. dis. Bakı: BDU, 2000, 148 s.
43. Şiriyeva K.M. Azərbaycanın cənub zonasında ailə konfliktləri və onların psixoloji təhlili: Psix. elm. nam. dis. avtoref. Bakı: BDU, 1998, 24 s.

44. Şiriyeva U. Dini şüur səviyyəsində özünüdərkətmənin səciyyəsi: Psix. elm. nam. dis. avtoref. Bakı: BDU, 2004, 27 s.
45. Talıbov Y.R., Sadıqov F., Quliyev S. Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi. Bakı: Ünsiyyət, 2000, 415 s.
46. Talıbov Y., Sadıqov F., Quliyev S. Gənclərin mənəvi tərbiyəsinin problemləri. Bakı: Ünsiyyət, 1998, 122 s.
47. Zəkuyev Ə.K. IX-XI əsrlərdə Şərqdə fəlsəfə və psixoloji nəzəriyyələr tarixindən: Psix. elm. nam. dis. avtoref. Bakı: BDU, 1947, 40 s.
48. Zeynalabdinova Ə.X. Məktəbdə psixoloji xidmətin praktik məsələləri. B., 2003.
49. Архиреева Т. В. Становление критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии, 2005, № 3, с. 29–3
50. Архиреева Т. В. // Вопросы психологии, 2005, № 3, с. 29–38
51. Байрамов А.С. О развитии психологической науки в Азербайджанском Государственном Университете имени С.М.Кирова. «Учение записки», АГУ, 1974, №2
52. Байрамов А.С. Психологический аспект в творчестве И.Насими / VI Закавказская конф. психологов, Баку, 1974 г.
53. Байрамов А.С. Основные направления и перспективы развития психологической науки в Азербайджанской ССР / IX Закавказская конф. психологов (тезиси доклады), Баку, 1983
54. Байрамов А.С. Психологическая мысль в Азербайджане в XII-XIV веках и основные тенденции ее развития. В книге Психологические этюды. Баку: Азернешр, 1989, с.14-21
55. Грейс Крайг, Дон Бакум. Психология развития. 9-е издание. М.,
56. Дубровина И.В. Практическая психология образования. М., 1998.

57. Дубровина И.В. Психологическая служба в школе // Советская педагогика, 1986, №1
58. Дубровина И.В. Цель и задачи школьной психологической службы // Вопросы психологии», 1988, №5
59. Елканов С.Б. Самоконтроль как средство самовоспитания ответственности у подростков. М.: Изд.-во МГУ, 1990, 220 с.
60. Ковалев А.Г. Воспитание характера. Минск: Народная асвета, 2006, 101 с.
61. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способность, самосознание: Учебное пособие: Перм, 1990, 107 с.
62. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. М.: Знание, 1997, 170 с.
63. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004, 256 с.
64. А.К.Маркова. Руководство практического психолога. М., 2005.
65. Меджидова С.М. Психологические типы. Б.: Зийа Нурлан, 2001, 202 с.
66. Матюхина М.В., Спиридонова, С.Б. Самопознание и его формирование в младшем школьном возрасте: Учеб.-метод. пособ. Волгоград: Перемена, 2011, 64 с.
67. Орынбаев С.О. Нравственное самовоспитание школьников. Ташкент: 1994, 181 с.
68. Слободчиков В. И., Исаев, Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Учеб. пособ. для вузов. М.: Школьная пресса, 2000, 416 с.
69. Спиридонова С. Б. Исследование возрастных особенностей самопознания школьников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2008, № 9 (33), с. 237–240

70. Спиридонова С.Б. Индивидуально-типологические особенности самопознания школьников // Ярославский педагогический вестник, 2012, № 1, с.280
71. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977, 143 с.
73. Хайриев И. Формирование профессиональной готовности студентов к руководству морально-волевым самовоспитанием подростков: Автореф. дис. ...канд.пед.наук. Ростов-на-Дону, 1989, 19с.
74. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. М.:Просвещение, 1985
75. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии, М., 2001, №1, с. 97-106.
76. Шнейдер Л.Б., Вольнова Г.Б., Зыкова М.Н. Психологическое консультирование. М.: Ижица, 2002.
77. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. Изд. Пятое. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
78. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2002
79. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе. Перм, 1991, 189 с.
80. Энциклопедия психологических тестов. (Составитель С. Касянов) М., «Эксмо», 2002.
81. Якобсон Т.М. Психология чувства. М., 1998, 100 с.
82. Ясперс К. Общая психопатология. М.: Практика, 1997, 1056 с.

*Çapa imzalanmış 13.10.2022-ci il
Kağız formatı 60x84^{1/16}, çap vərəqi 15
Sifariş 291, sayı 200*

*ADPU-nun nəşriyyatı
Bakı, Ü.Hacıbəyli küçəsi, 68
Tel: (+99412) 493-74-10
E-mail: poliqrafiya@mail.ru*