

SÜDABƏ İSGƏNDƏROVA

**SAĞLAMLIQ İMKANLARI
MƏHDUD OLAN UŞAQLARIN
PEDAQOJİ REABİLİTASIYASI
ÜÇÜN TƏLİM PROSESİNİN
İDARƏ OLUNMASI**

BAKI -- 2022

SÜDABƏ İSGƏNDƏROVA

**SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD OLAN
UŞAQLARIN PEDAQOJİ REABİLİTASIYASI
ÜÇÜN TƏLİM PROSESİNİN İDARƏ
OLUNMASI**

“ZƏNGƏZURDA”

çap evi

BAKİ – 2022

Elmi redaktor: ped.ü.f.d.
Xanım Hüseyn qızı Qədimova
Bakı Dövlət Universitetinin Azərbaycanın
coğrafiyası və coğrafiyanın
tədrisi metodikası kafedrasının müəllimi

Rəyçilər: ped.ü.f.d.
Tünzalə Müslüm qızı Verdiyeva
Azərbaycan Universitetinin
Sosial işin təşkili kafedrasının müdiri

ped.ü.f.d.
Gülnarə Həməzəbəyovna Əlixanova
ADPU-nun Pedaqoji psixologiya
kafedrasının baş müəllimi

DOI: <https://www.doi.org/10.36719/2022/72>

**Südabə İsgəndərova. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların
pedaqoji reabilitasiyası üçün təlim prosesinin idarə olunması. –**
Bakı: “Zəngəzurda” çap evi, 2022 – 72 səh.

4306020000
501-2022

Qrifli nəşr

© Südabə İsgəndərova, 2022

MÜNDƏRİCAT

| | |
|--|-----------|
| GİRİŞ | 6 |
| I FƏSİL: SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD OLAN UŞAQLARIN SOSIAL REABILİTASIYASI VƏ PEDAQOJİ PROSES | 8 |
| 1.1 Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların sosial reabilitasiyası | 8 |
| 1.2 Pedaqoji prosesdə sosial mühitin təşkili | 9 |
| II FƏSİL: TƏDRİS FƏALİYYƏTİNDƏ MOTİVASİ YA SAHƏSİNİN İDARƏ OLUNMASININ PSİXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ | 11 |
| 2.1 Təlim prosesində motivasiyanın əhəmiyyəti | 11 |
| 2.2 Motivın inkişaf mərhələləri və şəxsi mənanın formalaşması | 14 |
| 2.3 Şəxsi mənanın yaranmasında emosianın rolu | 15 |
| 2.4 Daxili motivasiyanın inkişafı və dərk olunması | 16 |
| 2.5 Motivlərin ifadə formaları | 17 |
| 2.6 Şəxsiyyətin inkişafına təsir edən motivlər | 18 |
| III FƏSİL: PROBLEMLİ TƏLİMDƏ ANLAMANNIN ROLU | 20 |
| 3.1 Mənimsəmə və uyğunlaşma | 20 |
| 3.2 İnkişafetdirici və düşündürücü təlim | 20 |
| 3.3 Problemin həlli | 21 |
| 3.4 Təlimdə sual verməyin əhəmiyyəti | 22 |
| 3.5 Anlamanın səviyyələri | 23 |
| 3.6 Müşahidənin təşkili | 24 |
| 3.7 Təxəyyül mənimsəmə amili kimi | 25 |
| 3.8 Tapşırıqların həllində idrak proseslərinin qarşı-lıqlı fəaliyyəti | 27 |
| 3.9 Suallarla düşünmə | 27 |
| 3.10 Tədqiqatçılıq və yaradıcılıq | 28 |

| | |
|--|-----------|
| IV FƏSİL: FƏALİYYƏTİN İRADİ TƏNZİMLƏN MƏSİNİN PSİXOLOJİ ƏSASLARI | 31 |
| 4.1 Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sosial-emosional inkişafı | 31 |
| 4.2 Pedaqoji prosesdə reabilitasiya potensialının üzə çıxarılması | 32 |
| 4.3 Sosial vərdişlərin inkişafı | 32 |
| 4.4 Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların iradi inkişafı | 34 |
| 4.5 Problemlə təlimin təşkili | 36 |
| 4.6 Sosallaşma prinsipinə əsaslanan tədris | 37 |
| 4.7 İradə inkişafında fiziki tərbiyənin rolu | 38 |
| 4.8 Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların müstəqil şəxsiyyət kimi formalaşması | 49 |
| 4.9 İradənin psixoloji strukturu | 40 |
| 4.10 Psixikanın iradi olaraq tənzimlənməsi | 42 |
| | |
| V FƏSİL: TƏLİM PROSESİNDƏ TƏDQİQATIN TƏŞKİLİNİN PSİXO- PEDAQOJİ YOLLARI | 45 |
| 5.1 Dəstəkləyici və stimullaşdırıcı psixososial mühitin yaradılması | 45 |
| 5.2 Öyrənmə | 46 |
| 5.3 Təlim fəaliyyətində planlaşdırmanın rolu | 47 |
| 5.4 Problemlə situasiyanın həlli | 48 |
| 5.5 İnteraktivlik | 49 |
| 5.6 Müxtəlif metodların tətbiqi | 50 |
| | |
| VI FƏSİL: TƏLİM PROSESİNDƏ XƏYALİ MOTİVİN ROLU | 54 |
| 6.1 Problemlə təlimdə təxəyyülün rolu | 54 |
| 6.2 Şəxsiyyətin inkişafında xəyali motivin rolu | 55 |
| 6.3 Xəyali motiv və məqsəd | 57 |
| 6.4 Məqsədgüdmə | 58 |

| | |
|---|-----------|
| VII FƏSİL: ŞAĞIRDLƏRİN TƏXƏYYÜL VƏ YA RADICILIĞININ İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ | 61 |
| 7.1 Təlimdə təxəyyülün rolu | 61 |
| 7.2 Təlimdə bərpaedici təxəyyül obrazlarının yaradılması | 62 |
| 7.3 Təxəyyül obrazlarının yaradılması vasitələri | 64 |
| 7.4 Yaradıcılıq | 65 |
| | |
| VIII FƏSİL: DİFFERENSİALLAŞDIRILMIŞ TƏ-LİM | 66 |
| 8.1 Təlimin differensiallaşdırılmasının əhəmiyyəti | 66 |
| 8.2 Tapşırığın modifikasiyası və tədris adaptasiyası | 67 |
| | |
| İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT | 69 |

GİRİŞ

Müasir pedaqoji prosesə təlimin məzmununun uyğunlaşdırılması və planlaşdırılması baxımından yüksək tələblər qoyulur. Təlimin məzmunu sinifdə olan bütün uşaqların imkanlarını və maraqlarını əhatə etməli, müxtəlif ehtiyaclara malik olan uşaqlar arasında təcrübə mübadiləsinə imkan yaratmalıdır. Dərs prosesinə ayrı-ayrı tapşırıqların yerinə yetirilməsi kimi baxılmamalı, uşaqlar dərsi ardıcıl proses kimi qavramalıdır.

Təlim uşaqların təkcə intellektual deyil, həm də emosional inkişafına yönəldilməli, müəllim dərsdə bütün şagirdlərin hər tərəfli iştirakını təmin etməlidir. Uşaqlar təlim prosesindən məmnun qalmalı və onlar təlim nəticələrini müxtəlif yollarla ifadə etməyi bacarmalıdır. Eləcə də uşaqların sosial cəhətdən inkişafını təmin etmək məqsədilə müəllim tərəfindən dialoqa qoşulan, yoldaşları ilə ünsiyyət quran şagirdlər rəğbətləndirilməlidir.

Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların sosial mühitdən uzaqlaşması, pedaqoji baxımsızlıq eləcə də uşaqlarda olan natamamlıq hissi nəticəsində onlarda asosial hisslər və psixoloji maneə yaranır. Nəticədə uşaq özünü aşağı qiymətləndirir, qorxu, həyəcan, təlaş hissi keçirir, belə uşaqlar yaşlıları ilə az ünsiyyətdə olur, yaşlının tələbini başa düşə bilmir və fikir maneəsi yaranır. Onların ehtiyaclarının müəyyən olunması, bilik, bacarıq və vərdislərin formalaşdırılması pedaqoji prosesin nə dərəcədə idarə olunmasından asılıdır. İnküziv tipli siniflərdə tədris prosesinin idarə olunması sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların sosial reabilitasiyası baxımından ən vacib məsələlərdəndir.

Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların tələbat-motivasiya, iradi-emosional sahələri zəif inkişaf etdiyindən onların dərsə marağı, özünüidarə və özünə-nəzarət bacarıqları aşağı səviyyədə olur. Təlim prosesində sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarda da təlim obyektinə qarşı idrak maraqları və daxili moti-vasiya yaratmaq, eləcə də onların sosiallaşmasını təmin etmək və iradi bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün pedaqoq münbit şərait yaratmalıdır. Sağlamlıq

imkanları məhdud olan uşaqlar qrup işində həmyaşdılarının fəaliyyətini müşahidə edərək uyğun bacarıq və vərdislər qazana bilər, öyrəndiklərini dərsdə tətbiqi isə onların praktik bacarıqlarını artırır. Bunun üçün təlimin məzmununa fərdi yanaşaraq sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların ehtiyaclarını qarşılıyacaq dərəcənin nəzərə alınması, bununla yanaşı öyrənmənin daha asan və uyğun yollarının tapılması da vacibdir. Uşaqlarda təxəyyülün inkişafı onların emosional cəhətdən inkişafına səbəb olduğu üçün mənimsəmənin də yüksəlməsinə şərait yaradır.

Beləliklə, dərsin müasir təlim metodları əsasında təşkil olunması, təlimin məzmununun uyğunlaşdırılması və fərdi yanaşaraq sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların imkanlarına görə məzmunun qısaldılması onların daha yaxşı mənimsəməsinə, tətbiq etməsinə, bir sözlə sosiallaşmasına səbəb olur.

I FƏSİL: SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD OLAN UŞAQLARIN SOSIAL REABILİTASIYASI VƏ PEDAQOJİ PROSES

1.1 Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların sosial reabilitasiyası

Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarla aparılan sosial reabilitasiya işinin məqsədi onların kollektivdə və cəmiyyətdə sosial statuslarının bərpa olunmasından ibarətdir. Belə uşaqlar yeni həyat fəaliyyəti mühitinə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkirlər. Onların cəmiyyətin və kollektivin üzvi kimi formalaşmaları üçün qrupa adaptasiya və inteqrasiya olunmaları vacibdir. Adaptasiyanın çətinliyi idrak proseslərinin tam inkişaf etməməsi, məkan qavrayışının zəif olması, ümumi inkişafın ləngiməsi, iradi-emosional sferanın tam formalaşmaması səbəbin-dəndir. Həmçinin ətraf aləm və sosial mühit ilə qarşılıqlı təsirdə olan uşağın isə mənimsəmə bacarığı, maraqları, özünüidarə bacarığı da aşağı səviyyədə olur. Bunlar şəxsiyyətin inkişafına mənfi təsir göstərir.

Uşaqların şəxsiyyəti fəaliyyət və ünsiyyət prose-sində inkişaf edir. Kollektiv fəaliyyətə qoşulan uşaq sosial cəhətdən inkişaf edir və cəmiyyətə reabilitasiya olunur. Sağlamlıq imkanı məhdud olan uşağın aktiv fəaliyyətə qoşulması üçün fəaliyyətin subyektinə çevril-məsi vacibdir və buna daxili istəyi yaranmalıdır. Uşağın fəaliyyətinin əsasını özünüreallaşdırmağa imkan verən motivasiya təşkil edir. Daxili motivasiyanın çatışmaması və ya zəif olması onların hər hansı vərdişə yiyələn-mələrində çətinlik törədir. Fəaliyyətin subyektinə çevril-miş fəal uşaq öz fəaliyyətini idarə edə bilir, planlaşdırır, nəzərət və qiymətləndirməni həyata keçirir.

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların aktiv fəaliyyətinə əmək fəaliyyəti aiddir. Əmək fəaliyyəti ilə məşğul olmaları sayəsində ikinci çatışmamazlığı yaranan səbəblər aradan qalxır. Kollektiv əmək fəaliyyəti ünsiy-yətə geniş imkan yaradır. Bu zaman məqsədin forma-laşması inamsızlıq və ümitsizlik kimi natamamlıq hissi-nin

kompensatoru kimi çıxış edir. Mövcud olan psixo-loji problemlər həll olunmadan uşaqların sosiallaşması və cəmiyyətə bərpa olunmaları da çətinləşir.

“Natamamlıq kompleksinin“ aradan qaldırılması və uşaqların sosial reabilitasiyasının həyata keçirilməsi üçün aşağıdakılar nəzərə alınmalıdır:

- Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların ilkin təsəvvürlərə əsaslanan keçmiş təcrübələri, tələbat-ları, motivləri, maraqları və s. yeni fəaliyyətləri qavramağa təsir göstərir. Buna görə də ilkin təsəvvürlərin bazası yaradılmalıdır.

- Uşağın özünü dərk etməsinə kömək göstərmək, öz gücünə və imkanlarına inam yaratmaq lazımdır.

- Uşağın sosial marağının artması üçün şərait yaratmaq lazımdır. O, öz davranışının nəticələrini təhlil etməyi və səhvləri düzəltməyi bacarmalıdır.

2.2 Pedaqoji prosesdə sosial mühitin təşkili

Müasir təlimin məqsədi şagirdlərin bilik və bacarıq qazanmaqları ilə yanaşı, həm də onların sosial cəhətdən inkişaf etmələri və şəxsiyyət kimi forma-laşmalarıdır. Bu imkanlar şagirdlərin ünsiyyət bacarıqlarının artmasını, birgə fəaliyyətdə iştiraklarını, əmək-dəşliq etmələrini, öyrənmə vərdişlərinin inkişafını, bir- birinə və müəllimlərinə hörmətlə yanaşmalarını, onlarda fəallıq və məsuliyyət hissəninə olmasını əhatə edir. Bunların həyata keçməsinə şərait yaradan inklüziv təhsil sistemidir. Uşaqların cəmiyyətə uğurlu inteqrasiyasını təmin etmək üçün reabilitasiya, psixoloji və sosial xidmətlər göstərməklə uşaqların müəyyən sosial vərdiş-lər qazanmalarına nail olmaq mümkündür. Bu mənada sinif kollektivinin formalaşması böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Kollektivin formalaşması müəyyən prinsiplər əsasında baş verir: yaşlıları arasında əmək bölgüsü; qrup marağına uyğun məqsədin qoyulması; qarşılıqlı hesabat; kollektivdə tənqid; qarşılıqlı tənqid; özünü-tənqidin yaranması; kollektivdə ictimai rəyin forma-laşması; kollektivdə tərbiyəvi əməllərin yaradılması və s.

Kollektivlə iş apararkən xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqları bir-birinə yardım etməyə həvəsləndirməli, münaqişələri həll etmək bacarığını inkişaf etdirməli, birgə qərar qəbulunda iştiraklarını, məsuliyyət daşıma-larını, birgə fəaliyyət göstərmələrini təmin etməli, qarşı-lıqlı münasibətləri inkişaf etdirməli və ümumi məqsədin qoyulmasına nail olunmalıdır. Uşaqlar arasında müsbət sosial qarşılıqlı münasibətlərin inkişafına yardım göstər-mək üçün uşaqlar arasında dostluq münasibətlərinin təbii şəkildə yaranmasına kömək etmək; müəllimlərə verilə biləcək tövsiyələri nəzərdən keçirək: sağlamlıq imkanı məhdud olan uşaqlara yoldaşlarına hörmətlə yanaşmağı, ünsiyyət yaradarkən davranış normalarına riayət etməyi öyrətmək; uşaqlara müsbət sosial davranış nümayiş etdirmək; uşaqları əməkdaşlıq və qarşılıqlı yardıma hə-vəsləndirmək; yardımı hörmətlə əlaqələndirmək lazım-dır.

II FƏSİL: TƏDRİS FƏALİYYƏTİNDƏ MOTİVASİYA SAHƏSİNİN İDARƏ OLUNMASININ PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

2.1 Təlim prosesində motivasiyanın əhəmiyyəti

Təlim fəaliyyətinin səmərəliliyi, ilk növbədə motivasiya sahəsinin tərkib hissələrinin ardıcılığından, təlim prosesində şagirdlərdə daxili motivasiyanın formalaşması və dərk olunması üçün optimal şəraitin yaradılmasından asılıdır. Təlim fəaliyyətində dərslə motivləşmə nəticəsində sağlamlıq imkanları məhdud olan şagirdlərdə də psixoloji səfərbərlik, məqsəd aydınlığı, intensiv maraq yaranır və dərslərin sonrakı mərhələlərinə doğru istiqamətlənmənin əsası qoyulur. Deməli, şagirdlərdə idrak fəallığı yaratmaq və dərslə boyu bu fəallığı saxlamaq yolu motivasiyanın qanunauyğun şəkildə inkişaf etdirilməsidir.

Ümumiyyətlə, insan məqsədinin və davranışının mexanizminin öyrənilməsi bu və ya digər nəzəriyyələrin təzahür etməsinə gətirib çıxartmışdır. Psixoloqlar onların icərisində motivasiyanın məzmun və prosesual nəzəriyyəsini müəyyən etmişlər. Motivasiyanın məzmun nəzəriyyəsi müəyyən davranışın daxili faktorları ilə müəyyən olunur. Bu nəzəriyyəyə A.Maslounun ierarxik nəzəriyyəsi də daxildir. A.Maslouna görə insanın ali tələbatı özünü aktualaşdırmağa, özünü reallaşdırmağa olan tələbatdır (öz qabiliyyətlərini və yaradıcılığının inkişafına, öz həyatını dərk etməyə cəhd və s.). İstənilən ödənilməmiş ehtiyac davranışı motivasiya edir, tələbat onun başlıca motivasiyasına çevrilir. Uzunmüddətli motivasiya isə insanın özünü reallaşdırmasına, özünü təkmilləşdirməsinə daxili cəhddir.

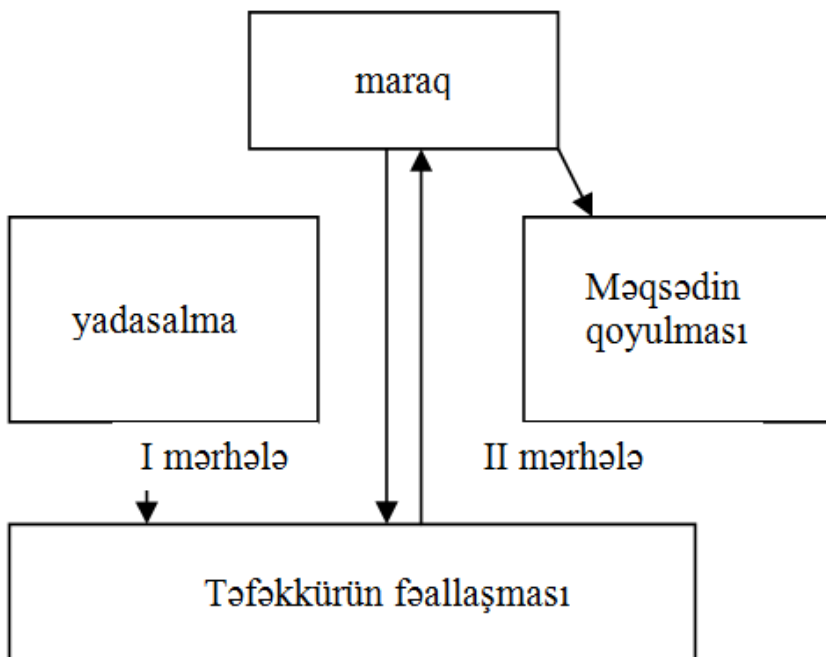
Fəal təlim prosesində problemin qoyuluşu ilə sağlamlıq imkanları məhdud olan şagirdin özünü aktualaşdırmasına, özünü reallaşdırmasına tələbat yaranır. Problem idrak motivasiyası doğurur. Şagirdlərdə yaranan idrak motivasiyası – biliklərə yiyələnmək həvəsidir.

Düzgün motivləşmə şagirdin bütün potensial qüvvəsini səfərbər etməyə imkan verir və davamlı iradi cəhd göstərmək sayəsində həm fəaliyyəti daha müvəffəqiyyətlə yerinə yetirmək olur, həm də

müntəzəm cəhd iradi sferanın inkişafına səbəb olur, bu da şəxsiyyətin düzgün formalaşmasına kömək edir.

Təlim fəaliyyətində hər bir yaş mərhələsinə və sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq uyğun motivasiyanın qoyulması vacibdir. Bu zaman şagirdin maraqlarını, im-kanlarını nəzərə almaq lazımdır. Şagird problemin qoyuluşu ilə motivasiya olunur, problemi isə tədqiqat prosesində qrup üzvləri ilə köməkli həll edir. Yəni o tədqiqat prosesində təlim məqsədlərini şüurlu surətdə tərkib hissələrinə bölür: nəyi necə, hansı yollarla öyrənməli və hansı nəticəyə gəlib çıxaracağını əvvəl-cədən proqnozlaşdırmağı öyrənir.

Təlim fəaliyyətində motivasiya şagirdi düşünməyə yönəlir. İdrak tələbatı ilə başlayan motivasiya məqsədin qoyulması ilə tam formalaşır. Problemlə vəziyyət şagirdin bu haqda biliklərini yada salmama, onları qarşılaşdırmağa, seçməyə məcbur edir, nəticədə təfəkkür fəallaşır. Daxili motivasiyanın inkişafı nəticəsində şagird qarşısına məqsəd qoyur. Beləliklə, motivasiyanın digər psixoloji sahələrlə əlaqəli şəkildə formalaşması prosesini aşağıdakı kimi göstərmək olar.



I mərhələdə müəllim tərəfindən motivasiya qoyulur.

II mərhələdə şagirdin özündə daxili motivasiya yaranır.

Həm idrak, həm də icra fəaliyyətinin səmərəliliyi üçün motivləşməni optimal səviyyəyə çatdırmaq lazımdır. Motivasiyanın mühüm xüsusiyyətlərindən biri ondan ibarətdir ki, motivasiya müəyyən hüdudu keçdikdən sonra işin keyfiyyətinə təsir göstərir.

2.2 Motivin inkişaf mərhələləri və şəxsi mənənin formalaşması

Ə.Ə.Əlizadə motivlərin məzmun baxımından xarakteristikasını bu cür vermişdir:

1. Təlim şagird üçün şəxsi mənə kəsb etməli.

2. Motivün fəallığı. Təlim şagird üçün şəxsi mənə kəsb etdikcə motiv fəal xarakter daşıyır və o səylə oxumaga başlayır.

3. Motivlərin ümumi strukturunda əsas motivün yeri. Əsas, aparıcı motiv özünün istiqamətindən asılı olaraq fəaliyyət prosesində müxtəlif rol oynayır.

4. Motivün müstəqil şəkildə əmələ gəlməsi və təzahür etməsi. Motivlərin formalaşması və inkişafı prosesinə motivasiya deyilir.

Burada iki cəhəti fərqləndirmək olar:

- hər hansı motiv şagirdin özünün fəaliyyətində daxili proses kimi əmələ gəlir.

- motiv yalnız yaşlıların köməyi şəraitində xarici proses kimi əmələ gəlir, yəni başqa adamların təhriki ilə işə başlayır.

5. Motivlərin dərk olunma səviyyəsi. Dərk olunmayan təhriklər çox vaxt sosial cəhətdən əhəmiyyətli olan motivlərin aydın dərk olunmasına mənfi təsir göstərir. Sosial cəhətdən vacib motivlərin dərk edilməsi üçün şərait yaradılmalıdır. Odur ki, təlim fəaliyyətində müəllim şagirdin öz fəaliyyət və davranış motivlərini necə əsaslandırmasını, yəni öz hərəkət və əməllərinin səbəb-lərini rəasional surətdə necə izah etməsini öyrənməli, onları təhlil edib əməli nəticələr çıxarmalıdır.

6. Eyni bir motivün müxtəlif fəaliyyət tiplərinə, tədris fənnlərinə və tədris tapşırıqlarına şamil edilməli.

Beləliklə, təlim fəaliyyətində motivasiyanın forma-laşması üçün motiv bir çox inkişaf mərhələlərini keçməlidir. Burada isə şəxsi mənənin formalaşmasına xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Bu proses mürəkkəb və coxcəhətlidir. Təlim prosesində obyektin əhəmiyyəti mənimsənilir. Obyektin əhəmiyyəti və mənəsi arasındakı nisbət dəyişdikcə, yeni, daha yüksək motivlər əmələ gəlir. Şəxsi mənə kəsb

edən motiv fəaliyyət prosesində dərk olunduqca isə şüurlu məqsədə çevrilir və fəaliyyətin obyektiv məntiqinə tabe olur.

Sağlamlıq imkanları məhdud olan şagirdlərə cisim və hadisənin subyektiv əhəmiyyətinin aydın başa düşülməsi üçün yönəldici suallar verilir. Suallar əsasında şagird təlim obyektlərinin obyektiv və subyektiv əhəmiyyətini özü üçün aydınlaşdırıb dərk etməlidir. Bir çox hallarda şəxsi məna ilə əhəmiyyət ziddiyyət təşkil edir və ya şəxsi məna dərk olunmamış qalır. Şəxsi məna kəsb edən motiv yüksəldikcə şagirdin fəallığı da artır və öz tələbatına(ələcə də idrak,təlim və ya yaradıcılıq tələbatına) münasibəti dəyişir. Fəaliyyətə yalnız şəxsi deyil, həm də ictimai borcu yerinə yetirmək baxımından yanaşmaq tələbatı olan münasibəti dəyişdirir, təlim fəaliyyətində şagirdin zehni və fiziki qüvvələrinin gərginliyini artırır, daha yüksək nəticə əldə edilməsini şərtləndirir. Fəaliyyətə bu cür yanaşma aparıcı fəaliyyətin kollektivçi və ya eqoistik xarakter daşımından asılıdır.

2.3 Şəxsi mənanın yaranmasında emosiyanın rolu

Şəxsi məna dərk olunduqca şagird təlim obyektini şəxsi həyatının reallığı ilə əlaqələndirir. Bu da şüura ehtiraslılıq verir və özünü emosiya şəklində göstərir. Deməli, emosiya şəxsi mənanın yaranması zamanı onun səviyyəsini müəyyən optimal həddə saxlayan bir alət kimi çıxış edir. K.İzard diferensial emosiyalar nə-zəriyyəsində təməl emosiyanın fərqləndirici xüsu-siyyətlərindən biri kimi emosiyanın insanın davranışına təhrikəci və motivləşdirici təsirdə olduğunu göstərmişdir P.V. Siminov isə özünün informasiya nəzəriyyəsinə göstərmişdir ki, emosiyalar tələbatın ödənilməsi üçün informasiyanın çatışmamazlığı və ya bolluğunun nəticəsində yaranır. Emosional gərginliyin dərəcəsi tələbatın qüvvəsindən və məqsədin əldə olunması üçün zəruri olan defisitə böyüklüyündən asılıdır.

Fikri fəaliyyət prosesində şagirdə yaranan emosiyalar intellektual emosiyalardır.R. Dekart, B. Spinoz və T. Ribo, İ. A.Vasilevə görə, intellektual emosiyaların strukturu müxtəlifdir. Ancaq hamısında təəccüb hissəsinə rast gəlmək mümkündür. Hələ Aristotel təəccübü

idrakın təhrikedicisi adlandırmışdır. Dekart isə qeyd edir ki, bir əşyanın dəyərinin müəyyən etməzdən əvvəl təəcüblənirik. Deməli, təəcüb ehtirasların ən birincisidir. Lakin K. İzardın da göstərdiyi kimi təəcüb davranışı uzun müddətli motivləşdirə bilmir.

Emosiyalar və hisslər idrak prosesini fəallaşdırır. V.Vund hissləri, eləcə də emosiyaları təsəvvürlərin cərəyanına bilavasitə təsiri ilə xarakterizə olunan daxılı dəyişiklik kimi görürdü. Deməli, emosiyalar təsəvvürü gücləndirir. Təlim prosesində motiv elə bir xüsusiyyətə malik olmalıdır ki, (əgər o ideal predmetdirsə) şagirdə müəyyən təsurat oyatsın və təlim obyektini təsəvvürünə gətirə bilsin. Eyni zamanda V.Vund təsəvvürlərin də emosiyalara müəyyən dərəcədə təsir etdiyini güman edirdi.

2.4 Daxili motivasiyanın inkişafı və dərk olunması

Dördüncü mərhələdə motiv daxili proses kimi inkişaf edir. Əvvəlcə müəllim tərəfindən xarici proses kimi qoyulan motivasiya artıq bu mərhələdə şagirdin özünün daxili prosesinə çevrilir. Motivun daxili proses kimi inkişafının özünəməxsus çətinlikləri var. Ümumiyyətlə işin başlanğıcında daxili motivasiyanın formalaşmasına xüsusi fikir vermək lazımdır. Daxili motivasiya elə psixoloji halətdir ki, şagird bilavasitə özünün fəaliyyətindən həzz almağa başlayır. Fəaliyyət şagirdin sərvət meyllərində xüsusi yer tutur və onun üçün şəxsi məna kəsb edir. Xarici və daxili motivlərin öyrənilməsi və nəzərə alınması şagirdlərin təlim motivasiyasının formalaşması prosesinə kömək edir.

Inkişafın son mərhələlərində motivasiya dərk olunur. Motivasiyanın dərk olunma səviyyəsi motivin inkişafının ayrı-ayrı mərhələlərinin, onun funksiya-larının, strukturunun subyektiv olaraq analiz-sintez olunması ilə müəyyən olunur. Problemin həllindən əvvəl motivin tam dərk olunması şagirdin təlimə motivasiyasını daha da gücləndirir. Məsələn, motivasiya qoyuluşu zamanı şagirdə müəyyən enerjinin oyanması (təhrikedici funksiya), həmin enerjinin müəyyən obyektə yönəlməsi (istiqləmlənmə), tənziyyətə, nəzarət etməsi, onun qiymətləndirilməsi dərk etməyə aiddir. Bir-birinə zidd olan

təhriklərin təhlil və təkib edilməsi, müqayisə edilməsi, seçmək, nəhayət qərar qəbulu motivlərin dərk olunmasına, başqa sözlə motivləşməyə səbəb olur. Bəzən isə praktiki olaraq iş icra olunarkən eləcə də icra olunduqdan sonra idrak fəaliyyətinin motivi dərk edilir.

2.5 Motivlərin ifadə formaları

Motivlərin məzmunu ilə əlaqədar olaraq onun ifadə formaları da müxtəlif olur:

- Əgər maraq davamlı xarakter kəsb edirsə, motivlər də davamlı olur. Burada marağı təlabat kimi də formalaşdırmaq olur. Maraq cisim və hadisənin subyektiv əhəmiyyənin qavranılması sayəsində artır. Göründüyü kimi, şəxsi məna motivi birbaşa yüksəltmir. Marağın artması sayəsində motiv də yüksəlir.

- Motivlərin emosional çalarları (emosiya ilə əlaqədardır).
- Motivün qüvvəsi və ifadə xüsusiyyətləri.

Davranış motivlərinin təşəkkülü, müddəti, davamlılığı, istiqaməti məqsədə şatdıqdan sonra tamamilə yox olmur, yeni obyektə, hadisələrə yönəlir, fəaliyyətin səmərəliliyini yüksəldir. Deməli, motivasiya şagirdin təlim fəaliyyətində mühüm rol oynayır.

Təlim prosesində motivasiya qoyulduğu zaman verilən yönəldici suallar sayəsində şagirdə şəxsi mənanın yaranmasına, daxılı motivin fəallaşmasına, motivin inkişaf etməsinə, onun dərk olunmasına, aparıcı motivin kollektiv xarakter almasına çalışmaq lazımdır. Motivün dərk olunması təlimin obyektinə qarşı moti-vasiya olunmaqla yanaşı, şagirdin digər keyfiyyətlərinin də formalaşmasına səbəb olur(məsələn: qərar qəbulu, planlaşdırma, dərin düşünmə,təhlil etmə, yaradıcı yanaşma, özünün bilik və bacarıqlarının səviyyəsini müəy-yənləşdirməyə və dərk etməyə).

Şagirdi düşünməyə yönəltmə mərhələsində (motivasiya, tətqiqat sualının tapılması və s.) hafizənin müxtəlif növlərinin inkişaf etdirilməsi, eyni zamanda qavrayış təsəvvürlərinin, təxəyyülün inkişafını təmin edəcək suallar qoyulmalıdır. Həmçinin şagirdin hiss və emosiyalarının yüksəldilməsinə nail olunmalıdır. Çünki motivasiya

prosesində təfəkkür, hiss və emosiyalar qarşılıqlı şəkildə fəaliyyət göstərirlər. Təfəkkür motivin obyektivliyini dərk etməyə, məna və əhəmiyyətini müəyyənləşdirməyə; hiss və emosiyalar isə işin icrasının müvəffəqiyyətinin artırılmasına kömək edir. Motivasiya prosesində fikri proseslərin düzgün əlaqələndirilməsi motivlərin davamlılığını artırmağa kömək edir. Müntəzəm olaraq təlim motivlərinin təhlil edilməsi, özünün aparıcı motivini “kəşf etməsi” və motivlərin inkişaf mərhələlərinə uyğun öz psixoloji vəziyyətlərini təhlil etmələri şagirdin özünü dərk etməsini asanlaşdırır. Psixoloqlardan B.Ş.Əliyev və P.V. Cabbarovun müştərək şəkildə yazdıqları “Təhsildə şəxsiyyət problemi”adlı kitabda təlimin təşkilində aşağıdakı məqamları nəzərə almağı lazım bilirlər:

- təhsildə idraki proseslərlə bərabər, emosional sferanın inkişaf etdirilməsi,
- özünə hörmətin və özünə münasibətin inkişaf etdirilməsi,
- özünü gerçəkləşdirmə motivinin yaradılması və s.

Deməli, motivasiya prosesində dərkətmə, emosi-onallıq, fəaliyyət göstərmə, iradi cəhd əsas və mühüm rol oynayır. Motivasiya prosesində motivlərin ictimai dəyərlərinə əsaslanmaq zəruridir. Cəmiyyət üçün faydalı olan motivlər həmişə yaxşı nəticələr verir.

2.6 Şəxsiyyətin inkişafına təsir edən motivlərin növləri

Sağlamlıq imkanı məhdud şagirdin tədqiqatçı kimi cəmiyyət və öz şəxsi həyatı üçün faydalı problemi müəyyənləşdirmə qabiliyyəti, faktları toplamaq və onları düzgün təhlil etmə tərzini, dərk etmə səviyyəsi, emosional münasibəti, icra prosesini məharətlə yerinə yetirmə bacarığı fikri əməliyyat prosesinin nəticəsidir. Onların müəyyən obyektə marağının yaranması yaradıcılıq prosesində keçirdiyi hiss və emosiyalar, işin icra nəticələrini irəlicədən görmə sayəsində fəaliyyətə inamın artması motivləşmə prosesində üzə çıxan çalarlardır.

Daxili motivasiyanın formalaşması şagirdə təlim üçün əsas olan daxili fəallığın artmasına səbəb olur ki, bu da özünü qavrayış, emosiya

və iradi vərdişlərdə özünü göstərir. Motivasiyanın istiqamətindən və ya aparıcı motivdən asılı olaraq hər üç vərdiş dəyişir. Şagirdin təlim obyektini qavraması, onun nəyə diqqət yetirməsi və nəyi hiss etməsi, baş verənləri necə qiymətləndirməsi, düşünülmüş qərar qəbul etməsi, dərindən düşünmək vərdişi formalaşır.

Dəfələrlə təkrarlanan motivasiya tədricən şəx-siyyətin xarakter əlamətinə çevrilir. Bu əlamətlərə uğur qazanılması və ya uğursuzluq motivasiyasını, eyni zamanda özünü qiymətləndirmə, iddia səviyyəsi, xarici və daxili nəzarət lokusunu aid etmək olar:

- Uğur qazanılması motivi- insanın müxtəlif fəaliyyət növləri və ünsiyyətdə müvəffəqiyyət qazanmaq cəhdidir.

- Uğursuzluqdan qaçmaq motivi- insanın həyat və fəaliyyətdə, ünsiyyət və fəaliyyətin nəticələrinin başqa adamlar tərəfindən qiymətləndirilməsində uğursuzluqdan qaçmaga daha çox üstünlük verməsidir.

- Nəzarət lokusu-insanın öz davranış və məsuliyyətini başqa adamların davranış və məsuliyyəti ilə müqayisə edərək, səhvlərin lokallaşdırılmasıdır.

- İnterval (daxili) nəzarət lokusu -davranış və məsuliyyətlə bağlı buraxılan səhvlərin səbəbinin insanın özündə axtarılmasıdır.

- Eksternal (xarici) nəzarət lokusu-baş verənlərin səbəbini özündə deyil, ətraf aləmdə axtarılmasıdır.

- Özünüqiymətləndirmə-insanın özünü, imkanlarını, insanlar arasında öz yerini müəyyən-ləşdirməsi, nöqsan və üstünlüklərini qiymətləndirməsidir.

- İddia səviyyəsi-şəxsiyyətin arzuladığı özünüqiymət-ləndirmə səviyyəsi(mən səviyyəsi), fəaliyyət və ünsiyyət sahəsində maksimum nailiyyət əldə etmək üçün göstərdiyi cəhdidir.

Deməli, təlim fəaliyyətində motivasiya sahəsinin idarə olunması şagirdin bir şəxsiyyət kimi formalaş-masında mühüm rol oynayır.

III FƏSİL: PROBLEMLİ TƏLİMDƏ ANLAMANNIN ROLU

3.1 Mənimsəmə və uyğunlaşma

Yeni bilik əldə edərkən uşağın qəbul etdiyi məlumatlar əvvəlki təcrübəsi əsasında yaranmış əqli modelə nə qədər uyğunlaşsarsa mənimsəmə də o qədər yüksək olur. Mühitə adaptasiya olunmaq da bu cür baş verir. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlar mühitə o zaman uyğunlaşa bilmirlər ki, ətrafda gördükləri ilə mövcud təcrübəyə əsaslanan təsəvvürləri arasında uyğunsuzluq yaranır. Tədris prosesində uşaqlar öyrəndiklərini təcrübədən keçirməklə daha yaxşı mənimsəmələrinə, yadda saxlanmalarına, öz biliklərini tətbiq etmələrinə imkan yaradılır.

Dərsdə həmçinin istifadə olunan digər vasitələrin, məsələn, musiqinin istifadəsi təlim üçün əhəmiyyəti böyükdür. Musiqi yaddasaxlamaya kömək göstər-diyindən müvafiq təlim mühitinin yaradılması üçün istifadə edilir.

Müəllimlərin şagirdlərin düşüncə və öyrənmə tərzini barədə nə qədər çox məlumatları olsa və təlim prosesini buna uyğun qurarlarsa, tədris bir o qədər səmərəli olar. İnkişafa uyğun təlimi uğurla tətbiq etmək üçün müəllimlərdən aşağıdakılar tələb olundu:

- uşaqlarla onların maraqlarına uyğun fərdi və qrup şəklində işləmək;
- hər bir uşağın davamlı inkişafı və təlimini təmin etmək üçün həyata keçirilməsi mümkün olan məqsədlərə nail olmasına kömək etmək.

3.2 İnkişafetdirici və düşündürücü təlim

Hər bir sağlamlıq imkanı məhdud uşağın bacarığının inkişaf etdirilməsi vacib məsələlərdən biridir. Bu məqsədlə şagirdin özünü inkişaf etdirməsi, təlimdə və sosial mühitdə qazandığı bilikləri öyrəndiyi və öyrə-nəcəkləri ilə birləşdirməyə, əsaslandırmağa

çalışması və özü üçün yeni, yüksək səviyyədə bilik qazanması onun ən vacib tələbatlarındanıdır.

Problemlə təlim prosesində şagirdin öz daxili qüvvəsinə inanaraq inkişafa, dərk etməyə, bilik qazanmağa yönəlməsi başlıca amalı olmalıdır. Bu məqsədə nail olmaq üçün konstruktiv təlim üsulu ilə dərs keçən hər bir müəllim dərsi inkişafetdirici, düşündürücü istiqamətdə qurur. Müəllim şagirdin qarşısına qoyduğu məsələnin bütün cavablarını qəbul edib ümumiləşdirərək onları yeni bir sual şəklində meydana çıxarır. Şagirdlər yeni yaranan, özlərinin təfəkkür tərzlərini keçmiş səviyyə ilə əlaqələndirərək daha yüksək təfəkkür səviyyəsinə keçid etmək imkanına malik olurlar. Deməli, problemlə təlim prosesində həqiqi bilik şagirdlər tərəfindən öz əvvəlki təcrübələri əsasında anlamaqla yaranır. Bu məqsədlə öyrətmə və öyrənmə prosesi elə qurulur ki, burada mütəşəkkil, fəal əqli fəaliyyət interaktiv davranış fəaliyyətilə müşayiət edilir. Fəal təlim fəaliyyətinə cəlb edilərək şagirdlər öz anlayışlarının genişləndirilməsi üçün biliklər bazası əldə edirlər. Burada biliyin mahiyyəti şagirdlərin anlama mahiyyəti ilə mütənəsib qurulur.

Şagirdlər öz daxili duyğu və idrak səviyyələrindən çıxış etməklə, intellektual sahədə yeni bilik qazanırlar və yaradıcı olurlar. Yəni bu yaradıcılıq şagirdin fərdi, yaxud qrup halındakı işindən, fəaliyyətindən asılıdır.

3.3 Problemin həlli

Problemləşdirilməyə əsaslanan təlim fəaliyyətinin təşkili üsulları biliklərin uğurla mənimsənilməsini şərtləndirən mühüm amillərdəndir. Həmin təlim şagirdlərin öyrənilən məsələlərə fərdi yanaşmalarını və eləcə də şüurun refleksiv planda formalaşmasını təmin edir, eləcə də şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürün formalaşması üçün zəmin yaradır.

Problemlə təlim prosesində psixi prosesləri aktivləşdirməklə yanaşı, nəzəri təfəkkürü, eləcə də idrak proseslərini müəyyən sistemlə inkişaf etdirmək zəruridir. Bu məqsədlə anlamanın düzgün təşkilinin böyük əhəmiyyəti vardır. Mahiyyətin anlaşılması isə nəzəri təfəkkürün

inkışafında mühüm amildir. Odur ki, fikri proseslər, tədris əməliyyatları, ağılın keyfiy-yətləri, intellektual bacarıqlar inkışafın səviyyəsinə görə qiymətləndirilir. Təfəkkür fəaliyyəti məcrasında öyrətmə bu ehtiyatlardan istifadə edilməsini bir neçə dəfə artırır. Şagird problemi dörd mərhələdə həll edir:

1. Məsələnin şərtinin və ya materialın dərinədən təhlili və anlaşılması nəticəsində məqsədin müəy-yənləşməsi;

2. Məqsədə nail olmaq üçün yollar və vasitələr axtarılır. Bunun üçün müxtəlif ehtimalların, fərziyyələrin irəli sürülməsi, yoxlanılması, dəyişdirilməsi;

3. Fərziyyələrin yenidən yoxlanılması. Yəni məsələnin həlli ya mövcud üsullardan passiv surətdə istifadə olunur və ya fəal axtarış yolu ilə cərayan edə bilər. Bu halda problemin həlli üçün tamamilə yeni, daha səmərəli yolların, üsulların tapılması;

4. Həllin gedişinin yenidən yoxlanılması. Məsələ və ya problemin yenidən dərk edilməsi, mənalan-dırılması.

Problemlə təlim prosesində şagird problemi həll etmək üçün problem situasiyanı təhlil etməlidir. Nəticədə problemin strukturundakı əsas cəhətlər: məlum olan və məlum olmayan, axtarılan cəhətlər ayrılır. Şagirdin özünün mövzu ətrafında suallar verə bilməsi onun mövzu haqqında düşündüyünün göstəricisidir. Bunun üçün iş şagirdədən yüksək müşahidəçilik qabiliyyəti tələb olunur.

3.4 Təlimdə sual verməyin əhəmiyyəti

Müşahidə nəticəsində şagird sualı, problemi görə bilər. Əvvəlcə ümumi, sonra iş konkret suallar verir. Bu iş materialın şagird tərəfindən daha yaxşı anlaşılmasına səbəb olur. Şagird düşündükcə onda yeni fikir yaranır və o, nəticədə tədqiqatçı qismində çıxış edir. Bu tərzdə düşünmə yeni proseslərə gətirib çıxaran produktiv prosesdir. Şagird yüksək fəallıq şəraitində çalışır. Şagirdə tədqiqatçılıq bacarığının yaranması təlimin sə-mərəliliyi, keçirilən materialın hərtərəfli və şüurlu mə-nimsənilməsi üçün əsas şərtlərdən biridir.

Problemlı təlimdə irəli sürülən fərziyyələri təsdiq və ya inkar edən, habelə qoyulan tədqiqat sualına cavab verməyə kömək edə biləcək faktları tapmaq zərurəti ortaya çıxır. Bu yeni axtarışlara olan tələbatdır, məhz bu zəmində şagird qarşısına tələbatına uyğun anlama məqsədi qoyur. Anlamada idrak fəaliyyəti üçün ümumi olan təhlil, tərkib, müqayisə vasitələri xüsusi yer tutur. Bundan başqa, müəllimin verdiyi yönəldici sualların köməyi ilə şagirdin məntiqi, yaradıcı, tənqidi təfəkkürü səfərbər olunur.

3.5 Anlamanın səviyyələri

Problemlı təlimdə real ziddiyyətlərdən yaranan emosiyalar şagirdin əqli ehtiyatının səfərbərliyini təmin edərək, idrak fəaliyyətini şövqləndirir, diqqəti uzun müddətli edir. Tədqiqatçılıq zamanı idrak fəallığı təbii öyrənmə fəaliyyəti doğurur ki, bu da şagirdlərdə “ilk kəşf sevinci”ni yaşadır.

Axtarış əsasında yaranan bilgilər müstəqil surətdə kəşf prosesində mənimsənilir. Əgər şagird öz istəyinə və öz fəaliyyətinə əsasən yeni bilgiləri kəşf edərsə, bu zaman o, dərəcə yaradıcı şəkildə və maraqlı hissi ilə yanaşır, əldə etdiyi bilikləri uzun müddət və möhkəm mənimsəyir. A.Maslou anlamanı “effektli qavrayış” kimi səciyələndirir. C.Gilforda görə isə anlama cisim və hadisələrin bir-biri ilə, eləcə də şagirdin malik olduğu təcrübə və biliklərlə əlaqəsini müəyyən etmək deməkdir.

M.Ə.Həmzəyev anlamanın inkişaf səviyyələrini aşağıdakı şəkildə göstərmişdir:

Anlamanın ilk səviyyəsi təsviri səviyyədir, belə ki, onun əsasını perseptiv obrazın yaranması təşkil edir. Təsviri səviyyəyə əsasən sadə tapşırıqları həll etmək mümkündür. İki və daha artıq obyekt qarşılaşdıraraq onlar arasındakı oxşarlığı və ya fərqi tapmaq, anlamanın bu səviyyəsi şagirdin yaxşı inkişaf etmiş fərqləndirmə həssaslığı, təhlil və müqayisə kimi fikri əməliyyatlara əsaslanır.

Anlamanın izahlı səviyyəsində şagirdin fikir-ləşməsi üçün lazım olan bütün zəruri cəhətlər ona hazır şəkildə verilir. Şagirdə yeni

öyrəndiklərini əvvəl bildikləri ilə əlaqələndirmək və öz şəxsi təcrübəsindən, idrak imkanlarından istifadə edərək kifayət qədər əsaslandırılmış izahat vermək tələb olunur.

Anlamanın ümumiləşdirilmiş səviyyəsi şagirdlərin ayrı-ayrı hallardan ümumi nəticə çıxarmaq, ümumiləşdirmə apara bilmək imkanları ilə bağlıdır. Bu cür anlama təlim materialının təsnifi və sistemləşdirilməsi ilə bağlıdır. Anlamanın ümumiləşdirilmiş səviyyəsi şagirdlərə hər hansı bir suala dair tam təəssürat əldə etmək imkanı verməklə yanaşı, yeni məlumatları əvvəlkilərin sistemində daxil etməklə materialı sisteməlik olaraq başa düşməyə və ümumiləşdirməyə sövq edir.

Anlamanın qiymətləndirici səviyyəsi şagirdlərin obyektlərə - təlim tərbiyə prosesinə, problemlə situasiya ilə bağlı qiymət verilməsi bacarığını formalaşdırır.

Problemlə təlim prosesində müəllim tərəfindən yönəldici sualların anlamanın inkişaf səviyyəsinə uyğun qurulması, ilk mərhələdən başlayaraq perseptiv fəaliyyətlə, eləcə də qavramanın mənalılığı ilə əlaqəlidir.

3.6 Müşahidənin təşkili

Tədqiqəddici fəaliyyət zamanı yeni biliyin mənim-sənilməsində perseptiv qavrayışın rolunu önə çəkən P.Fress, İ.Piaje yaşından asılı olmayaraq, persepsiyanı təəssürlərə, duyğulara, hissi qavrayışa əsaslandırmışlar. Perseptiv hazırlıq üçün əlverişli psixoloji şəraitin yaradılması zəruridir. Buna şagirdin emosional vəziyyəti, intellektual fəallıq dərəcəsi, hətta psixi xüsusiyyətləri də kompleks halda təsir göstərir. Perseptiv hazırlıq perseptiv obrazın yaradılmasındakı fəallığı təmin edən müşahidədən asılıdır.

Müşahidənin müntəzəm surətdə davam etməsi hadisənin inkişafını, kəmiyyət və keyfiyyət dəyişikliklərini ayırd etmək üçün şərait yaradır. Müşahidəyə qoşulan fəal təfəkkür, cisim və hadisələrdə mühüm olanı qeyri mühümdən ayırd etməyə imkan verir. Qavrayış,

diqqət, təfəkkür və nitq müşahidə zamanı vahid intellektual fəaliyyətdə birləşir.

Müşahidə zamanı insan ixtiyari diqqət sayəsində obyektı dönə-dönə müşahidə edir. Müşahidə imkan verir ki, müşahidəçi təhlil edilən cisim və hadisə arasındakı əlaqə və münasibətləri ayırd etsin, analitik-sintetik fəaliyyət üçün zəmin yaratsın, hadisələri ətraflı öyrənsin. Bunun üçün cisim və hadisəni nəzərdən keçirərkən, yaxud müşahidə edərkən şagirdləri həmin obyektı müəyyən qayda, sistem və ardıcılıqla nəzərdən keçir-məyə istiqamətləndirmək zəruridir.

Problemlı təlim zamanı yeri gəldikcə qarşıya müşahidə məqsədi qoymaq, müşahidəni diqqətlə aparıb, toplanan faktlardan düzgün nəticə çıxarılmasına nail olmaq planlı, məqsədəuyğun qavrayışın inkişafına ciddi təsir edir. Əyani təsəvvürlərdən düzgün istifadə etmək, müntəzəm praktik və laboratoriya məşğələləri keçirmək, ekskursiyalarda, tədris emalatxanalarında, təlim- təcrübə sahəsində şagirdlərin fəaliyyətini səmərəli təşkili və s. qavrayışın düzgün inkişafı üçün çox əhəmiyyətlidir.

Problemlı təlim zamanı şagird yeni materialı an-lamağa səy etdikdə onu əvvəlki bilik və təcrübəsinə görə başa düşməyə, izah etməyə və onun mahiyyətini anla-mağa çalışır. İlk mərhələdə perseptiv obrazın yaradılması zamanı informasiyanın keçmiş və gələcək inkişaf meyli əks olunur. Şagird şüurunda yaranmış obrazın inkişaf meylini izləyir. Bunun üçün şagirdin müşahidə qabiliyyəti yüksək olmalıdır. Müşahidə qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün tədris materialında az nəzərə çarpan xüsusiyətlərə şagirdin diqqətini yönəltmək, onları müqayisə etmək, oxşar və fərqli cəhətlərini tapmaq tələb olunur.

3.7 Təxəyyül mənimləmə amili kimi

Sonrakı mərhələdə təxəyyül, obrazlı hafizə, ardıcıl, eydetik və s. surətlər inkişaf edir. Burada əyaniliklə ümumilik birləşir. Bu mərhələdə idrak fəaliyyətinin yeni növləri, qaydaları özünü büruzə verir. Obyekt fikrən hissələrə parçalanır, vahid bir tam kimi bir yerə

yığılır, cəmləşdirilir. Nəticədə, təsəvvürlər qavrayışla təfəkkürü birbirinə bağlayan mühüm həlqə rolunu oynayır.

Problemlə təlim prosesində anlama o zaman dolğun baş verir ki, anlama səviyyəsinə uyğun paralel olaraq bərpaedici təxəyyül obyektin obrazını təsəvvürdə canlandırır. Şagird fəaliyyət göstərəcəyi situasiyanı da təxəyyülündə aydın canlandırdıqda işi daha yaxşı icra edir. Yəni xəyali situasiya işin tənzim olunmasında mühüm rol oynayır.

Şagird müvafiq cisim və hadisələri öz təsəvvüründə yaxşı inkişaf etmiş təxəyyül sayəsində canlandırır, cisim və hadisələri canlı sözün sayəsində ətraflı təsvir etdikdə bərpaedici təxəyyülünü aktivləşdirir.

Təxəyyülün aktivləşdirilməsi bərpaedici təxəyyüldən mənimsəmə amili kimi istifadə etməyə kömək edir: şagird ədəbi və tarixi materialı öz təxəyyülündə düzgün, dəqiq canlandırdıqda onun mahiyyətini daha yaxşı dərk edir. Şagirdin adekvat bərpaedici təxəyyül surəti yaratması anlamanın mühüm göstəricisidir.

Təxəyyülün köməyi ilə tədqiqatçı fikirləri, anlayışları, sxemləri ya ayrı-ayrı təsəvvürlər, ya da yaradıcı vasitələrlə mənimsəyir. Təlim prosesində şagird sxem, xəritə, sözlü və s. kimi təsviri anlama səviyyəsindən asılı olaraq bərpaedici təxəyyülündə canlandırır.

Z.Freydə görə, təxəyyül və yaradıcılıq şüuraltı konfliktlərin ifadəsi kimi təzahür edir. Yaradıcı qavrayışın effekti konflikt zamanı sıxışdırılmış emosiyaların dirçəlməsidir. Affektiv təxəyyül ziddiyyətli situasiyalarda meydana çıxır. O, bir tərəfdən hadisələrin mahiyyətinin mənimsənilməsinin nizamlayıcısı funksiyasını, digər tərəfdən isə müdafiə funksiyasını yerinə yetirir.

Bəzi yanaşmalara görə, təxəyyül şəxsiyyətin qoruyucu mexanizmidir. Onun funksiyası "mən"lə mühit arasındakı konfliktlərin, anlaşılmaqların izahına yönəldilir. Bu zaman təxəyyül problemin həllində fəal çıxış edir. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, təxəyyülün köməyi ilə insan axtarılan məsələni ya yaradıcı vasitələrlə, ya da ayrı-ayrı təsəvvürlər əsasında mənimsəyir, qavrayır.

3.8 Tapşırıqların həllində idrak proseslərinin qarşılıqlı fəaliyyəti

Materialın semantik səviyyədə təhlil olunması şagirdi təlim prosesində anlamağa, mənasını başa düşmə-yə yönəldir və nəticədə şagird qeyri-ixtiyari olaraq onu yadda saxlayır. Başqa sözlə, qeyri-ixtiyari yaddasaxlama əslində anlama effekti deməkdir.

Müstəqil iş kimi şagirdə semantik, mnemik tapşırıqların təklif olunması müvafiq informasiyanın dərinədən və hərtərəfli təhlilinə, materialın hissələri ara-sındakı məna əlaqələrinin düzgün müəyyən olunmasına mane olur. Şagird materialı həm yaxşı başa düşür, həm də onu səmərəli yadda saxlaya bilmir. Əgər dərsin hər hansı bir mərhələsində şagird idraki tapşırıq həll edərsə, bu zaman onun qarşısında həm də mnemik tapşırığın yerinə yetirilməsi faydasız və əhəmiyyətsizdir. Anlamada semantik təhlil başlıca məqsəd kimi meydana çıxır, ixtiyari yaddasaxlama isə vasitə kimi özünü göstərir.

Mənimsənilən material nə qədər ətraflı və geniş təhlil olunarsa, təfəkkür prosesində mənimsənilməyə nə qədər çox qoşulursa, şagird hafizəsi bir o qədər səmərəli fəaliyyət göstərir, onun potensial imkanlarından bir o qədər səmərəli və əhatəli şəkildə səfərbər olunur.

Anlamanın ilk təsviri səviyyəsindən başlayaraq daxili nitq fəaliyyətində olur və anlamanın digər səviyyələrinə keçidi təmin edir. Daxili nitqdə fikir ümumiləşmiş şəkildə ifadə olunur. Lakin əqli çətinlik meydana gələn anda daxili nitq olduqca müfəssəl xarakter daşımağa başlayır, daxili monoloqa yaxınlaşır və xarici nitqə çevrilərək, fikri obyektlərin daha dəqiq təhlilinə nəzarət etməyə imkan yaradır.

3.9 Suallarla düşünmə

Problemlə təlim prosesində müəllim hər bir şagirdin cavabına, həm də verdiyi sualına əsasən anlama səviyyəsini müəyyənləşdirib, yönəldici sualları həmin istiqamətdə qura bilər. Şagirdlərə nəinki problemi həll etmək, həm də onu sualla formulə etmək, fərziyyələr irəli sürmək mədəniyyətini aşılmalıdır. Əgər şagird adi sual verirsə,

müəllim suala sualla cavab verməlidir, yəni şagirdi aktivləşdirməli və onun öz sualını sinifdə özünün araşdırması üçün şərait yaratmalıdır.

Şagirdə fikrini yazılı surətdə əsaslandırmağı öyrətmək zəruridir. Sinifdə dioloq üçün şərait yaratmaq və şagirdin mühakimə yürütməsinə, qarşıya çıxan sualları həll etməsinə xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Öyrənilən cisim və hadisələrin strukturu, funksiyaları və səbəbləri nəzəri təfəkkür ölçüləri ilə izah olunanda, şagirdə məntiqi sualların təşəkkülü üçün öz-özünə şərait yaranır. Şagirdin dərstdə emosional cəhətdən aktivləşdirilməsi də şagird suallarının formalaşmasının önəmli şərtidir.

Hətta tədqiqat sualına cavab verə biləcək faktları tapmaq üçün problemin həllinə məqsədyönlü şəkildə yeni informasiyanı cəmləşdirən çalışmalar da verməlidir. Belə çalışmaların da həll edilməsi şagirdə yeni sualların yaranmasına səbəb olur. Məhz yeni faktların öyrənilməsi və bu suallara cavabların tapılması səmərəli şəkildə düşünmək və yeni bilgiləri kəşf etmək üçün münasib şərait yaradır.

3.10 Tədqiqatçılıq və yaradıcılıq

Şagirdlərin tədqiqatçılıq fəaliyyəti onların həm anlama qabiliyyətini, həm də yaradıcılığını təmin edir. Tədqiqatçılıq fəaliyyətinin aktuallaşdırılması şagird üçün dünyanın qeyri adi dərkinə, mücərrəd obrazların konkretləşməsinə zəmin yaradır.

Tədqiqatçılığın diapozonu naməlumun səbəb-nəticə əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsinə qədər geniş-lənir. Bu mərhələdən başlayaraq problemlilik uşaq istedadının əsas struktur komponenti olur və uğursuzluqların, ziddiyyətlərin axtarışında ifadə olunur. Problemin həll olunması yaradıcılıq aktıdır və fəaliyyətin əlavə məhsullarının, təfəkkürün lateral formalarının intuitiv istifadəsi kimi nəzərdən keçirilir.

Elxan Bəylərov qeyd edir ki, “yaradıcı idraki prosesdə anlama mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Anlama prosesində problemin müxtəlif elementləri arasında əlaqələrin axtarılıb tapılması baş verir.

Anlanılanın qavranılması elementlər arasındakı münasibətlərin, səbəb-nəticə əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsi yaradıcılıq prosesindəki özünütənzimləmənin vacib halqalarından biridir”.

Yaradıcılığın inkişafında anlamanın rolunu tədqiq edən Q.Çistyakova göstərir ki, “daha dərin və adekvat anlama nümayiş etdirən şagirdlər materialda məna əlaqələrini geniş şəkildə axtarmaq, informasiyanın mənimsənilməsinin tamlığına can atmaq və yüksək proq-nozlaşdırma imkanları ilə seçilir”.

Yaradıcı idrak fəaliyyətinin əsasında duran amillərdən biri təsəvvürlər və təəssürat-lardır.Yaradıcılığın psixoloji əsası anlama prosesində qoyulur.

İstedadın psixoloji struktur konsepsiyasına görə, anlamanın yaradıcılıq yolu problemlərin aşkarlanma-sından, orjinal həllərin axtarılmasından və prosesin özünütənzimləməsindən, eləcə də obrazlı təsəvvürlərin və təxəyyülün yaranma- sından keçir. Daxili motivasiya yaradıcılıq imkanlarının təzahür etməsi üçün başlıca şərtidir.

Eimi yaradıcılıq fəaliyyətində dərkətmə prosesinin iki tərəfi ayırd edilir:

- koqnitiv dərkətmə prosesləri.
- affektiv dərkətmə prosesləri.

Elmi fəaliyyətdə yeni materialın dərk edilməsi tədqiqatçının mənimsəmə imkanları ilə müəyyən olunur. Deməli, tədqiqatçılıq fəaliyyəti mənimsəmədən başlayır.

Təlim materialını dəqiq anlamaq üçün şagird onu əməli surətdə tətbiq etmək bacarığına yiyələnməli, həmçinin öyrəndiklərinin əsasında suallar qoyub onlara ətraflı cavab verməyə təhrik edilməlidir. Əgər material qavrayışa istinad etmədən şagird tərəfindən canlandırılırsa, qarşıya çıxan suallara düzgün cavab verilərsə və onu tətbiq etmək bacarığı nümayiş olunarsa, deməli material düzgün anlaşılışıdır.

Tətbiqətmə zamanı şagirdlərə onların kəşf etdikləri biliklərin yaradıcı surətdə tətbiqinə dair çalışma verilməlidir. Bu halda həmin bilik həmişəlik olaraq onların şüurunda həkk olunur. Tətbiqətmə həm də mənimsənilənlərin təkrarlanmasıdır, yəni təkrar anlama baş verir.

Təkrar anlayış öyrənmə anlayışı ilə bilavasitə bağlıdır. Təkrarın miqdarı anlamanın səviyyəsindən asılıdır. Əgər material semantik cəhətdən ətraflı təhlil olunursa, o zaman onun yaddasaxlanması üçün lazım olan təkrarların miqdarı azalır. Materialı təkrar etdikcə, şagird onu idrak fəaliyyətinin stimullaşdırılması ilə əlaqələndirməlidir. Bütün bu hallar təkrar materialın mənasının başa düşülməsi və onun daha ətraflı anlaşılması ilə üzvü surətdə bağlıdır. Eyni bir material yeni əlaqə və münasibətlər kontekstində açıqlandığı üçün şagirdlərin yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirir, bu da sistemli şəkildə biliklərin möhkəm mənimsənilməsi ilə nəticələnir.

Beləliklə, təlimin müasir səmərəli üsulları içərisində dərstdə problemlə situasiya yaratmaq xüsusi yer tutur. Problematik situasiya az dərk olunan və bəzən az dərk olunmayan məsələlərin meydana çıxması nəti-cəsidir. Odur ki, problemlə situasiyanın ətraflı təhlili, onun düzgün anlaşılması intuitiv olaraq problemin həlli yollarının da tapılmasına imkan verir. Bu, problemin müxtəlif elementləri arasında münasibətlərin aydınlaşdırılması ilə əlaqədardır. Dərs prosesində problemin sistemli şəkildə müzakirəsi və müəllimin nəzəri cəhətdən silahlanması onun fasilitator kimi fəaliyyətinə kömək edir və sinfi daha yaxşı yönəltməsinə imkan verir. Nəticədə şagird düzgün məqsəd qoyur və daha çox fərziyyələr irəli sürür. Məqalədə həmçinin anlamanın inkişaf səviyyələri də araşdırılmışdır. Bu isə anlamanın inkişaf səviyyələrinə uyğun yönəldici sualların verilməsi ilə şagirdlərlə müəllimlər arasında daha səmərəli əməkdaşlıq etməyə imkan yaradır. Anlama səviyyələrinə uyğun olaraq bərpəedici təxəyyülün köməyi ilə təsəvvürdə obyektin canlandırılması və yeni təxəyyül obrazının buraya qoşulması daha orijinal fikirlərin yaranmasına kömək edir və tədqiqatçılıq yaradıcılığının əsasını qoyur.

IV FƏSİL: FƏALİYYƏTİN İRADI TƏNZİMLƏNMƏSİNİN PSIXOLOJİ ƏSASLARI

4.1 Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sosial-emosional inkişafı

Əksər sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlarda natamamlıq kompleksi olur ki, bu da öz imkanlarının məhdudluğunu qəbul etməsi və bu fikrin şüuraltında möhkəmlənməsi nəticəsində yaranır. Motivasiya sahə-sinin, emosional-iradi sferanın tam inkişaf etməməsi uşağın davranış və fəaliyyətində, şəxsiyyətlərarası münasibətlərə mənfi təsir göstərir. Psixi çatışmazlıq sosial dezadaptasiyaya səbəb olur. Uşaq özünə qapanır, onun ətrafdakılarla münasibəti pozulur. Özünü aşağı qiymətləndirmə nəticəsində onda inamsızlıq, qərarlılıq yaranır. Fikri fəaliyyətdə çatışmazlıqlar onları yaşıdlarından fərqləndirir. Belə uşaqlar özünü həmyaşıdları ilə müqayisə edərək, başqaları kimi olmaq istəyir və psixoloji cəhətdən əziyyət çəkirlər. Bu da uşaqda “natamamlıq kompleksi” yaradır. Eriksona görə “natamamlıq kompleksi” sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların (6-11 yaş arası) psixososial inkişafında gizli mərhələdir. Bu dövrdə, uşaqlarda yaranan əməksevərlik hissi ilə natamamlıq hissi arasında münaqişə yaşanır. Ona görə də ilkin yaş dövrlərində natamamlıq hissini korreksiya etmək lazımdır. A.Adler motivasiyanın qurulmasında “natamamlıq kompleksi”nin əsas mexanizm olduğunu göstərir. Ona görə sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlarda müəyyən dərəcədə natamamlıq kompleksinin mövcudluğu uşaqları daha güclü olmağa, özünü təkmilləşdirmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə yönəldir. Əgər bu prosesdə maraq iştirak edirsə, başqalarına qarşı xeyirxahlıq hissi varsa, onda bu hiss uşağı sağlam və yaradıcı inkişaf etdirəcək. A.Adlerə görə, məqsədin qo-yulması uşaqda natamamlıq kompleksinin aradan qaldırılmasında başlıca vasitədir.

4.2 Pedaqoji prosedə reabilitasiya potensialının üzə çıxarılması

Sosial reabilitasiyanın əsas məqsədi sosial reallığa uyğunlaşmaqdır. Reabilitasiyanın keyfiyyəti özünür-eallaşdırma və özünüinkışaf bacarığının yaradılmasından asılıdır. Odur ki, sağlamlıq imkanı məhdud olan uşaq-ların inkişafında ləngiməsi olan psixi və fiziki funksiyalarının kompensasiyası, müəyyən vərdişlərin öyrənilməsi və sosiallaşması üçün psixotexniki, pedaqoji vasitələr kompleksinin hazırlanması vacib məsələ-lərdəndir.

Ümumiyyətlə, sosial reabilitasiya fəaliyyəti çərçi-vəsində pedaqoji prosedə keçirilən məşğələlər sağlam-lıq imkanı məhdud olan uşaqların daxili və xarici fəallığını yeni səviyyədə idarə etməyə, öz iradəsi hesabına özünüinkışaf və özünüreallaşdırma imkanının əldə olunmasına, fəaliyyət və ünsiyyətin subyektinə çev-rilməyə, daxili “Mən”ini inkişaf etdirməyə imkan verir. Bu fəaliyyətin effektivini şəxsi və psixi inkişafın keyfiyyət dəyişiklikləri haqqında obyektiv informasiya əldə etməyə imkan verən əks əlaqənin qurulması təmin edir.

Pedaqoji fəaliyyətin əsasını əvvəlcə xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarda mövcud olan ruh düşgünlüyünün aradan qaldırılması, sosiallaşma, mənəvi tərbiyə təşkil etməlidir. Biliklərin verilməsi, bacarıqların formalaşdırılması prosesi məhz bu fonda həyata keçirilməlidir.

4.3 Sosial vərdişlərin inkişafı

Uşağın sosiallaşması üçün onun sosial – emosional bacarıqları inkişaf etdirilməli, müəyyən sosial vərdişlərə malik olmalıdırlar. Bu məqsədlə sinif mühitində müəllim- şagird arasında qarşılıqlı münasibət elə qurulmalıdır ki, sağlamlıq imkanı məhdud uşaqlar sosial münasibətləri düzgün mənimsəsinlər. Şagirdləri öz yaşlıları ilə birgə işə cəlb edilmələri və təlim almaları üçün yaşlıları vasitəsilə sosial vərdişlərin öyrənilməsi metodlardan istifadə olunmalı, öz davranışlarına nəzarətdə uşaqlara kömək edilməlidir.

Yaşıdları vasitəsilə təlim metodlarından sosial vərdişləri və kommunikativ əlaqələri genişləndirmək istədikdə istifadə etmək daha əlverişlidir. Məsələn, yaşid uşağa hər hansı vərdişin elementləri öyrədilir ki, digər uşağa nümayiş etdirsən, lakin yaşid uşaq vərdişi müstəqil və düzgün tətbiq etməyi bacarmalıdır. Həmçinin, yaşıda kömək göstətməyin konkret vasitələri (məs: əşyaları toplamaq) öyrədilir, pedaqoq tələb olunan qədər kömək göstərilməsinə nəzarət edir. Eyni zamanda həmyaşid uşaq xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşağın müsbət davranışını dəstəkləməsi haqqında təlimatlandırılır.

Yaşidlar vasitəsilə təlim zamanı prosesə müxtəlif uşaqları dəvət etmək lazımdır. Yaşidlarının uşağa qabiliyyətsiz və bacarıqsız kimi baxmadığına əmin olmaq, yaşıda kömək edəcəyi uşağın güclü tərəflərini demək lazımdır. Yaşidları həvəsləndirmək lazımdır ki, başqa uşaqları da belə işlərə cəlb etsinlər.

Sosial vərdişlərin inkişafı üzrə təlimin effektivliyini artırmaq üçün izahatlı təlimin elementlərindən (oxunan hekayədə, rollu oyunlarda personajların sosial vərdişləri nümayiş etdirə bilmələri) istifadə edilməklə real həyatla əlaqələndirmək; uşağın nümayiş etdirdiklərinə rəy bildirib, təşəkkür etmək; böyük qrupla təlimdən başqa sosial vərdişlərə çətin yiyələnən uşaqlarla ya kiçik qruplarla ya da fərdi təlimə keçmək; uşağı məsələnin həlli yollarını axtarmağa (məs: kitabı başqasından istəməyin yollarını axtarmaq) təhrik etmək lazımdır. Təbii təlim metodlarından isə bir məşğələ və ya fəaliyyət növündən digərinə keçərkən istifadə olunur. Belə metodlara dəqiqləşdirici əlavələr, qeyri- iradi təlim, göstərişlər zamanı müvəqqəti ləngidilmə aiddir.

Sosial vərdişləri təbii situasiyalarda tətbiq etdikdə daha yaxşı nəticə verir. Hər hansı məşğələnin təşkilindən əvvəl bir neçə dəqiqə sosial vərdişlərin istifadə olunma vacibliyi və hərəkətlərin müəyyən ardıcılıqla yerinə yetirilməsinin vacibliyi uşağın yadına salınmalıdır (Mən sizə mahnı oxuyuram, qulaq asın, sonra birlikdə oxuyaq. Yadıınıza salın, dinləməyi necə öyrənirdik? Yaxşı dinləyici nə edir? Mənə yaxşı dinlədiyini göstər. Mahnını dinləməyə hazırsınızmı?) Uşaq vərdişləri göstərməyə cəhd böyüklər tərəfindən tələq olunan vərdişin

vacibliyini başa düşür. Bu, uşağın cavabının düzgünlük ehtimalını artırır. Təlqin müxtəlif yollarla (verbal, jestlərlə, şəxsi nümunə, fiziki, qrafik – vizual şəkildə) yerinə yetirilir.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların əqli və fiziki inkişafının zəifliyi onlarda böyük və kiçik motorikanın, emosional-iradi sferanın inkişafını ləngitdiyi kimi, idrak proseslərinin inkişafına, fəaliyyətin iradi tənzimlənməsinə mənfi təsir göstərir. İradi-emosional sferanın formalaşması fiziki bacarıqların inkişafı, əsas bədən tarazlığını təmin etmə ilə şərtlənir. Nəticədə uşaqlarda məsuliyyət, müstəqillik, özünəinam hissələri inkişaf edir. Psixi, fizioloji və sosial proseslərin belə qarşılıqlı şəkildə inkişafı refleksiya qabiliyyətini artırır ki, bu da onların sosial bacarıqlar əldə etmələrinə kömək edir və mühitə adaptasiya olunmalarını asanlaşdırır.

Uşağın cəmiyyətə tam inteqrasiyası və sosiallaşması üçün onların sosial-emosional cəhətdən inkişafı vacibdir. Sosial və emosional sahələr bir-biri ilə sıx əlaqədə inkişaf edir. Emosional inkişaf sosial mühitin təsiri altında baş verir. Bu zaman uşaq öz emosiyalarını mühitin normaları əsasında tənzimləyir.

4.4 Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların iradi inkişafı

Uşağın sosial cəhətdən inkişafı üçün iradi bacarıqların formalaşdırılması lazımdır. İradi bacarıqları inkişaf etdirmək üçün uşağa müəyyən kiçikhəcmli işlər verib, onu iradi fəaliyyətə yönəldə bilən bənzər hissənin yaranmasına nail olmaq vacibdir. Kollektiv fəaliyyət zamanı başqalarına kömək etmək, onların tələblərini yerinə yetirmək də bənzər hissəni formalaşdırır. Bu, yersiz hərəkətlərdən imtina etməyə və iradənin inkişafına səbəb olur. Heyvanların, bitkilərin qayğısına qalmaq da uşaqlarda bənzər hissəni yaradır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların iradi tərbiyəsi üçün inandırma və iradi səyləri həvəsləndirmə metodlarından istifadə olunur. Psixi inkişafında ləngiməsi olan serebral iflicli kiçikyaşlı məktəblilərin həyatları ilə bağlı qərarların qəbul edilməsinə etibar etmək, bacarıqlarına uyğun işlərin tapşırılması onlarda özünəinam hissəni tərbiyə edir. Uşağın

kollektivə mənsub olmaq, kollektivin digər üzvləri kimi birgə fəaliyyətdə iştirak etmək cəhdi onlarda motivasiya yaradır. Bu motivasiya iradi səyləri daha da artırır. Ümumiyyətlə, mənsub olma hissi uşağın öz dəyərini hiss edə bilməsi üçün vacibdir. Bu hiss normal ehtiyaclardan biri olub, təmin edilməsi zəruridir. Uşağın qərara alma və özünə nəzarət bacarığını da formalaşdırmaq vacibdir. Sosial-emosional inkişaf sayəsində insanlara müsbət münasibət, qayğıkeşlik, qarşılıqlı kömək, xeyirxahlıq, başqasının dərdinə şərik olmaq və s. kimi mənəvi keyfiyyətlər də formalaşır.

İradənin inkişaf etdirilməsində oyunun böyük rolu var. Bu zaman uşaq oyunun qaydalarını mənimsəyir və davranışını da ona uyğun tənzimləyir. Düzümlülük, vəzifə və məsuliyyət hissi, qətiyyətlilik, müstəqillik və təşəbbüskarlıq kimi iradi keyfiyyətlər inkişaf edir.

Uşağın biliyi və ətraf aləm haqqında təcrübəsi artdıqca icra etdiyi işin nəticəsini qabaqcadan görür və onda qarşıya çıxan maneələri aradan qaldırmaq istəyi yaranır. Uşaqlarda məqsəd tez tez dəyişdiyi üçün bu işdə yaşlıların köməyinə ehtiyac duyulur.

Alternativ ünsiyyət vasitələrinin seçilməsi, müxtəlif oyunlardan istifadə, musiqi terapiyasının tətbiqi sayəsində uşaq özünü dərk edir, daxili potensialından məqsədyönlü istifadə edə bilir, arzuolunmaz davranışlar azalır, ünsiyyət bacarıqları, müstəqil və avtomatik davranışları, emosionallığı, özünə xidmət bacarıqları artır.

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların özünüidarə bacarığını möhkəmləndirmək, müsbət davranış nümayiş etdirməsinə nail olmaq üçün onların psixoloji xüsusiyyətlərini bilmək və sınıfdə sosial mühiti təşkil etmək vacibdir. Yaşlılar tərəfindən xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarla tipik uşaqlar arasında münasibətlər genişləndirilməli və tipik həmyaşıdları onlar üçün model rolunu oynamaalıdır.

4.5 Problemlı təlimin təşkili

Müasir təlim saęlamlıq imkanları məhdud uşaqlarda sosial bacarıqları formalaşdırmalı, z davranışlarını idarə etmək və zn nəzarətin inkişafına kömək etməlidir. Bu zaman uşaqlar daha müstəqil, zn inamlı, iradəli, düşüncəli olur, gələcək həyat üçün daha yaxşı hazırlanırlar. Eyni zamanda tfkkr əsaslanan təlimin qurulması, qrup ii, idrak maraqlarının yaradılması, təlimə oyun elementlerinin daxil edilməsi, dərsdə istifadə edilən resursların artırılması da saęlamlıq imkanları məhdud uşaqları təlimə daha çox cəlb edə bilər və onların hərtərəfli sosial rehabilitasiyasına nail olmaq asanlaar.

Pedaqoji kollektivl problemin həll edilməsinə ynlm, təfəkkürün inkişafına əsaslanan təlim prosesinin qurulması nəzərdə tutulmalı və bu məqsədlə tədris zamanı müəyyən dyiiklikler edilməlidir.

- Tədris zamanı öyrənmə vaxtının artırılması; uşaqların problemin həlli yollarında seçim etməsi, qərarların müzakirəsi müəyyən vaxt tələb edir.

- Sinif otaęında ünsiyyət və mkdalıęın inkişafına rait yaratmaq üçün sinifdəki avadanlıqlar v əşyaların yerinin dəyişdirilməsi;

- Problemin həlli üçün lazım olan tədris materiallarından istifadə etmələri məqsədilə şagirdlərin hvsnlndirilmsi.

Problemi həll etməklə öyrənmə prosesi sosial əlaqələri inkişaf etdirməklə yanaşı, şagird əşyaları idarə edir, digər insanlarla ünsiyyət saxlamaqla z düşüncə və fikirlərini tətbiq edərək materialı mənimsəyirlər.

L.S. Viqotskiy görə müstəqil tapırıęı yerine yetirə bilməyən hər bir uaęa böyüklərin dəstəyi olarsa, onlar bu işin öhdəsindən gl bilərlər. Onlar yeni və çətin tapşırıqları öyrənərkən daha çox kömək etmək lazımdır. Uşaqlar tapırıęın öhdəsindən gldik onlara cavabdehlik v məsuliyyət hissini aşılamaq üçün böyüklər tərəfindən kömək v dəstək tədricən azaldılır.

Eksperiment zamanı təşkil olunmuş dəstəkləyici tədris müəllimə imkan verir ki, uşaqların fərdi ehtiyaclarını və məqsədlərini müəyyənləşdirsin. Bu cür öyrənmə prosesində uşaqlar daha çox motivasiyalı və tədqiqat yönümlü olurlar. Müəllimlər isə uşağın vəziyyətinə uyğun kömək göstərir. Bu köməyə xatırlama, yadasalma, sualvermə, söyləmə və müzakirə etmə daxildir. Bu zaman şagirdin təlim ehtiyacları müəyyən olunmaq üçün də şərait yaranır. Müəllim uşaqlara öz məqsədləri üzərində diqqətini cəmləməyə kömək etmək üçün tərifləməklə, həvəsləndirməklə yanaşı, suallar verir və aydınlaşdırma tələb edirdi.

Sagirdlərə öz uğurlarını nəzərdən keçirməyi öyrətmək məqsədilə onların davranışlarını daha aydın şəkildə qeyd etmək lazımdır. Elə bir öyrətmə mühiti yaratmaq lazımdır ki, uşaqlar öyrənmə prosesində riskləri nəzərə almaqla özlərini sərbəst hiss etsinlər. Uşaqlardakı ümitsizlik və risk hallarına nəzarət olunmalıdır. Müəllim uşaqlara tapşırığı başlamaq və tamamlamaqla bağlı müstəqil fəaliyyətə hazır olmağa kömək göstərməlidir.

4.6 Sosiallaşma prinsipinə əsaslanan tədris

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sosial reabilitasiyası üçün onların sosial-emosional cəhətdən inkişafı vacibdir. Burada onların ünsiyyət bacarıqları, yoldaşları ilə əməkdaşlığı, ehtiyacı olana kömək etmək, iradi inkişafı, özünüidarətmə bacarığı, kollektivə uyğunlaşmaq, başqalarının fikirlərinə hörmət etmək, müstəqillik və təşəbbüskarlıq göstərməsi, təhlükəsiz davranma qaydalarına riayət etməsi, bir sözlə fəal şəkildə sosiallaşması nəzərdə tutulur. Bu da onların şəxsiyyət kimi düzgün inkişaf etmələrində böyük rol oynayır. Təlim prosesində şagirdin sosial- emosional inkişafını təmin etmək üçün öyrənmə prosesi qrup şəklində təşkil olunur. Sosial – emosional inkişafa sosial bacarıqlarla yanaşı özü haqqında məlumatlılıq və fərdi keyfiyyətləri də daxildir.

Müasir təlimin əsas prinsiplərindən biri sosiallaşmadır. Fəal təlim formasında keçirilən təlim prosesi uşaqların iradi cəhətdən inkişaf

etməində böyük rol oynayır və onlara bir sıra iradi keyfiyyətlər qazandırır: qarşılıqlı hörmət hissi, dinləmək bacarığı; gözləmə; qrupda işləmə qaydaları; qaydalara riayət edərək, özünə nəzarəti və özünüidarəni; başqalarına kömək etmək; məsuliyyət daşımaq; başqalarını ünsiyyətdə başa düşür və fikirlərini qəbul edir; qarşılıqlı təsir; qrupun qərarlarının qəbul edilməsi; rolların qəbul edilməsi.

Uşaqların kiçik qruplarda qazandıqları bacarıqlar onların kollektivdə özünü ifadə etməsinə imkan verir. Bu cəhət kollektivin formalaşmasında böyük rol oynayır. Uşaqların dərs zamanı müşahidəsini aparıb şəxsi keyfiyyətlərini və qrupda işləmək bacarığını da qiymətləndirdikmək lazımdır.

4.7 İradi inkişafda fiziki tərbiyənin rolu

Fiziki tərbiyə ilə məşğul olmaq sağlamlıq imkanı məhdud uşaqlarda özünü fəallaşma tələbatını ödəməyə, bacarıqlarını reallaşdırmağa və başqalarının bacarıqları ilə müqayisə etməyə kömək göstərir, reabilitasiya potensialını yüksəldir, kommunikativ tələbatın ödənilməsinə, uşağın sosiallaşmasına, inteqrasiyaya səbəb olur. Hərəkətin azlığı sayəsində orqanizmin həyat üçün vacib funksiyaları azalır: həzm sisteminin sekretor funksiyası və toxumalarda, ağciyərlərdə qaz mübadiləsi orqanizmin ümumi sağlamlığına, görməsinə, uşağın iş qabiliyyətinə mənfi təsir göstərir. Böyük motor bacarıqlarının inkişafı həm fiziki tərbiyə dərslərində, həm də psixoloq-defektoloqun məşğələlərində nəzərə alındı. Kiçik motor bacarıqları isə əmək, rəsm dərslərində, eləcə də bütün dərslərin əvvəlində, defektoloqun məşğələlərində yerinə yetirildi.

Psixi proseslərdən, əsasən, məkan, eləcə də hərəkət və zaman qavrayışları zəif inkişaf etmiş olur. Digər psixi proseslərin də ləngiməsi uşaqlarda səbəb-nəticə əlaqələrinin tapılması, ümumiləşdirmə, müqayisə, fəqrləndirmə bacarığının aşağı səviyyədə olması ilə nəticələnir.

4.8 Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların müstəqil şəxsiyyət kimi formalaşması

Bu gün cəmiyyətin müxtəlif sahələrinə uyğunlaşmaq və səmərəli fəaliyyət göstərmək üçün insanın həyat boyu bilikləri müstəqil əldə etmək bacarığına yiyələnməsi və buna can atması olduqca vacibdir. Hal-hazırki dövrdə vaxt məhdudiyətinin olması da hər kəsdən fəal və yaradıcı olmağı, şəraitdən tez baş çıxarmağı, təşəbbüs göstərməyi, qarşıya məqsəd qoymaq və qərar qəbul etmək bacarığının zəruriliyini tələb edir. Təşkilatçılıq, öz fəaliyyətini planlaşdırma vərdisləri və daxili nizam-intizam vaxt məhdudiyəti problemini həll etməyə kömək edir. Eyni zamanda cəmiyyətdə baş verən sosial proseslər də şəxsiyyətin inkişafına dair xüsusi tələblər irəli sürür. Sosial ziddiyyətlər şəxsiyyətin müstəqilliyini, öz mühakimələrində və əməllərində azad olmasını, məsuliyyətli və tənqidi düşünməsini, mövqeyini müdafiə etmək bacarığını tələb edir. Təlim isə daim dəyişən reallıqdan kənarında mövcud ola bilməz. Bilikləri müstəqil əldə etmə, müstəqil qərar çıxarma, şəxsiyyətin inkişafına dair yeni məqsədlər qarşıya qoyma şagirdə özünüinkişaf qabiliyyətini formalaşdırır. Vaxtında, əsaslandırılmış və davamlı qərar qəbulu şagirdə bir sira iradi keyfiyyətlərin, o cümlədən qətiyyətliliyin yaranmasına səbəb olur. Belə şagird şərait imkan verdiyi halda icra edəcəyi işin bütün proseslərini tam mənası ilə aydınlaşdırana kimi həmin işi düşüncəli surətdə yubandırmağı bacarır. Qətiyyətsiz olduqda isə şagird qərar qəbulundan əvvəl və sonra tərəddüdlər içərisində olur, həll edəcəyi məsələni uzun müddət götür- qoy edir, qərar qəbul etdikdə isə onun üzərində möhkəm dayanmır və ya qərarlarından tez çəkinir. Şagirdin öz qərarının düzgünlüyünə inamı da onu cəsarətli edir. Bu zaman şagird qərarına zidd olan və onun həyata keçirilməsinə mane olan niyyətləri tez rədd edir. Eləcə də qəbul olunan qərarın məsuliyyətini əvvəlcədən anlayır, öz səhvini tez seçə bilir, tənqid və özünütənqiddən heç vaxt çəkinmir, əksinə bundan özü üçün müəyyən nəticə çıxarır. Bu cür şagird əqidəsinə uyğun gələn məsələləri nəzərə ala bilir və intizama tabe olur. Yəni başqaları tərəfindən irəli sürülmüş ağıllı və

məqsədəuyğun göstərişləri düzgün qiymətləndirir, faydalı məsləhətlərə qulaq asır. Düzgün qərar qəbul edən şagird təlim məqsədlərini də şüurlu surətdə tərkib hissələrinə ayıra bilir. O, nəyi və necə öyrənməli olduğunu və hansı nəticələrə gətirib çıxaracağını planlaşdırır bilir.

Şagird qəbul etdiyi qərarı yerinə yetirmək üçün özünü məcbur etməyi bacarırsa, zəruri olmayan kənar işlərdən çəkindirə bilirsə və təlim fəaliyyətinə müntəzəm olaraq özünün iradi cəhdi ilə başlayarsa deməli o, özünü idarə edə bilir. Ümumiyyətlə, iradi cəhd öz intensivliyinə və davamlılığına görə şagirddə müəyyən iradi gücün görünməsinə səbəb olur ki, bu da şagirdin müəyyən məqsədə yönəlməsini təmin edir. Şəraitdən asılı olaraq müntəzəm şəkildə şagirdin müəyyən səviyyələrdə iradi cəhd göstərməsi iradi fəaliyyətdə oyanma və ləngimə vərdişinin yaranmasına səbəb olur. Bu cür vərdişlər onun şəxsiyyətində davamlı keyfiyyətə çevrilir və onun müstəqil şəxsiyyət kimi formalaşmasına səbəb olur.

4.9 İradənin psixoloji strukturu

Uşaqlarda iradə motivasiya və əxlaqi sferanın zənginləşməsi hesabına inkişaf edir. Fəaliyyəti tənzimləmək üçün daha yüksək motiv və məqsədin qoyulması, ümumi stimulların ierarxiyasında onların statusunun yüksəlməsi, baş verən davranışın qiymətləndirilməsi bacarığı iradi inkişafda vacib amillərdəndir.

L.L.Rubinşteyn isə belə xarakterizə edir, sözün əsl mənasında iradə o zaman yaranır ki, fərd öz maraqlarına refleksiya qabiliyyətinə malik olsun, bu və ya başqa şəkildə ona yanaşsın. Bunun üçün o, öz meyllərilə yüksəlməyi bacarmalı, subyekt kimi öz-özünü dərk etməli, onlar arasında seçim apararkən yüksəlməyi bacarmalıdır.

Nemova görə iradə praktiki olaraq şüurlu qərar qəbulundan, maneələrin dəf edilməsindən, fəaliyyəti yerinə yetirmək üçün gücün təşkilindən ibarətdir. Həmçinin, fəaliyyətin iradi tənzimi şüurlu, vasitəli məqsəd və motiv vasitəsilə ilə optimal motivləşmənin yaranması və vəziyyətin saxlanılması, faydalı rejimin aktivliyi, bu aktivliyin lazımı istiqamətlərdə konsentrasiyasından ibarətdir.

V.A. İvannikovun fikrincə, iradənin əsas psixoloji funksiyası motivasiyanın gücləndirilməsi, bunun əsasında hərəkətin şüurlu tənzim edilməsidir. Fəaliyyətin davamlı iradi qıcığı isə fəaliyyətə uyğun mənanın şüurlu dəyişdirilməsidir.

Fəaliyyətə uyğun məna ilə fəaliyyətin əhəmiyyəti arasında fərq artdıqca, motivləşmə də artır və motivlər mübarizəsində həmin motiv seçilir. Bu zaman şagird situasiyanı və öz imkanlarını qiymətləndirmə yolu ilə məqsədini qəti müəyyənləşdirir. Məqsədə nail olmaq üçün situasiyada elementlər arasında münasibətlər müvafiq variantlarda aydınlaşdırılmağa çalışılır. Qərar qəbul edilərək subyektin uyğun bildiyi həll modeli sona çatdırılır. Qərar məqsədə uyğun olarsa bu işin niyyətli olduğunu göstərir. Məqsədin fəaliyyətin nəticəsini qabaqcadan aydın dərk etməsi ilə bağlı cəhəti isə məqsədgüdmədir. O, nəticə əldə etmək üçün şagirdi öyrənmənin səmərəli yollarını araşdırmağa təhrik edir. Həmçinin məqsədgüdmə prosesi fəaliyyəti lahiyələşdirmə, planlaşdırma prosesi kimi də başa düşülür. Aydındır ki, problem situasiya nə qədər çətin olarsa, iradi fəaliyyətin intellektual mərhələsində təfəkkür prosesi bir o qədər fəallaşır və şagirdin intellektual qabiliyyəti üzə çıxır. Burada iradə özünü diqqətin toplanması, iradi gücün səfərbər olunması, iradi cəhdlə fəaliyyəti tənzimləməsi və s. şəkildə göstərir. Bütün bu müddətdə hər cür maneələr dəf edilir, yəni diqqət seçilmiş motivə və həll yollarınının tapılmasına yönəldilir, digər motiv, məqsəd uzaqlaşdırılır. İradi fəaliyyətin intellektual tənzimlənməsi icra mərhələsində də davam edir. Əgər qərar qəbuluna əsaslanan intellektual həll planı hazır deyilsə, motivasiya, emosiya, iradi güc fəaliyyətə keçməyə imkan vermir. İntellektual fəaliyyət məqsədgüdmənin yaranması ilə başlayır. Qeyd olunduğu kimi, qərar qəbulu onun tərkib hissəsi olub praktik və nəzəri tapşırıqların şərtindəki ziddiyyətlərin, təzadlı stausiyaların aradan qaldırılması üçün daha uyğun yolun seçimi strategiyasıdır. Başqa sözlə desək, problemlə situasiyanın ziddiyyətsiz modelidir. Eyni zamanda qərar qəbulu məlumatları optimal şəkildə necə istifadə etmək lazım olduğunu müəyyənləşdirir. O, situasiyanın qiymətləndirilməsi ilə başlayır və sonrakı mərhələdə strategiya şəkildə özünü göstərir. Situasiyanın qiymətləndirilməsi zamanı onların semantik işlənilməsi - yəni təhlili, müqayisəsi, ümumiləşdirilməsi aparılır. Buna görə də

İstənilən qərar qəbulunda semantik məlumatların iştirakı vacibdir. Müstəqil akt kimi qərar qəbulunun koqnitiv əsası fikrin məntiqi komponentlərinin iştirakı ilə tapşırığın əyaniliyinin daim gücləndirilməsi hesabına həllin madelləşməsidir. Bu və ya digər həllin axtarışı zamanı ilkin səthi modeldə məzmun və formal əlamətlər dağınıq formada olur. Daha dərinləşmiş model olan optimal strategiyada onlar əlaqəli olur və eyni cinsli çıxış edir. Optimal strategiyanın mahiyyəti ondadır ki, daim semantik meyarları dəqiqləşdirərək, onun müxtəlifliyini və ikincili sintezini üzə çıxarır. Belə model təfəkkürün əyaniliyi sayəsində mümkündür. Tədqiq edilən predmet sahəsi nə qədər geniş olarsa, optimal strategiyanın məntiqi seçimi də dəqiq olacaq. Bu qanunauyğunluq fiziki, eləcə də semantik tapşırıqlarda eksperimentdən keçirilmişdir. İnformasiya natamam şəkildə olarsa, təfəkkürün əyaniliyi əvvəlcədən bilinməyən meyarlarla subyektin ustanovkası, şəxsi marağı və məqsədəyönləmə ilə əlaqələnməyə başlayır. Bu əlaqə subyektin meyarlarının hazırlanması zamanı son dərəcə dağınıq halda olur və tapşırığın obyektiv mənasından kənarında baş verir. Ancaq seçim azadlığı, situasiyanın qiymətləndirilməsinin genişliyi və müxtəlifliyi o nəticəyə gətirir ki, subyektiv meyar əsasında yaxşı hazırlanmış strategiya informasiya çatışmamazlığını əvəz edir: seçilmiş meyarın qiymətləndirilməyi problem situasiyanın xarici strukturundan daxili strukturunun qiymətləndirilən əlamətlərinə doğru müqayisə aparılaraq baş verir. Meyarların ilkin seleksiyası yox olmur, tabe edilmiş vəziyyətə keçir-ələmətin ierarxiasını yaradır və xarici struktur hesabına qərar qəbul olunur, ancaq daxili struktur əsasında qurulmuş həll modeli daha dərin olur.

4.10 Psixikanın iradi olaraq tənzimlənməsi

Problemin çətinlik səviyyəsindən asılı olaraq refleksiv tənzimlənmə də ona uyğun şəkildə qurulur. Refleksiv tənzimlənmə həm də intellektual keyfiyyət kimi xarakterizə olunur və şəxsiyyətin xarakter xüsusiyyətinə çevrilir. İntellektual refleksiyanın inkişaf səviyyəsi isə təfəkkür prosesinin məzmunundan və eləcə də operativ dinamikasından əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır.

Psixikanın iradi olaraq tənzimlənməsi üçün diqqətlilik vacib amillərdəndir. Diqqətin tənzimləyici funksiyası sayəsində şagird uzun müddət gördüyü işi və ya haqqında düşündüyü obyektə şüur sahəsində saxlayır və diqqətini bu obyektə cəmləyir. Diqqətin davamlılığı ilə işi şüurlu şəkildə icra etmək və sona çatdırmaq bacarığı formalaşır ki, nəticədə şagird hər cür məhdudiyətlərə tab gətirir, baş verən müvəffəqiyyətsizliyə müvəqqəti hal kimi baxır. Dərsdə şagirdin diqqətini təşkil və tərbiyə edən müəllim, həm də iradənin inkişafı üçün şərait yaradır. Çünki diqqətsizlik iradə zəifliyinin nəticəsi kimi özünü göstərə bilir. Adətən şagird diqqətli olduqda fəaliyyətin nə dərəcədə düzgün yerinə yetirildiyini dərk edir. Tədris prosesində şagirdin diqqətini cəlb edən amillərdən biri yeniliyin kifayət qədər intensivliyə malik olması, yəni Pavlovun dediyi kimi bələdləşmə reaksiyasının yaradılmasıdır. Müasir təlimdə problemin qoyuluşu, müəllimin verdiyi yönəldici suallar, sinif otağına gətirilən əyani vasitələrlə tanışlıq, digər yoldaşlarının söylədiyi fikirlər, tətbiq etmə zamanı yoldaşlarının yaradıcı işləri və s. şagird üçün daim yenilikdir. Nəticədə bilavasitə tədris məqsədi ilə bağlı olan yenilik şagirdin nəzərdə tutulmuş materialı mənimsəməsinə imkan yaradır. “Adətən, yenilik təkcə məzmununda deyil, qıcıqlandırıcıların fiziki xassələrinin dəyişməsində də özünü göstərir. Şərh etmə zamanı müəllim intonasiya, məntiqi vurğu, fasilə surəti və mimikanın köməyi ilə şagirlərin diqqətini fəallaşdırır, sözün həqiqi mənasında onu idarə edir. Müəllimin bütün dərs müddətində öz şagirdlərində emosional rahatlığı saxlaması və bu zaman onlarda daim öz nəzarət mexanizmini aktuallaşdırması zəruridir.”

Təlimdə şagirdin müstəqil işi, fəallığı da diqqətin inkişafına kömək edir. Şagird nə qədər çox bütün işləri müstəqil düşünürsə, o, bir o qədər diqqətli olur.

Təlim fəaliyyətində şagirdin nümayiş etdirdiyi müstəqillik səviyyəsinə istedad əlaməti kimi diqqət yetirilməlidir.

Müstəqillik fəallığın təzahür formasıdır. B.P. Yesipov fəallığı müstəqillikdən geniş anlayış hesab edir: Sözüün həqiqi mənasında fəal olan şəxs hökmən müstəqil düşünür. Həqiqi fəallıq isə yüksək maraq və diqqət, bilik, bacarıq və vərdislərə dərinlən yiyələnmək səyi və s. tələb edir.

Şagirdin müstəqilliyi müstəqil qərar qəbul etmək bacarığı, özünə nəzarət, fəaliyyət və davranış zamanı cavabdehliklə müəyyən olunur. Bildiyimiz kimi şagirdlərdə müstəqillik motivinin yaranması müxtəlif yaş dövrlərində müxtəlifdir. Əgər aşağı siniflərdə müstəqillik müəyyən bir məqsədə çatmaq üçün vasitə kimi yaranırdısa da, yeniyetməlik dövründə isə öz hüquqlarını tələb etmək məqsədilə yaranır. Buna görə də şagirdlərdə müstəqilliyin inkişafı özünü təsdiqin inkişafı ilə birlikdə aparılmalıdır.

Bundan başqa, iradi hərəkətin əsas əlaməti hərəkətə insanın diqqətinin güclənməsi və nəticə alarkən məmnun qalmaqdır. Həqiqətən də şagird yerinə yetirdiyi işdən razı qalarsa, onda özünə qarşı inam hissi yaranır. Bu isə iradi fəaliyyətin tənzimlənməsində böyük rol oynayır.

Beləliklə, yeni təlim metodları və mərhələləri ilə qurulan dərslərdə motivlər mübarizəsi (ziddiyyətli fikirlər), xəyali motivin inkişafı (iradi fəaliyyətin motivasiyası), müəllimin yönəldici sualları ilə situasiyanın və öz imkanlarının qiymətləndirilməsi, motivlərdən birinin seçilməsi ilə daxili motivin yaranması, fərziyyələrin deyilməsi, məqsədin qoyulması (tədqiqat sualı), məqsədgüdmə (tədqiqatın aparılması), sonrakı mərhələlərdə qərar qəbul edərək müstəqil strategiyanın hazırlanması, bütün bu müddətdə şagirdin göstərdiyi müstəqillik və fəallıq, eləcə də refleksiya mərhələsi şagirdi iradi cəhətdən inkişaf etdirir. Şagirdin intellektual fəaliyyətinin və davranışının psixoloji aspektdə aydınlaşdırılması imkan verir ki, o, öz fəaliyyətini iradi olaraq tənzimləməyin yollarını öyrənsin. Bu isə tədqiqatçılıq və axtarıcılıq qabiliyyətinin formalaşmasına, bilikləri müstəqil əldə etmə vərdişlərinin yaranmasına, daim öyrənməyə meylin olmasına, situasiyadan düzgün qərar çıxarma və s. kimi şəxsi keyfiyyətlərin yaranmasına səbəb olur.

V FƏSİL: TƏLİM PROSESİNDƏ TƏDQIQATIN TƏŞKİLİNİN PSİXO-PEDAQOJİ YOLLARI

5.1 Dəstəkləyici və stimullaşdırıcı psixososial mühitin yaradılması

Sağlamlıq imkanları məhdud olan kiçikyaşlı məktəblilərdə yeni sosial situasiyalara və münasibətlərə keçid onların şüurunun formalaşmasına səbəb olur. Onlar ictimai münasibətlərdə öz rolunu dərk edir, fəaliyyətə yaradıcı münasibət, psixi proseslərin iradiliyi, fəaliyyətin daxili planda həlli, davranışının refleksiyası baş verir, özünü və başqalarını qiymətləndirməyə başlayır. Sosial reabilitasiyanın keyfiyyəti sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların krizis və senzitiv yaş mərhələlərinin nəzərə alınmasından çox asılıdır. Kiçikyaşlı məktəblidə idrak prosesləri keyfiyyətcə intensiv şəkildə dəyişir. 6-7 yaş dövründə uşağın şəxsi şüurunun formalaşması əsasında krizis baş verir ki, bu da yeni sosial situasiyalara, yeni münasibətlərə keçidi tələb edir. 6-9 yaş arası ictimai münasibətlətdə öz yerini dərk etmə və fəaliyyətə yaradıcı münasibət yaranır, bu dövrdə özünü və başqalarını əxlaqi –psixoloji baxımdan qiymətləndirir.

Deyilənləri tədris prosesi ilə əlaqələndirməklə aşağıdakıları həyata keçirmək olar:

- Uşaqlar öz qüvvələri və bacarıqları haqqında məlumatlandırılınsın və onlara öhdəsindən gələ biləcəkləri tapşırıqlar verilsin.
- Hər hansı işi bacarmadıqda, tapşırıqlar kiçik addımlar şəklində verilsin.

Tapşırığı yerinə yetirərkən uşaqlar müstəqillik nümayiş etdirdirir, onlara göstərilən dəstəkləyici tədris tədricən aradan qaldırılır.

Uşaqlar üçün dəstəkləyici və stimullaşdırıcı təlim mühitinin yaradılması, sinfin səmərəli təşkilindən, integrativ ünsiyyətdən və innovativ mühitdən asılıdır. Yaradılmış bu cür psixososial mühitdə şagirdlərin özlərini rahat, xoşbəxt hiss etmələri üçün şərait yaranır. Yaxşı təkmilləşdirilmiş psixososial mühit uşaqda sosial-emosional rifahı gücləndirir və motivasiyanı yüksəldir. Yeni pedaqoji prosesin tətbiqi aşağıda göstərilən nəticələri müşahidə etməyə imkan verir:

- uşaqlar arasında əməkdaşlığın yüksəlməsi;
- açıq ünsiyyətin formalaşması ;
- yaradıcı imkanlar;
- qorxu və narahatlığın nisbətən aradan qalxması;
- hər bir uşağa bərabər imkanların yaradılması.

Müəllimlər təlimin səmərəli və inkişafauyğun olmasını təmin etmək üçün məqsədyönlü fəaliyyət göstərməlidirlər. Məqsədyönlü təlim zamanı müəllim şagirdlər üzərində müşahidə, qiymətləndirmə aparır, topladığı məlumatlardan uşaqları stimullaşdırmaq üçün istifadə edir, bu yolla mövcud səviyyənin inkişafına nail olur.

5.2 Öyrənmə

Hər bir şagirdin bilikləri necə dərk etməsinə təsir edən əvvəlki təəsurları, təcrübələri var ki, bu təəsurlar öyrənmənin özülünü təşkil edir və fərdi müstəvidə yeni məzmunlu əlaqələr qurmağa imkan verir. Öyrənmə hadisəsi daxildən idarə olunur və əlaqələndirilir. Şagird məlumatları qəbul edir, onları şəxsi baxışlarına uyğun şəkildə emal edir və yeni düşüncə formalaşır. Bu bilik quruculuğu prosesi hər bir fərdin şəxsi maraq dairəsi çərçivəsində baş verir və bir çox üsullarla, çeşidli vasitələrdən, resurslardan, təcrübələrdən və kontekstlərdən istifadə etməklə həyata keçirilir. Beləliklə, öyrənmə yeni konseptual strukturların, yeni əqli modellərin qurulması məqsədi ilə məlumatların qəbul edilməsi, mənimsənilməsi, yaxud qəbul edilməməsi prosesidir. Şagirdlər məlumatın uyğun olmadığını aşkar etdikdə, yeni məlumatı mənimsəmək, yaxud da aidiyyəti olmayan və ya səhv məlumat kimi kənarlaşdırmaq barədə qərar verməli olurlar. Müəllimlər daxilən verilən bu qərarı üzə çıxarmaq bacarığına malik olmalıdırlar. Onlar şagirdlərə öz lahiiyyələri üzərində tam səlahiyyət verməklə, fəaliyyətləri üçün çox maraqlı və məq-sədəmüvafiq şərait yaratmaqla, habelə aydın iş strukturu təmin etməklə şagirdin öz işlərini planlaşdırmasına kömək etmiş olurlar. Beləliklə, öyrənmə daxilən idarə olunan proses olduğundan şagirdlər bu əlaqəni özləri qurmalı və öz şəxsi anlayışını formalaşdırmalıdırlar.

5.3 Təlim fəaliyyətində planlaşdırmanın rolu

Şagirdlər öz təlim məqsədlərini aydın başa düş-dükdə daha yaxşı fəaliyyət göstərirlər. Fəaliyyətin yerinə yetirilməsində planlaşdırmanın da böyük rolu vardır. Məqsəd qoyulduqdan sonra fəaliyyətin planı hazırlanır. Təlim prosesinin planlaşdırılmasının səciyyəvi cəhətlərinə - təlim üsullarının seçilməsi, dərslərin əlaqələliyi, ehtiyat materiallarına müraciət edilməsi aiddir. Bu göstərilənlər tədris proqramında arzu edilən təlimlə nəticələnən “öyrənmə təcrübələrinin planlaşdırılması” kimi nəzərdə tutulur.

Tədris proqramında nəzərdə tutulmuş bir sıra amillər hər bir tədris prosesində riayət olunmalıdır:

-vacib problemlərin ideyaların və mövzuların uzun-müddətli və dərinlən öyrənilməsi;

-produktiv təfəkkürün inkişafına və onun praktik tətbiqi vərdişlərinin qazanılmasına istiqamətlənməlidir. Bu şagirdlərin əldə etdikləri bilikləri dərinlən dərk etmələrini təmin edərək, onları yeni biliklərə sövq edəcəkdir.

-müxtəlif bilik və informasiya mənbələrinin olması və uşaqların onlardan müstəqil istifadəsini nəzərdə saxlamaq.

-təhsildə-inkişafda onların təşəbbüskarlığı və müstəqilliyini rəğbətləndirməlidir.

-tədris proqramları şagirdlərdə mənlilik şüurununu, özünüdərk inkişafını təmin etməli, başqa insanlarla, təbiətlə, digər mədəniyyətlərlə və s.ilə əlaqələrin məhiyyətini başa düşməyə yardım etməlidir.

Şagirdlər ümumiləşdirmələr sayəsində böyük ideyalar haqqında davamlı dərk etməyə yiyələnirlər. Bu davamlı dərk etmələri həyata keçirmək üçün şagirdlərdən müxtəlif siniflərdə araşdırmalar aparmaq tələb olunur.

Araşdırmalar zamanı şagirdin idraki aktivliyi onun idrak fəaliyyətini təşkil və tənzim etməsindən (proqnozlaşdırma və strategiyanın hazırlanması) asılıdır ki, bu da idraka məhsuldarlıq və problem-tədqiqat xarakteri verir. Bu zaman idrak ixtiyari şəkildə

fəaliyyətə qoşulmaqla yüksək individuallıq və yaradıcılıq xarakteri daşıyır və subyekt idrak fəaliyyətinə münasibətinə görə üçüncü intellektual inkişaf səviyyəsinə çatır.

Tədqiqatçılıq zamanı idrakı tənzimlənmənin həyata keçirilməsi üçün şagirdlərin nəzərinə çatdırılan tapşırıqlar ardıcıl olaraq 4 səviyyədə olmalıdır:

- Subyektin intellektual fəaliyyətini motivləşdirən tap-sırıqlar.
- Dərk etmə prosesində şagirdin məqsədə yönəlməsini təmin edən tapşırıqlar.
- İdraki strategiyanın reallaşmasını təmin edən tapşırıqlar.
- Pefleksiyanı stimullaşdıran tapşırıqlar.

5.4 Problemlı situasiyanın həlli

Şagirdlərin işlərinin təhlili zamanı problemlı situa-siyanın həll strategiyalarının dörd səviyyəsi ayırd edilmişdir:

I səviyyə. Bu səviyyəyə aid olan şagirdlər təklif olunan məsələləri tez həll edirlər, yüksək axtarış fəallığına malik olurlar. Onlar təklif edilən variantları əvvəlcə fikirdə götür-qoy edirlər və sonra bu variantları həll prosesində əks etdirirlər.

II səviyyə. Bu qrupa aid olan uşaqlar məsələyə ləng qoşulma, həll zamanı daha çox götür-qoy etmə metodundan istifadə etməklə xarakterizə edilir. Belə qrupda yüksək fəaliyyət fəallığı müşahidə edilmir. Problemin həllində motivasiyalı qoşulma situatıvdir, yəni ola da bilər olmaya da. Özləri ideya resurslarını görmürlər, lakin mövcud ideyaları işləyə bilirlər. Bu qrupun şagirdləri üçün tapşırıqların həllində xeyli vaxt sərfi və həll prosesində əhəmiyyətsiz səhvlər səciy-yəvidir.

III səviyyə. Bu qrupa aid olan şagirdlər üçün müstəqil şəkildə fəaliyyət göstərməyə meyl və həvəsin olması səciyyəvi haldır. Bir qədər çətin məsələlər onlar üçün həllolunmaz görünür. İnkişaf səviyyəsinə görə bu qrupa aid olan şagirdlərdə yeni modellərin formalaşması üçün zəruri olan məsələlərin hissələrinin uzlaşmasını görmək qabiliyyəti hələ tam formalaşmamışdır.

IV səviyyə. Bu səviyyəyə uyğun olan şagirdlər üçün məsələ həllində aşağı səviyyəli motivasiya səciyyəvidir. Belə şagirdlərdə öz fəaliyyətinin uğuruna inamsızlıq olur və onlar müstəqillik nümayiş etdirməkdən ehtiyat edirlər, qorxurlar.

Problemi həll etmək üçün vasitələrin axtarılması, onların meydana çıxarılması və tətbiq edilməsi üçün şagirdlər müəyyən fikirlərə, amillərə və davranış xüsusiyyətlərinə istinad edirlər. Bu da öz əksini interaktiv təlim üsullarında tapır.

5.5 Interaktivlik

Interaktivlik təlim prosesində müəllim və şagird arasında işin gedişindən-mövzudan, dialoqdan, rollu oyundan həmin anda meydana çıxan yanaşma, izah, dialoq və s.-dən asılıdır. Yəni bu dərs əvvəldən planlaşdırılmır, təlim prosesinin gedişi bu məqamı ortaya çıxarır və daha çox şagirdin müstəqilliyi, müdaxiləsi ilə baş verir. Digər tərəfdən, interaktivlik şagirdlərin özləri arasında da ola bilər. Əsas cəhət odur ki, bu prosesdə əməkdaşlıq edən öyrənənlər və öyrədən eyni hüquqlu mövqedə dayanırlar. Təbii ki, müəllim yönəldici olaraq təşkilatçılıq, koordinator, məsləhətçi funksiyasını yerinə yetirir: şagirdlərin işlərinə müdaxilə etmədən problemləri qoyur, istiqamət verir, nəzarət edir, axtarış strategiyasını hazırlamağa kömək edir, amma təlim tapşırıqları üzərində uşaqlar özləri birlikdə – öz aralarında mübahisə edərək, diskussiya apararaq işləyirlər.

İnteraktiv təlim üsulları həmçinin şagirdlərin təxəyyülünü də inkişaf etdirir. Bunun üçün qruplarla iş metodundan və müvafiq dərslərdə rollar üzrə oyun, modelləşdirmə, lahiyyə üsullarından istifadə olunur.

Qrup işinin gedişində şagirdlər birgə fəaliyyəti, əməkdaşlığı, müxtəlif problemləri bir yerdə həll etməyi öyrənirlər. Problemlərinin həllində müxtəlif baxışların, yanaşma və üsulların mövcudluğunu, öz imkanlarını və qrupun digər üzvlərinin imkanlarını dərk etmələri üçün əlverişli şərait yaranır. Bu da öz növbəsində bütün şagirdlərin təlim prosesində öz bacarıqlarını həyata keçirməsi, özünə inamın artması,

özünü tam dəyərli şəxsiyyət kimi dərk etməsi, problemin həlli üçün vacib olan fərdin və qrupun qarşılıqlı surətdə bir-birini tamamlaması prinsiplərini mənimsəməsi hesabına hər bir uşağın müstəqil inkişafını təmin edir

5.6 Müxtəlif metodların tətbiqi

Digər metod olan modelləşdirmə -şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətlərini və təxəyyülünü inkişaf etdirir, cütlük şəklində öz baxışlarını və dəyərlərini müzakirə etmək üçün şagirdlərə sərbəst diskussiya təklif edir, onları problemi tapmağa və onu real həyatı modelləşdirən şəraitdə həll etməyə həvəsləndirir, şagirdlərə təhlil aparmaq və alternativ hərəkətləri qiymətləndirmək bacarığını aşılayır, onları ictimai və ya qrup fəaliyyətinin tərkib hissəsi olan qərarların qəbul edilməsi prosesinə cəlb edir, məşğələ ərzində qəbul edilmiş qərarlara yenidən baxmaq və təhlil etmək, habelə uydurma situasiyanı gerçək vəziyyətlə müqayisə etmək üçün şagirdlərə imkan yaradılmalıdır.

Təlim-tərbiyə işinin effektivliyini təmin etmək üçün yeni təlim metodları sırasında yer alan layihələr metodu barədə akademik A.O.Mehrabovun məzmun dəyər-ləndirməsi maraqlıdır: "Layihələr metodunun əsasında idraki vərdişlərin inkişafı, fikirlərin müstəqil, qısa şəkildə ifadə edə bilmək, informasiya məkanında istiqamət-lənməyi, tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirmək bacarığı durur..."(A.O.Mehrabov. Təhsilin müasir konseptual problemləri) Layihələr metodundan istifadə edilməsi prosesində müəllim şagirdlərə yeni məlumat mənbələrini göstərdiyi kimi, həm də onları lazım olan axtarışlara istiqamətləndirir. Ən son tədqiqatların nəticəsi göstərir ki, interaktiv təlim metodları effektiv nəticəni Kon-struktivizm nəzəriyyəsinə istinad edərək təlimə İKT-nin yaxından tətbiqi ilə verir.

Lahiyyələr şagirdlərə ayrı-ayrı faktların, hadisələrin məktəb təliminin predmetləri və xarici aləmlə əlaqəsini görməkdə kömək edir:

- şagirdlərə müstəqil şəkildə öz fəaliyyət proqramlarını qurmağa, habelə öz vaxtını və işini qrafik üzrə planlaşdırmağa kömək edir;
- şagirdlərə müəllimlərin rəhbərliyi altında təlim prosesini idarə etməyə imkan verir;
- şagirdlərin bir –biri ilə, eləcə də məktəbdən kənarında müxtəlif adamlarla qarşılıqlı əlaqəsi üçün imkan yaradır;
- şagirdlərə hadisələrin hər hansı bir aspektini daha dərindən anlamağa imkan verir, əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməyi aşılayır;
- onlarda sosioloji tədqiqat, yaradıcı vərdişi aşılayır;
- şagirdlərin öz tədqiqatlarının nəticələrini və öz rəylərini açıq şəkildə təqdim və müdafiə etmək üçün vərdislərə yiyələnməsinə kömək edir ki, bu da müstəqil düşünən şəxsiyyət üçün çox mühüm keyfiyyətdir;

Lahiyyə üzərində işləmək üçün müəllim və şagirdlər müəyyən etməlidirlər ki, lahiyyə üzərində iş nə vaxt başlayacaq, o nə qədər vaxt aparacaq, hansı əyani vasitələrdən istifadə edəcək və s.

Dərs vaxtı həyata keçirilən icma layihələrindən biri də xidmətin öyrənilməsidir. Bu, çoxfənlə təlim kote-qoruyalarından olub, əsas məqsəd başqalarına kömək etmək və ya informasiya ilə təmin etməkdir. Qlenin fikrincə, belə lahiyyələr şagirdlərdə həyatı booyu vətəndaş iştirakı cavabdehliyi vərdisləri aşılayır, “ insani vərdisləri” gücləndirir, şagirdləri getdikcə artan xidmət yönümlü əmək fəaliyyətinə hazırlayır.

İşgüzar oyunlarda iştirak, tədqiqatçılıq fəaliyyəti, referat işləmək, konfranslarda, müsabiqələrdə iştirak etmək, yaradıcı tapşırıqlar yerinə yetirmək və s. şəxsiyyətin cəmiyyətdə davranış keyfiyyətlərinin- müstəqillik, özünü inkişaf bacarıqları, problemi həll etmək bacarığı, təşəbbüskarlıq, yaradıcılıq, sosial bacarıqlar və s. keyfiyyətlərin formalaşmasını müəyyənləşdirir. Şagird sosial bacarıq və vərdislərinin formalaşması sayəsində cəmiyyətə şüurlu və məqsədyönlü şəkildə nüfuz edir.

Müasir təlim nəzəriyyələri təlimin məqsədlərini təlimin təhsilləndirici və tərbiyəedici, inkişafedici və tərbiyəedici tərkibinə əsasən müəyyən edir.

Təhsilin əsas məqsədi isə istedadlı uşaqların bütün qabiliyyət və imkanlarının aşkarlanması, inkişaf etdirilməsinin və peşə fəaliyyətində reallaşdırılmasının təmin edilməsidir. Ona görə də uşaqların istedadının vaxtında aşkarlanması, dəstəklənməsi və inkişafının təmin edilməsi təlimin prioritet məqsədlərindəndir.

Şagirdin istedadının sonrakı inkişafı onun səmərəli şəkildə tədqiqat işinə cəlb olunması ilə şərtlənir. Uşaqlar tədqiqat istiqamətlərini, onun aparılma tempini və üsullarını fərdi qaydada seçə bilməlidirlər. Göstərilənlər biliyin daha yüksək səviyyədə sistemləşməsinə təmin edir. “Açıq tipli” problemlərin araşdırılmasına cəlb olunmaqla şagirdlərdə tədqiqatçılıq vərdişləri formalaşır. Tədqiqat fəaliyyəti tədqiqat qruplarında və ya fərdi tədqiqat apararkən həyata keçirilir.

Təlim prosesində fərdilik və kollektivlik səmərəli əlaqələndirilməlidir. Bundan ötrü müəllimlər əvvəlcə şagirdin davranış xüsusiyyətlərini öyrənməli və müxtəlif say qruplarına müxtəlif metodları tətbiq etməyi bacarmalıdır.

Şagirdlərin istedadının üzə çıxarılması üçün bir neçə səciyyəvi xüsusiyyətlərin uzlaşmasında , kəsişməsində axtarmaq lazımdır. Bunun üçün Renzulinin üç halqalı modeli nümunədir:

- güclənmiş motivasiya (fəaliyyətə aludə olmaq);
- orta səviyyədə bir qədər yüksək intellekt;
- yaradıcılıq.

Uşaqlarda istedad əlamətləri onların real fəaliyyətlərində və ya onların davranış xüsusiyyətlərinin müşahidəsi zamanı görülə bilər. İstedadın əlamətləri fəaliyyətin yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsi ilə bağlıdır. Eləcə də fəaliyyətə yüksək istəyi, özünə inamı olmalıdır. Yəni istedad əlamətləri uşağın davranışının instrumental və motivasiya aspektlərini əhatə edir. İstedadlıların davranışlarının instrumental aspekti aşağıdakı əlamətlərlə şərh edilə bilər:

- fəaliyyətin spesifik əlamətlərinin olması;

- keyfiyyətə özünəməxsus məhsuldarlığa səbəb olan fəaliyyət üsullarının olması.

Bu zaman yerinə yetirilmə strategiyaları ilə bağlı fəaliyyətin üç əsas uğur səviyyəsini fərqləndirmək lazımdır:

- fəaliyyətin tez mənimsənilməsi və yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsi;

- verilmiş vəziyyətdə həll axtarışı zamanı yeni fəaliyyət üsullarının ixtira edilməsi və onlardan istifadə edilməsi;

- hadisəyə, prosesə dərindən yiyələnmək hesabına yeni fəaliyyət məqsədlərinin irəli sürülməsi və nəticədə yeni situasiyaların, gözlənilməz həllərin və ideyaların yaranması.

İstedadlı uşaqların davranışı üçün əsasən üçüncü uğur səviyyəsi səciyyəvidir- yenilikçilik, fəaliyyətin ilkin sərtlərindən kənara çıxmaq, yeni üsul və qanuna-uyğunluqları tapmaq vəs. Bu isə yeni formada təşkil olunmuş təlim mühitində mümkündür.

Müasir təlim sisteminin modernləşməsi müəllim-lərin pedaqoji bacarıqlarının artırılması üçün bir sıra tələblər qoyur. Bu da əhəmiyyətli dərəcədə məktəbdə metodoloji işin forma və məzmununa nəzər yetirməyi tələb edir. Peşə sahəsində, şəxsi və sosial həyatda həyat boyu öyrənmə bacarığı pedaqoqun innovativ fəaliyyətinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsinin əsasını təşkil edir.

Beləliklə, müasir təhsil həyat tələblərini təmin edən vacib vasitəyə çevrilməklə, şagirdlərdə onları əhatə edən aləmə qarşı çoxcəhətli, mənalı münasibət forma-laşdırır. Təhsil prosesində əldə olunan biliklər məhz xalqa, cəmiyyətə, insanın şəxsiyyət kimi formalaşmasına xidmət etməlidir.

VI. I FƏSİL: TƏLİM PROSESİNDƏ XƏYALİ MOTİVİN ROLU

6.1 Problemlə təlimdə təxəyyülün rolu

Müasir təsəvvürlərə görə təxəyyül insanın yaradıcı fəaliyyətinin zəruri elementi olub, əmək məhsullarının obrazlarının yaradılmasında istifadə olunur, eləcə də problem situasiya qeyri müəyyənliklə xarakterizə olunduqda, davranış proqramının yaradılmasını təmin edir. Deməli, şagirdlərdə zəngin yaradıcı təfəkkürün forma-laşması üçün təxəyyülün zənginliyi və inkişafı vacib amillərdəndir. Psixopedaqoji konsepsiyaya görə tədqiqatçılıq təcrübəsində istedadlı uşaqlara yaradıcı fəaliyyət metodlarının öyrədilməsinin ana xətti məhz təxəyyül metodları olmalıdır. Bu metodlarla yeni təxəyyül obrazlarının yaradılması texnologiyası məhz tədqiqatçılıq təcrübəsi axarında psixoloji ölçülərlə öyrədilməlidir. Yeni təxəyyül obrazlarının yaradılmasında yaradıcı təxəyyülün özünəməxsus forması olan xəyal əvəzsiz rol oynayır. Hər iki prosədə məhz gələcəyin obrazları ilə şərtlənən yeni surətlər yaradılır. Şagirdin yeni surətlər yarada bilməsi üçün fantaziya qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi zəruridir. Fantaziya qabiliyyətinin mühüm mənbələ-rindən biri isə fərziyyədir. Fərziyyələr nisbi həqiqətlər olub, naməlum sirlər, hadisələr, təcrübə faktları, təzahürlər arxasında gizlənilir və fantaziya qabiliyyəti ilə üzə çıxır. Fantaziyanın yaranması hər hansı bir ideyanın təsdiqi və inkişafı deməkdir.

Şagirdlərdə həm idrak tələbatı, həm də arzu, istək və xəyalların formalaşması idrakın intensivliyinə təsir göstərir. Belə ki, təlim prosesində xəyali motivin əsasında yaranan təxəyyül obrazlarının yaradıcı anlama, tətbiq etmə sahəsində rolu çox böyükdür. Bu məqsədlə dərs prosesində elmi- fantastik əsərlərdən götürülmüş hər hansı problem situasiya, o cümlədən xəyali ekskursiya, nağıl və s. motivasiya kimi qoyula bilər. Əsərdə verilən elmi ideya və fərziyyələr, eləcə də yazıçının, alimin mühüm problemlərə dair fikirləri çox önəmlidir. Elə elmi- fantastik əsərlər seçmək lazımdır ki, o elmi

axtarışlara, texniki nailiyyətlərə əsaslansın. Bu zaman şagird həyata keçməmiş ixtiralarla, fərziyyələrlə, təcrübələrlə, qeyri-adi eksperimentlərlə tanış olur və qlobal problemlər, mühüm məsələlər üzərində düşünməyə başlayır. Yaradıcı fantaziya sayəsində şagird gələcəyi aydın təsəvvür edərək elmi mühakimələr yürüdür və məsələyə yaradıcı münasibət göstərir. Beləliklə, motivasiya zamanı şagirdin xəyali motivinin inkişaf etdirilməsi onun yaradıcı şəkildə düşünməsinə səbəb olur və şagirdi bütövlükdə yaradıcılığa sövq etdirir. Nəhayət, müəllim şagirdi real tədqiqatçılıq fəaliyyətinə yönəltmək üçün onun təxəyyülünü fanta-ziyadan elmi idraka istiqamətləndirməlidir.

A.Maslouya görə, insanın özünüaktuallaşdırması müəyyən dərəcədə təxəyyüllə bağlıdır. Özünü-aktuallaşdırma meylləri ilk növbədə, peşə xeyallarında əks olunur. Bu cür xəyali motiv şagirdin iradi fəaliyyətini tənzim edərək, onu özünütərbiyə və özünütəhsil prosesinə təhrik edir. Təlim prosesində xəyali motivin formalaşması, onun sosial xarakteri şagird şəxsiyyətinin kollektivçilik ruhunda tərbiyə olunmasında mühüm amillərdəndir. Xəyali situasiya təlim prosesinin sonrakı mərhələlərinin də tənzim olunmasına zəmin yaradır. O, yaradıcı təxəyyülün formalaşması üçün stimuldur. Təxəyyülün aktivləşməsi dərstdə şagirdlərin emosional cəhətdən də aktivləşməsinə təmin edir. Motivasiya mərhələsində yaradılan canlı, əyani, xəyali- romantik təəssuratlar şagirdi yaradıcılığa, yazmağa, düşünməyə, mücərrədləşdirmə aparmağa, məntiqi mühakimə yürütməyə təhrik edir. Şagird bütün fəaliyyətini ixtiyari şəkildə təxəyyülündə yaratdığı xəyali motivə tabe etdirir. Yeni xəyali motivin yaranması o deməkdir ki, şagird öz işinə daha mühüm məna verməyə və onu söylə həyata keçirməyə başlayır.

6.2 Şəxsiyyətin inkişafında xəyali motivin rolu

Motivləşmə şagirddə idrak marağı yaradaraq, onun təfəkkürünü aktivləşdirir və problemi həll etməyə yönəldir. Xəyali motiv isə təxəyyülü oyadaraq problemi orjinal və yaradıcı həll etməyə kömək edir. Əgər dərs prosesində qoyulmuş motivasiya şagirdi problem situa-

siya haqqında düşünməyə, tədqiqat aparmağa sövq edirsə, xəyali motiv daxili motivə təsir göstərərək müsbət şəxsi keyfiyyətlərin yaranmasına səbəb olur və şagirdi daim öyrənməyə, tədqiqatçılıq fəaliyyətinə motivləşdirmiş olur. Xüsusi daxili motivasiya istedadın sistemləşmə komponentlərindən olduğu üçün onun inkişaf etdirilməsi də şəxsiyyətin inkişafının mərkəzi problemlərindən biridir.

Xəyali motiv şagirdin xəyal qurmasına, yeni obrazlar yaratmasına təkan verir. Xəyal şagirdin təsəvvürünü genişləndirir. O nəyi isə uydurduqca, özü də düşünür, təlim obyektinə müxtəlif istiqamətlərdə baxa bilər. Nəticədə şagirdə obyektə yaradıcı yanaşma kimi keyfiyyət formalaşır. İdraki motiv şagirdi yeni ideyalar irəli sürməyə, xəyali motiv isə daha fantastik ideyalara təhrik edir. Lakin xəyali motiv müəyyən həddə olmalıdır. Əgər xəyali motiv motivasiyanın ilk inkişaf mərhələlərində qurularsa, o, motivasiyanın optimal həddinə təsir göstərərək onun səviyyəsini yüksəldir və motivlər mübarizəsində daha fəal olur. Lakin şagirdi fəaliyyətə yönəldə bilmədiyi üçün işin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərə bilmir. Motivasiyanın sosiallaşma mərhələsində xəyal etdiyi qabiliyyətləri şagird real şəkildə müxtəlif situasiyalara tətbiq etməyə cəhd edir. Dərs prosesində qruplarda iş zamanı xəyali motiv quran şagird bəzi qabiliyyətini yoldaşları ilə ünsiyyətdə reallaşdırmağa çalışır. Əgər sistemli olaraq şagird kollektivin öyrənmə işinə daxil olarsa, o zaman təhsil- idrak motivləri yaranır. Təhsil- idraki motiv sayəsində şagirdlərdə müstəqil təlim fəaliyyəti kimi vərdislər, eləcə də özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə kimi şəxsi keyfiyyətlər yaranır.

Ümumiyyətlə, fəaliyyət motivlərinin aktuallaşdırılması şəxsiyyətin xəyali motivlərinin güclən-dirilməsi hesabına əmələ gələrək, birbaşa məqsəd-qoymaya təsir göstərir. Şagird fəaliyyətinin üsulunu və xarakterini məqsəd müəyyən etdiyindən o, öz iradəsini bu məqsədə tabe etməyi bacarmalıdır. Bəzən dərs prosesində, eləcə də dərsdən kənar vaxtlarda motiv tədricən zəifləyir. Şagird bu zaman öz fəaliyyətini iradə vasitəsilə tənzim etməyi bacarmalıdır. Belə ki, şagird görəcəyi işə yeni aspektdən yanaşmalı, onun əhə-miyyətini daha geniş əxlaqi anlayışlarla qiymətlən-dirməlidir. Nəticədə gördüyü iş onun

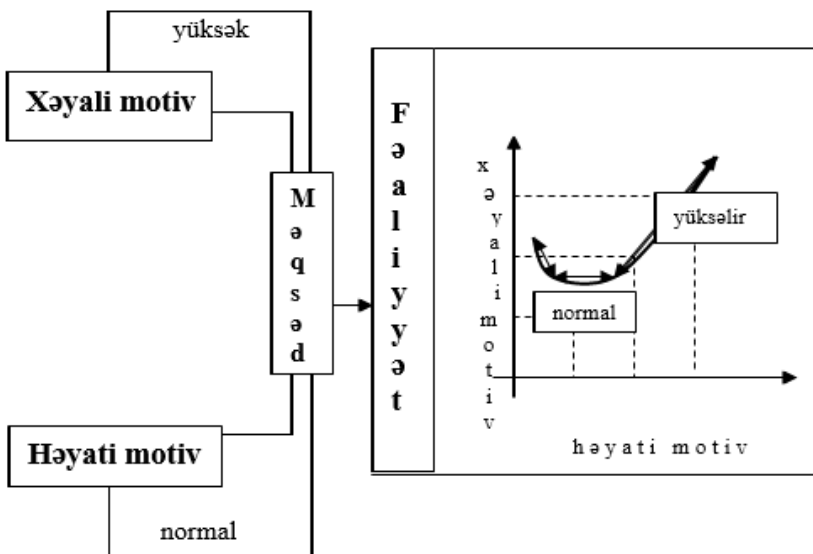
üçün yeni şəxsi məna kəsb edəcəkdir. Şagird özünün xalq, kollektiv, ailə və başqa insanlar qarşısında məsuliyyətini düzgün başa düşdükdə və qiymətləndirdikdə, onun iradəsi daha yük-sək məzmun kəsb edir. O, görüləcək işin mənasını əxlaqi kontekstdə qiymətləndirdikdə, daha əvvəlki motivlərlə motivləşmir, şüurlu surətdə özü üçün yeni xəyali motivlər yaradır. Şagirdin özünün yeni xəyali motivlər yaratması ilə işin mənası güclü surətdə dəyişir, artıq öz işinə daha mühüm məna verməyə və onu səylə həyata keçirməyə başlayır. Deməli, xəyali situasiya işin düzgün tənzim olunmasında mühüm rol oynayır.

6.3 Xəyali motiv və məqsəd

Beləliklə, motivasiya prosesində motiv dərk olunduqca fəaliyyətin nəticəsi də aydın təsəvvür olunur. Məqsədin yaranması fəaliyyətin ilk təhrikedicisinin meydana gəlib, inkişaf edərək, eləcə də aydın dərk olunaraq konkret obyektin ideal surətinə çevrilməsi ilə əlaqədardır. Şagird gördüyü işinin nəticəsinin fəaliyyətin motivinə uyğun gəlməsi qənaitinə gəlirsə, bu işin niyyətli olduğunu göstərir və şagird bu barədə qərar qəbul edir. Bu zaman işin nəticəsinin ideal surəti şagird üçün şəxsi məna daşıyır. Həmin şəxsi məna işin məqsədinə çevrilir. Şagirdin görəcəyi iş o zaman tam dərk olunmuş olur ki, qarşıya qoyduğu məqsəd aydın təsəvvür olunduğu kimi bu məqsədə çatmaq üçün yol və vasitələr də düşünülmüş olsun. Burada iki məqama toxunaq:

1. Real, həyati motivlə konkret məqsəd qoyulur. Xəyali motiv şagirdi gələcəyə yönəlmiş məqsəd qoymaya sövq edir.

2. Ümumiyyətlə, həyati motivlə bərabər inkişaf etdirilən xəyali motiv məqsədin yüksəlməsinə xidmət edə bilər. Bir şərtlə ki, xəyali motiv həyati motivdən güclü olarsa, o zaman qarşıya real məqsəd qoyula bilmir. Motivasiyanın son mərhələsinə uyğun inkişaf etdirilən xəyali motiv isə qarşıya məqsəd qoymaya səbəb ola bilər. Bunun üçün şagirdin öz xəyal surətlərinə tənqidi münasibət bəsləyərək, onları idarə etməsi zəruridir.



Məqsədin xəyali motivdən asılılıq qrafiki.

6.4 Məqsədgüdmə

Məqsədin konkretləşməsi prosesi sayəsində məqsədgüdmə formalaşır və fəaliyyətin sonrakı gedişinə təsir göstərir. Məqsədgüdmənin mənası fəaliyyətin faydalı, əhəmiyyətli nəticəsinin qabaqcadan aydın dərk edilməsindədir ki, bu da şagird fəaliyyətini bilavasitə əhəmiyyətli nəticəyə tabe olmağa yönəldir və səfərbər edir. Həmçinin məqsədgüdmə prosesi fəaliyyəti layihələşdirmə və planlaşdırma prosesi kimi də başa düşülür. Fəaliyyətin istənilən tərkib hissəsi nəticə, əməliyyatlar, motivlər - layihələşdirmə obyektinə ola bilər. Əksər hallarda onlar birləşir və daha geniş, planlı məqsədgüdmə ilə əlaqələndirilir. Məqsədgüdmə nəticə əldə etmək üçün şagirdi öyrənmənin səmərəli yollarını araşdırmağa təhrik edir. Şagird öz iradəsini bu məqsədə tabe etməli olur. Deməli, məqsədgüdmə nəinki məqsədin

konkretləşməsi, aydın dərk edilməsi, həm də ona çatmaq yollarının müəyyənləşdirilməsi, icranın layihələşdirilməsi, nəhayət iradi səyin məqsədə nail olmaq üçün səfərbər edilməsi kimi özünü büruzə verir.

Tələbatın dərk olunması nəticəsində həvəs və arzunun əmələ gəlməsi, niyyətin yaranması, qərar qəbulu, məqsədin formalaşması, işin planlaşdırılması motivlərin əsas motivə tabe edilməsidir. Motivlər mübarizəsi onunla nəticələnir ki, şagird öz imkanlarını və situasiyanı qiymətləndirmək yolu ilə məqsədini qəti müəyyənləşdirir. İradi keyfiyyətlər məhz sonrakı icra mərhələsində özünü qabarıq şəkildə göstərir. Şagirdin özünə nəzarət edə bilməsi təlim prosesində xüsusilə mühüm rol oynayır. Müxtəlif çətinlikləri aradan qaldırıdığca onun iradi keyfiyyətləri də möhkəmlənir və tədricən xarakter əlamətinə çevrilir.

Məqsədqoyma ilə əlaqədar olaraq şagirdlərdə müsbət keyfiyyətlərin aşılmasına xüsusi diqqət yetirildikdə onların təlim uğurları da yaxşılaşır. Odur ki, şagirdlərə :

- qarşıya real məqsədlər qoymağı, öz məqsədlərini imkanları ilə düzgün ölçüb- biçməyi;
- özünün güclü və zəif cəhətlərini aydınlaşdırmağı, öz davranış və rəftarını təhlil etməyi;
- öz qarşısına qoyduğu məqsədə nail olmaq üçün indiki anda hansı konkret işləri görməyi, yəni özünün davranış perspektivlərini müəyyənləşdirməyi;
- gördüyü işlərin nə dərəcədə məqsədyönlü olduğunu, onu öz qarşısına qoyduğu məqsədə yaxınlaşdırıb- yaxınlaşdırmadığını təhlil etməyi öyrətmək lazımdır.

A.N. Leontyevə görə, “maraqlı tədris fənni” şagirdin bu və ya digər təhrikəddici motivlə əlaqədar olaraq onun “məqsəd sahəsinə” çevrilmiş tədris fənnidir. O, marağı “məqsədgüdmə” fenomeni ilə əlaqələndirirdi. Bu fikir şagirdə, təlim marağının formalaşması üçün səciyyəvi olan psixoloji qanunauyğunluqları izah etmək imkanı verir. Məsələn, yuxarı sinif şagirdlərində peşə niyyətləri, gələcək həyat planları formalaşdıqca, seç-dikləri peşəyə qarşı onlarda maraq artır. Deməli, şəxsiyyətin motivasiya yönümü marağın əsasını təşkil edir.

Maraq isə mürəkkəb motivasiya yönümünün nəticəsi və təzahürlərindən biri kimi özünü göstərir.

Beləliklə, şagirdlərin gələcək peşələri, həyat mövqə-ləri haqqındakı xəyalları onları yaxşı oxumağa, çalışmağa, özlərinin təhsil fəaliyyətinə daha ciddi yanaş-mağa sövq edir.

Beləliklə, xəyali motiv tədris prosesinin müxtəlif mərhələlərinin icra edilməsində, müsbət iradi keyfiy-yətlərin formalaşmasında və müəyyən vərdişlərin yaranmasında böyük rol oynadığı üçün, motivasiya mərhələsində onun inkişaf etdirilməsi də müasir tədris prosesinin vacib amillərindən olmalıdır. Bu məqsədlə məqalədə xəyali motivin həyati motivə uyğun inkişaf etdirilməsi, onun məqsədə təsiri açıqlanmışdır.

Təlim prosesində xəyali motiv əsasında yaranan təxəyyül obrazları yaradıcı düşünmə, yaradıcı anlama və yaradıcı tətbiqetməyə kömək edir. Xəyali motiv quran hər bir şagirdə müsbət iradi keyfiyyətlər formalaşır ki, bu da onu daim problemləri həll etməyə, həyat boyu öyrənməyə yönəldir.

VII FƏSL: ŞAĞIRDLƏRİN TƏXƏYYÜL VƏ YARADICILIGININ İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

7.1 Təlimdə təxəyyülün rolu

Təxəyyülün zənginləşdirilməsi və inkişafı məsələsini ancaq yaradıcılıq məkanında, yaradıcılığın psixoloji qanunauyğunluqları axarında axtarmaq lazımdır. Müasir təsəvvürlərə görə, təxəyyül insanın yaradıcı fəaliyyətinin zəruri elementi olub, əmək məhsullarının obrazlarının yaradılmasında ifadə olunur, eləcə də problem situasiyası qeyri-müəyyənliklə xarakterizə olunanda davranış proqramının yaradılmasını təmin edir.

Bu definisiyada təxəyyülün aşağıdakı xüsusiyyətləri ayırd edilmişdir:

- Təxəyyül insanın yaradıcı fəaliyyətinin zəruri elementidir;
- Təxəyyül əmək məhsulunun obrazının yaradılmasında ifadə olunur;
- Təxəyyül problem situasiyası qeyri-müəyyənliklə xarakterizə olunanda davranış proqramının yaradılmasını təsnif edir.

Təxəyyül, ilk növbədə, hissləri aktivləşdirməyin başlıca vasitəsidir. Onu çox vaxt “insan hisslərinin ikinci təzahürü” adlandırırlar. Şagirdin idrak fəaliyyətinin inkişafı, xüsusilə təfəkkür və hisslərinin qarşılıqlı əlaqəsi təxəyyülün inkişaf səviyyəsindən asılıdır. Buna görə də şagirdlərdə dolğun təxəyyül surətləri yaratmaq tələbatını formalaşdırmaq, ilk növbədə isə fəal bərpəedici təxəyyülü aktivləşdirmək lazımdır. Təcrübəli müəllimlər şagirdlərin obyektin təsviri əsasında məqsədyönlü təxəyyül surətləri yaratmaları üçün dərstdə sözün əsl mənasında “geniş yaradıcılıq işi” aparır və aparmalıdırlar. Bu gün təlimin əsas vəzifələrindən biri də şagirdlərdə bilavasitə qavranılması mümkün olmayan cisim və hadisələr haqqında dəqiq təxəyyül surətləri yaratmaqdan ibarətdir. Ümumiyyətlə, şagirdlər müqayisəli şəkildə mücərrəd təsəvvürlər yaratmağı, məlumatları konkretləşdirməyi, düşünülmüş məcazlar sistemi və s.-dən istifadə etməyi bacarmalıdırlar. Bunun üçün əyani vəsaitdən, şəkil və

sxemlərdən istifadə etmək olar. Əyanilik şagirdlərin konkret hissi təcrübəsini genişləndirmək və zəngin-ləşdirmək üçün ən səmərəli vasitədir. Şəkil və sxemlərdən istifadə edərkən obyektin müxtəlif cəhətlərdən təsvir olunmasına da fikir verilməlidir. Bundan başqa əgər müəllim mətnin sözlərini obrazlarla ifadə edərsə, şagirddə məqsədyönlü təxəyyül sutətləri yaranar. Ümumiyyətlə, yeni təlim obyektinin təsviri konkret, obrazlı və emosional olmalıdır.

7.2 Təlimdə bərpəedici təxəyyül obrazlarının yaradılması

Şagirdin adekvat bərpəedici təxəyyül surəti yaratması anlamanın da mühüm göstəricisidir. Təxəyyül anlamanın məhsuldarlığını artırır. İstedadın psixoloji struktur konsepsiyasına görə anlama prosesi ilə obrazlı təsəvvür və təxəyyülün qovuşmasından yaradıcılıq başlayır. Konsepsiyada qeyd edilir ki, anlama prosesinin yaradıcılıq yolu problemlərin aşkarlanmasından, orjinal həllərin axtarılmasından və prosesin özünütənzim-ləməsindən, obrazlı təsəvvür və təxəyyülün yaran-masından keçir.

Yuxarı sinif şagirdlərində bərpəedici təxəyyül surətlərinin təşəkkül tapmasında iki mühüm nöqsan özü-nü göstərir:

1. Dar konkretləşdirmə: Şagird təxəyyül surətini mətn əsasında yaratmır, əksinə mətni oxuyarkən təxəyyül mənzərəsinə yadına düşən təsəvvürləri daxil edir.

2. Əsaslandırılmayan geniş ümumiləşdirməyə meyl etmə: Şagird ümumi mənzərəni təsəvvür edir, lakin ayrı-ayrı təfərrüat aydın olmur.

Bunun qarşısını almaq üçün aşağıdakılara riayət etmək lazımdır:

- Bədii əsərlərin qavranılmasında bərpəedici təxəyyülün əhəmiyyəti qavranılmalıdır.

- Fəal bərpəedici təxəyyül surətləri yaratmaq üçün mahiyyəti dərinəndən anlamaq, səhvləri islah etmək və s.

- Bərpəedici təxəyyül surətinin maddiləşməsi şagirdin dəqiq və tam təxəyyül surətləri yaratmasına kömək edir. Bu zaman səhvlər aydınlaşdırılmalıdır. Nəticədə şagirdə dəqiq təxəyyül surətləri yaratmaq tələbatı təşəkkül edir.

Müəllim dərstdə bərpaedici təxəyyülü aktivləş-dirməklə eyni vaxtda iki mühüm vəzifəni yerinə yetirir. O, bir tərəfdən şagirdin bir şəxsiyyət kimi formalaşması üçün böyük əhəmiyyətə malik olan təxəyyülü inkişaf etdirir. Digər tərəfdən, bərpaedici təxəyyüldən mənim-səmə amili kimi istifadə edir: şagird ədəbi və ya tarixi materialı öz təxəyyülündə düzgün, dəqiq canlandırmaqla onun mahiyyətini də yaxşı dərk edir.

Psixoloq O.İ.Nikifirovanın apardığı eksperimental tədqiqatlarda bərpaedici təxəyyülün aşağıdakı tipləri müəyyən edilmişdir:

Birinci tip, təxəyyülün ən zəif tipidir. Bu tipə mənsub olan şagirdlərdə bədii əsərləri oxuyarkən təsvir olunan hadisə və ya mənzərə haqqında aydın təsəvvürlər yaranmır. Onlar sorğu zamanı oxuduqları bədii əsərin məzmununu ancaq ümumi şəkildə danışa bilirlər.

İkinci tipə mənsub olan şagirdlərdə mütaliə zamanı müəyyən təsəvvürlər yaranır, lakin onlar bu və ya digər dərəcədə mətnə uyğun gəlmir. Şagird mətni oxuyar-kən assosiasiya prinsipi üzrə yada düşən xatirələri olduğu kimi mətnə daxil edir. Belə dar konkretləşdirmə nəticəsində şagirdə təhrif olunmuş təsəvvürlər yaranır.

Üçüncü tipə mənsub olan şagirdlər hadisə və ya mənzərəni təsvir əsasında dəqiq təsəvvür etməyə çalışırlar. Belə şagirdlərdə də qiraət zamanı bəzən mətnə uyğun olmayan xatirələr əmələ gəlir. Lakin onlar bu xatirələri ikinci tipə mənsub olan şagirdlərdən fərqli olaraq mətnin təhlili əsasında yoxlayır, dəyişir və təsvirə uyğunlaşdırırlar. Üçüncü tip şagirdlər mətnin təhlilinə xüsusi diqqət yetirdikləri üçün onu nisbətən asta sürətlə oxuyurlar.

Dördüncü tipə mənsub olan şagirdlər məqsədəuyğun təxəyyül surətləri yaratmaq qabiliyyətləri ilə əvvəlkilərdən xeyli fərqlənirlər. Həm də onlar təsvir əsasında bərpaedici təxəyyül surətləri yaratmaq üçün xüsusi vaxt sərf etmirlər. Məndəki surətləri bilavasitə oxu prosesinin özündə görürlər. Bu bərpaedici təxəyyülün yüksək inkişaf səviyyəsidir.

Bərpaedici təxəyyül özünəməxsus yaradıcı təxəyyül effektləri ilə seçilir. Bərpa olunan təxəyyül obrazları təfəkkürlə

interpretasiya olunmuş olur. Əgər interpretasiyanın səviyyəsi aşağı və yaxud səhv olarsa, təhrif olunmuş bərpaedici təxəyyül surətləri yaranır. Bərpaedici təxəyyül sahəsində oxucu interpretasiyası da müəyyənədicə əhəmiyyət kəsb edir. Bu interpretasiyaların qovuşduğunda yaranan niyyətli təxəyyül obrazları yaradıcı təxəyyül obrazlarıdır. Şagird detalların mənasını açıqlayarkən, mətni izah edərkən (etdiyi əlavələr), çəkdiyi illüstrasiyanı izah edərkən fikrini əsaslandırıldıqda yaradıcı təxəyyül obrazlarına əsaslanır. Bunu Q.Reyhenbax “əsaslandırma konteksti” adlandırır.

7.3 Təxəyyül obrazlarının yaradılması vasitələri

Təlim prosesində bəzən şagirddə təsəvvürlərin təsadüfi assosiasiyası nəticəsində təxəyyül surətləri yaranır ki, bu da öyrənmə səviyyəsinə təsir göstərir. Şagirddə məqsədəuyğun təsəvvür surətləri yaratdıqda isə o, öyrənmə obyektini təxəyyülündə daha aydın canlandırır və öyrənmə səviyyəsi yüksəlir.

Şagirdlərin yaradıcı təxəyyülü inşa yazarkən, rəsm çəkərkən, eləcə də hər bir dərstdə özünəməxsus boyalarla, çalarlarla təzahür edir.

Şagirdlərə yeni təxəyyül obrazlarının yaradılması texnologiyaları tədqiqatçılıq təcrübəsi axarında psixoloji ölçülərlə öyrədilməlidir. Onların təxəyyülünü aktivləşdirmək üçün qrup üsullarından geniş istifadə olunur. Müəyyən edilmişdir ki, qrupda təxəyyülün aktivləşdirilməsi üçün əlverişli şərait yaranır. Qrup müzakirəsi metodlarından biri kimi İ.Qardonun “Sinektika” metodu maraqlıdır. Bu metod müxtəlif ideyalar arasında oxşar cəhətlərin müəyyən edilməsini, ümumi məxrəcin tapılmasını nəzərdə tutur.

Təlim prosesində şagirdlərin yaradıcı fəaliyyətə motivasiya olunması üçün təxəyyül motivinin yaradılması zəruridir. Bunun üçün aşağıdakıları nəzərə almaq olar:

- Tədris prosesində şagirdlərin əldə edəcəkləri yeni biliyin kəşf olduğu dövrə qədərki nəzəriyyələr və eləcə də alimlərin, ixtiraçıların yaradıcılıq psixologiyası haqqında məlumat vermək;

- fənlərarası bənzətmə yaratmaq yolu ilə (daha dəqiq desək, funksiyanın bir obyektə digərinə keçirilməsi ilə);
- tədris prosesində bədii, elmi fantastik əsərlərdən istifadə edərək motivasiyanın qoyulması və problemin bu yolla həll olunması.

7.4 Yaradıcılıq

Təlim motivləri və xəyali motivlər təlim obyektinin şəxsi mənasını açıqlayır. Yeni xəyali motivin yaranması şagirdə, öz işinə daha mühüm məna verməyə və onu səylə həyata keçirməyə başlamağa imkan yaradır. Uşaqlarda güclü xəyali motivin olması sayəsində problemin müxtəlif həlli yolları tapılır. Cisim və hadisələr arasındakı müxtəlif məna əlaqələrini görənlər uşaqlar daha zəngin təxəyyül obrazları yaradırlar. Deməli, məna əlaqələri ilə təxəyyül obrazları bir-birinə təsir göstərir.

Təxəyyül obrazları sayəsində ehtimal və fərziyyələr yaranır. Bu zaman təxəyyülün istifadə etdiyi assosiasiya və analogiyalar yeni orijinal kombinasiyaların formalaşmasını şərtləndirir. Buraya qoşulan təfəkkür prosesi problemin müxtəlif istiqamətdə təhlil olunması və orijinal ideyaların kəşf olunması ilə əlaqədar çoxçalarlı yaradıcılıq zonasının formalaşması ilə nəticələnir.

Təxəyyül obrazları sayəsində təkcə namələmə deyil, həm də çoxdan məlum olan məsələlərə yenidən və müxtəlif tərəfdən baxa bilmək şagirdin istedadını üzə çıxarır.

Ehtimal və fərziyyələrin yoxlanılması zamanı kəşf olunan yeni bilikləri də tətbiq edilməzdən əvvəl təsəvvürdə canlanan modelə əsasən bəzi fikri eksperimentlər aparmaq lazımdır. Burada həm fikri fəaliyyəti təmin edən biliyin məntiqi strukturu yaranır, həm də təfəkkürün yaradıcı zəmini qoyulmaqla yaradıcı təxəyyülün formalaşmasında xüsusi mərhələni təşkil edir.

Beləliklə, yaradıcılıq prosesində uşaqların dünyaya özünəməxsus münasibətləri yaranır və bu cəhət təxəyyül aktivliyinin, yaradıcılıq vərdislərinin texnologiyasında əks olunur.

VIII FƏSİL: DIFFERENSİALLAŞDIRILMIŞ TƏLİM

8.1 Təlimin differensiallaşdırılmasının əhəmiyyəti

Inklüziv komponentli siniflərdə müxtəlif fərdi qabiliyyət və ehtiyacları ilə birgə fəaliyyətə daxil olan münasibətlər ön planda durur. Bu cür münasibətlər daxil olan mühitdə tədrisi həyata keçirmək üçün differensial təlim strategiyasından istifadə olunur. Bu, müxtəlif öyrənmə və düşüncə tərzinə malik olan şagirdlərə əhəmiyyətli məzmunun mənimsənilməsini təmin edən təlim metodudur. Təlimin məzmunu ilə yanaşı sosial vərdişlərin qazanılması da vacib amildir. Burada təlimin bütün komponentlərinin differensiallaşdırılması nəzərdə tutulur və sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlar üçün müvafiq uyğunlaşmaların aparılması vacibdir: hər bir fənn üzrə vacib standartlara əsasən fərdi məzmun tərtib etmək, şagirdlərin mövcud bacarıqlarını daha da inkişaf etdirmək, qiymətləndirmə zamanı həm məzmun, həm də təqdim etmə üzrə bacarıqları nəzərə almaq lazımdır.

Təlimin differensiallaşdırılması dedikdə, ən çox akkomodasiya və modifikasiyalardan istifadə olunur. Tədris zamanı həyata keçirilən adaptasiya və modifikasiya sağlamlıq imkanı məhdud olan uşaqların məşğələlərdə tam iştirakını təmin etməyə və müvəffəqiyyət qazanmalarına imkan verir. Ehtiyac olduğu halda uşaqların maraqları çərçivəsində həyata keçirilən təlim adaptasiyası fasiləsiz dəstəyi təmin edir. Bu zaman müəllim uşağın səviyyəsinə, təlabat və maraqlarına, qavrayış tərzinə uyğun tədris planı və təlim metodlarından istifadə edərək təlimi həyata keçirir. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlar yalnız materialın müəyyən hissəsini mənimsəyə bildikləri üçün uşaqların təlabatlarına cavab verən məqsəd və vəzifələr qoyulmalıdır. Təlimin təhlili tədrisin məqsəd və vəzifələrini düzgün müəyyənləməyə və müvafiq akkomodasiya, modifikasiyanı müəyyən etməyə imkan verir. Modifikasiyaların daxil edilməsi və yeniləş-dirilməsi ehtiyac olduqca keçirilir. Tədris proqramının məzmununun müvafiqliyi nəzərdən keçirildikdən sonra təlim metodlarının müvafiqliyi müəyyən olunur. Təlim modifikasiyası

qavrama xüsusiyyətlərinə uyğun olmalıdır. Metodlardan istifadə edərkən dərsin ilkin şərtləri ilə uşağın qabiliyyətləri arasında uyğunsuzluq müəyyən edilməli, hər bir təlim uşaqlarda müəyyən vərdişlərin formalaşmasına şərait yaratmalıdır. Vərdişlərə yiyələnmək üçün ilkin şərtlər olmalıdır: məsələn, uşaqların sosial vərdişlər əldə etmələri üçün onlar ünsiyyət vərdişlərinə malik olmalı və qrupda qarşılıqlı münasibət qurma bacarıqlarına yiyələnməlidirlər. Qrup məşğələləri və ya qrup işləri uşaqlarda dinləmək, öz növbəsini gözləmək, suallar vermək, informasiyanı ötürmək, birgə qərar qəbul etmək bacarıq və vərdişlərinin olmasını tələb edir. Vərdişlərin inkişafı təbii şəraitdə izahatlı yerinə yetirilməlidir. Vərdişlər gündəlik fəaliyyətə daxil edilməlidir. Uşaqlara başqa insanlarla qarşılıqlı münasibətdə olmaq, öz vərdişlərini nümayiş etdirmək imkanı vermək üçün onlar təlimdə dəstəklənməlidirlər.

8.2 Tapşırığın modifikasiyası və tədris adaptasiyası

Tədris adaptasiyası həyata keçirildikdən sonra şagird yenə də tapşırığı yerinə yetirə bilmədikdə tapşırığın modifikasiyası aparılır. Modifikasiya təlimin məzmununu dəyişsə də inkişafı problemlə uşaqların sinif məşğələlərində digər uşaqlarla iştirakını təmin etdiyi üçün zəruri hesab oluna bilər. Modifikasiyalar – uşağın dərsin müəyyən hissəsində iştirak etməsi və ya dərs materialının müəyyən hissəsini mənimsəməsi lazım gəldikdə aparıla bilər, eləcə də tətbiq zamanı iştirakının azaldılması ilə də ola bilər. Mənimsənilməsi nəzərdə tutulan məlumatın ixtisarı dərstdə aparılan modifikasiyalara misaldır.

Adaptasiya və modifikasiya uşağın konkret tələbatına uyğun edilməlidir. Məsələn, davranış problemləri olan uşaqlara davranışla bağlı uyğun metodlar tətbiq olunur. Bu zaman vacib fəaliyyətlərin əks olduğu yaddaş kartlarından istifadə edilir. Bundan başqa, əgər idrak proseslərinin funksiyasının pozulması ilə bağlı problemlər varsa, bu təlim metodlarında nəzərə alınır. Məsələn, diqqəti cəmləşdirməyə kömək edən adaptasiyalarda iş vərəqlərində diqqəti toplaya bilmək üçün məlumat ixtisar edilərək verilir. Sensor adaptasiyalar isə sensor

problemləri köməkçi vasitələrlə kompensasiya etmək üçün edilən adaptasiyalardır.

Təlimdə ümumi adaptasiya və modifikasiya ilə yanaşı, fərdi adaptasiya və modifikasiyalar da aparılır. Bu, uşaqların dəyişən tələbatlarını təmin etmək məqsədilə arası kəsilmədən alınan məlumatlar əsasında təlimin fərdiləşdirilməsidir.

Müəllim uşaqların təhlükəsizliyinə, işə fəal cəlb olunmalarına, təlimə, iştirak etmə və məsuliyyət hissəsinin tərbiyə olunmasına şərait yaratmalıdır. Eyni zamanda sosial vərdişlərin qazanılmasında təlim üçün seçilən materiallar və fiziki mühit əlverişli olmalıdır. Materiallar uşağın yaşına uyğun, daha çox adi məişətlə əlaqəli və inkişafdakı problemdən asılı olaraq adaptasiya oluna bilməlidir. Fiziki mühit isə uşaqlarda müəyyən vərdişlərin mənimsənilməsi üçün təcrübənin qazanılmasına kömək etməlidir.

Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların bilik və bacarıqlarını təqdim etmə və özünü ifadə etmə bacarığının formalaşmasına diqqət yetirmək lazımdır. Onların öyrənmələri nümayiş etdirmələrinə nisbətən asandır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təqdim etmə bacarığının inkişafı onların sosial inkişafına səbəb olur. Odur ki, təlim zamanı onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq müxtəlif yollarla öyrənmələrinə və bacarıqlarını təqdim etmələrinə şərait yaratmaq lazımdır. Bu zaman hətta psixoloqlar da onların psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun metodların seçilməsində iştirak edə bilər. Təlim prosesində yaradılan müxtəlif situasiyalar və şərait gələcəkdə xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların real həyata hazır olmalarına zəmin yaradır. Sınıfdə əsas məqsəd praktik vərdiş və bacarıqların formalaşdırılmasıdır. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların tez-tez öz bacarıqlarını təcrübədən keçirmələrinə imkan yaratmaq da onların təqdim etmə vərdişlərini artırır. İstifadə olunan təlim metodları xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların koqnitiv, sosial, müstəqil öyrənmə və fiziki bacarıqlarının inkişafına xidmət etməlidir. Təlimdə aparılan modifikasiyalar onun məzmununu dəyişsə də, digər uşaqlarla məşğələlərdə birgə fəaliyyətə şərait yaradır və həm məzmunun qısaltılması, həm də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların fəaliyyətinin azaldılması üzrə modifikasiyalar aparıla bilər.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT

1. Çələbiyev N.Z. Təlimdə geridəqalmanın klinik göstəriciləri və korreksiya imkanları. // AMİ-nin xəbərləri, B., 2007, №3, səh. 86-92.
2. Hüseynova N.T. Aslanova S.R. Xüsusi psixologiya. Dərslik. Bakı, 2018.
3. İcma əsaslı alternativ qayğı xidmət mərkəzləri haqqında məlumat kitabçası / Hilfsverk Avstriya Beynəlxalq və Dünyaya baxış təşkilatının dəstəyi ilə. Bakı, 2010, 40s.
4. İnküziv Təhsil / Z.Sayadova, M.Rəhimovanın redaktəsi ilə. Bakı: İndiqo, 2010, 181s.
5. İnküziv təhsil: reallıqlar, çağırışlar və perspektivlər Beynəlxalq konfrans 23-24 aprel 2020, Bakı, Azərbaycan
6. “İnküziv sinifdə təlimin təşkili” mövzusunda ixtisasartırma proqramının Oxu materialı. Avropa İttifaqı, Azərbaycan Təhsil Nazirliyi, UNİCEF, Regional İnkişaf İctimai Birliyi. 2019.
7. İnküziv siniflərdə təlimin təşkili. TİPİİ. *Oxu materialı* .Bakı – 2018
8. İnküziv təhsil Sinifdə müxtəlifliyin dəstəklənməsi üçün təcrübi təlimatlar. Tim Loreman, Coan Deppeler və David Harvey 2005. Tərcümə- Regional İnkişaf İctimai Birliyi. 2020.
9. Karter M. Kurtis D . Müəllimlərin treninqi. Nəzəriyyə və təcrübənin məhsulu. Bakı: Yeni Nəsil, 2001, 280 s.
10. Kərimov Y.Ş. Savad təliminin metodikası. Bakı: Maarif,1996, 519 s.
11. Kiçik mktəb yaşlı uşaqların təhsili sahəsində tətbiqi tədqiqatlar : Müasir tendensiya və metodlar / Açıq Cəmiyyət İnstitutu-Yardım Fondu. Bakı: Yeni Nəsil, 2003, 98s.
12. Korreksion pedaqogikanın müasir məsələləri / A.O.Mehrabov və Y.Ş. Kərimovun redaktəsi ilə / Bakı: ARTPI , 2012,315 s.
13. Maeda B. Müxtəlif yaşlılar sinfi. Bakı: Yeni nəsl,2001, 114s.
14. Uşaq inkişafı metodikası. Açıq Cəmiyyət İnstitutu-Yardım Fondu. Bakı: Qanun, 2011,572 s.

15. Çağlar D. Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1979, 535 s.
16. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Москва: Владос, 2003.
17. Выготский Л.С. Основы дефектологии. М., 1995.
18. Выготский Л.С. Психология развития человека. Москва, 2006.
19. Гурова Л.Л. Психология мышления. Москва, 2005.
20. Дубровская Т.А. Воронцова М.В. Кукушин В.С.. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Москва:Союз; 2011.
21. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. Москва, 1998.
22. Коршунова Л.С., Пружинин Б.И. Воображение и рациональность. МГУ, 1989.
23. Tony Booth. Mel Ainscow. Index for inclusion:developing learning and partion in schools. Great Britain, Publication copyright CSIE 2011,183s.

Südabə İsgəndərova

**Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların
pedaqoji reabilitasiyası üçün təlim
prosesinin idarə olunması**

Bakı: “Zəngəzurda” çap evi, 2021. – 72 səh.

Çap evinin rəhbəri:

Mübariz Binnətoğlu

Korrektor:

Şəbnəm Allahverdiyeva

Kompüter tərtibçisi:

Tahirə İmamova

Çapa imzalanmışdır: 12.05.2022

Kağız formatı: 60x84 1/16

H/n həcmi: 4,5 ç.v.

Sifariş: 501

Sayı: 100

“ZƏNGƏZURDA” çap evində çap olunub

Redaksiya ünvanı: Bakı şəh., Mətbuat prospekti, 529-cu məh.

Tel.: +994 50 209 59 68

+994 55 209 59 68

+994 12 510 63 99

e-mail: zengezurda1868@mail.ru

