
GÜLTAC ƏLİYEVƏ

PSIXOLOGİYA

Ali məktəblər üçün dərslik

*Azərbaycan Respublikası Təhsil
Nazirinin 08.01.2015-ci il tarixli
17 sayılı əmrinə əsasən çap edilir.*

- 16255 -

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin
İşlər İdarəsi
PREZİDENT KİTABXANASI
Bakı-2015

Elmi redaktor: **Ramiz Əliyev**

Psixologiya üzrə elmlər doktoru,
professor, Əməkdar müəllimi

Rəyçilər:

Oruc Həsənlı

pedaqogika üzrə elmlər doktoru,
professor, Əməkdar elm xadimi

Sevinc Orucova

Psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Gültac Bədəl qızı Əliyeva. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı-2015. ADPU-nəşriyyatı. 172 səh.

Dərslikdə müasir psixologiya elminin nailiyyətləri əsasında psixologiyanın predmeti, metodları, şəxsiyyətin psixoloji xarakteristikası, şəxsiyyətlərarası münasibətlər, idrak prosesləri və öz əksini tapmışdır.

Proqrama uyğun olaraq dərslikdə yaş və pedaqoji psixologiya məsələləri də şərh olunur.

Pedagoji institut və universitet tələbələri üçün nəzərdə tutulmuş dərslikdən valideynlər, pedaqoqlar, eləcə də psixologiya problemi ilə maraqlanan oxucular da istifadə edə bilərlər.

MÜƏLLİFDƏN

XX əsrin II yarısından başlayaraq və XXI əsrin ötən ikinci onilliyində beynəlxalq aləmdə, eləcə də ölkəmizdə baş verən dəyişikliklər insan amilinə diqqətin artırılmasını zəruri etmişdir. Bu zərurət təhsil sistemində də əsaslı islahatların aparılmasını vacib şərt kimi qarşıya qoyur. Çünki inkişaf etmiş dünya dövlətlərinə integrasiya, qloballaşma, bununla bərabər milli məniyin qorunması yeni keyfiyyətin daşıyıcıları olan şəxsiyyətlərin formalaşdırılmasını qaçılmaz edir.

"Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası" nda ölkə qarşısında duran strateji vəzifə kimi ölkədə insan kapitalının inkişafı, şəxsin müasir bilik və bacarıqlara yiyələməsinin təmin edilməsi hədəf götürülür. Psixologiya elminin, psixoloji biliklərin mənimsənilməsi "əmək bazarında layiqli yer tutmaq, sağlam həyat tərzi, ətraf mühitə münasibətdə düzgün mövqe seçmək imkanı verir".

Bunlarla yanaşı, müasir dövrdə insanın özünü dərk etməsi, özünü təqdim edə bilməsi çox vacibdir. Bunun üçün o, özünün güclü və zəif tərəflərini, imkan və qabiliyyətlərini, daxili potensialını dərinlən və hərtərəfli bilməlidir.

Universitet tələbələri, ümumtəhsil məktəbi müəllimləri, psixologiya ixtisasına yiyələnənlər-bir sözlə insan tərbiyəsi və təhsili ilə məşğul olan hər kəs ilk növbədə, insan psixologiyasının xüsusiyyətləri, psixikanın inkişaf qanunauyğunluqları, şəxsiyyətin formalaşması, onun fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, şəxsiyyətlərarası münasibətlər və sair barədə elmi biliklərə yiyələnirlər.

Psixoloji biliklər valideyn və pedaqoqlara şagirdlərin və övladlarının təlim-tərbiyəsi işini qurmaqda, lazım gəldikdə özlərinin və tərbiyə etdiklərinin davranışında baş verən qüsurları aradan qaldırmaqda da lazımdır. Psixoloji biliklər ayrı-ayrı fəaliyyət sahələrində uğur qazanmaq, yaşlıları və böyüklərin rəğbətini qazanmaq baxımından da əhəmiyyətlidir.

Dərsləkdə proqram tələblərinə uyğun olaraq ümumi psixologiya, yaş və pedaqoji psixologiya məsələləri vəhdətdə təhlil edilir. Bu da şəxsiyyət probleminə tam, bütöv yanaşmağa imkan verir.

Dərslək hazırlanarkən Azərbaycan dilində nəşr olunmuş dərslək və dərş vəsaitlərinə, monoqrafiyalara, eləcə də rus dilində olan dərsləklərə istinad olunmuşdur.

Müəllif dərsləyin hazırlanmasında öz dəyərli məsləhətləri, elmi köməklikləri, mənəvi yardımları ilə iştirak edən həmkarlarına öz dərin minnətdarlığını bildirir.

Gültac Əliyeva
psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru,
professor, Əməkdar müəllim

Baloniya prosesinin tələblərinə uyğun dərslək

İnkişaf etmiş dünya dövlətlərinə inteqrasiya, eləcə də milli dəyərlərimizə qayıdış yeni keyfiyyətlərin daşıyıcısı olan şəxsiyyətlərin formalaşmasını zəruri edir. Bu mənada psixologiya elminin də qarşısında yeni vəzifələr qoyulur. Bunlardan biri də “Psixologiya” dərsləklərinin hazırlanmasıdır.

Bu baxımdan alı məktəblərdə hər bir fənnin tədrisində dövlət standartları tətbiq edilir ki, psixologiya fənninin də tədrisində yeni tələblər ortaya çıxır. Beləliklə Gültac Əliyevanın, tədris planına və proqramlara, dövlət standartlarına uyğun hazırladığı “Psixologiya” (Ali məktəblər üçün dərslək) kitabı lazımlı və təqdirəlayiq kitab hesab edilə bilər.

Kitabın birinci bölməsi proqrama uyğun olaraq ümum-psixoloji anlayışlardan bəhs edir. Belə ki, psixi hadisələrin qanunauyğunluqları vaxtilə çap olunmuş kitablardan fərqli olaraq yeni tələblər, yeni standartlar baxımından əsaslandırılmış və elmi nöqteyi-nəzərdən yeni tələblərə uyğun və inkişafətdirici təfəkkürə söykənərək işlənmişdir. Ümumi psixologiyanın ümumi aspektləri yığcam verilmişdir. Psixologiyanın tədqiqat metodları ilk dəfə olaraq əvvəl yazılmış kitablarda fərqli yeni metodlarla zənginləşdirilmişdir.

II fəsildə İdrak prosesləri və onların formaları duyğuların ümumi müddəaları ilə konkret şəkildə zənginləşdirilmişdir. Qavrayışın duyğulardan fərqi onun cism və hadisələrin bütövlükdə inkasının qanunauyğunluqları sadə dildə, tələbələrin başa düşəcəyi tərzdə yazılmışdır. Diqqət haqqında ümumi anlayış verilməklə, diqqətin xüsusiyyətləri geniş şərh edilmişdir.

Sonra isə diqqətin növləri, ixtiyari diqqət, qeyri-ixtiyari diqqət və ixtiyari diqqətdən sonrakı diqqət öz əksini tapmışdır. Bu fəsildə hafizənin quruluşu, növləri, prosesləri geniş, əvvəl çap olunan kitablardan daha səmərəli verilmişdir.

Sonra isə xüsusilə son zamanlar öyrənilməsi daha vacib olan (çünki orta məktəblərimizin artıq təfəkkür məktəblərinə

keçmişlər.I-VII siniflər) təfəkkür mövzusu gəlir. Burada təfəkkürün bütün aspektləri müasir dövrün tələblərinə uyğun geniş verilmişdir. Belə ki, problem situasiya yaradılmasının yolları öz əksini tapmışdır. Eyni zamanda təfəkkürün pozulması, intellektin inkişafı,qiymətləndirilməsi, təfəkkür nəzəriyyələri yeni psixoloji nəzəriyyələr baxımından verilmişdir ki, bu da dərslinin elmi dəyərini artırır. Bu fəsildə təxəyyülün ümumi qanunauyğunluqları da verilmişdir. Belə ki, təxəyyülün növləri, keçmiş qavrayış materialları əsasında yeni surətlərin yaradılmasının qanunauyğunluqları da verilmişdir.

III fəsildə şəxsiyyətin psixoloji qanunauyğunluqları, şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xassələri çox ustalıqla işlənmişdir.

IV fəsildə müasir dövr üçün çox lazımlı psixi halətlər, onların xüsusiyyətləri öz əksini tapmışdır.

V fəsildə şəxsiyyətlərarası münasibətlərdən bəhs olunaraq ünsiyyət, kollektivdə şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasının xüsusiyyətləri yazılmışdır.

Kitabın üstün cəhətlərindən biri də ondan ibarətdir ki, əvvəlki psixologiya dərslilərindən fərqli olaraq II bölmədə Yaş psixologiyasından dövlət standartları proqramına uyğun olaraq öyrənilmiş, ümumi psixoloji anlayışların ayrı-ayrı yaş dövrlərində tətbiqi və psixi inkişafın qanunauyğunluqları verilmişdir.

VII fəsildə Pedaqoji psixologiyanın əsaslarından bəhs edilmişdir. Burada təlim psixologiyası, psixi inkişaf və təlim məsələlərindən bəhs edilir ki, bu da yeni təlim konsepsiyalarının tətbiqi şəraitində çox əhəmiyyətlidir.

VIII fəsildə Tərbiyə psixologiyasının əsaslarından, məktəbli şəxsiyyətinin formalaşmasından, ümumi qanunauyğunluqlarından, tərbiyəvi təsirin psixoloji əsaslarından geniş surətdə yazılmışdır.

IX fəsil pedaqoji fəaliyyətin psixoloji məsələlərindən bəhs edilməklə burada müəllim şəxsiyyətinin psixologiyasından, pedaqoji qabiliyyətlərdən yazılmışdır.

Göründüyü kimi kitab bundan əvvəl çap olunmuş psixologiya kitablarından öz məzmun və mahiyyətinə görə fərqlənir. Hazırkı dövrdə pedaqoji ixtisaslarda təsil alan tələbələr üçün yeni proqramlara uyğun yazılmış bu dərslini elmi, nəzəri baxımdan faydalı hesab edirik. İnanırıq ki, həm müəllimlər, həm tələbələr, həm də praktik psixoloqlar ondan bəhrələnəcəklər.

Oruc Həsənlı
Pedaqogika üzrə elmlər doktoru,
professor, Əməkdar elm xadimi

I.BÖLMƏ ÜMUMİ PSIXOLOGIYA

I FƏSİL: Psixologiya elminin mövzusu, vəzifələri və metodları

1.1 Psixologiya elminin predmeti

Müasir dövrdə insanı 200-dən artıq elm sahəsi öyrənir. Bu elmlərdən hər biri onun bir sahəsini tədqiq edir. Məsələn, anatomiya orqanizmin quruluşunu, antropologiya mənşəyini, dilçilik dilin yaranması və ondan istifadəni öyrənir. Psixologiya qısaca olaraq insan haqqında elmdir. Bəs, psixologiya insanın hansı cəhətlərini öyrənir? Psixologiya ilk növbədə insanı fəaliyyətə nəyin təhrik etdiyini, ətraf aləmə oriyentasiyasını, qərar qəbul etməsini və nəticənin qiymətləndirilməsini öyrənir. Qədim zamanlarda hesab edirdilər ki, insanı "fəaliyyətə" onun daxilində yaşayan ruh təhrik edir. Ruh isə yunan dilində "psyuxe" deməkdir. "Psixika", "Psixologiya" sözləri də buradan yaranmışdır. "Psixologiya" sözünün hərfin tərcüməsi də "ruh haqqında elm" deməkdir.

Beləliklə, dar mənada psixologiya psixika haqqında elmdir.

Psixikanı şərti olaraq üç qrupa ayırmaq olar:

- Psixi proseslər;
- Psixi hallar;
- Psixi xassələr.

İdrak prosesləri, iradi proseslər, emosional proseslərin məcmusu psixi proseslər adlanır.

Psixi hallar (və ya psixi halət) isə insanın psixi vəziyyəti ilə bağlıdır. Bunlar əsasən bir-birinin əksi olan əhval, dalgınlıq, sevinc, affekt, stress, ehtiras və s. ibarətdir.

Psixi xassələr (və ya xüsusiyyətlər) isə şəxsiyyətin strukturunu təşkil edən və nisbətən davamlı əlamətlərin qarşılıqlı təsir və əlaqələrindən ibarətdir. Bura qabiliyyətlər,

temperament, xarakter, iradə, emosiya, motivasiya və məraqlar aid edilir. Bunlar isə özünün əksini fəaliyyət və ünsiyyətdə tapır.

Psixi hadisələr (əlbəttə sadə formada) heyvanlarda da təzahür edir. Buna görə də psixologiya baxmayaraq ki, insanı öyrənir, eyni zamanda heyvanların da psixikasını, onun təzahürünü, dəyişməsini, təkamülünü, insan psixikası ilə heyvan psixikasının fərqlərini tədqiq edir.

Psixika obyektiv aləmin subyektiv inikasıdır. Müxtəlif psixi hadisələr obyektiv aləmin müxtəlif tərəflərini, cəhətlərini əks etdirir. Məsələn, bizim şüurumuz qarşımızda olan və yaxud vaxtilə rastlaşdığımız əşyanı əks etdirir. Əksətdirmənin daha mürəkkəb forması insanın əvvəllər rastlaşdığı cisim və hadisələrin, hətta həyatda mövcud olmayanların belə insan beynində təxəyyül, fantaziya şəklində əks etdirilməsi ilə bağlıdır. Lakin ən fantastik surətlər də "heç nədən, boş yerdən" yaranmır. Onlar insan təcrübəsinin, tanış olanların ayrı-ayrı hissələrinin, elementlərinin qarışığından yaranır. Burada qeyri-adilik müxtəlif hissələrin birləşməsindən yaranır. Məsələn, qadın və balıqdan su pərisi, at və atlıdan kontavr surətinin yaradılması və s.

Maddi aləmin cisim və hadisələri insan psixikasında passiv şəkildə, güzgüdə əks olunduğu kimi olmur. Beyində yaranan bu surət dəqiqlik, təhlükə e'tibarı ilə cisim və hadisəyə tam oxşamaya da bilər. Lakin həmişə həmin cisim və hadisənin az və ya çox dərəcədə dəqiq, tam şəkli, təsviri, surətidir. Buna görə, psixi hadisələr, şüur bizə maddi aləmi dərk etmə, ona fəal təsir göstərmə imkanı verir.

Psixika insan fəaliyyəti və ünsiyyəti ilə sıx bağlıdır. Fəaliyyət insanın dərk olunmuş məqsədi ilə tənzim edilən daxili (psixi) və xarici (fiziki) fəallığıdır. Lakin insan təklikdə yaşamır və fəaliyyət göstərmir. O, cəmiyyətin üzvü olmaqla daim başqa adamlarla ünsiyyətə girir. Ünsiyyət insana məxsus əsas fəaliyyət növlərindən biridir. Yalnız

cəmiyyətdə yaşamaqla, başqa adamlarla ünsiyyətə girməklə insan psixikasını mənimsəmək mümkündür.

Psixi hadisələr bütün insanlar üçün ümumi qanunauyğunluqlara tabedir. Lakin onun məzmunu fərdi xarakter daşımaqla müxtəliflik kəsb edir. Eyni cisim, fakt, hadisə ayrı-ayrı adamlara müxtəlif cür təsir edir. Eyni kinofilmə tamaşa edən şagirdlərin bəziləri təsirləndikləri halda, digərləri hadisələrə laqeyd qalır, biganəlik göstərir.

Bizim təsəvvürlərimiz, fikir və hisslərimiz yalnız kənar təsirlərlə deyil, eyni zamanda keçmiş təcrübə, fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərimizdən də asılıdır.

İnsanın psixoloji keyfiyyətlərinin məcmusu onu digər insanlardan fərqləndirir, onun fərdiyyətini təşkil edir.

Bu keyfiyyətlərdən ən mühümü isə insanın həyat yolunu, onun ətraf aləmə, fəaliyyətə, başqa insanlara və özünə münasibətini, şəxsi keyfiyyətlərini formalaşdırır.

Psixologiya insanların fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini və şəxsi keyfiyyətlərinin təşəkkülü və dəyişməsinə öyrənir.

Beləliklə, psixologiya psixika haqqında elmdir. O, insanı əhatə edən ətraf aləmin dərk edilməsində psixikanın rolunu, fəaliyyət və ünsiyyət prosesini, şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənir.

1.2. Psixologiyanın digər elmlərlə əlaqəsi

İnsanın davranış və psixikasını, onun təbii və sosial mahiyyətini öyrənmədən dərk etmək mümkün deyil. Buna görə də psixologiyayı öyrənərkən biologiyayı, mərkəzi sinir sisteminin quruluşunu bilmədən keçinmək olmaz. Mərkəzi sinir sisteminin fəaliyyəti ilə psixi hadisələr arasındakı konkret əlaqəni isə ali sinir fəaliyyətinin fiziologiyası tədqiq edir.

Psixologiya cəmiyyətin tarixi, onun mədəniyyəti ilə sıx bağlıdır. Belə ki, insanın ali psixi funksiyalarının formalaşmasında sivilizasiyanın tarixi nailiyyətləri - əmək alətləri, işarələr sistemi mühüm rol oynamışdır. İnsan psixikasının mahiyyətinin daha dərinə dərk edilməsində sosiologiyanın əsasları önəmli əhəmiyyət daşıyır. Bu elmlərin qovuşduğundan yaranan, insan fəaliyyətinin sosial yönümünü araşdıran sosial psixologiya dediklərimizin sübutu üçün əyani misaldır.

Şüur, təfəkkür və digər psixi hadisələr insana anadangəlmə, hazır şəkildə verilmir, ontogenetik (fərdin inkişafı) təlim-təربiyə prosesində formalaşır. Psixologiya ilə pedaqogikanın əlaqəsi də buradan meydana çıxır. Nəhayət, psixologiya ilə fəlsəfənin qarşılıqlı əlaqəsi, bir-birinə doğma elmlər olması da əsaslandırılır.

Psixologiya fəlsəfənin tərkibində yaranmış, inkişaf edib müstəqil elm sahəsinə çevrilmişdir. Ən azı, şəxsiyyətin psixoloji "ölçüsünü", onun fərdi və ictimai mahiyyətini, idrak və fəaliyyətinin təbiətini, xüsusiyyətlərini, filosofların insan haqqında təlimlərinə əsaslanmadan müəyyənləşdirmək mümkün olmazdı.

1.3. Psixologiyanın tədqiqat metodları Ümumi məsələlər

Digər elm sahələrində olduğu kimi, psixologiyada da faktların toplanması, təhlili, yoxlanılması məqsədilə bir sıra tədqiqat metodlarından istifadə olunur.

Psixologiyada istifadə edilən metodları 4 qrupa ayırmaq olar: 1) təşkilati metodlar; 2) elmi məlumatların toplanması üçün empirik metodlar; 3) faktların təhlili metodu; 4) interpretasiya metodu.

Bütün tədqiqat boyu istifadə olunan təşkilati metodlara: müqayisəli, loqnitid və kompleks metodlar daxildir. Empirik metodlara: müşahidə metodları (müşahidə və

özünümüşahidə), eksperimental metodlar (təbii, laborator, formalaşdırıcı və ya psixoloji-pedaqoji eksperiment), psixodiyagnostik metodlar (standartlaşdırma testi, projektiv, anketləşdirmə, sosiometriya, müşahidə və söhbət), praksio-metrik və ya fəaliyyət prosesi və məhsullarının təhlili (xronometriya, professioqrafiya, məhsulun və işin ekspert qiymətləndirilməsi və s.), bioqrafik metod (faktların təhlili, tarixi günlər və hadisələr, sənədləşdirmə və s.), faktların kəmiyyət göstəricilərinin təhlili (riyazi-statistik) və keyfiyyət təhlili, o cümlədən, materialların növlər üzrə differensiasiyası, qruplaşdırılması, hadisələrin təsviri; integrasiya metodu (ayrı-ayrı mərhələlərdə inkişafın təhlili) və struktur metodu (psixi proseslər və xassələr arasında qarşılıqlı asılılığın müəyyənləşdirilməsi).

Elmi faktların əldə edilməsinin aşağıda geniş təhlilini veririk.

Təşkilati metodlar

Müqayisə metodu. Bu metodla müxtəlif yaş, təhsil, fəaliyyət və ünsiyyət qruplarına daxil olan insanların müqayisəsi aparılır. Məsələn, eyni yaş və cinsdən olan iki qrup insanlar (fəhlələr, tələbələr) haqqında elmi faktlar eyni empirik üsullarla toplanır və müqayisəli təhlil edilir.

Loqnitid metod. Bu metodla uzun müddət, dəfələrlə eyni insanlar üzərində tədqiqat aparılır. Nümunə olaraq tələbələrin təhsil illərində dəfələrlə tədqiqat obyektinə kimi götürülməsini göstərmək olar.

Kompleks metodu ilə müxtəlif elm sahələrinin nümayəndələrinin eyni fakt və hadisəni birgə tədqiq edərək şəxsiyyətin inkişafının müxtəlif sahələrini- sosioloji, psixoloji, fizioloji və s. öyrənirlər.

Empirik metodlar

Müşahidə metodu hadisələrin gedişinə qarışmadan, onun sistemli, məqsədyönlü şəkildə izlənilməsidir.

Özünümüşahidə (introspeksiya)- insanın özünün şəxsi psixi hadisələri ilə bağlı müşahidələr aparmasıdır.

Eksperiment metodu

Eksperiment müşahidədən tədqiqatçı tərəfindən hadisələrin gedişinə fəal, məqsədyönlü şəkildə müdaxilə edilməsilə, lazım olan vəziyyəti süni şəkildə yaratması ilə fərqlənir.

Laborator eksperimenti süni yaradılmış şəraitdə, xüsusi aparatlardan istifadə etməklə lazım olan bütün faktların ciddi nəzarətə götürülməsi ilə həyata keçirilir.

Təbii eksperiment (psixoloji eksperiment) sınaq olunanın hiss edilmədən ünsiyyət və fəaliyyətə cəlb edilməsidir.

Formalaşdırıcı (öyrədici) eksperiment psixi proseslərin, şəxsiyyətin haləti və keyfiyyətlərinin formalaşdırılması ilə bağlı istifadə olunan tədqiqat metodudur.

Psixodiyagnostik metodlar

Test- şəxsiyyətin müəyyən keyfiyyətlərinin inkişaf səviyyəsini ölçməyə imkan verən tapşırıqlar sistemidir.

Müvəfəqiyyət testi. Psixodiyagnostik metodlardan biri olmaqla, konkret bilik, bacarıq və vərdişlərin səviyyəsini müəyyənləşdirmək imkanı verir.

İntellekt testləri. Fərdin əqli potensialını üzə çıxarmaq üçün istifadə edilən psixodiyagnostik metoddur.

Kreativlik testləri. Yaradıcı qabiliyyəti öyrənən və qiymətləndirən metodların məcmusudur.

Şəxsiyyət testləri. Fərdin şəxsi keyfiyyətlərinin müxtəlif cəhətlərinin öyrənilməsi ilə bağlı istifadə olunan psixodiyagnostik metoddur.

Projektiv testlər. Psixoloji integrasiya, başqa sözlə, subyektin dərk olunan və ya dərk olunmayan şəxsi keyfiyyət və halətinin dominant tələbat və dəyərlərin təsiri altında şəxsiyyətin strukturu, tələbat və mə'nəvi dəyərlərə münasibətini öyrənən psixodiyagnostik metoddur.

Anket. Əvvəlcədən sistemləşdirilmiş sualların sorğu vərəqələri formasında təqdim edilərək sorğu aparılan şəxs haqqında ilkin sosial-psixoloji informasiya toplanması ilə bağlı keçirilən metodiki vasitədir.

Sosiometriya. Qrup və kollektivdə psixoloji uyuşma və şəxsiyyətlərarası münasibətlərin strukturunu müəyyənləşdirmək məqsədilə istifadə olunan psixoloji tədqiqat metodudur.

İntervü. Bir qayda olaraq əvvəlcədən hazırlanmış suallara verilən cavablar yolu ilə informasiya toplanması məqsədilə keçirilən sosial-psixoloji metoddur.

Söhbət. Nitq ünsiyyəti yolu ilə birbaşa və ya dolayısı ilə psixoloji informasiya toplanmasında istifadə olunur.

Empirik metodların səmərəliliyi onun validlilik və mö'təbərlik (çoxsaylı sınaq nəticəsində eyni nəticənin alınması) dərəcəsindən çox asılıdır.

I fəslə dair suallar:

1. Psixologiya nəyi öyrənir?
2. Psixologiyanın hansı elm sahələri ilə əlaqəsi var?
3. Psixoloji metod kimi eksperimentin digər metodlardan fərqi nədir?
4. Psixoloji tədqiqat metodlarını hansı qruplara ayırmaq olar?
5. Müşahidə özünümüşahidədən nə ilə fərqlənir?
6. Psixodiagnostik metodlar hansılardır?

II FƏSİL: İdrak prosesləri və onların formaları

2.1. Duyğular

Duyğular fəlsəfə, fizika, fiziologiya və s. elmlərin tədqiqat obyektidir. Bu elmlərdən hər biri duyğuları öz tədqiqat obyektinə baxımından öyrənir. Məsələn, anatomiya və fiziologiya hiss üzvlərinin quruluşu və funksiyalarının və təbii ki, qıcıqların bu üzvlərə təsirinə nəticələrini, cavab reaksiyasını öyrənir. Qıcıqlandırıcıların fiziki xassəsi və reseptorların ona müvafiq olaraq in'ikası fizikanın problemi. Məhz bu səbəbdən də psixologiya, fizika və fiziologiyanın qovşağından yeni elm sahəsi - psixofizika yaranmışdır.

"Duyğulardan keçməyən heç bir şey ağılda əksini tapmır" deyimi nə qədər sadələşdirilmiş formada olsa da hər halda həqiqətin müəyyən tərəflərini özündə ehtiva edə bilir. Ətraf aləm haqqında informasiya baş beynə yalnız şüurun qapısı hesab olunan sensor sistemi vasitəsilə ötürülür, orada təhlil edilir.

Hissi idrak duyğulardan başlayır. Onun başlıca funksiyası ətraf aləmdə, eləcə də bədəndə baş verən hadisələr barədə subyektə mə'lumat verməkdir. Bütün idrak proseslərinin bünövrəsini duyğular təşkil edir. O, orqanizmlə mühit arasında ilkin əlaqədir. Duyğular varlığın ən sadə, ən basit xassələri barədə bilavasitə mə'lumat verir. İşığın, səs, təzyiq, istinin, soyuğun və s. əks etdirilməsi duyğudur. Duyğular xarici aləm haqqında biliklərimizin mənbəyidir.

Duyğular -indiki anda hiss üzvlərinə tə'sir edən cisim və hadisələrin ayrı-ayrı keyfiyyət və xassələrinin beyində in'ikasıdır.

Duyğular həm xarici aləm hadisələri, həm də orqanizmin daxilində baş verən proseslər barədə informasiya verir (Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə). Mərkəzi sinir sisteminin iştirakı ilə orqanizmin daxili və xarici qıcıqlara qarşı verdiyi

cəld cavab reaksiyalarına **refleks** deyilir. Refleks latın sözü olub- "əks edirəm", "qaytarıram" deməkdir.

Hər bir refleksin baş verməsi üçün müəyyən bir yol lazımdır. Refleks aktında sinir impulslarının getdiyi yol **refleks qövsü** adlanır.

Sinir hüceyrələri -reseptor qısa müddətli, ritmik elektrokimyəvi impulslar vasitəsilə təsir göstərir. Yə'ni reseptorlara müəyyən qıcıqlandırıcı təsir göstərir. Reseptorda əmələ gələn oyanma hissi sinirlə mərkəzi sinir sistemində ötürülür. Burada bu impulslar bir neyronndan digərinə ötürülməklə xarici təsirin xassəsi analiz-sintez edilir. Sonra hərəkəti sinirlə işçi orqanlara verilir. Bütün bu proseslər duyğular adlanır. Duyğular daha geniş planda insan həyatı üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edən qıcıqlandırıcıların mərkəzi sinir sisteminin məhsulu kimi təhlil edilərək onun həyat fəaliyyəti prosesində təzahürüdür.

Duyğu qabiliyyəti sinir sistemi olan bütün canlılarda mövcuddur. Lakin duyğuları yüksək inkişaf etmiş, baş beyinə malik olanlar idraka malikdir. Sonuncular narkotika və ya narkozun təsiri ilə müvəqqəti huşsuz vəziyyətə düşdükdə, hətta ən güclü qıcıqlandırıcılara belə reaksiya vermək qabiliyyətini itirir.

Duyğular necə yaranır? Maddi varlıqdan yaranan enerjinin (istilik, kimyəvi, mexaniki, elektromaqnit və s.) hər hansı faktor və ya elementini dərk etdiyimiz üçün bizim reseptorlarımızdan hansınınsa qıcıqlandırılması kifayətdir. Yalnız bu zaman hiss üzvlərindən birinin sinir uclarında elektrik impulsu yaranır və duyğu prosesi başlayır. Stimulun ilkin təhlili və kodlaşdırılmış siqnallar reseptor hüceyrələrində həyata keçirilir və sonra kodlaşdırılmış siqnallar sensor sinirlər vasitəsilə onurğa və baş beyinə ötürülür.

XIX əsrin ortalarına qədər hesab edirdilər ki, sinir sistemində yalnız oyanma prosesi gedir. İlk dəfə məşhur rus fizioloqu İ.M.Seçenov 1862-ci ildə mərkəzi sinir sistemində

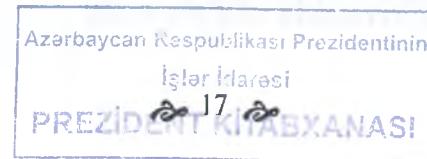
ləngimənin də getdiyini kəşf etmişdir. Sonralar isə sübut olundu ki, hər bir sinir hüceyrəsi həm oyanma, həm də ləngimə halına düşə bilər.

Orqanizmin bütün fəaliyyəti, müxtəlif uyğunlaşmalarla əmələ gələn və dəyişən reflektor hərəkətlər yalnız oyanma və ləngimənin əlaqəli şəkildə fəaliyyəti nəticəsində mümkündür. Belə ki, isti bir şeyə toxunduqda insanın əlini çəkməsi yalnız müəyyən qrup əzələlərin yığılması, başqa qrup əzələlərin isə boşalması sayəsində mümkündür.

Əgər siqnal stimulla şərtlənib, orqanizm üçün təhlükədən xəbər verir və ya vegetativ sinir sistemində ünvanlanırsa, onda bir qayda olaraq reflektor reaksiya baş verir. Məsələn, ələ isti şey toxunduqda, qeyri-ixtiyari qaçırdılır. Digər hallarda isə siqnal onurğa beyni ilə öz yolunu davam etdirərək özünəməxsus formada "süzgəcdən" keçərək oyanıqlıq vəziyyətini təmin edir. Siqnalın həyatı əhəmiyyətindən asılı olaraq, o, beyində təhlil edilir. Əgər siqnal vacib hesab edilsə, minlərlə neyronların fəallığı dəyişir, sensor siqnalın təşkili və düzülüşü ilə qavrayış prosesi başlayır.

Beyin qabığının diqqətinin stimula yönəldilməsinin ardınca gözlərin, başın və bədənə də o istiqamətə hərəkəti, dönməsi başlayır. Bu, informasiyanın daha dərinə təhlilinə imkan yaradır və lazım gəldikdə digər duyğu üzvlərinin də buraya cəlb edilməsi baş verir. Yeni mə'lumatların daxil olması ilə onların hafizədə qorunan mə'lumatlarla müqayisəsi aparılır. Əgər siqnal fərdə mə'lum olana oxşayırsa, qavrayış tanımaya keçir. Nəticədə reallığın hansısa yeni cəhətinin dərkə baş verir və hafizəyə köçürülür. Reallığın insan beyində mənzərəsi belə yaranır və insan psixikasının fəaliyyətini təmin edir.

Duyğuların təsnifatı.İnsanın malik olduğu iyirmiye-dək analizatorlar sisteminin təsnifatının bir neçə mümkün variantı mövcuddur. Adətən aşağıdakı kriteriyalardan istifadə olunur:



1) Reseptorların qıcıqlandırıcılarla bilavasitə əlaqəsinin olub-olmaması ilə yaranan duyğular; 2) reseptorların yerləşmə yeri; 3) təkamül prosesində duyğuların əmələ gəlməsi; 4) qıcıqlandırıcının modallığı.

İngilis psixoloqu İ.Şerrinqton tərəfindən duyğuların sistemləşdirilən və irəli sürülən üç mühüm qrupu daha geniş yayılmışdır:

1. **Eksteroseptiv və ya xarici duyğular.** Xarici aləmdə olan cisim və hadisələrin reseptorlara təsiri nəticəsində yaranır. Eksteroseptiv duyğuların reseptorları bədənə üst qatında yerləşir. Eksteroseptiv duyğulara görmə, eşitmə, iybilmə, dadbilmə və dəri duyğuları aiddir.

2. **İnteroseptiv və ya daxili duyğular.** Onların reseptorları daxili üzvlərdə, həmçinin, bədənə toxumalarında yerləşir və daxili üzvlərin vəziyyətini əks etdirir. Aclıq, toxluq, ağrı, susuzluq və s. interoseptiv duyğular qrupuna daxildir.

3. **Proprioseptiv duyğular.** Onların reseptorları oynaq və əzələlərdə yerləşir. Onların köməkliyi ilə bədənə müxtəlif hissələrinin hərəkət və vəziyyəti haqqında beynə informasiya verilir. Hərəkət və müvazinət duyğuları bu qrupa daxildir.

İ. Şerrinqtona görə, eksteroseptiv duyğular **distant** (görmə, eşitmə) və **kontakt** (toxunma, dad) duyğulara ayrılır. İy duyğuları bu bölgüyə görə aralıq mövqedə durur. Daxili duyğular (ilk növbədə ağrı) əvvəl, nisbətən sonra kontakt duyğular yaranmışdır. Daha sonra təkamül nəticəsində inkişaf edənlər isə eşitmə və görmə reseptorlar sistemi olmuşdur.

Eksteroseptiv duyğular içərisində görmə duyğuları daha mühüm yer tutur. Ətraf aləmdən insan beyninə daxil olan informasiyaların 85 faizi məhz görmə analizatoru vasitəsilə daxil olur. Eşitmə, toxunma, iy, dad və daxili duyğuların da insan həyatında rolu əvəzsizdir.

Taktil və daxili duyğular. Daxili duyğulara ilk növbədə aclıq, susuzluq, toxluq, eyni zamanda ağrılar kompleksi və cinsi duyğular aid edilir. Aclıq hissi qipotalamusda yerləşən beynin qida mərkəzində yaranan oyanma nəticəsində baş verir. Bu mərkəzin elektrostimulyasiyası (ora yerləşdirilmiş elektrodların köməkliyi ilə) heyvanların fasiləsiz qida qəbul etməsini, onun pozulması ilə hətta aclıqdan ölməsinə səbəb olur. Eyni zamanda, toxluğun özünün də beyində ayrıca mərkəzi vardır. Onun stimulyasiyası isə sonsuz aclığa və aramsız qida qəbul etməyə cəhdlə öz əksini tapır.

Taktil həssaslıq sistemi (təzyiq, toxunma, ehtizaz və s. duyğular) bütövlükdə insan orqanizmini əhatə edir. Taktil hüceyrələr daha çox ovucda, barmaqların uclarında və dodaqlarda yerləşir. Əlin əzələ-oynaqla birgə taktil duyğu həssaslığı nəticəsində əllər əşyanın vəziyyəti və formasını təyin etməklə lamisə yaradır. Taktil duyğular temperaturla birlikdə dəri həssaslığının növlərindən biri haqqında təəvvür yaradır və bədənə üst qatının bilavasitə kontaktda olduğu əşyanın hamar, kələ-kötür, duru, qatı olması və temperaturu barədə məlumat verir.

Duyğuların ümumi xassəsi. Duyğuların hər bir növü özünəməxsus informasiya verir və onlardan biri funksiyasını itirdikdə digər duyğu üzvləri onu nisbətən kompensasiya edir. Lakin eyni zamanda bütün növ duyğular üçün xarakterik, ümumi qanunauyğunluqlar da vardır. Onlara duyğunun fərqləndirmə həddi, adaptasiya, qarşılıqlı təsir və s. aiddir.

İnsanın duyğu analizatorları qıcığın müəyyən kəmiyyətinə (aşağı və ya yuxarı həddi) uyğunlaşır. Bu, analizatorların həssaslığı ilə əlaqədardır. Duyğunun əmələ gəlməsi üçün qıcıq müəyyən kəmiyyətə malik olmalıdır. Hər cür qıcıqlandırıcı duyğu əmələ gətirə bilmir. Qıcıqlandırıcı

cının qüvvə və davamlılığı ilə duyğu arasındakı psixoloji qarşılıqlı asılılıq "duyğu həddi" adlanır.

Qıcıqlandırıcının ilk dəfə ən zəif duyğu əmələ gətirə bilən ən kiçik kəmiyyəti duyğunun aşağı mütəq həddi adlanır. Qıcıqlandırıcının ən yüksək kəmiyyətinin yaratdığı duyğu - duyğunun yuxarı mütəq həddi adlanır.

Qıcıqlandırıcının qüvvə və xarakterinin ən aşağı kəmiyyətli dəyişməsinə insanın duymasına duyğunun fərqləndirmə həddi deyilir. Onun köməkliyi ilə insan daxili və xarici aləmdə baş verən ən kiçik dəyişiklikləri: işığın artıb azalması, səsin zəifləməsi və ya güclənməsini və s. duya bilir. Bütün növ duyğuların mütəq həddi hər kəs üçün fərvidir. Onların xüsusiyyətləri genetik olaraq müəyyənləşdirilir, nisbətən sabit olur və yaşın artmasıyla dəyişir.

Hiss üzvləri öz xarakterini dəyişərək yeni, dəyişən şəraitə uyğunlaşmaq qabiliyyətinə malikdir. Hiss üzvlərinin bu keyfiyyəti duyğuların adaptasiyası adlanır. Adaptasiya müəyyən qıcıqlandırıcının hər hansı hiss üzvünə uzun müddət fasiləsiz olaraq təsiri nəticəsində həssaslığın dəyişməsidir.

Məsələn, işıqdan qaranlığa və ya əksinə düşdükdə müxtəlif qıcıqlandırıcıların təsirinə qarşı gözün həssaslığı on dəfələrdə dəyişir. Tam görmə adaptasiyası üçün 40 dəqiqəyə qədər vaxt tələb olunur. Bu müddətdə rəng duyğuları ya itir, yaxud da yenidən yaranır. Qaranlığa adaptasiya zamanı rəng duyğuları itir, hər şey ağ-qara şüalarla qavranılır. Işığa adaptasiyada isə hər şey əvvəlcə mavi, sonra isə narıncı-qırmızı rənglərlə qavranılır. Tamamilə qaranlıqda gözün işığa həssaslığı 40 dəqiqə ərzində 20 min dəfə artır.

Müxtəlif sensor sistemlərinin adaptasiya sürəti və təmliyi fərqlidir. Taktil duyğular daha tez və tam adaptasiya olunur. Məsələn, kostyum geyindikdə bədən onun təzyiqinə daha tez uyğunlaşır. İy duyğuları da tez adaptasiya olunur. Görmə və eşitmə duyğuları nisbətən gec adap-

tasiya olunur. Daha gec isə ağrı duyğuları adaptasiya olunur. Ağrı orqanizmin fəaliyyətindəki qorxulu pozuntuları bildiren siqnaldır. Elə bu səbəbdən də ağrı duyğularının tez adaptasiyası insan həyatı üçün təhlükəli olardı.

Analizator sistemləri baş beyin qabığındakı müvafiq mərkəzlərin qarşılıqlı fəaliyyəti nəticəsində kifayət qədər aktiv fəaliyyət göstərir.

Qarşılıqlı fəaliyyətin ümumi qanunauyğunluqları ondan ibarətdir ki, bir qıcıqlandırıcının təsirinin azalması digər sensor sistemlərin həssaslığını artırır və ya əksinə, güclü kənar qıcıqlandırıcı paralel fəaliyyət göstərən analizatorların həssaslığını azaldır. Duyğuların qarşılıqlı təsiri nəticəsində həssaslığın artması və ya digər qıcıqlandırıcıların yaranması sensibilizasiya adlanır. Bəzən bir qıcıqlandırıcının təsiri nəticəsində digəri üçün xarakterik olan duyğu yaranır. Məsələn, bəzi adamlarda musiqi rəng duyğusu, sarı-çəhrayı rəng istilik duyğusu, göy-yaşıl rəng isə soyuqluq duyğusu yaradır. Bu sinesteziya adlanır. Sinesteziya bir modallıqda olan qıcıqlandırıcının təsiri ilə başqa modallıqda olan duyğunun yaranmasıdır.

2.2 Qavrayış

Hiss üzvləri vasitəsilə qəbul və təhlil edilən məlumat əşya və ya hadisələrin surətinin yaranması ilə tamamlanır. Bu surətlərin formalaşması prosesi qavrayış adlanır. Bir çox hallarda bu terminə "persepsiya", "perseptiv proseslər" də deyirlər.

Müasir dövrdə qavrayış prosesi ilə bağlı iki bir-birinə zidd nəzəriyyə mövcuddur. Məlum olduğu kimi, onlardan biri geştalt (surətlər) nəzəriyyəsidir. Bu nəzəriyyənin tərəfdarları hesab edirlər ki, insan və heyvanların sinir sistemi xarici təsirləri ayrı-ayrılıqda deyil, kompleks şəkildə qavrayırlar. Məsələn, əşyanın forması, rəngi və hərəkəti ayrı-ayrılıqda deyil, bütöv bir tam kimi qavranılır. Bu nəzə-

riyyənin əksinə olaraq bihevioristlər sübut edirdilər ki, yalnız sadə (təkmodelli) sensor funksiya mövcuddur və təhlil qabiliyyəti ancaq baş beyinə xasdır. Müasir psixologiya elmi bu iki bir-birinə zidd nəzəriyyəni birləşdirməyə çalışır. Hesab edilir ki, başlanğıcda qavrayış kifayət qədər kompleks xarakter daşıyır, amma "surətlərin tamlığı" hər halda baş beyin qabığının təhliledici fəaliyyətinin məhsuludur. Prinsipcə demək olar ki, bu iki nəzəriyyə tədricən bir-birinə yaxınlaşır.

Qavrayışın mühüm əlamətlərinə əsasən aşağıdakılar aid edilir:

1) Qavrayış keçmiş təcrübədən, psixi fəaliyyətin məzmunundan asılıdır. Bu xüsusiyyət apersepsiya adlanır. Beyinə tam olmayan, ziddiyyətli məlumat daxil olduqda o, beyində artıq əsas qoyulmuş bilikləri, obrazlar sistemində əsasən icra ediləcək tapşırıq və onun məzmununu fərdi-psixoloji (tələbatlar, meyl, motivlər, emosional halət) xüsusiyyətlərə əsasən təhlil edilir. Qəfəsdə böyümüş pişik balası daim yalnız şaquli xətləri gördüyündən məlum olur ki, sonrala üfqi xətləri tanıya bilmir.

Eyni vəziyyət insanlarla da baş verir. Məsələn, dairəvi mənzillərdə yaşayan aleutlar (şimal xalqlarından biri) üfqi, şaquli və düz xətlərdən ibarət mənzillərə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkirlər. Eyni hadisənin ayrı-ayrı adamlar tərəfindən fərqli qavrayışı və ya eyni hadisənin bir adam tərəfindən müxtəlif vəziyyətlərdə və müxtəlif vaxtlarda fərqli qavrayışı apersepsiya amilinə əsasən izah edilməlidir.

2) Yaşadığımız aləmi biz yalnız mütəşəkkil struktur kimi deyil, həm də nisbətən daimi, davamlı şəkildə qavrayırıq. Əşyaların beynimizdə həkk olunmuş surəti hansı bucaq altında, hansı məsafədən baxılmasından asılı olmayaraq onun ölçüsü və rəngi dəyişilmədən qavranılır. Məsələn, biz ağ köynəyi parlaq işıqda da, qaranlıqda da ağ rəngdə qavrayırıq. Halbuki, əgər biz onun kiçik bir parçasını

qaranlıqda deşikdən görsək, onu boz rəngdə qavrayırıq. Bu xüsusiyyət qavrayışın sabitliyi adlanır.

3) İnsan xarici mühiti, eləcə də özünün daxili üzvlərinin vəziyyətini bir-birləri ilə əlaqəsi olmayan duyğular dəsti kimi qavramır. Onu ayrıca, tam əşya kimi qavrayır. Yəni qavrayış əşyavi xarakter daşıyır.

4) Qavrayış qavranılan əşyanın surətini duyğuların lazım olan məlumatını əlavə etməklə tamamlayır. Bu, qavrayışın tamlığı adlanır. Qavrayışın tamlığı obyektiv gerçəklikdə olan cisimlərin özlərinin tamlıq xüsusiyyətilə təyin edilir.

5) İnsanın qavrayış prosesində keçmiş təcrübəsinin iştirak etməsi onun qavrayışını mənalı edir. İnsan onun üçün əhəmiyyətli olan cisim və hadisələri ilk növbədə qavrayır. Bu da qavrayışın mənalılığı adlanır.

6) İnsana təsir edən cisim və hadisələrin digərlərindən ayrılaraq qavranılmasına qavrayışın seçiciliyi deyilir. İnsana eyni vaxtda müxtəlif əşyalar təsir edir. İnsan onların hamısını yox, yalnız maraq, meyl, dünyagörüşü, motivləri, emosional vəziyyətinə uyğun gələnləri ilk növbədə qavrayır.

7) Qavrayış yalnız yeni obrazların yaranması deyil, insan eyni zamanda, özünün qavrayışı prosesini dərk etmək qabiliyyətinə malikdir. Bu da qavrayışın kateqoriallığı-şüurluluq, ümumiləşdiricilik qabiliyyətindən danışmağa imkan verir.

Beləliklə, qavrayış hiss üzvlərinə bilavasitə təsir edən cisim və hadisələrin bütün əlamət və xassələrinin bütövlükdə in'ikasıdır.

Qavrayışın növləri. Qavrayış prosesində hansı analizatorun üstün, dominant rol oynamasından asılı olaraq görmə, eşitmə, iybilmə, dadbilmə və s. kimi müxtəlif qavrayış növlərini fərqləndirirlər. İnsanın ətraf aləmlə təmasda olmasından hərəkət duyğuları: görmə qavrayışında gözün, dadbilmə qavrayışında dilin hərəkəti mühüm rol oynayır. Bizi əhatə edən əşyalar gözün torlu qişasında ardıcıl olaraq

baş verən dəyişikliyin, bədən vəziyyətinin dəyişməsilə qabaqda və ya arxada olan əşyanın qavranılmasıyla müşahidə olunur. Maraqlıdır ki, qaranlıqda hərəkətsiz olan işıqlandırılan obyekt sanki hərəkətdə olan kimi qavranılır (avtokinetik effekt). Görünən hərəkətin qavranılmasına əsasən obyektin məkan vəziyyəti müəyyənləşdirilir. Yəni görmə qavrayışına əsasən əşyanın hansı məsafədə olması və istiqamət hərəkəti qavranılır.

Məkan qavrayışı görmə, əzələ-hərəkət duyğularının sintezi və əşyanın formasından, böyüklüyündən asılıdır. Eyni zamanda, əşyanın həcmi və hansı məsafədə olması binokulyar görməni təmin edir. Cismin forma və həcmnin qavranılmasında onun gözün torlu qişasında alınan təsviri mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Böyük cisimlərin təsviri böyük, kiçiklərininki isə kiçik alınır.

Qavrayışın səviyyəsi həyat təcrübəsindən asılı olmaqla, lazım olan anda nəyi qavraya bilmək qabiliyyətindən asılıdır. Əbəs yerə demirlər ki, "sadəcə olaraq baxmaq yox, görə bilmək lazımdır". Deyilənlər yalnız görmə deyil, digər qavrayış növlərinə də aiddir.

İnsan duzun, xınanın iyini duymur. Amma it duz və xınanın suya qarışdırılmasını 1:10000 nisbətində, başqa sözlə, bir qramının bir vedrə suya qatışdırılmasında da iyini duya bilir.

Məkan qavrayışları real obyektlərin məkan münasibətlərini düzgün əks etdirir. Lakin bu həmişə belə olmaya da bilər. Yəni bəzən müxtəlif səbəblərdən cisimlər təhrif olunmuş şəkildə də qavranıla bilər. Bunlar əsasən iki amildən: 1) cismin hansı əhatədə olmasından və vəziyyətindən; 2) insanın sağlamlıq vəziyyətlərindən asılıdır. Məsələn, qrip olmuş adam yeməyin dadını, iyini duya bilmir. Mə'lumdur ki, paralel xətlər kəsişmir. Lakin dəmir yol relsləri məsafə uzandıqca adama elə gəlir ki, kəşisir və s. **Demək, hər hansı əşya və ya hadisənin təhrif olunmuş şəkildə qavranılması illuziya adlanır.**

İlluziyanın fiziki (su ilə dolu stəkanda qaşıq sınmış kimi görünür), fizioloji (temperaturanın əksinə qavranılması), psixoloji (qavrayışın təmliyi) xassələri vardır. Məsələn, əşyanın sürətlə fırladılması nəticəsində onun üzərində olan nöqtənin bütöv görünməsi və s.

Zaman qavrayışı. Zaman qavrayışının fiziki stimulu olmadığından onun şərhinin verilməsi də xeyli mürəkkəbdir. Əlbəttə, fiziki vaxtın, yəni obyektiv proseslərin müddətinin ölçülməsi kifayət qədər asandır. Lakin zaman öz-özlüyündə stimula deyil. Belə ki, işıq və ya səs dalğaları kimi reseptorlara təsir edəcək zaman dalğaları mövcud deyil.

Hələlik fiziki zaman intervalını müəyyən edən və müvafiq sensor siqnailləri verə biləcək heç bir cihaz kəşf olunmamışdır. Hələlik yeganə mexanizm kimi fizioloji proseslər qəbul edilir. Belə "bioloji saatlara" ürəyin döyüntüsünün ritmi və bədən metalizmi (yəni bədəndə gedən proseslərin dəyişməsi) aid edilir. Müəyyənləşdirilmişdir ki, zaman qavrayışı bəzi dərmanların təsiri ilə bədəndəki ritmin dəyişməsilə yarana bilər. Kinə və alkoqol qəbulu zamanı vaxt zəif sürətlə gedir. Kafein isə onu sürətləndirir. Digər tərəfdən marixuana və nəşə subyektin zaman qavrayışına güclü təsir etməklə, onu ya sürətləndirir, ya da ləngidir. Orqanizmə sürətləndirici təsir göstərən bütün proseslər zaman qavrayışını da sürətləndirir. Fizioloji ruh düşkünlüyü isə onu ləngidir.

Adətən, saniyədən az olan vaxt nisbətən çox, saniyədən artıq olan vaxt isə az kəmiyyətdə qiymətləndirilir. Əgər müəyyən bir zaman kəsiyini əvvəldə və sonda iki zəif tiqqıltı ilə göstərsək və ara müddətdə pauza versək, eyni zamanda, yeni zaman kəsiyində aramsız tiqqıltı ilə işarə versək adama elə gəlir ki, fasilə ilə bildirilən zaman daha qısa olmuşdur.

Maraqlıdır ki, eyni müddət ərzində mənasız sözlərdən, fikirlərdən ibarət danışığa qulaq asdıqda və ya eyni

müddət ərzində maraqlı danışığa qulaq asarkən birinci halda vaxt daha uzun olaraq qavranılır.

Maraqlı, cəzbedici fəaliyyət zamanı istifadə edilən istirahət müddəti, maraqsız iş görərkən eyni müddətli istirahətə nisbətən qısa görünür.

Biz zamanı (eyni zamanda məkanı da) tələbat yaranması ilə onun öyrənilməsi arasındakı müddət intervalı ilə dərk edirik. Yəni kimisə, nəyisə gözlədiyimiz müddət kəsiyində zaman qavrayışı yaranır. Digər hallarda biz vaxtın keçməsinə diqqət yetirmirik. Əsası Vundt tərəfindən qoyulan zaman qavrayışı qanununun da əsasını bu təşkil edir: "Hər dəfə, biz vaxtın necə getdiyinə diqqət yetirdikdə, vaxt uzanır". Bir dəqiqənin müddəti saat əqrəbinin bir dəqiqəni necə əks etdirdiyi vaxt qədər uzun olmur.

Vaxtın qiymətləndirilməsi fərdi xarakter daşıyır. Eksperiment göstərir ki, altı yaşlı uşağa nisbətən on yaşlı uşaq üçün eyni vaxt beş dəfə tez keçir. Eyni adamda onun psixi və fiziki vəziyyətindən asılı olaraq vaxt fərqli şəkildə ötür. Frustrasiya və yorğunluq halında vaxt ləng keçir. Keçmişdə baş vermiş vacib, əhəmiyyətli hadisələr uzun müddət xatırlanır. Az əhəmiyyətli, maraqsız, lakin uzun müddət davam edən şeylər isə qısa müddət xatırlanır. Beş dəqiqədən az davam edən hadisələr əslində olduğundan daha uzun müddət kimi qavranılır. Daha uzun müddətli, lakin fasilələrlə olan hadisələr isə olduğundan az müddət kimi qavranılır. Beş dəqiqədən on beş dəqiqəyədək olan müddət ərzində baş verənlər daha dəqiq qiymətləndirilir. Bundan çox olan müddət isə olduğundan az qiymətləndirilir. Təcrübəli müstəntiqlər istintaq zamanı qavrayışın bu xüsusiyyətlərini nəzərə alırlar.

Bizim zamanın müddətini qiymətləndirmək qabiliyyətimiz vaxtın ölçülməsinə imkan verir. Baş verən hadisələr az və ya çox dərəcədə zaman məhəri baxımından düzgün qiymətləndirilir. Zaman baxımından indiki an xüsusilə əhəmiyyətli sayılır. Keçmiş və gələcək məhz indiki andan əvvəl

və sonra ilə qiymətləndirilir. Keçmiş və gələcəyə belə ümumiləşdirilmiş münasibət "**zaman gözləmələri**" adlanır.

Məkan və zaman qavrayışının əsas mexanizmi görünür, anadangəlmə xarakter daşıyır. Həyat fəaliyyəti prosesində müəyyən şəraitdə o sanki bu şəraitə uyğunlaşır. Belə uyğunlaşmanın ümumi strukturunun elementləri asanlıqla yeni şəraitdə özünü göstərir. Tamamilə sensor izolyasiyanın eksperimental tədqiqi zamanı heyrtədici nəticələr alınmışdır. Üzərində eksperiment aparılan adamları normal istilikdə olan, rahatlıq gətirən su ilə doldurulmuş çəlləyin içərisinə salırlar. Bu zaman onlar heç nə görmür və eşitmirlər-tam izolyasiyada olurlar. Toxunma duyğusunun qarşısını almaq üçün əllərini xüsusi sarğılarla sarıyırlar. Esperimentə cəlb olunanların qısa vaxtda qavrayış sahəsinin strukturu dəyişir və onlarda həllyusinasıya (qarabasma) başlayır. Eksperiment- izolyasiya başa çatdıqdan sonra da ətraf aləmə oriyentasiya qabiliyyətinin itməsi müşahidə olunur. Onlar əşyanın formasını fərqləndirməkdə çətinlik çəkir, hətta onun formasını təhrif olunmuş şəkildə qavrayırlar.

Beləliklə, obyektiv aləmin real hadisələrinin inikasının sürəti və ardıcılığı zaman qavrayışı adlanır.

Qavrayışın pozuntuları.Kəskin fiziki və emosional yorğunluq zamanı bə'zən adi xarici qıcıqlandırıcılara qarşı həssaslıq artır. Gün işığı göz qamaşdırır, ətrafdakı əşyaların rəngi parlaqlaşır, səs qulağı "kar edir", qapının səsi atəş səsinə bənzəyir, qab-qasıqın cingiltisi dözülməz olur. Paltar bədənə tikan kimi batır. Qavrayışın belə dəyişməsi **qipers-teziya** adlanır. Qipersteziyanın əksi, yəni əsasən əqli yorğunluq nəticəsində daha çox özünü göstərən, xarici qıcıqların təsirinin azalması **qiposteziya** adlanır. Ətraf aləm boz rəngdə görünür, qeyri-müəyyənlik, cəsarətsizlik hissi dominantlıq təşkil edir. Sanki əşyaların rəngi itir, hər şey solğun və formasızlıq təsiri bağışlayır. Səslər zəif və intonasiyasız, hər şey hərəkətsiz kimi görünür.

Hallyustinasiya (qarabasma). Real həyatda mövcud olmayanların (qarabasma, səs, iy, kölgə və s.) qavranılması **hallyustinasiya adlanır**. Hallyustinasiya bir qayda olaraq reallıqda mövcud olmayanların rəngarəng daxili surətlərinin yaranmasıdır. Hallyustinasiya halında olan şəxslər bir qayda olaraq həqiqətən hansısa səsi eşidir, nəyisə görür, iyi duyur. Yə'ni onlar onun təxəyyülünün məhsulu deyil. Hallyustinasiya zamanı onların tə'siri real şeylərin tə'siri nəticəsində yaranan duyğulardan fərqlənir.

Hallyustinasiyalar içərisində görmə hallyustinasiyası xüsusi maraq doğurur. O, özünün çox variantlılığı ilə seçilir. O, ya formasız (tüstü, duman və s.) və ya həyatda olduğundan daha dəqiq, aydın qavranıla bilər. Böyüklüyü də fərqli olur. O, ya olduğundan böyük, nəhəng və ya çox kimi görünə bilər. Görmə hallyustinasiyası rəngsiz, hərəkəti və ya hərəkətsiz də ola bilər. Lakin o, əsasən rəngarəng, parlaq qırmızı və göy rəngdə görünür. Hallyustinasiya halında əşya və ya insan surətləri bəzən yarımçıq görünür. Təkgözlü, təkqulaqlı, üzün bir tərəfi və s. Bəzən isə fantastik həşəratlar, vəhşi heyvan sürüləri və s. hallyustinasiya halında qavranılır. Görmə hallyustinasiyası insanda son dərəcə emosional vəziyyətlə müşahidə edilir. İnsan ya hədsiz dərəcədə qorxur, həyəcanlanır, yaxud da əksinə, maraq göstərir, ona pərəstiş edir.

Hallyustinasiya ilə illuziyanı qarışdırmaq olmaz. İlluziya real əşya və hadisələrin təhrif olunmuş qavrayışıdır. İlluziyanın bir qayda olaraq, affektiv, verbal (sözlü) və pareydolik növlərini ayırırlar.

Affektiv (latın dilində affekt-ruhi təlatüm, həyəcanlanma deməkdir) illuziya özünü daha çox qorxu və ya sarsıntı keçirən vaxtlarda göstərir. Belə vəziyyətdə hətta asılıqandakı paltar oğru, küçədən ötən adam quldur, cani kimi görünür.

Verbal illuziya. Ətrafdakıların danışdıqlarını insan şübhəli, təhrif olunmuş formada qavrayır. Ona elə gəlir ki,

danışanlar onun hərəkətini müzakirə edir, onun dalınca danışır, onu ələ salırlar.

Pareydolik illuziya. İnsanın ümumi psixi fəaliyyəti passivləşir. Divardakı çatlar, aboyların birləşməsi, şəkillər nağıl qəhrəmanları, fantastik əşyalar, qeyri-adi bitki, gözəl mənzərə şəklində qavranılır.

2.3. Diqqət

Hər hansı hadisənin qavranılması üçün onun müəyyən qıcıq yaratması və ona müvafiq cavab reaksiyasının verilməsi üçün hiss üzvlərinin ona "istiqamətlənməsi" zəruridir.

Diqqət psixi fəaliyyətin ixtiyari və ya qeyri-ixtiyari şəkildə müəyyən obyekt üzərinə yönəlməsi və mərkəzləşməsindən ibarət psixi hadisədir. Diqqət olmadan nəyinsə qavranılması qeyri-mümkündür.

Psixologiyada diqqətin təbiəti və mahiyyəti ilə bağlı kəskin fikir ayrılıqları mövcuddur. Bəzi psixoloqlar hətta diqqətin xüsusi funksiyasının olmasına belə şübhə ilə yanaşır, onu digər psixi proseslərin müxtəlif tərəfləri və cəhəti hesab edirlər. Lakin diqqətin neyronları, hüceyrə-detektorların kəşfi, retikulyar formasiya və xüsusilə, diqqətin fizioloji korrelyatoru ilə bağlı yeni biliklər diqqətin ayrıca psixi mahiyyət daşıdığını söyləmək imkanı verir. Onun anatomik və fizioloji strukturu onu digər psixi proseslərdən fərqli və müstəqil edir. Diqqətin mahiyyətinin izahının belə mürəkkəbliyi ondan irəli gəlir ki, o, "təmiz" formada təzahür etmir. Buna görə də diqqət daha çox psixofizioloji proses, idrak proseslərinin xüsusi, dinamik halı kimi səciyyələndirilir. Diqqət eyni zamanda, hiss üzvləri vasitəsilə daxil olan məlumatların şüurlu və ya yarımsüurlu seçimi və seçiciliyi xüsusiyyətlərilə şərtlənir.

Diqqətin xüsusiyyətləri. Diqqətin bir sıra parametr və xüsusiyyətləri vardır ki, insanın qabiliyyət və imkanlarının bəzi cəhətləri ondan asılıdır. Diqqətin xüsusiyyətlərinə adətən aşağıdakıları aid edirlər:

1) **Diqqətin mərkəzləşməsi.** Bu zaman şüur yalnız bir obyekt və ya fəaliyyətə yönəlir, digərlərindən uzaqlaşır. Diqqətin mərkəzləşməsi o deməkdir ki, insanın bütün psixoloji aktivliyi müvəqqəti olaraq mərkəzləşir və lazım olan obyektə yönəlir. Diqqətin mərkəzləşməsi zamanı sanki digər obyekt və hadisələr, kənar qıcıqlar sezilmir.

2) **Diqqətin davamlılığı.** Diqqətin uzun müddət, fasiləsiz və mərkəzləşdirilmiş formada ümumi bir məqsədə tabe olan obyektlər üzərində saxlanması ilə ifadə olunur. Diqqətin davamlılığı sinir sistemi, temperament tipləri, motivasiya, şəxsi maraqlar, tələbatlar və eyni zamanda ətraf mühit, xarici təsirlərdən də asılıdır. Diqqətin davamlılığı yalnız obyektin yeniliyi ilə deyil, həm də təkrarlardan asılıdır. Məsələn, televiziya ilə göstərilən reklamlar dəfələrlə tamaşaçının diqqətini cəlb edir, hətta bir çox hallarda onun mənasızlığına belə baxmayaraq. Davamlılıq diqqətin müvəqqəti xüsusiyyətidir.

3) **Diqqətin həcmi.** Eyni vaxtda əhatə olunan, aydın dərk olunan obyektlərin miqdarı ilə müəyyən edilir. Diqqətin həcmi diqqətin yönəldiyi oxşar obyektlərin sayından asılıdır. Adətən böyüklərin diqqətinin həcmi 4-6, uşaqlarınkı 2-3 arasında olur. Diqqətin həcmi yalnız genetik amillərdən deyil, həmçinin fərdin qısa müddətli hafizəsinin imkanlarından da asılıdır. Diqqətin həcmi eyni zamanda insanın peşə vərsədləri, əhvalı, sağlamlığı, maraqları ilə də bağlıdır.

4) **Diqqətin paylanması.** Diqqətin eyni vaxtda iki və daha artıq obyektə yönəldilməsi bacarığı ilə xarakterizə olunur. Məsələn, sürücü eyni vaxtda həm maşını idarə edir, həm küçə hərəkəti qaydalarına əməl edir, yola nəzarət edir, musiqiyə qulaq asır, həmsöhbətini dinləyir, əgər maşında bir nasazlıq hiss etsə, onu da diqqətdə saxlayır. Belədə

sürücünün diqqəti eyni vaxtda 4-5 obyekt üzərində paylanmış olur. Diqqətin paylanması zamanı sanki diqqətin bir neçə fokusu (mərkəzi) eyni vaxtda bir neçə işi icra etməyə imkan verir və onlardan heç biri diqqətdən kənarda qalmır. Şahidlərin yazdığına görə, Napoleon eyni vaxtda yeddi işi icra edə bilmək qabiliyyətinə malik imiş.

Lakin həmişə diqqət müxtəlif işlər arasında paylana bilməz. Onun əsas şərtlərindən biri də heç olmasa icra olunan işlərdən birinin vərdiş halına keçməsidir. Məsələn, yeni sürücülüyə başlayan şəxsin bütün diqqəti yalnız maşının idarə edilməsinə yönəlir. İlk dəfə sinfə girən müəllim sanki şagirdləri görmür və s.

5) **Diqqətin keçirilməsi.** Bu zaman şüurlu surətdə diqqət bir obyektədən başqa obyektə və ya bir fəaliyyətdən başqa fəaliyyətə yönəldilir. Diqqətin keçirilməsi iki müxtəlif istiqamətli prosesin funksional əlaqəsidir: diqqətin dayanandırılması və diqqətin qoşulması. Diqqətin keçirilməsi ixtiyarı və qeyri-ixtiyari olur. İxtiyari-şüurlu şəkildə iradənin nəzarəti altında obyektin qavranılmasına yönəlişlik, qeyri-ixtiyari isə gözlənilmədən, daha güclü qıcıqlandırıcının təsiri ilə diqqətin başqa obyektə yönəlməsidir.

İnsanın lazımı anda diqqətini müəyyən obyektin üzərinə yönəldə bilməməsi isə **dalğınlıq adlanır**. Dalğınlığın səbəbləri müxtəlif ola bilər. Psixi və fiziki vəziyyət, işin maraqsızlığı və s.

Diqqətin növləri. Diqqətin növlərinin təsnifatı adətən, insanın reaksiyasının fərqlərinə əsasən aparılır: a) genetik və sosial şərtlər; b) vasitəli və vasitəsiz; c) avtomatlaşmış və ya iradi sə'y və nəzarət tələb olunan.

Birinci halda diqqətin təbii, anadangəlmə növü başa düşülür. Diqqətin bu növü nəsil artırma, özünü qoruma və orqanizmin özünü tənzimləmə instinktlərinin təzahuru ilə bağlıdır. Sosial baxımdan şərtləndirilmiş diqqət isə təlim və tərbiyənin məhsuludur. Məsələn, gündüz şəhərin mərkəzində çılpaq gəzən adam diqqəti seksual həvəs (diqqətin təbii nö-

vü) subyekti kimi deyil, sosial normaları "taburları" pozan şəxs kimi cəlb edəcəkdir.

Psixoloqların diqqətini daha çox ixtiyari diqqət cəlb etmişdir. İxtiyari diqqət şüurlu olaraq özünə nəzarət, hisslərini cilovlaya bilmək, bir çox hallarda özünü məcbur etmək, öz istəklərini yüksək amal, ağıllı tələbat, borc hissini yerinə yetirmək kimi başa düşülür. Təsadüfən auditoriyaya girmiş quş qeyri-ixtiyari diqqət yaradır. Amma mühazirənin məzmununu başa düşmək, yazmaq isə ixtiyari-diqqət tələb edir.

İş burasındadır ki, ixtiyari diqqət müəyyən mə'nada sivilizasiya nəticəsində meydana çıxan, çox da cəzbedici olmayan əqli və fiziki əməyin məhsuludur.

Fransız psixoloqu T.Ribonun fikrincə, sivilizasiyaya qədər ixtiyari diqqət praktiki olaraq mövcud olmamışdır.

Vəhşi insan ov etmək, döyüşmək, oynamağa böyük həvəs göstərsə də, daima bir işlə məşğul olmağa meyl etməmişdir. Əməyin belə forması isə konkret olaraq ixtiyari diqqət tələb edir. Hətta yarım vəhşi insanlar da daimi, eyni işlə məşğul olmağa nifrətlə yanaşmışdır.

Ç.Darvin Cənubi Amerikaya səyahətlərindən birində əsasən sərxoşluq, oğurluq edən, günlərini kart oynamaqla keçirən qayçeylərdən soruşur ki, "Niyə işləmirlər?". Onlardan biri cavab verir ki, "günlər çox uzundur".

Ümumiyyətlə, psixoloqlar insanın ixtiyari diqqətə genetik qabiliyyəti olduğunu sübut edirlər. V.Darvin dressirovşiklərin (heyvan təlimçisi) meymunlardan özlərinin gələcək "artistlərini" necə seçmələri ilə maraqlanmışdır. Mə'lum olmuşdur ki, hər şey onların diqqətinin qabiliyyətindən asılıdır. Əgər meymunla "danışdığı", nəyisə izah etdiyi zaman onun diqqəti divara qonmuş milçəyə və ya bu qəbildən olan başqa boş bir şeyə yönəlsə dressirovşik "təbiyə olunanın" təlimə qabiliyyətinin olmadığı qənaətinə gəlir.

Psixoloqlar hesab edirlər ki, insanların ixtiyari diqqətə qabiliyyəti sosial seçim amillərindən biri olmaqla yalnız

onların intellektual fəaliyyətinin səmərəliliyini artırmır. Həm də bir-birini daha yaxşı başa düşməyə, lazımsız konfliktlərdən qaçmağa, başqa sözlə, daha müvəffəqiyyətli sosial adaptasiyasına əlavə imkan yaradır.

Yuxarıda deyilənləri ümumiləşdirərək diqqətin aşağıdakı növlərini göstəririk:

1. **Qeyri-ixtiyari diqqət.** Qabaqcadan qarşıya qoyulmuş məqsədlə, heç bir xüsusi niyyətlə bağlı olmayan və iradi cəhd tələb etməyən diqqətə qeyri-ixtiyari diqqət deyilir.

Qeyri-ixtiyari diqqət qıcıqlandırıcının qüvvəsi, gözlənilməzliyi, qeyri-adiliyi nəticəsində baş verir. Lakin eyni zamanda qıcıqlandırıcının təsirinin kəsilməsiylə də baş verə bilər. Məsələn, dərs hazırlayan şagird televizorun işləməsinə diqqət vermir. Lakin qəflətən televizorun sönməsi qeyri-ixtiyari şəkildə diqqətin ona yönəlməsinə səbəb olur.

2. **İxtiyari diqqət.** Qarşıya qoyulmuş şüurlu məqsədlə bağlı olaraq əmələ gələn və müəyyən iradi səy tələb edən diqqətə ixtiyari diqqət deyilir.

İxtiyari diqqət, şüurlu surətdə icra olunan fəaliyyətin məqsədlə əlaqədar olub, obyektə müəyyən sistem üzrə, həm də ətraflı öyrənməyə imkan verir.

3. **İxtiyari diqqətdən sonrakı diqqət.** İnsanın niyyətli, öz məqsədinə müvafiq olaraq iradi səy göstərməsi və tədricən iradi səyin vasitəsilə maraqla əvəz olunması ixtiyari diqqətdən sonrakı diqqət adlanır. Diqqətin bu növünün birinci mərhələsi ixtiyari diqqətə, ikinci mərhələsi qeyri-ixtiyari diqqətə oxşayır. Yəni diqqətin bu növü bir-birindən təcrid olunmuş şəkildə deyil, bir proses kimi cərəyan edir.

2.4. Hafizə

İnsan psixikasında baş verənlərin hamısı izsiz ötürülür, müəyyən mə'nada orada hifz olunur. Bəziləri isə ömürlük qalır. Keçmişdə baş verənlərin psixikada "izi", işarələri, kodu, sürəti qalır. Bizlərdən hər birimiz təsdiq edə

bilərik ki, təkrarən duyduğumuz və qavradığımızı tanıyır və onu əvvəllərdə məhz o şəkildə yaşadığımızı söyləyirik.

Psixikanın mühüm universal xüsusiyyətlərindən biri də informasiyanın fasiləsiz olaraq toplanması qabiliyyətidir. Bu proses psixi fəaliyyətin bütün dövr və sahələrini əhatə etməklə bir çox hallarda avtomatlaşır, hətta az qala qeyri-şüuri mahiyyət kəsb edir. Nümunə olaraq psixologiyada iki mö'təbər tarixi fakt kimi göstərilən hadisəni vermək istərdik.

Tamamilə savadsız qadın xəstələnir və həyəcanlı, yüksək tonla mə'nasını özünün də başa düşmədiyi yunan və latın dillərində danışmağa başlayır. Məlum olur ki, uşaqlıqda o, keşişin yanında qulluqçu işləmişdir. Keşiş adətən antik klassiklərin əsərlərindən pafosla parçalar oxuyarmış. Qadın isə qeyri-ixtiyari olaraq onları yadda saxlamış, lakin xəstələnənə qədər bunu heç özü də bilməmişdir.

Aptekdə gipnoz edilmiş şəxs dərmanların üzərindəki yüzrlə yazını, dərman adlarını əzbərdən söyləmişdir. Halbuki, onun tibblə heç vaxt bağlılığı olmamışdır.

Hafizə bütün canlılarda vardır. Hətta, bitkilərin də yaddaşının olması ilə bağlı elmi fikirlər söylənilir. Geniş mə'nada, hafizəni canlı orqanizmin informasiyanı təsbit edən anadangəlmə və həyatda qazanılan mexanizm kimi də xarakterizə etmək olar

Hafizə keçmiş təcrübənin beyində nəqsləndirilməsi, yadda saxlanması sayəsində sonralar onun tanınma və yadda salınmasından ibarət mürəkkəb psixi fəaliyyətdir.

Hafizənin quruluşu. Psixoloqların böyük əksəriyyəti hesab edir ki, hafizənin bir neçə səviyyəsi vardır və onların hər biri informasiyanın qorunması müddəti baxımından fərqlidirlər. Birinci səviyyəyə hafizənin sensor tipi aid edilir. Bu sistemdə bizim hiss üzvlərimiz reseptorlar səviyyəsində ətraf aləmi tamamilə dəqiq və əhatəli şəkildə qavrayır. Belə yaddasaxlamanın müddəti 0,1-0,5 saniyə olur.

Sensor hafizənin necə fəaliyyət göstərdiyini müəyyənləşdirmək o qədər də çətin deyildir. Gözlərinizi bağlayın, sonra bir anlığa açın və təkrar bağlayın. Gördüyünüz şeylərin bir müddət necə dəqiq, aydın şəkildə gözləriniz önündə canlandığını, tədricən yox olduğunu izləyəcəksiniz. Bunu sadəcə olaraq, karandaşı düz gözlərinizin qarşısında hərəkət etdirməklə də yoxlamaq olar. Hərəkət etdirilən əşyanın ardınca onun tutqun surətini görəcəksiniz. Bu, sensor hafizənin təzahürüdür. Informasiyanın bu yolla alınması beynin ali şöbələrinin diqqətini cəlb edərsə, o daha 20 saniyə hafizədə qorunur. Bu qısamüddətli hafizənin ikinci səviyyəsidir.

İnsanın eşitdiyi bir neçə söz (eşidilən və ya oxunan), telefon nömrəsi, hansısa fəamiliya qısamüddətli hafizədə çox məhdud həcmdə qalır: 5-9 əşyanın, hərfin adı və ya 5-9 rəqəm. Yalnız şüurlu iradi sə'y, materialın dəfələrlə təkrarı nəticəsində qısamüddətli hafizənin müddətini artırmaq olar. Uyğun olaraq qısamüddətli hafizənin şüurlu tənzimi, nəzarət altında saxlanması mümkün və vacibdir. Amma sensor informasiyanın "bilavasitə izlərinin" təkrarlanması mümkün deyil. Onlar yalnız 10 saniyəyə qədər hifz olunur və görünür, onun müddətinin uzadılması psixikanın imkanı xaricindədir. Qısa müddətli hafizə insana beyni çox da yormadan külli miqdarda informasiyanı təhlil etmək imkanı verir, nəticədə lazımlılar, əhəmiyyətli və lazımsız olanlar bir anın içərisində müəyyənləşdirilir, müvafiq qərar qəbul olunur.

Uzunmüddətli hafizə. Uzunmüddətli hafizə ilə bağlı toplanmış materiallar, keçirilən təcrübələr göstərir ki, onun həcmi və müddəti demək olar hədudsuzdur. İndi baş vermiş və uzaq keçmişdə olmuş hadisələrin hafizədə hifz olunması baxımından fərqli cəhətləri çoxdur. Birincinin xatırlanması asan, ikincinin isə xeyli çətin və nisbətən uzun vaxt tələb edən prosesdir.

Qısamüddətli hafizə ilə uzunmüddətli hafizənin fərqi təxminən belədir: "Əvvəlki sözünüz necə oldu?"-qısamüd-

dətli hafizə. "Keçən həftənin bazar günü naharda nə yemişdiniz?"-uzunmüddətli hafizə. Yeni materialın uzunmüddətli hafizəyə daxil olması və sonra yada salınması xeyli iradi sə'y tələb edir. Psixikamızın operativ və analitik mərkəzi özünün informasiya mərkəzinə qismən nəzarət edir. Məhz bu səbəbdən hifz olunan informasiyaların içərisindən lazım olanını həmin anda seçmək xeyli çətindir. Eyni zamanda, bir sıra mürəkkəb əməliyyatlar, məsələn, qrammatik qaydalardan istifadə olunması, mətnin oxunması uzunmüddətli hafizənin nəticəsində asan və praktik olaraq avtomatlaşdırılmış şəkildə icra olunur.

Hafizənin növləri.Yadda saxlanılan materaillərin növlərinə görə müvafiq olaraq hafizənin aşağıdakı dörd növü müəyyənləşdirilmişdir. Müxtəlif hərəkətlərin və onların yadda saxlanması, hifz olunması **hərəkət hafizəsi** adlanır. Maşın sürmək, musiqi alətlərində ifa etmək, kompüterdə yazmaq və s. hərəkətli hafizə peşə fəaliyyətini icra etmək üçün vacibdir. Sonra gerçəkliyin cisim və hadisələrinin keçmişdə qavramış olduğumuz sürətlərinin yadda saxlanması, hifz edilməsi və yada salınmasından ibarət **surət hafizəsi** formalaşır. Surət hafizəsində hansı analizatorun daha aktiv iştirak etməsindən asılı olaraq onun beş növünü: görmə, eşitmə, toxunma, iy bilmə və dadı ayırırlar. İnsan psixikası üçün görmə və eşitmə hafizəsi daha əhəmiyyətli rol oynayır.

Praktiki olaraq hərəkət hafizəsi ilə eyni vaxtda **emosional hafizə** formalaşır. Emosional hafizə yaranmış hisslərin, şəxsi emosional vəziyyətin və affektlərin yada salınmasıdır. Həyətdən qəflətən çıxan itdən qorxan şəxs uzun müddət aradan keçərkən həmin hissləri təkrar yaşayır. Hafizənin ən yüksək, ali növü verbal (sözlü-məntiqi və ya semantik) hafizə hesab olunur. Onun köməyi ilə insanın intellektual bazası yaranır və fikri fəaliyyətinin (oxumaq, yazmaq, hesablamaq və s.) böyük əksəriyyəti həyata keçirilir.

Verbal hafizə təfəkkürün xüsusi formasının məhsulu kimi özündə ana dilinin qrammatik qaydalarının əsasını, təhlili və dərk olunmasını ehtiva edir. Yəni materialın mənasının yadda saxlanması və yada salınması təfəkkür prosesi ilə bağlıdır.

Yaddasaxlama və yadasalmanın iradi proseslərini dərəcələrinə görə **qeyri-ixtiyari** (bəzən özü də istəmədən nəyisə xatırlayır) və **ixtiyari hafizələrə** ayırırlar. İxtiyari hafizədə insan sanki qarşısına məqsəd qoyur. "Yada sal". Lakin iradi sə'y həmişə uğurla tamamlanmır və maraqlıdır ki, insan həmişə unudacağından qorxduğu şeyi unudur.

Genetik hafizənin mexanizminin bir çox sahələri hələ də sirr olaraq qalır. İnsanın hərəkət və psixi reaksiyasının tənzim olunmasında irsi amillərin rolu, çoxalma və özünü-mühafizə instinktinin bu prosesdə yeri tamamilə elmi həllini tapmamışdır.

Hafizə psixikanın funksional bütövlüyünün, üç mühüm prosesin nəticəsində yaranır. Onlardan birincisi yaddasaxlamadır. Bu prosesdə beynə daxil olan müxtəlif informasiyaların təhlili, identifikasiyası və kodlaşdırılması aparılır. Hafizə prosesinin ikinci mərhələsi informasiyanın hifz olunmasıdır. Prosesin üçüncü mərhələsi ixtiyari və ya qeyri-ixtiyari yadasalmadır. İnformasiyanın yada salınmasını haqlı olaraq hafizənin əsas funksiyası, insanın öz təcrübəsindən istifadə edə bilməsinin əsası hesab edirlər.

Ən fərdiləşdirilmiş psixi hadisələrdən hesab olunan hafizə çoxsaylı amillərdən: beynin xüsusiyyətlərindən, mərkəzi sinir sistemindən, mühitdən, fəaliyyətin xarakterindən və şəxsiyyətin növündən asılıdır. Məhz bu səbəbdən yadda saxlamanın ən ümumi qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirmək xeyli çətindir və daha çətini isə onun səmərəli şəkildə idarə edilməsini öyrənməkdən ibarətdir. Baxmayaraq ki, hafizənin təkmilləşdirilməsi ilə bağlı çoxsaylı metodikalar işlənmiş, tövsiyələr hazırlanmışdır.

Alman psixoloqu Q.Ebbinhauz materiala mə'nə və emosional münasibətlərdən asılı olaraq mexaniki yaddasaxlamanın 16 qanunauyğunluqlarını özündə birləşdirən vahid sistem təklif etmişdir. Onlardan bir neçəsini aşağıda veririk:

1. İnsana ilk dəfə tə'sir göstərən xarici təzyiqi o daha güclü və uzunmüddətli yadda saxlayır.

2. Güclü emosional reaksiya doğurmayan, lakin kifayət qədər mürəkkəb olan informasiya hafizədə hifz olunmur.

3. Diqqətin mərkəzləşdirilməsi nə qədər güclü olarsa, yaddasaxlama da o qədər sür'ətli baş verir.

4. Çoxsaylı fakt və təəssüratların əvvəli və sonu daha yaxşı yadda saxlanılır.

5. Təkrar yaddasaxlamanın daha səmərəli formasıdır.

6. Məntiqi əlaqəsi və bir-birilə sıx bağlı olan fakt və hadisələr daha asan yadda saxlanılır. Çünki bu zaman assosiativ təəssürat daha asan və sistemli olur. Burada sanki əşya və hadisənin elementlərinin yadda saxlanması bir-biri ilə sıx bağlanır.

Prinsipcə hər bir insanın hafizəsi, xüsusilə, qeyri-ixtiyari yaddasaxlamanın seçiciliyi baxımından fərqlənir. İxtiyari yaddasaxlamanın müvəffəqiyyəti isə qavranılan informasiyanın xarakteri ilə bağlıdır. Məsələn, tanışları və ya qohumlarında keçirilən qonaqlığın yada salınmasına diqqət yetirək. Bəziləri (xüsusilə qadınlar) kimin və necə geyindiyini, digərləri kimin nə və necə yediyini, üçüncülər isə (yeri gəlmişkən çox az qismi) məclisin ümumi təsvirini və söhbətlərin məzmununu xatırlayacaqdır.

Müxtəlif növ məlumatların yadda saxlanması qabiliyyəti insanın hansı - sol və sağ yarımkürələrinin dominant olmasından asılıdır. Birinci halda verbal hafizənin (sxemlər, məntiqi sübut, terminlər və s.), ikinci halda isə görmə və hərəkət hafizələrinin mexanizmləri daha səmərəlidir.

Hafizə yadda saxlanan informasiyalar dinamikliyinə görə fərqlənir və sanki psixikada müstəqil "yaşayır". O, bəzən qeyri-ixtiyari olaraq fəallaşır, digər hallarda heç bir səbəb olmadan yox olur. Dinamikanın mə'lum olan belə silsilələri **reminisensiya** adlanır.

Beyində hifz olunanların qısa müddətdən sonra yenidən yada salınması xeyli çətin baş verir, əsasən, 2-4 gündən sonra daha aydın və əhatəli yada salınır.

Yadasalmada hadisələrin hansı kontekstdə baş verdiyi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Məsələn, köhnə əşyalar, kitablar, ev, uşaqlığın keçdiyi yerlər və onlarla bağlı olaylar daha gülcü tə'sir edir. Bu mə'nada Zeyqarnik effekti maraq kəsb edir. Təbii sonluğu olmayan vəziyyətləri, tamamlanmayan hərəkətləri insanlar daha yaxşı yadda saxlayır. Əgər biz yeməyi, içməyi sona çatdırma bilmir, arzu etdiyinə çatma bilməyə az qalmış, amma çatmadıqda bu daha uzun müddət yadda saxlanılır, nəinki asanlıqla əldə edilən. Hafizənin bu xüsusiyyəti onunla bağlıdır ki, tamamlanmamış hərəkətlər mənfi emosiyaların mənbəyi olduğundan müsbət emosiyalara nisbətən daha güclü tə'sirə malikdir. Məhz buna görə də adamlar uğursuz sevgini, bədbəxt hadisələri, xəstəliyi, əzablarını, həyəcanlarını daha dəqiq və aydın yadda saxlayırlar.

Unutma .Hafizə ilə bağlı çətinliklər yadasalmadan daha çox xatırlama ilə əlaqədardır. Müasir psixologiyanın bir çox tədqiqatları sübut edir ki, sağlam beyində informasiyalar uzun müddət hifz olunsada onların çox hissəsi istifadə olunmamış qalır. Praktiki olaraq böyük əksəriyyəti "əlçətməz" olur, "unudulur", amma deyirlər ki, onlar bunu bilirdi, oxumuşdu, eşitmişdi və s. Psixoloqlar bunu unutma adlandırırlar. Yə'ni psixikada olan informasiyalar dəqiqliyini, aydınlığını itirir və ya azalır. Q.Ebbinhauzun təcrübəsi bu baxımdan maraqlıdır. O, sübut edir ki, öyrənilən materialın 40 faizi yarım saat sonra, 66 faizi bir gündən sonra, 75 faizi üç gündən sonra, 79 faizi bir aydan sonra

unudulur. Əlbəttə, burada fərdi xüsusiyyətlər, materialın mənalılığı, əhəmiyyətliyi də böyük rol oynayır.

Göründüyü kimi, unutmada başlıca yeri vaxt tutur. Lakin psixika üçün paradoksal hallar da xasdır. Məsələn, yaşlı adamlar indicə, az müddət əvvəl eşitdiklərini asanlıqla unutduqları halda, uzaq keçmişdə baş verənləri çox da çətinlik çəkmədən və aydın xatırlayırlar. Bu fonomen "**Ribo qanunu**" adlanır. Unutmanın ikinci mühüm amili adətən mövcud informasiyadan aktiv istifadə olunmasıdır. O şeylər daha tez unudulur ki, ona az tələbat olur və ya ehtiyac olmur. Yaşlı adamlarda verbal hafizə daha tez unutqanlıqla əvəz olunur. Uşaqlığın təsüratı, xatirələri, hərəkət vərdisləri (velosiped sürmək, gitara çalmaq, üzgüçülük, futbol oynamaq və s.) hafizədə daha davamlı, bəzən on illərlə heç də çox iradi sə'y göstərmədən yada salınır. Belə faktlar da məlumdur ki, üç il həbsxanada "oturmuş" adam nəinki qalstuk bağlamağı, hətta ayaqqabı bağlamağı belə unudur.

Unutma eyni zamanda, psixikanın özünümüdafiə mexanizmidir. Unutma şüur və şüuraltı sahələri sarsıntı və pozulmalardan qoruyur. İnsana xüsusilə kəskin tə'sir etmiş hadisələrin uzun müddət həmin şiddətlə davam etməsinə təbii ki, orqanizm davam gətirməz. Vaxt keçdikcə onun tə'siri azalır, tədricən unudulur. Ümumiyyətlə, o şeylər "unudulur" ki, psixoloji tarazlığı pozur, davamlı neqativ gərginlik yaradır.

Hafizə insanın daha asan pozulan qabiliyyətlərindəndir. Onun çoxsaylı pozuntuları geniş yayılmışdır. Baxmayaraq ki, insanların çoxu onun pozulduğunu hətta bilmirlər və yaxud da çox sonralar bilirlər. Hafizənin pozulması insanın fərdi xüsusiyyətləri ilə də bağlıdır. Onların təhlili hafizənin bir daha psixoloji fonomen olduğunu təsdiq edir.

Hafizə pozuntuları. Hafizənin fərdi parametrləri çox geniş diapazonda fərqlidir. Elə bu səbəbdən də "normal hafizə" anlayışı qeyri-müəyyəndir. Məsələn, bir də görürsən ki,

yadasalma adi hallarda olduğundan xeyli canlı, aydın, konkretir və ən xırda detallar belə yada salınır. Bu vəziyyət **hafizənin qiperfunksiyası** adlanır. O, adətən güclü tə'sir, kəskin həyəcanlanma və bəzən də gipnoz halında, narkotik maddə qəbul etdikdə təzahür edir. Emosional tarazlığın pozulması, inamsızlıq hissi, həyəcanlanma hafizənin qiperfunksiyasını istiqamətləndirir və yadasalmaya təhrik edir. İnsan xoşagəlməz və biabırçı hərəkətləri demək olar ki, unutmaqda gücsüzdür. Belə yadasalmanı beyindən çıxarmaq praktik olaraq mümkün deyil. O, təkrar-təkrar xatırlanır, peşimançılıq və təəssüf hissi (vicdan hafizəsi) yaradır.

Daha tez-tez rastlaşılan hal hafizə funksiyasının zəifləməsi ilə əlaqədardır. Mövcud informasiyanın yada salınması qabiliyyəti nisbətən itir. Onun ilkin təzahürü həmin ki anda lazım olan materialın (tarix, ad, termin və s.) yada salınmasının nisbətən zəifləməsi- **reproduktiv seçiciliyin** azalmasında özünü göstərir. Hafizənin zəifləməsinin sonrakı mərhələsi onun daha da güclənərək amneziyaya keçməsidir. Onun səbəbləri sarıxoşluq, zədələr, huşsuzluq, yaşlanma, şəxsiyyətin neqativ yönümdə dəyişməsi və bəzi xəstəliklər ola bilər.

Amneziya zamanı əvvəlcə informasiyanın yada salınması, sonra isə hafizənin informasiya ehtiyatı toplamaq qabiliyyəti itir. İlk növbədə yaxın zamanlarda öyrənilənlər unudulur. Başqa sözlə, yeni mə'lumat və yeni assosiasiyalar, daha sonra isə həyatın son illərində baş verənlər unudulur. Uşaq və gənclik illərində baş verənlər isə hafizədə daha uzun müddət qorunur və xatırlanır. Mürəkkəb fikri əməliyyatlar, kompleks qiymətləndirmə, yerləş və s. ilə əlaqədar hafizə daha tez pozulur.

Təhrif olunmuş hafizə, səhv yadasalma (konfibiulyasiya), yalnız bir istiqasmətli yadasalma **hafizə aldanmaları** adlanır. Onlar adətən güclü istək, meyl və ödənilməmiş tələbat zamanı meydana çıxır. Məsələn, uşaq ona verilən konfeti tez yeyir və sonra tam səmimi olaraq bildirir ki, o

konfet yeməyib. Onu inandırmaq (bir çox hallarda böyükləri də) praktiki olaraq mümkün olmur. Hafizə asanlıqla ehtirasın, inam və meylin quluna çevrilir. Məhz buna görə keçmişin qərəzsiz, obyektiv xatırlanmasına az-az rast gəlinir. Hafizə aldanmaları əsasən özününkü və özgəninini, həqiqətdə olanlarla eşitdikləri, oxuduqlarını fərqləndirmək qabiliyyətini itirdikdə baş verir. Belə yadasalmaların dəfələrlə təkrarı nəticəsində tamamilə personifikasiya (özünü küləşdirmə) yaranır. Yə'ni insan tədricən və təbii olaraq başqasının fikrini özünüküleşdirir. Halbuki, vaxtilə özü onları inkar edirdi. Bu bir daha göstərir ki, hafizə təxəyyüllə, fantaziya ilə sıx əlaqədardır və psixoloji realıq adlanır.

Hafizə mərkəzi harada yerləşir? Son illərdə aparılan psixoloji tədqiqatlar təsdiq edir ki, yadasalma və xatırlama emosiya və motivasiya ilə sıx bağlıdır. Mə'lum olur ki, informasiyanın möhkəmləndirilməsində psixikanın affektiv və motivasiya fəallığını tə'min edən qabıqaltı sahə əhəmiyyətli rol oynayır. Bütövlükdə beynin psixi funksiyasının lokanizasiyası hələ də tamamilə öyrənilməmişdir. Hələ də informasiyaların beyində necə kodlaşdırılması, deyək ki, görmə reseptorlarının mə'lumatlarının necə və beynin hansı sahəsində qorunduğunu tamamilə öyrənmək mümkün olmamışdır.

Beyində psixi funksiyanın necə lokallaşdırılması haqqında ilkin mə'lumatlar beyin qavramaları almış xəstələri müşahidə etməklə toplanmışdır. Müəyyənləşdirilmişdir ki, beynin arxa nahiyyəsinin zədələnməsi nəticəsində görmə, alın nahiyyəsinin zədələnməsi nəticəsində emosiya, sol yarımkürənin zədələnməsi nitqin pozulmasına səbəb olur.

Lakin son zamanlara qədər çoxluğun təəcübünə səbəb olan fakt ondan ibarət idi ki, yalnız heyvanlarda deyil, həm də insanlarda beynin böyük bir sahəsinin zədələnməsinə baxmayaraq, hafizə pozulmur.

Qəbul edilən yeganə qanunauyğunluq ondan ibarət idi ki, beynin daha çox zədələnməsi ilə hafizənin pozulması

arasında asılılıq mövcuddur. Bu kütlənin təsiri qanunu adlanır. Yəni beyin toxumalarının pozulması nisbəti ilə hafizənin pozulması nisbəti düzmütənasıdır. Hətta, beynin cərrahiyyə yolu ilə 20 faizi götürüldükdə belə, hafizə itmir. Elə bu səbəbdən də hafizə mərkəzinin lokalizasiyasının olmasına şübhə yarandı. Bə'zi psixoloqlar isə hesab edirdilər ki, hafizə orqanı bütövlükdə beyindir.

Son vaxtlar baş verən iki elmi yenilik psixikanın informasiya mərkəzinin dəqiq öyrənilməsinə ümidləri artırmışdır. Birinci, müəyyənləşdirilmişdir ki, beynin bir sıra sahələrinə tə'sir göstərilməsi nəticəsində şüurda mürəkkəb zəncirvari yadasalma baş verir. Yəni insan çoxdan unuduqlarını xatırlayır. Cərrahiyyə əməliyyatından sonra unuduqlarını asanlıqla yada sala bilir. İkinci, müəyyənləşdirilmişdir ki, hafizə mərkəzi və ya hər halda mə'lumatların qısamüddətli hafizədən uzunmüddətli hafizəyə ötürülməsini tənzim edən sahəsinin fəaliyyəti yeni informasiya daxil olanadək mümkün olmur. Bu mərkəz "qippokamp" adlanır və beynin gicgah sahəsində yerləşir. Qippokampın iki tərəfli götürülməsindən sonra xəstələr cərrahiyyə əməliyyatına qədər baş verənləri yada salır, lakin əməliyyatdan sonra baş verənləri isə yada sala bilmirlər. Əvvəllər toplanmış informasiyaların harada qorunduğu sualı hələ də öyrənilməmiş qalır.

Hafizə probleminin yekun həlli uzun illər boyu psixologiya və fiziologiyanın mübahisə obyektinə olmuşdur. Onun həlli beyində informasiya daşıyıcısı olan fiziki təbiətinin (molekullar, zülallar və s.) öyrənilməsi nəticəsində mümkün olacaqdır.

2.5. Təfəkkür

Bir çox adamlar məmnuniyyətlə özlərini ağıllı heyvan hesab edirlər. Hətta əgər belə olarsa da ağıl nədir sualının cavabını, təfəkkür adlandırılan əqli proseslərin digər-

lərindən fərqlərini məyyənləşdirmək lazım gəlir. Lakin bunu müəyyənləşdirmək heç də göründüyü qədər sadə deyildir. Təmiz halda, tamamilə müstəqil psixi proses kimi təfəkkür praktiki olaraq mövcud deyil. Onu qavrayış, diqqət, təxəyyül, hafizə, nitq və s. proseslərdən ayırmaq olmaz. Bundan başqa, təfəkkürü dərk olunan sadə reaksiya kimi qəbul etmək də doğru deyildir. O, mexaniki hesablama və təkrarlama, dumanlı surətlər yığını, qeyri-müəyyən yadasalma, təsadüfi assosiasiyalar da deyil. Biz yuxarıda deyilənlər kimi fikirləşmirik, ümumilikdə şəraitə uyğun düzgün reaksiya veririk.

Əqli proseslər təfəkkürdən özünün reproduktivliyi ilə fərqlənir. Təfəkkür isə sözün birbaşa mənasında məhsuldardır (U. Ceyms). O, bizim üçün yeni olmaqla yönətililik və onun dərk olunması qabiliyyətidir. Bu anlayış əsasən təlimdə yeni biliklərin öyrənilməsi zamanı meydana çıxır.

Deməli, təfəkkür, cisim və hadisələrin mahiyyətinin, onlar arasındakı əlaqə və asılılıqların ümumiləşdirilmiş və vasitəli in'ikasından ibarət olan idrak prosesidir.

Onları dərk etmək üçün fikrən hissələrə ayırmaq və ya birləşdirmək lazım gəlir. Yəni təfəkkür yeni biliklərin mənimsənilməsi, alınan informasiyanın təhlil edilərək həll edilməsi ilə bağlı psixoloji prosesdir. Təfəkkür dillə sıx bağlıdır. Əşya və hadisələri qruplara ayırarkən, onların əlamət və xüsusiyyətlərini təyin edərkən insanlar onların adını göstərir, ən sadəsi isə onları ümumiləşdirir, sistemləşdirir və onlar üçün ümumi qaydalar, qanunauyğunluqlar müəyyənləşdirir. Təfəkkürün vacib və ilkin əlaməti ümumiləşdirmədir. Elə bu səbəbdən də təfəkkür çoxsaylı informasiyaları təhlil edir, keçmiş nəsillərin təcrübəsini özündə əks etdirir. Onun ikinci əlaməti vasitəli in'ikasa bağlıdır. Yeni biliklər hazır formada verilmir, sanki təfəkkür özü onu istehsal edir, mövcud informasiyanı yoxlayır, təhlil edir. Məsələn, şagird hən hansı bir bədii əsəri oxuyur, onun müəllifinin şəxsi

keyfiyyətləri haqqında düşünürsə, kifayət qədər məhsuldar olmasa da, müəyyən nəticələr çıxarır.

"Bu nədir?", "Niyə?", "Kimin gunahıdır?", "Nə etməli?" və s. sual və problemin qoyulması ilə təfəkkür təzahür edir. Adətən belə sualların qoyulması ilə "problem situasiya" yaranır və fərd situasiyadan asılı olaraq fikrən gərginlik keçirir. Psixoloqlar bu hadisəni əqli fəallığın "Stimulu" kimi səciyyələndirir. Lakin burada söhbət heç də əqli fəaliyyətin birbaşa stimullaşdırılmasından getmir. Problemlə situasiyanın yaranması ilə in'ikas və dərk etmənin motivi kimi təfəkkür fəaliyyəti başlayır. Sual, tapşırıq, problemin həlli ilə bağlı insanın hazır fəaliyyət resepti və cavabı olmadığından o, dərk edildikdən sonra həlli yolları axtarılır.

Sualın formalaşdırılması və düzgün qoyulması onun anlama səviyyəsinə yüksəldiyini göstərir. Anlamaq, problemi düzgün qoya bilmək isə onun düzgün həlli üçün müvafiq metodların tapılmasıdır. Sualların yaranması anlama və düşüncənin fəaliyyətə başlamasının ilkin əlamətidir (S.L. Rubinşteyn). Əgər insana başlanğıcda "hər şey aydınsa", onun üçün heç bir qaranlıq sual və problem qalmırsa, hər şeyin tamamilə aydın olması fikri fəaliyyətin olmaması və ya zəif olmasının göstəricisidir. Yalnız müstəqil fikirləşməyi öyrənməyənlər üçün problem yoxdur. Şübhəsiz, bu onu göstərir ki, hələ onun fikri fəaliyyəti hərəkətsizdir. Elə adamlar vardır ki, onlar nəinki vaxtı, hətta problemləri belə görmürlər. İnsanın dəf etməli olduğu əqli və situativ çətinlikləri proporsional formada bölə bilməsi onun təfəkkürünün səmərəliliyinin göstəricisidir.

Təfəkkürün növləri. Fikri əməliyyatın çoxsaylı növləri təfəkkürün də üsul və mexanizmlərinin çoxluğuna səbəb olmuşdur. Onun strukturuna kompleks məntiqi əməliyyatlar: müqayisə, təhlil, tərkib, mücərrədləşdirmə, ümumiləşdirmə, konkretləşdirmə və təsnifat daxildir.

Təfəkkür prosesləri adətən ümumi, xüsusi, fərdi hökmlər və induksiya, deduksiya, təşbih kimi istidlal formasında təzahür edir.

Adətən, təfəkkürün dörd növünü göstərirlər:

Nəzəri təfəkkür. Nəzəri təfəkkürə malik olan insan problemi yalnız əldə olunan məlumatların məntiqi təhlili yolu ilə həll etməyə cəhd göstərir. Nəzəri təfəkkürün köməkliyi ilə problemin müvəffəqiyyətli həllində əsas amil əldə olunan informasiyanın tamlığı və etibarlılığından asılıdır. Buna görə də bir çox hallarda deyirlər ki, nəzəriyyəçi astronomların nəticələrinə inanın. Amma çalışın ki, nəzəriyyəçi həkimlərin qəbuluna düşməyəsiz. Nəzəriyyəçi pedaqoq, seksoloq, dietoloq və b. tövsiyələrinə inanmayın, hərgah onların məsləhətini unuda bilmirsinizsə, onda tam qətiyyətlə onların dediklərinin əksini edir. Nəzəriyyəçi futuroloq, iqtisadçı, politoloqların proqnozlarına gəldikdə, onlara inamsız olmayın, sakitliklə qəbul edin. Allahın köməkliyi ilə onlar baş verə bilər. Amma ola bilsin ki, çox sonralar, hətta siz həyatdan gedəndən sonra baş versin.

Təfəkkürün ikinci növü **bədii-nəzəri təfəkkür** adlanır. Ötən əsrlərdə təfəkkürün bu növünü şairlər, rəssamlar, arxitektorlara aid edirdilər. Bədii təfəkkür varlığın obrazlı surətdə əks etdirilməsidir. Bu baxımdan tanınmış artistləri, müğənniləri, hətta dərziləri də bura aid etmək olar.

Təfəkkürün digər növü isə **əyani-əmali** təfəkkürdür. Praktiki işlər adətən onun köməkliyi ilə həll edilir. Əyani-əmali təfəkkür mühəndis-mexanika, çilingərə, rəngsaza və s. lazımdır.

Əyani-obrazlı təfəkkür isə daha çox aviasiya dispetçerinə, baxıcılara, cibgirlərə və s. lazım olur.

Həyatda təfəkkürün növləri arasında qəti sərhəd qoymaq mümkün deyil. Özünün obyektini düzgün təyin etmək üçün cibgirə əyani-obrazlı təfəkkür (yəni diqqətsiz, fikirli, əzgin və s. şəxsi təyin etmək üçün), işin özünü həyata keçirmək üçün isə əyani-əmali təfəkkür, yəni "ağıllı, çevik

əl" lazımdır. Hər dörd növ təfəkkür sadəcə olaraq mövcud deyil, adətən bütün fəaliyyət növləri üçün zəruridir. Amma dar ixtisaslaşdırılmış sahələrdə onlardan biri dominantlıq təşkil edir.

Müasir dövrdə tətbiqi psixologiyada təfəkkürün fərdi psixoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Əqli fəaliyyətin tənqidilik və müstəqillik dərəcəsinin səmərəliliyini az və ya çox dərəcədə müəyyənləşdirmək mümkündür. Bu isə nisbətən neytral və universal göstəricidir. Aqlın genişliyi, dərinliyi və çevikliyini obyektiv olaraq qiymətləndirmək çətindir. Çünki onların mahiyyətini birmənalı olaraq qiymətləndirmək olmur. Müxtəlif şəraitlərdə onlar fərqli şəkildə özünü təzahür etdirir. Öz peşə fəaliyyəti ilə bağlı yüksək əqli çeviklik göstərən vəkil bağçılıq və digər həyatı işlərdə standart, şablon düşüncə tərzinə malik ola bilər.

Təfəkkür pozuntuları. Təfəkkür pozuntularını, onun standartdan, normadan geri qalmasının dərəcəsinin müəyyənləşdirilməsi, forma və səviyyəsinin təyin edilməsi daha asandır. Eyforiya zamanı yüksək əhval, şövq (bəzi adamlarda sərxoşluğun birinci mərhələsində) əqli proseslərin qeyri-adi yüksəliş zəminində baş verir və sanki fikirlər birbirlərini qabaqlamağa çalışırlar. Fasiləsiz olaraq meydana çıxan fikir, mühakimə, mülahizələr getdikcə qeyri-ciddi xarakter alır, bütün şüuru əhatə edir və ətrafdakı insanlara çatdırılır. Belə idarə olunmaz, fasiləsiz və qeyri-ixtiyari fikir axını **mentizm** adlanır.

Mentizmin əksi isə özünü doğrultmayan **təsviri təfəkkür** adlanır. Bu zaman sanki problemin mahiyyətinin, əsas tərəflərinin çatdırılması qabiliyyəti itirilir. Təsviri təfəkkürə mübtəla olan şəxslər ciddi-cəhdlə, aramsız olaraq xırda, aidliyi olmayan cəhətlər barədə uzun-uzadı danışırlar.

Emosional, həyəcanlı vəziyyətdə olan şəxslər bir-biri ilə əlaqəsi olmayan, tamamilə müxtəlif məsələləri birləşdirir,

bir anlayışı digəri ilə qarışdırır. Belə subyektiv təfəkkür **paralogik təfəkkür** (qadın məntiqi) adlanır.

Bə'zən təfəkkürdə qəribəliklər özünü göstərir. Məntiqi əlaqə pozulur, mə'nə birliyi itir, amma qrammatik qaydalar tamamilə yerli-yerində olur. Görürsən ki, birisi tam ciddi şəkildə sizə nəyisə izah edir, siz isə işin mahiyyətinin nədən ibarət olduğunu başa düşmürsünüz. Hətta "natiqin" özü də öz fikirlərinin mahiyyətini dərk etmir. Təfəkkürün belə xüsusiyyəti **rabitəsiz təfəkkür** adlanır.

Adətən şablon qərar və nəticələr çıxarılması gözlənilməz vəziyyətlərdən müstəqil çıxmaq, orijinal qərarlar qəbul edilməsini psixoloqlar **təfəkkürün funksional rigidliyi** adlandırırlar. Təfəkkürün belə xüsusiyyəti toplanmış təcrübəni asılılıq və sonradan onun məhdudluğu və təkrarlanması səbəbindən təfəkkürün stereotipinə çevrilməsi ilə bağlıdır. Əksinə, fantaziyanı hədsiz sərbəstliyi, əqli proseslərin subyektiv, biristiqamətli inkişafı onu real həyatdan xeyli uzaqlaşdırır. Yaşlı və ya uşaq xəyala dalır, təxəyyülündə özünü qəhrəmana, ixtiraçıya, məşhur adamlara bənzədir.

Psixi proseslərin dərinliyini əks etdirən uydurulmuş fantastik aləm bə'zi adamlarda tədricən təfəkkürü şərtləndirən amilə çevrilir. Bu hadisəyə **autistik təfəkkür** deyilir. Autizm şəxsi hisslərə elə dərindən aludə olmaqdır ki, reallıq hissi itir, onunla əlaqə kəsilir, ətrafdakılarla ünsiyyətə maraq azalır. Autistik təfəkkür arzuların xəyalən "reallaşmasıdır"; gəlinciklə oynayan qız xoşbəxt ana, oğlan general olur. Xəyalən xoşbəxt günlər yaşanılır. Yuxuda isə ən gizli arzular "həyata keçir". Əlbəttə, autistik təfəkkür real həyata tə'sir etmək imkanında deyil, yə'ni o, yalnız qeyri-məhsuldar fantaziyaadır. Qeyd etmək lazımdır ki, təfəkkür yalnız xarici aləm haqqında informasiyaları təhlil etmir, eyni zamanda o, subyektin özü barədə mə'lumatları təhlil edir. Autistik təfəkkür "psixi reallığı", motivləri, arzuları, meyli, emosional reaksiyanı və onların hamısının kompleks şəkildə tə'siri ilə insanın psixi vəziyyətini əks etdirir.

Təfəkkür pozuntusunun ən yüksək səviyyəsi **sayıqlama və ya intellektual monomaniya** hesab olunur. Realılıqla düz gəlməyən fikir, ideya, mülahizə sayıqlama sayılır. Digər bütün hallarda normal mühakimə yürütmək qabiliyyətində olan şəxs birdən ətrafdakıların təəccübünə səbəb olan, heç bir sübut-dəlili qəbul etməyən fikirlər söyləyir. Bə'ziləri heç bir tibbi biliyə malik olmadıqları halda yeni "müalicə" üsullarından danışmağa başlayır. Məsələn, xərçəng xəstəliyinin yeni müalicə üsulunu tapdığını, onu ciddi-cəhdlə həyata keçirdiyini "inandırmağa" çalışır. Bu hal ixtiraçılıq sayıqlaması adlanır. Digərləri cəmiyyətin təkmilləşdirilməsi proqramı hazırlayır, insanlığın xoşbəxt gələcəyi üçün "mübarizə aparır". Bu da islahatçılıq sayıqlaması adlanır. Üçüncü qrup tamamilə məişət qayğıları ilə "yüklənmişdir". Hesab edirlər ki, həyat yoldaşları onlara xəyanət edir. Bu isə erotik sayıqlamadır. Sayıqlamalar içərisində daha geniş yayılanı "izlənilmək sayıqlamasıdır". Təfəkkür pozuntusunun belə növünə aid edilənlər iş yerində onlarla pis rəftar edildiyini, həmişə çətin işlər tapşırıldığını, ələ salındıqlarını zənn edir və bundan kəskin narahatlıq keçirirlər. Hansısa qəribə insanların, məxluqların (yezuilər, faşistlər, şübhəli canlılar və s.) onların arxasınca düşdüyünü, günlərini qara etdiyini, onların bilik, fikir, fiziki gücünü oğurladığını daim deyir, bundan xilas olmağa "cəhd göstərirlər".

Psixoloqlar çoxdan müəyyənləşdirmişlər ki, sayıqlama bütün dövrlərdə, bütün xalqlarda, bütün zümrələrin nümayəndələrində özünü göstərir və minilliklər boyu praktiki olaraq keyfiyyətə dəyişməz qalmışdır. Sayıqlamanın tarixi şəraitlə bağlılığı və oxşarlığı çoxdan müəyyən edilmişdir. Qədim Misirdə çoxları özlərinin faronun oğlu olduğunu, amma hələlik bunu heç kimin bilmədiyini və yaxın müddətdə bunun təsdiq ediləcəyini söyləyirdilər. Bu isə yüksək əsili olmaq sayıqlamasıdır. Onun müasir variantı, bir çox hallarda kiminsə hansısa məşhur adamın övladı olduğunu sübut etməyə çalışması faktları ilə yəqin ki, çoxla-

rımız rastlaşmışıq. Maraqlı olanı isə budur ki, bütün dövrlərdə və xalqlarda insanların psixi həyatı oxşar və kifayət qədər davamlı qanunauyğunluqlara tabedir.

Sayıqlamanın intellektual səviyyəsi və keyfiyyəti onun daşıyıcısı olan şəxsin təhsili, təfəkkürünün imkanları ilə sıx bağlıdır.

Sayıqlamaları müəyyən etmək, söylənilən ideya, fikirlərin sayıqlamanın məhsulu olduğunu müəyyənləşdirmək çətin, bir çox hallarda isə mümkünsüzdür. Buna görə də bir çox hallarda sayıqlama interpretasiyası asanlıqla ətrafdakıları "yoluxdura", təsiri altına sala bilir. Xüsusilə, sosial həyat, cəmiyyət hadisələri ilə bağlı sayıqlamalar və "yoluxdurma" qabiliyyəti olan paronik şəxsiyyətlər cəmiyyət üçün təhlükə törədə bilirlər. Tarixdən isə kifayət qədər belə faktlar göstərmək mümkündür.

İntellekt. İntellekt latın sözüdür: müxtəlif dillərdə anlama, dərkətmə, ağıl mə'nalarında işlənir.

Təfəkkürün təhlili istər-istəməz əqli qabiliyyətlər, onun quruluşu, əsas xüsusiyyətləri üzərində dayanmağı zəruri edir. Psixologiyada müxtəlif məqsəd və vəzifələrin həlli imkanlarını təmin edən əqli qabiliyyətlərin məcmusu **intellekt adlanır**.

İnsanın öz həyat şəraitinə uyğunlaşmasının özünəməxsus üsulu isə intellektual fəallıqdır.

Amerika psixoloqu Vekslerin yaşlı adamların intellektinin ölçülməsi ilə bağlı 1939-cu ildə irəli sürdüyü sistemdə həyatı problemlərin daha yaxşı həlli, rəşional düşüncə və ağıllı fəaliyyət qabiliyyəti intellektin vacib keyfiyyəti kimi xarakterizə olunur.

Sözün geniş mə'nasında intellekt insanın ətraf mühitə şüurlu uyğunlaşmaq qabiliyyətidir.

İntellekt özündə çoxsaylı hadisələri əks etdirir və onlar üç ölçüyə əsasən qiymətləndirilir: a) mə'lumatlarla əməliyyat sistemi kimi (operativ); b) müəyyən mə'lumat-

ların məcmusu kimi (məzmununa görə); c) əqli fəaliyyətin nəticəsi kimi.

Qilford intellektin üç qiymətləndirmə ölçüsünə: operativ, məzmun və nəticəyə görə 120 spesifik xüsusiyyətini müəyyənləşdirmişdir. Yə'ni insan nə haqda, necə fikirləşir və hansı nəticələr alınır.

Konkret insanın intellekt növü göstərilən 120 variantın kombinasiyası nəticəsində hansıların daha çox üstünlük təşkil etməsilə müəyyənləşdirilir. Onların daha ümumi xüsusiyyətləri aşağıdakı anlayışlarda əksini tapır: 1) gündəlik həyatda istifadə olunan konkret praktik intellekt; 2) sözlər, terminlər, işarələrin köməyi ilə müəyyənləşdirilən mücərrəd intellekt; 3) təfəkkürün anadangəlmə qabiliyyətlərinin, 16-20 yaşlardan sonra (cinsi mənsubiyyətindən asılı olaraq) mücərrədləşdirmə və mühakimə qabiliyyətinin məcmusu olan potensial intellekt; 4) insanın həyatı boyu qazandığı bilik, bacarıq və vərdislərin məcmusundan ibarət həyatda qazanılmış intellekt.

İntellektin inkişafının şərtləri. Psixikanın digər funksiyalarında olduğu kimi, intellekt də bir tərəfdən irsi, digər tərəfdən isə mühitin təsiri altında formalaşır. İrsiyyət bir çox amillərlə şərtlənir: 1) irsi informasiyaların təsiri, yə'ni valideynlərdən keçərək intellektin istiqamətləri və imkanlarını şərtləndirən amillər-genetik imkanlar; 2) ananın psixi və fiziki vəziyyəti-qidalanma və sağlamlığı. Hələ qədim zamanlarda insanlar görürdülər ki, bir sıra keçici xəstəliklər bir neçə nəslin kəməğıllığına səbəb olur; 3) xromosom anomaliyası; 4) narkotika, dərman vasitələrindən istifadə və ekoloji şərait.

Mühitin təsiri amillərinə isə aşağıdakıları aid edirlər: 1) uşağın qidalanması (xüsusilə, 1,5 yaşa qədər); 2) böyüklər tərəfindən uşağın intellektual aktivliyinin psixi stimulyasiyası (yetimxana və uşaq evlərində böyüyən uşaqların intellektual inkişafı kifayət qədər ləngimiş olur); 3) ailədə uşaq-

ların sayı və sosial statusu. Bura cəmiyyətin mədəni və iqtisadi durumu, milli adət-ənənələr və s. aiddir.

İntellektin qiymətləndirilməsi. İntellektin ölçülməsinin vahid sistemini yaratmaq çətin, hətta mümkünsüzdür. İntellekt özündə müxtəlif əqli əməliyyatlar apara bilmək qabiliyyətini ehtiva edir. Məsələn, riyazi əməliyyatları, mühakimə qabiliyyətini, fikirlərini çatdırmaq və şərh etmək bacarığını müəyyənləşdirmək üçün yeganə me'yarı tapmaq qeyri-mümkündür. Əgər yeganə me'yar tətbiq edilsə belə, ümumi nəticələrin göstəricisi nədən ibarət olar? Bu problemin tam həlli hələ də mümkün olmamışdır. Amma ölçmə sistemi (testlər) ilə bağlı Veksler şkalası, Stenford -Bine testləri və s. kifayət qədər geniş yazılmışdır. İntellektin nisbətən tam və dəqiq müəyyənləşdirilməsi üçün hələlik iki subtestdən istifadə edilir. Bunlardan birincisi söz vasitəsilə -Verbal intellektual göstərici, ikincisi isə qeyri-verbal vasitələrdir. Onların ikisinin göstəriciləri toplanır və ümumi nəticə çıxarılır.

Öz peşə və yaş qrupu arasında fərdin orta intellektual səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün intellekt əmsalı, qısalılmış şəkildə IQ geniş yayılmışdır. Bu test ağıl yaşı adlanır. Ondan uşağın əqli inkişafının yaşidləri ilə müqayisə edilərək müəyyənləşdirilməsi üçün hələ XIX əsrdə istifadə edilməyə başlanmışdır. Məsələn, tutaq ki, uşağın xronoloji (pasport) yaşı 8, əqli qabiliyyəti isə 6 yaşa uyğun gəlir. Demək, onun "ağıl yaşı" altı yaş səviyyəsindədir. Ağıl və xronoloji yaşların nisbətənin hesablanmasına əsasən ümumi intellekt əmsalı müəyyənləşdirilir. IQ -nin orta səviyyəsi 100, ən aşağı səviyyəsi 0, ən yüksək səviyyəsi isə 200 bal götürülür.

100 balndan 16 bal yuxarı və ya aşağı bütün yaş qrupları üçün normal hesab edilir. Adətən hər üç nəfərdən birində IQ 84-100 bal arasında olur. 34 faiz adamda isə bu göstərici 100-116 arasındadır və onlar orta intellekt səviyyəli şəxslər hesab olunur. Beləliklə, insanların 68 faizi orta

intellekt səviyyəsinə aiddirlər. Digər iki qrup, hər biri 16 faiz olmaqla ya yüksək intellektə (IQ 116-180 arası), yaxud da əqli cəhətdən geri qalanları, aşağı intellekt səviyyəsinə (IQ 10-84 arası) aid edirlər.

Testləşdirmənin nəticələri testin mahiyyətini tutmaqla, verilən tapşırıqları tez və dəqiq yerinə yetirməyə görə müəyyənləşdirilir. Buna görə də, yalnız intellekt yox, daha çox testdə verilən tapşırıqların necə yerinə yetirilməsi öyrənilir. Yerdə qalan nəticələr əlavə tədqiqat tələb edən fərziyyə xarakteri daşıyır. Heç də təəccüblü deyil ki, ən yüksək IQ intellektual peşələrlə məşğul olan şəxslərdə: elmi işçilərdə, pedaqoqlarda, fiziklərdə, kimyaçılarda, tələbələrdə və s. özünü göstərir.

Etiraf etmək lazımdır ki, intellektual imkanların ölçülməsi cəmiyyəti əsasən ağıldankəmlərlə daha səmərəli və e'tibarlı nəticələr əldə etmək imkanı verir. Psixoloq və psixiatrlar anadangəlmə və ya hələ erkən uşaqlıqdan intellektin inkişaf etməməsini "oliqofreniya" (ağıldankəm) adlandırırlar. Anadangəlmə ağıldankəmlik (oliqofreniya) həyatda qazanılandan fərqlidir və demensiya adlanır.

Anadangəlmə ağıldankəmliyin, demensiyanın əlamətlərini nəinki həmin şəxsin özü, hətta bir çox hallarda ətrafdakı adamlar da tə'yin etməyə çətinlik çəkirlər. Görünür, bu, onunla əlaqədardır ki, anadangəlmə ağıldankəmlik standart davranış reaksiyalarına o qədər də ciddi tə'sir göstərmir. Yəni televizora baxır, qəzet oxuyur, güzgü qarşısında bəzənib-düzənir.

Anadangəlmə ağıldankəmlik uşaqların cəmiyyətə adaptasiyası imkanlarını məhdudlaşdırır və tədricən onlar normal adamlardan seçilirlər. Oliqofrenlərdə psixikanın daha sonralar yaranmış filogenetik funksiyaları, təfəkkür və nitq inkişafından qalmış, daha qədim funksiyaları, instinktlər normal vəziyyətdə olur. Oliqofreniya hər şeydən əvvəl təfəkkürün ümumiləşdirmə və mücərrədləşdirmə sahəsində

özünü göstərir. Oligofrenlərdə tənqidi təfəkkür, assosiativ-məntiqi hafizə zəif inkişaf edir.

Oligofreniyanın etiologiyası səbəblərini hələ də tamamilə müəyyənləşdirmək mümkün olmamışdır. Psixi inkişafın ləngiməsinin 90 faizə qədəri hələ də "sirr olaraq" qalır. Bir çox ölkələrdə bu əqli cəhətdən geri qalma adlanır. Əqli cəhətdən geri qalmanın mühüm diaqnostik göstəricisi kimi intellekt əmsalının ölçülməsindən istifadə edilir. Bey-nəlxalq standartlara görə İQ <50-70 olduqda bu əqli geri qalmanın yüngül, İQ<50-orta, İQ<35-ən ağır forma hesab olunur.

Ağıldankəmliyin ən ağır forması idiotizmdir. Onun intellektual göstəricisi İQ=20-dir. Onlarda praktik olaraq nitq və təfəkkür formalaşmır, emosional reaksiya üstünlük təşkil edir. Orta dərəcəli ağıldankəmlik imbetsillikdir (İQ=20-50).

İmbetsillərin lüğət ehtiyatı 300-ə qədər sözdən ibarətdir. Onlar təlimə qabillidirlər, məişət həyatına pis uyğunlaşmırlar. Onlar asanlıqla təlqinə qapılır, kor-koranə təqlidə meyl göstərilir. İmbetsillərin qayğıya ehtiyacı var, lakin bə'ziləri müstəqil həyata can atır, evlənmək, ərə getmək istəyirlər.

Ağıldankəmliyin yüngül dərəcəsi (İQ<75) **debillik** adlanır. Onların psixikası normanın aşağı həddinə yaxındır. Debillərin davranışı kifayət qədər adekvat, müstəqil, nitqləri inkişaf etmişdir. Buna görə də debilliyi asanlıqla görmək olmur, hətta aşağı siniflərdə də bu müəyyənləşdirilməyə bilər. Debillik daha çox yeniyetməlik yaşlarında üzə çıxır və mücərrəd təfəkkürlə bağlı təzahür edir. Debillər hər şeyi hərfi mə'nada qəbul edir, mə'cazi mə'na və metafor onlara çatmır. Debillər daha çox praktik sahəylə bağlı bilikləri mənimsəyir. Nəzəri biliklər və nəzəri sahə onlar üçün əlçatmazdır.

Debillər həyat şəraitinə tez uyğunlaşırlar. Onlar bir qayda olaraq özlərini xoşbəxt hesab edir, hər şeydən razı

qalırlar. Debillər sözbəxan, əməksevər, icraçıdırlar, rəğbətliliyə hörmət edir və hakimiyyətprəstdirlər.

Debilliyin rəsmi statistikasına 3,5 % göstərilir. Amma hesab edirlər ki, bu rəqəm daha yüksəkdir. Lakin onun dəqiq uqotunun aparılmasında dövlətlər də o qədər maraqlı deyillər.

Təfəkkür nəzəriyyələri. Faktlar nə qədər çox toplanırsa insanlar mümkün sistemlər içərisində ən mürəkkəbi olan öz ağılları, onun imkanlarının öyrənilməsi problemi ilə bağlı daha çox suallarla rastlaşırlar. Problemin mürəkkəbliyi bir də ondan irəli gəlir ki, bu prosesdə ağıl eyni zamanda həm obyekt, həm də idrak, özünüdərk vasitəsi kimi çıxış edir.

Təfəkkürün mənşəyi problemi həm klassik, həm də müasir elmlərin tədqiqat obyekti olmuş, olmaqda da qalır.

İntellekt psixikanın irsi, yoxsa həyatda qazanılmış funksiyası sayılmalıdır? Variantlardan hər birinin cavabı əsaslandırılmış kimi görünür.

1. Doğulduğu vaxtdan böyüklərlə normal ünsiyyətdən məhrum olan uşaq (3 yaşa qədər) ömürlük ağıldankəm qalır (İQ <20). Hər bir insanın təfəkkürü formalaşdığı mühitin mədəniyyətinin daşıyıcısıdır. Sosial hafizə və sosial kommunikasiyadan (ünsiyyət, təhsil, birgə fəaliyyət və s.) kənar intellekt formalaşmır. Yə'ni o, öyrənmə və sosializasiyanın məhsuludur (Uotson, Pavlov, Vıqotski və b.).

2. Xəstəliyin etiologiyasının tədqiqi intellektin irsi olduğunu təsdiq edir. Bir sıra intellektual əməliyyatlara qabillik və ya əksinə, adətən nəsilən-nəslə keçir. Əkilərdə İQ göstəriciləri əsasən oxşar olur, hətta onlar müxtəlif şəraitlərdə böyüsələr belə. Müvafiq olaraq intellektin irsi amillərindən daha çox asılı olduğu nəticəsi çıxarıla bilər.

İnsanın intellektual imkanlarının irsi və sosial mühitdən asılı olduğu inkar olunmazdır. Məhz buna görə də müasir psixoloqların əksəriyyəti intellektin irsiyyət və mühitin qarşılıqlı tə'sirinin məhsulu olduğunu qəbul edirlər. Mübahisə əsasən qarşılıqlı tə'sirin forma, dərəcə və rolu

üzərində gedir. Məsələn, əkilərin psixoloji yaxınlığı probleminin tədqiqatçısı, məşhur ingilis psixoloqu D. Bert hesab edir ki, intellektin 80 faizi irsi proqramlaşdırmadan asılıdır. XX əsrin sonlarına yaxın intellektin qiymətləndirilməsində bir qədər ehtiyatlı fikirlər söyləndi. Yəni hesab edirlər ki, intellektin 45 faizi irsiyyətdən, 35 faizi mühitdən, 20 faizi digər amillərdən asılıdır.

İntellektin formalaşması ilə bağlı müasir psixoloji nəzəriyyələr içərisində epigenetik model xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu modelə görə, hər bir insanın təfəkkürünün inkişafında irsi amillər və mühitin təsirindən irəli gələn müəyyən məhdudiyyətlər vardır. Yəni intellektin inkişafında bu və ya digər çatışmazlıqlar mövcuddur. İlk növbədə, nəyin olması, olanın yox, nəyin çatışmadığı diqqəti cəlb etməlidir.

Adətən bu nəzəriyyənin izahı zamanı kart oyunu ilə intellektin müqayisəsi aparılır. İntellekti bizə təbiət bəxş edir. Kart dəstində olduğu kimi, onun içərisində uğurlu olanı, orta səviyyəli və uğursuzu vardır. Yəni kimin bəxtinə nə çıxır. Lakin özlüyündə kart insanın taleyini həll etmir. Biz təklidə, özümüzə deyil, başqaları ilə birlikdə oynayırıq. Oyundaşımızın fəaliyyəti, oyun qaydaları və şərtləri yalnız bizdən asılı deyildir. Pis kartla udmaq və ya əksinə, yaxşı kartla udmaq olar.

İrsi intellektual potensial sosial mühitin mövcud sistemi vasitəsilə reallaşır və son nəticəni-intellektin xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirir. Hesab edək ki, sizin intellektual potensialınız yaxşı riyaziyyatçı olmaq imkanı verir. Amma sizin meyliniz faktiki olaraq qeyri-müəyyəndir və yaxşı pul qazanmaq mümkün olan istənilən işlə məşğul olmağa, gəzməyə, içkiyə, əyləncələrə can atırsınız. Sizin bu cür davranışınız ailədən, ailə tərbiyəsindən, ünsiyyət dairənizdən, mədəni səviyyənizdən, təhsilinizdən asılı olaraq formalaşır.

İntellekti şərtləndirən bütün irsi amillər sosial seçimin ələyindən keçir. Onların böyük bir qismi istifadəsiz

qalır. O xüsusiyyətlər inkişaf edir, formalaşır ki, şəraitin, mühitin tələblərinə uyğun gəlir. Xüsusilə, 10 yaşa qədərki dövrdə stimullaşdırılan, yadrim göstərilən keyfiyyətlər daha yaxşı inkişaf edir.

İnsan 10 yaşa qədər demək olar ki, bütövlükdə onu əhatə edən mühit və şəraitdən asılıdır.

Praktiki olaraq, bütün psixologiya məktəbləri təsdiq edirlər ki, intellektin inkişafı 20 yaşana qədər mümkündür və müxtəlif yaş dövrlərində onun inkişaf sürəti fərqlidir. Normal halda intellektual inkişafın üçdə biri 6 yaşına, yarısı 8 yaşına, dördü üçü 12 yaşına qədər təşəkkül tapır.

Əgər biz yenidən kart oyunu ilə intellektual inkişaf arasında oxşar müqayisə aparsaq, məlum olar ki, intellektual potensialı təşkil edən 10 blok qabiliyyətləndən (10 kart) üçün siz 6 yaşında, beşini 8 yaşında, yeddisini 12 yaşında qazanmışınız. Oyunda geriye yol yoxdur. Yenidən oynamaq da mümkün deyil. Biz necəyiksə, artıq o cür formalaşmışıq. Təfəkkürün uşaqlıqda formalaşan strukturu ömrümüzün sonunadək bizim ətrafımızda baş verənlərə münasibətimizi, qiymətləndirməmizi, mühakimələrimizi, təhlillərimizi, ətraf aləmi necə dərk etməyimizi müəyyənlişdirir.

2.6. Təxəyyül

Keçmiş qavrayış materiallarının yenidən işlənməsi əsasında yeni surətlərin yaradılmasından ibarət olan psixi prosesə təxəyyül deyilir.

Təxəyyül idrak proseslərinə daxil edilsə də, təfəkkür və qavrayışdan fərqli olaraq o, yalnız xarici aləmin dərk olunmasına deyil, eyni zamanda, onun dəyişdirilməsinə, yəni mexanizmlərin, incəsənət əsərlərinin yaradılmasına, başqa sözlə, həyat və fəaliyyətin bütün sahələrində yaradıcılıq işinə xidmət edir.

Təxəyyül cisim və hadisələrin elə surətinin yaradılmasıdır ki, insan onu əvvəllər heç vaxt qavramamışdır.

Lakin təxəyyül necə deyərlər, heç nədən nəşə yaratmır. O, keçmişdə qavranılan materialın yenidən işlənməsi əsasında yaranır. L.N.Tolstoy Nataşa Rostova surətini özünün yaxından tanıdığı bir neçə nəfərin əlamət və keyfiyyətlərini birləşdirərək yaratmışdır. C.Cabbarlı yazırdı ki, öz qəhrəmanlarını həyatda olan bir neçə insanların surətinin, davranış və hərəkətinin birləşdirilməsindən yaratmışdır. Yə'ni həyatda olan yüzlərlə insanların müşahidə edilməsinin nəticəsində həmin surətlər yaranmışdır.

İştirakçılar yeni maşın, mexanizm hazırlayarkən müşahidəyə, xüsusilə canlı təbiətin müşahidəsinə istinad edirlər. Məsələn, Antraktida sakinlərini-pinqvinləri öyrənməklə konstruktorlar qarda hərəkət edə bilən "Pinqvin" maşınlarını yaratdılar. Alimlər maqnit sahəsinin təsiri ilə ilbizlərin hərəkətini müşahidə edib, öyrənməklə gəmiçilik sənayesində yeni modellər hazırladılar.

Dəniz quşu albatrosun dimdiyində dəniz suyunu özünəməxsus şəkildə şirələdirici var və onun vasitəsilə su içilməyə yararlı hala düşür. Alimlər quşun bu "təmizləyici qurğusunu" öyrənərək dəniz suyunu şirələdirə bilən qurğu hazırlayırlar.

Heç vaxt səhra görməyən şagird fikrən səhra obrazı yaradarkən öz keçmiş təcrübəsinə əsaslanır. Qum görüb, düzənlik də ona tanışdır. Dəvə, kərtənkələ, ilan və s. heyvanları da kino, zoopark və ya şəkildə görüb. Kol-kos haqqında da təsəvvürü vardır. Əgər şagird bunların heç birini əvvəllər görməyibsə, onda sözlə səhra obrazı yaratmaq mümkün olmazdı.

Hətta nağıl qəhrəmanlarının fantastik sürəti yaradıarkən belə, real həyatdan alınan nümunələrə, müşahidələrə istinad olunur. Məsələn, qadın bədəni və balığın quyruq hissəsinin birləşdirilməsindən su pərisinin sürəti yaranmışdır. Əjdaha, sfinks və s. də belə real varlıqların birləşdirilməsidir.

Digər psixi proseslərin (duyğu, qavrayış, təfəkkür, hafizə) təxəyyüldə mühüm rolu olduğu kimi, təxəyyül də onların inkişafında əsaslı rol oynayır.

Təxəyyülün insanın praktik və nəzəri fəaliyyətində əhəmiyyəti böyükdür. Təxəyyül əmək fəaliyyəti prosesində təşəkkül tapmış və inkişaf etmişdir. Təxəyyülün ən vacib cəhətlərindən biri də ondan ibarətdir ki, onsuz insan əməyi mümkün olmazdı. Yə'ni insan fəaliyyətə başlamamışdan onun nəticəsini görür, planlaşdırır, hansı metod və vasitələrdən istifadə edəcəyini müəyyənləşdirir. Təxəyyül olmadan elmi, texniki kəşflər, ədəbiyyat, incəsənət də mövcud olmazdı.

Təxəyyülün növləri. Təxəyyülü aktiv və passiv olmaqla iki yerə ayırırlar. Qarşıya müəyyən məqsəd qoyulmadan, sanki yeni surətlərin öz-özünə yaranması **passiv təxəyyül** adlanır. Qarşıya müəyyən məqsədin qoyulması ilə yeni surətlərin yaranmasına **aktiv təxəyyül** deyilir.

Fəallıq dərəcəsinə görə təxəyyülün qeyri-ixtiyari və ixtiyari növləri vardır.

Qeyri-ixtiyari təxəyyül. Qeyri-ixtiyari təxəyyül prosesində qarşıya xüsusi niyyət qoyulmur. Səmada toplaşan bulud yığını bəzən insan və ya heyvan surətlərinin yaranmasına səbəb olur. Maraqlı kitab oxuyan şagird əsərdəki surətləri xəyalında canlandırır, onların sevinc və kədəri ilə yaşayır, düşmənlərlə mübarizə aparır, onlara qalib gəlir. Maraqlı, cəzbedici kitab şagirdə qeyri-ixtiyari təxəyyül surətləri yaradır.

Qeyri-ixtiyari təxəyyülün növlərindən biri rə'yadır. Rə'ya mövhumat və xürafatla sıx bağlıdır. Bu, rə'yanın qəribə, həyatda mövcud olmayan, absurd, fantastik şəkil və hadisələrin təxəyyüldə canlandırılması ilə əlaqədardır. Rə'yanın belə xarakteri sinir hüceyrələrinin, ikinci siqnal sisteminin ləngiməsi ilə təcrid olunmasıdır. Yuxugörmə ikinci siqnal sisteminin ləngiməsi, mərkəzlərin "itistirahət etməsi", yalnız bir mərkəzin-"keşikçi mərkəzin" oyaq olması

və onlar arasında rabitənin olmamasının nəticəsidir. Beynin ləngimə ilə əhatə edilmiş sahələrində əvvəlki təsirlərin "izləri" canlanır və onlar "qeyri-adi kombinasiyalarda" (İ.M. Seçenov) birləşir.

Bir sıra maraqlı təcrübələr göstərir ki, bəzən yuxu görmə yatmış adamın dərk etmədiyi xarici qıcıqlandırıcıların təsiri ilə də yaranır. Yatmış adamın sifətinə ətir yaxınlaşdırıldıqda o, yuxuda özünü ətirli bir bağda görür. Yatmış adamın qulağına sakit zəng səsi tuturlar. O, yuxuda görür ki, padnos əlindən düşdü və qablar sındı. Soyuq otaqda yatan adamın ayaqlarını açırlar. O, yuxuda buz üzərində "gəzir". Narahat yatan adam pis, qorxulu yuxular görür.

Yuxugörmənin oxşar təbiəti, yəni "öncəgörməsi" mövhumatın müxtəlif mənbələrindən biridir. Dəfələrlə müşahidə edilmişdir ki, daxili orqanlardan hansınınsa xəstələnməsi və bunun yuxuda görülməsi baş verir. Xəstə orqanın hələ özünü bürüzə verməməsi, lakin yuxuda görülməsi xəstəliyin başlanması barədə siqnaldır. Gecələr ən zəif siqnalı da beyin "qəbul edir" və ikinci siqnal sistemi ləngimiş olduğundan yuxuda təzahür edir. Məsələn, bir nəfər tez-tez yuxuda görür ki, onu boğurlar. Həkim isə heç nə "tapa bilmir". Bir qədər keçmiş boğazında şiş əmələ gəlir. Yəni bu, yuxunun nəticəsi deyil, yenidən başlayan xəstəliyin ilk siqnalının "yuxuya çevrilməsidir".

Qeyri-ixtiyari təxəyyülün digər bir növü xülyadır. Xülya zamanı insan xoşagələnlər sürətlər yaradır. Bu prosesdə təfəkkür demək olar ki, iştirak etmir. Xülyapərəst insan öz xülyalarından həzz alır. Xülya insanı passivləşdirir, real həyatdan uzaqlaşdırır. Xülya həmçinin narkotik maddələrin qəbul edilməsi zamanı da yaranır.

İxtiyari-təxəyyül. Qeyri-ixtiyari təxəyyüldən fərqli olaraq ixtiyari təxəyyül insanın məqsədyönlü, konkret şəkildə müəyyən ideyaları və ya sürətləri yaratması ilə bağlıdır. Məsələn, mühəndis yeni maşının mürəkkəb çertyojunu

çəkir. Bu zaman o, maşının xarici görünüşünü, iş prinsipini təxəyyüldə canlandırır.

Tarixi roman oxuyan şagird romandakı qəhrəmanların surətini təxəyyülündə canlandırır. İxtiyari-təxəyyül fəaliyyət prosesində yaranır, insanı fəallaşdırır, fəaliyyətə təhrik edir.

Təxəyyülün müstəqillik dərəcəsi və məhsulların orijinallığı baxımından iki növü vardır: bərpaedici təxəyyül və yaradıcı təxəyyül.

Bərpaedici təxəyyül, insan üçün yeni olan obyektin və uyğun olaraq onların təsvirinin, çertyojunun, sxeminin surətinin yaranmasıdır. Təxəyyülün bu növündən ən müxtəlif fəaliyyət formalarında istifadə edilir. Bərpaedici təxəyyül təlim prosesində xüsusilə əhəmiyyətli rol oynayır.

Təlim materialını öyrənərkən şagird hadisələri təxəyyülündə canlandırır. Yaradıcı təxəyyül bədii əsərləri oxuyarkən mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Şagird onun köməyi ilə əsərin qəhrəmanlarını, hadisələri, təsvir olunan yerləri "canlı şəkildə görür". Lakin sözlə verilən təsvirinin təxəyyül sürətlərinə çevrilməsi üçün kifayət qədər bilik lazımdır. Yaradıcı təxəyyülün zənginliyi, biliyin dərinliyi və hərtərəfliyi ilə sıx bağlıdır. Bilik nə qədər məhduddursa, təxəyyül də o dərəcədə məhdud olacaqdır.

Bərpaedici təxəyyüldən fərqli olaraq yaradıcı təxəyyül yaradıcı fəaliyyət prosesində müstəqil şəkildə yeni sürətlərin yaradılmasıdır. Yaradıcı fəaliyyət yeninin yaradılması, orijinal məhsul hazırlanması, ictimai əhəmiyyətli fəaliyyətdir. Məsələn, elmdə yeni qanunauyğunluqların tapılması, yeni maşın modelinin, incəsənət əsərinin yaradılması, yeni bitki növünün yetişdirilməsi və s. bura daxildir. Yaradıcı fəaliyyət eyni zamanda səmərələşdirici mühəndis, istehsalat yenilikçisi və s. bu kimi praktik işlərdə də öz əksini tapır.

Yaradıcı fəaliyyətin mənbəyi ictimai əhəmiyyəti olan, bu və ya digər məhsula yaranan tələbatdır. Hələ qədim insanlar öz tələbatlarının ödənilməsi üçün yeni-yeni

kəşflər etməyə məcbur idilər. Əllə işləməyin məhdudiyyətini görənlər insanlar daha səmərəli və tez nəticələr əldə etmək üçün sadə əmək alətlərindən istifadə etməyə başladılar. Məsələn, tez qət etmək üçün əvvəl atlardan, sonra maşınlardan, daha sonra təyyarələrdən istifadə etməyə başladılar.

Yaradıcı təxəyyül psixi proses kimi bərpəedici təxəyyüldən daha mürəkkəbdir. Hər hansı bir əşyanın, modelin, sxemin surətinin yaradılması, onun özünün yaradılmasından daha mürəkkəbdir. Bununla yanaşı, bərpəedici təxəyyüllə, yaradıcı təxəyyül arasında kəskin sədd qoymaq da mümkün deyil. Aktyor rolun mahiyyətinə uyğun surət yaradır, ifaçı-müsiqçi hazır əsəri ifa edir. Yəni onlar başqası tərəfindən yaradılmış əsərə öz yaradıcılıqlarını əlavə edirlər.

Öz işinə şablon yanaşmayan, daim yenilik axtaran müəllim əməyi də yaradıcı fəaliyyət hesab olunur.

Yaradıcılığı yüngül, sərbəst təxəyyül məhsulu hesab etmək səhv olardı. O, gərgin, uzunmüddətli əməyin nəticəsidir. Bütün əhəmiyyətli yeniliklər, elm və texnika sahəsindəki kəşflər, möhtəşəm ədəbiyyat və incəsənət əsərləri gərgin əməyin məhsuludur. İnsanın mə'nəvi gücünün, qabiliyyətinin səmərəli vəhdəti olan ilhamın nəticəsi kimi yaradıcı fəaliyyət meydana çıxır. Ona görə də məşhur adamların əksəriyyətinin dediyi kimi, ilham elə qonaqdır ki, tənbel adamlara yaxın getmir.

Yaradıcılıq prosesində ixtiraçılar, yazıçılar dəfələrlə yaradıcı təxəyyül surətlərini dəyişdirir, ilkin variantla son variant arasında kəskin dəyişiklik aparırlar. L.N.Tolstoy "Anna Karenina" romanını yaradarkən başlanğıcda qəhrəmanını cazibədar olmayan qadın kimi təsəvvür edirdi. S.Vurğun "Komsomol" poemasını başlayarkən Humayı "öldürmək" istəmirdi.

Yaradıcı adamlarda təxəyyül bəzən o qədər güclü, aydın olur ki, onların özlərinə dərin emosional təsir göstərir. P.İ.Çaynovskinin sözlərinə görə, qəhrəmanı German özünü öldürəndə Çaynovski özünü saxlaya bilməyərək

ağlayıb. Məşhur rəssam əsərini tamamlayıb, ona baxdıqda bayılıb.

Xəyal təxəyyülün xüsusi növü kimi. Xəyal arzu edilən gələcəyin surətlərini yaratmaqdan ibarət olan prosesdir.

Fəal, ictimai əhəmiyyətli xəyal insanı mübarizəyə, əməyə təhrik edir. Xəyalı boş, mənasız, əsas olmayan xülyadan fərqləndirmək vacibdir.

Xəyal insanı reallaşa biləcək, həyatı arzularının surəti olmaqla onun əməyə, məqsədinə nail olmağa, bu yöndə sə'y göstərməyə həvəsləndirir. Xülya isə reallıqdan, həyatı gerçəklikdən uzaq, insanı fəaliyyətsizləşdirən prosesdir.

Bəzən xəyal xırda, egoistik məişət səviyyəsində olur. Məsələn, qəşəng geyinmək, vidiomaqnitafon, şuba almaq və s. müxtəlif səviyyəli xəyalları müqayisə edərək deyirlər: "Əgər xəyal uçuşdursa, bir var qartal uçuşu, bir də var toyuq uçuşu".

Xəyal insana ilham verir, çətinliklərə qarşı mübariz olmağa, gələcəyi görməyə imkan yaradır. Hələ qədim zamanlardan insanlar uçmağı arzulayıb, uçan xalçalardan söz açırdılar. Bu arzuların nəticəsi olaraq insanlar doğrudan da "uçdular", təyyarələri yaratdılar.

Xəyal, yaradıcı xəyal nəinki ayrı-ayrı insanlara, bütövlükdə cəmiyyətə fayda gətirir. Belə hesab edirlər ki, əgər insanın xəyalı, arzusu, təxəyyülü olmasaydı, güman ki, heç bir incəsənət əsəri yaratmazdı, elmi-texniki kəşflər olmazdı.

II fəslə dair suallar

1. Hafizə nəyə deyilir?
2. Hafizənin növləri hansılardır?
3. Unutqanlığın əhəmiyyəti varmı?
4. Təfəkkürün xüsusiyyətləri hansılardır?
5. Təfəkkürün hansı növləri var?
6. Təfəkkürün pozuntuları hansılardır?
7. Təxəyyülün digər psixi proseslərdən fərqi nədədir?
8. Təxəyyülün növləri hansılardır?

III. FƏSİL: Şəxsiyyət psixologiyası

3.1. Psixologiyada şəxsiyyət anlayışı

Geniş mə'nada insan şəxsiyyəti biogenetik, sosio-genetik və psixogenetik elementlərin inteqral vəhdətidir.

Mə'lumdur ki, insana münasibətdə müxtəlif anlayış və terminlər: insan, fərd, şəxsiyyət, fərdiyyət işlənir. Görünür, şəxsiyyət insan varlığının müəyyən modusudur, yə'ni onun bir sıra keyfiyyət, vəziyyətinin təzahürü formasıdır.

İnsan ən ümumi anlayışdır. O, bioloji növün (homo sapiens) klassifikasiyası olmaqla, daha çox biososial kateqoriyadır.

Bioloji baxımdan "növ"-adam, psixoloji baxımdan isə "fərdiyyət" mə'nasında işlənir. Fərd bioloji varlığın insan növüdür. Şəxsiyyət isə insanı digər bioloji canlılardan fərqləndirən sosial varlıqdır. İnsan fəaliyyətinin sosializasiyası prosesində o, şəxsiyyətə çevrilir. Yə'ni şəxsiyyətin keyfiyyətləri sosial mühitdən, sosial-iqtisadi vəziyyətdən, mədəni səviyyədən və s. çoxsaylı sosial amillərdən asılıdır.

J. Piaje öz çıxışlarından birində bildirirdi ki, cəmiyyətdə hər dəqiqə minlərlə vəhşi doğulur və sivilizasiya onlardan ictimai varlıq formalaşdırmalıdır. Məhz bu deyilənlərdən də mə'lum olur ki, insan həm bioloji, həm də sosial varlıqdır. Yə'ni biososial varlıqdır.

Fərdiyyət isə insanın özünəməxsus, bənzərsiz, təkrarsız, fizioloji, somatik, psixoloji, sosial keyfiyyət və xüsusiyyətləri özündə birləşdirən canlı varlıqdır.

Şəxsiyyətin bioloji əsasını sinir sistemi, vəzi sistemi, maddələr mübadiləsi prosesi (aqlıq, susuzluq, cinsi impuls), cinsi fərqlər, anatomik xüsusiyyətlər, yetkinləşmə və orqanizmin inkişafı təşkil edir.

Şəxsiyyətin sosial mahiyyətini insanın tərbiyə aldığı və iştirak etdiyi ictimai quruluş, mədəniyyət müəyyənləşdirir. Şəxsiyyətin mahiyyətini onun üzvü olduğu müxtəlif

ictimai qruplar (ailədə, məktəbdə, yaşlıları arasında və s.) və icra etdiyi sosial rollar, eyni zamanda, öz "Məni", başqaları ilə özünü müqayisə edərək "Mən" təsəvvürünün yaranması onun sosiogenetik məzmununun tərkib hissəsini təşkil edir. Yə'ni başqa adamlar haqqında yaranmış təsəvvürlərin əsasında subyektin özü barədə yaranan şəxsi təsəvvürlər kompleksi başa düşülür.

Müasir psixologiyada şəxsiyyət anlayışına birmə'nalı yanaşma yoxdur. Lakin tədqiqatçıların əksəriyyəti hesab edir ki, həyatı boyu formalaşan, özünəməxsus fərdi xüsusiyyətləri, müəyyən təfəkkür, davranış tərz, hissləri olan insan şəxsiyyət adlanır.

Şəxsiyyətin psixoloji əsasında onun strukturu-şəxsiyyətin nisbətən davamlı komponentləri (cəhətləri): qabiliyyətlər, xarakter, iradi keyfiyyətlər, emosiya və motivasiyanın əlaqə və qarşılıqlı fəaliyyəti durur.

Qabiliyyətləri insanın müxtəlif fəaliyyət növlərində qazandığı müvəffəqiyyətlər müəyyənləşdirir. İnsanın ətraf aləmə, başqa adamlara, həyat şəraitinə və s. reaksiyası temperamentdən asılıdır. Xarakter insanın başqa adamlarla münasibətini müəyyən edir. İradi keyfiyyətlər insanın qarşıya qoyduğu məqsədə çatmaq üçün göstərdiyi səylə xarakterizə olunur. Emosiya və motivasiya uyğun olaraq, insanların fəaliyyət və ünsiyyətə təhrik edən hisslərlə bağlıdır.

Şəxsiyyətin istiqaməti və sabitliyi. Şəxsiyyətin strukturunun mühüm komponentlərini xarici mühitin, şəraitin dəyişməsindən asılı olmayaraq onun davranışını müəyyənləşdirən davamlı motivlər sistemi (dominant tələbatlar, maraqlar, meyl, inam, ideal, dünyagörüşü və s.), istiqaməti müəyyənləşdirir.

Şəxsiyyətin istiqaməti yalnız onun strukturuna deyil, həm də psixi vəziyyətinə (məsələn, müsbət dominant motivasiyasının köməyi ilə mənfi pisxi halətin aradan qaldırılması), idraki, emosional, iradi sferasına, psixi proseslərə (tə-

fəkkür prosesinin inkişafında motivasiya xarakterindən heç də az əhəmiyyət kəsb etmir) əsaslı təsir göstərir.

Şəxsiyyətin istiqamətlərinin dominant motivlərlə yanaşı, digər formaları da vardır: bağlılıq, simpatiya, anti-patiya, zövq, meyl və s. O, yalnız müxtəlif formalarda deyil, həm də insanın həyat fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində özünü göstərir. Məsələn, əxlaqi-siyasi (liberal və ya konservativ), peşə fəaliyyəti (humanitar və ya texniki), məişət (özü, ailəsi və ya dostları, başqaları üçün) sahəsi ilə bağlı istiqamət.

Şəxsiyyətin istiqamətləri səviyyələrinə görə yetkinliyi, əhatəliliyi, müntəzəmliliyi, davamlılığı, aktivliyi baxımından xarakterizə olunur.

Psixoloqların əksəriyyəti hesab edirlər ki, insan şəxsiyyət kimi doğulmur, tədricən şəxsiyyət olur. Lakin müasir psixologiyada şəxsiyyətin inkişafı ilə bağlı vahid nöqteyi-nəzər, nəzəriyyə yoxdur. Məsələn, biogenetik nəzəriyyənin nümayəndələri (S.Holl, Z.Freyd və b.) şəxsiyyətin inkişafını orqanizmin bioloji yetişməsi prosesi, sosiogenetik nəzəriyyənin nümayəndələri (E.Torndayk, B.Skinner) ictimai quruluş, sosializasiya, ətraf aləmlə qarşılıqlı münasibətləri, psixogenetik nəzəriyyənin tərəfdarları isə (J.Piaje, C.Kelli və b.) həm bioloji, həm də sosial faktorların rolunu azaltmadan inkişafın əsası kimi fərdi psixi xüsusiyyətləri qəbul edirlər. Görünür, bunların ən doğrusu şəxsiyyətin sadəcə olaraq bioloji yetkinliyin və ya xüsusi həyat şəraitinin deyil, həm də subyektin ətraf mühitlə aktiv qarşılıqlı təsiri nəticəsində yaranması fikridir.

Şəxsiyyətin inkişafı şüurun inkişafı ilə də bağlıdır. Fərdin subyektiv "Məni" ("Mən obrazı", "Mən konsepsiyası"): özünüqiymətləndirmə, özünəhörmət, iddia səviyyəsi onun özü haqqında təsəvvürlər sistemini formalaşdırır.

Öz "Məni" ilə real həyat arasındakı münasibəti tənzim etməyə çalışan şəxs özünütərbiyə məqsədilə davranışını korreksiya etməyə çalışır.

Həyatı boyu insan özünün davamlı xüsusiyyətlərini yaradır, inkişaf etdirir. Şəxsiyyətin sabitliyi onun davranış və hərəkətlərinin ardıcıl, sistemli və məqsədyönlü olması ilə ölçülür.

Qeyd etmək lazımdır ki, insanın davranışı ayrı-ayrı situasiyalarda kifayət qədər variativdir.

Şəxsiyyətin həyatda qazanılmış keyfiyyətləri anadangəlmə xüsusiyyətləri ilə müqayisədə daha qeyri-sabitdir. Bu da ona sosial şərait dəyişdikdə, müxtəlif həyat tərzinə uyğunlaşmaqda kömək edir. Ustanovka, baxışların modifikasiyası belə hallarda şəxsiyyətin daha müsbət əlamətləri olmaqla onun inkişaf səviyyəsinin göstəricisi olur. Deyilənlərə misal olaraq Respublikamızın müstəqillik qazanması, iqtisadi, siyasi, ideoloji dəyişikliklərin şəxsiyyətin keyfiyyətlərinə, dəyərlər siseminə, münasibətinin müsbət və ya mənfi mənada dəyişməsinə göstərə bilərik.

3.2. Qabiliyyətlər

İndi də şəxsiyyətin digər əlamətləri barədə.

Qabiliyyətlər şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri olmaqla, fəaliyyət və ünsiyyətdə müvəffəqiyyət qazanılması, onların asanlıqla mənimsənilməsidir. Qabiliyyətlər, bilik, vərdiş və bacarıqları əvəz edə bilməz, lakin onların praktikada səmərəli tətbiqi, funksiyası və onların tez həyata keçirilməsini şərtləndirir. Ünsiyyət və fəaliyyətin müvəffəqiyyəti yalnız qabiliyyətlər sistemi ilə reallaşa bilməz.

Qabiliyyətlərin müxtəlif klassifikasiyası mövcuddur. Onlardan birini, daha geniş istifadə olunanını aşağıda veririk:

1) **Təbii qabiliyyətlər.** Onu əsasını bioloji, anadangəlmə iikanlar və onların əsasında formalaşan həyatı təcrübə, öyrənmə mexanizmini şərtləndirən şərti-reflektor əlaqələr təşkil edir.

2) **Spesifik qabiliyyətlər** ictimai-tarixi köklərə bağlı, sosial mühitin inkişafı ilə əlaqədar olaraq həyatı fəaliyyəti təmin edən qabiliyyətlərdir. Spesifik qabiliyyətlərin özləri də aşağıdakı yarım bölmələrə ayrılır:

a) **Ümumi qabiliyyətlər.** Bu qabiliyyətlər ən müxtəlif növ fəaliyyət və ünsiyyətdə (əqli qabiliyyətlər, nitq və hafizənin inkişafı, əl hərəkətlərinin çevikliyi və dəqiliyi) insanın müvəffəqiyyət qazanmasında əksini tapır.

b) **Xüsusi qabiliyyətlər** ünsiyyət və qabiliyyətin yalnız müəyyən bir sahəsində, xüsusi bir inkişaf səviyyəsində əksini tapır. Məsələn, riyazi, texniki, ədəbi-dilçilik, bədii-yaradıcı, idman və s. qabiliyyətlər.

Bu qabiliyyətlərdən hər birinin öz spesifik strukturu olsa da, onlar eyni zamanda bir-birlərini tamamlayırlar.

c) **Nəzəri qabiliyyətlər.** Bu qabiliyyətə malik olan insanlarda abstrakt-məntiqi, praktik təfəkkür daha üstün olur və onlar konkret-praktik fəaliyyətə meyl göstərirlər. Qabiliyyətlərin belə ahəngdarlığı yalnız müxtəlif istiqamətli, xüsusi istedadlı insanlara məxsusdur.

ç) **Təlim qabiliyyətləri.** Pedaqoji fəaliyyətə, biliklərin mənimsənilməsinə, bacarıq və vərdislərin formalaşmasına, maddi və mədəni nemətlərin, yeni ideyaların, kəşflərin, ixtiraların, bir sözlə yaradıcılıqla bağlı olan fəaliyyət növlərində müvəffəqiyyət qazanılmasına imkan yaradır. Şəxsiyyətin yaradıcı potensialının ən yüksək səviyyəsi dahilik, qabiliyyətin hansısa fəaliyyətin bir sahəsində özünü yüksək səviyyədə təzahür etdirməsi isə **talant** adlanır.

s) **İnsanlarla birgə fəaliyyət və ünsiyyət qabiliyyətləri.** Müxtəlif insanlarla əlaqə qura bilmək, müxtəlif şəraitdə sosial-psixoloji baxımdan qruplaşa bilmək, insanların qavranılması və düzgün qiymətləndirilməsi, gözəl nitq qabiliyyətlərin bu növünə aiddir.

İnsan çoxsaylı və müxtəlif fəaliyyət növlərinə, ünsiyyətə qabildir. Qabiliyyətlərin bir və ya bir neçə fəaliyyətin müvəffəqiyyətli icrası üçün şərt olan özünəməxsus birliyi

istedad adlanır. Yəni istedad şəxsiyyətin intellektual imkanlarının, ünsiyyət və fəaliyyətinin özünəməxsus səviyyəsinin təcəssümüdür.

Qabiliyyətlərin formalaşması: təbii imkanlar və fərdi fərqlər. Psixoloqların böyük əksəriyyəti hesab edirlər ki, təbii imkanlar qabiliyyətlərin inkişafı və formalaşmasının fərdi-təbii əsaslarını təşkil edən anadangəlmə anatomik-fizioloji xüsusiyyətlərlə bağlıdır. Lakin bir sıra psixoloqlar (məsələn, R.S. Nemov) hesab edirlər ki, təbii imkanların iki növü vardır: anadangəlmə (təbii) və sonradan qazanılmış (sosial).

Fərdi (fərdi-psixoloji) fərqlər. Bu, psixi proseslər, psixi hallar və psixi xassələr baxımından insanların bir-birlərindən fərqləndirilməsidir. Fərdi fərqlər anadangəlmə, beyin, sinir sisteminin xüsusiyyətləri ilə bağlı olsa da, həyatı boyu, fəaliyyət və ünsiyyət, təlim-tərbiyənin təsiri altında, insanın ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqəsi prosesində yaranır və inkişaf edir. Fərdi fərqlərin öyrəniləmsi differensial psixologiyanın predmetidir.

İnsan qabiliyyətlərinin təbiəti. Sosial qabiliyyətlərin bioloji əsası hələ də tam mənası ilə öyrənilməmişdir. Bu, sosiomədəni baxımdan şərtləndirilən qabiliyyətdir. Onun inkişafının ilkin şərti insanın həyat şəraitidir: cəmiyyətin həyat tərz, sosiomədəni mühit, nəsillərin əmək təcrübəsi, uşaqlıqda istifadə edilən əşyalar, təlim şəraiti, yüksək səviyyəli ünsiyyət və fəaliyyət şəraiti, əhatə oduduğu insanlar, səmərəli təlim-tərbiyə vasitəsilə bilik, bacarıq və vərdislərin qazanılması və s.

Sosial qabiliyyətlərin anatomik-fizioloji əsasını funksional orqanların inkişafı, sinir sistemi, əzələlərin inkişafı və s. təşkil edir.

Qabiliyyətlərin inkişafı. Qabiliyyətlər statik, dəyişməz deyil, dinamik, dəyişkəndir. O, mütəşəkkil fəaliyyət və ünsiyyət prosesində inkişaf edir, formalaşır. Qabiliyyətlərin inkişafı sıçrayışla yox, tədricən, mərhələli olur.

Uşaqlarda qabiliyyətlərin inkişafının vacib cəhəti bir-birini tamamlayan bir neçə qabiliyyətlərin eyni vaxtda təkmilləşdirilməsi ilə şərtlənir.

Qabiliyyətlərin aşağıdakı səviyyələrini ayırırlar: ünsiyyət və fəaliyyət nümunələrinin, hazır biliklərin mənimlənməsi və fəaliyyətə tətbiq edilməsini təmin edən reproduktiv qabiliyyətlər və orijinalın, yeninin yaradılmasını təmin edən yaradıcı qabiliyyətlər. Lakin nəzərə almaq lazımdır ki, qabiliyyətlərin produktiv səviyyəsində yaradıcı qabiliyyətlərin elementləri mövcuddur, eləcə də əksinə.

3.3.Temperament

Temperament fəaliyyət və ünsiyyət prosesində insan davranışının dinamik və emosional cəhətini xarakterizə edən fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərin özünəməxsus məcmusudur.

Temperamenti yalnız şərti olaraq şəxsiyyətin komponentinə aid etmək olar. Çünki temperament bir qayda olaraq ana-dan gəlmədir və bioloji xüsusiyyətlərlə şərtlənir. Temperament xarakterlə sıx bağlıdır və yaşlı adamlarda onları fərqləndirmək xeyli çətindir. Temperamentin əsasən, ümumiləşdirilmiş dörd tipini ayırmaq olar: xalorik, sanqvinik, fleqmatik və melanxolik. Temperamentin belə bölgüsünün tarixi qədimdir. Hippokrat, Qalen, Kant, Pavlov və b. bu bölgünü qəbul etmiş, əsaslandırıbmışlar. Kreçmer, Şeldon, Siqo və başqaları isə temperament tiplərinin fərqli təsnifatını verirlər.

1. **Xolerik**- müvazinsiz, tez-tez əhvalı dəyişən, emosiyalarında coşğun, işə ehtirasla başlayan, daim hərəkətdə olan güclü temperament tipidir. Xolerik üçün reaktivlik, yüksək aktivlik, reaksiyaların sürətli olması səciyyəvidir. Lakin onların reaktivliyi aktivliklərindən üstündür. Xolerik kəmhövsələ, səbrsiz, tündməcazdır. Çətinlikdən qorxmur, məhz öz gücünə onu aradan qaldırmağa çalışır.

2. **Sanqvinik**-müvazinsiz, ünsiyyətçi, həssas, hərəkətli, yüksək psixoloji aktivlik göstərən güclü temperament tipidir. Sanqvinik zirək, diribaş, tez-tez vəziyyəti dəyişən, tez təsirlənən, hər şeylə maraqlanan temperament tipidir. Lakin onun marağı və həvəsi dəyişən və davamsızdır.

Mimikası zəngin, mütəhərrik və iradəlidir. Əhval-ruhiyyəsi dəyişkəndir. Yeni şəraitə və insanlara tez və asanlıqla uyğunlaşır. Sanqvinik reaktivdir.

3. **Fleqmatik**- güclü temperament tipidir. Hərəkətləri ləngdir. Əhvalı adətən sabitdir. Emosiyaları zahirən zəifdir. Psixi fəallığının səviyyəsi aşağıdır. Reaktivliyi azdır. Fleqmatik, az plastiki və rigiddir.

4. **Melanxolik**- zəif temperament tipidir. Hərəkətləri ləngdir. Psixi fəallığı aşağıdır. Asanlıqla təsirlənir. Qeyri-senzitivdir. Yeni şəraitə çətinliklə uyğunlaşır. Hisslərini zəif ifadə edir. Adətən melanxoliklərdə özünüqiymətləndirmə aşağı olur. Onlar üçün zəif reaktivlik xasdır.

Pis və ya yaxşı temperament tipi yoxdur. Onlardan hər birinin üstün və mənfi tərəfləri vardır. Xoleriklərin üstün cəhəti qısa müddət ərzində hadisələri qiymətləndirə bilməsidir. Çatışmazlığı isə işi başa çatdırmağa bilməməsidir. Onlar bir çox hallarda başladıkları işi sona çatdırmaqda həvəsəlsizlik göstərirlər. Sanqviniklər işin başlanğıcında yüksək fəallıq göstərsə də sonda fəallıqları aşağı düşür, işə maraqları azalır. Onlar ümumən, əksər hallarda yüksək reaksiya nümayiş etdirirlər. Fleqmatiklər isə uzun müddət və inadkarlıqla çalışsalar da, tezliklə qüvvələrini işə yönəltməyə çətinlik çəkir, özlərini səfərbər edə bilmirlər. Melanxoliklərin yüksək dözümlülüyü, işin ortası və ya sonuna yaxın fəallıqları müsbət sayılır. Lakin ləng və süst hərəkət, ümumən az fəallıqları mənfi keyfiyyət kimi qiymətləndirilməlidir.

Peşə fəaliyyəti, peşə seçmə zamanı temperament tiplərinin, peşənin xüsusiyyətlərinin dinamiklik və emosionallıq baxımından nəzərə alınması vacibdir.

Temperamentin xassələri. Temperament və şəxsiyyət. Tədqiqatçıların əksəriyyəti temperamentin mühüm əlamətləri və öz aralarındakı sıx bağlılığa görə aşağıdakı xassələrini fərqləndirirlər. İnsanı ətraf aləmin qıcıqlandırıcılarına qarşı həssaslığının təzahürü (psixi reaksiya) olan senzitivlik. İnsanın xarici və daxili qıcıqlandırıcılara qarşı emosional reaksiyasının gücünü əks etdirən reaktivlik. İnsanın mə'nəvi mədəniyyət nümunələrini, ictimai əhəmiyyətli yeniləşməni mənimsəməsinə mane olan daxili və xarici səddləri aradan qaldırmağa sövq edən aktivlik. Psixi proseslərin və müəyyən mə'nada, psixi halətin təhrikədiçi qüvvəyə çevrilməsini əks etdirən reaksiyanın sür'əti. Yeni şəraitə insanın tez və asan uyğunlaşması - rigidlik. Şəxsiyyətin fəallığının istiqamətinin ətraf aləmə: insanlara, hadisələrə, əşyalara yönəldilməsi – ekstraversiya. İnsanın fəallığının istiqamətinin özünün subyektiv aləminə, həyəcan və düşüncələrinə yönəlməsi- intro-versiya.

Temperament şəxsiyyətin anadangəlmə xassələrinin mühüm əlamətlərinin bazası rolunu oynayır. Lakin o, yalnız onların təzahürünün dinamikasını (mütəəsirlik, emosionallıq, impulsivlik, çılğınlıq) müəyyənləşdirir.

Mütəəsirlik müxtəlif qıcıqlandırıcıların tə'sir dərəcəsi, onun hafizədə həfz olunma müddəti və bu tə'sirlərə verdiyi cavab reaksiyalarının gücüdür. Emosionallıq emosional proseslər və vəziyyətin dərinliyi, məzmunu, keyfiyyəti, sür'əti dinamikliyinin təzahürüdür.

İmpulsivlik insanın xarici qıcıqlandırıcıların tə'siri altında gözlənilmədən təzahür edən emosional fəaliyyəti və ona verdiyi cavab reaksiyasıdır.

Çılğınlıq insanın hər hansı bir həyat hadisəsinə, hətta buna əsaslı səbəb belə oldmadiqda göstərdiyi yüksək narahatçılıqdır. Psixoloqların bir çoxu (Q.Ayzenk və b.) çılğınlığı nevrotizmə yaxın anlayış kimi də qəbul edirlər.

Temperamentin bu xüsusiyyətləri insanın qabiliyyətinin təzahür və inkişafına tə'sir göstərən xarakteroloji əlamətdir.

3.4. Xarakter

Ümumi mə'nada xarakter şəxsiyyətin davamlı fərdi psixoloji xüsusiyyəti olub, insanı özünə, başqa adamlara, yerinə yetirdiyi işə, istirahət və s. münasibətdə meydana çıxır, təzahür edir.

Şəxsiyyətin tipik davranış tərzini şərtləndirən, fəaliyyət və ünsiyyətdə əmələ gələn və təzahür edən davamlı fərdi xüsusiyyətlərin məcmuyuna x a r a k t e r deyilir.

Şəxsiyyətin gerçəkliyin ayrı-ayrı cəhətlərinə fərqli münasibətlərinə görə xarakteri bir sıra xassələrə (keyfiyyətlərə) və ya yarımqruplara ayırmaq mümkündür. Yarımqruplardan birincisinə fəaliyyət prosesində təzahür edən keyfiyyətləri aid etmək olar (təşəbbüskarlıq, işgüzarlıq və ya əksinə, təşəbbüskar olmayan, tənbel və s.). İkinci yarımqrupa insanın başqa insanlara münasibəti, yə'ni ünsiyyət aid edilir (nəzakətlik-nəzakətsizlik, mehribanlıq-kobudluq, təvazökarlıq-lovğalıq və s.). Üçüncü yarımqrupa insanın özünün-özünə münasibəti aid edilir (özünü-tənqid, özündən-razılıq, ciddilik, sırtıqlıq və s.). Dördüncü, şeylərə (əşyalara) münasibəti (əliaçıqlıq-xəsislik, səliqəlilik-pintilik və s.).

Xarakter əlamətlərinin başqa bir klassifikasiyası da mümkündür:

1. İnsanın ünsiyyət və fəaliyyətdə qarşıya qoyduğu məqsədə uyğun davranışı (qənaətcillik, səmərələşdiricilik və ya bədxərclilik v s.).

2. Qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün göstərilən fəaliyyət (tə'kidlilik, məqsədyönlülük, ardıcılıq və ya onlara əks olan keyfiyyətlər).

3. Temperament tipləri ilə bilavasitə bağlı olan əlamətlər (introversiya-ekstraversiya, sakitlik-həyəcanlılıq, təmkinlilik-impulsivlik, plastiklik-rigidlilik).

Xarakterin tipologiyası. Psixologiya elmində xarakterin tipologiyası ilə bağlı vahid nöqteyi-nəzər yoxdur. Lakin əsasən qəbul edilən fikir belədir:

a) erkən formalaşan və ömrü boyu əsasən davamlı olanlar;

b) tam, davamlı, təsadüfi hadisələrin təsiri altında dəyişməyən xarakter əlamətlərinin məcmuyü;

c) insanların çoxunda təzahür edən xarakterlərin tipologiyası.

Xarakterin daha çox rast gəlinən tipologiyasını aşağıdakı qruplara ayırmaq olar:

1. **Konstitusion nəzəriyyə.** İnsanın xarakterinin xarici görkəmi ilə uyğun gəlməsi (Lambrozo, Kreçmer, Şeldon və b.).

2. **Aksentual nəzəriyyə.** Xarakterin aksentuasiyası, psixi normaların pozulması, daha çox psixopatiyaya yaxın olan (Leonqard, Liçko və b.).

3. **Xarakterin sosial tipologiyası.** İnsanın əxlaqi dəyərlərə, cəmiyyətə, həyata münasibəti (E.Fromm).

Aşağıda insan xarakterlərinin bə'zi tiplərini veririk:

Gipertim tip. Bu tipə aid edilən insanlar danışmağa meyli, jest və mimikaları ifadəli, ünsiyyətçil, enerjili, təşəbbüskar, optimist əhval-ruhiyyəli olurlar. Bununla yanaşı, onlarda dəmdəməkilik, çılgınlıq, nizam-intizama dözümsüzlük, məcburi tənhalığa qapılmaq halları da xarakterikdir.

Distim tip. Bu tip insanlar pessimizmə meyli, az danışan, əlaqələrdən qaçan, qapalı həyat tərzini keçirməyə çalışan, konfliktdən uzaq olmağa üstünlük verənlərdir. Ciddi, vicdanlı, dostluğa sadıqdırlar. Lakin kifayət qədər ləng və passivlik də onların xüsusiyyətlərinə aiddir.

Sikloid tip. Əhvalları tez-tez dəyişir. Əhvalları yaxşı olduqda özlərini gipertimlər, pis olduqda isə distimlər kimi aparırlar.

Pedant tip. Bu tipin nümayəndələrinə xeyirxahlıq, səliqəlilik, işdə e'tibarlılıq xasdır. Lakin onlar eyni zamanda ifrat formalizmləri və deyingənlikləri ilə ətrafdakıları bezdirirlər.

Demonstrativ tip. Onlarda yüksək artistlik, qeyri-standart davranış, səmimilik üstünlük təşkil edir. Onlar insanlarla asanlıqla ünsiyyətə girə bilir, liderliyə can atırlar. Bununla yanaşı, onlar eqoist, ikiüzlü, işdə səhlənkar, şöhrətpərəstdirlər.

Ekstravert tip. Bu tip insanları fəaliyyətə ətraf mühitin təsiri təhrik edir. Təkbəşinə, fərdi iş görməyi xoşlamırlar. Daim ətrafdakı adamlardan tərif və köməklik gözləyirlər. Çoxlu dostları olur. Ünsiyyətçidirlər. Asanlıqla təsir altına düşürlər. Fikirləşmədən iş görürlər. Əyləncəyə meyl edirlər.

İntrovert tip. Onlar daha çox öz daxili aləmlərinə qapılır, tənhalığa, düşünməyə meyl göstərilir. Şəxsi həyatlarına müdaxiləni xoşlamırlar. Az-az hallarda konflikte girirlər. Ciddidirlər, lakin onları yolundan döndərmək çətindir. Konservativ və inadkardırlar.

Sado-mazoxist tip. Uğursuzluğa düşər olduqda onu dəf etməyə çalışırlar. Aqressivdirlər. Mazoxistlər günahı öz üzərlərinə götürürlər. Özlərinə tənqidi yanaşmağı və özünü incitməyi xoşlayırlar. Özlərini daim köməksiz hesab edirlər.

Sadistlər isə başqalarını özlərindən asılı vəziyyətdə saxlamağa, onlar üzərində hakim olmağa, onlara zülm etməyə və bundan zövq almağa meyliyədirlər.

Konformist tip. Bu adamların demək olar ki, heç vaxt öz fikirləri olmur. Onlar tez və problemsiz mövqelərini dəyişir, sosial qrupların tələblərinə tabe olur, şəraitə uyğun davranır. Konformistlər şüurlu və ya şüursuz olaraq mühiyyətə, şəraitə uyğunlaşanlardır.

Mütəfəkkir tip. Mütəfəkkirlər məntiqi cəhətdən əsaslandırılmış fikirlərə daha çox inanırlar. Onlar həqiqətə can atır, lakin ədalətli olmağın qayğısına qalmırlar. Hər şeydə sonadək getməyi xoşlayırlar. Ətrafdakılar soyuqqanlılığını itirdikdə belə, onlar tam sakitlik nümayiş etdirirlər.

Hissiyatlı tip. Bu tipə aid olan adamlar hər şeyə qarşı hissiyyatlı olurlar. Onlar altruistdirlər. Özlərini başqalarının yerinə qoyur, hətta özlərinə ziyan etdikdə belə, başqalarına kömək edirlər. Hər şeyi ürəklərinə salırlar. Onların zəif tərəfi qətiyyətsiz olmalarındadır.

Son vaxtlar şəxsiyyətin tipologiyası ilə bağlı İsveçrə psixoloqu K.Yunqun klassifikasiyası daha məşhurdur. Biz də onun irəli sürdüyü tipologiyanı verməyi məqsəduyğun sayırıq.

Ekstravert mütəfəkkir tip. İki tipin özünəməxsus məcmuyunun reallaşması intellektual nəticələrdən asılı olsa da, istənilən mühakimə xarici təsirlərin (ənənə, təhsil və s.) me'yarlarına əsasən yaranır.

Ekstravert mütəfəkkirlər adətən dövlət xadimləri, vəkil, elm xadimləri olurlar.

Ekstravert-hissiyatlı insanların hissləri ümuminin qəbul etdiyi qiymətləndirməyə əsasən meydana çıxır, adət-ənənələrin təsiri altında olur. Bu tip insanlar özlərinin subyektiv qiymətləndirməsini deyil, başqalarının fikir və mülahizələrinə daha çox önəm verirlər.

Ekstravert duyğulu tip. Bu tip insanları daha çox duyduqları obyektlər (insanlar, situasiya və s.) cəlb edir. Nəticədə onların ətraf mühitlə güclü sensor rabitəsi yaranır. Bu tip insanlara daha çox redaktorlar, atletlər, biznesmenlər arasında rast gəlmək olar.

Ekstravert intuitiv tip. Bu tip üçün pərdə arxasında baş verənlər, axtarışlar aparmaq, gizli olan imkanları üzə çıxarmaq daha xarakterikdir. Onlar üçün mühakimə yürütmək, lakin onun reallaşmasına çalışmamaq da xasdır. Bir çox hallarda onlar işi sıfırdan başlayır, amma müvəf-

fəqiyyət qazanmağa lap az qaldıqda belə onu dayandırırırlar. Onların işini isə başqaları tamamlayır və bəhrələnir.

Introvert mütəfəkkir tip. Onlar nəzəriyyəçilərdir. Onların ideyaları ümumi ənənə və ideyalardan asılı olmur. Onların öz ideyaları və ölçüləri vardır. Öz axtarışlarında qətiyyətlidirlər. Kənar təsirləri qəbul etmirlər. Lakin onlar şəxsi işlərində bir qayda olaraq sadəlöhv, tez inanan, köməksizdirlər. Onlar haqda "dalğın professor" sözləri daha uyğun gəlir.

Introvert hissiyyatlı tip. Onlar faktlara, məntiqi hadisələrə o qədər də əhəmiyyət vermir, özlərinin subyektiv hisslərinə üstünlük verirlər. Bu tip insanlar gözə girməyi, öz qabiliyyət və bacarıqlarını təqdim etməyə cəhd göstərmirlər. Onların hissləri dərin və əksər hallarda irrasionaldır. Az danışır, qaraqabaq olur, yığıncaq və məclislərdən uzaq olmağa meyllidirlər.

Introvert duyğulu tip. Onlar gördükləri və eşitdiklərinə əsaslanırlar, nəinki, məntiqə. Xarici təəssürlərə güclü daxili reaksiya verirlər, xarici reaksiya isə zəif olur. Bu tip insanlar haqqında adətən deyirlər ki, səhər eşitdikləri lətifəyə gecəyarası gülməyə başlayırlar. Onlar baş verəcək hadisələri proqnozlaşdırmaqda çətinlik çəkir.

Introvert intuitiv tip. Gələcəkdə baş verəcəkləri proqnozlaşdırmaq qabiliyyətinə malikdirlər. Lakin onların intuisiyası obyektiv realığa yox, özlərinin subyektiv psixi aləminə yönəlmiş olur. Bu insanlar şamanlar, görücülər, şairlər, rəssamlar arasında daha çoxdurlar. Onları cismani varlıqlar az, qeyri-real olan, fantaziya məhsulu daha çox cəlb edir.

İnsan şəxsiyyətinin tipologiyası çox və mürəkkəbdir, təbii ki, onların hamısını əhatə etmək mümkün deyil. Hər kəsin bu tiplərdən hansına aid olduğunu bilməsi vacibdir. Buna görə də xarakter tipləri ilə tanışlıq, onların güclü və zəif tərəflərini bilmək insana onları özündə inkişaf etdirmək və aradan qaldırmaq imkanı verir. Eyni zamanda, başqa

adamları "tanımaq", ünsiyyət və fəaliyyət qura bilməyin mexanizmini müəyyənləşdirməyə imkan yaradır.

Xarakterin formalaşması. Şəxsiyyət və xarakter.
Yuxarıda göstəriləyi kimi, xarakterin ilkin əlamətləri və sabitliyi erkən yaşlardan başlayır. 2-3 yaşlardan başlayaraq 9-10 yaşlarına qədər xarakterin yaranması, inkişafı və formalaşmasının *sensitivlik* dövrü hesab olunur. Bu dövrdə yaş *sensitivliyi*, xarakter əlamətlərinin inkişafı baxımından optimal şərait yaranır. Yaşlıların təsiri altında xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, ünsiyyətcillik və ya egoizm, laqeydlilik, mərhəmətsizlik kimi müsbət və ya mənfi xarakter əlamətləri formalaşır. İlkin formalaşma uşağın ilk aylarından, anası (və ya əvəz edən şəxs) ilə ünsiyyətdən çox asılıdır.

Əməksevərlik, səliqəlilik, məs'uliyyət, xeyirxahlıq, inadkarlıq və s., yəni "işguzar" keyfiyyətlər, eləcə də onun şəxsi uşaq oyunlarında, özünəxidmət əməyi prosesində formalaşır. Bu zaman böyüklərin onların fəaliyyətini necə stimullaşdırması da vacib şərtlərdəndir. Xarakter əlamətləri ibtidai siniflərdə, kiçik məktəblinin başqa adamlarla, yaşlıları ilə ünsiyyəti, müəllimlərlə qarşılıqlı münasibətləri prosesində daha bariz şəkildə inkişaf etmək imkanı qazanır.

Xarakterin iradi keyfiyyətləri yeniyetməlik dövründə daha da inkişaf edir, möhkəmlənir. Onun mə'nəviyyəti və dünyagörüşünün əsaslı inkişafı isə erkən gənclik dövründə formalaşır. Orta məktəbin başa vurulması illərində xarakter demək olar ki, tamamilə formalaşır.

Xarakter praktiki olaraq şəxsiyyətin bütün keyfiyyətlərinə, xassələrinə: idraki, iradi, emosional proseslərə və halətinə təsir göstərir. Şəxsiyyətin xarakterinin daha erkən və davamlı şəkildə formalaşan əlamətləri digər əlamətlərdən keyfiyyət baxımından fərqlənir.

3.5. İradə

İradə insanın öz davranışını (fəaliyyət və ünsiyyətini) xarici və daxili maneələri aradan qaldırmaq baxımından şüurlu şəkildə tənzim etməsidir. İradə insanın öz davranış və psixi hadisələri tənzim edə bilməsi qabiliyyətidir.

İradə aktların mühüm əlamətləri bunlardır:

- a) iradi aktın icrası ilə bağlı göstərilən cəhd;
- b) qarşıya qoyulmuş məqsədin reallaşması baxımından fəaliyyət göstərilməsi;
- c) məqsədə çatmaq üçün icra edilən fəaliyyət prosesində işin təşkili və nəticəsinin əvvəlcədən təsəvvür edilməsi;
- ç) bir çox hallarda iradi sə'y şəraitdən irəli gələn çətinliklərdən daha çox, özünə, öz istəklərinə üstün gəlmək baxımından tələb olunur.

Müasir dövrdə psixologiya elmində iradə ilə bağlı hamının qəbul etdiyi vahid bir mövqe yoxdur. Lakin bir çox psixoloqlar iradə, onun təhlili, terminoloji nöqtəyi-nəzərdən vahid mövqeyin müəyyənləşdirilməsinə çalışırlar. Görünür, iradənin öyrənilməsi ilə bağlı belə vəziyyətin yaranması XX əsrin əvvəllərində insan davranışının reaktiv və aktiv mövqelərdən izah olunması ilə bağlı aparılan mübarizənin nəticəsidir.

İradənin reaktiv mövqedən izahı ilə bağlı ətraflı şərhə ehtiyac yoxdur. Onun tərəfdarları insan davranışını xarici və daxili stimullara verilən cavab reaksiyası kimi qəbul edirdilər. Aktiv mövqenin tərəfdarları isə, xüsusilə, son onillikdə insan davranışını onun öz fəallığı, davranış formasını özünün şüurlu olaraq seçmələri ilə bağlı qəbul edənlərdir.

Reaktiv hərəkətlər (davranış) situasiyanın özündən irəli gəlir. Aktiv davranış isə motivasiya, tələbatlar, məqsəd və s. yaranan prosesdir.

Fəaliyyətin iradi tənzimi. Fəaliyyətin iradi tənzimi dedikdə, şəxsiyyətin optimal səfərbərliyi, fəallıq dərəcəsi, bu fəallığın lazımı istiqamətə yönəldilməsi nəzərdə tutulur.

İradənin mühüm psixoloji funksiyasını motivasiyanın gücləndirilməsi və təkmilləşdirilməsi və bu əsasda fəaliyyətin tənzim olunması təşkil edir. İradi hərəkətlər impulsiv hərəkətlərdən onunla, yəni şüurun kifayət qədər nəzarət etmədiyi və qeyri-ixtiyari icrası ilə fərqlənir.

Şəxsiyyət səviyyəsində iradənin təzahürü iradi sə'y (məqsədə çatmaq üçün zəruri olan iradi sə'y), inadkarlıq (uzun müddətli çətinliyin aradan qaldırılması üçün insanın öz imkanlarını səfərbər edə bilməsi), dözümlülük (qəbul olunmuş qərarın həyata keçirilməsinə mane olan hərəkət, hiss, fikir və s. qarşısını almaq bacarığı), qətiyyətlilik kimi xüsusiyyətlərin məcmusunda öz əksini tapır. Bu, ilkin şəxsi iradi keyfiyyətlər olmaqla davranış aktlarının əsasını təşkil edir.

Birincidən xeyli sonra, onogenezdə inkişafın ikinci mərhələsində qətiyyətlilik (qərar qəbul etmək və onun praktikada tətbiqi), cəsarət (qorxunu dəf edərək məqsədə çatmaq üçün hətta risqli addımlar atmaq), özünü ələ ala bilmək (hissləri cilovlamağı bacarmaq və davranışını qəbul edilən məqsədin tələblərinə uyğun tənzim etmək) və özünə inam mühüm keyfiyyət kimi dəyərləndirilirdi. Bu keyfiyyətlər yalnız iradi deyil, həm də xarakteroloji mahiyyət daşıyır.

İradi keyfiyyətlərin üçüncü mühüm əlamətləri mə'nəviyyatla sıx bağlıdır. Bura məs'ulyyət (fəaliyyətin icrası zamanı mə'nəvi dəyərlərin tələblərinə əməl etmək), intizamlılıq (öz davranışını sosial normaların tələbləri ilə şüurlu şəkildə uzlaşdırmaq), prinsipiallıq (müəyyən ideya və inamı qəbul edərək davranışda ona əməl etmək), məcburilik (öz üzərinə müəyyən öhdəliklər götürmək və onları həyata keçirmək) aid edilir. İnsanın əməyə münasibəti də iradi keyfiyyətlərin bu qrupuna aiddir. Bunlar işgüzarlıq, təşəb-

büskarlıq (əməyə öz istəyi ilə və yaradıcı münasibət), mütəşəkkillik (öz əməyini düzgün planlaşdırmaq və qaydaya salmaq), icraçılıq (çalışqanlıq, üzərinə düşən işi dəqiq yerinə yetirmək) keyfiyyətləridir. İradi keyfiyyətlərin üçüncü mərhələsi yalnız yeniyetməlik dövründən, iradi fəaliyyətlə bağlı müəyyən təcrübə toplandıqdan sonra formalaşmağa başlayır.

İradi fəaliyyətin sadə və mürəkkəb bölgülərini verir. Sadə iradi akt fəaliyyətin avtomatlaşdırılmış icrasına təhrik etmədir. Motivlərin dərk edilməsi, qərar qəbul olunması, onun həyata keçirilməsinin planının hazırlanması və ardıcılıığı, sistemliliyi mürəkkəb iradi akt hesab olunur.

İnsanlarda iradi keyfiyyətlərin inkişafı aşağıda göstərilənlərdən asılıdır:

a) qeyri-ixtiyari psixi proseslərin ixtiyari psixi proseslərlə əvəzlənməsi;

b) insanın öz davranışına nəzarət edə bilməsi;

c) iradi keyfiyyətlərin tənzimlənməsi;

ç) uzun müddət və sistemli şəkildə getdikcə çətinləşən, mürəkkəb məqsədlərin qarşıya qoyulması və həyata keçirilməsi.

Şəxsiyyətin iradi keyfiyyətlərinin formalaşması birinci, ikinci və üçüncü mərhələlər arasında əlaqə və inkişafın düzgün təşkilindən asılıdır.

3. 6. Emosiya

Emosiyaların növü və insan həyatında rolu

Emosiya dedikdə, bir tərəfdən insanın ətraf aləmin cisim və hadisələrinə subyektiv münasibətinin, bilavasitə, razılıq və ya narazılığının təzahürü formasıdır. Digər tərəfdən isə emosiya insan və heyvanların xarici və daxili qıcıqlandırıcılara, bioloji tələbatların ödənilməsi ilə bağlı razılıq və ya narazılıqlarını ifadə edən cavab reaksiyasıdır. İnsan siqnallar sistemi kimi emosiya vasitəsilə baş verənlərin

əhəmiyyətini qiymətləndirir. Emosiyalar xoş hisslərlə bağlı olan müsbət, xoşa gəlməyən hadisələrlə bağlı olan mənfi emosiyalara ayrılır. Emosiyalar təsir qüvvəsinə görə fərqlənir. İnsanı fəallaşdıran emosiyalar stenik, fəallığını azaldanlar isə astenik adlanır.

Emosiyalar iki qrupa: duyğuların emosional tonu və hisslərə ayrılır. Bir çox psixoloqlar bu sferaya affektləri də daxil edirlər. Duyğuların emosional tonu bilavasitə ayrı-ayrı duyğuların (məsələn, temperatur, dad, eşitmə və s.) təsirinin davam etdirilməsini və ya aradan qaldırılmasını subyektin müəyyənləşdirməsidir.

Hisslər insanın dərk etdiyi cisim və hadisələrə, başqa adamlara, həmçinin özünün rəftar və davranışına, fikir və arzusuna bəslədiyi münasibəti ifadə edən psixi prosesdir.

Hisslər insanın tələbatının ödənilib-ödənilməməsindən asılı olaraq varlığa münasibətinin şüurda in'ikasıdır. Hisslər istiqamətinə görə əxlaqi (cəmiyyətdə mövcud olan əxlaq normalarına bəslənən subyektiv münasibət), zehni (idrak fəaliyyəti ilə bağlı olan, onu ətraf aləmi daha dərinləndirən və ətraflı dərk etməyə yönəldən), estetik (təbiətin, incəsənət əsərlərinin gözəlliyini qavramaq, dərk etmək) olurlar.

Affektlər (latın dilində affectus-ruhi təlatüm, həyəcanlanma deməkdir)-coşğun surətdə əmələ gələn kəskin xarici ifadəyə malik olan qısa müddətli, lakin qüvvətlə cərəyan edən hisslərdir. Qeyz, dəhşət, qəzəb, yüksək şadlıq, sevinc, kədər və s. affektə misal ola bilər.

Affektlər subyekt üçün həyati əhəmiyyət kəsb edən situasiyanın qəflətən və gözlənilmədən baş verməsi nəticəsində yaranır. Affekt halında insanın hərəkətləri və daxili orqanların fəaliyyətində dəyişiklik özünü göstərir.

Bir çox müəlliflər əmək, təlim, idman və s. ilə bağlı praktik hissləri də ayırırlar. Zehni, estetik və praktik hisslər birlikdə insanın mə'nəviyyatını müəyyənləşdirir.

İnsan emosiyalarını xarakterizə edən bəzi anlayışları müəyyənləşdirmək məqsəduyğundur. İnsan hisslərinin

yananmasının səbəblərindən biri də şəxsiyyətin obyektə münasibəti ilə bağlıdır. Bu münasibət müsbət və ya mənfi, ambivalent (ikili) ola bilər.

Ambivalent (ikili) hisslərdə razılıq və narazılıq birləşir, biri digərinə keçə bilər. Məsələn, qısqanclıq insanda məhəbbət və nifrət hissinin birləşməsinə meydana çıxarır.

Ambivalent hisslər həm də müəyyən obyektə qarşı zidd, bir-birinə əks olan emosional münasibətdir. Məsələn, sevgi və nifrət, sevinc və kədər və s.

Sütlük (apatiya)-insanın ətrafında baş verənlərə laqeydliyi, hisslərin zəifliyi, yorğunluq, ağır və ölgün emosional vəziyyətdir.

Depressiya (ruhi sarsıntı) -hərəkət reaksiyasının və intellektual fəaliyyətin ləngiməsi, psixi vəziyyətin zəifləməyi ilə təzahür edən mənfi emosional halətdir.

Əhval- insanın davranışına və psixi proseslərə uzun müddət ərzində təsir edən ümumi emosional haldır. Əhvalın yaranması və dəyişməsi dərin emosional təəssürat oyaqdan, hisslərdən bəzilərinə canlandıraraq, digərlərini zəiflədən müxtəlif həyat hadisələrindən asılıdır.

Ehtiras- qüvvətli, davamlı, digər hisslərə təsir göstərən və üstün olan, insanın şüur və iradəsinin müəyyən bir obyektin üzərinə yönəlməsidir. Ehtiras insanı ya son dərəcə güclü şəkildə aktivləşdirir, ya da passiv şəkildə əzab çəkməyə düçar edir. Ehtirasları iki qrupa ayırmaq olar: mənfi və müsbət. Cəmiyyət üçün fayda verənlər müsbət, şəxsi, egoistik fəaliyyətə təhrik edənlər isə mənfi ehtiraslardır.

Stress- müxtəlif ekstremal, gözlənilməz təsirlərə (qorxu, təhlükə, təhqir və s.) verilən cavab reaksiyası, emosional halətdir. Stress vəziyyətində psixi proseslərdə, emosional halın cərəyanında, motivasiya sahəsində dəyişiklik baş verir.

Stress insanları ya qüvvətli şəkildə fəallaşdırır, ya da passivləşdirir.

Frustrasiya-insanın öz məqsədinə çatmasına maneçilik törədən real və ya xəyali maneələrlə rastlaşdığı zaman düşdüyü psixi vəziyyətdir. İnsan başa düşülmədikdə və ya narazılıq səviyyəsinin dözümlü səviyyəsindən üstün olduğu zaman frustrasiya baş verir. Frustrasiya insanın hiss və duyğularına, ləyaqət hissində toxunulduqda da baş verir.

Empatiya- başqa adamları başa düşmək, anlamaq, onların emosional vəziyyətinə şərik olmaqdır.

Emosiya nəzəriyyələri. Qeyd etmək lazımdır ki, psixoloji nəzəriyyələr arasında emosiya ilə bağlı ayrıca nəzəriyyə yoxdur. Onların hamısında orqanizmdə baş verən çoxsaylı fizioloji dəyişikliklərlə emosional halətin qırışıqlı əqələsindən bəhs olunur.

Təkamül nəzəriyyəsi. Ç. Darvinə görə, emosiya canlı varlığın mühitin tələblərinə, şəraitə uyğunlaşması prosesində yaranmışdır. U.Ceyms və K.Lanqenin inkişafetdirici təkamül nəzəriyyəsinə görə emosiyanın ilkin mənbəyi üzvi dəyişmələrlə bağlıdır.

İnsan emosiyalarının dinamikasında bilik üzvi və fiziki təsirlərdən daha əhəmiyyətli rol oynayır. Bunları nəzərə alaraq emosiya ilə bağlı yeni konsepsiyalar meydana çıxmağa başladı.

Kognitiv uyğunsuzluq (dissonans) nəzəriyyəsi. L. Festinqerə görə, insanın qarşıya qoyduğu məqsədlə əldə etdiyi nəticələr arasında uyğunluq olduqda və insanın arzuları reallaşdıqda onda müsbət emosiya, gözlənilən, arzu edilənlə alınan nəticələr arasında fərq olduqda isə mənfi emosiya baş verir.

İnformasiya konsepsiyasını da kognitiv nəzəriyyəyə aid edirlər. Bu nəzəriyyəyə görə, insan emosiyalarının gücü və keyfiyyətindən asılı olaraq tələbatların da səviyyəsi müəyyənləşir.

Emlosiya və şəxsiyyət. Emosiyalar insan şəxsiyyəti ilə sıx bağlıdır.

Emosiyalar tələbatların ödənilməsi prosesi və onun nəticələrinin təzahürüdür.

İnsanlar emosional təsirlənməyə, müddətinə və davamlılığına görə, stenik və ya astenik hisslərinə görə birbirlərindən fərqlənirlər. Lakin başlıca fərq hisslərin dərinliyi və məzmununda özünü əks etdirir. Məhz emosiyaların sistem və dinamikası insan şəxsiyyətini səciyyələndirir.

Emosionallıq anadangəlmə, affektiv və digər emosiyalar isə həyatda qazanılır, insan şəxsiyyətinin inkişaf səviyyəsini müəyyənləşdirir. Belə inkişafa: a) yeni obyektlərə emosional münasibət; b) insanın öz hisslərini şüurlu şəkildə idarə edə bilməsi; c) mə'nəvi tənzimlənmənin tədricən mə'nəvi dəyərlərə (vicdan, borc, məs'ulyyət, alicənablıq və s.) çevrilməsi aid edilir.

III. fəslə dair suallar:

1. Fərd, fərdiyyət və şəxsiyyət anlayışı nədir?
2. İnsanların fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri və qabiliyyətlərinin fərqli cəhətləri hansılardır?
3. Öz qabiliyyətlərini müəyyənləşdirə bilərsənmi?
4. Temperamentin hansı tipləri vardır?
5. Ünsiyyət, fəaliyyət və temperamentin qarşılıqlı əlaqəsi hansılardır?
6. Xarakterin hansı tipologiyası vardır?
7. Ünsiyyət və fəaliyyət prosesində iradənin rolu nədən ibarətdir?
8. Emosiya nədir?
9. Emosiyanın hansı növləri vardır?
10. Davranış motivi nədir?

IV FƏSİL: Psixi halət

4.1. Psixi halət anlayışı

Psixi halət özündə müəyyən zaman kəsiyində psixi fəaliyyətin bütövlüyünü təcəssüm etdirir. Psixi halətin dəyişməsiylə insanın cəmiyyətə, insanlara və s. münasibəti də dəyişir. Hər hansı psixi halət zamanı onun üç ümumi ölçüsünü fərqləndirirlər: motivasiya-tələbat, emosional qiymətləndirmə və aktiv-energetik. Bunlardan birincisi qalan ikisini də müəyyənləşdirir.

Fərdi psixi halətlə yanaşı, "kütləvi" (mikro və makro qrup, xalqlar və s.), yəni müəyyən qrup insanlar üçün oxşar psixi halət də mövcuddur. Sosioloji və sosial-psixoloji ədəbiyyatda kütləvi psixi halətin iki növü: ictimai rəy və ictimai əhval xüsusi olaraq araşdırılır.

İnsan birliklərinin psixi haləti bir sıra əlamətlərlə: özlərinə xas olan, özlərinə xas olmayan və ayrı-ayrı fərdlərin ümumi, oxşar haləti ilə səciyyələnir. Kütləvi psixi halət sosial mahiyyət daşımaqla cəmiyyət həyatına ciddi təsir göstərən siyasi əhəmiyyətli, "sirayətedici", "tez və geniş yayılan", "Effekt qrupu" adlanan hadisələrlə bağlıdır. Belə biliklər insanların psixi gücünü və təsirini artırır.

Kütlə psixologiyası sosial psixologiyanın obyekt olduğundan bundan sonra biz yalnız fərdin psixi halətindən bəhs edəcəyik.

Psixi halətin xüsusiyyətləri. Psixi halət özünün bütövlüyü, hərəkiliyi, nisbətən davamlılığı, şəxsiyyətin fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, psixi proseslərlə bağlı olmasıyla, fərdiliyi, rəngarəngliyi və çoxtərəfliliyi ilə xarakterizə olunur.

Psixi halətin bütövlüyü psixikanın bütün komponentləri ilə bağlıdır və müəyyən müddət üçün psixi fəaliyyətin təzahürüdür. Psixi halətin bütövlüyü mürəkkəb bir prosesdir. Onun mürəkkəbliyini insanın nəyəyə inamı nü-

munəsində görmək olar. Burada idraki, emosional, iradi komponentlər birlikdə əks olunur. Yəni praktik fəaliyyət və ünsiyyətə təhrik, özünün haqlı və obyektiv olduğunu sübut etmək üçün müəyyən biliklər, iradi stimül lazımdır.

Psixi halətin hərəkiliyi onun başlanğıcdan sonadək dinamikliyi, dəyişkənliyi ilə əlaqədardır.

Psixi halət nisbətən davamlıdır. O, psixi proseslərlə müqayisədə daha dinamikdir. Psixi proseslər, halət və şəxsiyyətin xüsusiyyətləri arasında qarşılıqlı asılılıq vardır. Psixi halət psixi proseslərə təsir göstərir, onların təzahürünə fon verir. Bununla yanaşı, onlar şəxsiyyətin fərdi keyfiyyətləri üçün material rolunu oynayır. Məsələn, müşahidəçilik insanda diqqət, qavrayış, hafizə, təfəkkür proseslərini, iradə və emosiyalarını səfərbər edir. Öz növbəsində, dəfələrlə təkrar olunan, uzunmüddətli psixi halət şəxsiyyətin xarakter əlamətlərinə çevrilə bilər.

Həyatı münasibətlərin gedişi, konflikt vəziyyəti, əmək fəaliyyətinin təsiri altında formalaşan psixi halət eyni zamanda, şəxsiyyətin nisbətən davamlı xüsusiyyətlərini dəyişdirə bilər.

Psixi halət müxtəlif və əks qütblüdür. Əksqütblük hər bir psixi halətin əks tərəfinin də olduğunun təcəssümüdür. Yəni inamlı-inamsız, fəal-passiv, frustrasiya-tolerantlıq və s. bir-birinə əks olan psixi halətdir.

Psixi halətin təsnifatı. Psixi halətin diaqnostikası və öyrənilməsi üçün onların təsnifatı mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Psixi halətin təsnifatını aşağıdakı əsaslar üzrə aparmaq olar: 1) psixi halətin yarandığı şərait və şəxsi keyfiyyətlərin qarşılıqlı asılılığı-şəxsi və situativ; 2) dominant komponentlərdən asılı olaraq intellektual, iradi, emosional və s.; 3) dərinlik dərəcəsindən asılı olaraq dərin və ya səthi; 4) davamlılığı- uzunmüddətli və ya qısamüddətli; 5) şəxsiyyətə təsiri-müsbət və mənfi, stenik və astenik; 6) dərk olunma dərəcəsi-az və ya çox dərəcədə dərk olunması; 7) baş vermə səbəbləri; 8) obyektiv şəraitə uyğunluğu dərəcəsi.

Müsbət psixi halətlər.İnsanın psixi halətinin yaranması və davamlılığı onun psixikası, neyrofizioloji keyfiyyətlərindən, keçmiş psixi halətindən, həyat təcrübəsindən (o cümlədən peşəsindən), yaşından, fiziki vəziyyətindən, konkret situasiyadan və s. asılıdır.

Lakin insanların böyük əksəriyyətinin gündəlik həyatda yaşadıkları (məhəbbət, xoşbəxtlik, kədər, qüssə, nifrət və s.), ekstremal şəraitdən doğan (sosial, təbii, qeyri-adi və s.), eləcə də peşə fəaliyyətinin təsiriylə yaranan psixi haləti tipik müsbət və mənfi qruplara ayırmaq mümkündür.

Bura peşə yararlılığından, peşəsinin faydalılığını dərk etməkdən, işdəki uğurlardan, iradi sə'yədən yaranan psixi haləti aid etmək olar.

Yaradıcılıq ilhamı.Peşə fəaliyyətinin yaradıcı xüsusiyyəti və rəngarəngliyi işçinin psixi halətinə təsir göstərir. Onun struktur və məzmunu alimlərin, yazıçıların, rəssamların, aktyorların, musiqiçilərin yaradıcı ilham halətinə təkan verir. Yaradıcı ilham haləti intellektual və emosional komponentlərin mürəkkəb kompleksini birləşdirir. O, yaradıcılıq yüksəlişini, qavrayışın itiliyini, yaradıcı qabiliyyətin artmasını, təxəyyülün həddlərini, hisslərin orijinallığını, fiziki enerjinin çoxalmasını təmin edir. Nəticədə iş qabiliyyəti, yaradıcılıq sevincləri, yorğunluq hissinin olmaması, müsbət psixi halətin davamlılığı özünü göstərir. Bu halət peşəkarcasına, sistemli əməyin, geniş dünyagörüşünün nəticəsində yaranır. Peşə ilhamı gündəlik gərgin əmək və biliyin vəhdətindən meydana gəlir.

Peşə fəaliyyətinin səmərəliliyində müsbət psixi halət, görülmək işlərə tam və onun konkret hissələrinə hazır olmaq xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Qətiyyətlilik.Bir çox peşələrdə qərarların tez qəbul edilməsi, onun icrasında psixi halət, qətiyyətlilik mühüm rol oynayır. Lakin qətiyyətliliklə tələskənliyi, lazımsız risqi, fikirləşmədən qərar qəbul edilməsini qarışdırmaq olmaz.

Təfəkkür genişliyi, bəsitətlilik, cəsarət, həyat və peşə təcrübəsi, bilik, planlı iş qətiyyətliliyin vacib şərtlərindəndir.

Tələsik qərar qəbul edilməsi, eləcə də qətiyyətsizlik kimi qeyri-məqbul hesab olunan digər keyfiyyətlər işin düzgün yerinə yetirilməməsi və ya səhv addımlarla nəticələnir.

4.2. Mənfi psixi halət

Psixi gərginlik.İnsanı fəaliyyətə təhrik edən, onun həyat fəaliyyətini yüksəldən stenik hisslərlə yanaşı onun fəaliyyətini məhdudlaşdıran, qüvvəsini zəiflədən, passivliyə sövq edən hisslər- astetin hisslər də mövcuddur. Məsələn, qətiyyətsizlik psixi halət kimi özünə inamsızlıqdan, müstəqil olmamaqdan irəli gəlməklə yanaşı, həm də qeyri-müəyyənlik, ekstremal şəraitdən asılı olaraq da yarana bilər. Belə vəziyyət psixi gərginlik halının yaranmasına səbəb olur.

Gərginliyin müxtəlif növləri vardır. Yerinə yetirilən işin mürəkkəbliyi və çətinliyindən yaranan **operasional (işgüzar) gərginlik**. Müxtəlif sensor, dəqiqətlilik, görmə-hərəkəti koordinasiya, intellektual ağırlıq nəticəsində yaranan gərginlik və ekstremal şəraitin nəticəsi olan emosional gərginlik.

Qeyd etmək lazımdır ki, mürəkkəb fikri tapşırıqların həlli ümumiyyətlə emosional gərginliksiz olmadan mümkün deyil. **Emosional gərginlik** intellektual fəaliyyətin təzahürüdür. Yəni şüurlu qiymətləndirmə emosionallıqdan daha mö'təbərdir. Emosional qərarların qəbul edilməsi həmişə intellektual qərarların qəbul edilməsini bir qədər qabaqlayır. Bə'zən səhv verbal (sözlü) qiymətləndirmənin əksinə olaraq emosiya müsbət rol oynayır, fəaliyyətin korreksiyası funksiyasını yernə yetirir.

Vəziyyətlə bağlı əvvəlcədən emosional gərginlik keçirmək insanı: a) fəaliyyətin, yerinə yetiriləcək işin məs'uliyətini hiss etməyə; b) fəaliyyətə başlamamışdan onu fikrən planlaşdırmağa təhrik edir. Başqa sözlə, fəaliyyətin əvvəl-

cədən emosional planlaşdırılması baş verir. Burada hətta mənfi emosiyalar müsbət rol oynayır. Belə ki, emosional fəallıqla intellektual fəallıq çulğaləşır.

Stress.Ekstremal şəraitin fəaliyyətə təsiri insanda özünəməxsus sinir-psixoloji gərginlik yaradır və psixologiyada bu hal stress adlanır. **Stress** ingilis sözü olub, **gərginlik** deməkdir.

Müasir psixologiyada stress anlayışının çox mə'naları vardır. Stress həm situasiyadan asılı olaraq insanın vəziyyətinin, həm də orqanizmdə baş verən dəyişikliyin ifadəsidir. Stress halında insanın davranışı, sinir-psixoloji vəziyyəti pozulur. Bə'zən insanın nisbətən yüngül stress halı onun fəallığını yüksəldir, bütün gücünü səfərbər edir.

Stress nəzəriyyəsinin yaradıcılarından biri olan H.Selye stressi "yaxşı" (evstress) və "pis" (distress) adı altında iki qrupa ayırır.

Lakin psixologiyada daha çox "pis"-disstress, emosional stressdən bəhs olunur. Beləliklə, stress insanın həyat və iş qabiliyyətini məhdudlaşdıran emosional gərginlikdir. Stress halında insan hadisələrə məqsədyönlü və adekvat cavab reaksiyası vermir. Stress məhz bu cəhətdən gərgin və ağır işləri yerinə yetirərkən verilən cavab reaksiyasının adekvat olub-olmaması ilə digər psixi hallardan fərqlənir.

Stress halında müəyyən bir tapşırığın yerinə yetirilməsi ilə əlaqədar təfəkkürün fəaliyyəti də çətinləşir. Bu ona görə baş verir ki, stress halında əvvəlki "emosional planlaşdırma", onun da nəticəsində fəaliyyət və ünsiyyətin bütün sxemi pozulur. Güclü stress zamanı ümumi gərginlik yaranır və insanın davranışı qeri-mütəşəkkil mahiyyət daşıyır, icra səviyyəsi kəskin şəkildə aşağı düşür. Stressin güclənməsi ilə bütün sahələrdə ləngimə, passivlik, fəaliyyətsizlik yaranır.

Elə emosional, ekstremal faktorlar vardır ki, bütün insanlarda stress yaradır. Adətən mənfi emosional qıcıqlandırıcılar, məsələn, tənqid olunmaq qorxusu, məs'uliyətdən

çəkinmə, ünsiyyət və fəaliyyətlə bağlı çətinliklər insanda stress yaradan səbəblərdən hesab olunur. Bə'zən sevincdirici hadisələr, məsələn, çoxdan gözlənilən adamın qayıtması və s. emosional stress yarada bilər.

Stressin dərəcəsi yalnız ona təsir göstərən qıcıqlandırıcının müddəti və gücündən asılı deyil. Həm də sinir sistemindən, şəxsiyyətin keyfiyyətlərindən, keçmiş təcrübədən, hazırlıq səviyyəsindən və s. asılıdır. Stress ilk növbədə emosional halətdir. İntellektual fəaliyyətlə bağlı olan stress "intellektual stress", "intellektual frustrasiya", hətta "intellektual aqressivlik" də adlandırılır. Stress, eləcə də digər psixi gərginlik halından sonra, psixanaliz nəzəriyyəsinə görə insanda katarsis (ruhi təmizlənmə) baş verir və insan qəlbən rahatlıq tapır.

Narahatlıq-həyəcan.İnsanın stress halı çox vaxt "narahatlıq", "həyəcan" kimi psixi halətlərlə müşayiət olunur.

Həyəcan insanın öyrəndiyi mühitin dəyişməsilə ola biləcək və ya baş vermiş gərginliyin təzahürü ilə bağlı olan psixi halətdir. Həyəcanın üstünlük təşkil edən komponenti emosional halətdir. Lakin bu hal insan davranışının motivasiyası prosesində mühüm rol oynayır. Həyəcan narahatlıq, fəaliyyət sahəsinin qəflətən dəyişməsi, uğursuzluqlar, gözlənilən nəticələrin alınmaması zamanı baş verir.

Tədqiqatlar göstərir ki, sadə məsələlərin, problemlərin həlli prosesində həyəcanlanan insanlar həyəcanlanmayanlara nisbətən çox olur. Buradan belə görünə bilər ki, həyəcan vəziyyəti həmişə fəaliyyətin müvəffəqiyyətinə mənfi təsir göstərir. Lakin bu, heç də həmişə belə deyil. Burada bir tərəfdən həyəcanlanmanın müddəti, dərinliyi, məzmunu, digər tərəfdən, qıcıqlandırıcının insanın ümumi psixi halətinə adekvatlılığı mühüm rol oynayır. İnsan başqalarının, xidməti işin vəziyyəti ilə bağlı həyəcanlanırsa bu, müsbət psixi halət yaradır. Bunsuz bir çox peşə sahələri və ünsiyyətdə müvəffəqiyyət qazanılması mümkün deyil. Peşə

fəaliyyəti və ünsiyyətlə bağlı həyəcan, psixi halət tədricən şəxsiyyətin xarakter əlamətinə çevrilir.

Həyəcanlanmanın yüngül forması işdə olan nöqsanları görməyə, özündə qətiyyətlilik, cəsarət, özünəinam kimi keyfiyyətləri tərbiyə etməyə imkan yaradır.

Əgər həyəcanlanma acizlikdən, situasiyadan irəli gəlsə, o, uzunmüddətli olur, insanın ünsiyyət və fəaliyyətinə mənfi təsir göstərir.

Frustrasiya. Həyatda müəyyən şəraitdə baş verə biləcək uğursuzluq və çətinliklər yalnız stress halı deyil, həmçinin frustrasiya halına da gətirə bilər. **Frustrasiya** planın pozulması, niyyətin baş tutmaması, ümidin itirilməsi, uğursuzluğa düşər ola bilmək qorxusu ilə yaranan psixi halətdir. Eyni zamanda, frustrasiyaya çətinliklərə dözümlü münasibət, çətinliyə cavab reaksiyası kimi də baxılmalıdır.

Frustrasiya ümumi şəkildə insanın obyektiv və subyektiv amillərlə bağlı olaraq fəaliyyət və davranışının məhdudlaşdırılması, qarşısının alınması nəticəsində keçdiyi mürəkkəb emosional-motivasiya, psixi halətdir.

İnsan üçün şəxsi əhəmiyyət kəsb edən motivlər ödənilmədikdə və ya onun qarşısı alındıqda frustrasiya yaranır və narazılıq hissi yüksəlir, dözümsüzlük həddinə çatır.

Frustrasiya yaradan qıcıqlandırıcıların təsiri nəticəsində ona müvafiq cavab reaksiyası, davranış forması, psixi halət təzahür edir. Frustrasiya vəziyyətində cavab reaksiyası kimi daha çox aqressivlik, autizm, reqressiya, depressiya özünü göstərir.

Frustrasiya halında aqressiya birbaşa hücum, qorxu, düşmənçilik, dalaşanlıq, əsəbilik formasında reallaşır. Aqressiya yalnız "səbəbkara" deyil, ətrafdakı insanlara, hətta əşyalara qarşı da yönəli bilər. Nəhayət, aqressiya insanın özünə də yönəli bilər. Bu zaman o, özündə olmayan nöqsan axtarır və xırda qüsurlarını şişirdir.

Qeyd etmək lazımdır ki, hər cür aqressiya frustrasiyadan yaranmır. Bir çox hallarda frustrasiya aqressiya

formasında deyil, başqa hal və reaksiya şəklində təzahür edir. Frustrasiyanın **depressiya** formasında insan özünə, öz daxili aləminə qapanır, kənar təsirlərə əhəmiyyət vermir. **Fiksasiya** formasında olan frustrasiyanın iki cəhəti vardır: a) əvvəlki fəaliyyətin zəif formada davam etdirilməsi. Onun da qarşısı alındıqda, maneə yarandıqda davranış səmərəsiz, hətta təhlükəli ola bilər; b) bütün təfəkkür və qavrayışın, diqqətin qıcıqlandırıcıya, "səbəbkara" yönəldilməsi.

Frustrasiya yaradan qıcıqlandırıcıların təsirindən qaçmaq üçün insan bəzən fəaliyyət sahəsi və istiqamətini dəyişdirir. Əgər insanda frustrasiya halları tez-tez təkrarlanarsa, şəxsiyyətin deformasiyası: aqressivlik, paxıllıq qəzəb (aqressiya) və ya işgüzar optimizmin itməsi, qətiyyətsizlik (avtoaqressivlik), rigidlilik, diqqətlilik (fiksasiya) baş verir. Bir çox hallarda fəaliyyətin dəyişməsi yolu ilə frustrasiyadan qaçmağa cəhd nəticəsində isə əməksevərlik, mütəşəkkillik, təkidlilik, məqsədyönlülük kimi keyfiyyətlərin itirilməsinə səbəb olur.

Perseverasiya və rigidlilik. Fəaliyyət və ünsiyyət prosesində təzahür edən mənfi psixi halətlə yanaşı, psixikanın perseverasiya və rigidlilik halları da mövcuddur.

Bir sıra psixoloqlar, xüsusilə xaricilər (H.Ayzenk, R.Kettell və b.) bu halətləri daha çox vəhdətdə görür və doğrudan da onların hər ikisi üçün ümumi olanlar çoxdur. Lakin perseverasiya insanın passiv, süst, ləng halətidir. Rigidlilik isə əksinə, daha fəal, dəyişikliklərdən baş çıxara bilən, inadkarlığa yaxın psixi halətdir. Rigidlilik perseverasiyaya nisbətən şəxsi keyfiyyətlərlə daha sıx bağlıdır və insanın dəyişikliyə qarşı ustanovkası, münasibətinin göstəricisidir.

Perseverasiya və rigidlilikdən bəhs edərkən ilk növbədə nəzərə almaq lazımdır ki, ifrat rigid, eləcə də ifrat qeyri-rigid insanlar intellektual fəaliyyət prosesində bir sıra çətinliklərlə üzləşirlər. Bunlardan birincisi lənglik, durğunluq, ikincisi belə "durğunluğun" nəticəsində fəaliyyət

üçün lazım olan ideyaların təfəkkürdə qorunması, hifz olunması ilə bağlı yaranan psixi çətinliklərdir.

Mənfi psixi halətin aradan qaldırılmasında mühüm amillərdən biri də məs'uliyət, özünənəzarət, dözümlülük, özünütənqid, intellektual fəallığın yüksəldilməsi, müsbət mə'nəvi, psixofizioloji keyfiyyətlərin artırılması, eləcə də psixi özünütənzimləmə metodlarından (autogen məşqlər, treninqlər və s.) istifadə olunmasından ibarətdir.

4.3. Psixi halətin xüsusiyyətləri

Psixi halətin digərlərindən fərqli, özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Bu, bir tərəfdən insanın normal halı, məsələn, "yuxu-oyanıqlıq", digər tərəfdən, normal psixika ilə patologiya arasında, məsələn, disforiya halında olmaqdır. Lakin nəzərə almaq lazımdır ki, psixi norma anlayışının özü şərtidir və dəqiq mə'yarı yoxdur.

Oyanıqlıq – yuxu. Müasir psixologiya bir qayda olaraq psixi halətin bütün insanlara xas olan iki vəziyyətini: insanın ətraf aləmlə fəal qarşılıqlı münasibətini səciyyələndirən oyanıqlıq və istirahət müddəti kimi nəzərdən keçirilən yuxunu fərqləndirir.

Vegetativ, motor və elektroentsefaloqrafik göstəricilərin kompleks qarşılıqlı asılılığı oyanıqlılığın müxtəlif: yüksək gərginlik, fəal və sakit oyanıqlıq səviyyələrini əks etdirir.

Yuxu insanın şüurlu psixi halının dəyişməsilə bütönlüklə fiziki və sosial mühitdən ayrılması vəziyyətidir. Yuxunun bir-birinin davamı olan və tamamlayan iki mərhələsinə fərqləndirirlər: sakit və sür'ətli yuxu. Sakit yuxunun (dərin yuxu) son mərhələsində somnambulizm (lunatizm) vəziyyəti baş verə bilər. Bu, qeyri-şüuri davranışla bağlı olduğundan yuxudan gipnozabənzər halətə düşməklə təzahür edir. Eyni zamanda, yuxuda danışmaq, sayıqlamaq, uşaqlarda gecə qarabasmaları formasında da olur. Sür'ətli yuxudan sonra

fərd bir qayda olaraq, yuxuda gördüklərini (şəxsi həyəcanları, görmə təsəvvürlərini və s.), onun fantastik, qeyri-real komponentlərini yada salır. Sür'ətli yuxu bütövlükdə yuxu müddətinin 20 faizə qədərini təşkil edir.

Meditasiya və gipnoz. Müasir psixologiyada meditasiya anlayışını iki anlayışın: birinci-fərdin arzusuna uyğun olaraq şüurun xüsusi vəziyyətə gətirilməsilə, beynin fəaliyyətinin azaldılması yolu ilə diqqətin hər hansı bir fikir və ya obyektin üzərində mərkəzləşdirilməsi, ikinci-psixi halətin belə vəziyyətə gətirilməsi texnikasının mənisənilməsidir. Meditasiya zamanı subyekt ilk növbədə, relaksasiya (gərginliyin azaldılması, stressin götürülməsi və s.) halına düşür və mövcud vəziyyətindən həzz alır. Belə psixi halətin yaranmasını buddistlər nirvan-ruhi sakitlik, rahatlıq vəziyyəti adlandırırlar.

Meditasiyanın bir neçə üsulu vardır: 1) Yoqa-bir neçə üsuldan istifadə etməklə ətraf mühitdən tamamilə ayrılmaqla bağlı olan Qədim Hind texnikası. Bu üsul bədənin xüsusi pozası (asana), nəfəs almaq (pranayama); 2) Yapon texnikası zazen. Bu üsul diqqətin passiv şəkildə bir obyekt üzərində mərkəzləşməsi, lakin baxılan əşyanı görməmək. Yoqa, zazen, eləcə də Çin doasizminə görə meditasiya halında şüur absolyut laqeydlik dünyasına qovuşur. Xristianlıqda isə meditasiya insanın ilahi varlığa qovuşmasıdır.

Bu mə'nada, dindarların dua və ibadət edərkən düşdükləri psixi halət-ekstaz meditasiyaya yaxın psixi halətdir. Bu zaman beynin yüksək fəallıq həddi hərəkətsiz olan bədənin vəziyyətindən tam mə'nada fərqlənir.

3) Dərviş-turner texnikasının mahiyyəti isə zəbur surəsi oxuyaraq ritmik rəqs altında meditasiya halına düşməkdir; 4) Meditasiyanın dini ideya ilə bağlı olmayan üsulu isə psixofizioloji məşq sistemi adlanır və terapevtik effektə hesablanmışdır.

Meditasiyi kimi, gipnoz termini də iki məna daşıyır: 1) təlqin yolu ilə fərdin şüurunun və özünə nəzarətinin müvəqqəti olaraq məhdudlaşdırılması; 2) şüurun məhdudlaşdırılması və gipnozçunun iradəsinə tabe etdirməklə onun göstərişinə əməl edilməsi.

Özünü təlqin yolu ilə də psixi haləti autogipnoz vəziyyətinə salmaq mümkündür. Təlqin və ya özünü təlqin vasitəsilə də gipnoz vəziyyəti yaratmaq mümkündür. Təlqin fəal və məqsədyönlü anlamanın, məntiqi təhlilin, qiymətləndirmənin, subyektin keçmiş təcrübəsi ilə mövcud vəziyyətinin fərqli olması, qavrayışla təlqin edilənin məna fərqi, şüurluluq və tənqidiliyin azaldılması üçün insan psixikasına təsir prosesidir. Təlqin birbaşa (imperativ) və dolayısıyla, niyyətli və niyyətsiz, oyanıqlıq, təbii yuxu və gipnoz halında mümkündür.

Gipnoz halı ilə yuxu və meditasiya arasında ümumi oxşarlıqlar da vardır. Onların hər üçündə beyinə daxil olan signal axınları azalır. Xarici təsirlər gipnoz altında olan adamı özünün sağlam fikirlərindən imtina etməyə sövq edir. Lakin bir sıra tədqiqatçılar (K.İ. Platonov, D.N. Uznadze və b.) sübut edirlər ki patoloji iradəsizliyi olmayan şəxsləri gipnoz altında belə istəmədikləri, mə'nəviyyatlarının yol vermədiyi işə təhrik etmək çətindir. Bir çox hallarda gipnoz insanın yaradıcı potensialını artırır.

Ağrı və analgeziya. Ağrı orqanizmə güclü və ya ardıcıl təsir göstərən, onun bütövlüyünə, hətta mövcudluğuna təhlükə yaradan təsir nəticəsində təzahür edən psixi halətdir. Ağrı duyğusu ağır, əzici, iztirabverici xarakter daşıyır. Lakin onlar xarici və daxili qıcıqlandırıcıların aradan qaldırılması istiqamətindəki müdafiə reaksiyasıdır.

Ağrı fizioloji proseslərin normal gedişinin pozulmasının əlamətidir və mühüm klinik əhəmiyyət kəsb edir.

Ağrı duyğuları şəxsiyyətin istiqaməti, inamı, mə'nəviyyatından və s. çox asılıdır. Yəni dərin mə'nəvi dəyərlərə əsasən təsir altına düşməmək, ağrılara baxmayaraq əqi-

dəsindən dönməmək, kişilik nümunəsi göstərməklə ağrı duyğularına qalib gəlmək mümkündür. Ağrı duyğularının azaldılması və ya tamamilə yox olması **analgeziya** adlanır. O, anagetiklərin köməyi, diqqətin ağrı yaradan obyektlərdən kənar obyektlərə (musiqiyə qulaq asmaq, maraqlı əyləncələrə və s.) yönəldilməsi, təlqinedici vasitələrdən, özünü təlqin, gipnoz, eləcə də ümumi metodlardan - masaj, bədən müəyyən hissəsinə isti və soyuq məlhəmin qoyulması yolu ilə aradan qaldırıla bilər.

Eyforiya və disforiya. Əsassız, obyektiv şəraitə uyğun gəlməyən şən əhval-ruhiyyə, yüksək sevinc, qayğısızlıqla təzahür edən psixi halət **eyforiya** adlanır. Eyforiya halında mimika və pantomimikanın canlanması, psixomotor oyanıqlıq müşahidə edilir. Əhvalın korlanması, əsəbilik, qaraqabaqlıq özünü göstərir. Eyforiya halının əksi isə **disforiya** adlanır. Bəzən disforiya zamanı gərginlik, əsəbilik, aqressivliklə yanaşı, coşğunluq, əhvalın yüksəlməsi də ola bilər. Disforiya baş beyin xəstəlikləri, epilepsiya, psixopatiyanın bəzi formalarında daha çox müşahidə edilir. Buna görə də disforiya bir qayda olaraq, patoloji vəziyyətdir və abstinensiya, sayıqlama, qarabasma, inoxondriya, trans, istiya kimi o da normal vəziyyətdən fərqlənir.

Didaktogeniya və yatrogeniya. **Didaktogeniya** müəllimin (tərbiyəçinin, məşqçinin və s.) pedaqoji taktı pozması nəticəsində şagirddə yaranan neqativ psixi halətdir. Belə neqativ vəziyyətə şagirdin hüququnun pozulması, qorxu, frustrasiya və s. aiddir və şagirdin fəaliyyətinə, müəllim-şagird münasibətlərinə mənfi təsir göstərir.

Didaktogeniya nevroza, əsəb-psixi pozuntuya səbəb ola bilər. Bu zaman fəaliyyət zəifləyir, məhsuldarlıq azalır, tələbatın ödənilməməsi narahatlığı yaranır.

Yatrogeniya - həkimin xəstəyə təlqinedici təsiri nəticəsində yaranan mənfi psixi halətdir. Məsələn, həkimin ehtiyatsızlığı ucundan, xəstəliyin sağalmazlığı və s. nəticəsində meydana çıxan nevroz bu qəbildəndir.

IV fəslə dair suallar:

1. Psixi halət nədir?
2. Psixi halətlə psixi proseslər arasında qarşılıqlı asılılıq necədir?
3. Müsbət və mənfi psixi halətin fərqi nədədir?
4. Psixi gərginlik halı nədir?
5. Oyanıqlıqla yuxunun fərqi nədir?
6. Meditasiya nədir?

V. FƏSİL: Şəxsiyyətlərarası münasibətlər

5.1. Ünsiyyət

İnsanları bir-birlərinə bağlayan nədir?

İnsanlar niyə cəmiyyətdə öz oxşarlarını axtarırlar? Niyə insanlar başqalarına özləri, fikirləri, arzuları, həyəcanları, təəssüratları, maraqları barədə danışmağa sə'y göstərirlər? Niyə insanlar başqalarının "ürəyini oxumağa", öz "məninin" sirrlərini öyrənməyə çalışırlar? İnsana dost, yoldaş, həmsöhbət olmaq, ümumiyyətlə, kimlərlə münasibət qurmaq niyə lazımdır? Ümumiyyətlə, başqa adamlarla ünsiyyətə girmək nədən yararır? Bu nədir- ictimai məişət şəraitində qazanılmış vərdiş, yoxsa insanın yeməyə, geyməyə, yatmağa olan tələbatı kimi bir şey?

Ünsiyyət nədir? Ünsiyyətə psixi ədəbiyyatda çox müxtəlif təriflər verilmişdir. Belə ki, ünsiyyət şüur daşıyıcısı olan "ağıllı varlığın" sosial tələbatıdır. Və ya, ünsiyyət iki və daha çox adamın münasibətləri aydınlaşdırmaq və ümumi nəticə əldə etmək məqsədilə öz sə'ylərini əlaqələndirməyə və birləşdirməyə yönəldilmiş qarşılıqlı tə'siridir. İnsan və heyvanların həyat tərzilə tanışlıq onun iki cəhətini ayırmağa imkan verir: təbiətlə və canlı varlıqlarla əlaqə. Təbiətlə əlaqəni insan fəallığının xüsusi növü kimi xarakterizə edir və insanın özünü, öz mövcudluğunun dərk olunması, ətraf mühitin dəyişdirilməsinə yönəldilmiş fəaliyyəti adlandırırlar. İkinci növ əlaqə isə canlı varlıqların bir-birlərilə informasiya mübadiləsi, qarşılıqlı tə'siri kimi səciyyələndirilir. Növdaxili və növlərarası belə əlaqə ünsiyyət adlanır. Ünsiyyət bütün canlılarda özünəməxsus şəkildə olsa da, insanlarda o daha yüksək səviyyədə, təkmil formada, şüurlu, dərk olunan və nitq vasitəsilə reallaşan prosesdir.

Ünsiyyətin aşağıdakı cəhətlərini ayırırlar: məzmun, məqsəd, vasitə.

Ünsiyyətin məzmunu. İnformasiya mübadiləsi, fərdlərarası əlaqə bütün canlı varlıqlar arasında mövcuddur. Ünsiyyətin məzmununa canlı varlığın emosional vəziyyəti və ya daxili motivasiyasını aid edirlər. Bir şəxs özünün tələbatının ödənilməsində başqa birisinin iştirakına ümid edərək ona informasiya verə bilər. Ünsiyyət vasitəsilə bir canlı varlıq özünün emosional vəziyyəti (razılıq, sevinc, nifrət, kədər, qəm və s.) barədə məlumat verərək onunla canlı əlaqə qurur. Belə informasiyanın bir insandan başqa birinə verilməsilə şəxsiyyətlərarası münasibət qurulur. İnsanların nifrət etdiyi, qəzəbləndiyi insanlara münasibəti ilə rəğbət bəslədiyi insana münasibəti keyfiyyətcə fərqlidir. Ətrafda baş verənlər, şərait, yaxınlıqda təhlükəli və ya müsbət faktorların, deyək ki, qidanın olması barədə məlumatın başqa birinə ötürülməsi də ünsiyyətin məzmununa daxildir. İnsanın ünsiyyətinin məzmunu heyvanlarınkına nisbətən daha dərin və genişdir. İnsanlar bir-birlərilə informasiya mübadiləsinə girməklə dünya haqqında biliklər toplayır, keçmiş təcrübəni mənimsəyir, bilik və bacarıq qazanır. İnsan ünsiyyəti çoxsahəli və daxili məzmununa görə rəngarəngdir.

Ünsiyyətin məqsədi. Ünsiyyətin məqsədi insanın nəyin nəminə fəallıq göstərməsi ilə bağlıdır. Heyvanlarda ünsiyyətin məqsədi digər canlıyı müəyyən fəaliyyətdən çəkindirmək zərurətindən də doğa bilər. Məsələn, ana heyvan öz balasını təhlükə barədə müxtəlif səs-lər çıxarmaqla və ya hərəkətlə xəbərdar edə bilər. Yaxud dəstə üzvlərindən biri digərinə həyati təhlükə törədə bilən hadisə barədə signal verir.

İnsanlarda isə ünsiyyətin məqsədi daha mürəkkəbdir. İnsanlarda yuxarıda göstərilənlərdən başqa, ünsiyyətin məqsədinə təlim və tərbiyə, birgə fəaliyyət, şəxsi və işgüzar əlaqələrin qurulması və s. daxildir. Əgər heyvanlarda ünsiyyətin məqsədi adətən onlar üçün zəruri olan bioloji tələbatların ödənilməsinə yönəlibsə, insanlarda o, müxtəlif tələ-

batların: sosial, mədəni, idraki, yaradıcılıq, estetik, intellektual, mə'nəvi və s. inkişafına yönəlmiş olur.

Ünsiyyətin səkkiz funksiyası (məqsədi) vardır:

1) **Kontakt.** Bu ünsiyyətin məqsədi məlumat almaq və vermək, qarşılıqlı münasibət yaratmaqdır;

2) **İnformasiya mübadiləsi.** Sorğuya cavab vermək, fikir mübadiləsi etmək, qərar qəbul etmək, məlumat alıb-vermək;

3) **Təhrikedici stimulyasiya.** Tərəfdaşın bu və ya digər fəaliyyətə yönəldilməsi;

4) **Əlaqələndirmə.** Birgə fəaliyyətin təşkili zamanı hərəkətin əlbir istiqamət və razılaşdırılması;

5) **Anlama.** Mə'lumatın sadəcə qarvanılması yox, həm də tərəfdaşların bir-birlərini başa düşmələri;

6) **Emotiv təhrik.** Özünün və yoldaşının emosional vəziyyətini yüksəltmək;

7) **Münasibətlərin qurulması.** Şəxsiyyətlərarası, işgüzar, status, rollu münasibətlər sistemində öz yerini müəyyənləşdirmək;

8) **Təsir göstərmək.** Tərəfdaşının fikir, qərar, təsəvvür, tələbat, davranış, vəziyyətini və s. dəyişdirmək.

Müasir psixologiyada ünsiyyətin üç tərəfini –kommunikativ, interaktiv və perseptiv tərəflərini fərqləndirirlər. Ünsiyyətin kommunikativ tərəfi dar mə'nada ünsiyyətə girən tərəflər arasında informasiya mübadiləsi kimi başa düşülür. Ünsiyyətin interaktiv tərəfi dedikdə isə ünsiyyətə girən insanlar arasında qarşılıqlı təsirin yaranması, yəni yalnız fikir, ideya, biliklərin deyil, həm də fəaliyyət mübadiləsi başa düşülür. İnteraktiv təsir prosesində söz, hərəkət və hiss birləşir və birgə fəaliyyəti təmin edir.

Ünsiyyətin perseptiv tərəfi ünsiyyət prosesində insanların bir-birlərini qavraması və anlaması kimi qəbul olunur. Əlbəttə, ünsiyyətin hər üç tərəfi bir-birindən təcrid olunmuş şəkildə mövcud deyil və yalnız təhlil etmək baxımından onları ayırırlar. Ünsiyyətin göstərilən bütün tərəf-

ləri kiçik qrup və kollektivlərdə, bilavasitə insanlar arasında qarşılıqlı əlaqə baxımından şərh olunur.

Ünsiyyət informasiya mübadiləsi kimi. Ünsiyyətin kommunikativ tərəfi

Kommunikasiyadan danışdıqda ilk növbədə insanların birgə fəaliyyət prosesində öz aralarında müxtəlif ideya, əhval, hiss, maraqlar və s. barədə fikir mübadiləsi aparmaları faktı nəzərdə tutulur. Bütün bunlar informasiya kimi nəzərdən keçirilir və kommunikasiya prosesinin özü informasiya mübadiləsi prosesi kimi başa düşülür.

Lakin kommunikativ proses sadəcə olaraq informasiya verilməsi kimi deyil, ən azı, onun fəal mübadiləsi kimi qəbul edilir. Ünsiyyətə girən hər bir tərəf üçün informasiya mübadiləsi spesifik xarakter daşıyır. İnsanlar arasında informasiya mübadiləsinin xarakteri kibernetik qurğulardan fərqli olaraq onunla müəyyənləşir ki, tərəfdaşlar işarələr sistemi vasitəsilə bir-birlərinə təsir göstərə bilirlər.

Başqa sözlə, informasiya mübadiləsi prosesində tərəflər hökmən tərəfdaşının davranışına təsir göstərmək istəyir. Yə'ni kommunikativ prosesdə işarə iştirakçıların vəziyyətini dəyişdirir. Bu mə'nada işarə ünsiyyətdə təsir vasitəsi funksiyası daşıyır. Kommunikativ təsir bir kommunikatın digərinin davranışını dəyişmək məqsədilə göstərdiyi psixoloji təsirdir. Məsələn, avtoritar ünsiyyət tonu, hətta, əgər danışan nüfuz sahibi olsa belə, aktiv və ya passiv müqavimətlə qarşılaşır. Passiv müqavimət özü də təsir vasitəsidir. Kommunikasiyanın səmərəliliyi onun nə dərəcədə təsir göstərməsi ilə ölçülür. Bu, kommunikasiya iştirakçıları arasındakı mövcüd münasibətlərin dəyişməsi mə'nası daşıyır. Informasiya prosesində isə belə vəziyyət baş vermir. Informasiya mübadiləsinin nəticəsi kimi kommunikativ təsir yalnız o zaman mümkün olur ki, informasiya verən (kommunikator) və informasiya alan (resipient) eyni və ya oxşar kodifikasiya və ya dekodifikasiyaya yiyələnmiş olsun. Adi danışıda bu qayda aşağıdakı kimi ifadə olunur: "Hamı

bir dildə danışmalıdır". Bu, xüsusilə ona görə vacibdir ki, kommunikator və resipient kommunikasiya prosesində daim mövqelərini dəyişdirirlər. Onlar arasında hər cür informasiya mübadiləsi yalnız intersubektiv işarələr şəraitində mümkündür. Yə'ni işarələr, daha əsası, onun mə'nası kommunikativ prosesin bütün iştirakçılarına mə'lum, aydın olsun. Yalnız vahid işarələr sistemi tərəfdaşlara bir-birlərini anlamağa imkan verir. Tərəfdaşın verdiyi bütün mə'lumatları anlamaq o qədər də sadə məsələ deyildir. Adi həyatda biz tez-tez deyirik: "Başa düşmürəm". Bununla belə, hər kəs özünə sual verməlidir: "Deyilənin və ya baş verənlərin həqiqi mə'nası nədir? O, bununla nə demək istəyir?". Bu baxımdan Hötenin bir fikri çox maraqlıdır: "Hər kəs başa düşdüyünü eşidir". Bə'zən doğrudan da deyilənin əsl mahiyyətini, mə'nasını başa düşmək çətin olur.

Bu situasiyanı təsvir etmək üçün sosial psixologiyada dilçilikdən götürülmüş "tezaurs" terminindən istifadə edilir və mə'nası qrup üzvlərinin hamısının qəbul etdiyi ümumi sistem deməkdir. Lakin məsələ ondadır ki, sözlərin mə'nasını bilmək hələ onun hamı tərəfindən eyni cür başa düşülməsi demək deyildir. Hələ vaxtilə L.S.Viqotski göstərirdi ki, fikir heç də həmişə sözün həqiqi mə'nasına bərabər olmur. Ona görə də ünsiyyətə girənlər bu prosesdə yalnız leksik və sintaktik deyil, həm də ünsiyyət situasiyasını eyni dərəcədə dərk etməlidirlər. Bu isə yalnız kommunikasiyanın ümumi fəaliyyət sisteminə qoşulması zamanı mümkündür.

Nəhayət, kommunikasiya şəraitində özünəməxsus maneələr də mümkündür. Bu maneələr kommunikasiyanın ən zəif və ya kodlaşdırmanın pozulması zamanı baş verir. Onlar sosial və psixoloji xarakter daşıyır. Bir tərəfdən belə maneələr ünsiyyət situasiyasının düzgün başa düşülməməsi, yə'ni "müxtəlif dillərdə danışdıqda" və ya tərəfdaşların planları və səviyyələri arasında kəskin fərq olduqda meydana çıxır.

Bu maneələr sosial, siyasi, dini, peşə fərqləri, hadisələrə və onun şərhinə müxtəlif yanaşmalardan irəli gəlir. Bir qism maneələr isə ünsiyyətə girən adamlar, müxtəlif sosial qruplar arasındakı psixoloji fərqlərdən də yarana bilər. Bu situasiyada kommunikasiya yalnız ünsiyyətin bir tərəfi kimi təzahür edir.

İnformasiya növləri və kommunikasiya vasitələri. İnformasiyanın iki növü vardır: təhrikedici və müəyyənədiçi. Təhrikedici informasiya əmr, məsləhət, xahiş formasında təzahür edir. O, insanı hər hansı bir fəaliyyətə sövq edir. Müəyyənədiçi informasiya mə'lumat xarakteri daşıyır və bilavasitə davranışın dəyişdirilməsi məqsədilə daha çox təhsil sistemində istifadə olunur. Son nəticədə bu halda kommunikasiya ümumi qaydalara əsasən tə'sir göstərir.

Hər hansı informasiyanın verilməsi yalnız işarələr, daha dəqiqi, işarələr sistemi vasitəsilə mümkündür. Kommunikasiya prosesində bir neçə işarələr sistemindən istifadə edilir. İşarələr sisteminin növündən asılı olaraq verbal kommunikasiya (işarələr sistemi kimi nitqdən istifadə olunur) və qeyri-verbal kommunikasiyanı fərqləndirirlər.

Nitqin əsasını müəyyən növ işarələr- işarə- simvollar təşkil edir. İşarələr o hadisələrdir ki, müəyyən şəxs tərəfindən konkret məqsədlə işarə kimə aiddirsə, fikrin ona yönəldilməsidir. Fikrin nəyə aid olmasının təfəkkürə ötürülməsi signal adlanır. Məsələn, "ay" sözünün mahiyyəti yerin təbii peyki, "sevinc" sözününkü isə rəğbət bəslənilən şəxslə görüş və ya hər hansı bir işin müvəffəqiyyətlə tamamlanması nəticəsində yaranan güclü və xoş hisslərdir.

Qeyri-verbal kommunikasiya aşağıdakı funksiyaların yerinə yetirilməsi vasitəsidir: nitqin tamamlanması, kommunikasiya prosesində tərəfdaşa emosional vəziyyətin daha dolğun çatdırılması. Göstərilən vasitələr içərisində optiko-genetik işarələr sistemi daha vacibdir və mimika, pantomimika, jest və s. özündə əks etdirir.

Paralingvistik və ekstralingvistik işarələr sistemi verbal kommunikasiyaya əlavə yardımçı funksiyaları yerinə yetirir. Paralingvistik sistemə vokalizasiya-səsin diapozonu, tonallığı, tembrə aid edilir. Ekstralingvistik sistemə isə pauza, gülüş, ağlamaq, öskürmək və s. daxildir. Həm ekstralingvistik, həm də paralingvistik sistem nitqin tə'sirliliyi, aydınlığı, cəzbediciliyi üçün əlavə imkandır. Bütün bu əlavələr informasiyanın semantik mə'nalılığının nitq vasitəsilə deyil, ona yardımçı olan "nitqətrafi" vasitələrlə verilməsidir.

Kommunikativ prosesin təşkilində həmçinin məkan və zaman işarələr sistemi kommunikativ situasiyanın komponenti kimi çıxış edir. Yə'ni müsahiblərin üz-üzə, qarşı-qarşıya dayanmaları qarşılıqlı əlaqə yaranmasını, diqqətin danışana yönəldilməsini tə'min edir. Arxa çevirmək və ya arxadan danışmaq narazılıq mə'nası daşıyır. Ünsiyyət prosesində (iki nəfər və ya geniş auditoriya üçün) məkan qavrayışının bir neçə formasının fərqli tə'siri eksperimental yola öyrənilmişdir.

Eynilə, informasiyanın semantik mə'nasının gücləndirilməsində mühüm rol oynayan zamanın tə'siri müxtəlif variantlarda yoxlanılmışdır.

Diplomatik danışıqlara vaxtında gəlmək müsahibinə hörmət mə'nası daşıyır. Əksinə, gecikmək hörmətsizlik əlaməti kəsb edir. Bə'zi xüsusi sahələrdə (ilk növbədə diplomatiyada) gecikmənin "səbəblərinin" müxtəlif detalları protokol qaydasında müəyyən edilmişdir.

Ünsiyyətin təşkilində məkan və zaman normalarını müəyyənləşdirən xüsusi elm sahəsi-proksemika vardır. Proksemikanın yaradıcısı E.Xoll proksemikanı "məkan psixologiyası" adlandırır. O, heyvanların "ünsiyyətinin" təşkili-nin müxtəlif formalarını tədqiq etmişdir. İnsan kommunikasiyası ilə bağlı hazırladığı xüsusi metodikada o, məhrəmanə ünsiyyəti məkan baxımından araşdırmışdır. Xoll Amerika cəmiyyəti üçün səciyyəvi olan məkan ünsiyyəti normalarını aşağıdakı kimi müəyyənləşdirmişdir.

Məhrəmanə ünsiyyətdə 0-45 sm; şəxsi ünsiyyətdə 45-120 sm; ictimai ünsiyyətdə 120-400 sm; kütlə ilə ünsiyyətdə 400-750 sm. məsafə gözlənilməlidir. Bunlardan hər biri vəziyyətdən asılı olaraq dəyişə bilər. Xollun bu tədqiqatı praktik baxımdan xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Xüsusilə, müxtəlif diskussiya klubları, danışıqlar prosesində fəaliyyətin səmərəli təşkili baxımından.

Ünsiyyət qarşılıqlı təsir vasitəsi kimi. Ünsiyyətin **interaktiv tərəfi.** "Ünsiyyətin interaktiv tərəfi" termini birgə fəaliyyətin təşkilində insanların qarşılıqlı əlaqəsində ünsiyyət komponenti mənasını daşıyır. Kommunikativ proses bir sıra birgə fəaliyyətin, fikir mübadiləsinin, fəaliyyətlə bağlı müzakirələrin əsasında yaranır və işin təşkili digər fəaliyyət sahələrində birgə fəaliyyətin qurulmasında qarşılıqlı anlaşmanın yaranmasını şərtləndirir. Birgə fəaliyyət prosesində yalnız informasiya mübadiləsi kifayət etmir, fəaliyyətin uzlaşdırılması və planlaşdırılması da lazım gəlir. Kommunikasiya fəaliyyət prosesində yaranır, fəaliyyəti istiqamətləndirir və inkişaf edir.

Qarşılıqlı təsirin növləri.Bütün qarşılıqlı təsirlər içərisində bir-birinin əksi olan iki növü: əməkdaşlıq və rəqabət daha geniş yayılmışdır. Əməkdaşlıq və rəqabətdən başqa, razılıq, konflikt, müxaliflik, uyğunlaşma, assosiasiya, dissosiasiya növləri də mövcuddur. Bütün bu anlayışların hamısı üçün müxtəlif növ qarşılıqlı təsir prinsiplərindən istifadə olunur. Birinci halda birgə fəaliyyətin təşkilində pozitiv amillər, ikinci halda isə birgə fəaliyyətə neqativ təsir göstərən amillər nəzərdə tutulur.

Əməkdaşlıq. Əməkdaşlıq dedikdə, bütün iştirakçıların gücünün, qüvvəsinin vahid koordinasiyası başa düşülür. Əməkdaşlıq birgə fəaliyyətin mühüm elementlərindəndir. Əməkdaşlığın mühüm göstəricisi iştirakçıların hamısının prosesə qoşulması ilə müəyyənləşir.

Qarşılıqlı təsirin digər növü - **rəqabətin** təhlilində daha çox konflikt, məqsədlərin, mövqelərin, fikir və ideyaların

toqquşmasına diqqət yetirilir. İstənilən konfliktin əsasında tərəflərin hər hansı bir məsələdə əks mövqelərdən yanaşmaları, məqsəd, ona çatmaq üçün istifadə olunan vasitələrin fərqli olması və ya maraq, arzu, meyllərin bir-biri ilə ziddiyyət təşkil etməsi durur.

Konfliktlər adətən nəzərdə tutulmayan, gizli və situativ olur. Hər şeydən əvvəl konflikt mənfi qiymətləndirmə, tənqidi münasibət nəticəsində yaranır. Buna görə də yaxşısı budur ki, belə qiymətləndirmə olmasın, əgər ondan qaçmaq mümkün deyilsə, bir qədər ehtiyatla, ləyaqətə toxunmadan etmək lazımdır. Amerika psixoloqu Deyl Karnegiyə görə, tənqid "şüur anbarına qoyulmuş barıtdır ki, kiçik bir qığılcımdan dəhşətli partlayış törədə bilər". O, sonra məsləhət görür: "İnsanları müzakirə etməkdənsə, onları başa düşmək lazımdır. Özlüyümüzə götür-qoy edək ki, o, niyə məhz elə hərəkət etdi, başqa cür yox".

Həmsöhbətin hərəkəti ilə əlaqədar konflikt şəraiti yarandıqda özünü daxilən ələ ala bilmək, tənqidi dayandırmaq, səbəbləri obyektiv şərh etməyə çalışmaq, gərginliyi istənilən yolla yumşalda bilmək vacib şərtlərdəndir. Konfliktin qarşısının alınmasının üsullarından biri də belə vəziyyətdə həmsöhbətini səbrlə dinləməyi bacarmaqdır. Həmsöhbətə öz fikirlərini söyləmək imkanının verilməsi onun mövqeyi, statusu, nə qədər inanılması ilə müəyyənləşir. Bununla yanaşı, psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, fikir ayrılığı, konflikt vəziyyətlərində yalnız 10% insanlar qarşısındakını dinləməyi bacarır.

Müxtəlif növ qarşılıqlı təsirin təhlili zamanı fəaliyyətin məzmunu, rəngarəngliyi vacib şərtlərdəndir. Qarşılıqlı təsiri yalnız istehsal sahələri baxımından deyil, həm də onu asosial baxımdan araşdırmaq lazımdır. Buna görə də anti-sosial fəaliyyətdə əməkdaşlığın stimullaşdırılması, qiymətləndirilməsi digərlərindən fərqli yanaşma tələb edir.

Ünsiyyət insanların bir-birini qavraması prosesi kimi. Persepsiya anlayışı. Bir insanın başqa bir insanı qavraması prosesi ünsiyyətin mühum hissəsi olmaqla **persepsiya** adlanır. İnsan ünsiyyətə şəxsiyyət kimi daxil olduğundan müsahibi tərəfindən də şəxsiyyət kimi qavranılır. S.L.Rubinshteynə görə, davranışın xarici görünüşünə əsasən, biz həmsöhbətimizi qavrayır, sanki qarşı tərəfi "oxumağa" çalışırıq. Bu zaman yaranan təəssürat ünsiyyət prosesində tənzimləyici rol oynayır. Birinci, ona görə ki, qarşı tərəfi dərk etməklə insanın özünüdərk formalaşır. İkinci, birgə razılaşdırılmış fəaliyyətin təşkili və səmərəliliyi tərəflərin bir-birlərini hansı səviyyədə "oxuya" bilmələrindən çox asılıdır.

Qarşı tərəfin qavranılması özünüdərk və özünüqiymətləndirmə ilə sıx vəhdətdədir. Qarşı tərəfin hansı səviyyədə qavranılmasından asılı olaraq insanın özü haqqında təəvvürləri də o dərəcədə mükəmməlləşir. Digər adamın dərk olunmasında eyni vaxtda bir neçə proses: qarşı tərəfin emosional qiymətləndirilməsi, hərəkətlərinin mənasının aydınlaşdırılması və özünün davranış strategiyasının qurulması həyata keçirilir.

Lakin ünsiyyət prosesində minimum iki şəxs iştirak edir və onların hər biri prosesin aktiv subyekti kimi çıxış edir. Uyğun olaraq, özünün digərləri ilə müqayisəsinin aparılması sanki ikitərəfli olur. Tərəflərdən hər biri digəri ilə özünü müqayisə edir. Deməli, qarşılıqlı təsir prosesində hər kəs yalnız özünün tələbatları, motivlərini deyil, eyni zamanda, əks tərəfin onu necə qəbul edəcəyini də nəzərə alır. Bütün bunlar ona gətirir ki, başqasının vasitəsilə özünüdərk etmənin təhlilinə iki tərəf: identifikasiya və refleksiya qoşulur. Hər bir anlayışın ayrılıqda təhlili, hesab edirik ki, daha məqsədəuyğundur.

İdentifikasiya. Qarşı tərəfin dərk olunmasının ən sadə üsulu özü ilə onun arasında oxşarlığın axtarılmasıdır. Bu, əlbəttə, yeganə üsul deyil. Real vəziyyətdən asılı olaraq tərəflər özünü qarşı tərəfin yerinə qoymağa çalışır.

Müəyyənləşdirilmişdir ki, identifikasiya ilə empatiya arasında birbaşa asılılıq mövcuddur. Empatiya da insanın başqalarını qavraması üsullarından biridir. Lakin burada qarşı tərəfin problemlərinin dərk olunması və onun həll olunmasında iştirak etməyə cəhd göstərilməsi nəzərdə tutulur. Empatiya qarşı tərəfin dərk olunmasının emosional, affektiv tərəfidir. Empatiyanın emosional tərəfi müsahibin düşdüyü vəziyyətin dərk olunmasından daha çox ona emosional münasibət bəsləməklə bağlıdır.

Empatiya mexanizmlərinin müəyyən əlamətləri identifikasiya mexanizmləri ilə oxşardır. Hər ikisində özünü qarşı tərəfin mövqeyində görə bilmək, hadisələrə onun gözü ilə baxa bilmək əsas xüsusiyyət sayılır. Lakin hadisələrə başqasının gözü ilə baxmaq heç də özünü onunla eyniləşdirmək demək deyildir. Əgər mən özümü başqa birinə bənzətmək istəyirəmsə, demək, öz davranışımı onunku ilə də eyniləşdirmiş oluram. Əgər mən ona empatiya bəsləyirəmsə, demək, onun davranışını bəyənim, lakin öz hərəkətlərimi öz istədiyim kimi, ondan fərqli qururam. Bu və ya digər halda başqa bir adamın davranışı bəyənilsə də, birgə fəaliyyət zamanı nəticələr fərqli ola bilər. Yəni ünsiyyət prosesində qarşı tərəfi anlamaq, dərk etmək bir şey, onun mövqeyini tamamilə qəbul etmək isə başqa şeydir. Nöqteyi-nəzəri qəbul etmək bir, lakin nəticənin əldə olunmasında fərqli vasitələrdən istifadə etmək başqa şeydir.

Refleksiya. Ünsiyyətin qeyd olunan iki variantından başqa, daha bir cəhətinin müəyyənləşdirilməsi də vacibdir. Yəni əks tərəf, müsahib məni necə qəbul edir, başa düşür. Bizim qarşılıqlı fəaliyyətimiz bundan da çox asılıdır. Başqa sözlə, bir-birinin anlaşılması, dərk olunması prosesində refleksiya hadisəsinin çətinlikləri meydana çıxır.

Refleksiya anlayışı adı altında ünsiyyət prosesində tərəflərdən birinin digəri tərəfindən necə qavranılması başa düşülür. Bu, sadəcə olaraq, başqasını tanımaq deyil, eyni zamanda, onun məni necə qəbul etməsini bilməkdir. Baş-

qasının daxili aləminin öyrənilməsi digərinin həmin aləmdə necə qəbul olunduğunu bilmək deməkdir.

İnsanların bir-birini düzgün qavraması və qiymətləndirməsinə mane olan bir sıra amillər vardır. Onlardan ən əsası aşağıdakılardır:

1. Ünsiyyət prosesini aşağıdakı əlamətlərə görə fərqləndirə bilməmək:

- mövcud vəziyyətdə ünsiyyətin məqsəd və vəzifələrini;
- niyyət və motivlərini;
- qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün isitifadə olunan formaları;
- müşahidə zamanı işin və insanların vəziyyəti.

2. Real qavrayış və qiymətləndirmə prosesinə qədər bir-birləri barədə onlarda yaranmış inam və ustanovka. Bu ustanovkalar adətən belə mühakimələr formasında təzahür edir: "Burada baxmalı və qiymtləndirməli nə var? Mən belə də bilirdim".

3. Əvvəlcədən yaradılmış hazır stereotiplər əsasında formalaşmış ustanovka. Məsələn, "Bütün oğlanlar kobudurlar", "Bütün qızlar yalançıdırlar".

4. Qiymətləndirilən adamın keyfiyyət və xüsusiyyətləri ilə hərtərəfli, dərinədən tanış olmadan vaxtından əvvəl onun haqqında müəyyən qənaətə gəlmək. Məsələn, bəzi adamların ilk dəfə rastlaşdıqları, ünsiyyətdə olduqları şəxs haqqında hazır "resept" əsasında mühakimə yürütmələri.

5. Başqa adamların fikir və qiymətləndirməsini eşitmək istəməmək, yalnız öz fikirlərini doğru hesab etmək.

6. İnsanların qavrayışı və qiymətləndirməsində vaxtilə qəbul olunmuş fikrin sonralar müxtəlif, fərqlı informasiyaların alınmasına baxmayaraq əvvəlki fikrin dəyişilməməsi.

Kauzal atribusiya. İnsanların bir-birini qavramaları və qiymətləndirmələrində kauzal atribusiya vacib rol oynayır. Kauzal atribusiya şəxsiyyətlərarası qavrayış, davranış

şın motivləri və səbəblərini müəyyənləşdirir. Kauzal atribusiya prosesində insanların bir-birlərini anlamalarına təsir göstərən aşağıdakı qanunauyğunluqlar mövcuddur:

1. Tez-tez təkrar olunan hadisələrin adətən əvvəlcədən mümkün səbəb kimi nəzərə alınması.

2. Əgər qeyri-adi hadisə baş verir və insan əvvəllərdə ona bənzər hadisələrlə üzləşibsə, real vəziyyətdə keçmiş təcrübəni nəzərə alır.

3. Müxtəlif, fərqlı variantların seçilməsi mümkün olduqda və ya ehtimal edildikdə, hər kəs özünə sərf edən variantı üstünlük verir.

Kauzal atribusiya ilə bağlı ilkin tədqiqatlarda yalnız tərəflərdən birinin (qarşı tərəfin) davranışının səbəbləri araşdırılırdı. Sonralar daha geniş sahələrin: niyyət, hisslər, şəxsiyyətin fədri-psixoloji xüsusiyyətləri tədqiqat obyektinə çevrildi. Qarşı tərəf barədə kifayət qədər informasiya olmadıqda, onu güman və ehtimallar əvəz edir. Bu proses daha çox iki göstəricidən: tipik davranış dərəcəsi və sosial "arzu edilən" və ya sosial "arzu edilməyən" dərəcəsi asılıdır. Birinci halda davranış forması həmin şəxs üçün tipik davranış forması olduğundan onun hərəkətləri barədə müəyyən mülahizələr söyləmək mümkündür. Belə vəziyyətdə onun xüsusiyyətləri və səbəbləri barədə şərh vermək nisbətən asandır. İkinci halda "sosial arzu" nümunəsində isə mədəni və sosial normalara uyğun gələn davranışın şərhı sadədir. Lakin sosial nomalarla üst-üstə düşməyən davranışın şərhı isə xeyli mürəkkəb və xüsusi yanaşma tələb edən hadisədir.

5.2. Sosial-rollu ünsiyyət

Ünsiyyət psixologiyasının mühüm cəhətlərindən biri də şəxsiyyət haqqında təsəvvürlərlə bağlıdır. İnsan vəziyyətdən, şəraitdən asılı olaraq rəngini dəyişən buqələmun deyil. Eyni zamanda, şəraitin dəyişməsinə baxmayaraq yalnız eyni

sözləri deyən tutuquşu da deyil. Lakin konkret fərdin qarşılıqlı münasibətləri müxtəlif adamlarda fərqli olur. Şəxsiyyət müəyyən struktur daxilində yaşayır və fəaliyyət göstərir. Onun davranışı konkret tarixi cəmiyyət tərkibində yaranır və inkişaf edir. İnsanın həyat fəaliyyətini modelləşdirən yeganə cəhət onun cəmiyyətdəki sosial rolu və şəxsi "Məni"dir.

Sosial rol. Sosial sistemin mühüm elementi olan sosial rol fərdin mövcud sistem daxilində tutduğu obyektiv mövqe ilə şərtlənir. Cəmiyyəti təşkil edən fərdlər gəlir və gedir, lakin onların funksiyası dəyişmir, digərləri tərəfindən yerinə yetirilir.

Hər il bu və ya digər institutun hey'əti dəyişir, lakin rektor, professor, dosent, müəllim, dekan və digər vəzifələr qalır. Yəni dekanlar vaxtaşırı dəyişir, amma dekan vəzifəsi dəyişmir. Hətta belə deyənlər də vardır ki, insan aktyordur, rolunu alır, oynayır, sonra gedir. Lakin real həyatda reqlament daha ciddidir və səhv etmək nəticəyə öldürücü təsir göstərir.

Proqramlaşdırılmış robotdan insanın fərqi ondadır ki, insan həmişə özü-özünü idarə edir. O, fəaliyyətin subyektidir. O, öz təsəvvürü, mühakiməsi baxımından situasiyanı təhlil edir, problemin həlli yollarını müəyyənləşdirir. İnsanın mürəkkəb vəziyyətlərdə necə davranmasına çoxsaylı amillər təsir göstərir. Şübhəsiz, bu zaman o, belə vəziyyətdə başqalarının necə hərəkət edəcəyini, təcrübəsini də nəzərə alır. Keçmiş nəsillər özlərindən sonrakı nəsillərə öz təcrübələrini də yadigar qoymuşlar. Davranış nümunələri məqsədyönlü təlimatlar, öyrənmələr nəticəsində mənimsənilir. Məsələn, uşaqlar həmyaşıdlarından, həm də yaşlılardan öyrənirlər. Hər iki forma bir-birindən təcrid olunmuş şəkildə deyil, birgə təsir göstərir.

Biz cəmiyyətdə yaşayırıq. Bu o deməkdir ki, bizim hər birimiz çoxsaylı sosial funksiyaları yerinə yetiririk. Məsələn, işlə bağlı: rəis, icraçı, sırası əməkdaş, mütəxəssis,

şagird, tələbə, müfəttiş və s. Məişətdə: müştəri, alıcı, qonşu və s. Ailədə: ər, arvad, oğul, qız, qohum və s. Sosial funksiyaların hər birinin yerinə yetirilməsi şəraitdən, vəziyyətdən, mövqedən asılıdır. Mövqe bir tərəfdən qanunlar, normativ sənədlərlə, digər tərəfdən isə mə'nəvi, əxlaqi normalar və adət-ənənələrdən asılıdır.

"Etmək olar" və "etmək olmaz" bizə uşaqlıqdan öyrədirlər. "Olar" həvəsləndirmə, "olmaz" cəzalandırma üsulu kimi həyata keçirilir. Nəhayət, uşaq yalnız nümunələrə əsasən deyil, həm də rol gözləmləri əsasında sosial normaları mənimsəyir.

Cəmiyyət hər kəsə müəyyən, konkret "sosial rol" həvalə edir və hər kəs öz sosial rolunu yerinə yetirir. Bəzən, müəyyən sosial rolun yerinə yetirilməsinə yanaşmalar fərqli olur. Bu hal cəmiyyətdə daim müzakirələr, diskussiyalar yolu ilə tənzim olunur. Bəzən də fərqli fikirlər insanlar arasında konfliktə səbəb olur. Rollar şəxsi mə'nə kəsb etmir, yalnız icraçıdan asılı deyil. Yəni o istəyir və ya yox, ona həvalə olunan işi icra etməlidir. İnsan ətrafdakıların onu necə qəbul etməsindən asılı olaraq formalaşır. Uzun müddət cəsur kimi görünməyə "məhkum edilən" şəxs, nəhayətdə cəsur olur.

Rol heç də həmişə xarici görünüşlə məhdudlaşmır. Saxta öpüş hələ səmimi olmaq demək deyil. Rol hisslərin, düşüncənin məhsulu olduqda səmimidir. İnsan öz həyatının böyük bir qismini başqa insanlarla əməkdaşlıq şəraitində keçirir. Onun hər bir hərəkəti, fəaliyyəti birgə fəaliyyətin elementidir. Buradan iki vacib xüsusiyyət meydana çıxır: fərdin tərəfdaşları qarşısında şəxsi mə'suliyyəti və onun davranışının ciddi şəkildə müşahidə olunması.

Beləliklə, sosial rol cəmiyyətin irəli sürdüyü tələblərin fərd tərəfindən mənimsənilməsi və üzərinə düşən vəzifənin o tələblərə uyğun icra olunmasıdır.

Şəxsiyyətlərarası rol. Sosial rolla yanaşı hər kəs eyni zamanda şəxsiyyətlərarası rolu da yerinə yetirir. Hər kəsin hər gün rastlaşdığı insanlar dairəsi var. Bir halda o dost, digərinə qarşı isə xoşagəlməz adam rolunu ifa edir. Hər kəs kim üçün dost, kim üçün düşmən, kim üçün əməkdaş, kim üçün icraçı, kim üçün isə rəhbərdir. Yerinə yetirdiyi roldan asılı olaraq tərəflər arasında qarşılıqlı hisslər də yaranır.

Ünsiyyətə daxil olan şəxs eyni zamanda həm sosial, həm də şəxsiyyətlərarası rolu yerinə yetirir. Bu zaman, sosial rol ilk plana çıxır.

Sosial və şəxsiyyətlərarası rollardan başqa hər kəs qrupdaxili rolu da yerinə yetirir. Məsələn, qrup daxilində lider, rəqib, icraçı və s. rolları.

Qrupdaxili və fərdi rollar.

Qrupdaxili rol qrup üzvlərinin qrupa daxil olan şəxsə bəslədiyi e'timadın doğrulması ilə bağlı davranışdır. Hər kəs eyni zamanda və ardıcıl olaraq bir neçə qrupa daxil olur. Onların hər birində onun qrupdaxili mövqeyi fərqli ola bilər. Bir qrupda lider olan şəxs digər qrupda autsayder mövqeyində ola bilər.

Hər kəsin hələ uşaqlıqdan yerinə yetirdiyi qrupdaxili rol onun xarakterinin formalaşmasına həlledici tə'sir göstərir. Çarlz Kumeyə görə, qrupun rə'yi nəticəsində qrup üzvlərində özü haqqında təsəvvür yaranır, "Mən obrazı" formalaşır.

Lakin insan haqqında yuxarıda deyildiyi kimi, həyatın müxtəlif mərhələlərində çoxsaylı qruplara daxil olur. Buna görə də, insan hafizəsində bir neçə "Mən obrazı" qorunur. İnsanın özünü bu obrazlardan hansına uyğun olaraq aparması isə onun fərdi xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Bu davranış insanın özünün özündən gözlədiyi rola uyğun qurulur. Əlbəttə, burada mövcud şərait, keçmiş təcrübə, qrupun sosial mühiti və s. öz tə'sirini göstərir.

Çoxsaylı "Mən obrazı" insan beynində bir yönümə: özünüdərkə xidmət edir. Onlar sanki bir sapa düzülüb. Hələ

uşaqlıqdan hər kəs özünün müxtəlif "Mən obrazlarını" bu sapa düzür. Gürcü psixoloqu Uzanze məktəbi bunu "Psixoloji avtoportret" adlandırır.

"Psixoloji avtoportret" özünün integrativ fəaliyyəti üçün iki fərqli mexanizmdən - "aradan çıxarmaq" və "kompensasiya"dan istifadə edir.

"Aradan çıxarmaq" ondan ibarətdir ki, insan beynində bir-birinə zidd olan, özünəhörmət hissinə mane olan "Mən obrazları" oradan sıxışdırılıb çıxarılır.

"Kompensasiya" isə insanın "Mən obrazlarının" sıxışdırılanların təxəyyülün köməyi ilə yeniləri ilə əvəzlənməsidir.

Hər kəs sosial və şəxsiyyətlərarası rollardan başqa, qrupdaxili rolu da yerinə yetirir. Bütün hallarda hər kəs öz rolunu, hafizədə qorunan "Mən obrazını" ifa edir. Bu, ge-yimdə, intonasiası, davranışda və s. öz əksini tapır. İnsanın yerinə yetirdiyi bütün rollar onun şəxsiyyətinin, "Mən obrazının" məhsuludur.

5.3. Kollektivdə sosial-psixoloji mühit Kollektiv nədir?

Biz, fərdi və sosial identifikasiya baxımından şəxsiyyətlərarası münasibətlərin psixologiyasını araşdırdıq. Fərdi identifikasiya şəxsiyyətin iradi, əxlaqi-mə'nəvi, intellektual, psixofizioloji keyfiyyətlərini özündə birləşdirən "Mən obrazıdır". Sosial identifikasiya isə fərdin müəyyən qrup daxilində özünü qavraması ilə "Mən obrazının" formalaşmasıdır.

Kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin xüsusi, spesifik cəhətləri formalaşır. Onlardan bir neçəsinə diqqət yetirək.

İlk növbədə görək kollektiv terimini altında nə başa düşülür?

Kollektiv bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə ictimai-faydalı fəaliyyət göstərən, müəyyən birliyə aid olan və birliyin digər üzvləri tərəfindən qəbul edilən, insanların sosial, ümumi birliyi dir. Kollektiv digər sosial birliklərdən aşağıdakı əlamətlərinə görə fərqlənir:

1) Mövcud olduğu məkan və zaman daxilində möhkəm və sabit qarşılıqlı, birgə fəaliyyətin olması; 2) üzvlərin tərkibinin oxşar və fəaliyyətin bir istiqamətli olması; 3) üzvlərin mövqe, ustanovka, baxışlarının birliyi və yüksək mütəşəkkilik; 4) üzvlər arasında hüquq, vəzifə, məs'ulyyət bölgüsü və dəqiq strukturun olması; 5) mütəşəkkillik və vəzifə iyerarxiyası üzrə təbəçilik prinsipi; 6) yeni üzvlərin qəbul edilməsi imkanının olması.

Kollektivdə sosial-psixoloji mühit. Kollektivin mühüm keyfiyyət və kəmiyyət göstəricilərinə həm də onun sosial-psixoloji mühiti aid edilir. Tanınmış rus psixoloqu B.D.Pariginə görə, kollektivin sosial-psixoloji mühitinə idarəetmə üslubu və səviyyəsi, iş şəraiti, insanların qarşılıqlı münasibətləri təsir göstərir.

Kollektivdəki sosial-psixoloji mühitə müəyyən mə'nada üzvlərin emosional bağlılığı, psixoloji əlaqələri, maraq və meylləri, xarakterlərin uyğunluğu, simpatiya və mə'nəvi yaxınlıq təsir göstərir.

Psixoloqlar kollektivin sosial-psixoloji mühitinin ikili xarakter daşdığını qeyd edirlər. Bir tərəfdən ətraf mühitin, sosial şəraitin, subyektiv in'ikas və digər tərəfdən onun kollektivə, kollektiv fəaliyyətə tə'siri.

Sosial-psixoloji mühit statik yox, dinamik xarakter daşıyır. Bu dinamika kollektivin formalaşmasını və funksiyalarını müəyyənləşdirir. Mütəxəssislər kollektivin təşəkkülünün iki mühüm mərhələdən ibarət olduğunu göstərirlər. Birinci mərhələdə emosional amillər daha həlledici olur. Bu dövrdə intensiv şəkildə psixoloji oriyentasiya gedir,

pozitiv münasibətlər yaranır. İkinci mərhələdə isə koqnitiv proseslər mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu dövrdə hər kəs yalnız potensial və ya real emosional ünsiyyət obyekt deyil, həm də müəyyən sosial norma və ustanovkaların daşıyıcısı kimi özünü təqdim edir. Ümumi baxışlar, dəyərlər sistemi, norma və simvollar da məhz bu mərhələdə formalaşır.

Digər tərəfdən kollektivdə sosial-psixoloji mühit dinamik xarakter daşımaqla həm də "psixoloji mühitdən narazılıq" mahiyyəti kəsb edir. O, kollektivdə təbii olaraq vaxtaşırı üzvlərin emosional vəziyyətlərinin dəyişməsilə müşahidə olunur. Belə dəyişkənlik ya qrupdaxili dəyişiklikdən və ya ətraf mühitin dəyişməsindən baş verə bilər. "Psixoloji mühitdən narazılıq" həm pozitiv, həm də neqativ mahiyyət daşımaqla kollektivin inkişafına, ya da inkişafın qarşısının alınmasına təkan verir.

Şəxsiyyətlərarası münəqişə. Kollektivin sosial-psixoloji mühitinin mühüm göstəricilərindən biri də münəqişə vəziyyətinin olması ilə bağlıdır. Münəqişə və ya kollektivdə sosial-psixoloji gərginlik onun bütün fəaliyyət sahələrinə neqativ tə'sir edir. Tədqiqatlar göstərir ki, münəqişədən sonrakı emosional həyəcan, dalgınlıq, münasibətlərin kəllanması, işgüzar əlaqələrin pozulması bir qayda olaraq münəqişənin baş verdiyi vaxtdan çox-çox güclü olur.

Münəqişənin əsasında insanların qarşıdurması, fikirlərin, mövqelərin, xarakterlərin, maraqların toqquşması durur. Münəqişə zamanı eyni vaxtda həm özünümüdafiə, həm də emosional reaksiya baş verir.

Müasir konfliktologiya münəqişənin təzahürünü kifayət qədər ətraflı təsvir etmişdir. Əksər münəqişələr tədricən və gizli şəkildə baş verirsə, münəqişəyə girən tərəflər öz narazılıqlarını başlanğıcda gizli şəkildə bildirirlər. Bu zaman, bir qayda olaraq, narazılıqların sülh yolu ilə həllinə cəhd edilir. Əgər bu üsul pozitiv həllini tapmasa, onda açıq formaya keçir. Münəqişənin bu mərhələsi münəqişəli davranış adlanır. Münəqişəli davranış zamanı tərəflər əks

tərəfin marağ, məqsəd və fəaliyyətinin bir başa və ya dolayısı yolla qarşısını almağa çalışırlar. Münaqişənin bu mərhələsi kəskin fikir ayrılığı ilə müşahidə olunur və tərəflər normal qarşılıqlı münasibətləri pozurlar. Emosional sahədə aqressivlik artır, açıq düşmənçiliyə çevrilir. Beləliklə, münaqişəli davranış həm emosional, həm də işgüzarlıq baxımdan kollektivin həyatına mənfi təsir göstərir.

Münaqişəli davranış münaqişənin ən yüksək həddidir. Lakin o, uzun müddət davam edə bilməz. Nəhayət, onlar iki davranış proqramından birini seçməli olurlar: 1) gərginliyin səviyyəsini azaltmaqla münaqişəni saxlamaq. Xırda güzəştlər hesabına onu gizli formaya keçirmək; 2) münaqişənin tamamilə aradan qaldırılması üsulunu tapmaq.

Əgər ikinci yol seçilsə, münaqişənin həlli mərhələsi başlayır. Münaqişənin həlli ya obyektiv şəraitin, ya da sübyektin münasibətinin, psixoloji vəziyyətinin dəyişməsilə mümkündür. Əks tərəfin "düşmən obrazı" tədricən "tərəfdaşa", mübarizəyə yönəlmiş psixoloji ustanovka isə əməkdaşlığa çevrilir. Münaqişə edən tərəflər onun həllinə çalışdıqda əks tərəfin marağını nəzərə alır, hər iki tərəfə sərf edən addımlar atır, kompromisə gedirlər.

Kollektivin idarə olunması. Kollektivin fəaliyyətinin qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi göstərdi ki, hətta ən kiçik, qeyri-mütəşəkkil qruplarda belə, bir qayda olaraq üzvlər arasında vəzifə bölgüsü aparılır. Kollektiv sırası üzvlərə və liderlərə ayrılır. Liderlik isə kollektivin ayrı-ayrı üzvlərinə və bütövlükdə kollektivə təsir edən onların qüvvəsini hər hansı bir məqsəd ətrafında birləşdirə bilmək qabiliyyətidir.

Formal və qeyri-formal liderləri fərqləndirirlər. Qeyri-formal lider könüllü olaraq öz üzərinə lazım olandan, normadan artıq cavabdehlik və məs'ulyyət götürən kollektiv üzvüdür. Sosial psixologiyada qeyri-formal liderliklə bağlı bir sıra nəzəriyyələr mövcuddur. Onlardan bəziləri liderdə təşəbbüsçülük, cəsarət, bilik, təhsil kimi keyfiyyət

və səviyyələri, digərləri isə təşkilatçılıq, təşəbbüsçülük, şəraitdən baş çıxarmaq kimi keyfiyyətlərin olmasını zəruri hesab edirlər. Qeyri-formal liderlər kollektiv üzvlərinə müxtəlif metodlarla təsir göstərirlər. Bəziləri söz, digərləri isə şəxsi nümunə və inandırma vasitələrindən istifadə edirlər. Bütün mütəşəkkil kollektivlərdə formal lider olur. Formal liderin rəsmən verilmiş səlahiyyətləri-hakimiyyəti olur. Onun vəzifəsi kollektivin məqsədindən asılı olaraq kollektiv üzvlərinin birgə fəaliyyətini, mütəşəkkilliyini, qarşılıqlı münasibətlərini təmin etməkdən ibarətdir. Bunun üçün formal liderdən bir sıra keyfiyyətlər: psixofizioloji xüsusiyyətlər, biliklər, vərdislər, bacarıqlar tələb olunur.

Rəhbərin psixofizioloji keyfiyyətlərinə iradə, peşəkarlıq, diqqət, dəqiq və əhatəli hafizə, emosional dözümlülük və s. aiddir. Rəhbərlik keyfiyyətləri içərisində iradə xüsusi yer tutur. İradəli rəhbər bir qayda olaraq, təkidlilik, qətiyyətlilik, məqsədə çatmaq üçün inadkarlıq, yüksək intizamlılıq, məqsədyönlülük, yəni bilik, bacarıq və vərdislərini məqsədə çatmaq üçün səfərbər edə bilmək keyfiyyətlərinə malik olmalıdır. O, başladığı işi sona çatdırma, həlledici məqamlarda məs'ulyyətli qərar qəbul etməyi bacarmalıdır.

Rəhbər işçi üçün ünsiyyətə girə bilmək, insanların diqqətini cəlb etməyi bacarmaq, dinləmək, onları başa düşmək və inandırmaq qabiliyyəti xüsusilə vacibdir. Digər vacib keyfiyyət isə stress vəziyyətinə düşməmək, intellektual və emosional müdafiə, sağlam mühakimə, fərdi və kollektiv qərar qəbul edə bilməklə bağlıdır.

Rəhbər eyni zamanda özünü, kollektivin mənafeyini, hüquqlarını, öz ləyaqətini qorumağı bacarmalı, yüksək vəzifə sahiblərinin qarşısında nüfuzunu qoruya bilməlidir.

Rəhbər üçün zəruri işgüzar keyfiyyətlərdən biri də bilik və bacarıqdır. Belə ki, müəssisə rəhbəri üçün texniki və texnoloji, istehsalın təşkili, iqtisadi və hüquqi, psixoloji və pedaqoji, idarəetmə üzrə biliklər vacib şərtlərdəndir. Daha

zəruri bacarıqlar isə bunlardır: perspektivi görə bilmək, işin əsas mahiyyətini tuta bilmək, kadrları seçə və düzgün tə'yin edə bilmək, ağıllı risq etmək, vaxtında və düzgün qərarlar qəbul etmək, düzgün əmək bölgüsü aparmaq, kollektivin mənafeyini qorumaq və s.

İşgüzar vərdiş və bacarıqlar peşəkar-təşkilati keyfiyyətlərlə sıx bağlıdır. Belə ki, rəhbərin vəzifələrindən biri də həmfikirələrdən ibarət komanda formalaşdırmaq, onun səmərəli fəaliyyətini təşkil etməkdir.

Rəhbər iqtisadiyyatı, elmi-texniki inkişafın istiqamətlərini bilməli, hərtərəfli təhlil etməli, əvvəlcədən işin nəticəsini görməli, daha düzgün variant seçməyi bacarmalıdır. Bu isə öz növbəsində rəhbərdən məntiqi təfəkkür, hər bir faktorun əhəmiyyətliliyini müəyyənəşdirə bilmək, başqalarının ideya və iş təcrübəsini öyrənməyi tələb edir.

Rəhbərlik keyfiyyətləri içərisində kommunikativ qabiliyyətlər də xüsusi yer tutur. Bura bütün səviyyələrdən olan işçilərlə ünsiyətə girə bilmək, müxtəlif insanları birləşdirmək, onların birgə fəaliyyətini təşkil etməyi bacarmaq aiddir.

Kollektivdə müsbət sosial-psixoloji mühitin təşəkkül tapmasında idarəetmə üslubu problemi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. İdarəetmə funksiyalarının səmərəli və keyfiyyətlə yerinə yetirilməsində rəhbərin istifadə etdiyi müxtəlif üsul, vasitə və metodlar, rəhbərlik üslubu əsaslı təsir göstərir. Rəhbərlik üslubunu qərarların qəbulu, işin təşkili, işin yerinə yetirilməsinə nəzarət və s. müəyyənəşdirir.

Sosial psixologiyada idarəetmə üslubunun müxtəlif təsnifatları verilir. Lakin onların içərisində aşağıdakı bölgü daha geniş yayılmışdır: avtoritar, demokratik və liberal. Avtoritar üslublu rəhbər kollektivlə müəyyən məsafə saxlayır, qeyri-rəsmi əlaqələrdən qaçır. O, hakimi mütləqdir və bütün təşkilati işləri öz üzərinə götürür, hər şeyə özü nəzarət edir. Onu yalnız nəticə deyil, həm də proses maraqlandırır. Bütün qərarları təkbaşına qəbul edir. İşçilərə əsasən

işin icrası ilə bağlı informasiyalar verilir. Bir qayda olaraq avtoritar üslublu rəhbər ciddi, tələbkər, məqsədyönlü və hakimiyyətpərəst olur.

Demokratik üslublu rəhbər öz işçiləri ilə yoldaşlıq münasibəti qurur. Özü və işçiləri arasında vəzifə bölgüsü aparır, qərarların qəbulunda kollektivin rə'yini nəzərə alır. Prosesə yox, işin nəticəsinə nəzərə edir. Kollektivin işi ilə bağlı ətraflı informasiya verir və eyni zamanda özü də hərtərəfli informasiya toplamağa çalışır.

Liberal üslublu rəhbər isə əməkdaşlarla qeyri-formal münasibətlərə üstünlük verir, məs'ulyyət və səlahiyyətlərinin çoxunu onlara həvalə edir. İşçilərə yüksək səlahiyyət verilir və hər kəs öz işini əsasən müstəqil yerinə yetirir, qərarlar kollegial şəkildə qəbul edilir. Rəhbər yalnız zərurət yaranıqda işə qarışır, prosesə nəzarət edir, fəaliyyəti stimullaşdırır.

Adətən, "təmiz" üslublu rəhbərliyə az-az rast gəlinir. Bir qayda olaraq rəhbərlik üslubundan ikisinin qarışığı özünü göstərir. Lakin onlardan biri üstünlük təşkil edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, kollektivin idarə oldunması və normal sosial-psixoloji mühit yaradılmasının universal qaydası yoxdur. Müxtəlif şəraitlərdə onlardan hansısa biri və ya onlardan harmonik istifadə səmərəli nəticə verə bilər.

V fəslə dair suallar

1. Psixi inkişafda ünsiyyətin rolu necədir?
2. Kommunikasiya vasitələri hansılardır?
3. Qarşılıqlı münasibətlərin qurulmasında ünsiyyətin rolu nədən ibarətdir?
1. Dostluqla məhəbbətin fərqi nədir?
2. Sosial rol nədir?
3. Kollektivin mühüm əlamətləri hansılardır?
4. Sosial-psixoloji münaqişə nədir?

II.BÖLMƏ YAŞ PSİXOLOGİYASI

VI.Fəsil .Yaş dövrləri, psixi inkişaf və tərbiyə

Yeni doğulmuş, köməksiz çağanın, uşağın psixi inkişafı, şəxsiyyətə çevrilməsinin öz qanunauyğunluqları vardır. Normal psixi inkişaf üçün ilk növbədə sağlam bədən, beyin lazımdır. Lakin bədən, beyin heç də öz-özünə psixi hadisələri yaratmır. Çağanın şəxsiyyətə çevrilməsi üçün ilk növbədə sosial mühit və tərbiyə lazımdır. Lakin uşağın əhatəsində olan hər şey, böyüklərin tərbiyəsi heç də psixi inkişafa eyni cür təsir göstərmir.

Uşağın psixi inkişafında (eləcə də böyüklərin) fəaliyyət, başqa adamlarla ünsiyyət başlıca rol oynayır. Bununla belə, böyüklərlə ünsiyyət forması, fəaliyyət forması həm də insanlığın inkişaf yolu, mərhələləri ilə bağlıdır. Yəni psixi inkişaf, şəxsiyyətin formalaşması həm ontogenetik (bir fərdin keçdiyi inkişaf yolu), həm də filogenetik (insanlığın keçdiyi inkişaf mərhələləri) inkişafın qanunauyğunluqları ilə bağlıdır. Beləliklə, uşağın psixi inkişafı bilavasitə onu əhatə edən sosial mühitdən və tərbiyədən asılıdır.

Yeni doğulmuş uşağın fərdi xüsusiyyətlərindən danışmaq mümkün deyil. Təbii ki, onların arasında müəyyən fərqlər özünü göstərir. Bəziləri ağlağan, digərləri sakitdir və s. Hələlik psixoloji yox, fizioloji fərqlərdən danışmaq mümkündür.

Ətraf aləmin dərk olunması, fəaliyyət və ünsiyyət tədricən təzahür edir, inkişaf edir və formalaşır. Bu mənada psixoloqlar yaş xüsusiyyətlərinə xüsusi diqqət yetirir. Bununla bağlı insan həyatı müxtəlif yaş mərhələlərinə ayrılır.

Yaş dövrlərinin düzgün müəyyənəndirilməsi, onun inkişaf qanunauyğunluqlarının nəzərə alınması həm də təlim-tərbiyə işinin düzgün qurulmasına şərait yaradır.

Fərdin inkişaf prosesini başlıca olaraq iki mərhələyə ayırırlar: **prenatal ontogenetik inkişaf** (ana bətni dövrü) və **postnatal ontogenetik inkişaf** (doğulandan ömrün sonunadək olan dövr). Beləliklə, insanın ontogenetik inkişafı ömrün özünəməxsus müddətilə, fərdin inkişafının bir-birini əvəz edən mərhələlərilə, ayrı-ayrılıqda hər bir mərhələnin müddəti ilə səciyyələnir.

Psixoloji ədəbiyyatda yaş dövrləri, onların xüsusiyyətləri, qanunauyğunluqları ilə bağlı fərqli bölgülər və fikirlər mövcuddur. Bununla belə, böyük əksəriyyət tərəfindən qəbul edilən inkişafın yaş dövrləri aşağıdakı kimi səciyyələndirilir:

Çağalığ dövrü	Doğulandan 1 yaşadək
a) Yeni doğulmuş uşaq	1-10 gün
b) Südəmə uşaq	10 gündən 1 yaşa qədər
Körpəlik dövrü	1-3 yaş
Məktəbəqədər yaş dövrü	3-6 yaş
Kiçik məktəb yaş dövrü	6-10 yaş

Yeniyetməlik yaş dövrü:

a) qızlar üçün	10-14 yaş
b) oğlanlar üçün	11-15 yaş
ilk gənclik dövrü	15-17 yaş
gənclik dövrü	18 –21 yaş

Çağalığ dövrü uşaq anadan olandan bir yaşadək olan müddəti əhatə edir. Uşaq doğulduğu andan ən yaxın adamların (ana, ata, bacı, qardaş və s.) əhatəsində olur. Böyüklərin diqqət və qayğısı olmadan uşaq məhv olar. Burada vacib olanı yalnız uşağı yedizdirmək, yuduzdurmaq, bələmək

deyil, həm də heç də bunlardan az əhəmiyyət kəsb etməyən ünsiyyətdir. Böyükklər onu qucağına götürür, gülümsəyir, danışdırır (uşağın böyükklərin nitqini hələlik başa düşməməsi o qədər də vacib deyil) və oynayırlar. Bununla da uşaqda hərəkət, canlanma, müxtəlif səslər çıxarmaqla cavab reaksiyası yaranır. Beləliklə, uşağın iş fəaliyyəti – emosional ünsiyyət fəaliyyəti təzahür edir.

Böyükklərin ünsiyyətə girmədiyi çağa inkişafdan qalır, hətta ölür. 1760-cı ildə İspan yepiskoplarından biri öz gündəliyində yazmışdı: «Yetim evində uşaq kədərli olur və onların bir çoxu kədər çəkdiyi üçün ölür». Bu vəziyyət Birinci və İkinci dünya müharibələri dövründə də özünü göstərmişdir. Valideynlərini itirmiş və nəticədə uşaq evlərinə düşmüş körpələr normal qidalanmalarına, sanitar-gigiyenik qaydalara uyğun şəraitdə yaşamalarına baxmayaraq onların arasında ölüm faizi çox yüksək idi. Qalanlarının isə psixi inkişafında problem var idi.

Uşaq yalnız ünsiyyət prosesində insan nitqini mənimsəyir və ətraf mühiti, eləcə də özünü dərk edir.

Normal doğulmuş çağanın çəkisi orta hesabla 3200-3500 qram, boyu 50 sm. beyninin çəkisi 360-400 qram (yaşlıların beyninin çəkisi orta hesabla 1400 qramdır) olur. Çağa uzun müddət çarpayıda uzanır, hərəkət etmir, demək olar ki, sutkanın çoxunu yatır. Çox qısa müddətə oyaq olduqda əl və ayaqlarını tərpədir. Ac olduqda ağlayır. Anası qucağına götürüldə isə ağzını açır, başını hərəkət etdirir. Bu, ana döşünü ona verəndək davam edir.

Yeni doğulmuş uşaq həyat üçün zəruri olan bir sıra şərtsiz reflekslərə malikdir. Bunlar ilk növbədə qidalanma və qida refleksləridir. Çağanın ağzına bir əşya düşdükdə o dəqiqə onda **əmmə refleksi** yaranır. Bundan başqa, nəfəs alma, qan dövranı, bədən temperaturu və s. şərtsiz reflekslər də anadangəlmədir. Çağanın bir sıra anadangəlmə hərəkətləri də onu ətraf mühütün təsirlərindən qoruyur. O, öskürür, asqırır, bununla nəfəsalmanı tənzimləyir, gözüne

kənar təsir olduqda gözü qırpır. Bunlar isə **müdafiə refleksi** adlanır.

Reflektor hərəkət yalnız xarici mühütün mənfi təsirinə qarşı yox, həm də müsbət təsirinə qarşı cavab reaksiyasıdır. İşığa, səsə doğru çevrilmə və s. Reflektor hərəkət sinir sistemini inkişaf etdirir. Şərtsiz reflekslərin əsasında şərti reflekslər yaranır. Qucağa götürüldə əmmə hərəkətləri edir. Sonra yemək butulkasını gördükdə eynilə edir.

Çağalığ dövrünün mühüm cəhətlərindən biri də hərəkətlə bağlıdır. İlk iki ayda ilk baxışda çağanın hərəkəti nəzərə çarpmır. Otura, çevrilə bilmir, yalnız arxası üstə uzanmış vəziyyətdə qalır. Doğrudur, o, əl və ayaqlarını hərəkət etdirir, lakin bu heç nə ilə nəticələnmir. Müşahidələr göstərir ki, ilk dövrlərdə uşağın göz hərəkətində inkişaf gedir.

Doğulduğu ilk gündən başlayaraq çağa çox ləng fasilələrlə gözü işığa tərəf çevirir, hərəkət etdirir. Lakin sağ və sol göz eyni istiqamətə yox, müxtəlif tərəflərə baxır. İlk vaxtlar çağanın baxışları yalnız sağ və sola hərəkət edən əşyanı izəyirsə, daha sonra yuxarı və aşağı hərəkət edən əşyaları da izləyir.

Artıq ikinci aylığında çağa hərəkət etməyən əşyaya da bir neçə saniyə müddətində baxa bilir. Təxminən iki həftədən sonra isə o, baxışlarını bir əşyadan digərinə keçirməyi bacarır. Üç aylıq çağa artıq əşyalara böyükklər kimi baxır.

1 yaşın tamamına qədər çağa çevrilməyi, başını qaldırmağı, oturmağı, iməkləməyi, hətta bir neçə addım atmağı öyrənir. Lakin bu hərəkətlər müxtəlif aylarda baş verir. Yəni çağalığ dövründə heç də onların hamısı iməkləməyi, yeriməyi bacarmır.

Adətən uşaqlar ikinci yaşın başlanğıcında iməkləyərək böyükklərin verdiyi və ya özünün istədiyi əşyanı götürə bilirlər. Onlar üçün yeməyi öyrənmək xeyli çətindir. İlk vaxtlar uşaqlar çarpayıdan, digər əşyalardan tutaraq bir

neçə addım atırlar. Tədrisən o tutaraq yeriməyi öyrənir. Sonra uşaq sərbəst dayanmağı öyrənir. Bununla da sərbəst yerimək mərhələsi başa çatır.

Körpəlik dövrü (1-3 yaş). Bu dövrdə uşaqda ətraf aləmlə tanış olmaq tələbatı güclənir. Eyni zamanda onlar böyükklərlə ünsiyyətdə olmaq istəyirlər. İki amil: yerimək və nitqə yiyələnmə başlıca rol oynayır. Körpənin yeriməyə başlaması ilə onun ətraf aləmlə təmasda olmaq imkanları da artır. Təxminən yaş yarımında onda nitq fəalaşır. Uşağın psixi inkişafında böyükklərlə nitq ünsiyyəti xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Böyükklərlə ünsiyyət çatışmazlığı psixi inkişafda da mənfi təsir göstərir. Psixi inkişafda oyunun müstəsna rolu vardır. Uşağın ilk oyunu əşyalarla başlayır. Lakin bu hələ rollu- süjetli oyun deyil. Çünki burada nə süjet yoxdur, nə də rol bölgüsü.

Bu dövrdə uşaqlarda başlıca olaraq qeyri – ixtiyari diqqət özünü göstərir. Onlar öz hərəkətlərinə tamamilə nəzarət edə bilmirlər. Uşağın hərəkətlərinin uğuru əşyanın cəzbediciliyi ilə bağlıdır.

Erkən bağça yaşı dövrü (3-4 yaş). Bu dövrdə uşağın ətraf aləmlə əlaqəsi daha da genişlənir. O, fiziki cəhətdən möhkəmlənir, sümükləşmə sürətlə gedir. Uşaqda böyükklərin həyatına maraq başlayır. O, sadə tapşırıqları yerinə yetirir, özünəxidmət əməyi ilə məşğul olur. 3-5 yaşlı uşaqlar çoxsaylı suallar verirlər. Onlar sutka ərzində təxminən 427 sual verirlər. Sualların çoxu «niyə?» ilə başlayır.

Oyunun əhəmiyyəti artır və tədrisən mürəkkəbləşir. Süjetli, daha sonra rollu oyunlar başlayır. Süjetli oyunlarda uşaq özünə hansısa rol götürür. Oyunlarda bir qayda olaraq böyükklər təqlid edilir. Uşaqda məhz oyun vasitəsilə qavrayış, təxəyyül, təfəkkür, nitq inkişaf edir. Uşaq şəxsiyyəti də məhz oyun prosesində formalaşır. O, öz istəyi ilə başqalarının istəyini uyğunlaşdırır, oyun qaydalarını mənimsəyir və ona tabe olur. Oyun prosesində o kollektiv həyatına

alışır, yoldaşlıq edir, qarşılıqlı köməyi öyrənir. Nitqi daha məzmunlu olur, onun qrammatik forması mürəkkəbləşir.

Məktəbəqədər yaş dövrü (5-6 yaş). Bu yaş dövründə uşağın inkişafında məktəbə hazırlıq xüsusi rol oynayır. Evdə, ailədə, uşaq bağçasında bu problemə daha çox diqqət yönəldilir və psixi proseslərin, eləcə də şəxsiyyətin inkişafı bu problemlə bağlı olur. Verilən tapşırıqların, söhbətlərin, bütövlükdə fəaliyyətin məzmununda təlimə hazırlıq durur.

Bu yaşda uşaqlarda əzələ-sümük sistemi möhkəmlənir, hərəkətin əlaqələndirilməsi yaxşılaşır. Beynin tənzim edici funksiyası kifayət qədər təkmilləşir. Onların fəaliyyəti yalnız impulsiv xarakter daşımır, müəyyən qədər idarə olunur. 6 yaşda uşaqların beyninin çəkisi böyükklərin beyninin çəkisinə yaxınlaşaraq 1250 qrama çatır. Oyun, əmək və qismən də təlim fəaliyyəti nəticəsində uşaqlarda psixi proseslər (yaddasaxlama, müşahidə, diqqət və s.) ixtiyari səciyyə daşıyır. Lakin onların fəaliyyətində hələ də qeyri-ixtiyarilik başlıca yer tutur. Diqqət daha davamlı və uzunmüddətli olur.

Yaşlıları və yaşlılarla ünsiyyət nəticəsində onların söz ehtiyatı məktəbə getmək ərafəsində 4000-ə çatır. Uşaqlar ünsiyyət prosesində dilin qrammatik quruluşunu mənimsəyir, fikrini məntiqli şəkildə çatdırmağı bacarır. Bu dövrdə təfəkkür xüsusilə inkişaf edir. O konkretlik və əyanilik mahiyyəti kəsb edir. Bununla belə abstrakt, məntiqi təfəkkürün elementləri də özünü göstərir. Onlar bilavasitə qavramadıqları şeylər barədə də fikirləşir, nəticə çıxarmağa çalışırlar.

Məktəbəqədər yaş dövründə əsas fəaliyyət forması kimi oyun qalır, lakin onun məzmunu, forması dəyişir. Onlar kollektiv oyuna maraq göstərir, yaşlıları ilə daha çox qarşılıqlı münasibətdə olurlar.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların şəxsiyyətinin formalaşmasında sadə, lakin sistemli şəkildə aparılan əmək fəaliyyətinin özünəməxsus yeri var. Vacib olanı isə ondan iba-

rətdir ki, bu fəaliyyət növü yalnız özünəxidmət əməyi ilə məhdudlaşmasın, ictimai xarakter daşsın. Bu yaşda uşaqlar böyüklərin onların fəaliyyət və davranışlarına verdikləri qiymətə çox emosional yanaşırlar.

Artıq məktəbə daxil olana qədər uşaq həm psixoloji, həm də fiziki cəhətdən təlimə, məktəb həyatına hazır olur.

Kiçik məktəb yaş dövrü (6-10). Bu yaş dövründə fiziki inkişaf davam edir, uşağın boyu və çəkisi artır, əzələ gücü, sinir fəaliyyəti təkmilləşir. Ürəyin fəaliyyəti güclənir, beynin qanla təchizatı normal həddə çatır ki, bu da uşağın iş qabiliyyətini artırır. Statistika göstərir ki, ən az xəstəlik faizi 8-10 yaşlar arasında özünü göstərir.

Bu yaş dövründə sümükləşmə sistemi formalaşma həddinə çatır: fəqərə sütunu, döş qəfəsi və s. möhkəmlənir. Lakin hələ də sümükləşməyən, yumşaq qığırdaqlar qalır. I sinifdə əl və barmaqlar hələ tam sümükləşmədiyindən onlar dəqiqlik və zəriflik tələb edən işləri yerinə yetirməkdə çətinlik çəkirlər, tez yorulurlar.

Uşağın məktəbə daxil olmasıyla onun həyatında köklü dəyişiklik baş verir. Ailədə, yoldaşları arasında onun sosial statusu yüksəlir. Eyni zamanda fəaliyyət forması dəyişir. İndi onun başlıca işi təlimdir. Təlim isə şagirddən intizam, iradəlilik, sistemli fəaliyyət tələb edir. Çox vaxt şagird həvəsi olmayan işi yerinə yetirmək üçün iradi səy göstərməli olur.

Təlim fəaliyyəti kiçik məktəblidən daha güclü müşahidəçilik, ixtiyari yaddasaxlama, diqqət, mühakimə yürütmək tələb edir. Şagirdə qarşı tələbkarlıq da artır. Psixi proseslər də (duyğu, qavrayış, hafizə, təfəkkür, diqqət və s.) bu tələblərə uyğun olaraq inkişaf edir.

Kiçik məktəblinin təlim marağı heç də birdən birə formalaşmır. Təcrübə göstərir ki, altıyaşlılar adətən məktəb təliminə müsbət münasibət bəsləyir, onun sosial əhəmiyyətini düzgün başa düşürlər. Hətta onlarda təlimə müəyyən

tələbat da yaranır. Lakin bu bilik qazanmaq yox, yenini öyrənmək, ətraf aləmdə baş verənləri dərk etmək tələbatıdır.

Sinif müəllimi səbr və təmkinlə uşağı yeni həyata öyrətməli, alışdırmamalıdır. Çünki həyat tərzinin, fəaliyyət növünün dəyişməsi uşağın psixikasında xeyli gərginlik yaradır. İlk vaxtlar kiçik məktəbli üçün qiymət vacib şərtlərdən sayılır. Başlangıçda onlar qiymətin mahiyyətini o qədər də aydın dərk etmirlər. Bir çox hallarda birinci sinif şagirdi evdə fəxrlə bildirir ki, o dərstdən «üç» qiymət alıb. Və ya bir şagird digərinə deyir: «Mənim iki qiymətim var, səndə isə bir qiymət var». Halbuki həmin şagird iki «üç» alıb, digər şagird isə bir «beş».

Kiçik məktəblilərin təlim müvəffəqiyyəti eyni zamanda müəllimdən asılıdır. Çünki kiçik məktəb yaş dövründə şagird üçün ən böyük nüfuz sahibi müəllimdir. Şagirdlər müəllimin dediklərinin hamısını qeyd-şərtsiz qəbul edir, onun heç bir sözünə, hərəkətinə şübhə ilə yanaşmırlar. Bununla belə, yaxşı olar ki, müəllim öz hərəkətlərinin, sözlərinin mahiyyətini şagirdlərə izah etsin. Çünki tərbiyə işində başlıca məqsəd şüurlu intizam tərbiyə etməkdən ibarətdir. Kor-koranə itaətkarlıq isə yolverilməzdir. Ona görə də kiçik məktəblilərin təlim-tərbiyəsində başlıca yeri müəllim nüfuzu tutur. Yaxşı müəllim bundan istifadə edərək şagirdlərdə əməksevərlik, təlimə, yoldaşlarına müsbət münasib formalaşdırır.

Kiçik məktəb yaş dövründə təlim fəaliyyəti ilə psixi inkişaf qarşılıqlı vəhdətdə inkişaf edir. Onlarda ilk növbədə, I-II siniflərdə emosional qavrayış üstünlük təşkil edir. Yəni onlar obyektin özünün cəzbediciliyindən, rəngarəngliyindən asılı olaraq qavrayırlar. Bunları nəzərə alaraq I-II sinif müəllimləri çalışmalıdırlar ki, əyanilikdən, hərəkətdən, canlı rənglərdən daha çox istifadə etsinlər.

Təlim fəaliyyətinə başlamaqla I sinif şagirdlərində 1-ci signal sisteminin fəaliyyəti güclənir. Bu da onlarda sözlü-məntiqi hafizəyə nisbətən əyani-obrazlı hafizənin üstün

olmasına səbəb olur. Ona görə də kiçik məktəblilər konkret hadisələri, adamları, faktları daha asan və yaxşı yadda saxlayırlar nəinki izahatı, təsviri və s. Maraqlı, emosiya yaranan şeylər isə daha yaxşı yadda qalır.

I-II sinif şagirdlərində daha çox mexaniki yaddasaxlama özünü göstərir. Lakin bu heç də o demək deyil ki, kiçik məktəblilər yalnız mexaniki hafizəyə əsasən dərslər danışirlər. Bununla belə, onlar materialı olduğu kimi təqdim etməyə üstünlük verirlər. Bunun isə bir neçə səbəbi var. Hesab edirlər ki, materialı kitabdakı kimi danışmaq daha yaxşıdır. Onlar adətən materialı bir neçə dəfə əvvəldən axıradək oxuyub yadda saxlayırlar.

Kiçik məktəblilərdə, xüsusilə I sinif şagirdlərində əyani-obrazlı təfəkkür üstünlük təşkil edir. Əyani-obrazlı təfəkkür isə əsasən təsəvvür və qavrayışa istinadən yaranır. Ona görə də əyanilik olmadıqda, yalnız sözlə I sinif şagirdinə materialı başa salmaq xeyli çətin olur. Fikrimizi aparılmış bir təcrübəyə əsasən şərh edək. I sinifdə dərslərin ilinin başlanğıcında şagirdlərə çantadan dəftər, qələm, digər yazı ləvazimatlarını çıxarıb stolun üstünə düzmək, sonra isə çantaya yığmaq öyrədilməli idi. Siniflərdən birində işin necə icra olunması ilə bağlı geniş, əhatəli məsləhət verilir. Digər sinifdə isə qısa, konkret danışılmaqla bərabər həm də işin icrası əyani şəkildə göstərilir. Müəyyənləşdirilir ki, yalnız sözlə şərh olunan sinifdə şagirdlərin 13 faizi digər sinifdə isə şagirdlərin hamısı onu düzgün icra edirlər. Bir çox hallarda I sinifə gələn, saymağı düzgün bacaran şagirdə dedikdə ki, ailə üzvlərini saysın, şagird çətinliklə üzləşir. «Mən onları necə sayım? Axı onlar burda yoxdular» - deyir.

Şagirdlərdə getdigcə təfəkkür inkişaf edir, onlarda tədricən ümumiləşdirmə bacarığı yaranır. Daha sonra sadə elmi anlayışlar formalaşır. II sinifdə onlar əşyaları əlamətlərinə görə fərqləndirə bilirlər. Təfəkkürlə bərabər nitq də inkişaf edir. Söz ehtiyatı artır, rəhbərli nitq güclənir. Onlar uzun müddət və diqqətlə başqasını dinləyə bilirlər. Qeyd

etmək lazımdır ki, kiçik məktəblilərdə əyani-obrazlı təfəkkür üstünlük təşkil etdiyindən (xüsusilə I sinifdə) müəllim sinifə müraciət edəndə elə hesab edirlər ki, bunun şəxsən ona dəxli yoxdur. Ona görə də yaxşı olar ki, müəllim hər bir şagirdə müraciət etsin.

Psixoloqlar göstərir ki, I sinif şagirdlərinin dənışığı dəqiq və düzgün olsa da az emosional olur. Buna görə də onlarla nitq inkişafı ilə bağlı sistemli iş aparılmalı, tapşırıqlar verilməlidir.

Kiçik yaşlı məktəblilərdə ixtiyari diqqət hələ zəif olur. İrədi səy nəticəsində ixtiyari diqqətin idarə edilməsi imkanları isə məhduddur. Lakin qeyri- ixtiyari diqqət bu dövrdə daha çox inkişaf etmiş olur. Yeni, maraqlı, parlaq şeylər qeyri – ixtiyari olaraq kiçik məktəblilərin diqqətini cəlb edir. Onlar məndəki başlıca olana yox, daha çox cəlbədicə şeylərə diqqət yetirirlər. Birincilər, qismən də ikinci sinif şagirdləri uzun müddət diqqətlərini bir obyektin üzərində saxlaya bilmirlər. Bu vəziyyət III sinifə qədər davam edir.

Kiçik məktəb yaş dövründə düzgün tərbiyə nəticəsində şəxsiyyətin əsası qoyulur. Yaşlılarla, yaşıdları ilə yeni münasibətlər sistemində daxil olmaqla kiçik məktəblidə kollektivə, özünə, ətrafdakılara yeni münasibət formalaşır.

Kiçik məktəblilər çox emosional olurlar. Bu, ilk növbədə onların hər şeyə: gördüklərinə, etdiklərinə emosional yanaşmaları, öz hisslərini gizlədə bilməmələri ilə bağlıdır. Kollektivdə düzgün qiymətləndirilmədikdə, öz yerlərini tapa bilmədikdə onlarda neqativizm başlayır: dərslər oxumur, intizamı pozur və s.

Beləliklə, kiçik məktəb yaş dövründə düzgün təlim-tərbiyə nəticəsində həm psixi inkişaf, həm də şəxsiyyətin formalaşması normal şəkildə gedir. Yeniyetməlik yaşına keçidin əsası qoyulur.

Yeniyetməlik yaş dövrü (10-15). Yeniyetməlik yaşı həm də «çətin tərbiyə olunan», «böhran dövrü», «keçid

dövrü» kimi də adlandırılır. Bunun isə bir çox sosial, psixoloji, fizioloji səbəbləri vardır.

Yeniyyətlik yaş dövrü oğlan və qızlarda fəqlidir. Beləki, yeniyyətlik qızlarda oğlanlara nisbətən bir il tez başlayır və bir il tez başa çatır. Yəni qızlar üçün yeniyyətlik dövrü 10-14 yaşları, oğlanlar üçün 11-15 yaşları əhatə edir. Yeniyyətə uşaq deyil, lakin hələ böyük də deyil. Bu dövrdə həyat təzi, münasibətlər sistemi dəyişir. Onlara bir yox, bir neçə müəllim dərslər deyir.

Yeniyyətlərin orqanizmində ciddi dəyişikliklər baş verir. Bu dövrdə fiziki inkişaf sürətli, lakin qeyri-bərabər şəkildə gedir. Əzələlər möhkəmlənir, sümükləşmə intensivləşir, boy artımı sürətlə davam edir. Bu, özünü qızlarda daha çox 12-13, oğlanlarda 14-15 yaşlarda əks etdirir. Bədən, qollar, ayaqlar uzanır, lakin döş qəfəsi onlarla müqayisədə az inkişaf edir. Zəhəri görünüşdə bir uyğunsuzluq əmələ gəlir. Üzlərini ləkə basır və s. Bütün bunlar isə yeniyyətlərin psixikasında bir gərginlik yaradır.

Yeniyyətlik dövründə cinsi yetişkənliyin II mərhələsi başlanır. Bununla da həm xarici görünüşdə, həm də daxili orqanların funksiyasında dəyişiklik baş verir. Bu da öz növbəsində yeniyyətlərin davranışında, düşüncələrində öz əksini tapır.

Yeniyyətlərin təlim fəaliyyəti. Yeniyyətlik dövründə təlim fəaliyyətinin xarakteri dəyişir. Bu yalnız təlim fəaliyyətinin mürəkkəbləşməsi, fənlərin sayının çoxalması, müəllimlərin sayının artması deyil, həm də müəllimlərin dərslər üslubu, şagirdlərə münasibəti ilə də bağlıdır. Müəllim – şagird münasibətlərində əsaslı dəyişiklik baş verir. Əgər kiçik məktəblilər müəllimin dediyini qeyd – şərtsiz qəbul edirdilərsə, yeniyyətlik dövründə şagird – şagird münasibətləri daha çox önəm daşıyır. Əgər əvvəllər şagirdlər dərslər danışarkən mətni olduğu kimi danışdırlarsa, yeniyyətlər onu öz sözləri ilə verməyə çalışırlar.

Ətraf mühitə maraq, yaşlıları ilə ünsiyyətə daha çox vaxt ayrılması yeniyyətlərin təlim maraqlarını bir qədər azaldır. Təlimə müsbət maraq isə o vaxt yaranır ki, təlim şagirdin idrak maraqları ilə üst-üstə düşsün. Yeniyyətə təlimdə uğur qazana bilmədikdə özünü elə göstərir ki, təlim onun üçün marıqsız və əhəmiyyətsizdir.

Yeniyyətə şəxsiyyətinin formalaşması. Yeniyyətə şəxsiyyətinin formalaşmasında yaşlıları xüsusi rol oynayır. Təbii ki, ailənin, məktəb həyatının, müəllimlərin rolunu burada heç də azaltmaq olmaz. Lakin bu yaş dövründə yaşlıların təsiri digər yaş dövrlərinə nisbətən daha çox olur. Onlar yaşlıları ilə daha çox ünsiyyətdə olur, qrup halında birləşirlər. Yeniyyətə üçün ictimai rəy də əsasdır. Bu isə yenə də yaşlıların təsiri baxımından başa düşülməlidir.

Yeniyyətlərin sağlam kollektivə, qrupa düşməsi onun şəxsiyyətinin də düzgün istiqamətdə formalaşmasına imkan yaradır. Şəxsiyyətin formalaşması isə əsasən aşağıdakı istiqamətlərdə gedir. 1) **əxlaqi şüur**; 2) **özünüdərk**; 3) **yaşlılıq hissi**; 4) **ünsiyyət**.

Yeniyyətlər müstəqilliyə daha çox can atırlar. Onlar müstəqilliyi həm də özünüdərk mənasında qəbul edirlər. Buna görə də yaşlıların nəsihətini çox vaxt eşitmək belə istəmirlər. «Qoy, səhv olsun, amma öz bildiyim, istədiyim kimi olsun».

Məktəblərdən birində yeniyyətə oğlan müəllimə qarşı kobudluq edir. Direktorun otağında yeniyyətə səhv etdiyini etiraf edir. Üzr istəməyə gələndə isə etiraz edir: «Mən heç vaxt, heç kimdən üzr istəməmə».

Göründüyü kimi, yeniyyətlər hələ bir çox əxlaqi prinsipləri düzgün dərk edə bilmirlər. Onlar prinsipallıqla tərsliyi, məqsədyönlülükə dözümsüzlüyü və s. səhv salırlar.

Yeniyyətlik yaş dövrünün mühüm xüsusiyyətlərindən biri də özünüdərk və özünüqiymətləndirmə ilə bağlıdır. Yeniyyətdə özünə, öz «MƏN»inə, özünün daxili aləminə nüfuz etmək tələbatı güclənir. Onlar özlərini özünü-

qiymətlənməsi ilə başqalarının onları qiymətləndirməsini müqayisə edir, zəif və güclü tərəflərini müəyyənləşdirməyə çalışır, özünüdərkə cəhd edirlər. İlk mərhələdə yeniyetmələr böyüklərin (məllimlərin, valideynlərin və b.) onlara verdikləri qiyməti qəbul edir, onunla razılaşırlar. Bir sözlə, yeniyetmələr özlərinə ətrafdakıların gözü ilə baxırlar. Təxminən 13 yaşdan sonra onlar özlərini qiymətləndirir, böyüklərin qiymətinə tənqidi yanaşmağa başlayırlar. Lakin onların hələ kifayət qədər həyatı təcrübələri olmadığından konflikt vəziyyətinə düşürlər. Bu həm özünün – özü ilə daxili konflikti, həm də ətrafdakılarla – şəxsiyyətlərarası konflikt səciyyəsi daşıyır.

Yeniyetməlik dövrünün mühüm xüsusiyyətlərindən biri də yaşlılıq hissi ilə bağlıdır. Yeniyetmə özünü artıq böyük kimi görür. Bu da təsadüfi deyil. Yeniyetmənin boyu sürətlə artır, fiziki gücü, biliyi, bacarığı xeyli çoxalır. Nəhayət, yeniyetmə görür ki, böyüklərin ona bir çox işlərdə ehtiyacı var. Öz imkanlarını görən yeniyetmə belə bir qənaətə gəlir ki, başqaları da onunla böyük kimi davranmalı, hesablaşmalıdırlar. Böyük isə hələ də yeniyetməni uşaq hesab edirlər. Belə ziddiyyətli vəziyyət isə yeniyetmə və böyük arasında konfliktə səbəb olur. Bu hal fiziki cəhətdən zəif inkişaf etmiş yeniyetmələrlə daha çox baş verir.

Yeniyetmələr öz yaşlıları qrupunda olmağı, onlarla yoldaşlıq və dostluq etməyi xoşlayırlar. Tədqiqatlar göstərir ki, yeniyetmələr məktəbə dərstdən daha çox yoldaşları ilə birgə olmağa görə gedirlər.

Yeniyetmələrin dostluğundan danışarkən oğlan və qızların dostluğuna ayrıca diqqət yetirmək lazım gəlir. Qeyd etmək lazımdır ki, bu dövrdə oğlan və qızların dostluğuna az-az rast gəlinir. Çünki bu dövrdə ilk rəğbət, məhəbbət hissi yaranır ki, bu da onların bir-birlərindən qaçmasına səbəb olur. Yeniyetmə elə hesab edir ki, onun fikirləri başqalarına, xüsusilə böyüklərə məlum olar. Təbii ki, burada

böyüklərdən çox şey asılıdır. Onlar yeniyetmənin hisslərinə hörmətlə yanaşmalı, onu ələ salmamalıdır.

Məllimlər yeniyetmələrin cinsi tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirməlidirlər. Onlar ehtiyatla, səbrlə əks cinsə hörmət hissi tərbiyə etməlidirlər. Burada ehtiyatsızlıq, hətta bir söz əks cinsə ya marağı, yaxud da mənfi münasibəti artırma bilər.

Yeniyetməlik dövründə xarakter artıq formalaşmağa başlayır. Əgər bu vaxta qədər keçici, systemsiz xarakter əlaməti mövcud idisə, tndi möhkəmlənmiş, stabil, bütöv xarakterdən danışmaq mümkündür. Lakin yeniyetməlik yaşındakı ziddiyyətlərdən doğan, tez-tez dəyişən əhval və davranışla xarakteri qarışdırmaq olmaz.

İlk gənclik dövrü (15-17 yaş). İlk gənclik dövrü həm də böyük məktəb yaş dövrü də adlanır və 15-17 yaşları əhatə edir. Bu yaş dövrünün sonuna yaxın onlar psixi və ideya cəhətdən yetkinlik səviyyəsinə çatır, ilkin müstəqil həyata hazırlaşırlar. Tamamilə olmasa da əsasən həyat yolunu seçirlər. Yəni ali məktəbə girəcək, təhsilini davam etdirəcək, yoxsa əmək fəaliyyətinə başlayacaqdır.

İlk gənclik dövrü vətəndaş mövqeyinin, sosial özünüdərsdiqin, ictimai həyata fəal şəkildə qoşulmağın ilk mərhələsidir. Yeniyetmələrdən fərqli olaraq böyük məktəbliləri artıq məllimlər, valideynlər də böyük kimi qəbul edirlər. Bu həm də onunla bağlıdır ki, böyük məktəbli məktəbdə şagird kollektivinin ən böyük üzvüdür.

İlk gənclik dövrünün sonuna yaxın oğlan və qızlar fiziki yetkinliyin yüksək həddinə çatmış olurlar. Yeniyetməlik dövründəki sürətli inkişaf nisbətən azalır, cinsi yetişkənlik mərhələsi tamamlanır. Bədənin inkişafı əsasən yetkin həddə çatır, əzələlər möhkəmlənir, döş qəfəsi normal vəziyyətdə olur. Lakin tam psixi və fiziki yetkinlik gənclik dövründə (18-21 yaş) başa çatır. 18 yaşlı gənc tam səlahiyyətli vətəndaşlıq hüququ qazanır. Həm seçmək, seçilmək səlahiyyəti əldə etməklə sosial yetkinliyə çatır, eyni zamanda

onlar 18 yaşdan sonra ailə qurmaq hüququna da malikdirlər.

Böyük məktəblilərin təlim fəaliyyəti xarakter və məzmununa görə yeniyetmələrin təlim fəaliyyətindən fərqlənir. İş yalnız onda deyil ki, təlimin məzmunu mürəkkəbləşir. Mühüm fərq ondadır ki, böyük məktəblilərin təlim fəaliyyəti daha çox idraki fəallıq və müstəqillik tələb edir. Proqram materialını daha dərinləndirən mənimsəmək üçün ümumiləşdirmə və müstəqillik lazım gəlir.

Böyük məktəblilərin təlimə marağı yenidən artır. Onlar təlim fəaliyyətinə daha şüurlu münasibət bəsləyirlər. Eyni zamanda, bu dövrdə ayrı-ayrı fənlərə fərqli yanaşma üzə çıxır. Bu daha çox onların peşəseçmə motivi ilə bağlıdır. Onlar lazımi fənnə daha çox maraq göstərir, digərlərinə laqeyd yanaşırlar. Bunlardan asılı olaraq psixi proseslər inkişaf edir. Təfəkkür fəallığı yüksəlir, müstəqil, yaradıcı xarakter alır. Təfəkkürün tənqidiliyi də artır. Bütün bunların əsasında isə böyük məktəblilərin dünyagörüşü formalaşır.

Böyük məktəblilərin özünüdərkə yeni keyfiyyət alır. Mənəvi-psixoloji qiymətləndirmə daha çox ictimai xarakter daşıyır. Onlar gələcək fəaliyyətləri, həyatı planları barədə fikirləşirlər. Yeniyetmələrlə müqayisədə böyük məktəblilər şəxsiyyətin əxlaqi, mənəvi keyfiyyətlərini daha düzgün başa düşürlər. «Təmiz, düzgün adam heç də həyatda pis iş görməyən yox, xeyirxah, laqeyd qala bilməyən adamdır» və s.

Böyük məktəblilərdə böyüklük hissi daha güclüdür. Onlar müstəqilliyə, özünüdərkə daha çox can atırlar. Əgər yeniyetmələr böyük kimi qəbul olunmalarını istəyirlərsə, böyük məktəblilər özlərinin müstəqilliyinin, fərdiliyinin qəbul olunmasını istəyirlər.

Böyük məktəb yaş dövrü həm də özünün həyat yolunun müəyyənləşdirilməsi mərhələsidir. Onlar az və ya çox dərəcədə öz gələcək planlarını müəyyənləşdirmiş olurlar. Öz yolunu müəyyənləşdirə bilməyənlər isə daxili konfliktlə üzləşirlər.

İlk gənclik dövründə ünsiyyət xüsusi məna kəsb edir. Onlar həm yaşıdları, həm də yaşlılarla ünsiyyətdə olmağa can atırlar. Məhz ünsiyyət prosesində onlar həm özlərini, ətrafdakıları, eləcə də cəmiyyət həyatını, sosial normaları dərk edirlər. Bu yaş dövrünün mühüm cəhəti dostluq, yoldaşlıq, məhəbbət, düşmənçilik, tənhalıq münasibəti ilə bağlıdır. Bunlar həm də intim şəxsiyyətlərarası münasibətlər də adlanır. Psixoloji ədəbiyyatda intim sözü dərin şəxsi, məhrəm, ruhi yaxınlıq mənasında işlənir. Buna görə də hər hansı insani münasibətlər, o cümlədən gizli mənfi münasibətlər də intim münasibət hesab edilir. Çünki insan bu «sirləri» başqalarına etibar etmir, gizli saxlayır. Müasir dövrdə insan həyatı elədir ki, müsbət qarşılıqlı münasibətlərlə yanaşı, elə o qədər də mənfi münasibətlər mövcuddur.

İlk gənclik dövründə ünsiyyət prosesində yoldaşlıq xüsusi yer tutur. Yoldaşlıq münasibəti dostluq və məhəbbətin başlanğıc mərhələsi də ola bilər. Yəni yoldaşlıq dostluq və məhəbbətə çevrilə bilər. Əlbəttə, bunların hər üçündə mənəvi-psixoloji yaxınlıq vacibdir. İlk gənclik dövründə şagirdlər əsasən nüfuzlu, əməksevər, təşkilatçı yaşıdları ilə yoldaşlıq etmək istəyirlər. Dostluq isə müsbət intim münasibət olmaqla özünü qarşılıqlı səmimilik, inam, maraqlar, bir-birlərinə bağlılıq, daim kömək göstərməyə hazır olmaq formasında təzahür etdirir. Dostluq təmənnasız münasibətdir. Bu münasibətdə hər iki tərəf rahatlıq tapır. Məhəbbətdən fərqli olaraq, dostluq eyni cinsə mənsub olan insanlar arasındakı münasibətdir.

Dostluğun məqsədi müxtəlif olur: işgüzar və utilitar, emosional, qarşılıqlı intellektual zənginləşmə, mənəvi ehtiyac və s. Bütün bunlar real həyatda bir-biri ilə sıx bağlıdır və biri digərini tamamlayır, zənginləşdirir.

Dostluq münasibətləri üçün dərin qarşılıqlı anlaşma zəruridir. Psixoloji baxımdan bu, biri-birini yalnız onların özlərinin, sözsüz, jestlər, mimika, pantomimika, hər hansı bir hərəkət, səsə tonu ilə başa düşmələridir. Köhnə dostlar

hətta əvvəlcədən, hansı situasiyada, şəraitdə dostunun necə hərəkət edəcəyini bilir. Dostluq insan münasibətlərindəki tanışlıq və məhəbbət arasında mövqe tutur. Dostluq tanışlıqdan daha dərin, məhəbbətdən isə daha az ciddilik tələb edən, müəyyən davranış normalarına əməl etməklə qurulan münasibətdir. Dostluq münasibətlərində müəyyən norma və qaydalar: bərabərlik, qarşılıqlı hörmət, anlaşma, kömək, inam və sədaqət gözlənilməlidir. Tərəflərdən birinin bunu gözləməməsi dostluğun pozulması ilə nəticələnə bilər. Məhəbbətdə isə belə vəziyyətdə münasibətin qorunması naminə tərəflərdən biri digərinə güzəştə gedə bilər.

Əks cinsdən olanların dostluğu tədricən məhəbbətə çevrilə bilər və bu məhəbbət daha mötəbər, sınaqdan çıxmış olur. Əgər qəlb yaxınlığı baxımından dostluq ilk akt hesab olunursa, məhəbbət insan münasibətlərinin zirvəsi sayılır.

Məhəbbət yalnız başqasına qarşı olan adi hisslər deyil, sevmək və sevilmək qabiliyyətidir. Məhəbbət insanın elə yüksəkliyə qalxmasıdır ki, burada insan özünü təkmilləşdirir, təsdiq edir və özünü başqasına «hədiyyə» edə bilər. Məhəbbət elə incəsənətdir ki, onu öyrənmək, daim təkmilləşdirmək lazım gəlir. Məhəbbət elə insani münasibətdir ki, burada kimsə o birindən üstün ola, onu özünə tabe edə bilməz. Məhəbbətdə hər iki tərəf bərabərdir. Əgər tərəflərdən biri özünü üstün hesab edir, digərini özünə tabe etdirirsə, bu məhəbbət ola bilməz.

Məhəbbət ikinin tamamlığı, bütövləşməsidir. Tərəflər digərinin tamamlanmasına, təkmilləşməsinə imkan yaradır. Özünün həyat gücü, enerjisini başqa birinə verən şəxs onunla öz Sevincini bölüşməklə, onu sevindirməklə öz sevincini də artırmış olur. Onun həyata, başqa insanlara baxışı da dəyişir. Məhəbbət tərəflərin bir-birinə müsbət enerjisi, ruhi təlatümüdür.

Nəyisə vermək qarşı tərəfdə də oxşar hisslər yaradır, onların sevincini ikiqat artırır. Özünü həsr edə bilmək qabiliyyəti məhəbbət yaradır.

Məhəbbət qayğısına qalmaq, onun həyatını gözəlləşdirməyə çalışmaq deməkdir. Bunlar olmayan yerdə məhəbbət də yoxdur. Məhəbbət sevinin sevilən qarşısında məsuliyyətidir. Bu hörmətdir, sevdiyinin dərk olunmasıdır.

Məhəbbətin əksi nifrətdir. Əgər məhəbbət insanı yaxşılaşdırır, saflaşdırırsa, bir-birinə bağlayırsa, nifrət insanı uzaqlaşdırır, qəddarlaşdırır.

Sevmək qabiliyyəti olan şəxs yalnız sevdiyinə yox, həm də başqa insanlara mehriban, qayğıkeş olur. İnsana, təbiətə, ətraf aləmə qayğı, hörmət bəsləyir.

Məhəbbətin bir neçə növü vardır: analıq məhəbbəti, özünə olan məhəbbət, erotik məhəbbət, qardaşlıq məhəbbəti, Allaha məhəbbət.

İnsanın ona yaxın olan insanlarla bərabər, eyni hüquqlu, qarşılıqlı münasibəti, qardaşlıq məhəbbəti adlanır.

Güclünün zəifə, imkanlının imkansıza olan məhəbbəti ana məhəbbəti adlanır.

Erotik məhəbbət yalnız bir şəxsə (kişinin qadına, qadının kişiye) qarşı olan psixo-fizioloji bağlılığıdır. Erotik məhəbbət insanlar içərisində yalnız bir nəfərin seçilməsi və varlığı ilə ona bağlanmasıdır.

İnsanın özünün-özünə məhəbbəti. Son vaxtlara qədər başqasını sevmək müsbət, özünü sevmək eqoizm adlanırdı. Təbii ki, belə bir sual meydana çıxır: Özünü sevməyən insan başqasını sevmə bilərmi? Normal məntiqə görə, yox, bu qeyri-mümkündür.

Məhəbbətin iki tərəfi var: özünə və başqalarına. Sevmək qabiliyyəti olan hər kəsdə özünə və başqalarına məhəbbət hökmən mövcuddur. Eqoizmlə özünə məhəbbətin fərqi ondadır ki, eqoist öz mənafeyi naminə başqalarına ziyan vura bilər. Yeri gəlmişkən, başqasına olan məhəbbət də eqoistik mahiyyət kəsb edə bilər. Öz övladına dəlicəsinə məhəbbət bəsləyən ana bəzən övladının biganəliyi, saymazlığına baxmayaraq, özünü ona qurban verir. Lakin nor-

mal ana məhəbbəti övladını, eləcə də başqalarının övladlarını sevməyə kömək edir.

Allaha məhəbbət. İnsanın qəlbində yalnız Allaha məhəbbətin olmasıdır. Allaha məhəbbəti olan dindar bütün həyatı gücü və qabiliyyətini bu yola yönəldir. Allaha məhəbbət insani xeyirxah, ədalətli, həqiqətpərəst edir.

Düşmənçilik. Şəxsiyyətlərarası münasibətlərin pozulması, əks tərəfə imkan düşdükcə maddi və mənəvi ziyan, zərbə vurmasıdır.

Tənhalıq. Son dövrlərdə xeyli artıb. Xüsusilə gənclər arasında. Tənhalıq tək qalmaq deyil, daha mürəkkəb prosesdir. Çoxluğun, insanların əhatəsində də tənha olmaq olar. Bu başa düşülməmək, anlanılmamaqla bağlıdır.

İlk gənclik dövrünün sonunda orta təhsil başa çatır. Eləcə də sosialaşmanın birinci mərhələsi yekunlaşır. Gənclər artıq öz həyat yolunu müəyyənləşdirirlər. Kimi təhsil almaq, kimi əmək fəaliyyətinə başlamaq yolunu tutur. Yeni müstəqil həyat mərhələsi başlayır.

VI Fəslə dair sual və tapşırıqlar

1. Yaş psixologiyası nəyi öyrənir?
2. Yaş psixologiyasının əsas bölmələri və vəzifələri hansılardır?
3. Psixi inkişafın yaş dövrləri hansılardır?
4. Yaş psixologiyasının tədqiqat metodları hansılardır?
5. Məktəbəqədər yaş dövründə əsas fəaliyyət forması hansıdır?
6. Kiçik məktəblilərin psixi inkişafı barədə mülahizələrinizi bildirin.
7. Yeniyetməlik yaş dövrünün "böhran", "çətin tərbiyə olunan" adlandırılmasının hansı səbəblərini göstərə bilərsiniz?
8. İlk gənclik dövrü üçün xarakterik cəhətlər hansılardır?
9. Məktəbə daxil olmaqla uşağın həyatında nə kimi dəyişikliklər baş verir?

III.BÖLMƏ PEDAQOJİ PSIXOLOGİYA

VII.FƏSİL. PEDAQOJİ PSIXOLOGİYANIN ƏSASLARI

7.1. Təlim psixologiyası

Pedaqoji psixologiya psixologiyanın əsas sahələrindən biri olmaqla təlim və tərbiyənin, pedaqoji fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənir. Bununla da şəxsiyyətin, psixikanın formalaşmasını, şagirdlərin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla onların təlim-tərbiyəsinin sistemli, səmərəli təşkilini təmin edir. Bundan başqa, pedaqoji psixologiya müəllim-şagird, şagird-şagird münasibətlərinin psixoloji xüsusiyyətlərini, müəllimin peşə fəaliyyətinə və şəxsi keyfiyyətlərinə verilən tələbləri öyrənir.

Təlim insan fəaliyyətinin mühüm növlərindən biridir. Şagirdlərin isə əsas, aparıcı fəaliyyət formasıdır. İnsan tarix boyu yaradılan maddi və mənəvi sərvətləri məhz bilikləri əxz etməklə fəal, şüurlu şəkildə mənimsəyir. Ona görə də biliklərin mənimsənilməsi aktiv proses olmaqla müxtəlif idraki tapşırıqların həllinə yönəlir. Nəticədə belə mənimsəmə sistem halını alır və praktikaya tətbiq olunur. **Beləliklə, təlim şagirdlərin idrak fəaliyyətinin məqsədə uyğun olaraq yönəldilməsi nəticəsində bacarıq və vərdislər qazanaraq biliklərə yiyələnməsi prosesidir.**

Təlim üç amildən asılıdır: nə öyrədilir, kim və necə öyrədilir, kimi öyrədilir.

Birincisi, təlimin xarakteri öyrənilən materialın məzmunundan və sistemindən, ikincisi, müəllimin istifadə etdiyi konkret metodikadan, şəxsi keyfiyyətlərindən, ustalıqından, məharətindən asılıdır. Nəhayət təlim prosesi şagirdə sadəcə olaraq nəyi və kimin öyrətməsindən deyil, həm də onun fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərindən asılıdır.

Təlimin qarşısında duran vəzifələr aşağıdakılardan ibarətdir: 1)şagirdə təlimə müsbət münasibət formalaşdırmaq; 2)biliklər sistemini mənimsətmək; 3)müvafiq fəaliyyətin yerinə yetirilməsi üçün lazım olan bacarıq və vərdislər yaratmaq; 4) Şagirdin intellektual inkişafını, müstəqil şəkildə bilik qazanmaq tələbatını, yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirmək; 5)təlim prosesində tərbiyə etmək.

Təlim motivləri: Təlim motivləri təlim materiallarının tam mənimsənilməsi üçün şagirdə təlimə yaradılan müsbət münasibətdən çox asılıdır. Burada aşağıdakı amillər mühüm rol oynayır: 1) təlim materialının məzmunu; 2) şagirdin qazanılan biliyin əhəmiyyətini dərk etməsi və praktikada lazımlılığı; 3) müəllimin yeni materialı emosional şəkildə çatdırma və mənimsəmə bilməsi.

Təlim şagird də sevinc, məmnunluq hissi yaratmalı və onun lazımlılığı, marqlılığı fikri formalaşdırmalıdır; 4) şagirdi yaradıcılığa, axtarışa təhrik etməlidir; 5) təlim fəaliyyəti səmərəli olmalı, boş-boşuna, əlavə vaxt və enerji itirilməsinə yönəldilməməlidir.

Müsbət təlim motivləri şagirdin daim diqqətinin dərslə olmasını, dərslə maraq göstərməsini, çətinlikləri dəf etməsini təmin edir. Təlim prosesində şagirdin diqqətini dərslə yönəltməsi vacib şərtidir. Şagirdin diqqətsizliyinin başlıca səbəbi, fənnə marağın olmaması, dərslə maraqsız keçməsi ilə bağlıdır. Şagirdin diqqətinin yönəldilməsinin başlıca vasitəsi məşğələnin dinamikliyindən, istifadə olunan metodun səmərəliliyindən, diqqətin bir fəaliyyətdən digərinə keçirilməsindən, kənar qıcıqlandırıcıların olmamasından və s. asılıdır. Eyni zamanda şagirdlərə öyrəldilməlidir ki, kənar qıcıqlandırıcılara (koridordakı səsə, maşınların hay-küyünə və s) fikir verməsinlər. Əks halda asanlıqla diqqətin yayınması baş verir.

Şagirdə təlimə müsbət motivin formalaşması təlim maraqları ilə bağlıdır. Təlim maraqları bir qayda olaraq seçici formada olur. Yalnız kiçik yaşlı məktəblilərin təlim maraqları

ümumi səciyyə daşıyır. Təlim fəaliyyəti məktəbdənkənar maraqlarla uzlaşdırıldıqda daha da səmərəli olur.

Biliklərin mənimsənilməsi. Mənimsəmə şagirdin idrak fəaliyyətinin: qavrayış, hafizə, təfəkkür və təxəyyülün təşkili və məqsədə yönəldilməsidir. Mənimsəmənin dörd mühüm mərhələsi göstərilir:

- 1) bilavasitə qavrayış, müşahidə; (informasiyanın qəbul olunması);
- 2) materialın dərk edilməsi (alınan informasiyanın təhlil olunması);
- 3) materialın yadda saxlanması və hifz olunması;
- 4) biliyin praktikaya tətbiq edilməsi (informasiyanın tətbiqi).

Biliyin mənimsənilməsinin belə bölgüsü, əlbəttə, şərtidir. Belə ki, göstərilən mərhələlərdə bir-birindən təcrid olunmuş deyil, vəhdətdədir. Məsələn, materialın ilkin qavranılması, yadda saxlama və dərk olunma ilə bağlıdır. Bilkiyin praktikaya tətbiqi onun yadda saxlanılmasına şərait yaradır. Təlim materialının mənimsənilməsində bilavasitə qavrayışın, "canlı yaradıcılığın" rolu əvəzsizdir. Fənnin əyaniliyi, yaradıcı əyanilik və sözlü əyanilik anlayışlarını fərqləndirirlər. Fənnin əyaniliyinə təcrübələrin aparılması, ekskursiyalar və s. aiddir. Yaradıcı əyaniliyə şəkillər, kinofilmlər və s. aiddir. Sözlü əyaniliyə isə müəllimin nitqinin emosionallığı, aydınlığı, obrazlılığı və s. aid edilir. Şagirdlərdə müşahidəçilik qabiliyyətinin formalaşdırılması vacibdir. Müəllim şagirdlərdə müşahidəçiliyi formalaşdırarkən hökmən müşahidə edilən obyektin detallarını, obyektin digər obyektlərlə oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirməyi nəzərə almalıdır. Təlim materialarının dərk olunması fəndaxili və fənlərarası əlaqənin yaranmasını, öyrənilən materialla yeninin sistemə salınması, uzlaşdırılması baxımından vacibdir.

Qəbul edilən və təhlil olunan informasiya hafizədə saxlanılmalıdır ki, lazım olduqda ondan istifadə edilə bilsin. Yad-

dasaxlamanın daha səmərəli olması öyrənilən materialla aktiv fəaliyyətin vəhdətindən yaranır. Bütün bunlar isə ustanovkadan asılıdır. Yəni öyrənilənin uzun müddət, yoxsa qısa müddət hafizədə saxlanılması, öz sözləri ilə nəql olunması və s. ilə bağlıdır. Müəllimin rolu isə şagirdə müvafiq ustanovkanın yaradılmasının təmin olunmasını təşkil etməkdən ibarətdir.

Bacarıq və vərdislər . Məktəbdə təhsil alarkən şagirdlər bir sıra bilik bacarıq və vərdislərə yiyələnirlər. Bacarıq və vərdislər müxtəlif tapşırıqların və məşqlərin nəticəsində yaranır. Hər bir fəaliyyət müntəzəm surətdə icra edildikdə onun tərkibinə daxil olan bir çox hərəkətlərin icra tərzı avtomatlaşır. Yəni şüurun nəzarəti olmadan icra edilir. **İnsan fəaliyyətinin tərkibinə daxil olan və bu fəaliyyətin bir çox dəfə icra edilməsi nəticəsində avtomatlaşan ünsürünə vərdiş deyilir.** Vərdişlərin möhkəmlənməsində aşağıdakı şərtlərə əməl olunması vacibdir:

- 1) tapşırığın məqsədi dəqiq müəyyənləşdirilməli;
- 2) dəqiq yerinə yetirilməli səhvlər islah olunmalı, təkrarlanmamalı
- 3) tədricən mürəkkəbləşən, ardıcılığı düzgün planlaşdırılan, sistemli olmalı
- 4) uzunmüddətli fasilələrə yol verilməməlidir.

Şagirdlərin təlimə qabiliyyəti. Yuxarıda deyildiyi kimi, təlim müvəffəqiyyəti şagirdin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərindən çox asılıdır. Belə xüsusiyyətlərdən biri də hər bir şagirdin oxumağa qabiliyyəti ilə bağlıdır. Təlimə qabillik şagirdin bilikləri qazana bilməsi ilə bağlı ümumi əqli qabiliyyətdir. Psixi cəhətdən sağlam olan, normal inkişaf edən hər bir şagird şübhəsiz, təlimə qabildir. Bununla belə hər bir şagirdin həyat tərzı fərqlidir. Ailə mühiti, ailə üzvlərinin qarşılıqlı münasibəti, ailə üzvlərinin sayı və tərkibi, psixi vəziyyəti və s. şagirdin təlim fəaliyyətinə öz təsirini göstərir. Təlimə qabillik şagirdin intellektual inkişafının özünəməxsus xüsusiyyətidir ki, təlim müvəffə-

qiyyəti də ondan asılıdır. Bu sistemə ümumiləşdirmə, təfəkkürün müstəqilliyi, fikri fəaliyyətin çevikliyi və s. daxildir.

Bütün bu keyfiyyətlərin vəhdəti və inkişafı təlimə qabiliyyəti və fərdi fərqləri müəyyənləşdirir. Bu keyfiyyətlərdən birinin zəif inkişafı digər güclü inkişaf etmiş keyfiyyət tərəfindən kompensasiya oluna bilər. Ona görə də eyni dərəcədə təlim müvəffəqiyyəti fərqli yol və üsulla əldə edilə bilər.

Əlbəttə, təlimə qabillik şəxsiyyətin heç də dəyişməz fərqli keyfiyyəti deyil. O, təlim prosesində təkmilləşən, dəyişən keyfiyyətdir. Ona görə də təlimə qabiliyyəti aşağı olan şagirdin təlim müvəffəqiyyəti qazanması üçün müəllim də səy göstərməlidir.

Müasir dövrdə şagirdlərin təlimə qabiliyyətinin bir neçə növü qeyd olunur. Elə şagirdlər vardır ki, onlar materialı tez və asan qavrayırlar. Bu onların sürətli, çevik ümumiləşdirmə qabiliyyəti və təfəkkürü ilə əlaqləndirilir. Elə şagirdlər vardır ki, onlar materialı gec və çətin qavrayırlar. Bu da onların ümumiləşdirməsinin və təfəkkür tərzının ləngliyi ilə əlaqləndirilir.

7.2. Psixi inkişaf və təlim

İnsan və heyvanların psixikası daim inkişafdadır. Bununla belə, insan psixikası ilə heyvan psixikasının inkişaf keyfiyyəti xarakter və məzmunca bir-birindən fərqlənir. Heyvanların psixi inkişafının mühüm cəhəti yalnız irsi olaraq bioloji təcrübənin ötürülməsindən ibarətdir. Onun əsasında heyvan fərdi təcrübəsinə uyğun olaraq ətraf mühitə uyğunlaşır. **İnsan psixikasının özünəməxsusluğu ondadır ki, uşaq ictimai-tarixi təcrübəni mənimsəyərək inkişaf edir.** Uşaq insan mühitində doğulur, yaşayır, münasibətlər sistemində daxil olur. Bununla da ictimai təcrübəni mənimsəyir. Bu proses daim böyüklərin nəzarəti altında həyata keçirilir.

İnsanın psixi fəaliyyəti, onun ali forması vasitəli xarakter daşıyır. Hələ qədim zamanlardan informasiyaların ötürül-

məsi üçün müəyyən işarələrdən istifadə edirdilər. Nitq və işarələr bilavasitə fəaliyyət prosesində təlim funksiyasını yerinə yetirirdi. Bu vasitələrin inkişafı, o cümlədən mədəniyyətin inkişafı psixikanın tarixi inkişafı xarakteri kəsb edir. Bu vasitələrin mənimsənilməsi uşağın fərdi inkişafı prosesini müəyyənləşdirir. İnsanlığın yaratdığı təcrübəni uşaq tədricən mənimsəyir.

İnsanlığın tarixində təşəkkül tapan yalnız fəaliyyət deyil, onun öyrənilməsi vasitələri də daim inkişaf edir. Bu spesifik yol təlim adlanır. Təlim həm də ictimai təcrübənin ötürülməsi vasitəsidir. Deməli, təlim uşağın psixi inkişaf prosesində mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

İnsanın psixi fəaliyyəti mürəkkəb bir prosesdir. O, ilk növbədə uşağın aldığı tərbiyə və mühitdən asılıdır. Yəni psixi inkişaf bu üç amilin kompleks təsiri nəticəsində yaranır. Bunlarla yanaşı çoxsaylı amillər də təsir göstərir.

Şagirdlərdə elmi anlayışların formalaşdırılması. Tədris olunan fənlərin mənimsənilməsi cisim və hadisələrin mühüm əlamətlərinin ümumiləşdirilərək sistemli, elmi anlayışlar şəklində şagirdlərə çatdırılmasıdır. Burada söhbət təlim prosesində elmi anlayışların mənimsədilməsindən gedir. Əks halda biliklərin mənimsədilməsi məişətdə digər insanlarla ünsiyyət və fəaliyyət prosesində öyrədilənlər səviyyəsində qalar. Təbii ki, məişət səviyyəsində qazanılanlar elmi biliklər formasına salınmadıqda həm də səhv anlayışlar formalaşdırır.

Təlim prosesində şagirdlərin ilk növbədə anlayışlar sferası genişlənir, onlar daha dəqiq və əhəmiyyətli, məzmunca daha geniş olur. Elmi anlayışların formalaşması ilk növbədə müşahidə, faktlarla tanışlıq, təcrübənin toplanması ilə başlayır. Aydın ki, bunlar müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir. Fakt və hadisələrin seçilməsi ümumi olanın xarakterik cəhətləri ilə bağlı olmalıdır. Şagirdlər ilk əvvəl şeylərin zahiri əlamətlərinə diqqət yetirir və onun əsasında ümumiləşdirmə

aparılır. Daha sonra ümumi əlamətlərin təsnifatı aparılır. Sonda mühüm əlamətlər seçilir.

Bir sıra hallarda şagirdlər (kiçik məktəblilər) səhv ümumiləşdirmə edirlər. Məsələn, məişət səviyyəsində müşahidələrinə əsaslanaraq bildirirlər ki, siçan, mişovil ev heyvanıdır. Çünki evdə yaşayırlar. Yəni təsadüfi əlamətlər əsasında ümumiləşdirmələr aparılır. Hesab edirlər ki, delfin balıqdır, çünki suda yaşayır. Kiçik məktəblilər həm də qavarayısa əsaslanırlar. Onlar daha çox parlaq əşyalara diqqət yetirirlər.

Səhv ümumiləşdirmənin aradan qaldırılması. Şagirdlərin səhv ümumiləşdirmələrinə müəllim xüsusi diqqət yetirməlidir. Səhv ümumiləşdirmənin qarşısı vaxtında aradan qaldırılmadıqda möhkəmlənir, aradan qaldırılması çətin olur.

Səhv ümumiləşdirmələri müəllim iki yolla aradan qaldıra bilər. İlk növbədə qavrayış prosesi nəzərə alınmalıdır. Bundan ötrü əyani vasitələrdən (xüsusilə I-II siniflərdə) çox istifadə olunmalıdır. Şagirdlər əşya və hadisələrin oxşar və fərqli tərəflərinə fikir verməlidirlər. Müəllim istiqamətləndirici izahatlar aparmalıdır. Daha düzgünü isə onların hər ikisindən birlikdə istifadə edilməsidir.

Təlim prosesində təfəkkürün xüsusi rolu var. Məlumdur ki, təlimin ilkin funksiyası inkişafetdirici və tərbiyəedici olmasıdır. Məşhur sovet psixoloqu P.P. Blonski yazırdı “Boş baş mühakimə yürütmür”.

Buradan belə bir nəticə çıxır ki, biliklərin qazanılması aktiv və yaradıcı olmalıdır. Hələ təlimin ilk dövrlərindən müəllim çalışmalıdır ki, şagirdlərdə müstəqil şəkildə bilik əldə etmək qabiliyyəti formalaşdırılsın.

Məlumdur ki, aktiv, müstəqil fəaliyyət o zaman başlayır ki, insan hansısa bir problemlə üzləşsin. Deməli, müəllim məşğələni elə təşkil etməlidir ki, şagird gücü çatan problemlə qarşılaşsın. Bu, şagirdə problemi müstəqil şəkildə həll etmək imkanı verir. Bu prosesdə müəllim ya aktiv, yaxud da bir qədər passiv şəkildə iştirak edə bilər. Birinci halda şagirdə kömək edir,

istiqlamətləndirir, izahat verir, düşünməyə təhrik edir. İkinci halda müəllim minimum kömək edir, istiqamətləndirici köməklik göstərir. Bir faktı da nəzərə almaq lazımdır ki, təlim prosesində hər bir fənnin spesifik cəhətləri nəzərə alınmalıdır. Hər bir fənn psixikanın bir sahəsinin inkişafına daha güclü şəkildə təsir göstərir. Psixoloji tədqiqatlarla müəyyənləşdirilmişdir ki, diqqətin xüsusiyyətlərindəki fərqli inkişafa (diqqətin mərkəzləşməsi, diqqətin davamlılığı, diqqətin həcmi, paylanması, diqqətin keçirilməsi) uyğun olaraq ayrı-ayrı fənlərdən şagirdlərin təlim müvəffəqiyyəti də fərqli olur. Məsələn, riyaziyyatın mənimsənilməsində diqqətin paylanması, oxu təlimində diqqətin davamlılığı mühüm yer tutur. Beləliklə, diqqətin ayrı-ayrı xüsusiyyətlərini inkişaf etdirməklə şagirdin ayrı-ayrı fənlər üzrə təlim müvəffəqiyyətini yüksəltmək mümkündür. Lakin maraqlı burasıdır ki, diqqətin ayrı-ayrı xüsusiyyətlərini eyni dərəcədə və eyni üsulla inkişaf etdirmək mümkün deyil. Məsələn, diqqətin həcmi inkişaf etdirmək digərləri ilə müqayisədə daha çətindir. Baxmayaraq ki, kiçik məktəb yaşı dövründə diqqətin həcmi 2 dəfə yüksəlir. Amma diqqətin keçirilməsi və paylanmasını müəyyən qədər məşq etməklə xeyli artırmaq mümkündür. Məlumdur ki, məktəblilər dərslər öyrənilməsində mexaniki əzbərciliyə və təkrara istinad edirlər. Onlar bu üsulla mexaniki yaddasaxlamaya nail olurlar. Lakin mənənin yadda saxlanması, məntiqi hafizə daha çox təfəkkür prosesi ilə bağlıdır. L.N. Tolstoy deyirdi: "Bilik o zaman bilik olur ki, o yalnız hafizəyə deyil, həm də təfəkkürə əsaslanır".

Psixoloqların fikrincə, oxu vərdişlərinin yaranmasında uşağın emosional vəziyyəti xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Oxu vərdişi heç də öz-özünə yaranmır. Lakin burada "gücləndirilməsi" də yolverilməzdir.

Oxu vərdişi illər uzununu yaranır. Təlim materiallarının qavranılması və öyrənilməsi şagirdlərin fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, iş qabiliyyətləri, idrak imkanları, informasiyanı qav-

ramaq və təhlil etmək xüsusiyyətləri, ayrı-ayrı fənlərə maraqları ilə bağlıdır.

Şagirdlərin təlim müvəffəqiyyəti üçün ümumi olan keyfiyyətlər də vardır:

- müəllimi dinləmək;
- dərs prosesində başlıca məqsəd və ideyaları tuta bilmək;
- müəllimin suallarına cavab vermək;
- mətnə dair suallar tərtib etmək;
- informasiyaya uyğun olaraq nəticə çıxarmaq;
- fikrini yazılı şəkildə ifadə edə bilmək;
- öz işini düzgün qiymətləndirmək.

Bu deyilən bacarıqların əksəriyyəti fikri əməliyyat qabiliyyəti hesab olunur: müqaisə etmək, oxumaq və fərqli cəhətləri tapmaq, başlıca olanı ayırd edə bilmək, məntiqi nəticə çıxarmaq.

Dərslərlə düzgün işləməyi bacarmamaq, yalnız əzbərcilik etmək o qədər də səmərəli üsul deyil. Belə vəziyyətdə şagird tez yorulur, təlimin keyfiyyəti aşağı düşür, iş qabiliyyəti azalır. Yuxarı siniflərdə şagirdlərin çoxunun təlim maraqları diferensiallaşır, onlarda müxtəlif fənlərə fərqli münasibət yaranır. Hansısa fənni bəyənilir, hansınasa az maraq göstərirlər.

Bu və ya digər fənnə göstərilən maraq şagirdin fərdi qabiliyyətləri, meylləri ilə bağlıdır. Bəzən elə şagirdlər olur ki, heç bir fənnə maraq göstərmirlər. Lakin çoxdan sübut olunub ki, hər kəsin nəyəsə qabiliyyəti vardır. Sadəcə olaraq, həmin qabiliyyəti üzə çıxarmaq, inkişaf etdirmək lazımdır.

VIII.FƏSİL.TƏRBIYƏ PSIXOLOGİYASININ ƏSASLARI

8.1. Məktəbli şəxsiyyətinin formalaşmasının ümumi qanunauyğunluqları

Pedaqoji psixologiyanın mühüm sahələrindən biri də tərbiyə psixologiyasıdır. **Tərbiyə psixologiyası tərbiyə prosesinin psixoloji mahiyyətini öyrənir.**

Tərbiyə psixologiyası məqsədyönlü şəkildə insanın daxili psixoloji xüsusiyyətlərinin və şəxsiyyətinin formalaşmasının qanunauyğunluqlarını üzə çıxarır. Bura şəxsiyyətin xarakter əlamətləri, vərdislər, təlabat və motivlər, davranış, hiss və münasibətlər daxildir. Bunlar isə təlim-tərbiyə prosesində inkişaf edir, formalaşır. Müəyyənləşdirilir ki, niyə bir təsir vasitəsi belə nəticəyə, digər təsir vasitəsi başqa nəticəyə gətirib çıxarır? Niyə eyni təsir vasitələri başqa-başqa adamlara fərqli şəkildə təsir edir? Niyə eyni təsir vasitəsi müxtəlif vəziyyətlərdə başqa cür təsir edir. Tərbiyə psixologiyası öyrənir ki, bunun daxili və xarici amillərlə bağlılığı necədir. Tərbiyə psixologiyasının predmeti tərbiyə edənə tərbiyə olunanın qarşılıqlı təsiri ilə xarici faktorların təsiri daxili faktorlara necə təsir edir və şəxsiyyət formalaşır. Başqa sözlə, **tərbiyə psixologiyasının predmeti tərbiyə prosesində şəxsiyyətin formalaşmasıdır.** Əgər tərbiyə şəxsiyyətin ümumən məqsədyönlü şəkildə formalaşdırılmasına xidmət edirsə, tərbiyə psixologiyası bu prosesin psixoloji mexanizmlərini öyrənir. Tərbiyə psixologiyası yaş psixologiyası ilə sıx vəhdətdədir. Tərbiyə psixologiyası uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasının qanunauyğunluqlarını öyrənir, bu formalaşmanın aparıcı qüvvəsini üzə çıxarır. O, eyni zamanda şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsinin yol və metodlarını müəyyənləşdirir.

Şəxsiyyət müəyyən sosial şəraitdə insan psixikasının inkişafının məhsuludur. Cəmiyyət üçün hansı şəxsiyyətin formalaşdırılması vacibdir. Tərbiyə isə uyğun olaraq şəxsiyyətin

inkişafının və formalaşdırılmasının məqsədyönlü şəkildə idarə olunmasıdır. Burada başlıca yeri **mənəvi tərbiyə** tutur. İnsanın istənilən keyfiyyəti, məsələn, düzlük, ədalətlik, mütəşəkillik və s. ancaq şəxsiyyətin tamlığı kontekstində mümkündür. Bura eyni zamanda şəxsiyyətin davranışı, reallığa münasibəti, inam və əqidəsi daxildir. Bütün bunlar isə şəxsiyyətin tələbatları ilə bağlıdır. Yəni onun tələbatlarına uyğun gəlir ya yox.

Şagirdlərin ictimai norma və tələbləri bilmələri və ona uyğun davranmaları vacibdir. Bir çox şagirdlər davranış qaydalarını ona görə pozurlar ki, məhz bu qaydaları bilmirlər. Əlbəttə, bu qaydaları bilmək hələ ona əməl etmək demək deyildir. Və yaxud, bu qaydaları bilib əməl etməmək formalizmə, əxlaqi biliklə əxlaqi davranış arasında ziddiyətə səbəb olub. Ona görə də məktəbli şəxsiyyətinin formalaşdırılması mənəvi davranışa əsaslanan müsbət təcrübənin tərbiyəçi tərəfindən şagirdə öyrənilməsini zəruri edir.

Şagird şəxsiyyətinin formalaşması yalnız fəaliyyətin düzgün təşkilindən asılı deyil. Məsələn burasındadır ki, eyni fəaliyyət şagirdin motivindən asılı olaraq fərqli mənə kəsb edə bilər. Məsələn, şagirdlərə düzgün, açıq və cəsarətlə bir-birlərinin səhvini tənqid etmək öyrədilir. Hesab edilir ki, bununla da onlarda prinsipiallıq, doğruluq tərbiyə olunur. Lakin həmişəmi qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq mümkündür? Bu heç də həmişə istənilən nəticələri vermir. Burada şagirdin verdiyi mənə və motiv başlıca ol oynayır. Əgər şagird doğrudan da yoldaşını prinsipiallıq motivinə əsasən tənqid edirsə, onda bu keyfiyyət formalaşır. Başqa halda günahını yoldaşının üstünə atırsa, neqativ keyfiyyətlər formalaşır.

Ona görə də tərbiyə prosesində motivlərin düzgün istiqamətdə formalaşması və davranışda öz əksini tapması vacibdir. Lakin motiv hələ özlüyündə davranış demək deyil. Ən xoş niyyətli motiv pis davranışa səbəb ola bilər. Məsələn, şagirdlər sevimli müəllimlərini incitdiyinə görə yoldaşlarını döyə bilərlər.

Məktəbli şəxsiyyətinin formalaşması sosial mühitdən, tərbiyə və təlimdən asılıdır. Lakin şagird fəal, yaradıcı varlıqdır. O, tərbiyəvi təsirin və ətraf mühitin təsirinin passiv daşıyıcısı deyil. Ona da ətraf mühit, xarici təsirlər şagird şəxsiyyətinə birbaşa deyil, dolayısı ilə təsir edir. Yəni şagird onu necə qavrayır, qəbul edir, qarşılıqlı münasibətdə olur. Bütün bunlar şagirdin fərdi həyat təcrübəsi, psixoloji xüsusiyyətləri ilə sıx bağlıdır.

Eyni tərbiyəvi təsir vasitəsinə müxtəlif şagirdlər fərqli şəkildə qiymətləndirirlər. Burada şagirdin yoldaşları ilə münasibəti, ailə vəziyyəti və s. mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Məktəblinin tərbiyəvi təsirləri mənimsəməsi prosesi müxtəlif mərhələlərdən keçir. İlk mərhələdə uşaq tələblərə əməl edir, sözə baxır, lakin bu “xarici təsir” kimi qəbul edilir. Sonrakı mərhələdə şagird tələbləri könüllü şəkildə, dərk edərək icra edir. Sonrakı mərhələdə şagird ona verilən tələbləri “daxili süzgəcindən” keçirir, özünə qarşı tələbkər olur.

Beləliklə, məktəbli şəxsiyyətinin formalaşdırılması prosesində elə etmək lazımdır ki, onun şəxsi istəyi ilə sosial tələblər üst-üstə düşsün. Onların üstü-üstə düşməsi şagirdin inam və ideallarını möhkəmləndirir, onun davranış motivinə çevrilir. Bu isə mənəvi cəhətdən davamlı, öz prinsiplərinə sadıq olan şəxsiyyətlər formalaşdırır.

Tərbiyə prosesində mənəvi hiss və emosiyaların inkişafı və formalaşdırılması vacibdir. Bu proses düzgün əxlaqi təşəvvür və anlayışlarla vəhdətdə formalaşdırır.

Tərbiyə prosesində mənəvi hiss və emosiyaların inkişafı və formalaşdırılması vacibdir. Bu proses düzgün əxlaqi təşəvvür və anlayışlarla vəhdətdə formalaşır. İnam isə daim inkişaf edən şəxsiyyətin özünə, ətrafdakılara münasibətində və davranışında öz əksini tapır.

8.2. Tərbiyəvi təsirin psixoloji əsasları

Tərbiyə uşaq və yeniyetmələrdə, bütövlükdə böyüməkdə olan gənc nəsilə düzgün mənəvi təşəvvürlərin, inamın, davranış motivlərinin formalaşmasına xidmət edir. Bəs, bu prosesdə tərbiyəçinin, müəllimin rolu nədən ibarətdir?

İlk növbədə bilmək lazımdır ki, istənilən tərbiyə metodu abstrakt təşəvvürlər əsasında qurulmamalıdır. Müxtəlif metodlardan istifadə edərkən ilk növbədə məktəblilərin yaş və fərdi xüsusiyyətləri, daha sonra sinif kollektivinin xüsusiyyətləri, nəhayət, tərbiyə işlərinin həyata keçirildiyi konkret şərait nəzərə alınmalıdır. Şəxsiyyətin müsbət istiqamətdə formalaşmasında şagirdin istənilən şəraitdə düzgün davranması üçün ilk növbədə düzgün davranış qaydalarını bilməsi vacibdir. Bundan başqa, bəyəndiyi, hörmət etdiyi şəxsin davranışından nümunə götürməlidir. Bunlara uyğun olaraq sözlü təsir, tərbiyə edəninin şəxsi nümunəsi, ictimai davranış təcrübəsinin vəhdətdə götürülməsi lazımdır.

Söz vasitəsilə təsir. Məktəbli şəxsiyyətinin formalaşmasında müəllimin, tərbiyəçinin sözü mühüm rol oynayır. Şagirdin davranışının təşkilində ikinci signal sisteminin rolu əvəzsizdir. Ona görə də izah etmə, başsalma, sözlə inandırma məktəblilərin əxlaqi qaydaları mənimsəməsində mühüm vasitədir. Bu həm də ona görə vacibdir ki, Bir çox hallarda əxlaqi, mənəvi qaydalarla bağlı səhv təşəvvürlər də özünü göstərir. Sözlü təsir metodu mənəvi tərbiyə baxımından o vaxt daha səmərəli olur ki, o, quru, darıxdırıcı, yalnız ağıl vermək xarakteri daşımasın.

Əxlaqi, mənəvi tərbiyə ilə bağlı kollektiv və fərdi söhbətlər zamanı aşağıdakılara əməl olunmalıdır.

1. Söhbət məzmunca müvafiq yaşa uyğun olmalıdır.
2. Söhbət konkret bir məsələ ilə bağlı olmalıdır.

3. Söhbət aydın, emosional, konkret nümunələrdən istifadə edilməklə başlamalı, sonda ümumiləşdirilməli, nəticə çıxarılmalıdır.
4. Söhbət əsaslandırılmış, vəziyyətə dair faktlara əsasən aparılmalıdır və şagirdi inandırılmalıdır.
5. Şagird fəal şəkildə söhbətdə iştiraka cəlb olunmalıdır ki, öz fikirlərini, mövqeyini çatdıra bilsin. Həqiqəti şagirdə hazır şəkildə çatdırmaq lazım deyil. Çalışmaq lazımdır ki, bu qənaətə şagird özü gəlsin.
6. Söhbət şagirdə dərin emosional vəziyyət yaratmalıdır. Əgər müəllim söhbətə laqeyd yanaşsa, emosional və canlı dialoq qurmasa bu, şagirdə təsir etməyəcəkdir. Söhbət yalnız nəsihətimiz deyil, həm də təhrikedici olmalıdır. Kobud, təhqiredici formada olan tələbkarlıq əks effekt verir.

Şəxsi nümunə. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında müəllimin, tərbiyəçinin nümunəsi mühüm rol oynayır. Şəxsi nümunənin tərbiyəvi gücü o zaman daha səmərəli olur ki, məktəblilər sevdikləri, hörmət etdikləri şəxsi təqlid etsinlər. Müəllimlər daim yadda saxlamalıdırlar ki, onlar hər vaxt şagirdlərin müşahidəsi altındadırlar, onların bəyənilən və bəyənilməyən hərəkətləri şagirdləri tərəfindən qiymətləndirilir. Şagirdlərə müəllimin dediklərindən daha çox eşitdikləri təsir göstərir. Yəni şagirdlər gördüklərini daha tez qəbul edirlər.

Əgər müəllim özü prinsipialdırsa, çətinlikləri dəf edə bilirsə, ədalətli və səmimidirsə, onda tərbiyə etdiklərində də bu keyfiyyətləri formalaşdırma bilirlər. Kobud davranış, əsəbilik və s. bu kimi keyfiyyətlər ətrafdakılara da pis təsir edir. Əbəs yerə demirlər ki, uşaqlar böyüklərin səhvlərini təkrar edirlər. Daha pisi isə müəllimin sözü ilə əməlinin düz gəlməməsidir.

Düzgün davranış tərbiyəsi. Tərbiyəçi və müəllimlər şagirdlərdə inam tərbiyə etmək üçün müxtəlif üsul və vasitələrdən istifadə etməlidirlər. Deyilənlərin həyata keçirilməsi isə məktəblilərin tələbatına çevrilməklə möhkəmlənir. Məktəbli

ondan tələb olunan keyfiyyətləri o zaman mənimsəyir ki, həmin şəraitə düşsün. Əgər məktəblidə dözümlülük, iradəlilik keyfiyyətləri tərbiyə olunmalıdırsa, onda bu xüsusiyyətlərin tələb etdiyi situasiya ilə üzləşməlidirlər.

Unutmaq olmaz ki, eyni şeyin dəfələrlə təkrar edilməsi istənilən nəticəni verməz. Situasiya dəyişdikdə o şablon şəkildə təkrar olunacaqdır. Deməli, tərbiyə işi məqsədyönlü, mütəşəkkil şəkildə qurulmalıdır ki, vəziyyət dəyişdikdə davranış ona adekvat olsun.

Tərbiyədə həvəsləndirmə və cəzalandırma.

Məktəblilərlə tərbiyəvi işin tez və asanlıqla nəticə verəcəyini gözləmək düzgün olmazdı. Bəs, davranışın korreksiyası necə həyata keçirilir? Davranışın korreksiyası zamanı tərifləmək və tənbeh etmək, həvəsləndirmək və cəzalandırmaq kimi vasitələrdən istifadə olunur. Tərifləmək və həvəsləndirmək vasitəsilə şagirdə hansısa davranış, şəxsiyyətin keyfiyyəti möhkəmləndirilir. Tənbeh etmək, cəzalandırma isə əksinə, nəyinsə qarşısının alınması vasitəsidir.

Həvəsləndirmə və cəzalandırma vasitələrindən istifadə zamanı səhvə yol verilməsi şəxsiyyətin formalaşmasına mənfi təsir edir. Yersiz tərif şagirdə egoizmə səbəb olur. Şagird gördüyü hər bir işin müqabilində təriflənməsini istəyir. Təriflənmədikdə "işdən soyuyur".

Müəllim cəzalandırma vasitələrindən istifadə edərkən daha diqqətli olmalıdır. Məşhur pedaqoq V.A.Suxomlinski göstərirdi ki, daha yaxşı odur ki, tərbiyə prosesində cəzalandırmaya əl atılmasın, hədə-qorxu olmasın, yalnız insani münasibət olsun.

Cəzalandırma və tənbeh səhvin dərəcəsinə uyğun olmalıdır. Cəzalandırma və tənbeh zamanı tələskənliyə yol vermək olmaz. Elə etmək lazımdır ki, o, nifrət və qəzəb hissi yaratmasın.

Özünütərbiyə. Yeniyetməlik yaşından başlayaraq tərbiyədə yeni faktor meydana çıxır. Özünütərbiyə şagirdin dav-

ranışındakı çatışmazlıqları, nöqsanları, mənfi keyfiyyət və əlamətləri özünün aradan qadırmaq, ictimai əhəmiyyətli keyfiyyətləri özündə formalaşdırmaq üçün şüurlu və müntəzəm şəkildə göstərdiyi iradi səy və işdir.

Şagirdin özünütərbiyəsi müəllimlər və valideynlər tərəfindən idarə olunmalı və nəzarətdə saxlanılmalıdır. Əgər şagirdin özünütərbiyəsi istiqamətləndirilməyə onda şagird özünütərbiyənin mahiyyətini düzgün dərk etməyə bilər və səhvə yol verir. Valideyn, tərbiyəçi və müəllim məktəblinin özünütərbiyəsi zamanı aşağıdakı dörd vəzifəyə əməl etməlidir:

- 1) şagirdi maraqlandırmalıdır ki, davranışında olan neqativ cəhətləri aradan qaldırsın və şəxsiyyətin pozitiv cəhətlərini inkişaf etdirdsin;
- 2) şagirdə kömək etməlidir ki, özündə olan mənfi keyfiyyətləri dərk etsin və ona tənqidi yanaşa bilsin;
- 3) şagirdə özünütərbiyə proqramı hazırlamaqda, nöqsanlarını görə bilməkdə yardım etsin. Bir çox hallarda yeniyetmə və böyük məktəbli şəxsiyyətin mənfi keyfiyyətlərini müsbət kimi başa düşür;
- 4) müsbət keyfiyyətlərin formalaşdırılması məqsədilə şagirdlərə düzgün, səmərəli yol və vasitələrin seçilməsində kömək etsin.

Göstərilən bu işlərin hamısı bir-birilə vəhdət təşkil etməli, həyatdan götürülməlidir. Bu yeni yaradılan keyfiyyətlər şagirdlərə praktikada lazım olmalıdır.

Tərbiyədə fərdi yanaşma. Tərbiyəçi daim inkişaf edən, fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərə malik olan şəxsiyyət formalaşdırır. Ona görə də tərbiyəç işində bir şagirdə tətbiq edilən metod və vasitələrlə uğur qazanıla bilirsə, başqa birisi ilə bu sahədə uğursuzluğa düçar olmaq olar. Ona görə də tərbiyəçi ümumi qaydalarla yanaşı, hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini də nəzərə almalıdır.

Fərdi yanaşma və kollektivdə tərbiyə heç də bir-birini inkar etmir. Fərdi yanaşma məhz kollektivdə, həm də kollektiv

vasitəsilə həyata keçirilir. Fərdi yanaşma və kollektiv vasitəsilə tərbiyə bir-birini tamamlayır və ümumi tərbiyə prosesinə xidmət edir.

Fərdi yanaşma elə tərbiyəvi tədbirlərin həyata keçirilməsini tələb edir ki, o, şagirdin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun gəlsin və maksimum səmərə versin. Bunun üçün ilk növbədə şagirdi dərinlən və hərtərəfli tanımaq lazım gəlir. Tərbiyəçi şagirdin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini bilməklə təlim-tərbiyə işində onları daha düzgün nəzərə ala bilər.

Fərdi yanaşma zamanı ilk növbədə şəxsiyyətin bu və ya digər keyfiyyətinə diqqət yetirmək lazımdır ki, o vaxtında düzgün istiqamətləndirilə bilsin. Məsələn, tərbiyəçi qarşıya məqsəd qoyur ki, yeniyetmənin tərsliyinin, inadkarlığının qarşısını alsın. Bunun üçün müəllim tərsliyin yaranma səbəbini bilməlidir. Bir halda onun səbəbi şagirdlə kobud davranış ola bilərsə digər halda ona heç bir iradın tutulmaması ola bilər. Onların hər birinin aradan qaldırılması yolları da fərqlidir.

Şagird öz yoldaşına əl qaldırıb. Hadisənin baş vermə səbəbini, daha doğrusu, motivini öyrənmədən onu düzgün həll etmək mümkündürmü? Əlbəttə, yox. Təbii ki, belə hərəkət pislənilməlidir. Lakin öyrənilməlidir ki, şagird öz yoldaşını təhqir etdiyinə görə vurub və yaxud, sinif yoldaşı olan qızı qorumaq məqsədilə belə edib.

Fərdi yanaşma zamanı yadda saxlanmalıdır ki, şagirdlər həvəsləndirməyə fərqli reaksiya verirlər. Əgər həvəsləndirmə bir şagirdə özünə inam yaradırsa, digərində arxayınçılıq, eqoizm yaradır. Şagirdin nöqsanlarının deyilməsi birinə mənfi təsir edərsə (özünə inamı azaldır), digərinə müsbət təsir edir (arxayınçılığın, eqoizmin qarşısı alınır).

Fərdi yanaşma zamanı cəzalandırmanın forma və ölçüsü gözlənilməlidir. Bir şagirdi sadəcə tənbeh etmək kifayətdirsə, digəri üçün bu yaramır. Hesab edir ki, müəllim zəifdir. Bu şagirdə daha ciddi cəza vermək lazımdır. Lakin elə etmək lazımdır ki, şagird bunu ədalətsizlik kimi qəbul etməsin.

Məlumdur ki, qazanılmanış davranış forması, şəxsiyyətin xarakterik xüsusiyyətlərindən həm də sinir sisteminin xüsusiyyətlərindən asılıdır. Müəllim müəyyənləşdirməlidir ki, şagirdə sinir sisteminin hansı tipi özünü göstərir. Bunların nəzərə alınmaması hətta arzuolunmaz nəticələrə gətirib çıxara bilər, şagirdə neqativ davranış forması şiddətlənər.

İmpulsiv, çılğın, hər şeyə tez reaksiya verən şagirdə sakit, lakin qəti formada tələbkarlıqla yanaşılmalıdır. Zəif sinir sisteminə malik olan – özünə inamsız, utancaq, ağır şagirdə isə köməkədicə, həvəsləndirici, xeyirxah tərzdə yanaşmaq lazımdır. Belə şagirdlərə ciddi, ağır cəza vermək olmaz. Bununla belə hər iki sinir sistemi tipinə aid edilən şagirdə müəllim sakit tonla müraciət etməlidir. Elə etməlidir ki, şagird cəzanı qərəzçilik kimi qəbul etməsin.

Tərbiyə işində fərdi yanaşma zamanı “çətin tərbiyə” şagirdə belə, müsbət cəhətlər axtarılmalı, ilk növbədə onun maraq və meylləri nəzərə alınmalıdır. Şagirdin müsbət keyfiyyətlərinə əsaslanmaqla, bu keyfiyyətləri inkişaf etdirməklə müəllim məqsədinə nail ola bilər.

Mənfi davranış formaları və onların aradan qaldırılması yolları

İnadkarlıq. İnadkarlığın səbəbi: 1) yorğunluq, sinir sisteminin həssaslığı, həyəcanlılıq; 2) müstəqilliyə can atma, asılılıqdan çıxmaq, öz iradəsini qəbul etdirmək istəyi; 3) erköyün böyümək, böyüklərin tələbkar olmaması; 4) şagirdin özünəməxsus formada etirazı.

Səbəbi: 1) böyüklərin uşağa hörmət etməməsi, onun müstəqilliyinin qarşısının alınması; 2) böyüklərin ədalətsizliyi, kobud və əsaslandırılmamış tənbeh; 3) məktəblinin səhv fikri, kobudluğu müstəqillik kimi başa düşməsi; 4) zəif iradə, özünü ələ ala bilməmək; 5) gərgin və uzunmüddətli iş nəticəsində yaranan yorğunluq.

İntizamsızlıq. Səbəbi: 1) hiperaktivlik, hədsiz enerji, düzgün çıxış yolunun tapılmaması; 2) nəzarətsizlik, bekara-

çılıq; 3) cəsarətliliyin, sərbəstliyin, müstəqilliyin düzgün başa düşülməməsi.

Yalançılıq. Şüurlu şəkildə həqiqətdən yayınma. (Kiçik yaşlı məktəblilərin fantaziyası ilə yalançılığı qarışdırmamalı). Səbəbi: 1) cəzalandırılmaqdan qorxmaq; 2) diqqəti özünə cəlb etmək üçün boşboğazlıq; 3) dostluq və yoldaşlığı düzgün başa düşməmək və yoldaşını qorumaq naminə yalan danışmaq.

Tənbellik. Səbəbi: 1) valideynlərin düzgün olmayan tərbiyəvi taktikası, uşağa daim qəyyumluq etməsi, onun əvəzinə hər bir işi özünün görməyə çalışması; 2) müəllimin şagirdin təlim motivinə diqqət yetirməməsi, yerli-yersiz tənqid etməsi.

Göstərilən çatışmazlıqların aradan qaldırılmasının mühüm yolları müəllim və valideynlərin şagirdin həyat və fəaliyyətini düzgün təşkil etməsi, ailədə və məktəbdə münasibətləri düzgün qurması, vaxtında neqativ davranışın qarşısını ala bilməməsidir.

XIX.FƏSİL.PEDOQOJİ FƏALİYYƏTİN PSIXOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

9.1. Müəllim şəxsiyyətinin psixologiyası

Müəllim, tərbiyəçi peşəsi vacib, nüfuzlu, məsuliyyətli peşələrdən biridir. Valideynlər, dövlət onlara ən vacib bir işi – uşaqların təlim-tərbiyəsini etibar edirlər. Məhz müəllim gənc nəsle sosial normaları, lazımi bilikləri, yaşlı nəslin təcrübəsini mənimsədir. Müəllim gənc nəslin vətəndaş kimi formalaşmasını həyata keçirir. Çəkinmədən söyləmək olar ki, müəllim insan qəlbinin mühəndisidir.

Müəllim məktəbdə təlim-tərbiyə işinin əsas təşkilatçısıdır. Təlim-tərbiyə işini həyata keçirən müəllim özü ilk növbədə yüksək mənəviyyətə, zəngin mədəniyyətə malik olmalıdır.

V.A.Suxomlinskiyə görə yaxşı müəllim ilk növbədə şagirdləri sevməli, onlarla ünsiyyətdən zövq almalıdır. İkincisi, öz peşəsinin sirlərini, tədris etdiyi fənni dərinləndirməlidir. Beləliklə müəllimin müvəffəqiyyətlə işləməsi üçün psixoloji hazırlıq vacibdir.

Müəllim özündə aşağıdakı keyfiyyətləri formalaşdırmalıdır:

- şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətlərini bilməyi, onların psixi vəziyyətini düzgün qiymətləndirməyi;
- qarşısındakı şəxsin davranış və psixi vəziyyətini dərk etməyi;
- hər bir şagirdin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almağı;
- etiket qaydalarına əməl etməyi.

Müəllim şagirdin özünü təsdiqinə, özünü tərbiyəyə şərait yaratmalıdır. Şagirdi inkişaf tədriciylə yanaşı özü də daim təkmilləşməlidir.

Müasir dövrdə müəllim yalnız informasiya və biliklərin ötürücüsü olan şəxs deyil, həm də müəyyən mənada psixoloji, psixoterapevtik işi yerinə yetirən şəxsdir. Vacib məsələlərdən biri də müəllim nüfuzudur. Müəllim nüfuzu inteqral xarakter daşıyır. Bura onun peşəkarlığı, kollektivdəki mövqeyi, şəxsi keyfiyyətləri daxildir. Bütün bunlar kompleks şəkildə təlim-tərbiyə prosesinin müvəffəqiyyətini təmin edir.

Müəllim nüfuzu üç tip pedoqoji bacarığın inkişaf səviyyəsindən asılıdır: 1) fənnini bilməsindən, 2) kommunikativ bacarıqlardan; 3) qnostik bacarıqlardan (özünü dərk və davranışdan)

Müəllim nüfuzunun göstəriciləri aşağıdakılardır:

1. Müəllimin özünü qiymətləndirməsi ilə digərini qiymətləndirməsi arasındakı uyğunluq.
2. Əks qütblü və mürəkkəb informasiyaları analiz edə bilmək, həyatda və pedaqoji fəaliyyətdə baş verən çətinlikləri ləyaqətlə aradan qaldıra bilmək.

Nüfuzlu müəllimlər üçün yüksək müşahidəçilik, şagirdlərinə hörmətlə yanaşmaq, düzgün pedaqoji qərarlar qəbul etmək, şagirdlərlə ünsiyyətdən zövq almaq xarakterikdir. Nüfuzu olmayan müəllimlər daha çox pedoqoji ünsiyyət zamanı avtoritar metoda əl atır, öz fənnini və şagirdləri sevmir, standart, şablon qaydalardan istifadə edir. Müəllim eyni zamanda yüksək mənəvi keyfiyyətlərin daşıyıcısı, humanist, ədalətli, ictimai və şəxsi həyatda ciddi və sadə olmalıdır.

9.2. Pedaqoji qabiliyyətlər

Məktəblilərin təlim-tərbiyəsində müvəffəqiyyət təbii olaraq və tərbiyə olunanın mənəvi zənginliyindən, bilik səviyyəsindən çox asılıdır. Lakin bu deyilənlər pedaqoji fəaliyyət üçün yetərli deyil. Bunlarla yanaşı müəllimin şəxsi keyfiyyətləri də vacibdir. Bu xüsusiyyətlərə şəxsiyyətin intellektual, emosional və iradi sferası aiddir. Göstərilən bu üç xüsusiyyət

bir-birilə sıx bağlıdır və bir-birini tamamlayır. Bu xüsusiyyətlər pedaqoji fəaliyyətin tələblərindən irəli gəldiyinə və onun müvəffəqiyyətini təmin etdiyinə görə pedaqoji qabiliyyətlər adlanır. Pedaqoji qabiliyyətlər mürəkkəb və çoxsahəli psixoloji kateqoriyadır. Lakin pedaqoji qabiliyyətlərdən daha vacib olan bir neçə xüsusi komponenti ayırmaq olar. Şərti olaraq onları üç qrupa bölmək olar: şəxsi (şəxsi keyfiyyətlər), didaktik (informasiyanın ötürülməsi) və təşkilati -kommunikativ (təşkilatçılıq funksiyası və ünsiyyət).

Şəxsi qabiliyyətlər. Pedaqoji qabiliyyətlər içərisində uşağa məhəbbət, onunla işləmək, ünsiyətdə olmaqdan zövq almaq xüsusi yer tutur. Müəllim-şagird münasibətlərində pedaqoji ünsiyyət, diqqət, qayğıkeş münasibət vacibdir. Bunula belə sentimentallığa, sadələşməyə yol vermək olmaz. Şagirdlər müəllimləri dərinləndirən müşahidə etməyi, hiss etməyi bacarır və onları sevir. Amma sadəcə olaraq öz işini dərs deməklə bitmiş müəllimləri yox. Şagirdlər münasibətlərə qarşılıqlı qaydada cavab verirlər. Xüsusilə, kiçik məktəblilər. "Biz müəllimimizi sevirik, ona görə ki, o da bizi sevir". Pedaqoji qabiliyyətlərə eyni zamanda təmkinlilik və özünümüşahidə də aiddir. Müəllimin şəxsi keyfiyyətləri içərisində təmkinli olmaq, özünü ələ ala bilmək, öz davranışı üzərində nəzarəti itirməmək xüsusi yer tutur. Göstərilənlər heç də o demək deyil ki, müəllim hər zaman süni şəkildə hisslərini idarə etməlidir. O, şagirdləri ilə birlikdə sevinə, şən olən bilər. Bununla yanaşı o həm də əsəbləşə, inciyə də bilər, amma heç bir halda özünə-nəzarəti itirməməli, hay-küy salmamalı, təhqiredici ifadələr işlətməməlidir. Təmkinlilik, özünü ələ ala bilmək heç vaxt laqeyidliyə, biganəliyə çevrilməməlidir. Bu mənada müəllimin hadisələrdən tez baş çıxarması, bu və ya digər problemi vaxtında görməsi və həll etməsi, istənilən vəziyyətdə təmkinli olması böyük əhəmiyyət kəsb edir. "Biz müəllimimizə heyran qalmışıq. Heç bir vəziyyətdə özündən çıxmır, təmkinini saxlayır". "Bizim müəllimimiz heç nədən özündən çıxır".

Əhval-ruhiyyəsini idarə edə bilmək mühüm pedaqoji qabiliyyətdir. Nə baş verməsindən, hansı vəziyyət yaranmasından asılı olmayaraq müəllim özü optimist əhval-ruhiyyədə olmalı, gülümsəməyi bacarmalı və bunları şagirdlərinə də təlqin etməlidir. A.S. Makarenko yazır ki, o heç vaxt kommunacılarla ünsiyyət zamanı, hətta xəstə olduqda, problemli olduqda belə qəmli-kədərli görünməyib. Bütün bunlar vacibdir, həm də ona görə ki, şagirdlərin əhval-ruhiyyəsi müəllimin psixoloji vəziyyətindən çox asılıdır. Əgər müəllim sinifə yorğun, qəmli vəziyyətdə gələrsə, bu şagirdlərə də pis təsir edər. Əksinə, müəllimin yüksək əhval-ruhiyyəsi şagirdlərdə də yüngüllük yaradır.

Didaktik qabiliyyətlər. Şərhetmə qabiliyyəti. Bura müəllimin öz fikirlərini aydın, səlis, məntiqli şəkildə şagirdlərə çatdırma bilməsi aiddir. Qabiliyyətli müəllim tədris etdiyi fənni şagirdlərin yaş və dərk etmə xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla çatdırma bilir. Bundan başqa, şagirddə müstəqil düşüncə bilmək və fəallıq formalaşdırır.

Müəllim çətin asan, mürəkkəb olanı sadə, anlaşıqlı olmayanı anlaşıqlı olan formada çatdırmağı bacarmalıdır. Bunun əsasında isə şagirdin psixoloji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması durur. Müəllim onların hazırlıq və inkişaf səviyyəsini, nəyi bildiklərini, nəyi bilmədiklərini əsas götürməlidir.

Az təcrübəli müəllim bəzən hesab edir ki, material asan və sadədir, onu əlavə izah etməyə ehtiyac yoxdur. Səhv ondadır ki, həmin material müəllimin özü üçün asan, şagird üçün çətin ola bilər. Təcrübəli müəllim özünü şagirdin yerinə qoyur. Müəllim üçün anlaşıqlı, aydın olanın şagird üçün anlaşılmaz olması mümkündür. Ona görə də müəllim əvvəlcədən mövzunu necə şərh edəcəyini fikirləşməli və planlaşdırmalıdır. Müəllim materialı həm də emosional formada çatdırılmalıdır. Darıxdırıcı, aydın olmayan dərs zamanı şagird sanki qarşısında canlı insan deyil, robot görür.

Nitq qabiliyyəti. Bu qabiliyyət öz fikir və hisslərini şifahi formada, mimika və pantomimikadadan istifadə etməklə aydın və dəqiq çatdırmaqdan ibarətdir. Nitq qabiliyyəti müəllim peşəsinin vacib tələblərindəndir. Bura daha çox ikinci signal sistemi vasitəsilə dildən istifadə etməklə informasiyanın ötürülməsi aiddir. Müəllimin nitqi inandırıcı olmalıdır. Şagirdlər nitqi hiss etməklə, ona maraq göstərməlidirlər. Uzun-uzadı sözlükdən, çətin başa düşülən ifadələrdən çəkinmək lazımdır.

Müəllimin nitqi canlı, obrazlı aydın intonasialı, təsiredici, emosional, qrammatik, leksik və fonetik baxımdan düzgün olmalıdır. Monoton, ağır nitq şagirdi yorur, darıxıdırır, onda biganəlik yaradır. Sürətli nitqi isə şagird tutmaqda çətinlik çəkir. Səsin həddən yüksək tonu, daha çox tənqidi ifadələr şagirdləri əsəbləşdirir. Sakit, aşağı tonda olan nitqi uşaqlar eşitməkdə çətinlik çəkirlər. Jest nitqi canlı edir, lakin ifrata varmaq lazım deyil.

Akademik qabiliyyətlər. Bu qabiliyyətlərə müəllimin tədris etdiyi fənni dəqiq, elmi şəkildə çatdırma bilməsi aiddir. Yaxşı olar ki, ədəbiyyat müəllimi ədəbi qabiliyyətə, riyaziyyat müəllimi riyazi qabiliyyətə malik olsun. Müəllimin öz sahəsində qabiliyyətinin olması onun yaradıcı qabiliyyətini inkişaf etdirir.

Akademik qabiliyyətlərə eyni zamanda müəllimin erudisiyası, intellektual səviyyəsi də daxildir. Belə müəllim öz fənnini dərinlən və hərtərəfli bilir. O, daim elmi yenilikləri izləyir, onları tədris prosesinə tətbiq edir. Başqa müəllimlərin təcrübəsini öyrənir, lazım olan şeyləri götürür. Lakin bunları kor-koranə deyil, dərk edərək mənimsəyir. Yadda saxlamaq lazımdır ki, mütaliəni dayandıran müəllim eyni zamanda müəllimliyini itirir.

Təşkilati-kommunikativ qabiliyyətlər. Təşkilati qabiliyyətlər. Təşkilati qabiliyyətlər iki formada təzahür edir. Birincisi, şagird kollektivini birləşdirə bilmək, mühüm tapşırıq-

ların yerinə yetirilməsinə həvəsləndirmək, təşəbbüskarlıq və müstəqilliyə şərait yaratmaq. İkincisi, öz fəaliyyətini düzgün qura bilmək. İşin düzgün təşkilinə səliqəlilik, dəqiqlik və onların həyata keçirilməsi aid edilir. Təcrübəli müəllimlər işin vaxtını, dəqiq paylanmasını, vaxtında yerinə yetirilməsini planlaşdırır. O, sinfin əhval ruhiyyəsini, işgüzarlığını idarə etməyi bacarır.

Kommunikativ qabiliyyətlər. Kommunikativ qabiliyyətlərə ayrı-ayrı şagirdlər və bütövlükdə kollektivlə münasibətin qurulması daxildir. Burda hökmən şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Münasibətlərdə iki başlıca cəhətə fikir verilməlidir. Yəni şagirdi özündən kənarlaşdırmaq və şagirdlə o həddə münasibət qurmaq ki, şagird müəllimi özünün tay-tuşu hesab etsin.

Pedagoji müşahidəçilik qabiliyyəti. Bu qabiliyyət şagirdin daxili aləminə nüfuz edə bilmək, onun şəxsi keyfiyyətlərini, keçirdiyi psixi haləti düzgün qiymətləndirməklə bağlıdır. Təcrübəli müəllim daxili aləmdə baş verən dəyişikliyi şagirdin xarici görünüşündəki xırda bir dəyişiklikdən başa düşə bilər. Belə müəllim şagirdin zahirən guya ki, diqqətli olduğunu əsl diqqətdən ayıra bilir. Yeni materialın şərhı prosesində (dərsdə davranış, sifətin ifadəliliyi, mimika və s.) əsasən müəllim ayrı-ayrı şagirdlərin dərsin məzmununu, izahını dərk edib etmədiyini və yaxud yalandan özünü elə göstərdiyini tuta bilir. Sanki şagirdlərin hərəkətindən, baxışından bilir ki, kim dərsə hazırdır kim yox.

Suggestiv qabiliyyətlər. (Suggestiya sözü latın dilindən tərcümədə "təlqin" deməkdir). Bu qabiliyyətlərə müəllimin şagirdlərə emosional-iradi təsiri və tələb olunanları onların yerinə yetirilməsinə təhrik etməsi aid edilir. Suggestiv qabiliyyətlər özünə inam, iradənin inkişaf səviyyəsi, özünün haqlı olması fikri ilə birbaşa bağlıdır. Burada istədiklərinə əmək olunması hay-küy, kobud təsir yolu ilə deyil, sakit, inamlı, tələbkarlıq yolu ilə deyilənlərə əməl olunmasıdır.

Müəllimin hədsiz yumşaqlığı, kor-koranə inanması, iradəsizliyi pedoqoji fəaliyyəti heçə endirir. Müəllim şagirdə inamsız tonla müraciət etdikdə situasiyaya nəzarəti itirir. Cəzasız qalacağına inanan şagird intizamı pozmağa fürsət axtarır.

Pedoqoji takt. Pedoqoji takt qabiliyyətinə şagirdə vaxtında, məqsədyönlü şəkildə təsir edə bilmək aiddir. Pedoqoji takt müəllimin şagirdə qarşı hörmət və tələbkərliliyi vəhdətdə götürməsidir. İnan, etibar et və yoxla prinsipi də pedoqoji takt hesab olunur. Pedoqoji taktı yaxşı mənimsəyən müəllim şagirdin istəyinə qarşı çıxmır, onu düzgün başa düşür. Belə müəllim sadədir, təbiidir, ədalətlidir.

Pedoqoji təxəyyül. Pedoqoji təxəyyül dedikdə, öz hərəkətlərinin nəticəsini qabaqcadan görə bilmək, işini planlaşdırmaq qabiliyyətlərini nəzərə alaraq şagirdin gələcəyinin təsəvvür edilməsi başa düşülür. Bu qabiliyyət, pedoqoji optimizm, tərbiyənin güclü təsirə malik olması inamı ilə bağlıdır.

Diqqətin paylanması. Təcrübəli müəllim eyni vaxtda diqqətini iki və daha artıq obyekt arasında paylaşıra bilir. O, eyni vaxtda materialı şərh etməli, öz nitqinə nəzarət etməli, şagirdləri izləməli, hər bir şagirdin nə etdiyini görməlidir. Təcrübəsiz müəllim yalnız materialı şərh etməyə səy göstərdiyindən şagirdləri nəzarətdə saxlaya bilmir. Şagirdləri izləmək istədiyində isə materialın şərhində çətinlik çəkir.

Pedaqoji qabiliyyətlərin inkişaf etdirilməsi və formalaşdırılması. Bu qayda pedoqoji qabiliyyətlər üçün də istisna deyil. O yalnız təlim prosesində deyil, praktik iş vasitəsilə də inkişaf edir. Bundan başqa, müəllim daim öz üzərində çalışmaqla təkmilləşir, işin tələb etdiyi tələbləri mənimsəməklə şəxsiyyət kimi formalaşır. İstənilən şəxs yaxşı müəllim ola bilərmi? Pedaqoji yönümlü qabiliyyətə malik olan, uşaqlarla işləməkdən zövq alan, özündə müəllimlik peşəsinə lazım olan keyfiyyətləri inkişaf etdirə bilən şəxslər müəllim ola bilərlər.

Müəllim şəxsiyyətinin tərbiyəedici təsiri. Özünün şəxsi nümunələri, öz davranışı ilə müəllimin zahiri görünüşü şagirdlərə ciddi təsir edir, onun haqqında təəsürat yaradır.

İdeal müəllim həm tərbiyəçi funksiyasını, həm də müəllimlik funksiyasını çox gözəl yerinə yetirir. Ona görə də müəllim peşəsinə hazırlaşanlar özlərini həm də tərbiyəçi roluna hazırlamalıdır. Müəllim daim yadında saxlamalıdır ki, onlara ən dəyərli varlıq olan uşaq və yeniyetmələrin tərbiyəsi etibar olunmuşdur. O, öz davranışı, şəxsi keyfiyyətləri ilə həmişə və hər yerdə şagirdlərə nümunə olmalıdır. Elə bir gün olmamalıdır ki, müəllim özünün tərbiyəçi vəzifəsini unutsun.

Fəslə dair sual və tapşırıqlar

1. Pedaqoji psixologiyanın predmetini nə təşkil edir?
2. Pedaqoji psixologiyanın əsas bölmələri hansılardır?
3. Pedaqoji psixologiyanın vəzifələri hansılardır?
4. Pedaqoji psixologiyanın tədqiqat metodlarını göstərin.
5. Təlim və psixi inkişaf haqqında hansı mövqelər vardır?
6. Təlim motivləri dedikdə nələri nəzərə almaq lazımdır?
7. Müəllim şəxsiyyətinə hansı psixoloji tələblər verilir?
8. Pedaqoji qabiliyyətləri xarakterizə edin.

*İstifadə edilmiş ədəbiyyat
Azərbaycan dilində*

1. Abbasov A.N., Əlizadə H.Ə. Pedaqogika. Pedaqoji ali məktəb tələbələri üçün dərs vəsaiti. Bakı, "Resnans", 2000.
2. Bayramov Ə.S. Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri. Bakı, Azər nəşr, 1981.
3. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, Maarif, 1989.
4. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiyanın aktual məsələləri. Bakı, Azər nəşr, 1986.
5. Baxşəliyev Ə.T. Azərbaycanda psixoloji fikrin inkişafı. Bakı, Maarif, 1991.
6. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür: ideyalar, problemlər. Psixopedaqoji araşdırmalar. Bakı, Adiloğlu, 2001.
7. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, "Ozan", 1998.
8. Əliyev Ə.Ə. Uşaq və yeniyetmələrin cinsi tərbiyəsi. Bakı, 1986.
9. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. Pedaqoji psixologiya I. Bakı, 2010
10. Əliyev B.H. Məhkəmə psixoloji ekspertizasının ümumi nəzəriyyəsi. Bakı, 1997.
11. Əliyev B.H., Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı, 2008.
12. Əliyev B.H., Əliyev K.R., Cabbarov R.V. Pedaqoji psixologiya. Bakı, 2011
13. Əliyev R.İ. Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etnopsixoloji əsasları. Bakı, Araz, 2000.
14. Əliyev R.İ. Tərbiyə psixologiyası. Bakı, 2006
15. Həmzəyev M.Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı, "T S", 2000.
16. Həmzəyev M.Ə. Pedaqoji psixologiya. Bakı, 2006

17. İsmayılov N.B. Psixiatriya. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, Maarif, 1992.
18. İsmayılov F. Ziqmund Freyd. Gənclik. 1994.
19. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, 1964.
20. Psixologiya. Prof.S.İ.Seyidov və M.Ə.Həmzəyevin elmi redaktorluğu ilə. Bakı, 2007
21. Ümumi psixologiya. Pedaqoji institutların tələbələri üçün dərslik. Bakı, Maarif, 1982.
22. Cavadov R.Ə., Tağıyeva G.B. Uşaqların ekstremal şəraitlərə psixoloji hazırlığının bəzi məsələləri. Bakı, 2002.
23. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası. Bakı, 2002
24. Qaralov Z.İ. Tərbiyə 3 cildə. 2-ci cild. Bakı, 2003
25. Mehdişadə Z.M. Uşaq psixologiyası II hissə. Bakı, 1984

Rus dilində

1. Алиев Б.Г. Методология социально-психологического исследования. Баку, 1995.
2. Выготски Л.С. Собр. соч. в 6-ти томах, т.6. М., Педагогика. 1984.
3. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск, Народна Асвета, 1984
4. Кон И.С. Открытые "Я". М., Политиздат, 1978.
5. Левитов Н.Д. Психология характера. М., Просвещение, 1969.
6. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М., Педагогика, 1971.
7. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., МГУ, 1981.
8. Меджидова С.М. Психологические типы. Типология "69". Баку, 2001.

9. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., Политиздат, 1982.
10. Практическая психология для преподавателей. М., "Филинь", 1997.
11. Психологическая служба в школе. Отв. ред. И.В.Дубровина. М., 1984.
12. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Учеб. Пособие. М., 2002.
13. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., Педагогика, 1976.
14. Сеидов. С.И. Психология менеджмента. Баку, 2000.
15. Сеидов С.И. Социальная психология творчества. Баку, 1994.
16. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения: Пер. с. англ. М., Педагогика. 1984.
17. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М., Педагогика, 1998.

MÜNDƏRİCAT

MÜƏLLİFDƏN	3
Baloniya prosesinin tələblərinə uyğun dərslik	5
I.BÖLMƏ	
ÜMUMİ PSIXOLOGİYA	8
I FƏSİL: Psixologiya elminin mövzusu, vəzifələri və metodları	8
1.1.Psixologiya elminin predmeti	8
1.2. Psixologiyanın digər elmlərlə əlaqəsi	10
1.3. Psixologiyanın tədqiqat metodları	11
Ümumi məsələlər	11
II FƏSİL: İdrak prosesləri və onların formaları.....	15
2.1. Duyğular	15
2.2 Qavrayış	21
2.3. Diqqət	29
2.4. Hafizə.....	33
2.5.Təfəkkür	43
2.6. Təxəyyül	57
III. FƏSİL: Şəxsiyyət psixologiyası	64
3.1. Psixologiyada şəxsiyyət anlayışı	64
3.2. Qabiliyyətlər.....	67
3.3.Temperament.....	70
3.4. Xarakter	73
3.5. İradə	79
3. 6. Emosiya	81
IV FƏSİL: Psixi halət.....	86
4.1. Psixi halət anlayışı.....	86
4.2. Mənfi psixi halət.....	89
4.3. Psixi halətin xüsusiyyətləri	94
V. FƏSİL:Şəxsiyyətlərarası münasibətlər	99
5.1. Ünsiyyət	99
5.2.Sosial-rollu ünsiyyət	111
5.3. Kollektivdə sosial-psixoloji mühit.Kollektiv nədir?	115

II.BÖLMƏ

YAŞ PSİXOLOGİYASI..... 122

VI.Fəsil .Yaş dövrləri, psixi inkişaf və tərbiyə..... 122

III.BÖLMƏ

PEDAQOJİ PSİXOLOGİYA..... 141

VII.FƏSİL. PEDAQOJİ PSİXOLOGİYANIN

ƏSASLARI 141

7.1. Təlim psixologiyası..... 141

7.2. Psixi inkişaf və təlim..... 145

VIII.FƏSİL.TƏRBIYƏ PSİXOLOGİYASININ

ƏSASLARI 150

8.1. Məktəbli şəxsiyyətinin formalaşmasının

ümumi qanunauyğunluqları..... 150

8.2. Tərbiyəvi təsirin psixoloji əsasları..... 153

XIX.FƏSİL.PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİN PSİXOLOJİ

MƏSƏLƏLƏRİ 160

9.1. Müəllim şəxsiyyətinin psixologiyası..... 160

9.2. Pedaqoji qabiliyyətlər. 161

İstifadə edilmiş ədəbiyyat..... 168

Gültac Bədəl qızı Əliyeva

PSİXOLOGİYA

Ali məktəblər üçün dərslik

Nəşriyyatın direktoru: Hüseyn Hacıyev

Texniki redaktor: Gülbəniz Məmmədova

Dizayn: Müşfiq Hacıyev

Cildçi: Azad Həmzəyev

Montajçı: Elmira İsmayılova

Çapa imzalanmış 09.01.2015-ci il

Kağız formatı 60x84 1/16, çap vərəqi 11

Sifariş 7, sayı 500

ADPU-nun mətbəəsi

Bakı, Ü.Hacıbəyov küçəsi, 68

Tel: (+912) 493-74-10

E.mail. ADPU@Box.az