

Pedaqoji təsirin səmərəliliyini şərtləndirən bəzi amillər haqqında

Firəduun İbrahimov – AMİ-nin Şəki
filialının müəllimi

Rəyçi: Akif Abbasov – pedaqoji elmlər
doktoru, professor

Açar sözlər: pedaqoji təsir, ideya, intellektual, intuisiya, təhtəlşüür, estetik hissin sintetik təbiəti, maddi zəka, koqnitiv, affektiv, psixomotor, ünsiyyət, interaktiv, paradiqma, sərt pedaqoji texnologiya, subsensor reaksiya.

Pedaqoji təsirlərin əvəzləyici vektorunun istiqaməti “imkan → hərəkət → yeni keyfiyyət” inkişafını şərtləndirir. Bu inkişafın optimallığı (təhsillənmə, tərbiyələnmə və fiziki-mənəvi kamilləşmənin vahidin tərəfləri kimi uyuşaraq dəyişmələri) pedaqoji təsirlərin dayandığı amillərdən çox asılıdır. Müasir pedaqogikada şagirdin fəaliyyətini daha dəqiq və hərtərəfli, texnoloji səviyyəyə yaxın bir formada təsvir edən sistemlərin işlənilib hazırlanmasına cəhd olunur. Burada məqsəd müəllimin öz fəaliyyətini, pedaqoji təsirlərini elmi əsaslar üzərində qurması imkanını yaxşılaşdırmaqdır. Cəhd olunur ki, şagirdin optimal nəticələrə aparan fəaliyyət sahələri dəqiqləşdirilsin, bununla da pedaqoji təsirlərin istiqamətlərinin alqoritmik əsasları bəlli olsun. Təlim prosesində şagirdin fəaliyyəti üç sahəyə aid edilir: idrak (koqnitiv) fəaliyyəti; emosional (affektiv) fəaliyyət; hərəkəti (psixomotor) fəaliyyət. İdrak fəaliyyətinə şagirdin materialları öyrənməsindən, öyrəndikləri arasında əlaqələr qurmaq, müəyyən nəticələrə gəlmək və bunların köməyi ilə qarşısına çıxan problemləri həll etməyə qədər olan fəaliyyətlər aiddir. Müəllimin gündəlik praktikasında qarşıya qoyduğu təlim məqsədlərinin əksəriyyət hissəsi bu sahəyə daxildir. Emosional fəaliyyət sahəsi şagirdin ətraf aləmə marağından tutmuş, dəyər və münasibətlərin formalaşması, onların fəal təzahürünə qədər olan fəaliyyətləri əhatə edir. Şagirdlərdə meyl və marağın, hiss və münasibətlərin formalaşmasını qarşıya qoyan təlim məqsədləri buraya aiddir. Hərəkəti fəaliyyət sahəsi şagirdin müxtəlif fiziki hərəkət, manipulyasiya, sinir-əzələ koordinasiyası ilə bağlı fəaliyyətləri əhatə edir. Yazı və nitq vərdişləri, fiziki tərbiyə və texnologiya ilə bağlı təlim məqsədləri bu sahəyə aiddir. Bu fəaliyyət sahələri təcrid olunmuş halda deyil, bir-biri ilə əlaqədərdir. Şagirdin hərəkəti və emosional fəaliyyət-tində idrak fəaliyyətinin elementləri vardır. Ümumtəhsil məktəblərində qarşıya qoyulan vəzifələrin əksəriyyəti şagirdin idrak fəaliyyəti ilə reallaşır. Buna görə də pedaqoji təsirin səmərəliliyi təsir subyektinin – şagirdin idrak fəaliyyəti, onun mərhələləri, hər mərhələnin xüsusiyyətləri, idrak fəallığının yüksəldilməsinin üsul və vasitələrini bilməsindən asılıdır.

Müxtəlif təsir istiqamətləri koordinasiya olunmadıqda, qarşılıqlı surətdə əlaqələndirilmədikdə, habelə sintetik təsir amillərinin diferensial təsiri nəzərə alınmadıqda bir istiqamətdə intensivliyin artması başqa istiqamətlərə mənfi təsir göstərə bilər və şəxsiyyətin inkişafında ahəngdarlıq pozular. Məhz ahəngdar inkişafın təmin olunması naminə insanın inkişafına olan müxtəlif təsir istiqamətləri

vahid mövqedən öyrənilməli və müxtəlif tipik situasiyalar üçün koordinasiya olunmalıdır. Unudulmamalıdır ki, insanın fiziki inkişafı, onun əxlaqi-mənəvi keyfiyyətləri, habelə intellektual inkişaf səviyyəsi bir-biri ilə hər halda müəyyən əlaqəyə malik olsalar da, bir-birini yalnız dolayısı ilə şərtləndirir, bütöv bir hadisənin ayrılmaz tərkib hissələri kimi çıxış etmirlər (2).

Filosof, psixoloq və pedaqoqlar düzgün olaraq vurğulayırlar ki, sözügedən tərəflər arasında qırılmaz daxili əlaqəni, bütövlüyü, ümumi ahəngi yalnız estetik hiss yaradır. Bu, ən çox estetikliyin öz təbiətindən irəli gəlir; zira estetik hiss insanın dünyaya, dünyanın ümumi ahənginə qovuşması, insanın öz bütövlüyünü, dünya ilə vəhdətini hiss etməsidir. Estetikliyin ikili cəhəti – inkişaf aspektlərindən biri olmaqla yanaşı, sintetik funksiya daşması şəxsiyyətin inkişafındakı ahəngdarlığın, hərtərəfliliyin təmin edilməsində mühüm amildir. Geniş mənada estetik hiss sintetik təbiətini Hegel belə qeyd etmişdir: “Mən əminəm ki, bütün ideyaları əhatə edən ali zəka məqamı estetik şüurdur. Həqiqət və fayda doğma tellərlə ancaq gözəllikdə birləşir. Estetik hissə malik olmadan hər hansı sahədə mənəvi cəhətdən inkişaf etmək mümkün deyil” (5).

Estetikliyin universal funksiyası, onun insanın digər inkişaf aspektlərinə göstərdiyi təsirdə daha konkret şəkildə ortaya çıxır. Məsələn, insanın əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərinin təkcə rasional deyil, həm də emosional en kəsiyində tərbiyə olunması üçün əsas vasitə məhz estetik hiss təsirindən istifadə etməkdir. Akademik Səlahəddin Xəlilov yazır ki, müasir dövrü səciyyələndirən cəhətlərdən biri - əxlaqa da çox vaxt intellektual vasitələrlə, başqa sözlə, rasional en kəsiyində təsir göstərməyə çalışmaqdır. Bu zaman əxlaqın ictimai funksiyası ilə, mövcud cəmiyyətdə hakim əxlaq normalarının mənimsənilməsi ilə yanaşı, əxlaqın fərdi xarakterinin nəzərə alınmasına, onun insanın emosional – psixoloji halı ilə əlaqəsinə, fikirlərin instikt və emosiyalara çevrilməsi zərurətinə də diqqət verilməlidir. Bir tərəfdən, insanın inkişafında daxili tarazlığı təmin etmək, onun rasional fəaliyyət tərzinin bitərəfliliyə aparmaq meylini kompensasiya etmək üçün dar mənada estetik hiss ayrıca bir aspekt kimi inkişaf etdirilməlidir. Digər tərəfdən, insanın texniki subyektin bir parçasına çevrilməsi təhlükəsinin qarşısını almaq, onun dünya ilə bütöv, müstəqil bir tərəf kimi qarşılıqlı təsirini, təmasını təmin etmək üçün geniş miqyasda estetik hissədən istifadə olunmalıdır (2).

Zehni hissələr də insanın idrak fəaliyyəti ilə əlaqədar olan, onu ətraf aləmi daha dərindən və ətraflı dərk etməyə yönəldən mürəkkəb hissələrdir. Həmin hissələr təlim prosesində, elmi axtarışlar, eləcə də incəsənətin müxtəlif növləri üzrə yaradıcı fəaliyyət zamanı meydana çıxır. Zehni hissələr insanın zehni, idrak fəaliyyəti prosesində yaranır və onun vasitəsilə törədilir. İnsanın təbiətin sirrlərinə vaqif olmaq cəhdi, bilik əldə etmə meylə müxtəlif hissələr doğurur, həmin hissələr bu və ya digər nəzəri və ya əməli məsələnin həlli ilə əlaqədar olur.

Hər hansı bir məsələni həll etmək üçün insan düşündükdə, onda bir sıra zehni hissələr əmələ gəlir. Əgər məsələ mürəkkəbdirsə, aydın deyilsə, çətin həll edilirsə, insan öz həyatında tamamilə yeni bir obyektə rastlaşarsa, onda həmin cismi ətraflı dərk etməyə təhrik edən təəccüb hissi özünü göstərir. Mürəkkəb riyazi, fiziki məsələ həll edildikdən sonra insan həmin dəqiqə vəzifəsini bitmiş hesab etmir, alınmış cavabın, həllin gedişinin doğru olub-olmaması üzərində düşünməyə

başlayır, bu zaman insanda şübhə hissi əmələ gəlir. Bu şübhəni aradan qaldırmaq üçün adam öz nəticələrini yenidən yoxlayır, əgər məsələnin düzgün həll edilməsinə inanırsa, bu zaman şübhə hissi öz yerini inam hissində verir. Odur ki, şübhə, təəccüb, inam, fəhm, yenilik, heyrət hissləri zehni hisslər hesab olunur. Çünki, həmin hisslər insanın zehni fəaliyyəti zamanı əmələ gəlməklə onu daha geniş miqyasda axtarışlar aparmağa, obyektiv aləmin qanunauyğunluqlarını kəşf etməyə, cisim və hadisələr arasında az nəzərə çarpan əlaqələri aşkar etməyə təhrik edir. Platon və Aristotelin fikrincə, hər cür fəlsəfənin başlanğıcı üçün təəccüb, İ.P.Pavlova görə, elmi fikirlərin məhsuldarlığı üçün şübhə gərəkdir. Zehni hisslər sayəsində insanın xarici aləmi yaradıcı surətdə dəyişməsinə imkan artır, onun idrakı getdikcə dərinləşir, qanunauyğun əlaqə və münasibətləri daha ətraflı əks etdirə bilir (1).

Elə məsələlər var ki, onu sövq-təbii surətdə, vərdiş və ya fəhm hesabına həll etmək mümkün deyil; burada məntiqi mühakimə, intellekt tələb olunur. Elə məsələlər də var ki, onları ağılla, intellektlə dərk etmək olmaz.

Həm abstrakt-məntiqi, həm konkret-həyati, həm də emosional-estetik xarakterli informasiyaların ümumiləşdirilməsi, gerçəkliyin ən ümumi mənzərəsinin yaradılması üçün idrak pillələrindən bu və ya digəri ayrılıqda kifayət deyildir. Bunun üçün primitiv duyğu və intellekt pillələrindən başqa, fəhm, estetik qiymətləndirmə və s. idrak məqamlarından da istifadə edilməsi zəruridir. Dialektik idrak metodunun əsasında məhz abstraktla konkretin vəhdəti şərti durur.

Abstraktdan konkretə yüksəlmə elmi biliyin ümumi hərəkət forması, gerçəkliyin təfəkkürdə əks olunması qanunudur. Bu metoda görə, idrak prosesi iki nisbi müstəqil mərhələyə ayrılır. Birinci mərhələdə hissi-konkretədən abstrakta keçid baş verir. Bu halda obyekt fikrən hissələrə bölünərək bir sıra anlayış və mühakimələr vasitəsilə təsvir olunur və bununla da o, təfəkkürün qeydə aldığı abstraksiyalar məcmusuna çevrilir. İdrak prosesinin ikinci mərhələsi məhz abstraktdan konkretə yüksəlmədir. Onun mahiyyəti abstrakt təyinindən, obyekt haqqında çoxcəhətli, hərtərəfli biliyə doğru hərəkətdən ibarətdir. Bu mərhələdə obyektin başlanğıc tamlığı bərpa olunaraq, idrakda onun bütün çoxcəhətliliyi yenidən yaradılır. Beləliklə, biliklərimizin abstraktdan konkretə yüksəlməsi prosesinin hər bir ayrıca mərhələsində ayrı-ayrı əlaqə, münasibət, xassələrin ayrılmasından, tədqiq edilməsindən və abstraktlaşdırılmasından ibarət olan konkretədən abstrakta mürəkkəb dialektik keçid baş vermiş olur (6).

Abstrakt konstruksiyalar intellekt vasitəsilə yaradıldığı kimi, intellekt vasitəsilə də dərk edilə bilər. Abstrakt olan intellektsiz, konkret olan isə fəhmsiz, emosiyasız dərk edilə bilməz. Zəka-hiss və ağılın, fəhm və intellektin vəhdətidir. Müəyyən bir məsələnin öyrənilməsində abstrakt təfəkkür, formal məntiq qaydaları ilə yanaşı, müəyyən bir sövq-təbii hiss, fəhm (“qeyri-şüuri” idrak) də iştirak edir. Yeri gəlmişkən, qeyd edək ki, “qeyri-şüuri” anlayışı heç də bir qayda olaraq hərfi mənada başa düşülməməlidir. Bu anlayışın məzmunu ilə adı arasında bir çox hallarda paradoksallıq vardır. Belə ki, “qeyri-şüuri” əslində insan şüurunun ən ali təzahürü, ən yüksək pilləsidir.

Azərbaycanın bir çox psixoloqları Avropalı psixoloqlardan fərqli olaraq dərk edilməyən hadisələri “şüursuzluq” termini ilə ifadə edərək, psixika haqqında

dialektik-materialist təlim əsasında təhlil və təsvirini verməyə çalışırlar. Onların fikrincə, bu hadisələri belə qruplaşdırmaq mümkündür:

- yaradıcılıq prosesində özünü göstərən, onun ancaq müəyyən bir cəhətini təşkil edən, şüur vasitəsilə nəzarət edilməyən psixi fəallıq halları. Yeri gəlmişkən, qeyd edək ki, məşhur Sovet rejissoru K.S.Stanilavski bu özünəməxsus halları yaradıcılığın şüurlu komponentlərindən fərqli olaraq “fövqəlsüur” adlandırır. O, göstərirdi ki, yaradıcılıq intuisiyası vasitəsilə əldə edilən biliklər və obrazlar buna misal ola bilər.
- yuxugörmə, hipnoz, küylənmə, psixoloji sirayət, təlqinəqapılma, bəzən affektiv vəziyyətdə, yorğunluq və s. hallarda əmələ gələn psixi hadisələr;
- davranışın dərk edilməyən icra tərzləri;
- subsensor və ya supseptiv reaksiyalar (1).

Bizcə, “qeyri-şüuri” idrak fəaliyyəti olduqca böyük miqyaslı, mürəkkəb bir psixi-fizioloji prosesin nəticəsidir ki, onun ideal konstruksiyasını, modelini qurmaq, onun gedişini izləyə bilmək müasir imkanlar daxilində deyil. Biz yalnız bu fəaliyyət sayəsində alınan informasiya ilə, yeni məlumatla tanış oluruq, bütün naməlum idraki əməliyyat isə “qeyri-şüuri”, “sövq-təbii” anlayışlar ilə ifadə olunur. Beyin sövq-təbii “intellektual” fəaliyyətinin nəticəsi artıq intellekt yox, yeni keyfiyyətli hadisə kimi təzahür edir ki, bunu da xarakterindən asılı olaraq emosiya, hiss, fəhm adlandırırlar. “Qeyri-şüuri” anlayışı həm estetik, həm emosional, həm də elmi idrakın bir məqamı olan intuisiyanı əhatə edir. Praktikada şagirdin intuisiyası ideyanı tez qavramasında özünü göstərir. Təlim prosesində intuisiya - bu həm təsəvvüretmə, həm yaradıcı təxəyyül, həm sürətli nəticə çıxarmaq, həm də sağlam düşüncə qabiliyyətidir. O, zəngin həyat təcrübəsi ilə şərtlənir.

Pedaqogika elmində inkişafetdirici təlimə aid dörd əsas konsepsiya mövcuddur (L.V.Zankovun, D.B.Elkonin – V.V.Davıdovun, V.S.Biblerin və Ş.A.Amonaşvilinin konsepsiyaları). Bunlardan daha populyar olanı və bütün təhsil pillələrində tətbiq ediləni D.B.Elkonin – V.V.Davıdov konsepsiyasıdır. Bu alimlərin bütün təhsil strukturları üçün hazırladığı inkişafetdirici təlim texnologiyası başqalarından prinsipicə onunla fərqlənir ki, burada məktəblilərin nəzəri təfəkkürünün formalaşdırılmasına daha çox üstünlük verilir. Nəzəri təfəkkür dedikdə, bu və ya başqa bir şeyin, hadisənin, anlayışın yaranması prosesini insanın sözlə ifadə edə bilməsi, onların yaranması şəraitini izləməyi və izah etməyi bacarması, nə üçün məhz bu cür formaya malik olmasını aydınlaşdırma bilməsi, öz fəaliyyəti ilə həmin şeyin, hadisənin yaranması prosesini təkrar edə bilməsi başa düşülür.

Bu sistemlə həyata keçirilən təlim məktəblilərə təkcə bilik və praktik bacarıqları deyil, həm də elmi anlayışları, bədii obrazları və mənəvi dəyərləri öyrətməklə təhsilin nəzəri səviyyəsini xeyli yüksəldir. Sistem şagirdin şüurlu olaraq özünüdəyişdirməsi, dəyərli fəaliyyətdə olan subyekt kimi öz mövqeyini müəyyənləşdirməsi və gözlənilən nəticələrə nail olmasının bütün mərhələlərini (məqsədin müəyyənləşdirilməsi, planlaşdırma, məqsədin reallaşdırılması, təklifetmə və qiymətləndirmə), əsasən, müstəqil həyata keçirilməsi ilə xarakterizə olunur. Burada pedaqoji təsirin əsas funksiyası hər bir şagirdi inkişaf rejiminə qoşmaq və onda dərkətmə, öyrənmə vərdişi formalaşdırmaqdır. D.B.Elkonin –

V.V.Davıdov sistemində tədris materialının öyrənilməsinə sinif üçün vaxt məhdudiyətinin qoyulmaması, materialın tələb olunan nəzəri səviyyədə dərk edilməsinə həmin sinif üçün nə qədər vaxt lazımdırsa, bir o qədər də verilməsi məsləhət görülür. Sistemin yaradıcıları hesab edirlər ki, təlimdə öyrənilmə sürəti əhəmiyyətli göstərici deyildir, müəyyən materialı yavaş tempdə dərk edən şagirdlər sonradan başqa materialı böyük sürətlə öyrənə bilirlər (3).

Təhsilin məzmunu müəyyən tip konsepsiyaya istiqamətləndiyindən, keçən əsrdə təhsilin məzmununda artıq bir-biri ilə əks mövqedə olan iki – formal və maddi təhsil konsepsiyaları formalaşmağa başlamışdır.

Formal təhsil konsepsiyası (Hegel təhsil ənənəsi) şagirdlərin ümumi qabiliyyətlərinin, onların təxəyyülü, təfəkkür və yaddaşlarının inkişaf etməsinə daha çox diqqət yetirir. Maddi təhsil konsepsiyası (C.Dyui) isə təhsil materialının seçilməsində kriteriya kimi onun vacibliyini və sonrakı həyatda lazımlılığını əsas götürür (4).

Pedaqoji texnologiyaların yenilik yaratması onların əsas əlamətləri olsa da, bu halda sərt və elastik pedaqoji texnologiyaları bir-birindən fərqləndirmək lazımdır, hansı ki, burada pedaqoji təsirlər özünəməxsusluğu ilə seçilir.

Sərt pedaqoji texnologiyalar, təlim prosesinə münasibətdə, həm onun nəticələrinə görə fikir yürütmə, yenidən yaratma, həm də özünəməxsusluqla əlaqədar məsələləri həll etmək, sonda təlim məqsədlərinə istiqamətlənmiş nəticələrin əldə edilməsi deməkdir. Sərt pedaqoji texnologiyalardan fərqli elastik pedaqoji texnologiyalar təlim prosesinin gedişinin yenidən qurulması əlamətlərini özündə cəmləşdirir, lakin təlim nəticələrinin diaqnostikasını əks etdirmir. Problemin həllində şagirdlərin məhsuldar fəaliyyətinə əsaslanan texnologiya Con Dyuinin adı ilə bağlıdır. Bu da problemin qoyuluşu, məlumatların toplanmasından başlamış hipotezanın, fərziyyənin irəli sürülməsi və yoxlanmasına qədər olan mərhələlərə əsaslanır, ona istinad edir. Elastik pedaqoji texnologiyalar üçün şagirdlərin təliminin həyatı tələbatlarla, onların maraq və təcrübələri ilə sıx şəkildə əlaqələndirilməsi xarakterikdir. Bu tip texnologiyaların tətbiqi təlim prosesində onların mövqeyinin dəyişməsinə şərait yaradır və şagirdlər bu şəraitdə daha müstəqil olurlar.

Tədris-idrak prosesinin təşkilində müəllimin bu və ya digər əqli fəaliyyət növünün xüsusiyyətlərini bilməsi vacib məsələlərdəndir. Əqli fəaliyyətin analitik növünün strukturu məlumdur. O belədir: 1) çətinliyin dərki və problem situasiyasının təhlili; 2) əsas çətinliyin müəyyənləşdirilməsi; 3) məlum alqoritmlərin tətbiqi və ya analitik yolların müəyyənləşdirilməsi ilə həllin axtarışı; 4) həll və onun düzgünlüyünün yoxlanılması. Əqli fəaliyyətin evristik növünün strukturu prinsipcə müxtəlif ola bilər. Onun ayrı-ayrı mərhələləri əqli fəaliyyətin analitik növündə mövcud olan mərhələlərə yaxındır, lakin özünün məxsusi cəhətləri də vardır: 1) çətinliyin dərki və problem situasiyanın analizi; 2) əsas çətinliyin müəyyənləşdirilməsi və problemin formuləsi; 3) fərziyyə irəli sürmək yolu ilə həll üsullarının axtarışı və onların inkişafı (yeni alqoritm tərtibi) və ya b) hipoteza irəli sürmək və intuitiv yolla həllin tapılması; 4) əldə olunmuş nəticəni praktikaya tətbiq etmək yolu ilə hipotezanın doğruluğunu yoxlamaq (11). Şübhəsiz ki, ikinci yol

şagirdin əqli qabiliyyətlərinin inkişafı prosesinin idarə olunması praktikasını yaxşılaşdırır (10).

Yaradıcılıq mürəkkəb prosesdir. Bu prosesdə müxtəlif psixi proseslər (qavrayış, hafizə, təfəkkür, təxəyyül, nitq, hisslər və s.) iştirak edir. Yaradıcılıq fəaliyyət prosesində formalaşır. Yaradıcılıq prosesində insanda özünü aktuallaşdırma tələbatı formalaşır.

Yaradıcılıq prosesində, axtarışlarda, kəşfə aparan yolun labirentlərində insanın keçirdiyi hisslər, emosionallıq, ahəng fəaliyyətin nəticələrində, hazır düsturlarda öz əksini tapa bilmir. Düzdür, elmi nəticələrin şərhində, riyazi ifadəsində müəyyən simmetriya, lakoniklik, ahəng vardır. Lakin problemin həlli prosesində, yaradıcılıq axtarışında bundan fərqli olaraq dinamik gözəllik, bilavasitə fəaliyyətdən, əməkdən alınan estetik həzz, yaradıcılıq sevinci vardır ki, bunları təkrar etmək (burada tam təkrar mümkün deyil, hər bir yaradıcılıq yolu özünəməxsus, unikal, təkrarolunmaz xüsusiyyətlərə malikdir) üçün həmin yolu ikinci dəfə, tam müstəqil surətdə keçmək, yeni axtarışlar aparmaq lazımdır. Artıq tapılmış olanları öyrənmək isə yalnız məntiqi ardıcılığın izlənilməsidir, bir növ emosional, subyektiv, individual momentlərdən təmizlənmiş xalis rəasional, ümumi yolun keçilməsidir. Rəasional yol, demək olar ki, heç bir fərdi cəhətlə səciyyəlməyən, hamı tərəfindən eynilə təkrar olunan yoldur. Bu cür yol əsasən elmi kəşflər artıq təsdiq olunduqdan, yaşamaq hüququ qazandıqdan sonra dərsləklərdə şərh olunur. Ona görə də dərsləkdən öyrənmək, xüsusən yalnız yekunların şərhindən ibarət olan informatik materialı öyrənmək, əgər bu öyrənmə prosesi fərdi fantaziya ilə, assosiativ təfəkkürlə müşayiət olunmursa, yalnız yadda saxlamaqla məhdudlaşır, emosional təsirlərdən məhrum olan, quru, yorucu, yeknəsəq işdir. Bu zaman insanın bilik dünyasına nə isə təzə komponentlər əlavə olunsa da, onun mənəvi aləmi, intellektual və emosional dünyası bütövlükdə işə düşmür, passiv qalır. Yaradıcılıq prosesində isə bütün mənəvi aləm fəaliyyətdə olur, insan öz bütövlüyünü hiss edir, özünü bir tam kimi reallaşdırır ki, bu da geniş mənada estetik hissəin təzahürünə ekvivalentdir, şəxsiyyətin ahəngdar inkişafı, onun mənəvi-əxlaqi, intellektual, habelə fiziki keyfiyyətlərinin vəhdət halında fəaliyyətdə olması üçün imkan yaradır.

Uşaq bir tərəfdən öz daxili genetik meylləri, digər tərəfdən də mühitin çox müxtəlif təsirləri ilə formalaşır. Tərbiyəçi hər bir konkret uşaq üçün bu prosesin xüsusiyyətlərini bilmədən, ona düzgün müdaxilə edə bilməz. Daha dəqiq söyləsək, bu müdaxilənin hansı istiqamətdə təsir edəcəyini müəyyənləşdirmək olmaz. Ümumiyyətlə, qeyri-müəyyənlik prinsipinə istinad edərək vurğulaya bilərik ki, iradəsinə şübhə etmədiyimiz canlı insanlara təsirin istiqamətini müəyyənləşdirmək çox çətin işdir. Əslində, burada insana özünü, təbiəti və cəmiyyəti dərk etməkdə yardımçı olmaq barədə düşünmək daha məntiqi olar.

Bütün insanların fəaliyyəti nəzəri təfəkkür süzgəcindən keçirilmir və elmi prinsiplər əsasında ölçülüb-biçilmir. Gündəlik həyatda insanı idarə edən onun nəfsidir. Nəfs heyvani hisslərdən ali duyğularadək, instikdən əqlədək bütöv bir spektri əhatə edir. Aralıq pillələr estetik hissləri, həmçinin qavrayış və hafizəni əhatə edir. Təbii ki, insanın hansı vəziyyətdə nə kimi qərar qəbul edəcəyi, necə hərəkət edəcəyi heyvani nəfs, zövq (zövq pilləsi əsasən estetik hissləri ehtiva edir)

və əqli məqamlarından hansının üstünlük təşkil etməsindən asılıdır. Yalnız zövqün və ali duyğuların inkişaf etdirilməsi, nəfsin əqlə işıqlandırılması heyvani nəfsi məhdudlaşdırmağa imkan verə bilər. Haqlı olaraq, Con Lokk nəfsin məhdudlaşdırılmasını tərbiyənin mühüm şərti hesab etmişdir. O yazırdı: “Hər bir fəzilətin və həqiqətin əsası və ali prinsipi insanın öz arzularından imtina etmək, öz istəklərinin əleyhinə hərəkət etmək və ancaq zəkanın göstərişlərinə əməl etmək qabiliyyətindən ibarətdir.” (8)

İnsanın arzu və istəkləri sağlam olduqda onlara çatmaq uğrunda mübarizə cəmiyyət tərəfindən müsbət qarşılır. Deyilənlərə, istənilən halda müasir dövrdə insanın əxlaqi-mənəvi simasını daha dərindən açmağa imkan verən fəlsəfi nəzəriyyələrə istinad etməklə hazırlanan tərbiyə konsepsiyasına uyğun pedaqoji təsir faydalı ola bilər. Burada məqsəd ön plana çəkilməlidir: müəyyənləşdirilməlidir ki, biz icraçı, yoxsa yaradıcı insan hazırlamaq istəyirik? Bunların, təbii ki, üsulları fərqlidir. Qabaqcıl tərbiyə sistemlərində sərbəst düşüncənin, yaradıcılıq potensialının inkişafı üçün maksimum şərait yaradılır. Uşaqlara özünü realizasiya imkanı verilir.

Nəsihətlər, tövsiyələr üzərində qurulmuş tərbiyə sistemi ancaq mənəvi mühit üçün faydalı ola bilər; o da əgər vərdişə çevrilərsə. Standartdankənar, ekstremal vəziyyətlərdə məhz həmin vəziyyətə uyğun optimal qərar çıxarmaq üçün mənəvi prinsipləri dövlətçilik təfəkkürü və ixtisas maraqları ilə eyni müstəviyə gətirmək, çıxarılacaq qərarın strukturuna daxil etmək üçün ən əsas amil sərbəst düşüncə, yaradıcı təfəkkürdür.

Ayrı-ayrılıqda mənəvi prinsipləri bilmək, müəyyən bir ixtisasa yiyələnmək, siyasi və hüquqi bilikləri mənimsəmək olar: lakin ən başlıcası, hər bir şəraitdə onları əlaqələndirmək, optimal sintezini yaratmaqdır. Bu isə hiss və ya vərdiş səviyyəsində deyil, ancaq təfəkkür səviyyəsində yarana bilər. Ona görə də Qərb dünyası hələ XVIII əsrdən təfəkkür tərbiyəsini ön plana çəkir. Con Lokk özünün məşhur “Zəkanın tərbiyəsi” və “Təlim haqqında” əsərlərində təlimin əsas vəzifəsi kimi təfəkkürün tərbiyəsini irəli sürürdü. Bu ideyanın irəli sürülməsində xronoloji baxımdan yenə də Şərq irəlidir. Yəni bu fikri də İbn Sina Con Lokkdan səkkiz əsr əvvəl irəli sürmüş və vərdişə çevrilmiş zəkani “bilikli qüvvə”, yaxud “maddi zəka” adlandırmışdır (9).

Lakin əsas o deyildir ki, hansı ideya ilk dəfə hansı xalqın nümayəndəsi tərəfindən irəli sürülmüşdür. Əsas odur ki, bu ideyanı ilk dəfə hansı xalq tətbiq etmişdir və indi də tətbiq edir (2).

Müasir şəraitdə tərbiyə məsələlərinə mədəniyyət kontekstində baxılmasına böyük ehtiyac vardır və hər şey davranış mədəniyyəti ilə bitmir. Tərbiyə problemi həm də siyasi mədəniyyət, hüquqi mədəniyyət, idarəetmə mədəniyyəti və ən başlıcası, təfəkkür mədəniyyəti kontekstində araşdırılmalı və onun nəticələri əsas götürülməlidir. Digər tərəfdən, söz yox ki, mühit, ictimailəşmiş nümunə daha təsirlidir. “Müəyyən bir ideyanın əməli daşıyıcısı olan mühit və insanın bu mühitlə əks əlaqəsi isə elə mədəniyyətdir” (2). Başqa sözlə, mədəniyyətin fərdi proyeksiyası da var. Amma onun mahiyyəti yalnız ictimai prizmadan keçdikdə, insan-mühit münasibətləri şəklində təcəssüm olunduqda üzə çıxır.

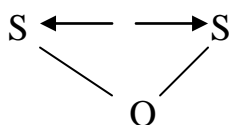
Dünyanın taleyi hər sonra gələn, yetişməkdə olan nəslin həyata hazırlanması ilə şərtlənir. Bu gün bəşəriyyət gözəllikdən, məhəbbətdən (düşüncə paradigmaları kimi) daha çox mədəniyyətin qeyri-adi gücünə inanır. Təhsilin məzmunu da ancaq mədəniyyətin məzmunu ilə müəyyənləşdirilə bilər, o, mütləq həmin məzmun növlərindən – bilik, bacarıq, vərdislərindən, yaradıcı fəaliyyət təcrübəsindən və cəmiyyətə xas olan sərvətlər sisteminə yönəlmiş emosional tərbiyə normasından ibarət tərkibdə olmalıdır. Pedaqoji təsir şagirdlərin fəaliyyətini mədəniyyətin (bəşər təcrübəsinin) dərk olunması və qorunması təcrübəsinin mənimsənilməsi ilə bağlı səviyyədən yaradıcılıq səviyyəsinə yüksəltməyə yönəlməlidir. Unuda bilmərik ki, mədəniyyəti insanlar yaradır. O, keçmişdə insanlar tərəfindən yaranmış, nəsildən-nəsilə verilmiş dəyərlərin cəmini də ehtiva edir və inkişafda, zənginləşmədədir. Mədəniyyət elə bir fenomendir ki, onu öyrənmək lazımdır. Cəmiyyətin yeni üzvləri onun elementlərini öyrənirlər, sosial həyatın əxlaqi münasibətlərinin normativləri kimi qəbul edirlər. Mədəniyyət insanın rastlaşa biləcəyi problemlərin standart həll yollarını müəyyənləşdirməyə əsas yaradır, qeyri-müəyyənliyin azalmasına kömək edir, çıxış yollarının tapılmasına təkan verir.

İnsan-mühit münasibətlərində subyekt və obyektin yeri müntəzəm surətdə dəyişir. Gah insan özünün hansısa ideyasına, hansısa planına uyğun olan hərəkətlər edir və mühitin də müvafiq cür dəyişməsinə səbəb olur, gah da mühit hansısa ideyaya və ya plana uyğun surətdə dəyişir, və insana da təsir edir. İkinci halda söhbət mühiti idarə edən və ondan yüksəkdə duran bir ideyadan gedir. Mühitin daxilindəki insanlar mühitdən və əslində onun əsasında duran ideyadan asılı olur. İnsan üçün təbiət də, cəmiyyət də bir mühitdir. Cəmiyyət (ictimai münasibətlər) sosial-mənəvi mühit olmaqla daha mürəkkəb bir sistemdir. Həm təbiəti, həm də cəmiyyəti yönəldən fəvqəliyədən başqa çoxlu sayda insan ideyaları mövcuddur ki, onlar da mühitin ideya xəritəsini daha rəngarəng edir. İnsanın fəaliyyət dünyası həmişə ideyaya söykənir. Hər kəs ya özünün, ya da başqalarının fikrini, ideyasını həyata keçirərkən əməlinin nəticəsinin məqsədə, ideyaya adekvatlığını yoxlaya-yoxlaya addımlar atır. Adamların çoxu kiçik məqsədlərə nail olmaq üçün fəaliyyət göstərir və bu məqsədlərin toplusundan, cəmindən böyük məqsəd, böyük nəticə hasil olacağını güman edirlər. Ona görə tərbiyənin də, özünü-tərbiyənin də əsasında fərdi düşüncənin, azad fikrin formalaşdırılması, bütün fəaliyyətlərin ideya əsasının mənimsənilməsi dayanır. Yəni, əqli tərbiyə olmadan, təfəkkür mədəniyyəti yüksəldilmədən ictimai fəaliyyətin də pozitiv prinsiplər əsasında qurulması, faydalı olması mümkün deyil. Digər tərəfdən, şəxsiyyətin tərbiyəsi optimal ictimai mühitlə tamamlanmalıdır.

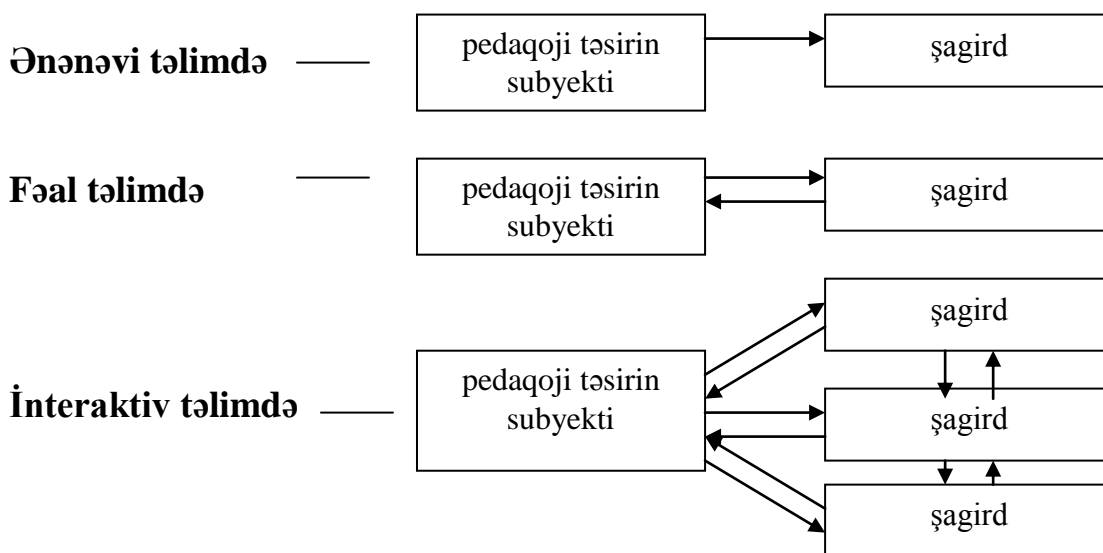
Şagirdlərin fəaliyyətini səmərəli təşkil etmək üçün yaradıcılığın stimullaşdırılması metodlarının işlənilməsi zəruri məsələ kimi meydana çıxır. 1957-ci ildə bu sahəyə fayda gətirən “Beyin həmləsi” adlı metod yaradılmışdır. “Beyin həmləsi” obrazlı ifadə olsa da, metodun mahiyyətini dəqiq ifadə edir. Qrup üzvlərinin yaradıcı fəallığını artırmaq məqsədilə hər hansı bir tapşırıq iki mərhələdə müzakirə olunur. Birinci mərhələdə hər kəs ağına gələn ideyanı istədiyi şəkildə söyləyə bilər. Onlara həm mümkün qədər çox ideya irəli sürmək, həm də əməkdaşlarının ideyalarını tutmaq və inkişaf etdirmək məsləhət görülür. Metodun başlıca tələbi belədir: irəli sürülən ideyaları, hər hansı şəkildə olursa-olsun, tənqid

etmək olmaz. İkinci mərhələdə xüsusi ekspertlər qrupu irəli sürülmüş ideyaları yoxlayır və onlardan ən səmərəli olanları seçir. Ekspertlərə verilən əsas tələb bundan ibarətdir ki, necə ifadə olunmasından asılı olmayaraq, səmərəli ideya mümkün qədər dəqiq müəyyən edilməli və düzgün qiymətləndirilməlidir. Keçən əsrin 50-ci illərinin sonu 60-cı illərinin əvvəllərindən etibarən “Beyin həmləsi” metodu dünyanın müxtəlif ölkələrində tətbiq olunmağa başladı. Hal-hazırda yaradıcılığın stimullaşdırılması yönündə yeni metodların axtarışı davam edir və müvafiq nəticələr əldə olunmaqdadır.

Pedaqoji təsirin tənzimlənməsində mühüm hədəflərdən biri də əməkdaşlığın təmin olunmasıdır. Birgə fəaliyyət şəraitində ünsiyyət funksional xarakter kəsb edir, yəni onun mövzusu birgə fəaliyyətin obyektinə ilə müəyyən olunur. Təlim prosesində qarşılıqlı təsir şəraiti mövcuddur. Əgər fəaliyyət və ünsiyyətin vəhdətini nəzərə alsaq, onun ifadə forması belə olur:



Müasir psixologiyada ünsiyyətin üç tərəfini – kommunikativ, interaktiv və persektiv tərəflərini fərqləndirirlər:



fəaliyyət və ünsiyyətin vəhdəti özünü biruzə verir.

İnformasiya nəzəriyyəsi baxımdan təlim prosesində informasiya mübadiləsi K – İ – R (kommunikator – informasiya – resipient) kimi sxematik təsvir oluna bilər.

Müəllim-şagird birgə fəaliyyətində əməkdaşlıq (əməkdaşlıqla təlim texnologiyası XX əsrin 80-ci illərində ABŞ və İsrail pedaqoqları A.O.Rivin və onun şagirdləri tərəfindən işlənilməmişdir) aşağıdakı üstünlükləri ilə şərtlənir: 1) müntəzəm şəkildə təkrar olunan çalışmalar nəticəsində şagirdlərdə məntiqi təfəkkür və anlama vərdişləri təkmilləşdirilir; 2) şifahi nitq prosesində və görülmüş işlərin müzakirəsi zamanı şagirdlərin fikri fəaliyyət vərdişləri inkişaf edir, əvvəllər qazandığı təcrübə və bilikləri səfərbər olur, aktuallaşır; 3) qruplarda işləyən hər bir şagird özünü sərbəst hiss edir, təlim işlərini özünəməxsus tempdə yerinə yetirir; 4) həm öz işinin, həm də kollektivin ümumilikdə işinin nəticəsi üçün məsuliyyət daşıyır;

5) öz şəxsi keyfiyyətlərini, imkan və qabiliyyətlərini, üstünlük və çatışmazlıqlarını qiymətləndirmək bacarığı formalaşır; 6) bir informasiyanın bir neçə müxtəlif yoldaşı ilə müzakirəsi assosiativ əlaqənin miqdarını çoxaldır, bununla mənimsəmə daha da möhkəmlənir.

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı, "Maarif", 1989, səh.144-145.
2. Xəlilov S. Təhsil, təlim, tərbiyə. Bakı, "Azərbaycan Universiteti" nəşriyyatı, 2005, səh. 355-359.
3. Əliyev A. Ümumi təhsilin müasir kurikulumları və yeni pedaqoji texnologiyalar. // "Kurikulum" (elmi-metodik jurnal), 2008, №2, səh. 30.
4. Mehrabov A., Abbasov Ə., Zeynalov Z., Həsənov R. Pedaqoji texnologiyalar. Bakı, "Mütərcim", 2006, səh. 154.
5. Məmmədzadə R.H. İdarəetmə mədəniyyəti. Bakı, "Təfəkkür", 1999, səh. 10-11.
6. Nəsirov V.H., Məmmədov Ə.B. Elmi idrakın metod və formaları. Bakı, "Maarif", 1980, səh. 114-115.
7. Гегель Г. Работы разных лет. Т.1, М., 1970, стр. 212.
8. Джон Локк. Сочинения. Т.3, М., «Мысль», 1988, стр. 32.
9. Ибн Сина. Избранные философские произведения. М., «Наука», 1980, стр. 319.
10. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. Казань, 1972, стр. 119.
11. Пушкин В.Н. К пониманию эвристической деятельности в кибернетике и психологии. // "Вопросы психологии". 1965, №1.

FirəduN Nadir ođlu İbrahimovun "Pedaqoji təsirin səmərəliliyini şərtləndirən bəzi amillər haqqında" məqaləsinin xülasəsi.

Məqalədə göstərilir ki, pedaqoji təsirlərin əvəzləyici vektorunun istiqaməti "imkan → hərəkət → yeni keyfiyyət" inkişafını şərtləndirir və bu inkişafın optimallığı pedaqoji təsirlərin dayandığı amillərdən asılıdır. Müəllif pedaqoji təsirin səmərəliliyini şərtləndirən bəzi amillərin imkandaşıyıcılıq funksiyaları və yönəldici istiqamətlərinin koordinasiya olunmasının vacibliyini əsaslandırmağa çalışmış, maraq doğuran mülahizələrini məqalənin məzmununa daxil etmişdir.

Məqalədə estetikliyin universal təbiəti açılır, zehni hissələrin funksiyaları dəyərləndirilir, abstrakt-məntiqi, konkret-həyati, emosional-estetik xarakterli informasiyaların ümumiləşdirilməsinin digər idrak pillələrindən ayrılmazlığı vurğulanır, pedaqoji texnologiyaların seçilməsinin və tətbiqinin əsas istiqamətinə diqqət yönəldilir, tərbiyə məsələlərinə mədəniyyət kontekstində yanaşmanın vacibliyi göstərilir.

Summary

This article is about the development factor of the direction of influences vector of pedagogical substitute “chance → activity → new quality” and this optimum development depends on the factor of pedagogical influence. The author tried to substantiate the importance of pedagogical influence’s benefit, carrying out the opportunity functions, directed coordination, and entered the interesting thoughts. It is opened the universal nature of aesthetic, evaluate the function of intellectual feelings, talks about abstract-logical, concrete-vital, emotional-aesthetic information and generalized the connection with other intellectual steps, choosing pedagogical technologies and shows the main directions. The author wrote the importance of bringing up problems and approaching it on the cultural context.

Ünvan: Şəki, S.Rəhman 25/16.
Firəduñ İbrahimov (050) 511 39 02