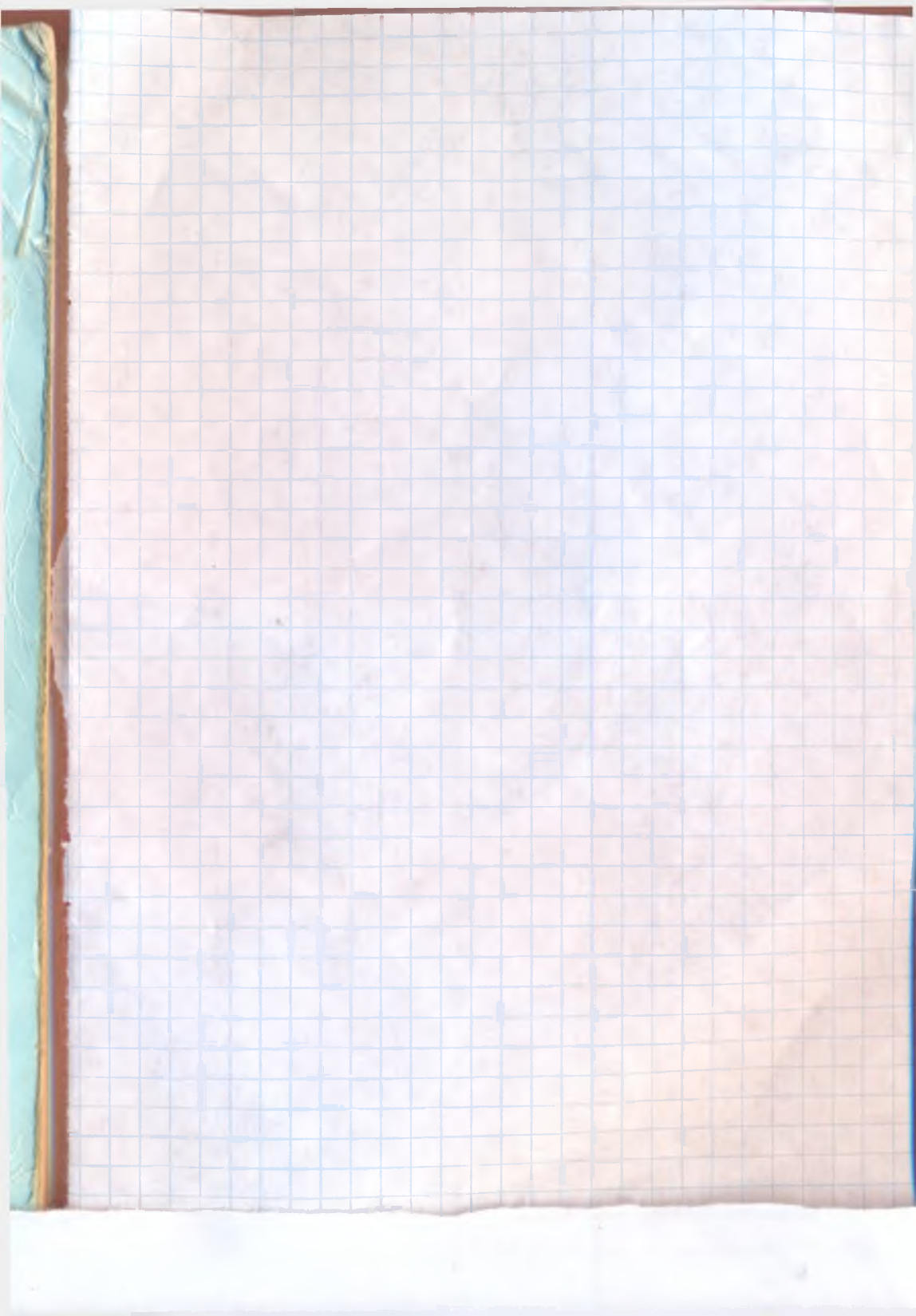


Ələddin Qədirov

**YAŞ
PSİXOLOGİYASI**



5368

Ə.Ə.QƏDİROV
psixologiya fənləri doktoru, professor

YAŞ PSIXOLOGİYASI

Ali pedaqoji məktəb tələbələri üçün dərs vəsaiti

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi
tərəfindən təsdiq edilmişdir

“Maarif” nəşriyyatı
Bakı – 2002

2002
KİTABXANA

Əsərə rəy verənlər:

Ixtisas redaktoru:

Yaş psixologiyası. – Bakı, «Maarif» nəşriyyatı, 2002. – 386 səhifə.

Kitab ali pedaqoji məktəblərin tələbələri üçün yazılmışdır. Ondan müəllimlər, valideyn və tərbiyəçilər, yetişməkdə olan nəslin təlim-tərbiyəsi ilə maraqlananlar da istifadə edə bilərlər.

0303010000 – 39

Qrifli nəşr.

M652 – 2002

2

BİR NEÇƏ SÖZ

5368 Azərbaycanın ali məktəblərində humanitar elmlərin tədrisi və tədqiqinin təkmilləşdirilməsi konsepsiyasında göstərilir ki, milli dövlətçiliyimizin yaradılması azad və işgüzar şəxsiyyətin necə yetişməsindən, onun dövlət quruculuğu işlərinə nə dərəcədə fəal qoşula bilməsindən, bu isə öz növbəsində, ən kötləvi fəaliyyət formalarından olan təhsilin, xüsusilə də insanı gələcək fəaliyyətə hazırlayan humanitar təhsilin səmərəli təşkil edilib-edilməməsindən asılıdır. Başqa sözlə desək, yeni müstəqil, demokratik quruluş, cəmiyyət özünəməxsus yeni insan yetişdirəcək, psixologiya yeni insanı öyrənməli olacaq. Məhz bu nöqteyi-nəzərdən gənc nəslin təlim-tərbiyəsində, o cümlədən insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində, obrazlı şəkildə «insanşünaslıq» adlandırılan psixologiya elminin rolu və əhəmiyyəti durmadan artmaqdadır. XXI əsr elmlərin inkişaf proqnozuna görə əsl psixologiya əsri olacaqdır.

Hazırda ali məktəblərdə «Ümumi psixologiya», «Psixodiyagnostika», «Pedaqoji psixologiya», «Sosial psixologiya», «Mühəndis psixologiyası», «Hüquq psixologiyası», «Ailə həyatının etika və psixologiyası» ilə yanaşı, «Yaş psixologiyası» fənni də tədris olunur, istehsalata kömək məqsədilə psixoloji xidmət sahələri yaradılır.

Şəxsiyyət amilinə müstəsna əhəmiyyət verildiyi indiki şəraitdə uşaq və gənclərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq kiçik yaşlardan Vətənə məhəbbət, soykökə bağlılıq, milli hissin formalaşdırılması, hər bir uşaqla biliyə maraq, dərk etmə qabiliyyəti, müstəqillik, mütəşəkkillik, işgüzarlıq və intizamlılıq inkişaf etdirilməsi məsələlərinə daha çox diqqət yetirilməlidir. Uşaqla zəruri keyfiyyətləri tərbiyə etmək üçün onun inkişaf tarixini, müxtəlif yaş mərhələlərində hansı xüsusi-

siyyətlərə malik olmasım, onun inkişaf dinamikasını dərindən və ətraflı bilmək lazımdır. Məhz buna görə də, ali pedaqoji məktəblərin «Yaş psixologiyası»na aid mövcud proqramına uyğun olaraq hazırlanmış bu kitab tələbələri, habelə valideyn və tərbiyəçiləri uşağın ana bətnindən başlamış, gənclik yaşı da daxil olmaqla, ontogenez psixi inkişafının əsas xüsusiyyətləri, qanunauyğunluqları və şəxsiyyətinin formalaşması haqqında müəyyən biliklərlə silahlandırmaq məqsədi güdür.

Əsərdə heç də uşağın təcrid olunmuş ayrı-ayrı xüsusiyyətləri barədə deyil, ümumiyyətlə, hər bir yaş dövründə psixi inkişafın əksər cəhətlərilə əlaqədar inkişaf prosesinin əsas zəminləri, ümdə şərtləri, başlıca istiqamətləri, onda təzahür edən törəmələri və nəticələri haqqında ətraflı məlumat verilir. Bu zaman biz hər bir yeni inkişaf prosesi haqqında mövcud olan bütün informasiyaları şərh etmək, 24-25 yaşa qədər müasir nəslin sosial-psixoloji portretini təsvir etmək iddiasında, tələbələrə, müəllimlərə, valideynlərə hər hansı bir konkret pedaqoji resept vermək fikrində deyilik. Burada hər bir yeni inkişaf prosesi haqqında məlumat verilərək onun məzmun və mahiyyətini imkan daxilində şərh etməyə səy göstərilmişdir. Əsas məqsədimiz tərbiyəçi və müəllimləri, tələbələri gənc nəslin psixologiyası ilə tanış etmək və onları müstəqil, yaradıcı şəkildə düşünməyə yönəltməkdir.

Elmin müasir səviyyəsinə, son nailiyyətlərinə istinad edərək şəxsiyyətə fərdi surətdə yanaşmağa; uşaq şəxsiyyətinin inkişafının sosial-psixoloji xarakteristikasına; müxtəlif yaş dövrlərində inkişafın hərəkətverici qüvvələrinin spesifikliyinə; eyni zamanda, inkişafın genetik, sosioloji, pedaqoji və bu kimi bir çox şərtlərinin qarşılıqlı təsirinin şərhinə bütöv və kompleks bir sistem halında yanaşmağa xüsusi diqqət yetirilmişdir.

Tələbələrin müstəqil fəaliyyətini və onların özünə nəzarətini təmin etmək məqsədilə hər bir fəslin sonunda xüsusi tərtib olunmuş sual və tapşırıqlar, habelə tövsiyyə olunan ədəbiyyatın siyahısı verilmişdir.

Bu tədris vəsaiti mənim çoxillik pedaqoji fəaliyyətim və müşahidələrim əsasında meydana gəlmiş, bütün şüurlu həyatımı onun mükəmməl hazırlanmasına həsr etmişəm. Vəsait hazırlanarkən bu sahədə olan dərslik və vəsaitlərdən, kitablardan, məqalələrdən, müasir psixoloji tədqiqatlardan da istifadə olunmuşdur.

Azərbaycan dilində yaş psixologiyasının əsas məsələlərini bitgin halda əhatə edən milli demokratik ruhlu dərsliyin yazılması bu sahədə atılan yeni addım olduğundan, şübhəsiz, kitab müəyyən qüsurlardan da xali deyildir. Ona görə də əsər haqqında öz tənqidi fikirlərini və xeyirxah məsləhətlərini bizə bildirəcək oxuculara əvvəlcədən öz minnətdarlığımızı bildiririk.

Müəllif

I FƏSİL

YAŞ PSIXOLOGİYASININ MÖVZUSU, VƏZİFƏLƏRİ VƏ ÜSULLARI

1. YAŞ PSIXOLOGİYASININ MÖVZUSU

Müasir dövrdə sosial-psixoloji hadisələr vüsət alır, demokratik proseslər genişlənir, ictimai həyatın bütün sahələrində insan amilinin rolu artır, elm və texnika sürətlə inkişaf edir, bəşər tarixində ilk dəfə olaraq insan nəslini texnikanın yeni nəsli qabaqlayır, hətta onu ötüb keçir. Son 50 ildə inkişaf etmiş ölkələrdə bir insan nəslinin ömrü ərzində elektrotexnikanın bir neçə nəsli meydana gəlmiş, dəyişmiş, yeniləşmişdir. Belə ki, kompüterlərin yeni nəsli, robot texnikası, süni peyklərlə əlaqələr, atom enerjisi vasitələri, mühərrik tipləri biri digərini çox sürətlə əvəz etmişdir. Təsadüfi deyildir ki, əsrimizi elmi informasiyaların «partlayışı» əsri adlandırırlar. İndi bəşəriyyət sanki həlledilməz sual qarşısında qalmışdır. Hədsiz sürətdə artan informasiyalarla yetişməkdə olan nəsł necə rəftar etməli, onların hamısını mənimsəmək mümkündürmü, gələcəkdə daha artıq miqdarda informasiyalarla qarşılaşacaq gənc nəslin vəziyyəti necə olacaqdır? Mövcud təlim sistemi informasiya zənginliyi əsrinin tələbinə cavab vermək iqtidarındadırmı? və s.

Həqiqətdə elmi-texniki tərəqqinin son illərdə yaratmış olduğu informasiya zənginliyi və qavranılması zəruri olan məlumatlar sisteminin çoxluğu nəinki «informasiyalar partlayışına», eyni zamanda biliyin nisbi sabitlik səviyyəsinin itirilməsinə səbəb olmuşdur.

Belə bir vəziyyətlə əlaqədar olaraq mütəxəssislər təlim-təربiyənin praktik vəzifələrinə, onun meyarlarına və ilk növbədə, insanların (xüsusən, gənc nəslin) idrak imkanlarına yenidən nəzər salmağa məcbur olurlar. Buradan da psixologiya və pedaqogika elmlərinin qarşısına çox ciddi bir problem çıxır. Təlimin müddətini artırmadan, sürətlə artan elmi bilikləri şagirdlərə necə mənimsətmək olar?

///Həmin problemin həlli iki istiqamətdə gedir. Birincisi, şagirdlər üçün təlim prosesində əsas informasiya mənbəyi olan dərsliklər, dərs vəsaitləri, başqa sözlə, təlimin məzmunu ciddi surətdə yenidən işlənilib ümumiləşdirilir, dəyişdirilir. Bu zaman şagirdlər üçün yazılan dərsliklərin elmi-texniki təfəkkür səviyyəsini düzgün əks etdirməsinə fikir verilir.

Burada bir cəhəti də unutmaq olmaz ki, hazırda informasiyalar sürətlə artsa da, insanın beyninin dərk etmə imkanları həddən artıq genişdir. Belə ki, beyin yarımkürələrinin qabığındakı 15-16 milyard hüceyrədən insanın idrak fəaliyyətində yalnız 4 faiz iştirak edir, 96 faiz isə sanki ehtiyatdadır. Hətta belə bir mülahizə də var ki, yer üzündə yaşayan insanlardan yalnız 1 faizi beynin imkanlarından səmərəli istifadə edir. Beləliklə, gələcəkdə beynin ehtiyatda olan imkanlarından daha çox istifadə etmək, effektiv işləmək, optimist olmaq lazımdır. Deməli, informasiya nə qədər artsa da, həyat yeni məlumatlarla zənginləşsə də, insan beyninin imkanları, idrakı onları dərk etməyə, mənimsəməyə qadirdir. |

Burada digər həll edilməli problem (ikinci istiqamət) isə fəvqəladə sürətlə dəyişən, mütəhərrik olan müasir həyatda yaşayıb yaratmaq, müvəffəqiyyətlə fəaliyyət göstərmək, işləmək, çalışmaq üçün fərd bir-birinə zidd olan ikiqütblü bir sıra xüsusiyyətlərə malik olmalı, müəyyən keyfiyyətlərə yiyələnməlidir.

Birincisi, şəxsiyyətin möhkəm nüvəsi formalaşmalı, o, davamlı keyfiyyətlərə, elmi dünyagörüşə, ictimai məsuliyyət hissəsinə yiyələnməlidir. Belə olmazsa, yəni həmin keyfiyyətlərə

malik olmayan gənclər tarixin hər cür keşməkeşlərinə, mürək-kəb neqativ təsirlərə davam gətirməyəcək, qeyri-sabit olacaq, nevroitik-əsebi vəziyyətə düşəcək, sarsılasaq, üzləcəkdir.

İkincisi isə, insan elə yüksək mənəvi-psixoloji zirəkliyə, əqli çevikliyə, cəsərətə, müstəqil mənimşəmə qabiliyyətinə malik olmalıdır ki, müasir elmləri, yeni informasiyaları sərbəst surətdə mənimsəsin, onları yenidən işləyib həyatda tətbiq edə bilsin.

Deməli, hazırkı nəsil valideynlərin, tərbiyəçilərin yaşadığı dünyadan əsaslı surətdə fərqlənən bir aləmdə yaşayacaq, onlar bizim adət etdiyimiz ölçülərlə, meyarlarla işləməyəcək; problemləri, məsələləri yeni şəraitdə, yeni qaydalarla həll edəcəklər; bu da şəxsiyyətin strukturunu, təlim prosesində şagirdlərin idrak fəaliyyətini, təfəkkür tipini, düşüncə tərzini dəyişmək, inkişaf etdirməkdir. Əks təqdirdə, şəxsiyyət tarixi inkişafdan geri qalacaq, həm də kamilləşməmiş insan kimi ictimai tərəqqini ləngidəcəkdir.

Beləliklə, yetişməkdə olan gənc nəslin hərtərəfli, ahəngdar inkişafı, onlarda müvafiq bilik, bacarıq və vərdislərin, yüksək mənəvi keyfiyyətlərin, elmi dünyagörüşün təşəkkülü, gənclərin ehtiyat imkanlarından səmərəli istifadə müasir təlim-tərbiyə prosesinin qarşısında duran ən mühüm vəzifələrdəndir. Bu vəzifələrin həyata keçirilməsi üçün tərbiyəçi və müəllimlər müxtəlif yaş dövrlərində şəxsiyyətin inkişaf qanunauyğunluqları, psixi inkişafın hərəkətverici qüvvələri (inkişafa təkan verən tələbatlar, ziddiyyətlər), inkişaf şəraiti (təsir edən sistem, daxili və xarici amillər), yaş və fərdi xüsusiyyətləri, onda təzahür edən psixi dəyişikliklər, biliklərə yiyələnmə imkanları, beynin ehtiyatda olan potensialı, fəaliyyətin psixoloji strukturu, onun mexanizmi və motivləri haqqında geniş və zəruri biliyə malik olmalıdır.

Yaşla, fərdi xüsusiyyətlərlə, bilik və bacarıqla əlaqədar olaraq sadəcə bir cəhətə fikir verək. Bəzən elə olur ki, müəllim yuxarı siniflərdə təlim-tərbiyə işini yaxşı təşkil etdiyi halda,

aşağı siniflərdə buna nail ola bilmir. Belə ki, ibtidai sinif müəllimi kiçik yaşlı məktəblilərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini yaxşı bildiyi üçün onlarla təlim işini keyfiyyətli təşkil edir, amma böyük məktəb yaşlı şagirdlərlə müvəffəqiyyətlə işləyə bilmir. Deməli, yaş və fərdi xüsusiyyətləri, o cümlədən uşağın hansı yaşda, hansı fəaliyyət sahəsinə daha çox meyl göstərdiyini, idrak imkanlarının xüsusiyyətlərini, /ən çox nə ilə maraqlandığını, fizioloji və psixoloji inkişafında baş verən dəyişiklikləri, yeni insan formalaşdırılmasının əsas problemlərini həll etmək yollarını bilməyən müəllim onun fəaliyyətini idarə etməkdə, tənzimləməkdə çətinlik çəkəcəkdir. Görkəmli rus pedaqoq və psixoloq K.D.Uşinskinin dediyi kimi, insanı hərtərəfli tərbiyə etmək üçün onu hərtərəfli öyrənmək lazımdır.

Uşağın, məktəblinin inkişaf prosesinin səmərəli şəkildə idarə olunması həmin inkişafın şərt və qanunauyğunluqları barədə biliklər olmadan mümkün deyildir. Ona görə də təlim-tərbiyə prosesində uşaqların inkişaf səviyyəsi, normal inkişafı (yaş normasında olması), inkişafdan geri qalması (zəif oxuması), sürətli inkişafı (talantlı olması), xüsusilə də uşaqların iki sonuncu qrupu diqqəti daha çox cəlb edir. Çünki geri qalan uşaq tədris materialını tam mənimsəyə bilmir, talantlı uşaqlar isə öz imkanlarından səmərəli istifadə etmirlər. Bu baxımdan şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınmalı, yaş psixologiyasının nailiyyətləri pedaqoji işə tətbiq edilməlidir.

Psixologiyada uşaq (insan), fərd və şəxsiyyət kimi öyrənilib səciyyələndirilir¹. Uşaqda bunlar vəhdətdə olub elə uzlaşır ki, bəzən onları fərqləndirmirik. Lakin fərd və şəxsiyyət bir-biri ilə üzvü surətdə bağlı olsalar da, onları eyniləşdirmək elmi cəhətdən düzgün deyildir.

Dünyaya gələn uşaq fərd kimi insan nəslinə, onun növünə mənsub olub psixoloji baxımdan biri digərinə oxşamır, fərdi

¹ Bioloji varlıq baxımından insanın psixoloji xüsusiyyətləri fərd termini ilə, sosial varlıq kimi onun psixoloji xüsusiyyətləri şəxsiyyət məfhumu ilə ifadə edilir.

xüsusiyyətləri ilə, o cümlədən, yaşı, cinsi, səsi, dəsti-xətti, manerası, mimikası, görünüşü, davranışı, hərəkəti ilə bir-birindən psixoloji mahiyyətinə görə fərqlənir, seçilir. Şəxsiyyət kimi inkişafında isə uşaq (insan) münasibətlər sisteminə daxil olur, ictimai tarixi təcrübəni, biliklər sistemini mənimsəyib sosial keyfiyyətlər kəsb edir, cəmiyyətin fəal üzvü kimi fəaliyyət göstərir, şüurlu məxluqa çevrilir.

Sosiallaşan uşaq eyni zamanda bu prosesdə inkişaf edərək müstəqilləşir; onun özünəməxsus həyat tərzı, mənəvi aləmi, mülahizə və rəyi formalaşır, dünya, insan və onların qarşılıqlı münasibətləri haqqında şəxsi təsəvvürü və anlayışları təşəkkül edir, yəni fərdiyyəti əmələ gəlir.

Beləliklə, uşaq dünyaya bir fərd kimi gəlir və təlim-tərbiyə sayəsində, ictimai münasibətlərdə davamlı psixoloji sistemə – şəxsiyyətə çevrilir. Deməli, psixoloji xüsusiyyətlərin sosiallaşaraq sabitləşməsi, sistemləşməsi şəxsiyyətin başlıca göstəricisi, xarakteristikasıdır.

Yaş psixologiyası (inkişaf psixologiyası) uşağın fərd və şəxsiyyət kimi inkişaf mərhələlərini bir-birilə vəhdətdə olan ontogenetik və həyat yolu vəsilələrində nəzərdən keçirir.

Uşağın ontogenetik inkişafı (fərdi inkişafı) bir-birini ardıcıl surətdə əvəz edən ana bətnində böyüməsindən (antenatal), uşaqlıq və gənclik mərhələlərində inkişafından (postental) ibarətdir.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafı isə ailədə, ictimai tərbiyədə formalaşmaqdan başlayır və onun həyat yolu cəmiyyətdəki fəaliyyəti ilə şərtlənir. Uşağın fəaliyyətə başlaması (start), yaşlaşanda həyat təcrübəsi və əmək vərdisləri qazanması, maddi və mənəvi sərvətlər istehsalında böyük nailiyyətləri (fəaliyyətin zirvəsi və ya optimumu) və nəhayət, qocalanda fəaliyyətin dayanması (finiş) şəxsiyyətin inkişafında mühüm rol oynayır.

Deməli, uşaq yalnız fərdi (ontogenetik) inkişafı məhdudlaşmır, o, sosial cəhətdən şərtlənərək cəmiyyətdə özünün inkişafının müəyən mərhələsində şəxsiyyət kimi təşəkkül tapır.

Beləliklə, yaş psixologiyası insanın psixi inkişafının dinamikasını, qanunauyğunluqlarını, mexanizmini, hərəkətverici qüvvələrini, şəraitini, formalaşmaqda olan şəxsiyyətin xüsusiyyətlərini, onun bilikləri mənimsəmə imkanlarını öyrənir.

2. YAŞ ANLAYIŞI VƏ ONUN NÖVLƏRİ

İlk baxışda sadə görünən «yaş» anlayışı əslində geniş və mürəkkəb məfhumdur. Yaş insanın yaş normasında olmasını, ömür tarixini, inkişaf və yetişməsinə, onun bioloji, psixoloji, sosioloji cəhətdən formalaşmasını ifadə edən bir anlayışdır. Bu zaman insanın psixi proses və xüsusiyyətlərində həm kəmiyyət, yeni müəyyən yaşda nəyinsə artması, yaxud azalması (lütəti, diqqətin həcmi, yadda saxladıklarının miqdarı, uşaq fantaziyası, davranışda impulsiv hallar), həm də keyfiyyət dəyişiklikləri və yeni xüsusiyyətlərin əmələ gəlməsi, psixi törəmələr, məsələn: 6 yaşlı uşağın məktəbə psixoloji cəhətdən hazır olması və ya yeniyetmənin yaşlaşma hissənin təzahürü və s. baş verir və psixi inkişaf müəyyən mərhələlər, dövrlər keçərək öz xüsusiyyətləri ilə biri digərindən fərqlənir. Yaş fərqlərinin, tipik xüsusiyyətlərin əmələ gəlməsində təlim-tərbiyə, sosial mühit, həyat tərzə, təbii imkanlar, uşağın özünəməxsus mövqeyi mühüm rol oynayır.

Azərbaycan dilində insanın yaşına, inkişaf mərhələlərinə, yaş hədlərinə, ömür çağlarına aid müxtəlif istilahlər, məfhumlar, terminlər yaranmışdır: «bəbə», «bəbək», «səvi», «təfil», «südəmə», «çağa», «körpə», «uşaq», «cocuq», «yeniyetmə», «həddibuluq dövrü», «cavan», «gənc», «cahil», «kamil», «ahıl», «yaşlı», «yetgin», «sinni», «qoca», «qocaman», «qarı», «hərsin», «ağsaqqal», «ağbirçək», «pir», «piranə», «ixtiyar» və i.ə.

İnsanın ömrü mütləq yaş (xronoloji), fərdi inkişafın mərhələləri isə şərti yaş termini ilə ifadə olunur. Müasir psixoloji

ədəbiyyatda yaşın dörd növü fərqləndirilir. Bunlar aşağıdakılardır:

1. Xronoloji, yəni pasport yaşı.
2. Bioloji və ya funksional yaş.
3. Sosial, yaxud vətəndaşlıq yaşı.
4. Psixoloji, yaxud psixi yaş.

Bu yaş kateqoriyaları həm əsrarəngiz insan həyatını, həm onun mənalı ömür yolunun fiziki obyektini, həm də bioloji orqanizm olan sosial şəxsiyyətin mənəvi aləminin zənginliklərini əks etdirir. Həmin yaş növləri bir-birilə dialektik vəhdətdə inkişaf edir, biri digəri üçün zəmin rolunu oynayır.

Xronoloji (təqvim) yaşla insanın ömrü aylara, illərə, mərhələlərə ayrılır, onunla ömür yaşı – mütləq yaşı müəyyənləşdirilir və bu, uşağın anadan olduğu gündən hesablanır. Elə buna görədir ki, şagirdlərin komplektləşdirilməsi doğum haqqında şəhadətnamədə göstərilən təvəllüd tarixinə əsasən aparılır. Pasport yaşı ilə adamın vətəndaşlıq hüququ, həddi-buluğa çatdığı da təsdiqlənir.

Fərdin inkişaf mərhələləri isə şərti yaş məfhumu ilə xarakterizə olunur. Fərdin yaşının real hədudlarını mütləq yaşla (xronoloji) təyin etmək mümkün deyildir. Çünki çağalığın, körpəliyin, cavanlığın, qocalığın hansı gündə, hansı saatda və anda başlanıb qurtaracağın hələlik elm də dəqiq müəyyənləşdirməmişdir. Fərdi yaşın hədudları mütəhərrikdir, dəyişkəndir və mövcud tarixi dövrdən, təlim-tərbiyədən, sosial-iqtisadi şəraitdən, həyat tərzindən asılı olaraq inkişaf etdiyindən təqvim yaşına uyğun gəlmir. Ona görə də şəxsiyyətin fərdi inkişafının bioloji, sosial və psixoloji olmaqla üç istiqamətini, yəni yaşın üç əsas növünü – bioloji, sosial və psixoloji yaşı fərqləndirmək elmi cəhətdən daha məqsədəuyğundur.

Bioloji yaşın göstəricisi kimi bədən böyüməsini, süd dişinin çıxmasını, fizioloji amilləri, cinsi yetişməni, orqanizmin inkişafının daxili ritm və sürətini əsas götürürlər, bəziləri isə ontogenez inkişafa filogenez inkişafın təkrarı kimi baxırlar.

Uşaq və gənclərdə boyun, dərinin, sümüyün, əzələ sisteminin, daxili sekresiya vəzilərinin, sinir sisteminin, analizatorların, ümumi somatikanın, cinsiyyətin inkişafının diferensial getməsi, kamillik yaşa kimi müxtəlif variantlarda birinin digərindən fərqli yetişməsi bioloji yaşı səciyyələndirir. Bioloji yaş: orqanizmin inkişafı, yetkinləşməsi, qocalması – psixoloji yaşın formalaşması üçün təbii zəmin rolunu oynayır.

Sosial yaş isə insanın cəmiyyətdə tutduğu mövqeyə istinadən fərdin şəxsiyyətə çevrilməsi, başqa sözlə, şəxsiyyətin formalaşması və inkişafını sosial cəhətdən şərtləndirən həyat yolu, insanın qrupdakı mövqeyi, cəmiyyətdəki fəaliyyəti ilə bağlıdır. Həyat yolu ailə və ictimai təcrübədə, insanın cəmiyyətdəki mövqeyində, sinfi statusunda, fəaliyyətin əsas mərhələlərində (uşaqlıqda – start, yaşılda – optimum, qocalarda – finiş fəaliyyəti), tarixi inkişafın gedişində dəyişir, kamilləşir və beləliklə, şəxsiyyətin təşəkkül tarixi olur.

Psixoloji yaş isə xronoloji, bioloji və sosial yaşdan fərqli olaraq, *hər şeydən əvvəl*, insanın fərdiyyəti ilə xarakterizə olunub, onun daxili hesablama sistemi ilə ölçülür. Burada insanın psixoloji yaşını müəyyənləşdirmək üçün onun psixoloji vaxtının fərdi xüsusiyyətlərini bilmək lazımdır.

İkincisi, insan öz gələcəyinin, gələcəkdə qazanacağı nailiyyətlərin, tutacağı mövqeyin, nüfuzun samballığı, onların genişlənməsi hesabına, psixoloji baxımdan, mənən cavanlaşa, yaxud əksinə, acınacaqlı keçmiş hesabına daxilən xeyli qocala bilər.

Üçüncüsü, psixoloji yaş bir qədər çoxcəhətli məfhum olduğundan bəzən o, insan həyatının bütün sahələrinə uyğun gəlməyə də bilər. Məsələn, adam ailə sahəsində bütün düşünlülmüş həyat planlarını tam surətdə yerinə yetirdiyi halda, peşə, sənət, ixtisas sahəsində onun psixoloji imkanları hələlik sərf olunmamış qala bilər.

Beləliklə, şəxsiyyətin psixoloji yaşı onun psixoloji vaxtının sərf olunması ilə müəyyən edilməklə, bioqrafik miqyasda, şəxsiyyətin psixoloji xarakteristikası ilə, insanın daxili mənəvi

inkişaf mənzərəsi ilə; psixoloji vaxtının səmərəli planlaşdırılması, həmin vaxtdan mənalı istifadəsi, şəxsiyyətin əldə etdiyi yüksəliş, nailiyyət və bunların onun həyatında necə iz buraxması ilə müəyyənləşdirilir.

Psixologiyada xronoloji, sosial, psixoloji yaşın keyfiyyəti kimi ağıl yaşı (ingiliscə Mental Age) anlayışı da işlənir. Ağıl yaşı uşağın həmyaşıdlarının icra etdiyi tapşırıqlara müvafiq məsələləri yaş norması çərçivəsində həll edə bilməsi ilə müəyyənləşdirilir. Ağıl yaşı – MA xronoloji yaşa, başqa sözlə desək, yaş normasına uyğun gəlirsə, uşağın (insanın) əqli normal inkişaf etmiş hesab olunur, əgər bunlar bir-birinə uyğun deyilsə, onda uşağın ya ağılı kəmdir (əqli səviyyəsi aşağıdır) və ya intellektual səviyyəsi yüksəkdir. İntellektual səviyyəsi (ağılı) yüksək olan şagirdlərdə təlimə qabillik olur, onlar dərsi, elmi asanlaqla, tez və yaxşı mənimsəyir, mücərrəd simvollarla əməliyyatı müvəffəqiyyətlə aparır, hər şeyi başa düşür, dərrakəlidir, fəhmlidir, həyata, yeni şəraitə tez uyğunlaşır.

Məktəbliləri ağılın (zehnin) inkişaf səviyyəsinə görə istedadlılara, normal zehinlilərə, istedadsızlara, kəmağıllara ayırmaq mümkündür.

Deməli, insanın ömür tarixi, onun ayrı-ayrı çağları, yaşı, ən ümumi şəkildə ifadə etsək, uşaqlıqdan yaşlılığa, ondan da qocalığa doğru cərəyan edən fasiləsiz prosesdir. Bu, ömrün özü-nəməxsus müddətilə, inkişafın bir-birini əvəz edən mərhələləri, çağları ilə səciyyələnir.

3. YAŞ PSIXOLOGİYASININ PROBLEMLƏRİ VƏ VƏZİFƏLƏRİ

Yaş psixologiyasının əsas vəzifəsi şəxsiyyətin inkişaf problemlərini, müxtəlif yaş mərhələlərində onun xüsusiyyətlərini və psixi inkişafın bir mərhələsindən digərinə keçidin qanu-

nauyğunluqlarını tədqiq etməkdən ibarətdir. O, təlim-tərbiyənin, sosial amillərin təsiri altında inkişaf edən insanın ayrı-ayrı yaş dövrlərində psixi proses və xassələrinin dinamikasını, habelə şəxsiyyətin inkişafının hərəkətverici qüvvələri, mexanizm, şərait və amilləri və s. məsələləri araşdırır.

Müasir dövrdə yaş mərhələlərinin psixoloji meyarlarını işləyib hazırlamaq, məktəbəqədər və məktəb yaşı dövründə uşaq şəxsiyyəti xüsusiyyətlərini, habelə psixi proseslərin əsas xassələrini müəyyənləşdirmək, şəxsiyyətin prinsipliliyi, məsuliyyət hissi, əməksevərlik və bu kimi ictimai qiymətli keyfiyyətlərin inkişaf və tərbiyəsinin psixoloji şərtlərini sistemləşdirmək, təlimə qabiliyyətin psixoloji xarakteristikasının aşkara çıxarılması; müxtəlif yaş dövrlərində şagirdlərin dünyagörüşünün təşəkkülü üçün zəruri olan psixoloji-pedaqoji şərtlər kompleksinin müəyyənləşdirilməsi; onlarda fəal həyat mövqeyinin formalaşmasını təmin edən psixoloji-pedaqoji şərtlərin tədqiqi; insan motivləri və şəxsi keyfiyyətlərinin onun ətraf aləmi dərk etməsinə təsirinin xarakterini aşkara çıxarmaq; hərtərəfli, ahəngdar inkişaf etmiş şəxsiyyətin formalaşmasında məktəb, ailə və ictimaiyyətin əməkdaşlıq istiqamətinin psixoloji-pedaqoji təhlili kimi məsələlər öz təxirəsalınmaz tədqiqini gözləyən ən aktual problemlərdir.

Milli təhsil qanunun həyata keçirildiyi indiki şəraitdə yetişməkdə olan nəslin ictimai tərbiyəsinin vahid sistemi əsasında ilk dəfə olaraq müəyyən yaş dövrlərinə ayrılış, inkişaf etmiş uşaqlıq təşəkkül tapır. İndi qarşıda duran əsas nəzəri məsələ müasir uşaqlığın xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək və onun dəyişmələrini, uğrayacaqları təbəddülatları proqnozlaşdırmaqdan, əməli vəzifə isə uşaqda biliyə marağı və dərk etmə qabiliyyəti, müstəqilliyi, mütəşəkkilliyi və intizamı inkişaf etdirməkdən ibarətdir.

Uşaqlığın özünün tarixən dəyişməsi indi yaş psixologiyasının qarşısına yeni vəzifələr qoymuşdur. Əgər əvvəllər psixoloqlar uşaqlıq dövründə yalnız müxtəlif psixi funksiyaların

dəyişilməsini öyrənirdilərsə, indi elm tələb edir ki, uşağın tam inkişafı, bir yaş dövründən digərinə keçidin şərt və xüsusiyyətləri, hər bir dövrdə psixi inkişafın məzmunu bütöv şəkildə, kompleks halda öyrənilsin.

Yaş psixologiyası öz inkişaf tarixində müəyyən nailiyyətlər qazanmışsa da, onun həll edəcəyi problemlər hələ də çoxdur. Təfəkkürə aid insanda ayrı-ayrı psixoloji funksiyaların və psixi keyfiyyətlərin inkişafında genetik amillərin rolu müəyyənləşdirilməmiş, şəxsiyyətin fizioloji və psixoloji keyfiyyətlərinin qarşılıqlı münasibətləri açılmamış, fizioloji və psixoloji hadisələrin, bioloji, sosioloji, psixoloji yaşın ontogenez prosesindəki nisbəti öyrənilməmiş, həmin prosesdə yaş və fərdi xüsusiyyətlərin münasibəti, habelə senzitiv dövrlərin təbiəti az tədqiq olunmuşdur.

Şəxsiyyət və qrupun qarşılıqlı münasibətlərinin öyrənilməsi sahəsində psixologiyada müəyyən tədqiqatlar aparılmışdır. Lakin buna baxmayaraq, hazırda müxtəlif qrupların uşaq şəxsiyyətinə, yeniyetmə və gənclərə göstərdiyi təsirin psixoloji xüsusiyyətlərinin, gənclik və yaşlılıq dövrlərinin psixologiyasının, ümumi milli şüurun formalaşması və s. məsələlərin yaş aspektində tədqiqi də qarşıda duran əsas vəzifələrdəndir.

İnkişaf etmiş qabaqcıl ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, hər hansı elmi-texniki tərəqqinin gələcəyi, 15-20 ildən sonrakı inkişaf səviyyəsi intellektual qüvvələrin, istedad və talantların fəaliyyəti ilə, fikir, mülahizə, rəylərinin əvvəldən nəzərə alınması ilə proqnozlaşdırılır. Bununla əlaqədar olaraq, müstəqil, suveren respublikamızın indiki dövründə istedadlı uşaqları seçmək, onları inkişaf etdirmək üçün yeni psixodiagnostik metodlar işləmək, optimal şərait, yol və vasitələr müəyyənləşdirmək mühüm vəzifə kimi qarşıya çıxır.

Yaş psixologiyasının ən mərkəzi problemlərindən biri təlim və əqli inkişafın qarşılıqlı əlaqəsi, asılılığı məsələsidir. Bununla əlaqədar olaraq, bir sıra psixoloji problemlərin kompleks halda araşdırılması vacibdir. Təlimin başlanğıc dövründə şa-

girdlərdə empirik biliklə nəzəri biliyin münasibəti necədir? Yaxud onların idrak fəaliyyətində hissi olanla rəssionalın, ob-razlı təfəkkürlə mücərrədin, konkretlə abstraktın nisbəti necədir? Onların inkişaf təmayülləri hansı amillərdən asılıdır? İnkişaf prosesində bunlar arasında nisbət necə dəyişilir və s?

Müasir təlim psixologiyası məsələləri ilə əlaqədar aparılan tədqiqatlardan məlum olur ki, təhsilin təkmilləşdirilməsi; onun əsrin elmi-texniki nailiyyətləri səviyyəsinə çatdırılması, təlim sistemində təfəkkür tiplərinin dəyişdirilməsi ehtimalını irəli sürür. Yeni «model» nəzəri təfəkkür, yaradıcı təfəkkür «modeli» olmalıdır.

Təhsilin məqsədi ilə bağlı olan bu cür modelin yaradılması artıq tədqiqatların müxtəlif planda aparılmasını tələb edir. Bunun işlənilməsi kompleks problem kimi üç cür elmi vəzifənin həyata keçirilməsindən ibarətdir: birincisi, nəzəri təfəkkürün məzmununun, formasının və qanunauyğunluqlarının müasir səviyyədə tədqiqi, məntiqi-qnoseoloji şərh; ikincisi, məktəbli-lərdə nəzəri təfəkkürün əsas vasitələrinə yiyələnməyə imkan verən təfəkkür tiplərinin təşəkkülünün psixoloji mexanizminin öyrənilməsi, deduktiv metodların tətbiqi; üçüncüsü, şagirdlərin nəzəri təfəkkürünün əsasını təşkil edən məfhumların müəyyən sisteminə və onun komponentlərinə, üsurlarına yiyələnmə-lərinə imkan verən didaktik, metodik vəsaitlər hazırlamaq. Bu vəzifələrin hər biri özünün qarşılıqlı əlaqədə olan xüsusi prob-lematikasına malikdir.

Əlamətdar haldır ki, hər üç elmi problem nəzəri təfəkkürün çox mühüm komponenti olan mücərrədləşdirmə və ümumi-ləşdirmə əməliyyatı ilə sıx surətdə əlaqədardır. Əlbəttə, müa-sir elm empirik mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə səviyyəsi ilə məhdudlaşa bilməz.

Bunun üçün cismi bütövlükdə bütün, ümumi əlaqə və mü-nasibətlərində əhatə etməyə qabil olan elmi mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə zəruridir. Çünki elm, hadisələri təsvir et-məkdən, onların əlaqələrini, yeni mahiyyətini açmağa keçmə-

lidir. Empirik yanaşma isə cismin mahiyyətini, onun bütün tərəflərini, daxili əlaqələrini aşkar etməyə imkan vermir, başqa sözlə, o, hadisə ilə mahiyyəti fərqləndirməyi təmin etmir. Əşyaların zahiri cəhətləri, gözə görünən cəhətləri əsas sayılır.

Beləliklə, təlim prosesində təhlil, tərkib, mücərrədləşdirmə, ümumiləşdirmə kimi fikri əməliyyatlar mühüm rol oynayır. Bu cəhətdən müasir psixologiyada digər problemlərlə bərabər təfəkkürün inkişaf qanunauyğunluqlarının tədqiqi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Müasir elmi biliklərin təcrübədə yaradıcılıqla tətbiq olunması məqsədi ilə onların dərinədən dərk edilməsi və mənimsənilməsi təfəkkürün yüksək inkişaf səviyyəsinin, o cümlədən mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə qabiliyyətinin çox erkən formalaşmasını zəruri edir. Hazırda şagirdlərin məktəbdə müasir elmi biliklərə yiyələnmələri onlardan daha dərin, daha dəqiq ümumiləşdirmə-mücərrədləşdirmə qabiliyyəti tələb edir. Çünki müasir məktəblinin təlim fəaliyyəti mürəkkəb prinsiplər üzərində qurulur və həmin prinsiplərə: *birincisi*, elmi-texniki tərəqqi ilə əlaqədar mənimsənilən biliklərin, məlumatların zənginləşdirilməsi; *ikincisi*, təlimin sürətinin artırılması; *üçüncüsü*, şagirdlərin daha artıq nəzəri biliklərlə silahlandırılması; *dördüncüsü*, təlim prosesində məktəblilərin dərk etmə imkanlarının, bilikləri təcrübədə tətbiq etmək bacarığının genişləndirilməsi və s. daxildir.

Bu tələblərin həyata keçirilməsi və təlim prosesində müvəffəqiyyət qazanmaq üçün hər bir şagirdə şəxsiyyətin, təfəkkürün, o cümlədən əqli əməliyyatların inkişafına nail olmaq lazım gəlir.

Müdrirlərin fikrincə, XXI əsr psixologiya əsri olacaq, psixologiya elmi həyatın bütün sahələrinə nüfuz edəcək, ondan əməli işdə istifadə olunacaq. Məhz buna görə də hazırda müstəqil, suveren respublikamızda yeniyetmə və gənclərin hərbi hazırlıq, siyasət, iqtisadiyyat, mühəndislik, ticarət, idarəetmə sahələrində zəruri olan psixoloji xüsusiyyətlərini formalaşdırmaq, psixoloji bilikləri dərinədən mənimsəmiş mütəxəssis kadr-

lar hazırlamaq qarşıda duran vacib vəzifələrdəndir. Digər təxirəsalınmaz vacib vəzifə isə məktəbə, uşaq bağçalarına, istehsalata psixoloji xidmət göstərmək, uşaqların, gənclərin inkişaf və tərbiyəsini düzgün istiqamətləndirmək, onların bu sahədəki çətinliklərini aradan qaldırmaq məqsədilə məktəbdə, uşaq müəssisələrində psixoprofilaktik, psixokorreksiya işləri aparmaq, istehsalatda məhsuldarlığın artmasına kömək etməkdir.

Beləliklə, bu problemləri həll etmək və qarşıda duran vəzifələri yerinə yetirmək üçün psixologiya üzrə baza təhsilli, elmi işdə səriştəsi olan kadrlar hazırlamaq lazımdır. İndi psixologiya üzrə ixtisas almış və psixodiagnostika üzrə xüsusi hazırlıq keçən şəxslər mütəxəssis psixoloq ola bilərlər.

Nəhayət, məsələlərə ümumi baxımdan yanaşsaq inamla proqnozlaşdırmaq olar ki, üzümüzə gələn minillikdə elə vaxt, dövrün yetişəcək ki, millətin tərəqqisi onun hərbi qüdrətilə yox, xalqın maariflənməsi, təhsil və səhiyyəsinin səviyyəsi ilə dəyərləndiriləcək və cəmiyyət, ziyalılar bu meyarlarla böyüməkdə olan nəslin fiziki və intellektual imkanlarını inkişaf etdirəcəklər.

4. YAŞ PSIXOLOGİYASININ BÖLMƏLƏRİ VƏ BAŞQA ELMLƏRLƏ ƏLAQƏSİ

Yaş psixologiyasının aşağıdakı bölmələri vardır: uşaq psixologiyası, gənclik psixologiyası, yetkin yaşın psixologiyası, herontopsixologiya və diferensial psixologiya.

Yaş psixologiyasının bir sıra elmlərlə sıx əlaqəsi vardır. Bunlardan ümumi və pedaqoji psixologiya, sosial psixologiya, fiziologiya, pedaqogika, tarix, fəlsəfə, sosiologiya və xüsusi metodikaları göstərmək olar. Yaş psixologiyasının bir sıra məsələlərinin tədqiqi bu elmlərin nümayəndələrinin iştirakı ilə həyata keçirilir, həmin sahələrdə əldə edilmiş elmi nəticələr-

dən istifadə olunur, insan şəxsiyyətinin kompleks şəkildə öyrənilməsinə səy göstərilir. Təlim və tərbiyə nəzəriyyəsinə bələd olmadan yaş psixologiyası öz obyektini tədqiq etməkdə çətinlik çəkərdi. *Məktəb pedaqogikası* kursu üzrə qazanılmış biliklər, bu sahədəki tədqiqatların nəticələri yaş psixologiyası üzrə aparılan işə əsaslı təsir göstərir. Bununla yanaşı, yaş psixologiyası üzrə aparılmış tədqiqatların nəticələri barədə müvafiq biliklərə yiyələnmədən qeyd olunan fənlərin tədqiqi və tədrisi sahəsində yüksək müvəffəqiyyətə nail olmaq mümkün deyildir.

Yaş psixologiyasının *ümumi psixologiya* ilə əlaqəsi xüsusilə böyükdür. Yaş psixologiyası, hər şeydən əvvəl, ümumi psixologiya sahəsində əldə edilmiş qanunauyğunluqlara istinad edir, digər tərəfdən, yaş psixologiyası sahəsində aparılan tədqiqatlar ümumi psixoloji qanunauyğunluqları zənginləşdirməyə kömək edir.

Yaş psixologiyasının *pedaqoji psixologiya* ilə də sıx əlaqəsi vardır. Hər iki elmin tədqiqat obyekti uşaq və gənclərdir. Həmin obyektə yaş psixologiyası yaş dinamikası planında, pedaqoji psixologiya isə şəxsiyyətin inkişafında təlim-tərbiyənin oynadığı rol baxımından tədqiq edir. Ona görə də yaş psixologiyası və pedaqoji psixologiya arasında elə bir ciddi sədd yoxdur; çünki uşaq təlim-tərbiyə prosesində böyüyüb inkişaf edir, təlim-tərbiyə isə öz-özlüyündə uşaqsız-obyektsiz mümkün deyildir. Bu vəziyyət yaş və pedaqoji psixologiyanın vəhdətini, onların tədqiq etdiyi problemlərin isə şərti olaraq ayrılmasını tələb edir.

Qeyd olunanlar ilə yanaşı, yaş psixologiyası orqanizmin inkişafı, yetkinləşməsi, qocalması və ağıllıq məsələlərini öyrənən *yaş biologiyası*, yaxud *antofiziologiya* elmi ilə əlaqədardır. Cinsi dimorfizmin istər filogenezdə, istərsə də ontogenezdə inkişaf qanunauyğunluqlarını öyrənən *seksologiya*, insan bədəninin, onun struktur-dinamik təşkili, bədən quruluşu tiplərinin bütövlüyü və bu kimi təlimlərdən bəhs edən *somatolo-*

giya, ali sinir fəaliyyətinin tipologiyasını öyrənən fiziologiya, insanın əmək fəaliyyətini öyrənən *erqnomika*, işarə sistemlərini tədqiq edən *semiotika*, insan və cəmiyyətin mə'nəvi inkişafının mühüm cəhətlərini, şəxsiyyətin daxili aləmi və sərvət meyllərinin məzmununu araşdıran *aksiologiya* elmləri ilə də qarşılıqlı əlaqədədir.

Yaş psixologiyasının *riyazi-texniki* elmlərlə əlaqəsi get-gedə möhkəmlənir, psixoloji tədqiqatlarda EHM-dən, radio, kino, televiziyadan, xüsusilə də, imtahan götürən, düşünən, tərcümə edən, şe'r yazan, musiqi bəstələyən, şahmat oynayan maşınlardan-kompüterlərdən daha çox istifadə olunur.

Avtomatik idarəetmə prosesi insanın maşınla qarşılıqlı əlaqəsi ilə baş verir. «İnsan-maşın» sistemində məqsədə müvafiq olaraq, insan maşın vasitəsilə idarəedici, xidmətedici, öyrədici, tədqiqatçılıq, informasiya toplamaq kimi işləri həyata keçirir, ən mürəkkəb problemləri tədqiq edib öyrənir. Texniki vasitələr insanın psixoloji qabiliyyətini dəqiq inkişaf etdirib sürətləndirir.

Öz obyektini digər elmlərlə əlaqəli surətdə öyrənən yaş psixologiyası belə bir müddəanı əldə rəhbər tutur ki, başqa elmlərlə müştərək rabitə həyati məsələlərin müvəffəqiyyətli həllini və alınan nəticələrin insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrinə tətbiqini təmin edir.

5. YAŞ PSIXOLOGİYASININ İNKİŞAF TARİXİNDƏN

XIX əsrin ortalarında pedaqoji və yaş psixologiyasının müstəqil formalaşması və inkişafı üçün şərait yaranır, onlar haqqında ilk təlim-nəzəriyyə meydana çıxıb inkişafa başlayır. Bu istiqamətdə Qərbi Avropa və amerikan psixoloqlarının (Tideman, B.Preyer, Ament, Qaull, Qross, E.Meyman, V.Ştern, K.Büler, Kompeyr, A.Bine, Bolduin, Drummond və b.) xeyli əsərləri nəşr olunmur.

XX əsrin əvvəllərində psixi hadisələrin mahiyyətini düzgün başa düşmək və onların qanunauyğunluqlarını öyrənmək üçün təbiət elmlərinin tədqiqat üsullarından geniş istifadə olunurdu.

Təbiətşünaslıq elmlərinin nailiyyətləri əsasında belə bir ideya irəli sürüldü ki, psixika təkamül prosesində təşəkkül tapır, özü də o, ali heyvanların təkamülündə ən mühüm amildir. Elmdə belə bir müddəa da qəbul edildi ki, psixika və bütün psixi hadisələr xüsusi şəkildə yüksək təşəkkül tapmış materiyanın – beynin məhsuludur. Görkəmli rus psixoloqu B.F.Lomovun təbirincə desək, psixologiya beynin ali funksiyalar sahəsini əhatə edən təbiətşünaslığın “davamı” kimi inkişaf edirdi.

Təbiətşünaslığa əsaslanan psixoloji tədqiqatlar sayəsində psixologiya elminin “təkamül və psixika”, “psixi hadisələrin maddi əsası və mexanizmləri” problemlərinin tədqiqinə yönəlmiş psixofizika, ümumi və diferensial psixofiziologiya, neropsixologiya, zoopsixologiya, müqayisəli psixologiya, psixoformokologiya, biopsixologiya və s. sahələri təşəkkül tapır.

Bu dövrdə psixologiyada ictimai elmlərlə bağlı və onlara əsaslanan tədqiqatlar da aparılmağa başlanmışdır. Həmin psixoloji tədqiqatlar sayəsində psixologiya elminin “insan və cəmiyyət” probleminin həllinə yönəlmiş sosial psixologiya, tarixi psixologiya, etnopsixologiya, yaş psixologiyası, pedaqoji psixologiya, psixolinqvistika və s. kimi sahələri meydana çıxır.

Ümumiyyətlə, psixologiyanın inkişafında olduğu kimi, yaş psixologiyasında da psixi inkişafın əsas mənbəyinin müəyyənləşdirilməsinə görə alimlər biri-birinə zidd olan, iki cəbhəyə – biogenetik və sosiogenetik cərəyanlara bölünmüşlər.

Bu cərəyanlardan *birincisinə* görə uşağın inkişafı tam bioloji yetkinlik kimi dərk olunur. Məsələn bu baxımdan yanaşan amerikan alimi E.Torndayk uşaq şəxsiyyətini “genlər toplayıcısı” kimi başa düşürdü. Digər xarici psixoloqlar uşağın psixi inkişafında başlıca yeri bədənə fiziki quruluşundakı dəyişikliklərlə verirdilər.

Biogenetik cərəyan tərəfdarları bəzən uşağın psixi inkişafında ətraf mühitin, təlim və tərbiyənin rolunu cüzi dərəcədə qəbul etsələr də, bunları uşağın təməlinə təbiətən qoyulmuş keyfiyyət və xassələrin meydana çıxmasına əlverişli şərait yaradan zəmin kimi qiymətləndirirlər.

Biogenetik nəzəriyyə öz mahiyyəti etibarilə psixikanın inkişafına ictimai mühitin təsirini inkar edir, ictimai həyat şəraiti ilə yanaşı, təlim və tərbiyənin də rolunu heçə endirir.

Sosio-genetik nəzəriyyə tərəfdarları da düzgün elmi mövqedə dayanmırlar. Onlar inkişafın təbii əsaslarını, anatomik-fizioloji zəminlərin mövcudluğunu inkar edir, bununla da uşaq şəxsiyyətinin təlim və tərbiyə prosesində təşəkkülünü orqanizmin inkişafı və yetkinliyindən ayırırlar. Bu isə belə bir qeyir-elmi nəticəyə çıxarır: hər bir uşağı müəyyən müddət ərzində kim desək etmək olar. Bu vaxt ictimai mühitin özü də dəyişməz bir əhkam kimi götürülür.

Əslində isə uşağın psixi inkişafına bioloji (təbii) və sosioloji (həyat tərz, mütəşəkkil təlim və tərbiyə) olmaqla iki amil qarşılıqlı surətdə daha çox təsir göstərir. Lakin bu iki amilin bir-birinə qarşılıqlı münasibəti bioloji və sosioloji təmayül nümayəndələri tərəfindən tamamilə başqa-başqa şəkildə başa düşülür.

Avstriya psixiatri və psixoloqu Ziqmund Freyd (1856 - 1936) XX əsrin əvvəllərində psixikanın ümumi inkişaf nəzəriyyəsini yaradır. O, psixi inkişafın hərəkətverici qüvvələrini sosial münasibətlərdən kənarda axtarır. Freyd də öz sələfləri kimi, psixikada həlledici yeri biologiyə – instinktiv başlanğıca verir. Onun fikrincə, psixikanın inkişafını təmin edən qüvvə, orqanizmin bioloji dərinliklərindən gələn və onun fəaliyyətini müəyyənləşdirən meyllərdir, həvəsidir. Freyd və onun ardıcılıarı öz əsərlərində həvəsin formalaşması xüsusiyyətlərini inkişaf prosesində nəzərdən keçirirlər. Əvvəllər uşağın həvəsi cinsi fəaliyyətlə bağlı olmur. Lakin sonralar, erkən yaşlarda onların müəyyən obyektlər üzrə fərdiləşməsi prosesi baş verir.

Freydin fikrincə, cinsi həvəs çox erkən formalaşmağa başlayır. Uşaqda təzahür edən ilk həvəslərdən biri Freydin şagirdi Anna Freydin «Anaya məhəbbətin əmələ gəlməsi» əsərində ətraflı təhlil olunur.

Uşaq böyüdükcə ətrafdakıların sosial tələblərini – qadağanları mənimsəyir ki, bunun sayəsində uşağın «həvəsi» «daxilə qovulur», daxili hərəkətic qüvvəyə çevrilir və müəyyən vaxtlarda davranışın affektiv forması kimi xaricə çıxmağa səy göstərir.

Sosiogenetik cərəyan nümayəndələri uşağın psixi inkişafını onu əhatə edən sosial mühitin təsiri nəticəsi kimi nəzərdən keçirirlər. Bu cərəyanın ilk nümayəndəsi sayılan Emil Dürqheyim (1858 - 1917) psixoloji baxımdan biogenetik nəzəriyyələrin kəskin tənqidini verir. Onun fikrincə, uşağın psixi inkişafı – assimilyasiyadır, daha doğrusu, başqa adamların hisslərinin, təsəvvür və imkanlarının mənimsənilməsidir. Uşağın ətraf aləmdən dərk etdiyi fikir və emosiyalar onun ruhi fəaliyyətini müəyyən edir.

Uşaq inkişaf prosesində bəşəriyyətin qazanmış olduğu təcrübəni – adət və ənənələri mənimsəməlidir. Bu mənimsəmə isə təqlid sayəsində müvəffəqiyyətlə həyata keçir. Təqlidmənin cəmiyyətdəki əhəmiyyəti irsiyyətin biologiyadakı əhəmiyyəti qədərdir. Uşaq anadan məhz təqlid etmə xüsusiyyəti ilə doğulur.

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

Uşağın sosiallaşmasının ilk mərhələlərini nəzərdən keçirən Blondel maddi cisimlərlə hərəkətlərin mənimsənilməsi faktına böyük əhəmiyyət verirdi. Onlarla hərəkət edən uşaqlar, Blondelin fikrincə, həmin cisimlərdən istifadə etmək üsullarına yiyələnirlər.

Burjua psixologiyasındakı sosial istiqaməti xarakterizə edən rus psixoloqları göstərirlər ki, onun nümayəndələri, hətta psixikanın sosial-tarixi inkişafı haqqında tezisdən çıxış etdikdə belə, sosial istiqaməti ya ictimai şüuru, ayrı-ayrı fərdi şüurların təsiri nəticəsi kimi səhv başa düşərək psixolojişdirir, ya da əksinə, fərdi şüurun məzmununu sadəcə olaraq insan psixikasında ictimai tarixi inkişaf sayəsində əmələ gəlmiş kollektiv təəvvürlərin, ideologiyanın, anlayışların obyektiv məzmununun proyeksiyası kimi başa düşürlər.

Beləliklə, nə bioloji, nə də sosioloji şərh psixoloji inkişaf probleminin düzgün elmi həllini təmin edə bilməmişdir.

Biogenetik və sosiogenetik cərəyanların birtərəfliyini aradan qaldırmaq təşəbbüsünü ilk dəfə alman psixoloqu Vilyam Ştern (1871 - 1938) irəli sürmüşdür. Uşaq psixikasının inkişafı haqqında əsas müddəalarını o, özünün «Erkən uşaqlığın psixologiyası» adlı əsərində şərh edir. Həmin əsərin «Ruhi inkişaf» adlanan fəslində V.Ştern uşağın psixi inkişafı, yaxud onun öz təbircə desək, ruhi inkişaf haqqında əsas nəzəri müddəalarını irəli sürür. O yazır: «Ruhi inkişaf heç də anadangəlmə xüsusiyyətlərin sadəcə olaraq ifadəsi, həm də xarici təsirlərin sadəcə qavranılması olmayıb, daxili məlumatların, inkişafın xarici şərtləri ilə «konvergensiyasının» - görüşməsinin nəticəsidir». Müəllif daha sonra yazır: «konvergensiya... nəzəriyyəsi... bizim sonrakı mülahizələrimizin istiqamətvericisi olacaqdır».

V.Şternin mövqeyini səciyyələndirən rus psixoloqu L.S.Viqotski göstərirdi ki, Şternin metodoloji prinsip kimi istifadə etdiyi «konvergensiya» məfhumu müəllifə sosial amil və psixikanın inkişafında onun rolunun təhlilindən azad olmağa imkan

vermişdir. Konvergensiya nəzəriyyəsinə əsaslanıb «1,5 – 2 yaşında uşaq dərk etmə imkanına, daha doğrusu, mürəkkəb əqli əməliyyatları həyata keçirmək – dilin mənasını başa düşmək imkanına malikdir» - nəticəsinə gələn müəllifi L.S.Viqodski tənqid edərək yazırdı: «Uşaq nitqin mənasını dərhal bütün həyat üçün dərk etmir». Uşaq nitqinin inkişafının şərhı məqsədilə konvergensiya nəzəriyyəsindən istifadə etmək nümunələri göstərir ki, V.Ştern psixi prosesləri kortəbii halda götürür.

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

Neofreydizmin nümayəndələri K.Xorni (1885 - 1953), Q.Salliven (1892 - 1949) və E.Fromm (1900-cü ildə anadan olmuşdur) belə hesab edirlər ki, insan psixikasının inkişafı və təşəkkülünə sosial şərait və şəxsiyyətlərarası münasibətlər təsir göstərir.

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

Bu cərəyanın başqa nümayəndəsi olan Erix Fromm Freydin bioloji konsepsiyasını ciddi tənqid edir. O da şəxsiyyətin təşəkkül amilini ictimai-iqtisadi şəraitdə görür, lakin o, burada təhtəşüür sahəyə, psixikanın daha dərin daxili təbəqələrinə böyük əhəmiyyət verir.

Nəticədə məlum olur ki, neofreydistlər də, Freyddə olduğu kimi, psixi inkişafın başlıca qüvvəsini uşaq doğulan zaman, yaxud da erkən uşaqlıqda meydana gələn, sonralar isə tamamilə dəyişməz qalan təhtəşüür (qorxu, narahatçılıq hissi və s.) sahə ilə əlaqədar izah edirlər.

Uşağın psixi inkişafında sosial təsirlərin mövcudluğunu etiraf edən Jan Piaje eyni zamanda onların cüzi rol oynadığını

göstərir. İstər məktəbəqədər yaşlı, istərsə də tədris fəaliyyəti aparıcı rol oynayan kiçik məktəbyaşlı uşaqlarda əqli inkişafın amillərini nəzərdən keçirən Piaje təlimi heç vaxt onların sırasına daxil etməmişdir. Piaje, uşağın psixi inkişafında təlimin rolunu inkar etmir, lakin belə hesab edir ki, təlim inkişafın məzmun, yaxud ardıcılığını dəyişə bilməz; o onu ancaq ləngidə, yaxud sürətləndirə bilər.

Jan Piaje özünün «Uşağın mənəvi mühakimələri» kitabında zəngin eksperimental material əsasında belə nəticəyə gəlir ki, uşaqda iki cür mənəviyyat mövcud olur. İlk mənəviyyat məcburiyyət sayəsində baş verir: yaşlı ilə uşağın qarşılıqlı münasibəti sayəsində uşaq yaşlıların göstərişlərinə əməl etməyə alışır. Mənəvi təhrikətmə zamanı davranış tərzlərinin qiymətləndirilməsi onların ala biləcəkləri nəticələr əsasında həyata keçirilir.

İnkişafın gedişi zamanı məcburi mənəviyyat, uşaq öz yaşd-ları ilə qarşılıqlı münasibəti sayəsində yaranan əməkdaşlıq mənəviyyatı ilə əvəz olunur. Bu münasibətlər ikitərəfli dönmə xarakteri daşıyır. Uşaq öz hərəkətini qiymətləndirərkən davranış motivlərini daha çox nəzərə almağa başlayır. Qayda ağıllı razılaşmaya çevrilir, ədalətlik, bərabərlik mövqeyindən nəzərdən keçirilir.

Piaje inkişafı ayrı-ayrı fərdlərin ətraf mühitlə qarşılıqlı münasibətlərinin daxili səbəblərindən törəyən mürəkkəbləşmənin nəticəsi kimi nəzərdən keçirir. Uşaq psixologiyasının inkişafında görkəmli İsveçrə psixoloqu Jan Pijajenin (1896 - 1980) böyük rolu olmuşdur. Pijajeyə görə uşaq təbii, eyni zamanda, anadan olduğu andan daxili strukturaya malik fəal varlıqdır. Uşağın hərəkətləri onu əhatə edən ətraf aləmlə şərtlənir: lakin o sadəcə olaraq xarici təsirlərə cavab verməklə kifayətlənmir, həm də onları mənimsəyərək formalaşır. Pijajeyə görə uşaq, əvvəllər, ətraf aləmə özü üçün yad bir mühit kimi baxır: ətraf mühit uşağa müqavimət göstərir, o isə öz nəvbəsində cavab

hərəkətləri ilə çıxış edir ki, bu da onun ətraf gerçəkliyə uyğunlaşmasını asanlaşdırır.

Jan Piaje öz nəzəriyyəsini inkişaf etdirərək göstərir ki, ətraf aləmlə qarşılıqlı təsir prosesində uşağın psixi inkişafında bir sıra dəyişikliklər baş verir. Uşağın inkişafında bioloji və sosioloji amillərin rolundan danışan alim, onları – iki xarici və bir-birinə təsir göstərən daxili qüvvə kimi şərh edir.

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

Anri Vallon psixi inkişafın hərəkətverici qüvvəsini uşağın onu əhatə edib get-gedə mürəkkəbləşən şəraitlə qarşılıqlı münasibətində görür. Bu inkişafa təsir göstərən şərtlər içərisində insani münasibətlər, davranış tərzləri və insanın yaratdığı şeylər daha çox əhəmiyyət kəsb edir. Psixi inkişafın gedişi zamanı qeyd olunan qarşılıqlı təsirlərin xarakteri dəyişilir. Əvvəllər uşağa xaricdən göstərilən təsir daha qüvvətli olur. Sonralar isə psixi inkişaf daxili zəminlərdən daha çox asılı olmağa başlayır. Onların inkişafı isə öz növbəsində uşağın hərəkət etdiyi şəraitin mürəkkəbləşməsindən asılı olur. Psixi inkişafın daxili zəminlərini səciyyələndirən A.Vallon göstərir ki, onlar əslində həyata keçirilmə prosesində təzahür etdiyindən qat-qat çox və zəngindir.

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

Mütərəqqi fikirli psixoloq Anri Vallon (1879 - 1962) uşaq psixologiyası problemlərini elmi mövqedən həll etməyə səy göstərir. Onun konsepsiyasının başlıca müddəaları öz əksini «Uşağın psixi inkişafı» (1941), «Hərəkətdən fikrə» (1942),

«Uşaq təfəkkürünün mənbələri» (1945) v  bağça  s rl r nd  tapm   dır.

Anri Vallonun   agirdi və onun işinin davamçısı olan Rene Zazzo da göstərir ki, uşağın psixi inkişafında təbii və sosial olanları qarşı-qarşıya qoymaq o deməkdir ki, uşağın bioloji t bi il  ali heyvanların t bit i arasında keyfiyyətə heç bir fərq yoxdur. Əlbəttə, məsələyə bu cür yanaşma uşağın ictimai təcrübəni m nimsm si mexanizmini başa düşməyə imkan vermir.

Zazzonun fikrincə, irsiyyət v  mühit biri digərini tamamlayan, bir-birilə dialektik vəhdətdə olan vasit lerdir. Uşağın təbii, irsi imkanları həmişə ətraf mühitdən asılı vəziyyətdə olur: mühit  lver  li vəziyyətdə olduqda onlar inkişaf edir,  lver  siz  raitd  isə onlar reallaşa bilmir.

 ndiy d k deyilənlərdən məlum olur ki, istər bioloji, istərsə də sosioloji cərəyan tərəfdarlarının nümayəndələri uşağın psixi inkişafında bioloji və sosioloji amill r n rolunu düzgün qiy-m tl ndirm mi  l r.

 nsanı biososial varlıq hesab ödün müasir psixologiya elmi hər iki amilin təsirini qarşılıqlı vəhdətdə götürür.

Deməli, motivl  m  sahəsinin, şüur, təfəkkür v  fəaliyyətin qarşılıqlı inkişafı: - yeni psixoloji t r m l r n yaranması və inkişafını m  yy nl   d r n əsas daxili  raiti təşkil edir. Uşağın psixi inkişafı heç də həmişə eyni bir istiqamətdə ba  verən yeni nailiyy tl r n sadəcə əlavə olunması yolu ilə getmir. Inki af dal  avari dəyişikliklər   kl nd  gedir.  raitin məna-sibliy nd n asılı olaraq funksiyanın vaxtından əvvəl təzahürü, sonra isə daxili amill r n hələ kifayət dərəcədə inkişaf etmə-məsi  z nd n onun t n zz l  müşahidə olunur.

Ya  və pedaqoji psixologiyanın probleml r nin h ll nd  m -həm rol oynayan almaniyalı E.Meymanın (1862 - 1915) t   b- b s  ilə məktəblərdə ilk psixoloji laboratoriyalar yaradılır. Bu laboratoriyalar təlim və tərbiyə prosesində qarşıya çıxan çətin-likl ri aradan qaldırmaq m    di g d r. 1907-ci ildə Meyma-

nın "Eksperimental pedaqogika üzrə mühazirələr" kitabı çap olunur.

İngilis məktəblilərinin tipoloji xüsusiyyətlərinin eksperimental şəkildə tədqiqi ilə görkəmli uşaq psixoloqu Ceyms Selli məşğul olmuşdur.

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

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

Avstriyalı psixoloq Karl Büler (1879 - 1963) "Uşağın mədəni inkişafı haqqında öçerklər" adlı kitabında göstərir ki, uşaq öz ontogenetik inkişafında instinkt, öyrənmə və intellekt adlanan üç mərhələdən keçməlidir.

Bihevizmin görkəmli nümayəndəsi E.Torndayk (1874 - 1949) heyvanlar üzərində apardığı tədqiqatlardan alınan nəticələri uşaqların təlim prosesinə də şamil edir.

Müasir dövrdə bihevizmin ən nüfuzlu nümayəndəsi sayılan Berres Skinner (1904-cü ildə anadan olmuşdur) insan davranışını öyrənmiş və onun fikrincə, insan davranışının xarakterləri heç də onun öz tələbatlarından deyil, mühitdən irəli gələn vasitələrdən (rəğbətləndirmə və yaxud cəzalandırma) asılıdır.

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

Yaş psixologiyasının inkişafında bolqar alimi Q.D.Pirovun. Polşa tədqiqatçıları M.Jebrovskaya, L.Voloşinova və E.Fleş-

nerin, rumin psixoloqu A.Roşkun və almaniyalı İ.Lompşerin, Q.Vitslakin da təqdirəlayiq xidmətləri vardır.

Rusiyada K.D.Uşinskinin "İnsan tərbiyə mövzusu kimi" və ya "Pedaqoji antropologiya" (1868 - 1869) adlı kitabı, B.Preyerin "Uşaq qəlbi" adlı əsəri (1881) uşaq psixologiyası problemlərinə həsr olunmuş ilk fundamental psixoloji əsər kimi qiymətləndirilməlidir.

K.D.Uşinski sübut edir ki, bütün psixi proseslər həyatı inkişafın qanunauyğun məhsulu və zəruri amilidir. Görkəmli alim orqanizmin inkişafı – insanın təşəkkülü, ictimai fərdiyyətin təşəkkülü kimi qiymətləndirir, insanı həm təbii və ictimai varlıq, həm də yerdə həyatı təkamülün ən yüksək məhsulu hesab edirdi. K.D.Uşinski uşağın hissi idrakına xüsusi diqqət yetirməklə yanaşı, uşağın inkişafında, onun əqli və mənəvi qüvvələrinin formalaşmasında nitqin də böyük rol oynadığını qeyd edirdi. Hər bir uşaq ana dilində öz xalqının mənəvi aləmi ilə tanış olur. Buna görə də dilin mənimsənilməsi gənc nəslin istər əqli, istər mənəvi, istərsə də vətəndaşlıq inkişafının zəruri rəhnidir.

XIX əsrin 70-ci illərindən etibarən eksperiment üsulunun təbii elmlərə, eyni zamanda ümumi psixologiyaya tətbiqilə əlaqədar uşaq psixologiyası sahəsində də eksperimental tədqiqatlar aparılmasma başlanıldı.

İ.A.Sikorskinin «Uşaq ruhu» (1901) adlı monoqrafiyası, A.P.Neçayevin (1875 - 1943) «Müasir eksperimental psixologiya və məktəb təlimi məsələlərinə onun münasibəti» (1901), «Tərbiyəçi və müəllimlər üçün psixologiya oçerkləri» (1904 – 1908-ci illər), P.O.Efrusi, N.E.Rıbakova və K.N.Kornilovun əsərləri tarixilik baxımından maraq doğurur.

Şəxsiyyət psixologiyası probleminə meylin artması ilə əlaqədar uşaqların fərdi və tipik xüsusiyyətlərinin öyrənilməsinə həsr edilmiş əsərlər də diqqəti cəlb edir. K.Elnitskinin «Qızların xarakteristikası» (1883 - 1887), A.F.Lazurskinin «Məktəb

xarakteristikaları» (1906), P.F.Lesqaftın «Uşağın ailə tərbiyəsi və onun mahiyyəti» adlı əsərlərini buna misal göstərmək olar.

Eksperimental karakterli bu əsərlərdə müəyyən qədər pozitiv materialların toplanması, uşaq şəxsiyyətinin bütövlükdə öyrənilməsi və bu cür kompleks tədqiqat üçün adekvat səmərəli üsulların tapılması elm tarixində mütərəqqi hadisə kimi qiymətləndirilməlidir.

XX əsrin başlanğıcında M.V.Bexteryevin (1857 - 1927) rəhbərlik etdiyi Psixonevroloji İnstitutda, Q.P.Rassolimonun Uşaq Nervologiyası və Psixologiyası İnstitutunda müvafiq laboratoriyalar, elmi müəssisələr yaradıldı. Bu dövrdə yaş psixologiyası məsələlərinə rus dilində çıxan «Tərbiyə xəbərləri», «Rus məktəbi», «Azad tərbiyə» və bu kimi pedaqoji jurnallarda geniş yer verilirdi. Öz uşaqlarını uzun müddət müşahidə etmək əsasında valideynlərin gündəliklər yazması dəb düşmüşdü. «Ailə tərbiyəsi Ensiklopediyası»nda psixoloji mövzulara xeyli yer verilmişdir.

Görkəmli rus fizioloqu İ.M.Seçenovun (1829 - 1905) əsərləri də təbii-elmi zəmin baxımından yaş psixologiyası üçün çox qiymətli əhəmiyyət kəsb edirdi. O göstərir ki, psixologiya elmi öz məzmunu etibarı ilə «psixi fəaliyyətin əmələ gəlməsi» haqqında təlim olmalıdır.

İ.M.Seçenov psixi inkişafın reflektor nəzəriyyəsini yaratmış, onun fizioloji əsaslarının nədən ibarət olmasını göstərmişdir. Görkəmli fizioloq uşaqlarda psixi proseslərin və özünüdərk etmənin inkişaf yollarının elmi təhlilini vermişdir. Lakin Seçenovun bu mütərəqqi işlərində şəxsiyyətin inkişafının ictimai, şəxsiyyətlərarası münasibətlərdən, qrupdan kənarda ancaq fərdi psixofizioloji varlıq təkli öyrənilməsi kimi qüsurlar mövcuddur.

Hal-hazırda böyük nəzəri əhəmiyyət kəsb edən müasir psixologiya əvvəllər yeninin köhnə ilə, mütərəqqinin mürtəce ilə, metafizik və idealist cərəyanlarla gərgin mübarizəsi şəraitində meydana gəlmişdir.

1927-ci ilin dekbrından 1928-ci ilin yanvarınadək I Ümum-rusiya Pedaloji qurultayı keçirilir və burada əvvəlcə biogene-tik, sonra isə sosiogenetik cərəyan tərəfdarları ciddi tənqide məruz qalırlar.

XX əsrin 30-cu illərində Rusiyada metodoloji diskussiyalar təşkil olunur ki, burada psixologiyanın əsas müddəaları və problemləri marksizm-leninizm metodologiyası mövqeyindən yenidən nəzərdən keçirilirdi.

Azərbaycanda psixologiya elminin, o cümlədən yaş və pedaqoji psixologiyanın inkişafı qədim bir tarixə malikdir. Onun köklərinə, qaynaqlarına xalq psixologiyasında, xalq yaradıcılığında, yazıçı, şair və mütəfəkkirlərin əsərlərində (hələ XII əsrdə Nizami Gəncəvinin yaradıcılığında) rast gəlirik.

Azərbaycanda psixologiyanın bir eksperimental elm kimi formalaşması isə XX əsrin 20-ci illərinə təsadüf edir. Bu vaxtdan başlayaraq Azərbaycanda psixi hadisələr eksperimental surətdə öyrənilməyə, peşəkar psixoloqlar hazırlanmasına başlanılmışdır. 1923-cü ildə Bakı «Azərneft» birliyi texniki təhsil şöbəsində psixotexnika, Bakı Xalq Maarif şöbəsi nəzdində psixologiya laboratoriyaları təşkil edilir və onun ilk əməkdaşları kimi Ə.G.Zakuyev, V.Mustafayev, H.Şahmurov, A.O.Makovelski, P.A.Perelman, M.Muradxanov, F.Ə.İbrahimbəyov, B.Komarovski və başqaları fəaliyyətə başlamışlar. 1926-cı ildə Azərbaycan Dövlət Universitetində görkəmli psixoloq F.Ə.İbrahimbəyov psixologiya laboratoriyası yaratmış, bununla da ilk dəfə olaraq gələcək eksperimental tədqiqatların əsasını qoymuşdur. 1928 – 1929-cu illərdə yenidən təşkil və gənclərin əmək verdişlərini, imkanlarını, onun qanunauyğunluqlarını öyrənmək məqsədilə Bakıda psixofiziologiya və psixotexnika cəmiyyəti yaradılır və onun nəzdində 6 psixologiya laboratoriyası təşkil edilir.

XX əsrin 20-30-cu illərində Rusiya, Ukrayna, Azərbaycan, Gürcüstan və başqa respublikaların elm mərkəzlərində çalışan B.G.Ananyev, M.Y.Basov, P.P.Blonski, A.P.Boltunov, L.S.Vi-

qotski, S.F.Hacıyev, L.V.Zankov, Ə.K.Zəkuyev, F.Ə.İbrahimbəyov, Q.S.Kostyuk, A.N.Leontyev, A.R.Luriya, N.A.Mençinskaya, M.İ.Mustafayev, A.A.Smirnov, D.N.Uznadze, H.Şaxtaxtinski və başqaları bir-birlərini təkrar etmədən, hər biri yaş psixologiyasının müxtəlif sahələrinə dair apardıqları xüsusi tədqiqatlarla elmin bu sahəsinin sürətlə irəliləməsini təmin etmişlər.

B.G.Ananyev o dövrlərdə pedaqoji qiymətin şagird şəxsiyyətində müxtəlif xarakter əlamətlərinin formalaşmasına təsiri haqda irəli sürdüyü təlimdə müxtəlif yaş qruplarından olan, müxtəlif mənimsəmə səviyyəsinə malik uşaqlara psixoloji təsir yollarını göstərmişdir. Bir qədər sonra o, heteroxronluq prinsipindən istifadə edib ontogenetik inkişaf zamanı insan psixologiyasında baş verən əsas dəyişiklikləri müəyyənləşdirmişdir.

Yaş psixologiyasının inkişafında L.S.Viqotskinin xidmətləri böyükdür. İnsanın psixi inkişafı haqqında onun işləyib hazırladığı *mədəni-tarixi nəzəriyyə* öz elmi aktuallığını bu gün də qoruyub saxlamaqdadır. Görkəmli psixoloq xüsusi qüvvə ilə qeyd edirdi ki, təlim proqramları və üsulları heç də yalnız uşağın əldə etdiyi əqli inkişaf səviyyəsinə deyil, həm də «onun inkişafının yaxın zonasına» müvafiq gəlməlidir.

Yaş psixologiyasının nəzəriyyəçilərindən A.N.Leontyev məktəbəqədər və məktəb yaşlı uşaqların psixi inkişafının hərəkətverici qüvvələrini və qanunauyğunluqlarını, müxtəlif motivasiyalar zamanı uşaqların fəaliyyətinin (oyun, təlim, əmək) gelişini və ayrı-ayrı yaş qruplarından olan uşaqların mənəvi inkişafına onun təsiri mexanizmini öz tədqiqatlarında ardıcılıqla izləyib aşkara çıxararaq belə bir nəticəyə gəlir: hər bir yaş dövründə fəaliyyətin bir növü aparıcı üstünlük təşkil edir və uşağın psixi inkişafında həlledici rol oynayır.

N.A.Mençinskayamın məktəb praktikası üçün böyük nəzəri, əməli əhəmiyyət kəsb edən tədqiqatları həm konkret və mücərrəd təfəkkürdəki keyfiyyət dəyişmələrinin xarakterini, həm

də müxtəlif yaş dövrlərində onların qarşılıqlı əlaqələrini aşkara çıxarmağa imkan verdi.

Müxtəlif yaşlı adamlarda yeni biliklərin mənimsənilməsi, bacarıq və vərdişlərin yaranması, habelə ayrı-ayrı adətlərin təşəkkülünü asanlaşdıran, yaxud çətinləşdirən psixoloji amillərin, sosial yönəlmələrin müəyyənləşdirilməsi baxımdan D.N.Uznadzenin tədqiqatları böyük əhəmiyyət kəsb edirdi.

Təlim və uşağın əqli inkişafının qarşılıqlı əlaqəsi sahəsində D.B.Elkonin mütərəqqi addım ataraq sübut etdi ki, uşağın əqli inkişafında təlim öz aparıcı rolunu hər şeydən əvvəl, uşağın mənimsədiyi biliklərin məzmunu sayəsində həyata keçirir. Burada uşaq tərəfindən mənimsənilmiş yeni biliklər onun əqli inkişafının mühüm meyarı kimi çıxış edir.

Psixoloqların yaşlı nəslinin yaş psixologiyası sahəsində apardıqları həmin tədqiqat işləri sonrakı illərdə daha da artmış, öz keyfiyyət və səmərəsini durmadan yüksəltmişdir.

Biz bunu A.V.Zaporojetsin rəhbərliyi altında həyata keçirilən məktəbəqədər yaşda uşaq psixologiyasının ümumi və xüsusi inkişaf qanunauyğunluqlarını işıqlandıran; L.İ.Bojoviçin rəhbərliyi ilə tədqiq olunan, uşaq şəxsiyyəti təşəkkülünün müxtəlif dövrlərində onun psixoloji xarakteristikasını müəyyənləşdirən, P.Y.Qalperin və onun şagirdlərinin uşaqların müxtəlif yaş dövrlərində əqli fəaliyyətin mərhələlər üzrə təşəkkül problemlərini açan tədqiqatlarında aydın görürük.

Qeyd olunanlarla yanaşı, F.Ə.İbrahimbəyov, V.V.Davıdov, Ş.A.Amonaşvili, Ə.S.Bayramov, V.İ.Voytko, M.Q.Davletşin, Ə.Ə.Əlizadə, M.Ə.Həməzəyev, Ə.Ə.Qədirov, Y.A.Kolominski, S.V.Kondratyev, K.İ.Leymets, M.İ.Lisina, A.A.Lyublinskaya, N.A.Mençinskaya, E.F.Rıbalko, Y.İ.Stepanova, N.F.Talızina, D.İ.Feldşteyn və başqalarının rəhbərlik etdiyi elmi kollektivlərdə yaş psixologiyası üzrə nəticələri bir-birini tamamlayan maraqlı tədqiqatlar aparılmaqdadır.

Respublikamızın yaşlı nəslinin nümayəndələrindən A.O.Makovelski, Ə.K.Zəkuyev, F.Ə.İbrahimbəyov, S.H.Hacıyev,

M.N.Mustafayev, M.C.Məhərrəmov, M.R.Abbasov, M.Hacıyev və b. uşaqların, gənclərin psixi inkişaf xüsusiyyətlərini öyrənmək məqsədilə səmərəli fəaliyyət göstərmiş, kafedra, laboratoriyalar açmışlar.

Azərbaycan psixoloqlarından M.C.Məhərrəmov, Ş.S.Ağayev, Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə, M.Ə.Həmzəyev, Y.Kərimov, N.Kazımov, Ə.Ə.Qədirov, M.Ş.Əbdülov, Q.Əzimov, Z.M.Mehdizadə, İ.Ə.Seyidov, Ş.Babayev, A.U.Məmmədov, İ.N.Məmmədov, T.M.Mustafayev, S.Seyidov və başqalarının yaş psixologiyası sahəsində apardıqları elmi-tədqiqat işləri psixologiya elmini daha da zənginləşdirmişdir.

Azərbaycan psixoloqları XX əsrdə yaş və pedaqoji psixologiyanın müxtəlif sahələrini əhatə edən tədqiqatlar aparmış, əsərlər yazmış, əldə edilən nəticələrə dair konfranslarda və dünya miqyaslı qurultaylarda, konqreslərdə çıxış etmiş, məruzə oxumuşlar.

XX əsrin ortalarından başlayaraq uşaq psixologiyasının ümumi məsələlərinə, qanunauyğunluqlarının aşkar edilməsinə və uşaqların əmək fəaliyyətinə, qavrayış, nitq, diqqət, hafizə, təfəkkür, hiss və xarakterinin inkişaf və tərbiyəsinə bir sıra kitab, əsər və məqalələr həsr olunmuşdur (Ş.S.Ağayev, Ailədə uşaqların nitqinin inkişaf etdirilməsi, Bakı, 1962, M.Ə.Həmzəyev, Ailədə uşaqların oyunlarına rəhbərlik, Bakı, 1965; Ə.S.Bayramov, Ailədə müstəqil təfəkkürün tərbiyəsi haqqında, 1957; Z.M.Mehdizadə, Uşaqlarda təfəkkür və nitqin inkişafı, Bakı, 1960; Ə.Ə.Qədirov, Uşaqlarda idrak prosesinin inkişafı, Bakı, 1970; Ə.Ə.Əlizadə, Uşaqlarda kollektivçilik hissənin tərbiyəsi, Bakı, 1963 və i.ə.).

Respublikamızda kiçik məktəblilərin psixologiyası, onların fərdi psixoloji xüsusiyyətləri geniş planda tədqiqat obyektinə olmuş, uşaqların idrak imkanları öyrənilmiş, onlarda gedən sosioloji-psixoloji dəyişikliklər, qanunauyğunluqlar müəyyən edilmiş, kiçik məktəbli psixologiyasına çoxlu monoqrafiya, kitablar, qəzet, jurnal məqalələri, 50-dən artıq namizədlik,

dörd doktorluq dissertasiyası (Ə.S.Bayramov, "Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf dinamikası", Bakı, ADU, 1968; M.Ə.Həmzəyev, "Azərbaycan dili orfoqrafiyası və durğu işarələrinin mənimsənilməsi psixologiyası", Bakı, ADU, 1968; Ə.Ə.Qədirov, "Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmənin inkişafı", Bakı, ADU, 1974; Ə.Ə.Əlizadə, "Cinsi demorfizm və şəxsi qarşılıqlı münasibətlərin formalaşmasının psixoloji problemləri", Bakı, ADU, 1975) həsr edilmişdir.

Azərbaycan psixoloqları yeniyetməlik yaş dövründə psixi inkişafın xüsusiyyətlərini tədqiq edib öyrənmişlər. Bu məsələlər Ə.Əlizadənin, E.M.Quliyevin, İ.A.Fərəcovun, S.Məcidovanın dissertasiya və digər əsərlərində araşdırılmışdır.

Respublikamızda gənclərin şəxsiyyətinin formalaşması, ideya-siyasi tərbiyəsinin, yaradıcı fəallığının sosial psixologiyası, bədii yaradıcılığın psixoloji xüsusiyyətləri, təlim tapşırıqlarının mənimsənilməsinin psixoloji əsasları da öyrənilmişdir. (Ə.S.Bayramov, T.Mustfayev, A.U.Məmmədov, Z.Ə.Orucov, M.N.Vəliyev, S.F.Şabanov, S.İ.Seyidov, D.T.Hüseynova, R.Cavadov, R.Qaragözov və s.).

Azərbaycan Respublikası müstəqillik əldə etdikdən sonra milli psixologiya, Azərbaycan maarifçilərində psixoloji konsepsiya, şəxsiyyətin formalaşmasının etno-psixoloji əsasları xüsusi tədqiqat sahəsi kimi diqqəti cəlb etmişdir (Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, R.Əliyev, İ.Sultanova və b.).

Azərbaycan psixoloqları pedaqoji psixologiya üzrə də tədqiqatlar aparmış, praktik əhəmiyyəti olan nəticələr əldə etmişlər. Belə ki, son zamanlar psixologiyanın tədrisi məsələlərinə diqqət artırılmış, bu sahə üzrə xeyli dərslik, tədris vəsaiti, metodik ədəbiyyat nəşr edilmiş və tələbələrin, müəllimlərin, valideynlərin, o cümlədən geniş oxucu kütləsinin istifadəsinə verilmişdir (Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə, Psixologiya, "Maarif", Bakı, 1989, M.Ə.Həmzəyev, Pedaqoji psixologiya, "Maarif", Bakı, 1991, Ə.Ə.Qədirov, İ.N.Məmmədov, Yaş psixologiyası, Bakı, Maarif, 1986, A.İ.Məmmədov, Təlimin psi-

xoloji əsasları, "Maarif", Bakı, 1993, Ə.Ə.Əlizadə, Q.E.Əzimov, E.M.Quliyev, Məktəblinin 'psixologiyası, Bakı, 1990, B.Əliyev, Məhkəmə psixoloji ekspertizası, 1994).

Azərbaycanda psixoloji fikrin inkişaf istiqamətləri, aparılmış tədqiqatlar, əldə edilmiş nailiyyətlər, elmi nəticələr Ə.T.Baxşəliyevin əsərlərində ümumiləşdirilmişdir.

Azərbaycan psixoloqlarının əsərlərində, dissertasiyalarında psixologiyanın ən yaxşı tədqiqat metodları seçilib toplanmış, eksperimentlərin qoyuluşu, gedişi, aparılması şərh olunmuş, araşdırmanın yol və vasitələri göstərilmiş, alınan nəticələr təhlil edilmişdir. Tələbələr, doktrantlar, aspirantlar, magistrantlar, gənc müəllimlər elmi yaradıcılığında tədqiqat işi aparmaq məqsədilə onlardan geniş istifadə edə bilərlər.

Ölkəmizdə yaş psixologiyası üzrə problemlərin tədqiqinə maraq durmadan artır. İndi istər ölkəmizdə, istərsə də xaricdə psixoloqların əsərləri çap olunur, yaş psixologiyasının elmi-nəzəri və praktik-tətbiqi sahəsində qazandığı nailiyyətlərdən bu gün geniş istifadə edilir. Hal-hazırda yaş və pedaqoji psixologiya üzrə araşdırmalar, yaradıcı axtarışlar yeni metodlar əsasında davam etdirilməkdədir.

6. YAŞ PSIXOLOGİYASININ TƏDQIQAT ÜSULLARI

! Psixologiyanın öyrəndiyi psixi hadisələr çox müxtəlif, rəngarəng və mürəkkəbdir. Ona görə də psixi hadisələri tədqiq edərkən müəyyən prinsiplər rəhbər tutulur, müxtəlif metodlardan, üsullardan istifadə edilir. !

Tədqiqat metodikasının elmiliyini təmin etmək üçün onun səmərəliliyini şərtləndirən meyarları – metodun (üsulun) əsaslı olması (validliyi), yeni tədqiqatın məqsəd və vəzifəsinə uyğun gəlməsi, vacib əlaməti müəyyən etmək və ölçmək imkanı verməsi; tədqiqatın mötəbərliyi – metodikanın müxtəlif şəraitdə, tətbiqi zamanı nəticələrin müvafiq alınması; tədqiqatın repre-

zəntativliyi – öyrəniləcək adamların elə seçilməsidir ki, orada sinif və sosial qrupların nisbəti düzgün nəzərə alınsın.

Tədqiqat metodikasının dörd mərhələsi vardır: 1. Hazırlıq mərhələsi. 2. Tədqiqatın metodikasının eksperimental surətdə reallaşması. 3. Alınan materialların kəmiyyət baxımından təhlil olunması. 4. Nəticənin şərhı, onun düzgünlüyünün müəyyən-ləşdirilməsi.-.

Elmin bu sahəsi öz obyektini tədqiq edib araşdırarkən, psixi proses və xassələrin inkişaf dinamikasını öyrənərkən istifadə etdiyi üsul və tərzlərlə yanaşı, aşağıdakı prinsipləri də rəhbər tutub onlara ciddi riayət etməlidir:

1. Hər şeydən əvvəl, psixi hadisələr obyektiv şəraitdə tədqiq edilməli, necə varsa, eləcə də öyrənilməlidir. Şəxsiyyətin fərdi psixi xüsusiyyətləri müəyyən təbii və sosioloji şəraitdə fəaliyyətlə qarşılıqlı əlaqədə tədqiq edildikdə ondan alınan nəticələr elmi, dəqiq və səhih olur.

2. Psixoloji tədqiqatların əsas prinsiplərindən biri də psixi hadisələri dinamikada, inkişafda öyrənməkdən, onu proses kimi nəzərdən keçirməkdən ibarətdir. Təbiət və cəmiyyətdəki kimi, psixi hadisələr də dialektik vəziyyətdə daxili ziddiyyətlərin mübarizəsi şəraitində daim təkmilləşib inkişaf edir: köhnə məhv olur, yeni meydana gəlir. Məhz buna görə də hər bir tərbiyəçi, müəllim və tədqiqatçı dünyaya yeni gələn uşağın gələcəyini indidən görməli, onun hərtərəfli inkişaf etmiş bir şəxsiyyət kimi formalaşmasına çalışmalıdır.

3. Psixi hadisələri öyrənərkən analitik-sintetik (təhlil-tərkib) prinsipi də böyük əhəmiyyət kəsb edir. Adətən uşaq şəxsiyyəti tədqiq edilərkən onun müxtəlif xüsusiyyətləri, psixi prosesləri ayrı-ayrılıqda, məsələn, duyğusu, qavrayışı, təfəkkürü və onların xüsusiyyətləri bir-birindən təcrid olunmuş halda öyrənilir. Bu analitik istiqamətdə tədqiqetmə prinsipi adlanır.

Doğrudur, həmin prinsip tədqiqatçıya müəyyən məlumat verir, lakin burada sintetik prinsipdən istifadə olunmazsa, uşaq şəxsiyyəti haqda tam, bütöv təsəvvür əldə etmək mümkün de-

yildir. Odur ki, sintetik prinsipdən istifadə edib psixi hadisələri tam, dialektik vəhdət halında araşdırıb öyrənirlər. Psixologiyada ən mötəbər məlumat o zaman əldə edilir ki, psixi hadisələr vahid və bütöv şəkildə tədqiq edilib öyrənilmiş olsun.

Yaş psixologiyasında qeyd etdiyimiz bu prinsiplərlə yanaşı, determinizm, fəaliyyət, tarixilik, sistemlilik və digər prinsiplərdən də istifadə edilir.

Yaş psixologiyasının tədqiqat üsulları. Yaş psixologiyasının üsulları ilə psixi hadisələrin inkişafı, uşaq şəxsiyyətinin təşəkkülü, tərbiyəsi və onun idarəedilməsi qanunauyğunluqları tədqiq edilir, öyrənilir.

Psixologiyada səmərəli və geniş istifadə edilən üsullardan biri müşahidə üsulu olub iki növə ayrılır: a) Özünümüşahidə; b) Obyektiv müşahidə.

Özünümüşahidə psixologiyada qədim zamanlardan istifadə edilir və müəyyən praktiki əhəmiyyəti var. Bu üsulla hər bir şəxs və ya tədqiqatçı öz daxili aləmini, davranışını, təəssüratını, onların xarici təzahürünü, psixi proses və xassələrini, hafizəsinin məhsuldarlığını, tədris materialını nə dərəcədə mənimsədiyini, habelə mənəli və mexaniki yadda saxlamasını qismən müəyyənləşdirir. İnsan özünü qiymətləndirərkən də özünümüşahidədən, özünü təhlildən istifadə edir. Bu zaman adam, adətən, elə bil özünə başqa adamların gözüylə baxır, özünü başqalarıyla müqayisə edir.

Tələbə və şagird bu üsulla aşağıdakı suallara verdiyi cavablarla öz biliyini, psixi fəaliyyətinin nəticəsini yoxlaya bilər:

1. Siz təlim materialının hansı növünü, formasını yaxşı, asan yadda saxlaya bilərsiniz?
2. Təlim materialında faktları, rəqəmləri, yaxud şərhini tez unudursunuz?
3. Öz ağılından şikayət edən yoxdur, hamı öz yaddaşından şikayət edir. Sizin yaddaşınız necədir? Onda müşahidə etdiyiniz qüsurları söyləyin.

4. Dərsdə diqqətiniz nə vaxt davamlı, mərkəzləşmiş olur? Diqqətinizin yayınma səbəblərini danışın.

5. Ağılın keyfiyyətlərindən hansını özünüzdə müşahidə etmisiniz?

Və ya həkim xəstəni ilkin müayinə edərkən verdiyi suallara (özünüzü xəstə hesab edirsinizmi, şikayətiniz nədəndir, haranız ağrıyır) xəstə özünü müşahidə əsasında cavab verir, həkim isə ona istinadən xəstəyə anket doldurur, müayinəyə istiqamətləndirir...

Özünü müşahidə – şifahi hesabat, gündəliklər, tərcümeyihallar, xatirələr, məktublar formasında da olur. Məsələn, «artilleriyanın atası» hesab olunan general Əliağa Şıxlinski görmə, eşitmə, yazma qabiliyyətini qismən itirdikdən sonra yaddaşında qalanlara əsasən xatirələrini söyləyib maraqlı əsər yazmışdı.

Amma bu üsulla psixi fəaliyyətin cərəyanım, qüvvəsini və istiqamətini öyrənmək mümkün deyildir. Məsələn, hər hansı şəxs, tutaq ki, ağlayır, qüssələnir, bu zaman onun keçirdiyi hissləri və ya prosesi özünü müşahidə etməklə müəyyənləşdirmək mümkün deyildir. Çünki adam daxili psixi fəaliyyətini ağlama prosesinin necə getdiyinə, qəm-kədərə yönəltsə, həmin proses dayanır və başqası ilə əvəz olunur, həm də insan öz təəssüratını bütün təfərrüatı ilə, incəliklərilə təsvir edə bilmir.

Beləliklə, özünü müşahidə dərin elmi nəticə verə bilmir, ona görə də alimlər özünü müşahidəni mötəbər elmi-tədqiqat üsulu hesab etmirlər.

Yaş psixologiyasının geniş yayılan və nisbətən asanlıqla tətbiq olunan üsullarından biri *obyektiv müşahidə üsuludur*. Müşahidə zamanı psixi hadisələrin cərəyanına, gedişinə müdaxilə etmədən onları təbii şəkildə izləyib öyrənirlər. Müşahidəyə əvvəlcədən hazırlıq aparılır, nəyin müşahidə ediləcəyi qabaqcadan dəqiqləşdirilir, bu isə öz növbəsində düzgün nəticələr əldə etməyə imkan verir.¹

Müşahidə uzunmüddətli və ya dövrü şəkildə həyata keçirilə bilər. Uzunmüddətli müşahidə zamanı psixi hadisə, xassə və ya keyfiyyət müəyyən dövr ərzində öyrənilir. Məsələn, uşaq körpəlik, yaxud da məktəbəqədər dövrdə müşahidə edilib öyrənilə bilər.

Psixoloq N.A.Mençinskaya öz oğlu üzərində uzunmüddətli müşahidə apararaq övladının psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənmiş və buna aid «Ananın gündəliyi» adlı əsər yazmışdır. Uzunmüddətli müşahidə ilə uşağın psixoloji xüsusiyyətlərinə dair daha mötəbər nəticələr əldə etmək mümkündür.

Dövrü müşahidə isə müəyyən müddət ərzində aparılır. Məsələn, şagirdi bir neçə gün dərs zamanı müşahidə edib, müəyyən qeydlər aparır, sonra isə həmin materialları təhlil və izah edərək nəticə çıxarırlar. Müşahidə zamanı alınmış məlumatları vaxtında təhlil etmək lazımdır, əks təqdirdə qeydlərin bəziləri yaddan çıxdığından nəticələrin şərhı çətinləşə bilər.

Müşahidə üsulunun tədqiqat üçün çox əlverişli olmasına baxmayaraq onun bir sıra nöqsanları da vardır. Bu qüsurlar hər şeydən əvvəl ondan irəli gəlir ki, bəzən psixi hadisələr sürətlə cərəyan edir, onları müşahidə edib qeyd aparmaq çətin olur. Yenidən müşahidə apardıqda isə vacib olan moment özünü büruzə verməyə də bilər. Deməli, zəruri xüsusiyyət yenidən təzahür etməsə, onu bir daha müşahidə etmək mümkün olmur.

Həmin bu qüsurları aradan qaldırmaq məqsədilə yaş psixologiyasında *eksperiment* üsulundan istifadə olunur. Bu, psixologiya elmində daha əlverişli, dəqiq və fəal tədqiqat üsuludur. Eksperimentdən istifadə edərkən qarşıya qoyulmuş məqsədə müvafiq olaraq istənilən psixi proses qəsdən, müəyyən məqsəd əsasında yaradılıb öyrənilir. Eksperiment üsulu *laborator* və *təbii* olmaqla iki növə ayrılır.

Laborator eksperiment xüsusi laboratoriyalarda aparılır: orada müxtəlif cihazlardan istifadə edərək uşağın bu və ya digər psixoloji xüsusiyyətləri tədqiq edilib öyrənilir. Laborator eksperiment daha düzgün, daha dəqiq elmi məlumat verir, lakin

burada yaradılmış süni şərait bəzən tədqiq olunan uşağa mənfi təsir göstərərək psixi prosesin təbii cərəyanını poza bilir və bu vaxt laborator eksperimentindən alınan nəticələr səhih olmur. Laborator üsulundakı bu nöqsanları aradan qaldırmaq məqsədilə təbii eksperimentə geniş yer verilir. Həmin üsulla tədqiqat adi, təbii şəraitdə məktəbdə, oyun və ya fəaliyyət prosesində aparılır. Bu vaxt tədqiqatçı qarşıdakı məqsəddən asılı olaraq uşağın psixi fəaliyyətini təşkil edə bilir.

Yaş psixologiyasında şəxsiyyətin mənəviyyatındakı bu və ya digər keyfiyyətin nə vaxt, necə təzahür etməsini öyrənmək, uşağın xüsusiyyətlərini aşkara çıxarmaq məqsədilə eksperiment üsulunun son zamanlar tətbiq olunan başqa bir növündən də istifadə olunur ki, buna *müəyyənəddici eksperiment* deyilir. Sözsüz ki, müəyyənəddici eksperimentlə uşağın əqli inkişaf səviyyəsini tədqiq etmək məqsədilə həyata keçirilən test üsulunu bir-birilə qarışdırmaq olmaz.

Yaş psixologiyasında təbii eksperimentin xüsusi bir forması kimi *öyrədici (formalaşdırıcı) eksperimentdən* də geniş istifadə olunur. Burada tədqiqatçının fəal təsiri ilə şagirdin şəxsi fəaliyyətində gedən dəyişikliklər tədqiq olunur, onlarda müəyyən keyfiyyətlər formalaşdırılır, şagirdlərə öyrədilən məsələ üzrə tapşırıqlar verilir, mücərrəd məfhumların mənimsədilməsi imkanları müəyyənləşdirilir. Belə təbii üsulla daha düzgün, mötəbər elmi nəticələr əldə edilir.

Bu gün yaş psixologiyası daha geniş əhatəli problemləri həll etmək üçün psixodiagnostik və elektrofizioloji metodlardan da istifadə edir.

Psixologiyada istifadə olunan psixodiagnostik üsullardan biri *psixoloji testlər* deyilən üsuldur. «Test» ingilis sözü olub, hərfi mənası «sınaq», «yoxlama» deməkdir. Böyük praktiki əhəmiyyəti olan testlər üsulu ilə uşağın müəyyən sahədə malik olduğu bilik və bacarığı yoxlanılır, onun hər hansı bir işi icra etməyə nə dərəcədə yararlı və hazır olub-olmadığı müəyyən

edilir, şəxsiyyətin bəzi keyfiyyətləri aşkara çıxarılır, müəyyən peşəyə yararlılığı aydınlaşdırılır.

Şagirdlərdə təfəkkürün mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə səviyyəsini həmin üsulla tədqiq etməyə dair burada bir nümunə veririk. Bu məqsədlə uşaqlara aşağıdakı obyekt-modellər (müxtəlif rənglərdə) təqdim edilir: stul, kətil, yemək stolu, qayçı, kukla, arı, kök, müxtəlif geyimlər, yelkənli qayıq, maşın, gəmi fiquru, təyyarə, xoruz və sair.

Belə modelləri müxtəlif əlamətlər üzrə qruplaşdırmaq üçün şagirdlərə belə təlimat verilir: «Bir-birinə bənzər, yaxud hər hansı bir mənada yaxın olan əşyaları bir yerə yığın. Siz nə qədər istəsəniz qrup əmələ gələ bilər». Təcrübə aparıldıqdan sonra şagirdlərə belə təlimat verilir. «İndi də çalışın obyektlərin modellərini daha ümumi əlamətlərə görə qruplaşdırın». Sonra şagirddən hansı əsasa, nəyə görə belə təsnifat apardığı soruşulur.

Alınmış nəticənin təhlilini aşağıdakı cədvəl üzrə vermək olar.

Cədvəl 1.

Qruplaşmalar	Şagirdlərin miqdarı	Siniflər				
		I	II	III	IV	V

Məşhur amerikan psixoloqu Anna Anastazinin apardığı tədqiqatlardan aydın olur ki, ayrı-ayrı yaş dövrlərində tətbiq olunan testlərin göstəricisi tamamilə müxtəlif xarakter daşıyır: kiçik yaşlılara tətbiq olunan intellektual testlər öz göstəricilərinə görə ən aşağı səviyyədə dururlar, sonra onların səviyyəsi 20 yaşa kimi durmadan yüksəlir, 30 yaşdan sonra isə aşağı düşməyə başlayır. Lakin əqli əmək sahəsində çalışan adamlarda göstəricilərin yaxşılaşması bütün həyat müddətində davam edir.

Qeyd olunan bu üsullar uşağın mənəvi aləmini, psixi inkişafını öyrənməkdə şübhəsiz müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Lakin göstərilən həmin üsulların hamısında müəyyən qədər subyektivlik vardır ki, bu da psixi hadisələri bəzən obyektiv

surətdə öyrənməyə tam imkan vermir. Ona görə də son zamanlar elmdə *psixikanın modelləşdirilməsi* üsulundan da istifadə edirlər. Psixikanı modelləşdirdikdə uşağın psixi (təfəkkürün, qavrayışın, hafizənin və s.) fəaliyyətinə uyğun olaraq həyatda onun modeli, etalonu, ona bənzəyən yaradılır və həmin modelin köməyi ilə şagirdlərin psixi prosesləri öyrənilir. Məsələn, Ukrayna EA-nın Kibernetika İnstitutunda Darvinin təkamül nəzəriyyəsini və canlıların həyat uğrunda mübarizə qanununu modelləşdirmişlər. Bioloji prosesləri modelləşdirən elektron maşında yaşamaq üçün lazım əsas şərtlər – mühit, qida, canlılar yaradılmışdır. Maşında mühit dövrə üzrə yerləşdirilmiş lampalar əsasında qurulmuşdur. Lampalar yanıb sönməklə canlı həyatın gedişi modelləşdirilir. Burada canlılar dövrə ilə iki istiqamətdə hərəkət edə bildirildilər. Eyni zamanda onlar mühitin vəziyyəti haqqında məlumat alır və qida axtarmaq üçün hərəkət edirlər. Elektron-orqanizmlərin daxili vəziyyəti də yaş və aclıq amillərini nəzərə almaqla modelləşdirilmişdir. Lampanın yandığı nöqtəyə qida düşdükdə orqanizm doyur, aclıq duyğusu bir vahid azalırdı. Əgər orqanizm lampanın sönmüş olduğu qidasızlıq şəraitinə düşürdüsə, aclıq duyğusu bir vahid artırdı. Yaş da tədricən dəyişirdi, hətta müəyyən vaxt ərzində bir vahid artırdı. Beləliklə, aclıq 14 vahidə, yaş isə 40 vahidə çatdığı şəraitdə orqanizm ölür, yeni belə halda elektron-orqanizmin fəaliyyəti həmişəlik dayanırdı.

Burada orqanizmlərin çoxalma qabiliyyəti də modelləşdirilmişdi. Yaş 16 vahidə, aclıq duyğusu 8 vahidə çatdıqda avtomat iki yeni avtomata bölünürdü. Nəhayət, maşın işə salındıqda o, sürətlə, böyük miqdarda əməliyyatı həyata keçirirdi. Elektron-orqanizmlərin həyat uğrunda gərgin mübarizəsi başlandı. Burada əvvəlcə qida ardınca qaçan varlıqlar tələf olurdu; çünki qidanın hərəkət sürətinin daha böyük olması planlaşdırıldığından onlar qidaya çata bilmirdilər. Qidanı qarşılamağa doğru gedənlər isə sağ qalır və çoxalırdılar. Beləliklə, getdikcə onların nəsiləri öz valideynlərinin həyat tərzinə

uyğunlaşır və yeni doğulanlar qida axtarmaqda daha zirək olmaqla bərabər sürətlə hərəkət edir, həm də qidanın yaxınına çatdıqda onlar öz hərəkətlərini azaldır, daha zəif orqanizmləri sıxışdırır və beləliklə, zəiflər tədricən məhv olurdu. Nəhayət, heyrətləndirici bir nəticə alındı. Modelin elektron sakinlərinin 60 mininci nəsli bütün başqa formaları sıxışdırıb aradan çıxararaq, maşının yeganə səlahiyyətli sakini olmaqla yaşamağa başladılar.

Beləliklə, müasir mürəkkəb elektron maşınlarda canlı həyatın modelini müşahidə etmək mümkün olmuşdur.

Müasir dövrdə elektron beyin də düzəldirlər, həmin beyin, insan beyni kimi fəaliyyət göstərir. Bu modelin vasitəsi ilə psixi hadisəni obyektiv olaraq daha yaxşı öyrənmək mümkündür.

Tədqiqatçı canlı beynin fəaliyyətini obyektiv olaraq görüb tədqiq etməkdə çətinlik çəkir, elektron beyninin işini isə istədiyi anda izləyir, orada prosesin necə cərəyan etdiyini obyektiv surətdə araşdırmaq imkanına malik olur.

Hazırda insanın nitqini və hafizəsini də modelləşdirirlər. İndi elə tərcüməçi maşınlar vardır ki, onlar bu sahədə insanı belə, əvəz etməyə qadirdirlər.

Son zamanlar uşaq qruplarını öyrənmək üçün *sosiomətrik* üsuldən də geniş istifadə edilir. Bu üsulla qrupun istiqaməti, kollektiv daxilində qarşılıqlı münasibət, kiçik qrupların və şəxsiyyətin vəziyyəti müəyyənləşdirilir. Sosiomətrik üsulla şagirdləri öyrənərkən onlara təxminən belə suallar verilir:

a) kimlə bir partada oturmaq istədin?

b) düşərgədə kimlərlə bir palatada yatmaq istədin?

c) ictimai işləri kimlərlə icra etmək istədin? və s. Bu cür suallara alınmış cavablar təhlil edilib ümumiləşdirilir və beləliklə, uşaq kollektivinin qarşılıqlı münasibətləri öyrənilir.

İctimai rəyi, şəxsiyyətlərarası münasibətləri öyrənmək üçün *intervyu* metodundan istifadə olunur. Intervyu – «sorgu», «söhbət», «müsahibə» mənasını verir. Bu zaman hər hansı bir məsələ barədə müəyyən adamın fikri, mülahizəsi soruşulur.

Psixologiyada tətbiq edilən üsullardan biri də *müsahibə* üsuludur. Müsahibə üsulu ilə uşağı öyrənərkən qarşıya qoyulmuş məqsədə müvafiq olaraq suallar düzəldilir, həmin suallar əsasında uşaqlardan cavablar toplanılır, sonra təhlil edilərək uşağın psixi xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilir. Tədqiqatçı və ya müəllim müsahibə vasitəsi ilə uşağı öyrənib ona tərbiyəvi təsir göstərə bilir. Müsahibə kollektivi öyrənməkdə, uşaqların əqidəsini, marağını, hafizəsinin xüsusiyyətlərini və s. aşkara çıxarmaqda tətbiq edilə bilər. hər bir müsahibənin planı olmalıdır, sorğu-sual səmimi və təbii şəkildə aparılmalıdır. Yoxlanılan adamın verdiyi cavablar, toplanılmış material vaxtında təhlil edilməlidir ki, uşaq haqqında düzgün mühakimə yürütmək də mümkündür.

Biz burada müsahibə üsulundan istifadəyə aid konkret bir nümunə veririk. Məsələn, şagirdlərin səmərəli öyrənmə yollarından necə istifadəsini və özünə nəzarətini müəyyənləşdirmək məqsədilə müsahibəni təxminən belə aparmaq olar.

(müsahibə 7 nəfər şagirdlə aparılır)

1. Şəri yaxşı əzbərləmişsinizmi?
2. Şəri hansı üsulla öyrəndiniz?
3. Şəri əzbərləmək üçün onu hansı hissələrə ayırdınız?
4. Şəri neçə dəfə oxuyub danışdınız?
5. Şərin məzmununu danışın.

Alınmış nəticələri müqayisə ilə yekunlaşdırmaq lazımdır.

Psixi hadisələrin öyrənilməsində *fəaliyyət məhsullarının təhlili* üsulundan da istifadə edilir. Məlum olduğu kimi, uşaqlar məktəbdə müəyyən işlər görürlər: onlar yazı işlərini yerinə yetirir, bəziləri rəsm çəkir, dərnəkdə çıxış edir, digərləri modellər hazırlayır, şer və hekayə yazırlar. Tədqiqat zamanı bu işlərin, fəaliyyətin nəticələri təhlil edilib uşağın bacarıq və verdiyi, qabiliyyəti, onun psixi inkişaf xüsusiyyətləri haqqında müəyyən fikir yürüdülmür.

Psixologiyada istifadə olunan *anket* üsulu kütləvi psixoloji tədqiqat üsuludur. Bu üsul yazılı formada aparılaraq miqdarca daha çox şagirdləri əhatə edib, psixi prosesləri təcəssüm etdirən faktları toplayıb onların elmi təhlilini verməyə, psixi hadisələrin bəzi qanunauyğunluqlarını araşdırıb təhlildən keçirməyə imkan verir.

Anketdə qarşıdakı məqsədə müvafiq olaraq suallar qoyulur, uşaqlar həmin suallara cavablar yazır, anketi doldururlar. Alınmış bu materialı təhlil edib uşağın bacarıq, qabiliyyət və digər xüsusiyyətləri haqqında fikir yürüdülmür. Məsələn: şagirdlərin maraqlarının istiqamətini, genişliyini tədqiq etmək üçün aşağıdakı anketdən istifadə etmək olar.

ANKET:

Səni hansı fənn daha çox maraqlandırır?

1. Azərbaycan dili (niyə?)
2. Riyaziyyat (niyə?)
3. Ədəbiyyat (niyə?)
4. Təbiətşünaslıq (niyə?)
5. Kimya (niyə?)
6. Tarix (niyə?)
7. Bədən tərbiyəsi (niyə?)
8. Fizika (niyə?)

Alınmış materialı 2-ci və 3-cü cədvəllərə əsasən təhlil etmək olar.

Cədvəl 2

Maraqların istiqaməti									
Şagirdlərin sayı	Cavabların miqdarı	Azərbaycan dili	Riyaziyyat	Ədəbiyyat	Təbiətşünaslıq	Kimya	Tarix	Bədən tərbiyəsi	Fizika
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Cədvəl 3

Şagirdlərin sayı	Maraqların genişliyi
	Bir fənn. İki fənn. Üç fənn. Dörd fənn. Beş fənn.

Psixologiyada tətbiq olunan üsullardan biri də *genetik* üsuldur. Bu üsulla psixi hadisələr bir proses kimi, dialektik inkişafda öyrənilir. Ümumiyyətlə, psixi hadisənin dəyişmədə, inkişafda konkret tarixinin öyrənilməsi daha düzgün elmi nəticə çıxarmağa imkan verir. Uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərini, dərkətmə imkanlarını aşkara çıxarmaq məqsədilə bu üsuldən geniş istifadə edilir. Son zamanlar genetik üsulla şəxsiyyəti təlim-tərbiyə prosesində uzun müddət ərzində tədqiq edərək öyrənirlər.

Psixoloji tədqiqatlarda *sitoloji* üsuldən də istifadə edilir. Bu zaman adamların xromosomları, onlarda gedən dəyişikliklər tədqiq olunur. Məlum olduğu kimi, xromosomun tərkibi de-zoksiribonuklein və ribonuklein turşularından (DNT və RNT), eyni zamanda həm də zülallardan ibarətdir. Elmdə DNT irsiyyətin daşıyıcısı, RNT isə dəyişkənliyin daşıyıcısı kimi müəyyənləşdirilmişdir. DNT və RNT valideynin əlamət və xassələrini övladlara, yeni nəsle verir. Deməli, göstərilən üsulla yeni nəslin insan növünə məxsus əlamətləri və onlarda təzahür edən fərdi psixoloji xüsusiyyətlərin inkişafı məsələsi öyrənilir.

Psixologiyada *ailə genelogiyasını* öyrənmək üsulundan da istifadə edilir. Həmin üsulla ailənin, nəslin psixi xüsusiyyətləri genotiplə əlaqədar öyrənilir. Qeyd edilən üsuldən ən çox psixiatrik tədqiqatlarda istifadə olunur.

Psixoloji-pedaqoji aspektdə aparılan tədqiqatlarda əkilərin öyrənilməsi üsulu da işlədilir. Əkilələrin tədqiq edilməsi üsulunun tətbiqi sayəsində onların psixi inkişaf xüsusiyyətləri, uşağın irsiyyəti, xüsusilə mikromühitlə, aparılan təlim-tərbiyə ilə irsiyyət arasındakı münasibətlər müəyyənləşdirilir.

Məlum olduğu üzrə iki cür əkiz uşaq doğulur: eyni yumurta əkilələri və müxtəlif yumurta əkilələri (ME). Bəzən mayalanmış bir yumurta iki yerə bölünür, bir-birindən ayrılıb müstəqil inkişaf edir. Həmin əkilələr biri digərinə lap çox oxşayır, onları hətta ən yaxın adamlar belə fərqləndirməkdə çətinlik çəkirlər.

Müxtəlif yumurta əkiləri isə bir-birindən xeyli fərqlidir. Belə ki, onlar ana bətnində ayrı-ayrılıqda mayalanıb müstəqil inkişaf edir. Müxtəlif yumurta əkilər adi bacı-qardaşlar kimi bir-birlərinə oxşayırlar.

Həmin metodun mahiyyəti eyni və ya müxtəlif yumurtalı əkilərin psixi inkişaflarını müşahidə və eksperiment şəraitində tutuşdurmaqdan, korrelyasiya etməkdən ibarətdir. Bu, onların irsi fondlarının eyniliyini nəzərə alıb mühit və tərbiyə amillərinin təsirini geniş surətdə öyrənməyə imkan verir.

Əkilər üzərində aparılan tədqiqatlar göstərir ki, psixi inkişaf (normal və qeyri normal halda) genotiplə əlaqədar olmasına baxmayaraq, təlim-tərbiyənin sayəsində müəyyən dəyişikliyə uğrayır.

Eyni irsi imkanlarla doğulan uşağın müxtəlif şəraitdə inkişafı müxtəlif olur. Belə ki, irsi xüsusiyyətlərin inkişafına mikromühit bəzən imkan vermir, istedadlı valideyndən doğulan uşaqlar öz irsini davam etdirmir.

Valideynlərin genləri uzlaşdıqda, əlverişli sosioloji şəraitdə istedadlı övlad əmələ gələ bilər. Psixi inkişafda hər iki amilin böyük əhəmiyyəti olduğundan bunları bir-birindən təcrid olunmuş halda götürmək olmaz.

7. PSIXOLOJİ TƏDQIQATLARDƏ İSTİFADƏ EDİLƏN ƏSAS RİYAZİ-STATİSTİK ÜSULLAR

Riyazi-statistik üsulla psixoloji tədqiqatlardan alınmış materiallar kəmiyyət cəhətdən daha dəqiq təhlil edilir. Bu zaman psixi inkişafın təxmini göstəriciləri müəyyənləşdirilərək onun əsasında şagirdin psixi inkişafının keyfiyyət cəhəti də tədqiq olunur. Burada keyfiyyət göstəricisi mühüm əlaməti ayıra bilməkdə, əlamətlə məfhum arasındakı qarşılıqlı əlaqənin səciyyələnməsinə istinad etməkdə ifadə olunur. Lakin riyazi-statistik üsulla material əsasən kəmiyyət cəhətdən təhlil edilir.

Statistik metodlarla tədqiqat işləri aşağıdakı istiqamətlərdə aparılır.

1. *Təsviri statistika*. Tədqiqatın metodları qruplaşdırılır, qrafik əksi və kəmiyyət təsvirləri müəyyənləşdirilir.

2. *Statistik nəticə nəzəriyyəsi*. Tədqiqatların seçilmiş cəhətləri yoxlanılır, nəticələr müəyyənləşdirilir.

3. *Eksperimentlərin planlaşdırılması nəzəriyyəsi*. Bununla dəyişənlər arasında səbəb əlaqələri müəyyənləşdirilib yoxlanılır. Düzgün nəticə çıxarmaq üçün tədqiqatlardan alınmış məlumatların orta göstəricisi (faizi) təyin edilməlidir.

Psixoloji tədqiqatların təhlilində alternativ, korrelyasiya, dispersiya, faktor analiz üsullarından da istifadə olunur.

Alternativ analiz metodu ilə psixi hadisələrin əlamətinin, xassəsinin, keyfiyyətinin olub-olmaması kəmiyyət baxımından tədqiq olunur. Bu əlamətlərin kəmiyyət göstəriciləri (miqdarı) alternativ təhlili ifadə edir. Alternativ analizin göstəriciləri çoxdur. Təhlil zamanı quruluşun və nisbətin göstəricilərindən istifadə olunur. Quruluş göstəricisi tamın və hissələrin münasibətini faizlə ifadə etməklə xarakterizə olunur. Nisbət göstəricisi isə hissənin tama münasibətini faizlə ifadə edir. Şagirdlərin malik olduğu əlamətlərin müəyyənləşdirilməsi (məsələn, diqqətin davamlılığı, yaddasaxlama xüsusiyyətləri) quruluşu göstərir. Şagird qruplarının müxtəlif keyfiyyətə malik olduğunu müəyyənləşdirmək isə nisbəti göstərir (bir qrup materialın bir cəhətini, digər qrup isə başqa cəhətini yaxşı yadda saxlaya bilər).

Korrelyasiya analizi metodu ilə psixi hadisələrin əlamətlərinin nə dərəcədə qarşılıqlı əlaqədə, asılılıqda olduğu müəyyənləşdirilir. Əlamətlə qarşılıqlı əlaqənin vahid bir prinsipini təmin edən funksional asılılıqdan fərqli olaraq korrelyasiyalı asılılıq çoxmənalılıq prinsipi ilə xarakterizə olunur. Burada bir əlamətin mənası, əhəmiyyəti dəyişdikdə də digər əlamətlər müxtəlif mənada tətbiq edilir. Məsələn, ixtiyari yaddasaxlama

yaşdan, iradənin ilk inkişafından, diqqətin mərkəzləşməsindən, maraqlardan və s. asılı olur.

Variasiya analizi metodu. Tədqiqat zamanı müəyyən xassə, əlamət və keyfiyyət müxtəlif variantlarda özünü göstərir. Bu metodla tipik, xarakterik əlamətlər, xüsusiyyətlər təsadüfi olanlardan fərqləndirilir. Nəticənin düzgünlüyü xüsusi meyarla təyin edilir.

Dispersiya analizi metodu. Dispersiya analizi və həmçinin korrelyasiya metodunun əsas vəzifəsi öyrənilən əlamətlər əsasında qarşılıqlı əlaqənin olmasını müəyyən etməkdir. Lakin korrelyasiya və dispersiya analizi arasında, da mühüm fərq vardır. Korrelyasiya analizində əlamətlər arasında eyni əlamətli əlaqələrin həcmi müəyyənləşdirilir. Dispersiya analizində isə amillərin öyrənilən əlamətə təsiri və onların ayrı-ayrılıqda təsir dərəcəsi müəyyən edilir. Ona görə də tədqiqatçı öyrənilən əlamətə təsir edəcək amilləri özü müəyyənləşdirir. Bu və ya digər amilin öyrəniləcək əlamətlərə təsirinin müxtəlif səviyyəsini xarakterizə edən ölçü dispersiya (σ^2) adlanır. Belə ki, tədqiqatçı qeyri-ixtiyari yaddasaxlamayı öyrənərkən dispersiya analizi üçün amilləri özü müəyyən edib onun yaddasaxlamaya təsirini öyrənir. Burada riyazi hesablamadan istifadə edərək ayrılmış amillərin ixtiyari yaddasaxlama üçün nə dərəcə əhəmiyyətli, səmərəli olduğu müəyyən edilir.

Faktor (amil) analiz metodu. Faktor analiz metodu psixoloji tədqiqatların nəticələrinin təhlili üçün istifadə olunan ən mürəkkəb üsuldur. Bu üsulla, əlamətlərin miqdarını göstərmək üçün korrelyasiya matrisası düzəldilir. Korrelyasiya matrisası faktor analizi üçün material olur. Matrisada çoxlu miqdarda məlumatlar texnologiyasından, onun təhlilində elektron-hesablama maşınlarından da istifadə olunur. Faktor analizlə öyrənilən hadisəyə təsir edəcək bir-birindən asılı olan və olmayan amillərin miqdarı, habelə qrup daxilindəki bütün amillər və həmçinin naməlum amillər müəyyənləşdirilir.

Psixologiyada riyazi-statistik metodların tətbiqi elmdə yeni keyfiyyət dəyişiklikləri əmələ gətirəcək və nəticələr daha mötəbər elmi xarakter daşıyacaqdır.

Psixoloji tədqiqatlarda zəruri üsulları düzgün seçib adekvat şəkildə tətbiq etməyin böyük əhəmiyyəti vardır. Çünki müvafiq üsulların düzgün tətbiqi sayəsində müasir psixologiyanın ən mürəkkəb nəzəri və əməli problemlərinin həlli təmin edilmiş olur.

Suallar və tapşırıqlar

1. Yaş psixologiyası nəyi öyrənir?
2. Yaş psixologiyasının qarşısında duran vəzifələr hansılardır?
3. Yaş psixologiyasının digər elmlərlə əlaqəsini şərh edin.
4. Yaş psixologiyasının inkişaf mərhələlərinin müxtəlif səviyyəsini verin.
5. Yaş psixologiyasında biogenetik və sosiogenetik cərəyanların mübarizə mövzusu hansı problem olmuşdur? Hər iki cərəyanı müqayisəli səciyələndirin.
6. Azərbaycanda Yaş psixologiyasının müasir inkişaf səviyyəsi haqda məlumat verin.
7. Yaş psixologiyasının hansı tədqiqat üsulları vardır?

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S. Etnik psixologiya, Bakı, 2001.
2. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya, «Maarif», Bakı, 1989.
3. Bayramov Ə.S. Psixoloji düşüncələr, Bakı, 1994.
4. Выгодский Л.С. Развитие высших психических функций, М., изд-во МГУ, 1972.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики, М., изд-во МГУ, 1972.

6. Baxşəliyev Ə.T. Azərbaycanca psixoloji fikrin inkişafı (1920 – 1985-ci illər), «Maarif», Bakı, 1991.

7. Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycanca güzəran psixologiyası məsələləri, Bakı, 1994.

8. Пиаже Ж. Избранные психологические труды, М., изд-во «Просвещение», 1969.

9. Həmzəyev M. Pedaqoji psixologiya, Bakı, «Maarif», 1991.

10. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası, Gəncə, 1999.

11. Qədirov Ə.Ə., Məmmədov İ.N. Yaş psixologiyası, Bakı, «Maarif», 1986.

12. Смирнов А.А. Развитие и современное состояние психологической науки СССР, М., изд. «Педагогика», 1975.

13. Филейвелл Л.Ж. Генетическая психология Жаана Пиаже, изд. «Просвещение», 1967.

14. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудие. М., изд. МГУ, 1980.

15. Ярошевский М.Г., Анцыферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии, М., изд. «Педагогика», 1974.

16. Немов Р.С. Психология, в трех книгах, М., 2001.

II FƏSİL

YAŞ PSIXOLOGİYASINDA İNKİŞAF PROBLEMİ

1. ŞƏXSİYYƏTİN İNKİŞAFI HAQQINDA ANLAYIŞ

Şəxsiyyətin formalaşmasında, uşağın şəxsiyyətə çevrilməsində sosial amillər (ailə, məktəb, sosial müəssisə və təşkilatlar) həlledici rol oynayır. Sosial amillər insanın təbii, bioloji quruluşuna, orqanizminə psixoloji amillər vasitəsilə təsir edərək onu normal şəxsiyyət kimi təşəkkül etdirir, başqa sözlə, şəxsiyyətə çevirir. Bunu da qeyd edək ki, sosial cəhətlər yalnız təlim-tərbiyə ilə məhdudlaşmır (insan passiv varlıq, ağ lövhə deyil). Çünki insan planlı, məqsədli təsirləri qəbul etməklə birlikdə özü təsir edən, dəyişdirən, quran, yaradan, fəal, canlı məxluqdur; şəxsi sosial fəallıq, qarşılıqlı təsir olmasaydı, adamın sosializasiyası (insanlaşma) mümkün olmazdı. Sosial fəallıq orqanizmdə qabaqcadan bioloji cəhətdən proqramlaşdırılmır. Sosiallaşma prosesində insan müəyyən üsul və vəsaitlərlə (təqlid, təlqin, yönəlmə, bənzətmə, yoluxma, alışma və s.) ictimai təcrübəni, sosial normalar sistemini, maddi mədəniyyət sərvətlərini, şəxsiyyətlərarası münasibətləri mənimsəyir və beləliklə, bunun əsasında özü mənəviyyatca zənginləşir, yetkinləşib şəxsiyyət kimi inkişaf edir; həm də müstəqilləşib, özünəməxsus keyfiyyətlərlə fərqlənir, müəyyən rol və funksiyaları ifa edir, ayrı-ayrı qruplar, xalqlar, millətlərarası həmrəylik, ünsiyyət yaradır, dünyanı, özünü şüurlu surətdə dərk və idarə edir.

İnsan psixikası və onun şəxsiyyətinin inkişafı eyni olmayıb vəhdətdə təşəkkül tapır. Belə ki, cəmiyyət üzvü kimi hər bir adamın şəxsiyyətini səciyyələndirən xüsusi sistemli sosial key-

fiyyətlər və onun psixikası (obyektiv aləmin beyində fəal surətdə subyektiv inikası) bir-birilə dialektik vəhdətdədir.

«Psixika» və «şəxsiyyət» anlayışlarının «psixi inkişaf» və «şəxsiyyətin inkişafı» məfhumları kimi öz yekdilliklərinə, vəhdətinə baxmayaraq, bir-birinə uyğun gəlməyir və bu uyğunsuzluq insanın sosial sistemli keyfiyyətləri, insani münasibətlər sisteminin subyektı kimi şəxsiyyətin xüsusi təşəkkülü prosesinin ayrılması zərurətini irəli sürür.

Məlumdur ki, hər bir normal inkişaf etmiş fərd psixikaya, inikas qabiliyyətinə malikdir və bunun sayəsində o öz fəaliyyətini tənzimləyir. Eyni zamanda fərd, öz təbiəti etibarilə insanlararası ictimai münasibətlərin subyektı olan şəxsiyyət kimi çıxış edir.

Burada adı çəkilən məfhumlardan birini o birindən, yəni psixikanı şəxsiyyətdən və ya əksinə, təcrid olunmuş halda ağla gətirmək mümkün deyildir. Çünki normal, sosial əlaqələrə qoşulmuş adamı psixi aləmdən, şüurdan məhrum şəxsiyyət kimi təsəvvür etmək mümkün olmadığı kimi, fərdiyyətlərarası münasibətlərin subyektı kimi çıxış edən şüurlu, normal insanı, başqa sözlə desək, şəxsiyyəti onlarsız təsəvvür etmək mümkün deyildir. Lakin buradan heç də belə bir nəticə çıxarılmamalıdır ki, şəxsiyyətin subyektı və psixikanın subyektı eyni anlayışdır. Onların birliyi, heç də onların eyniliyi deyildir.

Görkəmli psixoloq A.V.Petrovski bu vəhdəti belə şərh edir. Məsələn, cazibədarlıq insan şəxsiyyətini səciyyələndirir. Lakin o, insan psixikasının xarakteristikası kimi nəzərdən keçirilə bilməz, çünki bu adam başqaları üçün məhz bu adamların psixikasında cazibədardır, emosional münasibət yaradır. Təbii ki, insanın cazibədarlığı onda müəyyən fərdi-psixoloji keyfiyyətlər kompleksinin mövcudluğunu tələb edir. Lakin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərin şərhinə yönəldilmiş hətta ən təkmil, ən incə psixoloji analiz-təhlil belə izah edə bilməz ki, nə üçün

eyni bir subyekt bir insan qrupunda cazibədar, digərlərində isə çox pis, iyrənc, mənfur şəxs kimi çıxış edir. Bu suala cavab vermək üçün həmin biliklərin sosial-psixoloji təhlili lazımdır və bu da şəxsiyyəti başa düşməyin ən başlıca şərtinə çevrilir.

Beləliklə, qrupun inkişaf səviyyəsini müəyyənləşdirmədən şəxsiyyətin cazibədarlığı və ya qeyri-cazibədarlığının səbəblərini izah etmək mümkün deyildir.

Məsələyə sosial-psixoloji baxımdan yanaşdıqda qeyd etməliyik ki, insana bu və ya digər qıcıqlayıcının təsiri zamanı onun dərk olunması subyektin tələbat motivasiya sahəsi ilə bilavasitə bağlıdır. Belə ki, insan cisim və hadisələri, adamları ilk növbədə tələbatı nöqtəyi-nəzərindən seçib əks etdirir. Bundan sonra müəyyən münasibət yaranır və onun cazibədarlığı, xoşa gələn olub-olmaması meydana çıxır. Birinci hal aşağı səviyyəli emosional tonla əmələ gəlir, ikinci hal isə mahiyyətə sosial səciyyə daşıyan ali hisslərlə müşayiət olunan münasibətlərlə törəyir və yüksək tələbata uyğun gəlib-gəlməməsi ilə tənzim olunur. Burada insan şəxsiyyətinin istiqamətləri – tələbatları, maraqları, həvəs və emosiyaları, yönəlişi (ustanovka), əqidəsi və ideyaları mühüm rol oynayır. Çünki sosial qrupda əmələ gəlmiş davamlı xüsusiyyətlər, adət-ənənələr, əqidə, kollektivi – adamları müəyyən rəy söyləməyə, münasibət bildirməyə təhrik edir, şəxsiyyəti cazibədar, xoşa gələn və ya nifrət edilən kimi qiymətləndirməyə səbəb olur. Beləliklə, inkişaf etmiş sosial qrup, birliklər, o cümlədən ayrı-ayrı adamlar həyatın gedişinə, dərk edilənə, sadəcə olaraq reaksiya vermir. Həm də onlarda dünya və insani münasibətlər haqda özlərinə məxsus təsəvvür, maraq, zövq, əqidə, anlayışlar, sistemli münasibət yaranır və bu baxımdan müxtəlif sosial qruplar, fərdi adamlar şəxsiyyətin cazibədarlığını və qeyri-cazibədarlığını mənalandırır, yozur, qiymətləndirir, xalq arasında deyildiyi kimi, “hər kəs öz arşını ilə ölçür”.

Şəxsiyyətin təşəkkülü onun sosiallaşmasını, uşağın əməli, idraki fəaliyyətini, iradi-emosional sahəsini, fərdi psixi xüsusiyyətlərini, ictimai münasibətlərini əhatə edən mürəkkəb və çoxcəhətli prosesdir. Bu inkişaf elmin obyektiv, ümumi qanunlarına uyğun şəkildə cərəyan edir.

İnkişaf özünü – dönməzlik (ilk vəziyyətə qayıtmamaq), qanunauyğunluq və dəyişkənliyin müəyyən istiqamətdə cərəyanı formasında bürüzə verir və o, köhnənin məhv olması, yəninin meydana gəlməsi, kəmiyyət dəyişmələrinin keyfiyyət dəyişmələrinə keçməsi, sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə doğru spiral xətt boyunca hərəkətdən, yüksəlişdən ibarətdir. Bu cür inkişafın əsasını öz hərəkəti, fəallığı, ziddiyyətlərin mübarizəsi təşkil edir. Lakin hər cür ziddiyyət şəxsiyyəti inkişaf etdirmir. Şəxsiyyəti onun fəallığının mənbəyi olan tələbatların ödənilməsi prosesində əmələ gələn ziddiyyətlər inkişaf etdirir və bu ziddiyyətlər şəxsiyyətin inkişafının hərəkətverici mexanizmini təşkil edir.

Bu prosesdə yalnız kəmiyyət və keyfiyyət dəyişmələri deyil, həm də keyfiyyətə yeni təzahür edən əlamət və xüsusiyyətlər meydana çıxır. Psixi inkişafın mahiyyəti kəmiyyət dəyişmələrinin müəyyən sıçrayışlar yolu ilə keyfiyyət dəyişmələrinə keçməsindən ibarətdir. Uşaqlarda vərdiş və adətlərin yaranması prosesini nəzərdən keçirəndə məlum olur ki, burada da tədricən kəmiyyət məcmuyu uşaqların davranışında müəyyən keyfiyyət dəyişmələri ilə nəticələnir. Məsələn, uşağa öyrədilir ki, özünü böyüklərin yanında nəzakətli, ədəbli, mədəni aparsın. Bu tələbin dəfələrlə icrası sayəsində bir müddətdən sonra uşağın davranışında böyüklərə hörmət hissi kimi yeni keyfiyyət meydana çıxır. Bu cür hal - kəmiyyət dəyişmələrinin keyfiyyət dəyişmələrinə keçməsi uşağın psixi inkişafının bütün sahələrində - fikri fəaliyyətində, iradi-emosional sahəsində, uşa-

ğın yaşlılara və özünün-özünə münasibətində, rəftar və davranışında, ümumiyyətlə, bütün şüurunda özünü bürüzə verir.

Həyat prosesində uşaq müxtəlif yaş dövrlərilə əlaqədar ardıcıl surətdə mürəkkəbləşən bir neçə inkişaf mərhələlərindən keçir.

Uşaqda psixikanın inkişafı onun ətraf aləmi əksətdirmə fəaliyyətinin dəyişməsindən, varlığın daha dərinə inikasından ibarətdir. Bu prosesdə uşağın idrak fəaliyyəti tədricən mürəkkəbləşir: varlığın xarici cəhətlərini əksətdirmədən onun mahiyyətini əksətdirməyə, maddi olandan ideal olana keçir. Yaş mərhələlərində kəmiyyət dəyişmələrindən keyfiyyət dəyişmələrinə keçid özünü daha aydın göstərir. Psixi inkişaf sayəsində uşaqda onu əhatə edənlərə və özünə qarşı münasibət də dəyişir, onun fəaliyyəti, davranışı get-gedə təkmilləşir.

Müasir psixologiya göstərir ki, ictimai baxımdan müştəşək-kil, istiqamətləndirilmiş fəaliyyət, başqa sözlə desək, ictimai təlim və tərbiyə insan şəxsiyyətinin, psixi proses və keyfiyyətlərinin inkişafının başlıca şərti, vasitəsidir. İnsan fəallığının əsasını təşkil edən tələbatlar özü də məhz ictimai fəaliyyət prosesində təşəkkül tapır. Deməli, onda inkişaf belə bir xətt üzrə gedir: fəaliyyət → tələbat → fəaliyyət.

İnsan şəxsiyyətinin formalaşmasına həyatda çox şeylər təsir göstərir.

Ümumiyyətlə, şəxsiyyətin inkişafı olduqca mürəkkəb və ziddiyyətli prosesdir. Adətən, şəxsiyyətin təşəkkül tarixinə nəzər saldıqda insanın müəyyən inkişaf səviyyəsinə necə çatdığı böyük təəccüb doğurur. Bu inkişafın rəngarəngliyini anlamaq, həmin prosesdə nəyin aparıcı olduğunu, hansı əsas səbəblərin təsir etdiyini, başqa sözlə desək, inkişafın hərəkətverici qüvvələrini, zəmin və şərtlərini müəyyənləşdirmək nəinki bu prosesin mahiyyətini dərinə başa düşməyə, həm də onu lazımi istiqamətdə idarə etməyə imkan verir.

2. PSIXİ İNKİŞAFIN ZƏRURİ ŞƏRTLƏRİ VƏ HƏRƏKƏTVERİCİ QÜVVƏLƏRİ

2.1. Təbii imkan, hərəkətverici qüvvə, irsiyyət, mühit, psixi inkişaf

Uşağın psixi inkişafında onun hərəkətverici qüvvələri və bu inkişafı təmin edən amillər, zəruri şərtlər özünəməxsus rol oynayır. Bunların bəziləri psixi inkişafda həlledici, aparıcı, əsas rola malikdir, bəziləri isə köməkçi, yardımçı əhəmiyyət kəsb edir. Eyni zamanda müxtəlif yaş mərhələlərində bunların oynadığı rol, yer, mövqe dəyişə bilər.

Uşağın psixi inkişafı təbii imkanlarla bilavasitə bağlıdır. Psixi inkişafın zəruri şərtlərinə təbii imkanları, həmin imkanları ~~F~~ahirə çıxaran irsi xüsusiyyətləri və yetkinləşmə proseslərini (təbii şərtləri), o cümlədən istedadı aid etmək olar. Beynin ayrı-ayrı hissələri – böyük yarımkürələri, onların qabığı, sinir sisteminin şöbələri – maddi substrat mövcud olmasa, inkişaf etməsə, uşaqda nə fizioloji, nə də psixi hadisələr təşəkkül tapar.

Uşağın psixi inkişafına irsi, anadangəlmə amillər də təsir göstərir. Uşaq bunların köməyi ilə həyatda yaşamağa, öz mühafizəsini təmin etməyə çalışır ki, onlar irsiyyət və təbii imkan məfhumları ilə ifadə olunur. İrsiyyət dedikdə müəyyən anatomik-fizioloji, psixoloji əlamət və xüsusiyyətlərin valideyn genləri vasitəsilə övlada, nəsilədən nəsilə verilməsi nəzərdə tutulur. Adətən, inkişaf prosesində genotip iki funksiyayı yerinə yetirir. *Əvvəla, genetik amillər inkişafı təkmilləşdirir*, daha doğrusu, növün – insanın genotip proqramının reallaşmasını təmin edir. Məsələn, deyək ki, bədən təşkili, əllərin universallığı, düz ayaq üstə yerimək, nitq vasitəsilə ünsiyyətə girmək qabiliyyəti kimi ümumi insanı keyfiyyətlər sabitləşdirilərək seçmə yolu ilə insanın həyatında genetik cəhətdən möhkəmləndirilir. Bu cür funksional sistemlər sərt genetik şərtlən-

məyə malikdir. Növün genetik proqramı ilə şərtlənən və fərdi dəyişikliyi olmayan dəyişməz əlamətlər fondu konservativ (mühafizəkar) irsiyyəti təşkil edir.

Genotipin ikinci funksiyası – inkişafın fərdiləşdirilməsidir. Genetiklər insanların fərdi xüsusiyyətlərini müəyyən edən çoxlu ünsürlər aşkar etmişlər. Alimlər hesablamışlar ki, insan genotiplərinin potensial variantların miqdarı 3×10^{47} -yə bərabər olduğu halda, Yer üzərində yaşayan adamların miqdarı cəmi 7×10^{10} -a bərabərdir.

Psixoloji səciyyələrin əksəriyyəti, belə güman etmək olar ki, hər bir konkret halda istənilən psixoloji əlamətə malik fenotip nadir həyat təcrübəsinin deyil, həm də nadir genetik konstitusiyanın nəticəsi ola bilər.

Beləliklə, insanın inkişafının genetik şərtlənməsinin iki səpgisini fərqləndirmək lazım gəlir: inkişafın normativ (universal, ümum növ) qanunauyğunluqlarının təşəkkülü və fərdi xüsusiyyətlərin təşəkkülü.

Ontogenez inkişafın genetikası haqqında təsəvvürlərə görə uzunmüddətli bioloji yetkinləşmə prosesi psixi fəaliyyətin yeni növlərinin təşəkkülü üçün morfo-fizioloji zəmin yaradan, lakin onların məzmun və strukturunu müəyyənləşdirməyən zəruri şərait kimi çıxış edir. Psixi inkişafın sosial amillərlə şərtlənməsi bu inkişafın məxsusi məntiqini, onda müəyyən özünühərəkətin varlığını inkar etmir, əksinə, bioloji və sosioloji amillərin qarşılıqlı əlaqəsini nəzərdə tutur. Eyni zamanda inkişaf, müxtəlif səviyyələrdə baş verən və özündə sistemlərin diferensiasiyası və integrasiyasını, makro və mikrogenetik dəyişiklikləri birləşdirən bir sistem kimi başa düşülür və buna müvafiq olaraq, bir səviyyə sistemi sonrakı səviyyənin inkişafı üçün əsas qoyur.

Doğrudan da, müasir psixologiya belə bir mövqedən çıxış edir ki, ontogenez inkişafın hər bir mərhələsi insan genomunun (xromosom məcmu) müxtəlif sahələrinin fəallaşması nəticəsində baş verir. Genetiklər belə hesab edirlər ki, ontoge-

nezin müxtəlif mərhələləri müxtəlif genlərlə nəzarətdə saxlanılır və inkişaf prosesində genlər ya “işə qoşulur”, ya da “işdən çıxarılır”. Eyni zamanda diferensiasiya sistemlərdə genlərin fəallaşması həmin sistemə məxsus qanunauyğunluqlara müvafiq olaraq həm muxtar-avtonom şəkildə, həm də “asılı” tip üzrə xarici təsirlər altında həyata keçirilə bilər. Genlərin və onların məhsullarının qarşılıqlı təsiri nəticəsində inkişafın hər yeni mərhələsində orqanizmin struktur və funksional xüsusiyyətləri təşəkkül tapır.

İnkişafda mərkəzi sinir sistemi böyük rol oynayır. Özü də insanın ontogenezdə psixi keyfiyyət və xüsusiyyətlərinin təşəkkülünə mərkəzi sinir sistemi vasitəli şəkildə təsir göstərir.

Beyin funksiyalarının genetik determinasiyası probleminin üç aspekti vardır: molekulyar-genetik, neyrofizioloji və sistemli. Bunlardan birincisi hüceyrə ünsürləri və beyin toxumalarının funksiyalarının genetik determinasiyası-şərtlənməsi, ikincisi neyrofizioloji və elektrofizioloji xarakteristikalarla, üçüncüsü isə funksional sistemlərin təşkili ilə əlaqədardır.

Belə güman edilir ki, genomun xüsusi “beyinməxsus” sahəsi vardır. Eyni zamanda sübut edilmişdir ki, beyin quruluşunda genetik informasiyanın həcmi digər üzvlərlə müqayisədə ardıcıl olaraq daha çox hesablanılır, özü də genlərin daha yüksək fəallığı böyük yarımkürələr qabığının filogenetik baxımdan daha cavan sahələri üçün xarakterikdir. Bir sıra təsəvvürlərə görə beyin genetik şərtlənməsi – determinasiyası inkişafın ilkin mərhələlərinə nəzarətedici ümumi genlərlə yanaşı, yetişmə müddəti, struktura və funksiyalar üzrə qabığın funksiyalarının fərqlərini müəyyən edən böyük yarımkürələr qabığının hər bir sahəsi üçün spesifik genlər də fəaliyyət göstərir.

Beləliklə, geteroxroniya baş beyin quruluşunun təşəkkülündə genetik əsas, genetik amillərə malikdir və baş beyin qabığının ayrı-ayrı sahələrinin yetişməsi proseslərini tənzimlə-

yərək sonrakı psixi törəmələrin meydana gəlməsi üçün zəruri olan şəraitin yaradılmasını əvvəlcədən müəyyən edir.

Lakin insanın mərkəzi sinir sistemi heç də təkə genotip fərdiyyətin strkturunda psixoloji səviyyəyə təsirini vasitələndirmir. Güman edilir ki, o, həm də əks funksiyanı – inkişafın genotip proqramının reallaşmasına ətraf mühitin təsirini də vasitələndirir. Eksperimentlərlə sübuta yetirilmişdir ki, genomun fəallığının təşkilində bu fəallığı mühitin tələblərinə müvafiq surətdə alışıdıran mərkəzi sinir sistemi aparıcı rol oynayır. Genetik strukturları və mərkəzi sinir sistemini əlaqələndirən maddi həlqə *hormonlardır*. Görünür, psixi halətlər neyroendokrin tənzimləyici mexanizmlər vasitəsilə genotip səviyyəyə şəkli dəyişilmiş təsir göstərə bilər. Təcrübələrlə genetik proseslərə psixoemosional stressin təsiri öyrənilmişdir. Güman edilir ki, psixoemosional stress həm antropogenezdə, həm də fərdi inkişafda insan genləri fəallığının mühüm tənzimləyicisi kimi çıxış edə bilər.

Beləliklə, insan fəaliyyətinin strukturu insanın psixi inkişafına heç də yalnız genotipin vasitəli təsiri deyil, psixi xassə və halətlər də müəyyən şəraitdə genotip proseslərin reallaşmasına təsir göstərə bilər.

Genotip və onun reallaşması şəraitinin qarşılıqlı təsiri, "gen-əlamət" münasibətlər sisteminin reallaşması çox mürəkkəb və heç də eyni mənalı olmayan gerçəkləşmə yolu keçir. Genotip mühit adlanan anlayış mövcuddur ki, ona müvafiq olaraq bu və ya digər gen tərəfindən hər hansı bir əlamətin reallaşması onun fəaliyyət göstərdiyi konkret şəraitdən, hər şeydən əvvəl isə, ətrafdakı genlərdən birbaşa asılıdır. Genotip və mühitin inkişaf prosesində fasiləsiz qarşılıqlı təsiri ona gətirib çıxarır ki, genotipin reallaşması olduqca dəyişkən və inkişafın baş verdiyi şəraitdən asılıdır. Genotipin müəyyən hədd daxilində dəyişkən mühitdən asılı olaraq dəyişkənliyi təmin etmək xüsusiyyəti *reaksiya norması* adlanır.

Beləliklə, hər hansı bir funksiya genetik cəhətdən şərtlənmiş reaksiya norması həddündə təşəkkül tapır, lakin onun konkret olaraq reallaşma forması həyat şəraitindən asılı olur. Funksiyalardan biri dar, digəri isə əksinə, daha geniş reaksiya normasında ola bilər. Geniş reaksiya norması əsasən poligen xarakter daşıyan funksiyalar, daha doğrusu, öz inkişafında genlər çoxluğundan asılı olan funksiya üçün səciyyəvidir. Belə funksiyalar çoxluğuna insanın kontinual dəyişkən əlamətlərinin əksəriyyəti aid edilə bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, geniş reaksiya norması mühiti amillərin təşəkkülətdirici hərəkətlərini xeyli artırır. Deməli, həyat şəraiti bu məfhumun ən geniş mənasında inkişafın genotip proqramının reallaşmasına xeyli təsir göstərə bilər, özü də təşəkkül edən funksiya nə qədər mürəkkəb olarsa, bu təsir bir o qədər böyük ola bilər.

Mühitin strukturlara, funksiyalara və davranışa təsirlə mümkün olan inkişafın normativ fenomenlərindən biri də ***sensitiv dövrlərdir***. Xarici təsirlərə həssaslığın müvəqqəti olaraq artması canlı sistemlərin təşəkkülünün müxtəlif səviyyələrinə xas olan universal xüsusiyyətdir. Belə bir fikir də yürüdüür ki, sensitivliyin təzahür səviyyəsindən asılı olmayaraq, bir çox hallarda onun meydana gəlməsinin əsasında genomun müəyyən hissəsinin fəallaşması durur. Eyni zamanda sensitiv dövrlərin başlıca xüsusiyyəti inkişaf effektinin mühiti şərtlənməsidir. Buna görə də sensitiv dövrlərin ən mühüm xüsusiyyətlərindən biri də adekvat inkişaf, onun spesifiklik dərəcəsi, təsirinin intensivliyi və uzunmüddətliliyi üçün zəruri olan təcrübənin keyfiyyətidir. Belə bir fikir də mövcuddur ki, sensitiv dövr bəzi mühiti təsirləri buraxan, digərlərinin isə qarşısını alan süzgəc-filtr rolunu oynayır. Özü də bu filtr çox dar ola bilər, yəqənə mühiti stimulla məhdudlaşdığından onun buraxmaq qabiliyyəti də azalır. Lakin filtr-süzgəc geniş də ola bilər, onda inkişafın gedişinə, istiqamətinə, tipinə, səviyyəsinə mühiti amillərin bütöv spektri təsir göstərir. Bu bərdə mövcud təsəvvürlər ondan ibarətdir ki, inkişafda iki tip prosesə rast

gəlinir: onları şərti olaraq iki cür adlandırırlar: “təcrübəni gözləyən” və “təcrübədən asılı olan”. Birinci kateqoriyadan olan proseslər adətən dar, bütün özündən əvvəlki təkamüllə müəyyənləşdirilən özünəməxsus təcrübəyə əsaslanır, ontogenezdə erkən təzahür edir və praktiki olaraq fərdiyyətlərarası variativlik (dəyişiklik) olmur. İkinci kateqoriya proseslər isə fərdi təcrübənin və onun dəyişikliklərinin spektrlərinin ən geniş şəkildə intensiv surətdə mənimsənilməsinə əsaslanır. Bütün bu proseslər təlimin maddi substratı kimi nəzərdən keçirilir. Görünür, öz inkişafında məhdud xarici təsirlərə həssas olan strukturlar, funksiyalar və proseslər dar normalı reaksiyalara malikdir, halbuki, geniş normalı reaksiyalar inkişaf prosesində fərdi təcrübənin mənimsənilməsinə əsaslanan funksiya və proseslərə xasdır.

Böyüməkdə olan orqanizmin fenotipinin inkişafına da təsir edən amilləri vardır. Braunun təsəvvürünə görə, inkişafda olan orqanizmin ontogenezinin hər bir mərhələsində ***fenotip*** üç amillə müəyyən edilir: artıq əvvəllər yaranmış, əmələ gəlmiş fenotipin xüsusiyyətləri; ontogenezin hazırkı mərhələsində boyu, inkişafı müəyyən edən genlər və ətraf mühitin amilləri. İnkişafın hər bir yeni mərhələsi özündən sonrakı üçün əsas yaradır, lakin onu heç də birmənalı müəyyən etmir.

Beləliklə, inkişaf özünün sonrakı mərhələsinə yalnız o vaxt qədəm qoya bilir ki, inkişaf etməkdə olan orqanizm inkişafın hal-hazırkı məqamında müvafiq fenotipə malik olsun, onda gen məhsulları düzgün sintezləşdirilsin və mühit şəraiti norma çərçivəsindən kənara çıxmasın.

Braunun təklif etdiyi bu sxem, əlbəttə, heç də hər cür qeyd-şərtsiz insanın inkişafına, ilk növbədə isə onun psixoloji xüsusiyyətlərinin inkişafına şamil edilə bilməz. İnsan öz inkişafında heç də təkcə ətraf mühitin təsirlərini – onlar nə qədər müxtəlif, nə qədər əhəmiyyətli olsalar da – passiv surətdə əks etdirən obyekt kimi çıxış etmir. Fərdi təcrübənin mənimsənilməsi prosesində insanın fəallığı onu inkişafın

subyektinə çevirir. İnsanın psixi xüsusiyyətləri mötədil mühiti təsirlərin xarakterini müəyyən edə bilər, qarşılıqlı təsir tərzləri və strategiyasının seçilməsinə təsir göstərə, beləliklə də, ətraf mühiti xeyli dəyişdirə bilər. Görünür, burada insanın fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinə yalnız genotipin vasitəli təsirini düşünmək deyil, həm də əksinə, psixi xüsusiyyətlərin inkişafın genotip proqramının genişlənməsinə onun reallaşması şərtlərinin fəal təşəkkülü vasitəsilə də əks təsir göstərmək kimi əks əlaqənin mövcudluğundan da danışmaq olar.

Beləliklə, çoxdan aforizmə çevrilmiş insan fərdi “genlərin və insanın keçmiş təcrübəsinin məhsuludur” – müddəası hər bir fərdin istənilən xarakteristikası üçün doğrudur. Lakin əksər hallarda, heç də demək mümkün deyildir ki, bu xarakteristikaya nə dərəcədə genlər, nə dərəcədə isə mühit təsir göstərmişdir. Bu təsirlər bir-birindən ayrılmazdır. Davranış tipinin nə dərəcədə genlərdən, nə dərəcədə isə mühiti amillərdən asılı olduğunu soruşmaq, obrazlı şəkildə ifadə etsək, tarlanın sahəsinin nə dərəcədə onun uzunluğundan, nə dərəcədə isə enində asılı olduğunu soruşmağa bənzəyir.

Inkişafın normativ qanunauyğunluqları haqqında söhbət gəndə, bu müddəa tamamilə özünü doğrultmur. Lakin hər hansı bir fərdi xüsusiyyət, o cümlədən də söhbət fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərdən gəndə onların səbəbləri kifayət qədər mühitə və ya genotipə, yaxud da eyni zamanda bu və ya digər növ dəyişmələrinə aid edilə bilər, fərdi fərqlər həmişə qrup hallı fərqlərdən çoxdur.

Fərdi fərqlərə olan təsirin vəresəliyi əyani olaraq əkizlər üzərində psixoloji xarakteristikalardan birinin genotip və mühitin nisbi rolu: emosional reaktivlik, fəallıq səviyyəsi, impulsiv və verbal-şifahi daxili səbəblərdən törəyən, öz-özünə əmələ gələn, müəyyən edilən – ümumi reaktivlik səviyyəsinin təşəkkülündə müşahidə edilir. 4 yaşlı uşaqlarda bu xarakteristikanın dəyişkənliyinin 46%-i genotipin, 54%-i isə mühitin (özü də əkiz cütlərin üzvlərininki ilə uyğun gələn mühitin)

təsiri ilə əlaqədar olduğu aşkara çıxarılmışdır. 7 yaşlı uşaqlarda genotip təsirlərin payı 67%-ə qədər artmışdır, lakin onlardan yalnız 12%-i 4 yaşında olanlardan idi, yəni 55%-i 4 yaşında özünü göstərməyən genotipin təsiri payına düşmüşdür. Bu təhlil göstərir ki, 4 yaş və 7 yaşında reaktivliyin təşəkkülünə təsir göstərən mühiti təsirlər praktik olaraq heç də bir-birilə əlaqədar deyildir. Bu xarakteristikanın yalnız 2% dəyişkənliyi onun 4 yaşlılarda təşəkkülünü müəyyən edən mühiti amillərlə şərtlənir.

Beləliklə, yaş psixogenetikasi təsbit edir ki, fərdi xüsusiyyətləri müəyyən edən genotip və mühiti təsirlərin ontogenezdəki nisbəti dəyişir. Yaş psixologiyasında mövcud olan nəzəri təsəvvürlərə əsaslanaraq bu dəyişikliklərin istiqamətini müəyyənləşdirməyə təşəbbüs göstərmişlər. Belə ki, A.R.Luriya özünün irəli sürdüyü psixi inkişaf prosesində insanın bütün psixi fəaliyyətinin keyfiyyətə yenidən qurulması və fəaliyyətin bəsit-elementar formalarının mürəkkəb təşkil olunmuş funksional sistemlərlə əvəz olunması müddəasından çıxış edərək güman edirdi ki, ali psixi funksiyaların quruluşunu dəyişməsi üzrə, onların vasitəliliyinin artma dərəcəsi ilə əlaqədar bu və ya digər fəaliyyətin genotipdən asılılığı qanunauyğun surətdə azalacaqdır. Doğrudan da, hafizə və diqqətin bəzi xüsusiyyətlərinin tədqiqi dəyişikliklərin məhz bu cür xarakter daşdığını aşkar etmişdir. Məktəbəqədər yaşdan tutmuş yeni-yetməlik yaşı dövrünə qədər hafizənin obrazlı görmə tipi və diqqətin davamlılığı əksər hallarda genotip şərtlənməsini qoruyub saxlayır. Eyni zamanda şərtlənmənin faktik növbələşməsi hafizənin vasitəli formalarında və diqqətin paylanması kimi onun daha mürəkkəb formalarında genotip şərtlənmədən mühiti şərtlənməyə keçid müşahidə edilir.

Uşağın psixi inkişafında digər bir cəhəti də qeyd etmək lazımdır. Uşaq üçün müəyyən kimyəvi maddələr çatışmırsa, yaxud genlər tam deyilsə, irsiyyətdən asılı olmayaraq inkişaf edən orqanizmdə müəyyən anormallıq, ağır kəmliyi özünü

bürüzə verir. Beyinə dəyən zərbənin əmələ gətirdiyi zədə də əqli çatışmazlığa səbəb olur. Şübhəsiz, belə patoloji hallar irsiyyətin nəticəsi deyildir. Qidanın çatışmazlığı, zəhərli maddələrin təsiri, ananın keçirdiyi həyəcan və dəhşət hissləri hələ ana bətnində ikən dölün fiziki və əqli inkişafına mənfi təsir göstərir. Əlbəttə, bu xüsusiyyətlər də irsi hesab edilməməlidir.

Uşağın psixi inkişafında hərəkətverici qüvvələr həlledici rol oynayır. Uşağın psixi inkişafının hərəkətverici qüvvəsi yeni tələbatların ödənilməsi zamanı hər bir yaş mərhələsində özünəməxsus surətdə təzahür edən müxtəlif ziddiyyətlərin, əksliklərin mübarizəsi şəklində fəaliyyət, təlim prosesində təzahür edir. Məsələn, çağalıq dövründə uşaq onu əhatə edənlərlə emosional ünsiyyətdə olarkən onların müraciətinə əl və ya ayaq hərəkətləri, təbəssüm, qığılıt, bir sıra mimika və jestlərlə, bəzi hallarda isə müəyyən sözlərlə cavab verir. Həmin yaş dövrünün sonuna yaxın uşağı bu cür ünsiyyət vasitələri daha qane etmir. Onda ətraf aləmi dərk etmək və yaşlılarla daha çox ünsiyyətlə olmaq tələbatı yaranır. Burada yeni ünsiyyət formalarına olan tələbatla onun ödənilməsinin köhnə tərzləri arasındakı ziddiyyət uşağın psixi inkişafının hərəkətverici qüvvəsinə çevrilir. Bu ziddiyyətin aradan qaldırılması uşaq psixikasında keyfiyyətə yeni ünsiyyət formasının – nitqin meydana gəlməsinə səbəb olur. Uşağın artmaqda olan əqli və fiziki imkanları ilə keçmişdə təşəkkül tapmış qarşılıqlı münasibət formaları və fəaliyyət növləri arasındakı dialektik ziddiyyətlər də psixi inkişafın hərəkətverici qüvvəsi rolunda çıxış edir. Belə ki, kiçik məktəb yaşı dövründə uşağın məktəbəqədər yaş dövründə qazanmış olduğu bilik, bacarıq, vərdislərin çoxu artıq özünü doğrultmur və buna görə də yeni davranış, fəaliyyət tərzlərinə keçmək lazım gəlir.

Müasir təlimə görə psixi inkişafın daha yüksək mərhələlərində ziddiyyətlər daha da kəskinləşir. Məsələn, inkişaf prosesində irəlidə haqqında xatırladılmış tələbatların özlərində də müəyyən daxili ziddiyyətlər baş verir: daha vacib olan tələ-

batlar az əhəmiyyətli olanları sıxışdırıb aradan çıxarır. Deməli, daha geniş planda inkişafın əsasında orqanizmlə mühitin qarşılıqlı təsiri durur. Belə ki, körpənin psixi inkişafı onun həyatının ilk çağlarından başlayaraq sosial həyat şəraitinin, onun fəaliyyətinin sayəsində mümkün olur. Əgər uşağı sosial mühitdən kənarda böyütməyə təşəbbüs göstərilərsə, o, anatomik-fizioloji baxımdan inkişaf etsə də, mənəvi inkişafdan məhrum olacaq, bir şəxsiyyət kimi formalaşmayacaq, ağıl, kamalı, düşüncəsi və nitqi təşəkkül tapmayacaq və körpə səviyyəsində qalacaqdır.

Beləliklə, uşağın böyüyüb kamala çatması üçün onun insanlar arasında, sosial mühitdə yaşaması, bəşəriyyətin əldə etdiyi biliklər sistemini, ictimai tarixi təcrübəni mənimsəməsi, real münasibətləri dərk etməsi tələb olunur.

Məlumdur ki, təbii mühit və ictimai şəraitin (iqlim, dağlıq və ya aran yeri, dəniz sahili, meşəlik, çay kənarı, həyat tərz, mənzil şəraiti, anatomik-fizioloji xüsusiyyətlər, konkret tarixi dövr) uşağın psixi inkişafında özünəməxsus yeri vardır.

Uşaq öz valideynlərinin iqtisadi vəziyyətindən, sosial mövqeyindən, peşəsindən asılı olan ictimai mühitdə formalaşaraq inkişaf edir.

Həyat şəraiti, əlbəttə, öz-özünə birbaşa uşağın psixi inkişafını, onun bilavasitə formalaşmasını müəyyən etmir. Şəraiti eyni olan bir ailədəki uşaqlarda müxtəlif psixoloji xüsusiyyətlər təşəkkül tapa bilər. Bu prosesdə, ilk növbədə adamlar, xüsusilə də valideyn və müəllimlər daha əhəmiyyətli rol oynayırlar.

Uşaq tərbiyəsində sosial mühitin təsiri uşağın inkişaf səviyyəsindən, onun fərdi psixoloji xüsusiyyətlərindən də asılı olaraq dəyişir. Odur ki, şəxsiyyətin formalaşması həmişə vasitəli xarakter daşıyır.

Genotip və mühit daim qarşılıqlı dialektik vəhdətdə olur, bu zaman irsiyyətin xarakterindən asılı olaraq mühit ona müxtəlif cür təsir göstərə bilər. Məsələn, radio, televizorda verilən

musiqi normal uşağın təbii imkanlarını – eşitmə qabiliyyətini sürətlə inkişaf etdirdiyi halda, kar uşaqlarda heç bir reaksiya yaratmır. Xarici təsir sayəsində irsi faktlar müxtəlif şəkildə təzahür edə bilər: əkiz uşaqların birini yaxşı yedirib, digərini yarımac saxladıqda onlar bir-birindən tamamilə fərqli inkişaf edirlər. Burada belə bir cəhəti də qeyd etmək lazım gəlir ki, ictimai-sosial tərbiyədən kənarda inkişaf edib məşhur rəssam, bəstəkar, alim və s. olmaq çətinidir. Bunun üçün xüsusi təşkil olunmuş müntəzəm, mütəşəkkil və məhsuldar təlim tələb olunur. Məsələnin belə bir tərəfini də qeyd etmək lazımdır ki, psixi inkişafın sosial şərtlənməsi heç də o demək deyildir ki, inkişaf sadəcə olaraq müəyyən biliklərin mənimsənilməsindən ibarətdir.

2.2. Psixi inkişaf və fəaliyyət

Psixi inkişafda, şəxsiyyətin formalaşmasında mütəşəkkil, istiqamətləndirici fəaliyyət ən mühüm amillərdəndir. Genetik baxımdan uşaq əvvəlcə, ilk mərhələdə əşyavi fəaliyyətlə (əməli, praktik şəkildə) məşğul olur (qaşıqla xörək yeyir, su və sabunla yuyunur, dəsmalla qurulanır) və bu prosesdə uşaq psixoloji cəhətdən inkişaf edib, əşyaların xüsusiyyətlərini dərk etməyə başlayır, onda müəyyən təsəvvür, fikir formalaşır.

Məsələn, uşaqlarda say təsəvvürü formalaşdırmaq məqsədilə onlara bir neçə daş göstərib deyirik: alın bu bir daş, bu iki daş, sonra uşaq əlinin köməyi ilə bir-bir o biri daşları da əlinə alır, sayır, beş daş oynunu oynayırlar və bu prosesi bir neçə dəfə təkrar etdiririk. Beləliklə, uşaq cisimlə, həmçinin barmağı ilə əməliyyat aparır və hər dəfə bunları yaşlıların köməyi ilə saydıqca uşaqda miqdar, say, bərklik haqqında təsəvvür, fikir formalaşmağa başlayır və bir müddətdən sonra uşaq daş barmaq hesabı saymadan fikrində saymağa başlayır, hətta oynadığı, məşğul olduğu başqa şeyləri də fikrən saymağı, çıx-

mağı/ toplamağı təsəvvür etməyi öyrənir. Deməli, uşağın ilk zamanlar əşya ilə, maddi olanla apardığı əməliyyatlar möhkəmlənir və yeni psixoloji fenomenə – daxili perseptiv (qavrayışa), mnemik (hafizəyə), fikri (təfəkkürə) əməliyyatlara çevrilir. Uşaqlarda maddi şeylərlə apardığı əməliyyatların fikri əməliyyata çevrilməsi prosesinə interiorizasiya deyilir. Lakin bununla proses qurtarmır, əşyavi formada saymaqdan fikri əməliyyata keçmiş uşaq əqli hazırlıq və təcrübəsi sayəsində, mənimsədiyi fikri əməliyyatdan istifadə edərək indi bizim ona təqdim etdiyimiz məsələni, tapşırığı həll edir. Bu o deməkdir ki, formalaşmış daxili fikri əməliyyat zərurət nəticəsində yənidən uşağın fəaliyyətində təzahür edir və beləliklə, eksteriorizasiya baş verir. Eksteriorizasiya və interiorizasiya bir-birilə qarşılıqlı əlaqədədir. Lakin onların vəzifəsi – funksiyası başqadır. Eksteriorizasiya mənimsənilmiş müəyyən bilik, bacarıq, verdişlər vasitəsilə fəaliyyət prosesində təzahür edir. Bu zaman bir çox hərəkətlər avtomatlaşır, hətta şüurun nəzarəti olmadan icra olunur. Nəhayət, deyilənləri yekunlaşdırdıqda nəticə belə alınır: xarici əməli əşyavi fəaliyyət (daşı saymaq) daxili psixoloji fəaliyyətə (fikrən saymaq), bu da praktik tətbiqi (məsələni həll etmək) fəaliyyətə keçir. Beləliklə, subyektin əşyavi fəaliyyəti zəminində psixika, şüur nəşət edir, psixi olan, ideal hadisə əmələ gəlir, əqli əməliyyat təşəkkül tapır, şüurlu, düşüncəli davranışlar formalaşır, insanın beynində dünyanın tədricən ideal mənzərəsi yaranır.

Uşağın idrak qabiliyyəti anatomik-fizioloji xüsusiyyətlərdən asılı olaraq təşəkkül edir və onun sonrakı inkişafı fəaliyyətdən kənarda mümkün deyildir. Məsələn, qabiliyyət təbii imkandan təşəkkül etsə də onun inkişafı fəaliyyətdən asılıdır. Belə ki, insan beyni, xüsusi sinir mexanizmi dilə, nitqə yiyələnmənin təbii şərti olsa da, uşağın hansı dildə danışmağa başlaması nitq mühitindən onunla müəyyən dildə danışmaqdan, bilavasitə ünsiyyətdən asılıdır.

Psixi inkişafa fəaliyyət növlərinin müxtəlif cür təsiri var, uşaqda yeni psixoloji xüsusiyyətlərin təzahürü onun fəaliyyətinin xarakterindən, səmərəli təşkilindən, aparıcı rolundan, fəaliyyətin ayrı-ayrı növləri ilə qarşılıqlı əlaqəsindən asılıdır.

Fəaliyyətin psixi inkişafa təsirini, onların qarşılıqlı əlaqəsini təhlil edərkən aşağıdakı nəticələrə gəlmək olur:

1. Çağa anası ilə vasitəsiz emosional ünsiyyətdə normal inkişaf edir, xəstələndikdə daha tez sağalmağa başlayır. Əksinə, uşaq anadan ayrıldıqda, «ana həsrəti», «ana xiffəti» çağanın psixi sağlamlığına mənfi təsir göstərir. Uşaq anasının qucağında onun nəvazişini duyur və bundan rahat, məst olur, əhvali-ruhiyyəsi yaxşılaşır. Ana da övladı əmizdirərkən, onun xidmətində olarkən özündən razı qalır, fərləhənir. Şübhəsiz, bu qarşılıqlı emosional ünsiyyət ananın uşağa məhəbbətini artırır, uşağın psixi inkişafına əməli təsir edir.

Milli psixologiyanın öyrənilməsinə dair aparılmış tədqiqatlardan məlum olur ki, uşaq vaxtı yaxşı qayğı ilə böyüdülmüş uşaqlar, adətən, istiqanlı, mərhəmətli, insanpərvər olurlar. Ana ilə qarşılıqlı emosional ünsiyyətdə olmayan uşaqlar isə cılız, bəzən də kobud, rəhmsiz olurlar. Odur ki, bəzi ölkələrdə qisasçı ordu təşkil edərkən, uşaq evində böyümüş yetimləri xüsusi qoşun növlərinə qəbul edirlər.

2. Əşyavi manipulyativ fəaliyyət zamanı uşaqda əşyavi əməliyyat ön plana keçir, uşaq öz oyuncaqlarını, ona verilən şeyləri əlilə yoxlayır, söküb dağıdır, qırıb sındırır, bir-birinə calayır, beləliklə, onların xüsusiyyətlərini dərk edib inkişaf edir, başqa sözlə, onların idrak tələbatı ödənilir, uşaq ətraf aləmi dərk edir.

3. Uşaq rollu oyunlarda bilavasitə insani münasibətləri mənimsəyir və tədricən cəmiyyətin gələcək üzvü kimi formalaşır. Beləliklə, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda rollu oyunlar əsas yeri tutmaqla uşağa şəxsiyyətlərarası münasibətləri mənimsədir. Mənimsəmə prosesində uşaq özünəməxsus istiqaməti, xüsusiyyəti, düşüncə tərzini olan şəxsiyyət kimi təzahür

edir. Uşaq şəxsiyyəti inkişafının əsas cəhətləri isə öz növbəsində mənimsəmə mexanizminin dəyişməsinə şərtləndirir ki, bu da təlim üsullarında öz əksini tapmalıdır. Məktəbəqədər yaş dövründə oyun fəaliyyətində bir çox mühüm dəyişikliklər də baş verir. Belə ki, burada məşğələlər əksər hallarda didaktik oyunlar formasında həyata keçirilir və uşağın fəallığının təzahürünə əsaslı təsir göstərir, yeni bilik, üsul və tərzləri mənimsəməsinə səbəb olur.

4. Təlim fəaliyyətində uşaq ictimai təcrübəni mənimsəyir, bilik, bacarıq, vərdislərə yiyələnir və bu prosesdə təbii olaraq, onun özü də inkişaf edir, həm də təlim aparıcı fəaliyyətə çevrilir.

Kiçik məktəb yaşı dövründə biliklərin mənimsənilməsi təlim fəaliyyətinin motivləri və idrak maraqlarının inkişafı ilə çox bağlıdır. Məhz buna görə də təlim fəaliyyəti elə təşkil olunmalıdır ki, təlimə marağı, öz bilik və bacarıqlarına nəzarəti və şəxsi nailiyyətlərini qiymətləndirmək bacarığını özündə birləşdirsin. Təlim prosesi yeninin dərk olunması üçün müəyyən mənə kəsb etməli, maraqlı olmalıdır. Bir qədər sonra təlim fəaliyyətinin daha geniş motivləri (məsələn, ictimai motivləri, şəxsiyyətin təkmilləşməsinə yönələn motivlər və s.) özünü göstərməyə başlayır. Müəyyən fərdi-tipoloji qrupa aid uşaqlar üçün xarakterik olan istiqamət və motivlərin tipləri nəzərə alındıqda təlimdə müvəffəqiyyət qazanmaq olur.

5. Şəxsi ünsiyyət zamanı uşaqda şəxsi münasibətlər dəyişir, onda yeni keyfiyyətlər, mənlik şüuru formalaşır.

6. Tədris peşə fəaliyyəti zamanı isə gənc nəsil peşə təlimi sahəsinə istiqamət alır, özünə sənət seçmək iddiasında olur.

Beləliklə, fəaliyyətin tipləri ilə uşaq qarşılıqlı insani münasibətləri, motiv və normaları, həmçinin qarşısındakı vəzifələri mənimsəyir, əşya ilə əməliyyat vasitələrinə yiyələnir, əşyadakı əsas cəhətləri fərqləndirmək imkanı əldə edir. Əşyavi fəaliyyət, o cümlədən bəşəri inkişafda mühüm rol oynamış əmək fəaliyyəti şəxsiyyəti inkişaf etdirir.

Şəxsiyyətin formalaşmasında uşağın böyüdüüyü sosial mühitin, ailənin, sosial qrupun, ictimai münasibətlər sisteminin də böyük əhəmiyyəti var.

Uşaqda yeni psixoloji xüsusiyyətlərin təzahürü onun fəallığı ilə yanaşı, həm də fəaliyyət tərzlərinin getdikcə mürəkkəbləşməsi, təlimin məzmunundan asılı olaraq, inkişafda mühüm dəyişikliklər etməyin mümkünlüyü ilə də sıx əlaqədardır. Məlumdur ki, ictimai təcrübənin mənimsənilməsi heç də bütün uşaqlarda eyni səviyyədə həyata keçirilmir. Odur ki, uşağın inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq müxtəlif pedaqoji şərtlər tələb olunur.

Psixi dəyişmələr, inkişaf, subyektin fəaliyyəti əsasında təşəkkül tapır. Bu fəaliyyətin yaşlının köməyi və rəhbərliyi ilə həyata keçirilməsi olduqca vacibdir. Çünki yeni olan hər bir şey uşaq fəaliyyətinə məhz xaricdən, kənardan daxil edilir, xarici fəaliyyət formasında təşkil olunur. Xarici fəaliyyət isə öz növbəsində tədricən daxili ideal, psixi fəaliyyətə çevrilir, başqa sözlə desək, interiorizasiya olur.

2.3. Psixi inkişaf və ünsiyyət

Psixi inkişafın hərəkətverici qüvvələrindən biri də ünsiyyətdir. O insan tələbatları içərisində xüsusi yer tutaraq uşağın inkişafında, o cümlədən şəxsiyyətin formalaşmasında mühüm rol oynayır.

Çoxdan məlumdur ki, valideyn himayəsindən, ata-ana qayğısından kənarda – tənhalıqda, xəstəxanada, yetim evlərində, məhdud ünsiyyət şəraitində böyümüş uşaqlar həm fiziki, həm də psixi cəhətdən anormal inkişaf edirlər. Ümumiyyətlə, nəinki uşaqlar, hətta böyük adamlar da uzun müddət təkənhə qaldıqda, ünsiyyətdə olmadıqda, insanlardan təcrid şəraitində yaşadığda onların psixikasında da dəyişiklik, sarsıntı baş verir.

Ünsiyyət zamanı isə uşaqlar bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərir, əlaqəyə girir, əməkdaşlıq edir və bir-birini anlayıb başa düşürlər.

Uşağın ünsiyyət tələbatında iki meyl özünü büruzə verir: birinci o, başqalarına, onu əhatə edənlərə oxşamağa, onlar kimi davranmağa, düşünməyə, insanlar arasında olmağa çalışır. Digər tərəfdən öz «Mən»-ini başqasından ayırmağa, fərqlənməyə, müstəqilliyə cəhd edir. Bu zaman onun fərdiyyətə aid xüsusiyyətləri inkişaf edir və şəxsiyyətlərarası münasibətdə özünə yer tutur. Beləliklə, uşağın psixikası əməli ünsiyyətdə formalaşmağa başlayır, ünsiyyət zamanı o, özünün və başqalarının hərəkətlərini, rəftarını təhlil etməyi öyrənir, sosial-psixoloji təcrübəyə yiyələnir, biri-birini qavrayır, mənəvi cəhətdən zənginləşir, onda psixi sağlamlıq, xoş əhval yaranır.

Uşağın inkişafında ailədaxili ünsiyyət, həmçinin yaşlılarla, həmkarları ilə ünsiyyət mühüm rol oynayır: uşaq ata-ana ilə ünsiyyətdə formalaşır, ərsəyə çatır, onun bir şəxsiyyət kimi inkişafının özülü bəzən həmin söhbətlərlə qoyulur. Xalq şairi R.Rzanın ata-anası ilə olan bədii-ədəbi söhbətləri onu şərə, sənətə, poeziyaya təhrik etmiş, onda yaradıcılığa dərin maraq oyatmışdır.

Validəylə ünsiyyətdə uşaq təbiət və cəmiyyət haqqında müəyyən biliklərə yiyələnir, özünü, başqa adamları qiymətləndirməyi öyrənir. Uşaq ailədaxili ünsiyyətlə məhdudlaşmır, tez-tez ailədən kənar ünsiyyətdə də olur. Məsələn, qonaqlıqda, gəzintidə, klubda, istirahət axşamında, asudə vaxtda, yaxud müxtəlif oyunlarda olan ünsiyyət uşağın inkişafını sürətləndirir. Ünsiyyət uşağın əsas sosial tələbatıdır, bu vaxt uşaqlar bir-birini anlayır, fikir mübadiləsi edir, birlikdə sevinir, kədərlənir, müxtəlif hisslər keçirirlər.

Uşaq ünsiyyətinin mühüm bir forması da *söhbətdir*. Müxtəlif mövzularda aparılan söhbətlərdə uşaq üz-üzə, göz-gözə, «yoldaşı», dostu ilə ünsiyyət saxlayır və tədricən uşaqda ünsiyyət mədəniyyəti formalaşır, nitq zənginləşir. Uşaq ünsiyyət za-

manı nitqin monoloji və dioloji formasından istifadə edərək müvafiq biliklər əxz edir: onun təbiət, cəmiyyət haqqında təsəvvür dairəsi genişlənir, dünyagörüşü formalaşmağa başlayır.

Uşaq (şagird) şəxsiyyətinin inkişafında *pedaqoji* ünsiyyət – müəllimlərlə, tərbiyəçilərlə ünsiyyət daha böyük əhəmiyyətə malikdir. Uşaq qruplarında ünsiyyətin əsas forması dialoqdur. Kollektivdə qarşılıqlı xarakter daşıyan bu ünsiyyət zamanı uşaq hissini, fikrini bölüşdürərək müxtəlif keyfiyyət və xassəni dərk etməyə çalışır, bu zaman uşaqda mənlilik və əxlaqi şüur formalaşır, xüsusilə dərstdə uşaqların qrup tədris idrak fəaliyyəti formalaşır (iki şagird birgə işləyir, qruplar arasında da iş gedir, kollektiv birgə fəaliyyət göstərir).

Əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi, müəllim-tərbiyəçi və uşaq arasında olan ünsiyyət prosesi, fikir mübadiləsi uşağın, gənclərin inkişafında mühüm rol oynayır. Görkəmli pedaqoqlar S.Vurğun, Ü.Hacıbəyov, S.S.Axundov, Ə.Seyidov, A.Qarayev, M.Məhərrəmov və başqalarının tələbələrə, şagirdlərə ünsiyyəti tərbiyəvi təsir vasitəsinə çevrilmiş, onların söhbəti, ünsiyyəti mənalı həyat məktəbi, təbir caizsə, bir növ həyat universiteti olmuş, bir çox gənclərin həyat yolunun müəyyən edilməsinə, bir insan, alim, şair, müəllim kimi formalaşmasına istiqamət vermişdir.

Beləliklə, müəllim, tərbiyəçi-şagird ünsiyyəti, münasibəti, başqa sözlə, onların bir-birilə qarşılıqlı təsiri şəxsiyyətin formalaşmasının, inkişafının mühüm mərhələsini təşkil edir. Müəllimin şagirdlə ünsiyyəti zamanı şagirdlər tədris materiallarının məzmununu mənimsəyir, sosial-siyasi hadisələr barədə məlumat alır, müəllimin üsul və metodlarına yiyələnirlər. Pedaqoji ünsiyyətdə müəllim şagirdi, şagird isə müəllimi qavrayır, başa düşür, aralarında səmimiyyət, inam, etibar yaranır. Bu zaman müəllim şagirdin problemlərini düzgün başa düşməli, həmişə müvafiq mövqe tutmalı, hətta, ən qəbahətli iş tutluqda belə, şagird şəxsiyyətinə, ləyaqətinə, mənliliyinə hörmət etməlidir. Müəllim ünsiyyət zamanı öz şəxsi nümunəsi ilə

uşağa güclü təsir etməli, onlarda yeni ideya, möhkəm əqidə formalaşdırmalı, bir növ, onları həyata hazırlamalıdır.

2.4. Psixi inkişaf və təlim

Təlim uşaq fəallığını təşkil etməyin başlıca formalarından olub, onun psixi inkişafında, şəxsiyyət kimi formalaşmasında mühüm həyatı əhəmiyyət kəsb edir. Bəs təlimlə psixi inkişaf arasındakı əlaqə nədən ibarətdir? Təlimin inkişafda oynadığı rolu necə xarakterizə etmək olar?

Bu barədə psixoloqlar arasında müxtəlif rəylər mövcuddur. Təlim və əqli inkişaf problemi haqqında dünya psixoloqlarının fikirlərini təxminən aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

Görkəmli İsveçrə psixoloqu J.Piajenin fikrincə, psixi inkişaf özünün daxili spesifik qanunlarına malikdir. Odur ki, təlimin tənzim edilməsi üçün məhz əqli inkişafın səviyyəsi əsas götürülməlidir. Sözsüz ki, burada təlimin inkişafetdirici təsiri J.Piaje tərəfindən kölgədə buraxılır.

Amerika psixoloqu C.Brunerə görə, hər cür əqli inkişafın əsasını yalnız mütəşəkkil, məqsədyönlü təlim təşkil edir; əqli inkişaf isə öz növbəsində dərin biliyə və ümumiləşdirmə bacarığına yəyələnməkdən ibarətdir. C.Bruner şagirdlərin əqli inkişafında təlim prosesinin həlledici rol oynadığını qəbul etsə də, yaş həddlərini silib atdığına görə onun fikr ilə razılaşmaq olmaz.

L.S.Viqotskinin «təlim həmişə inkişafdan irəlidə gedir və onu da öz arxasınca aparır» müddəasına əsaslanan rus psixoloqları inkişafetdirici təlimin mahiyyətini açmağa çalışmışlar. Burada uşaqların mənimsəmə imkanlarının aşkara çıxarılması mühüm yer tutur. L.S.Viqotski və onun əməkdaşları təlimlə əlaqədar iki əqli inkişaf səviyyəsini müəyyən etmişlər. Birinci, çox fəal inkişaf səviyyəsidir ki, burada şagird gündəlik dərsləri, verilən tapşırıqları müstəqil surətdə yerinə yetirir, özü

dərsə aid misallar çəkir, müəllimin şərh etdiyi bəzi cəhətləri izah etməyə təşəbbüs göstərir və nəhayət, onda əqli inkişaf sonralar hər hansı bir məsələni heç kimə ehtiyacı olmadan, özü həll edə biləcək səviyyəyə çatır. Göstərilənlərin sayəsində şagird bilikləri müstəqil mənimsəyir, elmlərin əsaslarına özü yiyələnməyi bacarır. L.S.Vıqotski bunu fəal inkişaf səviyyəsi adlandırmışdır.

Əqli inkişafın ikinci səviyyəsində uşaq, bir növ, yaşlıların köməyi ilə daha yüksək nailiyyət əldə edə bilər. L.S.Vıqotski bu inkişaf səviyyəsini «inkişafın yaxın zonası» adlandıraraq yazırdı: «Uşaq nəyi yaşlının köməyi ilə etmək iqtidarındadırsa bu onun yaxın inkişaf zonasını göstərir... Beləliklə, yaxın inkişaf zonası uşağın sabahkı gününü, onun inkişafının dinamik vəziyyətini müəyyənləşdirməkdə bizə kömək göstərir. Uşağın əqli inkişaf vəziyyəti onun iki inkişaf səviyyəsinin – fəal inkişaf və yaxın inkişaf zonası səviyyələrinin köməyi ilə müəyyənləşdirilə bilər».

Azərbaycan psixoloqları (Ə.Bayramov, Ə.Qədirov) təlimin əqli inkişafda oynadığı rolu xarakterizə edərək göstərir ki, təlim o zaman inkişafetdirici olur ki, o, şagirdlərə müəyyən bilik, bacarıq sistemini mənimsədir və eyni zamanda şagirdləri mənimsəmənin əsasında duran fikri fəaliyyətin forma və əməliyyatlarına yiyələndirir. Bunlar idrak proseslərinin inkişafı üçün əsas, zəruri şərtidir.

Beləliklə, psixologiya elminin qaldırdığı əsas məsələ şagirdlərdə idrak qabiliyyətinin yüksək inkişaf səviyyəsinə nail olub, sürətlə artan elmi bilikləri onlara sistemlə mənimsətməkdən ibarət olur. Məhz bunun üçün də psixologiya elmi əqli inkişafın diaqnostikasını, ayrı-ayrı psixi proseslərin inkişaf səviyyəsini mühüm bir problem kimi tədqiq etməkdədir.

Əqli inkişafın diaqnostikasını müəyyənləşdirməyin yolları barədə psixoloqlar arasında müxtəlif fikirlər mövcuddur.

Psixoloqlardan *bir qrupu* əqli inkişafın göstəricisini şagirdin biliklərə nə dərəcədə müstəqil yiyələnməsi, yaxud onun hər

hansı bir qanunauyğunluğu müstəqil dərk etmək, abstraktlaşdırmaq və sözlə ifadə etmək bacarığı ilə müəyyənləşdirməyə təşəbbüs göstərmişdir.

Digər qrup psixoloqlar əqli inkişafı şagirdin müxtəlif xarakterli işləri hərtərəfli öyrənmə bacarığı, mənimsəmənin əsasında duran fikri fəaliyyətin forma və əməliyyatlarına yiyələnmə ilə müəyyənləşdirirlər.

Üçüncü qrup psixoloqlar əqli inkişafı fikrən, intellektual aspektdə fəaliyyət göstərməkdə görürlər.

Nəhayət, **dördüncü qrup** psixoloqlar əqli inkişafı şagirdin qazanmış olduğu vərdislər, biliklər sistemi ilə, onlara istinad etmək bacarığı ilə müəyyənləşdirirlər.

İrəlidə deyilənlərdən aydın olur ki, yalnız əqli inkişaf səviyyəsini müəyyən etdikdən sonra hər bir yaşda şagirdə nə qədər bilik verməyin zəruriliyini konkret dəqiqləşdirmək mümkündür. Bununla əlaqədar təlim prosesində şagirdlərə hansı bilikləri və necə öyrətməli sualları da meydana çıxır. Başqa sözlə desək, hər bir elmi məlumatı şagirdlərin yaş və bilik səviyyəsinə, fərdi xüsusiyyətlərinə müvafiq surətdə tədris etmək lazım gəlir. Bu isə şagirdin əqli inkişafı ilə təlim prosesi arasındakı qarşılıqlı münasibət məsələsini, təlim-tərbiyənin inkişafetdirici xarakterini ortaya çıxarır.

Təlim-tərbiyə prosesinin inkişafetdirici xarakterə malik olması üçün aşağıdakı əsas şərtlərə əməl edilməlidir:

1. Təlim, hər şeydən əvvəl, şagirdlərə müəyyən bilik, bacarıq sistemini mənimsətsin və eyni zamanda şagirdləri mənimsəmənin əsasında duran fikri fəaliyyətin forma və əməliyyatlarına yiyələndirsin.

2. Təlim prosesində uşağın fəaliyyətinə təsir edən məzmun elə seçilməlidir ki, tərbiyəçi uşağın inkişafına müsbət təsir göstərə bilsin. Təsir göstərən vasitələr (oyuncaqlar, şəkillər, kitablar, söhbətlər, təlim) o vaxt inkişafetdirici olur ki, onlar ətraf aləm haqqında doğru, düzgün, adekvat məlumat versin,

nəyin yaxşı, nəyin pis olması haqda uşaqda lazımı təsəvvür yaratsın.

3. Təlimin uşağa inkişafetdirici təsir göstərməsi üçün mümarisələrin müntəzəm aparılması, burada istifadə edilən üsul və qaydaların məqsədəuyğunluğu fəallığın artmasına, inkişafetdirici imkanların genişlənməsinə səbəb olması zəruridir.

4. Uşağın fəaliyyətinə daim nəzarət edib onun müsbət hərəkətlərini, davranış və verdişlərini möhkəmləndirmək, ona mənfi təsir göstərən qıcıqların isə qarşısını almaq lazımdır.

5. Uşaqda hər hansı yeni müsbət verdiş və ya adət əmələ gəlibsə, ona qarşı hər dəfə tələbkarlığı artırıdıda, tapşırığı tədricən mürəkkəbləşdirdikdə uşaq şəxsiyyəti müvəffəqiyyətlə formalaşır. Tərbiyəvi təsirin özü də daim dəyişməli və inkişaf etdirilməlidir. Məlumdur ki, eyni yaşlı uşaqlar işləmə qabiliyyətləri, bilik, bacarıq, səy və düşüncəliliklərinə görə birbirindən fərqlənirlər. Ona görə də uşaqlara verilən tələbkarlıq eyni məzmununda və eyni səviyyədə olmamalıdır. Təlim prosesində onlara fərdi yanaşmaq, icra, üsul və tərzlərini öyrətmək lazımdır.

Bununla əlaqədar görkəmli pedaqoq və psixoloq K.D.Uşinski tərbiyəçilərə müraciət edərək deyirdi ki, tərbiyəçi insanı həqiqətdə olduğu kimi bilməli, onun bütün zəif və qüvvətli cəhətləri, gündəlik xırda ehtiyacları və böyük ruhi tələbləri ilə tanış olmalıdır. Tərbiyəçi insanı ailədə, cəmiyyətdə, xalq arasında, bəşəriyyət içərisində, öz vicdanı ilə üzbəüz durduğu halda öyrənməlidir, o, insam bütün yaşlarda, bütün siniflərdə, bütün vəziyyətlərdə, şadlıq və çətinlik hallarında, yüksələn və alçalın zaman, bədencə sağlam və xəstə olanda, hədsiz ümidlər içərisində və bütün insani təsəllilərin gücsüz olduğu zamanda da öyrənməlidir. O, ən çirkin işlərin meydanaçıxma səbəblərini, cinayətlərin başvermə tarixini, hər cür ehtiras və xarakterin tarixini bilməlidir. Yalnız bu zaman o, insan təbiətinin özündən tərbiyə vasitələrini əxz edə bilər, bu vasitələr isə olduqca çoxdur.

3. UŞAĞ TƏFƏKKÜRÜNÜN İNKİŞAFI MƏSƏLƏSİ

İnkışaf etməkdə olan uşağın psixologiyasında diqqəti daha çox təfəkkür və nitq cəlb edir. Bu onunla bağlıdır ki, təfəkkür və nitq intellektin əsası olmaqla yanaşı, həm də onun tərbiyəsini təşkil etməkdə aparıcı rol oynayır. Digər tərəfdən, təfəkkür və nitq bütün psixi proseslərin üzərində dominant, üstün mövqeyə malikdir (Buna görə də təfəkkürün inkışaf məsələsini ayrıca bölmə kimi verməyi məqsədəuyğun saydıq).

Məktəbəqədər dövrdə təfəkkürün inkışafı əsasən qeyri-formal şəriddə əyani-əmali, əyani-obrazlı, sözlü-şifahi planda formalaşır.

Ümumiyyətlə, təfəkkürün inkışafı məsələsini nəzərdən keçirdikdə, uşaqda hissi idraka söykənən, konkretdən mücərrrədə yüksələn empirik təfəkkürün daha tez inkışaf etdiyini müşahidə edirik. Uşağın-şagirdin belə təfəkkürü ənənəvi təlimin məqsədinə uyğun olaraq əyaniliyə istinadən sadə əməliyyatlarla, ibtidai təhlil-tərkiblə bilik toplamağa, ona yiyələnməyə yönəldilmişdir.

Elə təhsil tarixinə nəzər saldıqda aydın olur ki, ənənəvi təlim şagirdləri yalnız biliklərlə silahlandırmış, bir növ, yaddaş məktəbi olaraq empirik təfəkkürü inkışaf etdirmişdir.

Halbuki müasir elmi-texniki tərəqqi, sürətlə artan informasiyaların mənimsənilməsi, təlimin keyfiyyətini yüksəltmə tələb edir ki, indi şagirdlərdə nəzəri təfəkkürü formalaşdıraraq, uşağın düşünmə, mühakimə yürütmə qabiliyyətini, əqli nəticə çıxarmaq bacarığını inkışaf etdirək; şagirdin biliyini yaddaşa görə yox, mühakiməsinə, fikirləşməyə görə qiymətləndirək, dəyərləndirək. Bu da nəzəri təfəkkürün inkışafı ilə mümkündür.

Psixologiya elmində əvvəllər bir ideya vardı ki, nəzəri təfəkkür yeniyetmələr üçün xarakterikdir, o, orta yaşlı məktəblilərdə inkışaf edir (J.Piaje, P.Blonski).

Əlbəttə, bu və ya digər məsələ haqqında söylənən fikirlər o vaxtlar üçün ola bilsin ki, düzgündür. Çünki o zaman uşaqlara nə barədə danışdın-damış, onunla razılaşırdılar, müəllimə diqqətlə qulaq asırdılar, müəllimin kəlamlarını müqəddəs ilahi ayələr kimi dəyərləndirirdilər. Bu gün isə vəziyyət dəyişmişdir, hətta ibtidai sinif şagirdləri də müəllimin ötəri cavabları ilə, verdiyi səthi informasiyalarla, şərhlərlə razılaşırlar. Ona görə də mütəxəssislər sivilizasiya, elmi-mədəni inkişafı əlaqədar olaraq ilk növbədə, gənc nəslin idrak imkanlarına nəzər salmalı oldular, paradoksları araşdırmağa girişdilər.

Son zamanlar (1970-ci illərdə) rus psixoloqlarından V.Davıdov və onun əməkdaşları, Azərbaycan psixoloqlarından Ə.Bayramov, M.Həmzəyev, Ə.Qədirov bu məsələni, xüsusilə də təfəkkür problemini müxtəlif aspektdə tədqiq etməyə başlamışlar. Ə.Qədirov uşaqların dərk etmə imkanlarını, xüsusilə nəzəri (müərrəd) təfəkkürü yaş aspektində araşdıraraq eksperimental tədqiqatlarla sübut etdi ki, müasir mədəniyyətin nailiyyəti kimi nəzəri təfəkkür ibtidai sinif şagirdlərinə də müyəsərdir, uşaqlarda ümumi akselerasiya getmiş, kiçik yaşlı şagirdlərin idrak imkanları genişdir, indiyədək biz onu nəzərə almamışıq. Həm də uşaqlarda bu yaşlardan başlayaraq müərrəd təfəkkürün inkişafı onların koqnitiv imkanlarını artırır, biliklərin mənimsənilməsinə, tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə əsaslı təsir göstərir. Nəzəri təfəkkür şagirdlərə cisim və hadisələrin mahiyyətini, elmi-nəzəri bilikləri, onların meydana çıxması və inkişaf xüsusiyyətlərini dərk etməyə imkan verir. Məhz bunun üçün də təhsilin təkmilləşdirilməsi, onun elmi-texniki nailiyyətlər səviyyəsinə çatdırılması təlim prosesində təfəkkür tiplərinin dəyişdirilməsini zəruri edir. Ona görə də biliyin məzmununun mənimsənilməsində empirik və nəzəri təfəkkürün rolunu, məziyyətlərini, xüsusiyyətlərini aşkarlayaq.

1. Hər şeydən əvvəl, empirik təfəkkürün xüsusiyyətlərinə nəzər salaq:

1. Empirik təfəkkür duyğu, qavrayış və təsəvvürə, başqa sözlə desək, hissi idraka əsaslanır, ona söykənir.

2. Empirik təfəkkür prosesində dərk olunan obyektlər zahiri xassə və əlamətlərinə əsasən müqayisə edilib mənimsənilir.

3. Empirik təfəkkürlə obyektlərin (tədris materiallarının) formal oxşar əlamətlərinə görə onların ümumi xassələri müəyyənləşdirilir.

4. Nəhayət, bunların əsasında obyektlər (tədris materialı) və onların əlamətləri ümumiləşdirilir, dərk olunur.

Empirik təlim prosesində təfəkkürün inkişafı belə gedir: a) əyani-əmeli; b) əyani-obrazlı; c) sözlü-məntiqi.

Əlbəttə, müasir elmi, təlimi empirik təfəkkürün nailiyyətləri ilə məhdudlaşdırmaq olmaz.

II. İndi də nəzəri təfəkkürün xüsusiyyətlərinə diqqət yetirək:

1. Nəzəri təfəkkür səviyyəsində, hər şeydən əvvəl, obyektin, materialın (fənnin) daxili əlaqə və münasibətləri əks etdirilir, mahiyyəti dərk olunur.

2. Nəzəri təfəkkür dərk olunan obyektlər haqqındakı anlayışlara əsaslanır və həm də müvafiq obyektlərin, mühüm olan xüsusiyyətlərin ümumiləşmiş inikasıdır.

3. Nəzəri təfəkkür məzmunu, səbəb, funksional-genetik mürəkkəb münasibətləri əks etdirir, onunla mühüm əlamətlər dərk olunur.

4. Nəhayət, nəzəri təfəkkürün bir mühüm xüsusiyyəti də onun tipologiləşməsi, ümumi xarakter alması və bütün əqli əməliyyatlara istiqaiəmt verməsidir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, bunlar empirik yolla, müşahidə ilə mümkün deyildir. Professor Ə.Əlizadəyə görə ənənəvi didaktik sistem nəinki köhnəlmiş, ilk növbədə, onun imkanları sadəcə olaraq tükənmişdir («Yeni pedaqoji təfəkkür», 2001-ci il, səh. 17).

Nəzəri təfəkkür obyektləri, onların mövcudluğunu, qanunauyğunluqlarını, mahiyyətini, funksiyalarını əks etdirir, cisim və

hadisələri bütövlükdə, ümumi əlaqə və münasibətlərində əhatə etməyə, araşdırmağa qabildir. Empirik yanaşma isə cismin mahiyyətini, onun bütün tərəflərini, daxili əlaqələrini aşkar etməyə imkan vermir, əşyanın zahiri cəhətlərini, gözlə görünən cəhətlərini əsas sayır, onunla məhdudlaşır.

Empirik təfəkkürdən köklü surətdə fərqli olaraq nəzəri təfəkkür səviyyəsində daha çox nəzəri biliklər mənimsənilir, həyat elmi ölçülərlə şərh edilir və o, elmi-texniki tərəqqi dövründə xüsusi əhəmiyyət kəsb edərək üstünlük qazanır və nəhayət, şagirdlərdə nəzəri təfəkkürün inkişaf etdirilməsi mühüm problem kimi meydana çıxır, onun formalaşdırılması, inkişaf etdirilməsi, təhsilin əsas vəzifələrindən biri hesab olunur.

Beləliklə, nəzəri və empirik təfəkkürün idrakda rolu ilə tanış olan hər bir kəs bu məsələyə birmənalı yanaşaraq belə bir fikrə gəlir ki, müasir məktəb şagirdlərdə nəzəri təfəkkürü, ağılı, mühakimə yürütmək qabiliyyətini inkişaf etdirməlidir, başqa sözlə desək, müasir təlim psixologiyası, o cümlədən təhsilin təkmilləşdirilməsi, onu əsrin elmi-texniki nailiyyətlər səviyyəsinə çatdırılması şagirdlərin təfəkkür tiplərinin dəyişdirilməsini tələb edir. Yeni model nəzəri təfəkkür, yaradıcı təfəkkür modeli olmalıdır.

III. Nəzəri təfəkkürün təbiəti, xüsusiyyətləri ilə tanışlıqdan sonra belə bir sual meydana çıxır: bəs onda müəllimlər, məktəb şagirdlərdə nəzəri təfəkkürü hansı yolla, üsulla formalaşdırıq bilər?

Alimlər bu məsələ ətrafında fikirləşərək, ilk növbədə problemin metodoloji əsasını həll etmək üçün eksperimental axtarışlar apardılar və nəhayət, nəzəri təfəkkürün necə formalaşdırılması mexanizmi tapıldı, problemin həllinə yeni baxış yaranıdı. İndi də onu şərh edək.

Ümumiyyətlə, varlığın, gerçəkliyin fikri inikası, idrakın cərəyanı çoxsahəli, mürəkkəb prosesdir. Burada dünyanın dərk edilməsində, təlim materialının mənimsənilməsində təfəkkür

fəaliyyəti bir halda konkretdən mücərrədə yüksəlir, digər halda mücərrəddən konkretə yüksəlir.

Psixoloji tədqiqatlara əsasən demək olar ki, təlim birinci yolla qurulduqda, yəni fikir konkretdən mücərrədə yüksəldikdə şagirdlərdə empirik təfəkkür inkişaf edir, özü də hissi idraka söykənir.

Təlim prosesi ikinci yolla qurulduqda, yəni fikir mücərrəddən konkretə yüksəldikdə şagirdlərdə nəzəri təfəkkür formalaşır, inkişaf edir.

Beləliklə, psixoloqlar fikrin mücərrəddən konkretə yüksəldilməsini nəzəri təfəkkürün mühüm elmi-metodoloji əsası, üsulu hesab edirlər.

Məsələnin araşdırılmasına tarixi aspektdə diqqət yetirsək görərik ki, indiyədək psixologiyada "xüsusidən ümumiyyə", "əyani obrazlılıqdan və ya hissidən mücərrədliyə keçid" bir-tərəfli proses kimi şərh olunmuş və tədqiqatlarda əsasən empirik təfəkkürün üstün olduğu qeyd edilmişdir. Ancaq keçidin, ikinci, həm də əsas tərəfi mücərrəddən konkretə keçid prosesi, onun qanunauyğunluqlarını araşdırmaq nəzərdən qaçırılmışdır.

Deməli, cisim və hadisələrdəki mühüm əlamət və xassələr, məhz təhlil-tərkib və mücərrədləşdirmə əməliyyatları sayəsində müəyyənləşdirilir. Bunu əsasında cisim və hadisələrin mahiyyətinə varmaq, onlar barədə adekvat elmi anlayışlar, məfhumlar yaratmaq mümkün olur. Bu da çox böyük qnesoloji əhəmiyyətə malikdir.

Məktəbdə şagirdlər təbiət və cəmiyyətin inkişafı haqqında elmlərin əsaslarını mənimsəyir, təlim prosesində, onlarda, ümumiyyətlə, əqli inkişafı yanaşı mücərrədləşdirmə əməliyyatının inkişafı da baş verir. Təhsil prosesində şagirdlərin şüurunda dünyanın bütöv mənzərəsi təşəkkül tapır. Bu zaman kiçik uşaqların malik olduğu biliklərdən fərqli olaraq, məktəblilər ətraf aləmin nəinki faktlarını və hadisələrini, həm də

əlaqələri öyrənir, onları idarə edən qanunlardan istifadə edə bilirlər.

Hər bir qanun cisimlərdən və hadisələrdən mühüm əlamətləri, ümumi səbəb əlaqələrinin təcrid etmə, ümumiləşdirmə əsasında müəyyənləşdirilir. Ona görə də şagirdlərdə düzgün mücərrədləşdirmə və düzgün düşünmə bacarığının inkişaf etdirilməsi üzərində iş, təlim-tərbiyə prosesinin əsas vəzifələrindən biridir və eyni zamanda şagirdin əqli inkişafının zəruri şərtidir.

Yeri gəlmişkən bir məsələni də qeyd etmək istəyirəm. Görkəmli rus psixoloqu L.S.Vıqotskinin ideyaları əsasında formalaşan inkişafetdirici təlim konsepsiyası L.V.Zankov, D.V.Elkonin, V.V.Davıdov və onların əməkdaşları tərəfindən işlənərək nəzəri təfəkkürün araşdırılmasına böyük təkan oldu. L.V.Zankova, Y.Ş.Kərimova görə şagirdlərin əqlini, düşüncə tərzini təlimin optimal üsulları ilə inkişaf etdirmək olar. D.V.Elkonin, V.V.Davıdova və Ə.Ə.Qədirova görə təlim o zaman inkişafetdirici olur ki, o şagirdlərə məzmunca ümumiləşmiş bilikləri və elmi anlayışları mənimsətsin. Bu üsul eyni zamanda şagirdlərin əqlini formalaşdırır və inkişafı səmərələşdirir. İnkişafetdirici təlim V.V.Davıdovun tədqiqatlarının nəticəsində təlimin prinsipi kimi formalaşaraq inkişafı qanunauyğun idarə edir, həm də belə təlim üsulu temp və məzmununun öyrədici xassələri ilə öz daxilində əqli inkişaf üçün əlverişli şərait yaradır. Professor Ə.Əlizadə, professor Y.Kərimov daha geniş planda belə bir ideya irəli sürür ki, gələcək məktəbin üfəqləri əslində inkişafetdirici təlimdən başlayacaq.

Beləliklə, nəzəri təfəkkürün inkişafı problemi araşdırılarkən üç cür elmi vəzifə həyata keçirilməlidir. Bunlar aşağıdakılardır:

1. Nəzəri təfəkkürün məzmununu, formasını və qanunauyğunluqlarını müasir səviyyədə dəqiq məntiqi-qesoloji şərhini vermək, idrak fəaliyyətində mövqeyini müəyyənləşdirmək;

2. Məktəblilərdə nəzəri təfəkkürünün əsas vasitələrinə yiyələnməyə imkan verən təfəkkür tiplərinin təşəkkülünün psixoloji mexanizmini öyrənmək, müasir dövrdə təfəkkürün tiplərindən – üstünlük qazanan nəzəri təfəkkürü inkişaf etdirmək, onun təzahür xüsusiyyətlərini, inkişaf dinamikasını müəyyənləşdirmək;

3. Nəhayət, üçüncüsü isə şagirdlərin nəzəri təfəkkürünün əsasını təşkil edən məfhumların müəyyən sisteminə və onun komponentlərinə yiyələnmələrinə imkan verən didaktik, metodik vəsait, dərsliklər hazırlayıb dərsləri onların əsasında tədris etmək, onların nəzəri təfəkkürün inkişafına təsirini açmaq.

Yeri gəlmişkən, burada bir cəhətə, vəziyyətə də açıqlama vermək lazımdır. Bu da ondan ibarətdir ki, nəzəri təfəkkür müxtəlif aspektlərdə araşdırıla bilər.

Hər şeydən əvvəl, nəzəri təfəkkürü varlığı əks etdirən idrak üsulu kimi araşdırmaq; ikincisi, məfhumları formalaşdıran təfəkkür tipi kimi araşdırmaq; üçüncüsü, nəzəri təfəkkürü müəyyən şəraitdə məsələ həllinə yönəldilmiş mürəkkəb fəaliyyət kimi araşdırmaq.

Əlbəttə, indiyədək bu deyilənlərdən elə nəticə çıxarılmamalıdır ki, empirik təfəkkür daha lazım deyil, o öz rolunu oynayıb başa vurmuşdur. Yaxud da, uşağın inkişafı prosesində birincilər, ikincilər tərəfindən sıxışdırılsın və ya hətta əvəz olunsun. Əslində təfəkkür fəaliyyətinin bu hər iki tərəfi, yaşın artması və təlim mərhələsi ilə əlaqədar inkişaf edir. Deməli, indi həm də təfəkkürün duyğu və qavrayış, hafizə, təxəyyüllə qarşılıqlı vəhdətini, əlaqəsini öyrənmək üçün aşağıdakı istiqamətlər üzrə araşdırma aparılmalıdır:

1. Təlim prosesində də, tədqiqat işlərində də empirik təfəkkürdən nəzəri təfəkkürə keçmək öyrənilməli, araşdırılmalıdır.

2. Həm nəzəri, həm də empirik təfəkkür paralel tədqiq olunmalı, inkişaf etdirilib öyrənilməlidir.

3. Psixi inkişafın yaş mərhələləri müəyyənləşdirilərkən empirik və nəzəri təfəkkürün inkişaf səviyyəsi nəzərə alınmalı və ona istinad edilməlidir.

4. Şagirdlərin fərdi və yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq və ona uyğun olaraq təfəkkürün tipləri inkişaf etdirilib tədris prosesində onlardan istifadə olunmalıdır.

Yeni ədəbiyyatda bu məsələ bəzi alimlər (M.N.Berulava) tərəfindən koqnitiv (bilik, idrak) üslub baxımından mənalandırılır. Koqnitiv üslub anlamı altında şagirdin idrak prosesləri üçün səciyyəvi olan davamlı xüsusiyyətləri əsas götürülür. Obrazlı və verbal təfəkkürlü şagirdlər məhz koqnitiv üslublarına görə bir-birindən fərqlənir. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə müvafiq olaraq birinci halda pedaqoji texnologiya konkretdən mücərrrədə yüksəlmə, ikinci halda isə mücərrrəddən konkretə yüksəlmə əsasında qurulsa daha səmərəli, dəyərli ola bilər. Bu zaman şagirdin fərdi psixoloji xüsusiyyəti nəzərə alınmaqla, həm də təlim, bir növ, fərdiləşdirilərək öz-özlüyündə şagirdin fikrini, idrakını fəallaşdırır, inkişafetdirici xarakter alır. Fərdin psixoloji xüsusiyyətinə uyğun olaraq obrazlı tipə mənsub olan şagirdlərdə, yeni birinci halda empirik təfəkkür, ikinci halda verbal tipli şagirdlərdə nəzəri təfəkkür inkişaf etdirilir.

Ümumiyyətlə, nəzəri təfəkkürün əsl qanunları, hələ az öyrənilmişdir, bu problem öz tədqiqini gözləyir.

Beləliklə, haqqında danışdığımız problem çox mürəkkəb olsa da, fikrin inikasının xüsusi üsulu kimi mücərrrəddən konkretə yüksəlməyin xüsusiyyətlərini, təbiətini, mahiyyətini kompleks şəkildə araşdırmaq üçün filosoflar, psixoloqlar, pedaqoqlar, metodistlər mahiyyətə yeni olan problemin həllinə girişməlidirlər. Bunu zaman, dövrən, məktəbə psixoloji xidmət, təhsil sistemi, şagirdlərin gələcəyi tələb edir. XXI əsrdə bu problemlə ciddi məşğul olunmalı və hər şeydən əvvəl alimlər, elmi işçilər, müəllimlər təhsilin məqsədi ilə bağlı olaraq problemi - nəzəri təfəkkürü araşdırmalı, tədqiq etməlidirlər.

4. FƏRDİ XÜSUSİYYƏTLƏR HAQQINDA

Müasir dövrdə uşağın psixoloji xüsusiyyətləri, xüsusilə də psixologiyamn metodoloji-nəzəri məsələləri, daha çox mötəbər sayılan sistem nəzəriyyəsi baxımından araşdırılır, öyrənilir, tədqiq olunur.

Sistem çox geniş və mürəkkəb anlayışdır. İyerarxik vəziyyətli ünsürlərin, hissələrin, keyfiyyətlərin qanunauyğun inteqrasiyası nəticəsində bütöv, tam, vahid sistem yaranır. Sistemə daxil olan kainat, dünya, obyektlər, insanlar, hissələr və s.-lər bir-birilə ahənglər səviyyədə asılılıqda, uyuşmada, qarşılıqlı təsirdə, adaptasiyada, münasibətdə, əlaqədə vəhdətdədir. Onların sistemli xarakter daşması mahiyyəti ilə bağlı olub, hər biri sistem çərçivəsində əmələ gəlmişdir.

Sistemlər fiziki və törəmə olmaqla beş tipə ayrılır:

I. Fiziki sistem: atom, molekula, kristal, maye, qaz, atmosfer, günəş və ulduzlar sistemi, kainat. Bu sistemlər əzəli və əbədidir.

II. Törəmə sistemlər: 1. Bioloji; 2. Texniki; 3. Sosial; 4. Qarışıq.

Sistemlər iyerarxik səviyyələrə (quruluşa) malikdir. Məsələn, insan orqanizminin dörd iyerarxik səviyyəsi var: 1. Bədən; 2. Bədənin hissələri (əşəb, qan damarı, dəri, endokrin və s. sistemlər); 3. Həmin sistemə daxil olan orqanlar (beyin, ürək, böyrək, qaraciyər, sklet, vəzlər və s.). 4. Orqanları təşkil edən bəsit elementlər – hüceyrələr. Bu axırıncı isə bölünməzdir. Çünki hüceyrələr bölünə orqanizm məhv olar.

Sistemlər funksiyasına görə fərqlənilrlər. Hər bir sistemin özünəməxsus funksiyaları var: buna misal kimi hasil etmə, hesablama, yerdəyişmə, əlaqələndirmə, axtarış, mühafizə, idarəetmə funksiyalarını göstərmək olar.

Psixologiyada sistem nəzəriyyəsindən çoxdan istifadə olunur, hətta o, psixoloji tədqiqat prinsiplərindən biridir. Bir qrup

alimlər sistem təlimini psixologiyada «super» nəzəriyyə hesab edirlər. Amerika psixoloqları Melvin Marks və Vilyam Xilikse görə sistem funksiyası direktivdir, o, psixoloqa istiqamət verir və göstərir ki, hər hansı obyektlə necə və hansı metodla işləsin. Rus psixoloqu A.Q.Asmalov sistemlə yanaşmanı-insanı öyrənmənin, tədqiq etmənin ümumi elmi metodologiyası hesab edir.

Sistem baxımından psixoloji hadisələrin özü də əlaqə və münasibətdə olan hissələrdən, ünsürlərdən əmələ gələrək tam-bütöv halında mövcuddur. İnsan da özünü tənzimləyən və özünütəkmilləşdirən bir sistemdir. Sistemlə yanaşma psixi hadisələri inkişafda nəzərdən keçirməyi tələb edir. Psixi fenomenlər müvafiq sistem çərçivəsində əmələ gəlir, avtomatlaşır, əqli əməliyyatlara çevrilir; psixi funksiyaların, fərdi psixoloji xüsusiyyətlərin bu sistemdə özünəməxsus yeri vardır, onlar bir-birilə qanunauyğun əlaqə və münasibətdədirlər. Beləliklə, psixi hadisələrin özü də ixtiyari, dərk olunan bütöv vahid sistemdir.

Diferensial psixologiyada insanı sistem nəzəriyyəsi baxımından öyrənərkən aşağıdakı fərdi xassələr sistemlərini ayırırlar:

1. İnsan orqanizminin fərdi xassələri sistemi:

a) biokimyəvi xassələr;

b) ümumisomatik xassələr və neyrodinamik xassələr (sinir sisteminin xassələri).

2. İnsanın fərdi psixoloji xassələr sistemi:

a) psixodinamik xassələr (temperamentin xassələri);

b) şəxsiyyətin psixi xassələri.

3. İnsanın sosial-psixoloji fərdi xassələr sistemi:

a) sosial qrup və dəstələrdə sosial rollar;

b) sosial tarixi ümumiliklərdə (sinif, xalq) sosial rollar.

Uşaq şəxsiyyətə çevrildikcə onun psixi fenomenləri sistem dairəsində təşəkkül tapır, özünəməxsus fərdi *xüsusiyyəti* - öz mənəvi aləmi, həyatda öz mövqeyi formalaşır. Uşağa fərdiyyət baxımından yanaşdıqda onu başqa adamlardan fərqləndirən cə-

hətləri, onun məənəviyyatını, şəxsiyyətinin özünəməxsus xüsusiyyətlərini nəzərdə tuturuq. Adamın fərdiyyəti onun temperamentində, xarakterində, əqlinin, qabiliyyətlərinin inkişafı zamanı özünəməxsus xüsusiyyətlərində təzahür edir.

Adamlarda fərdi xüsusiyyətlərlə yanaşı, müəyyən qrup adamlar üçün tipik olan ümumi xüsusiyyətlər də vardır. Bütün adamların fərd kimi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi öz-özlüyündə mümkün deyildir, amma ümumi, tipik xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi geniş imkana malikdir.

Gənc nəslin təlim-tərbiyəsində fərdi və tipik xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasının nəzəri və praktik əhəmiyyəti var. Belə ki, uşaqlara fərdi yanaşdıqda onlarda öz xüsusiyyətinin inkişafına əlverişli pedaqoji-psixoloji şərait yaranır və həm də pedaqoji təsir faydalı olur. Çünki pedaqoji təsir uşağın psixoloji xüsusiyyətləri ilə uzlaşdıqda, şərtləndikdə səmərəli nəticə verir.

Beləliklə, pedaqoji təsirin səmərəsi təkcə onun obyektiv xarakteri ilə deyil, həm də uşağın həmin təsiri necə qavramasından, ona necə münasibət bəsləməsindən asılıdır. Uşağa təsir formaları – tələb, xahiş, təlim və cəzalandırmanın eyni səviyyədə təsir etməməsinin də səbəbi elə bunda axtarılmalıdır.

Fərdi yanaşma təlim-tərbiyə işində yüksək müvəffəqiyyətə nail olmağa yardım edən mühüm tərzlərdəndir, onun müsbət nəticə verməsi üçün, hər şeydən əvvəl, şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini öyrənməyə səy etmək lazımdır.

Hər bir şagirdin özünəməxsus fərdi psixi xüsusiyyətləri vardır. Bu xüsusiyyətləri öyrənməklə bərabər həm də onların əmələ gəlməsinə təsir edən şəraiti müəyyənləşdirmək lazımdır. Şagird bir şəxsiyyət kimi əvvəlcə ailədə və məktəbdə inkişaf edir. Buna görə də müəllim uşağa fərdi yanaşarkən onun ailədə necə tərbiyə edildiyini öyrənməlidir.

Şagirdi öyrənərkən, onun temperamentini, təlim motivlərini, maraqlarını, əqli və iradi keyfiyyətlərini, qabiliyyətlərini, ha-

fizə xüsusiyyətlərini, malik olduğu vərdiş və adətlərini və s. bilməyə səy edilməlidir.

Pedaqogika və psixologiya uşaqlara fərdi yanaşma və onları öyrənmənin aşağıdakı prinsiplərini müəyyənləşdirmişdir:

1. Əsas, maraqlı cəhətlərlə yanaşı, həm də inkişafa birbaşa və ya dolayı yolla təsir edən səbəbləri öyrənmək;

2. Uşağı mütləq inkişaf prosesində öyrənmək (uşağı öyrənmərkən, rast gəlinən qüsurlardan biri odur ki, onu yalnız hazırkı vəziyyətinə görə öyrənirlər, keçmiş və gələcək inkişafı nəzərə alınıb xarakterizə olunmur);

3. Uşağın ailədə, məktəbdə, istehsalatda əmələ gələn müxtəlif münasibətlərini hesaba almaq və onları müqayisə etmək;

4. Müəllimlə (tərbiyəçi ilə) şagird (uşaq) arasında düzgün münasibət yaratmaq və nəzərə almaq;

5. Uşağın əqli inkişafının təlim və tərbiyə prosesi ilə qarşılıqlı asılılığı (uşağın inkişafı və təlim-tərbiyəsi bəzən bir-birinə uyğun gəlmir);

6. Hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq, ayrı-ayrı şəxsiyyətlərlə işləmək üçün onları öyrənmək;

7. Həm qrupa və həm də fərdlərə bütün müəllimlər tərəfindən vahid pedaqoji təsir;

8. Rəğbətləndirmə və cəzalandırmanın formalarını düzgün seçmək (bu prinsipə görə bütün uşaqları, xüsusilə zəif oxuyan uşaqları öyrənmək də vacibdir).

Məlumdur ki, məktəbdə elə şagirdlər vardır ki, onlar kifayət qədər çalışır, lakin yaxşı oxuya bilmirlər, başqa sözlə desək, eyni şəraitdə, eyni müəllimin dərs dediyi bəzi şagirdləri tədris olunan materialı yaxşı, bəziləri orta, bəziləri isə pis oxuyur, mənimsəyirlər. Nəticədə tədrisən pis oxuyan şagirdlərdə öz qüvvələrinə inam hissi zəifləyir, müəllimə, məktəbə, yoldaşlarına münasibətlərində bir soyuqluq əmələ gəlir. Bu münasibət şagirdin fərdi xüsusiyyətlərinə çevrildikcə, o, tədris

posesindən daha da uzaqlaşır, təlim-tərbiyə işində iştirak etməkdən imtina edir.

Eksperimental tədqiqatlarla sübut edilmişdir ki, təlim-tərbiyə işi düzgün qurulduqda bədəncə sağlam olan bütün şagirdlər müvəffəqiyyətlə oxuya bilərlər. Əgər müəllim həmin şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini vaxtında öyrənərsə və onlara fərdi yanaşmağı bacararsa, zəif oxuyanları da qabaqcıl edə bilər. Əgər təlim prosesində bir şagirdə ciddi nəzarət, dərsin hər bir mərhələsində ona rəhbərlik etmək lazımdırsa, bunu həmin yaşda olan başqa şagirdə tətbiq etmək düzgün deyildir. Bu zaman uşağa müstəqillik vermək lazım gəlir və s. Deməli, şagirdlərə fərdi yanaşmadıqda onun inkişafı ləngidilir, yaxud başqa istiqamətə yönəldilir.

Ona görə də bütün fəaliyyət sahələrində uşaqların yaş, cinsi və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Bununla əlaqədar olaraq, son zamanlar pedaqoji işdə *tərbiyə və təlimin fərdiləşdirilməsi* məsələsi irəli sürülür. Bu nə deməkdir?

Məlumdur ki, şagirdlərin hamısı üçün eyni olan proqram materialını şagirdlərin hamısı heç də eyni dərəcədə mənimsəmir. Hazırda akselerant, vunderkind, reterdant, infantil deyilən sağlam uşaq tipləri diqqəti cəlb edir. Odur ki, şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, onların inkişaf və hazırlıq səviyyəsini, təlimə qabiliyyətini, təlimə münasibətini, diqqət və hafizəsinin xüsusiyyətlərini nəzərə almaq xüsusi aktuallıq kəsb edir. Ona görə də şagirdlərlə ayrı-ayrılıqda fərdi məşğələlər aparmaq, elmin müxtəlif sahələri üzrə uşaqların tipik, ümumi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla xüsusi tədris qrupları təşkil etmək, istedadlı uşaqlar məktəbi yaratmaq, bu istiqamətdə xüsusi təhsil ocaqları – yeni tipli internat məktəbləri, kolleclər, litseylər təşkil etmək məqsədəuyğundur. Hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətini nəzərə alaraq təlimdə fərdi işin həcmi və çətinliyini artırmaq, onların hamısını çalışdırmaq, əlavə ədəbiyyat verməklə təlimi fərdiləşdirmək lazımdır.

Bəllidir ki, uşaqlar bir sıra psixoloji, bioloji və sosioloji xüsusiyyətlərə malik olurlar. Həmin xüsusiyyətlərlə birlikdə uşağın inkişafında onun həyat tərz, fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alındıqda, onların inkişafı zəruri şəkildə təşkil edildikdə inkişaf sürətlənir və həmin xüsusiyyətlərdən yeni törəmələr, yeni keyfiyyətli xüsusiyyət nəşət edir.

Uşağın inkişafına ətraf mühitin müəyyən təsiri olur və o da buna xüsusi həssaslıq göstərir. Bu qarşılıqlı təsir isə öz növbəsində uşaqda mikro və makro inkişafı yaradır və uşaqda ayrı-ayrı psixi proses, qabiliyyətlər sürətlə formalaşır və həm də onlarda əqli qabiliyyətin erkən təzahürünə təsadüf olunur. Həmin bu, uşağın psixi inkişafının variantlarından biri kimi maraqlıdır. Biz həyatda öz həmyaşdını, həmkarım ötüb keçən uşaqlara təsadüf edirik. Belə uşaqlara, *yəni qabiliyyətləri erkən, tez, parlaq təzahür edənlərə Vunderkind deyilir*. Vunder – «qəribə», kind – uşaq deməkdir (alman sözü – wunder kind).

Bəşər tarixində vunderkind uşaqlardan görkəmli bəstəkar, alim, yazıçı yetişmişdir. Vunderkind uşaqlar çox qısa müddətdə sürətlə inkişaf edir, orta təhsili başa vurub, ali məktəbə daxil olur və ya istehsalatda işləməyə gedirlər.

Vunderkindlərdən biri Qədirov Ramil Rahib oğlu 1983-cü ildə Sankt-Peterburqda azərbaycanlı ailəsində dünyaya gəlmişdir. Üç yaşında ikən təkid etmişdir ki, onu məktəbə oxumağa qoysunlar. Atasını evlərinin yaxınlığındakı məktəbə aparmış və müəllimlər Ramalı səmimi qarşılayıb birtəhər inandırmışlar ki, bir az böyü, sonra məktəbə daxil olarsan, təhsil alarsan.

Məktəbəqədər dövrdə Ramalla atası xüsusi proqramla məşğul olmuş və o, beş yaşında məktəbə daxil olmağa tam hazır imiş. O, yeddi yaşında 8-9-cu siniflərin qeyri-üzvi kimya formulalarını öyrənmiş, Lomonosovun, Mendeleyevin, o cümlədən xarici alimlərin əsərlərini, Aristotelin «Poetika», «Metofizika», «Analitika-I» əsərlərini müəllimlərlə oxumuş, həmçinin fizika, ədəbiyyat, tarix, təsviri incəsənətlə məşğul olmuş, Azərbaycan

xalq ənənələrilə, eyni zamanda başqa xalqların həyatı ilə marqlanmışdır.

1991-ci ildə ikinci sinifdə oxuyarkən biliyi 8-9-cu sinif şagirdlərinin səviyyəsində idi. O, VIII sinifdə orta məktəb proqramı həcmində riyaziyyatdan 70 formula, 45 teorem, kimyadan 1000 (min) teorem bilirdi, başqa elm sahələrində də yüksək bilik nümayiş etdirirdi.

Ramal dərin düşüncəsi, geniş dünyagörüşü, parlaq zəkası, istedad və talantı ilə ictimaiyyətin diqqətini cəlb etmiş, oxuduğu 43 №-li məktəbin pedaqoji şurası onu ikinci sinifdən 8-ci sinfə keçirmiş, həmin ilin yayında 9 yaşında isə Peterburq Pedaqoji Universitetinin I kurs tələbələri sırasına qəbul edilmişdir. Universitetdə uşaq əsasən fərdi məşğələlər keçir, müəllimlər onunla eksperimental fizika və digər elm sahələrilə də məşğul olurlar.

Ramal hələlik fiziki cəhətdən zəifdir, amma ruhi cəhətdən zəngin olub idrakı kamil formadadır.

Ondan soruşanda ki, gələcəkdə kim olmaq istəyirsən, belə cavab vermişdir: - müasir kimyada Lomonosov və Mendeleyev, müasir siyasi iqtisadda Marks, siyasətdə Lenin, fizikada Eynşteyn və Kurçatov, müasir fəlsəfədə Aristotel olmaq arzu-sundayam.

Valideyn, tərbiyəçi və müəllimlər vunderkind uşaqların qabiliyyətinə, onların tərbiyəsinə daha çox diqqət yetirməlidirlər. Lakin valideynlər onun uşaq olduğuna, fərdi və yaş xüsusiyyətlərinə əhəmiyyət vermir. Tərbiyəçi bəzən vunderkind uşağa qeyri-adi adam kimi baxır və beləliklə, uşaq özü haqqında düzgün təsəvvürə malik olmur. Odur ki, həmin faktı, onun uşaq olmasını daim yadda saxlamaq lazımdır. Əks təqdirdə qabiliyyətlərin inkişafı ləngiyər, qeyri-münasib istiqamət alar, cəmiyyət üçün faydalı şəxsiyyət kimi böyüyə bilməz.

Vunderkind uşaqların psixologiyasına diqqət yetirdikdə aydın görünür ki, belə uşaqların bir qismi öz marağı, meyli, adama münasibəti, etibarı ilə kiçik məktəblilər kimi hərəkət edir.

Şəraitə tez alışı, dərsi asanlıqla mənimsəyir, tapşırıqları tez icra edir, amma özünü sadələşdirmə aparır, aşağı qiymət aldıqda hisslərini qabarıq şəkildə büruzə verir. Digərləri isə özünü böyük şagirdlərə oxşadır, valideyn və tərbiyəçinin məsləhətini bəzən nəzərə almır, dərstdə kənar işlər görür. Lakin maraqlandığı fənləri dərindən öyrənir, çoxlu ədəbiyyat oxuyur, güclü intellektə malik olur, böyük səylə uzun müddət işləyirlər.

Vunderkindlərlə – qərribə uşaqlarla məşğul olan valideyn və tərbiyəçi xüsusi psixoloji biliyə, hazırlığa malik olmalı, uşağın psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almalı, onlara fərdi yanaşması bacarmalıdır.

Psixi inkişafın akselerasiyası problemi. Akselerasiya dedikdə (latınca – acseleranto sözündəndir, mənası «sürətlənmə» kimi başa düşülür) uşağın fiziki və psixi inkişafında özünü büruzə verən sürətlənmə, tez böyümə, yetişkənlik nəzərdə tutulur. Bəzən belə hallar baş verir ki, uşağın senzitiv dövrlərlə əlaqədar olan müəyyən funksiyaların inkişafı öz təbii xronoloji axınına sürətlə ötür keçir, uşağın ümumi psixi inkişafında fəvqəladə erkən təzahürlər diqqəti cəlb edir. Bu cür halı isə psixologiyada akselerasiya hadisəsi kimi qiymətləndirirlər.

Son 20-30 ilin uşaqları sürətlə inkişaf edir, 30 il bundan əvvəlki yaşlıları ilə müqayisədə daha böyük, qüvvətli və hündürboylu olurlar. Bununla əlaqədar cinsi yetişkənlik də indi bir neçə on il bundan əvvəl olduğundan bir-iki il tez baş verir: qızlarda 9-10 yaşdan etibarən cinsi vəzlər fəaliyyətə başlayır, döş vəzinin formalaşması özünü göstərir, oğlanlarda isə 12-13 yaşda cinsi yetişkənliyin ilk əlamətləri təzahür edir.

Akselerasiya hadisəsi bütün yaş dövrlərində özünü büruzə verir. Statistik məlumatlar göstərir ki, indi doğulan uşaqlar öz orta çəkirlərinə, boy və başlarının ölçüsünə görə iyirmi il bundan əvvəlki yaşlılarından xeyli yüksəkdə dururlar. Bu günkü uşaqlar yüz il bundan əvvəlki yaşlılarından boyda 5 sm, çəkiddə isə 1-2 kq artıq olurlar. Bu cür fərq sonrakı yaşlarda da davam edir, məsələn indiki yeniyetmələr öz əv-

vəlki sələflərindən 15-20 sm yüksək, 9-10 kq ağır olurlar. İndi müvafiq olaraq cinsi yetişkənlik də əvvəlki illərdən 2-3 il tez baş verir. Təxminən son yüz ərzində yaşlı adamın boyu orta hesabla 8-10 sm artmışdır. Bununla yanaşı, indi inkişaf prosesi xeyli tez baş verir. Əgər XX əsrin başlanğıcında uşaqlar 8-9 yaşında məktəbə gedirdilərsə, bir qədər sonra 30-40-cı illərdə 7 yaşında təhsilə cəlb olundular, hal-hazırda isə 6 yaşında məktəb partası arxasında öyləşirlər.

Göstərilənlərlə əlaqədar indi bir sıra xəstəliklər də «cavanlaşmışdır», məsələn, əvvəllər 11-12 yaşlarda çox nadir hallarda rast gəlinən xoreya (əl-ayağın qeyri-ixtiyari titrəməsindən ibarət əsəb xəstəliyi), bu gün 8-9 yaşlarında ən adi xəstəliyə çevrilmişdir.

Bəs akselerasiyanın baş verməsini hansı səbəblərlə əlaqədar izah etmək olar?

Bu haqda xeyli fərziyyə və mülahizələr olmasına baxmayaraq, elm hələlik bu suala tam və qəti cavab vermək iqtidarında deyildir. Akselerasiya haqda olan nəzəriyyələrdən biri E.Koxun irəli sürdüyü *heliogen* nəzəriyyəsidir ki, həmin nəzəriyyəyə görə erkən cinsi yetişkənliyin baş verməsinə yüksək günəş insolyasiyası (vahid zaman ərzində bir kvadraq santimetr yer səthinə günəşdən düşən işıq enerjisinin miqdarı) müsbət, əlverişli təsir göstərir və bunun sayəsində də guya uşaq orqanizmi boy inkişafını sürətləndirən vitaminlərini qüvvətli şəkildə sintezləşdirmək qabiliyyətinə yiyələnir. E.Kox göstərir ki, bu, uşaqların yüngül geyinməsi, açıq havada, günəş altında çox olmaları ilə əlaqədardır. Lakin həmin nəzəriyyə ən adi tənqiddə məruz qalır. Hal-hazırda akselerasiya hadisəsi insolyasiyanın ən cüzi dərəcədə baş verdiyi şimal rayonlarında da geniş yayılmışdır. Eyni zamanda günəş altında, açıq havada gün ərzində daha çox olan kənd uşaqlarında cinsi yetişmə şəhər uşaqlarında olduğundan bir qədər gec baş verir.

Akselerasiyanı iqlimin dəyişməsi ilə əlaqədar izah edən MİLLS nəzəriyyəsi də elmi cəhətdən özünü doğrultmur. O

göstərir ki, havanın temperatur və rütubətliyinin artması ilə guya uşaqların sürətlə inkişafına son qoyulacaqdır. Lakin müasir uşaqların həyatında heç bir «dönüş» əlaməti müşahidə olunmur, əksinə, inkişafın sürəti bir az da yüksəlir.

Akselerasiyanı müasir ailələrdə uşaqların *maddi-məişət şəraitinin və qidalanmasının yaxşılaşması* ilə şərtləndirən nəzəriyyələr də mövcuddur. Bu nəzəriyyə tərəfdarları göstərir ki, ətdən, heyvan piylərindən, şəkər və süd məhsullarından geniş istifadə inkişafı sürətləndirir. Adətən, həmin nəzəriyyəyə qarşı belə bir fikir yürüdüldü: Yapqınıyada uşaqlar heyvan zülalları və piylərini xeyli az qəbul edirlər, lakin burada cinsi yetişkənliyin intensivliyi Avropa ölkələrindəkindən heç də geri qalmır.

V.Bunakin «Geterolokal kəbin» adı altında irəli sürdüyü nəzəriyyə xüsusi maraq doğurur. Burada göstərilir ki, bizim zamanədə indiyədək bir-birindən ərazicə çox uzaqda yaşamış adamlar arasında kəsilən kəbinlərin sayı xeyli artmışdır. Yeni-yeni ərazilərin mənimsənilməsilə əlaqədar əhalinin yüksəliş miqrasiyası (köçməsi, mühacirət), ölkənin intensiv şəkildə sənayeləşdirilməsi sayəsində şəhər əhalisinin durmadan sıxlaşması şübhəsiz ki, geterolokal kəbinlərinin sayının durmadan artmasına səbəb olur. Lakin bu nəzəriyyə də akselerasiya fenomeninin bütün mürəkkəbliklərini əhatə edə bilmir.

Akselerasiyaya dair nəzəriyyələrinin içərisində bu hadisəni müasir həyat tərzinin *urbanizasiyası* ilə əlaqədar izah edən fərziyyə daha çox elmi xarakter daşıyır. Burada göstərilir ki, müasir uşaq, elmi-texniki inqilabın bilavasitə diqtəsi altında formalaşır. Lakin uşağın bu günkü elm və texnika yeniliklərinə, möcüzələrinə uyğunlaşması heç də öz-özünə, birdən-birə baş vermir. Əgər bu, birdən baş verərsə, nəinki uşağı qorxudar, hətta onda psixi-əsəb xəstəliyinin inkişafına da səbəb ola bilər. Deməli, «iyirminci əsrin uşağı» metro dayanaçağında durub sürətlə şütüyən qatara baxıb gülümsəmək üçün hər şeydən əvvəl, necəsə, nəcürsə bu hadisəyə hazırlaşdırıl-

malıdır. Uşaq orqanizmi şəhərin gurultulu həyatını, sürətli nəqliyyatını «sakit» şəkildə qavramağa hazırlanmalıdır. Yüksək sürətli şəhər həyatı, rəngarəng reklamlarla bəzədilmiş izdihamlı və səs-küylü küçələr, işləyən radiostansiyalar, say-sız-hesabsız rentgen qurğuları, fabrik və zavodların elektrik avadanlıqlarından yaranan yüksək fonlu radiasiya və elektro-maqnit dalğaları aydın məsələdir ki, müasir şəhər uşağının həyat fəaliyyətinə, xüsusilə də mərkəzi sinir sisteminə öz möhürünü basır. Uşaq orqanizmi şəhər həyatında tez-tez dəyişilən hissi informasiyanı, bir-birini əvəz edən təəssüratları, müxtəlif cür gözlənilməz hadisələri, bir sözlə, hər cür stress hallarını qəbul etməyə hazırlanmalıdır.

Bu işin həyata keçirilməsində böyrəküstü daxili sekresiya vəziləri böyük əhəmiyyət kəsb edir. Qeyd edilən hadisələrin uşaq orqanizmi tərəfindən qəbul olunması üçün bu vəzilər daimi «döyüş hazırlığı» vəziyyətində olmalıdır. Böyrəküstü vəzilər stress halların aradan qaldırılmasında iştirak etməklə, ikinci cinsi əlamətlərin təşəkkülünə də böyük təsir göstərir. Burada qarşıya belə bir sual çıxır: müasir uşaqların cinsi yetişkənliyinin erkən baş verməsi böyrəküstü qabıq vəzilərin erkən «işə qoşulması» və onların daha gərgin işinin nəticəsi deyilmi?

Məlum olduğu kimi, böyrəküstü qabıq vəzilərinin fəaliyyəti hipofizin fəaliyyətilə sıx əlaqədardır. Hipofiz qana böyrəküstü qabığının hormonal işini fəallaşdıran adrenkortikotrin hormonu ifraz edir. Eyni zamanda, beynin hipotalomus adlanan şöbəsi hipofizin hormonal fəaliyyətini təmin edir. Uşağın qavradığı bütün informasiya axını isə hipotalamusdan daxil olur və burada mənimsənilir. Həddindən artıq yüklənərək işləyən hipotalamus hipofizi də böyük gərginliklə işləməyə təhrik edir. Hipofiz isə öz növbəsində təkcə adrenokortikotron deyil, həm də boy hormonu ifraz edir. Burada təbii olaraq ikinci sual qarşısında qalıraq. «Yırmıncı əsr uşaqlarının» sürətlə inkişaf etmələri də hipofizin daha erkən «işə başlamasının» və daha gərgin işin nəticəsi deyilmi? Bununla əlaqədar başqa bir

eksperimenti nəzərdən keçirək: doğum evinin körpələr olan palatasında "sakit" və «həyəcanlanmış» ürəyin yığılıb-açılmasının tonu yazılmış maqnitofon lentini səsləndirmişlər. Çağalar «sakit» ürəyin tonuna heç bir reaksiya verməmişlər, ancaq «həyəcanlanmış» ürəyin tonunu eşidən kimi palatada çağaların hamısı bir nəfər kimi ağlamağa başlamışlar.

Beləliklə, deyilənlərdən bu cür qənaətə gəlmək olar ki, müasir sənaye əsri, müasir mədəniyyət uşaq hələ ana bətnindən dünyaya göz açmamış onun orqanizminə təsir göstərir. Misal gətirdiyimiz nəzəriyyə və fikirlərin hamısı nə qədər ciddi tənqiddə məruz qalsa da, akselerasiya hadisəsi mövcuddur və onunla hesablaşmamaq mümkün deyildir. Bundan əlavə, bu hadisə müasir həyatı və ayrı-ayrı mütəxəssisləri ən müxtəlif və ən mürekkəb problemlər qarşısında qoyur. Məsələn, hətta ən adi peşə sahibləri – çəkməçilər və dərzilər belə akselerasiyanın qarşısında aciz qalmışlar. Onların tikdikləri uşaq ayaqqabıları və paltarlarının yaş ölçüsü hər bir ildən-ilə əsaslı dəyişikliklərə düçar olur.

Hüquqşünaslar akselerasiya hadisəsilə əlaqədar yeniyetmələrin məsuliyyətlərini yaş baxımından bir qədər aşağı çəkmiş, pedaqoqlar isə uşağın 5 yaşından məktəbə getməsi fikrini irəli sürürlər.

Ümumiyyətlə götürdükdə, görəsən, bu akselerasiya necə hadisədir? Mənfi və ya müsbət? Əlbəttə, bu suala birtərəfli cavab vermək olmaz. Akselerasiyanın müsbət cəhəti burasındadır ki, o, erkən fiziki inkişafı yanaşı, erkən intellektual inkişafı da təmin edir. Bu günkü müasir yeniyetmələrin əqli iş qəbiliyyəti onların əvvəlki sələflərindən xeyli irəli gedir. Bu isə öz növbəsində yeniyetmənin onu ağuşuna alan coşğun informasiya axınından baş çıxarmasına şərait yaradır.

Təəssüflə qeyd etməliyik ki, akselerasiyanın bir sıra çatışmayan cəhətləri də nəzərə çarpır. Məsələn, erkən fiziki və intellektual inkişaf mənəvi və ictimai (sosial) inkişafı heç də öz ardınca apara bilmir. Mənəvi infantilizm (uşaqlıq dövrünə

xas olan xüsusiyyətlərin yaşlı adamlarda özünü büruzə verməsi) gənc akselerantların ən xarakterik xüsusiyyətlərindəndir. Yeniyetmələr öz xarici görkəmlərində «yaşlı» olsalar da, onlar ailə qarşısında namus və şərəf, cəmiyyət qarşısında məsuliyyət kimi əxlaq kateqoriyalarını tam mənada dərk edib onlara yiyələnə bilmirlər. Bunu aşağıdakı eksperimentdən çox aydın görmək olur: yuxarı sinif şagirdlərinə belə bir anket paylanmışdır: «Sən cinayət işi törətmisən, bunun üçün kim məsuliyyət daşımalıdır?». Şagirdlərin əksəriyyəti «valideynlərin», bəzi hallarda isə buna əlavə olaraq «məllimlərin və sinif kollektivinin» məsuliyyət daşması cavabını vermişlər. Yeniyetmələrin heç biri həmin suala «mən özüm» cavabını verməmişdir. Fiziki cəhətdən formalaşmış yeniyetmənin şəxsiyyəti, xüsusilə də onun istiqaməti, özünüdərk etməsi və qabiliyyəti kimi komponentlər hələ kifayət qədər inkişaf etməmiş olur. Yeniyetməlik dövründə uşağın dünyagörüşü davamsız xarakter daşıdığından o, müxtəlif təsirlər altına çox asanlıqla düşə bilər. Odur ki, məllimlər bu yaşda məktəblinin dünyagörüşünün formalaşması üzrə işi diqqət mərkəzində saxlamalıdırlar. Yeniyetməlik yaşında onun özünüdərk etməsi və özünüqiymətləndirməsi də çox davamsız olur.

Beləliklə, akselerasiya nəinki ümumi erkən yetişkənliyi təmin edir, o həm də fiziki inkişafı sosial inkişaf arasında uyğunsuzluq-disqarmoniyayı qüvvətləndirir. Bunun sayəsində də uşaqda əks cinsə həddən artıq tez maraq oyanır, cinsi meyl xeyli erkən təzahür edir. Bu məsələyə valideyn və məllimlər tərəfindən çox böyük diqqət və ehtiyatla yanaşılmalıdır, əks təqdirdə keçid dövrü yeniyetmələr üçün əsəb xəstəliklərinin meydana gəlməsinə səbəb olacaqdır.

Reterdant (inkişafı ləngiyən) uşaqlar psixi və fiziki cəhətdən sağlam olsa da ailədə qəddar münasibətlə qarşılaşdığından, sosial şəraiti ağır olduğundan əqli inkişafı cəhətdən geri qalır.

İnfantil (uşağa məxsus mənada) uşaqlar öz emosional-iradi xüsusiyyətləri ilə həmyaşıdlarına az, özündən kiçiklərə daha

çox bənzəyən uşaqlardır. Onlar böyüklərdən kömək umur, müstəqil fikir yürütməkdə çətinlik çəkir, başqalarının təsirinə tez düşürlər.

5. YAŞ DÖVRLƏRİ (MƏRHƏLƏLƏRİ)

Yaş dövrləri hazırda psixologianın, o cümlədən uşaq psixologiyasının ən mühüm və hələ lazımi səviyyədə araşdırılmamış problemlərindəndir. Onun düzgün müəyyənləşdirilməsi, şübhəsiz, hər bir dövrdə müvafiq təlim-tərbiyə işlərinin aparılmasına imkan yaradır. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, ayrı-ayrı yaş dövrlərinin müəyyənləşdirilməsi həmişə təxmini xarakter daşıyır.

İnkişaf fasiləsiz olaraq dayanmadan davam etdiyinə görə bir yaş dövrünün və digərinin nə vaxt başlanmasını dəqiq müəyyənləşdirmək çətindir. Amma inkişaf fərdi planda qeyri-bərabər – diskret gedə bilir, onun cərəyanı, gedişi sürətlənə, artıb-azala bilir, keyfiyyət fərqi nəzərə çarpır. Bu isə yaş dövrlərini qismən təyin etməyə imkan verir. Lakin fərdi xüsusiyyətlərdən asılı olmayaraq normativ qanunauyğunluq belədir: uşaq inkişafın bütün mərhələlərini ardıcıl və fasiləsiz keçir.

Ümumiyyətlə, fərdi inkişaf prosesi (ontogenez) iki mərhələ keçir. İlkin mərhələ rüşeymin ana bətnində inkişafı dövrünü əhatə edir və o, *antenatal (prenatal) ontogenetik* inkişaf adlanır. Digər mərhələ isə uşağın anadan olduğu gündən ömrünün axırınadək olan müddətdir ki, ona *postnatal ontogenetik* inkişaf deyilir. Beləliklə, insanın ontogenetik inkişafı ömrün özünəməxsus müddətilə, fərdi inkişafın bir-birini əvəz edən mərhələlərilə, ayrı-ayrılıqda hər bir mərhələnin vaxtı ilə səciyyələnir.

Uşağın inkişafının ayrı-ayrı mərhələlərində psixikanın bu və ya digər istiqamətdə inkişafı üçün daha əlverişli şərait yaranır. Bu şəraitlərdən bəzisi müvəqqəti, keçici xarakter daşıyır. Görünür, psixi fəaliyyətin ayrı-ayrı dövrlərinin olması və

güclənməsi üçün optimal vaxt müvcuddur. Belə yaş dövrləri bu və ya digər psixi xüsusiyyət və keyfiyyətin inkişafı üçün nisbətən optimal olarsa, həmin dövrləri senzitiv dövrlər adlandırmaq olar. Senzitiv dövrlər insan ömrünün ən yaxşı çağları, psixi enerjiyanın güclənməsi, zənginləşməsi çağlarıdır. Məsələn, nitqin inkişafı üçün bir yaştan 5 yaşa qədərki dövr, riyazi qabiliyyətlərin formalaşması üçün 15-20 yaş senzitiv dövr hesab olunur.

Yaş həssaslığı haqqında psixologiyada toplanmış məlumatların uşağın mənimsəmə imkanlarının aşkara çıxarılmasında çox böyük əhəmiyyəti vardır. Senzitiv dövrlərdən bəhs edən L.S.Vıqotski yazırdı: «Bu dövrdə hissi həssaslıq inkişafda dərin dəyişikliklər əmələ gətirərək onun bütün gedişinə müəyyən təsir göstərir. Başqa vaxtlarda həmin şərtlər özü tamamilə neytral ola, ya da inkişafın gedişinə əks təsir göstərə bilər. Senzitiv dövrlər bizim ... təlimin optimal müddətləri adlandırdığımız anlarla tam uyğun gəlir». Uşaq senzitivliyinin tədqiqi, yaş dövrlərinin əsl psixoloji əsaslarını dəqiqləşdirməyə də yaxından köməklik göstərir.

Müasir psixologiya yaş dövrlərini tarixilik baxımından da şərh edir. Belə ki, tarixi inkişaf prosesində uşaq inkişaf etdikcə, ümumi ictimai şərait, təlimin məzmunu və metodları da dəyişir. Bütün bunlar, şübhəsiz, inkişafın yaş mərhələlərinin dəyişməsinə öz təsirini göstərir və xronoloji yaş hədudlarının dəyişməsilə nəticələnir.

Bir yaş mərhələsindən digərinə keçid zamanı əvvəlki yaş dövrlərində mövcud olmayan yeni xüsusiyyətlər meydana çıxır, eyni zamanda inkişafın öz gedişi də müəyyən dəyişikliklərə uğrayıb yenidən qurulur.

Ayrı-ayrı yaş dövrlərində uşaqlar təkcə əldə etdikləri bilik və bacarıqların miqdarına görə deyil, psixikasının xüsusiyyətlərinə, ətraf gerçəkliyə münasibətlərinə görə də birbirlərindən fərqlənirlər.

İnkişafın yaş dövrlərinin təsnifində «aparıcı fəaliyyət» prinsipi diqqəti xüsusilə cəlb edir.

Hər şeydən əvvəl, inkişafın hər bir dövründə məhz aparıcı (əsas) fəaliyyət prosesində yeni münasibətlər, yeni tipli biliklər və onların mənimsənilməsi yolları meydana çıxır, bu da şəxsiyyətin idrak sahəsini və psixoloji strukturunu dəyişir. Beləliklə, hər bir aparıcı fəaliyyət yalnız həmin yaş üçün səciyyəvi olan keyfiyyət və xüsusiyyətlərin meydana gəlməsinə səbəb olur, bir fəaliyyət növündən digərinə keçid isə yeni yaş dövrünün başlanmasına dəlalət edir.

Məktəbəqədər yaş dövründə bu cür aparıcı, əsas fəaliyyət oyun, məktəb yaşı dövründə təlim, yaşlılıq dövründə isə ictimai-faydalı əməkdir.

İnkişafın yaş dövrlərinə tarixilik və fəaliyyət prinsipləri mövqeyindən yanaşan alimlər hər bir yaş dövrünü səciyyələndirən aşağıdakı xüsusiyyətləri aşkara çıxarmışlar: həyat şəraiti və fəaliyyət, ətrafdakılara münasibət, şəxsiyyət strukturunun və idrak sahəsinin xüsusiyyətləri, subyektin dəyişməsi, anatomic-fizioloji xüsusiyyətlər.

Psixoloji-pedaqoji elmlərin inkişafı və yaş dövrləri sahəsində aparılan tədqiqatlar göstərdi ki, müəyyən yaş dövrü üçün səciyyəvi olan eyni aparıcı fəaliyyət çərçivəsində onun müxtəlif mərhələlərini fərqləndirmək mümkündür, özü də bu mərhələlərin hər birində uşağın inkişafı heç də eyni xarakter daşımır. Müəyyən mərhələdə uşağın fəallığı cisimlərə, onu əhatə edən ətraf aləm obyektlərinə, başqa sözlə desək, onların dərk olunmasına yönəlir. Başqa bir mərhələdə isə uşağın istiqaməti adamlarla qarşılıqlı münasibətlərin dərk olunmasına – ünsiyyətə yönəlir.

Məlum olduğu kimi, məktəbəqədər yaş dövrünün əvvəlində oyun zəmanə uşaq diqqətini əsasən cisim və hadisələrə, onlar arasındakı əlaqə və münasibətlərə yönəldirsə, orta və yuxarı məktəbəqədər yaş dövründə rollu oyunlar zamanı onun psixi

fəaliyyəti ətrafdakı insani münasibətlərin dərk olunması üzərində cəmləşir.

Psixologiyada bu ideyalara, müddəalara, subyektin dəyişməsinə istinadən inkişafın yaş dövrləri, xüsusiyyətləri qısa və yığcam olaraq aşağıdakı kimi səciyyələndirilir.

1. Çəğalıq (səvi) dövrü: uşağın anadan olduğu andan 1 yaşadək. Bu dövr üçün fəaliyyətin aparıcı növü yaşlılarla bilavasitə emosional ünsiyyətdir. Bu ünsiyyət daxilində və onun fonunda görmə, eşitmə, əzələ-hərəkət və başqa duyğu və qavrayışlarla tənzim olunan hərəkətlər təşəkkül tapır. Bu yaşın ən mühüm nəzərə çarpan cəhəti başqaları ilə ünsiyyətə olan tələbatın və onlara müəyyən emosional münasibətin formalaşmasıdır.

2. Körpəlik dövrü: 1 yaşdan 3 yaşadək. Həmin dövr üçün aparıcı fəaliyyət-əşyavi-manipulyativ fəaliyyətdir. Onun səciyyəvi halı uşaqda nitqin təşəkkül etməsi, əşyaların mənaca adlandırılması, yaşlılarla ünsiyyət zamanı uşağın cəmiyyət tərəfindən işlənilib hazırlanmış hərəkət tərzlərinə yiyələnməsidir. Bu dövrdə diqqəti cəlb edən digər cəhət-nitq və əyani-əməli təfəkkürün inkişaf etməsi, şüurun təzahürü, başqaları üçün uşaq «Mən»in formalaşmasıdır.

3. Məktəbəqədər yaş dövrü: 3 yaşdan 6 yaşadək. Bu dövr üçün aparıcı fəaliyyət rollu oyunlardır. Bu zaman uşaqda təxəyyül və simvolik funksiyalar formalaşır, insani münasibətlərə və işlərə ümumi fikir, bələdləşmə əmələ gəlir, təbəçilik və idarəetməyə şüurlu münasibət təşəkkül tapır. Həmin dövrdə ictimai baxımdan əhəmiyyətli və qiymətləndirilən fəaliyyət uşağın artıq məktəb həyatına hazır olmasına dəlalət edir.

4. Kiçik məktəb yaş dövrü: 6-10 yaş. Həmin dövrdə aparıcı fəaliyyət – təlimdir. Təlim prosesində niyyətli hafizə təşəkkül tapır, insani münasibətlər, ətraf aləmin cisim və hadisələri haqqında biliklər mənimsənilir, məktəblidə nəzəri şüur və təfəkkür təzahür edir, bunlar üzrə müvafiq tərz və qaydalar (refleksiya, analiz, fikrən planlaşdırma) inkişaf edir, təlim

tələbatı, motivləri yaranır, bilik sahələrinə maraq əmələ gəlir. Həmin yaş dövrünün nəzərə çarpan cəhətləri – psixi hadisələrin ixtiyariliyi, hərəkətlərin daxili plana malik olması, yeni interiorizasiyanın meydana gəlməsidir.

5. Yeniyetməlik dövrü: 10,11-14,15 yaş. Aparıcı fəaliyyət – ictimai faydalı fəaliyyətdir. Ona dixildir: əmək, tədris, ictimai-təşkilati işlər, şəxsi ünsiyyət, idman və bədii fəaliyyət. Yeniyetmə ünsiyyət prosesində müxtəlif şəraitlərdə ünsiyyət tərzlərinə yiyələnir. Bu dövrdə nəzəri cəlb edən cəhətlər özünüqiyimətləndirmə, ətrafdakı adamlara tənqidi münasibət, nüstəqillik və «yaşlılığa» meyl, kollektiv həyat nomalarına tabe olmaq bacarığından ibarətdir. Onların xüsusi fəallığı nəzərə cəpırır və meylləri geniş olur.

6. Gənclik dövrü: 15-25 yaş. Həmin dövrdə aparıcı fəaliyyət kimi tədris, peşə fəaliyyəti çıxış edir, əməyə tələbat, idrak maraqları, tədqiqatçılıq bacarığı ünsürləri, həyat planları, şəxsiyyətin ideya-əxlaqi, vətəndaşlığı kimi keyfiyyətləri formalaşır, özünü şüurlu surətdə tənzim edir. Yaşın başlıca törəmələri – dünyagörüşü, peşə maraqları, özünüdərkətmə, arzu və ideallardan ibarətdir.

Yaş dövrlərinin dəyişməsi mexanizmini nəzərdən keçirəndə məlum olur ki, o, ətrafdakılarla qarşılıqlı münasibətin inkişaf səviyyəsilə, bilik və qabiliyyətlərin inkişaf səviyyəsi arasındakı əlaqə ilə müəyyən edilir. D.B.Elkoninin göstərdiyi kimi, inkişaf prosesinin bu iki müxtəlif tərəfi arasındakı münasibətlərin dəyişməsi sonrakı yaş mərhələlərinə keçidin mühüm daxili əsasını, başqa sözlə desək, «hərəkətverici» qüvvəsini təşkil edir. Məsələn, körpəlik dövründə uşağın ətraf aləmlə əlaqəsi onun yaşlılarla münasibəti şəklində həyata keçirilir. Məhz bu cür münasibətlər sistemi sayəsində uşaq müəyyən bacarıqlara yiyələnir, onda təsəvvürlərin sadə səviyyəsi formalaşır, yaşlalarla ünsiyyət tərzləri zənginləşir, nitq inkişaf edir və s. Bütün bunların hamısı uşağın müstəqil hərəkətlərinin genişlənməsi üçün, deməli, eyni zamanda ətrafdakılarla

münasibət tərzlərinin dəyişməsi üçün də əsas yaradır. Sonuncu isə öz növbəsində psixi inkişafın sonrakı gedişi şəraitində dəyişir. Məsələn, indi uşaq öz fəaliyyəti vasitəsilə ətraf varlığı dərk edir. Bu cür vəziyyət tamamilə başqa səviyyədə olsa da, yeniyetməlik dövründə də yaranır. Belə ki, əvvəlki inkişafda qazanılmış nəfəliyyətlərin məcmuyu və uşağın həyat şəraitinin dəyişməsi onun ətrafdakılarla qarşılıqlı münasibətinin məzmun və tərzlərinin, habelə yaşlılar tərəfindən ona olan münasibət formalarının da dəyişdirilməsinin zəruriliyini irəli sürür. Əvvəlki mərhələ üçün xarakterik olan ətrafdakılarla qarşılıqlı münasibət tərzlərinin dəyişməsi və uşaqların bu dövr ərzində inkişaf edən imkanları nəzərə alınmadıqda bunların arasındakı uyğunluq pozulur və inkişafın «yaş böhranları» adlandırılan dövrləri meydana çıxır (1 yaş, 3 yaş, 11-12 yaş, 50-60 yaş və s.).

Ətrafdakılarla qarşılıqlı münasibət tərzləri ilə biliklərin inkişaf səviyyəsi və uşağın psixi fəaliyyət tərzləri arasındakı münasibət iki tərəfdən dəyişir. Belə ki, uşağın fəaliyyət imkanlarının genişlənməsi, tələbatlarının dəyişməsi onun ətrafdakılarla qarşılıqlı münasibətlər sistemini dəyişmək zərurətinə gətirib çıxarır. Yeni münasibətlər sistemi isə uşaq fəaliyyətinin sonrakı inkişafı üçün əsas zəminə çevrilir.

Uşağın sosial inkişaf şəraitinin, təlim və tərbiyə formalarının, subyektin dəyişilməsi yaşın spesifikliyini müəyyən edən əsas amildir.

Uşaq bağçələrindəki təlim məşğələləri, məktəbə hazırlıq işləri yaş dövrlərinin həddlərini və məzmununu tamamilə dəyişdirmişdir. Psixoloji-pedaqoji tədqiqatların, daha təkmil proqramlarla aparılan təlimin nəticələri göstərir ki, təlim prosesinin səmərəli təşkili, onun məzmun və üsullarının dəyişdirilməsi kiçik məktəblilərin yaş xüsusiyyətlərini əsaslı surətdə dəyişir. Bununla yanaşı, onlarda fikri fəaliyyətin ilkin nəzəri formaları təşəkkül tapır, təlim fəaliyyətinin daha yüksək səviyyələrinə keçmək üçün imkan yaranır.

Yuxarıda inkişafın əsas amillərindən, aparıcı fəaliyyətdən irəli gələn, geniş yayılmış yaş dövrlərini xarakterizə etdik.

Ümumiyyətlə, psixologiya elminin son nailiyyətlərinə istinadən insanın inkişaf (yaş) mərhələlərini aşağıdakı bölgü əsasında təsnif etmək olar:

Antenatal inkişaf dövrü (ana bətnində inkişaf)	280 gün
Yeni doğulmuş uşaq	1-10 gün
Südəmər uşaq	10 gündən 1 yaşa qədər
Erkən uşaqlıq	1-2 yaş
Uşaqlığın ilk dövrü	3-7 yaş
Uşaqlığın ikinci dövrü	8-12 yaş oğlanlar üçün 8-11 yaş qızlar üçün
Yeniyetməlik yaşı	13-16 yaş oğlanlar üçün 12-15 yaş qızlar üçün
Gənclik yaşı	17-21 yaş kişilər üçün 16-20 yaş qadınlar üçün
Orta yaş	
Birinci dövr	22-35 yaş kişilər üçün 21-35 yaş qadınlar üçün
İkinci dövr	36-60 yaş kişilər üçün 36-55 yaş qadınlar üçün
Yaşlı adamlar	61-75 yaş kişilər üçün 55-75 yaş qadınlar üçün
Qocalıq yaşı	75-90 yaş hər iki cins üçün
Uzunömürlülər	90 yaşdan yuxarı

* * *

İnsanın psixi inkişafı çox mürəkkəb proses olub şəxsiyyətin yeni keyfiyyətlərini təşəkkül etdirir və onun müəyyən qanunauyğunluğu vardır.

Oxuculara konkret aydınlıq gətirmək məqsədilə inkişafın ümumi qanunauyğunluqlarının bəzilərini yığcam formada verməyi lazım bilirik.

1. Psixi inkişafın fasiləsizliyi. 2. Psixi inkişafın qeyri-bərabərliyi. 3. Psixi inkişafın integrasiyası. 4. Psixi inkişafın plastikliyi və ya kompensasiyası. 5. İnteriorizasiya prosesi. 6. Şəxsi konstruktlar (adamın özünün nöqteyi-nəzəri).

1. *Psixi inkişafın fasiləsiz*, dialektik, ziddiyyətli, sıçrayışlarla cərəyanı, yüksəlişi, yeni törəmələrin əmələ gəlməsi qanununu. Bu, psixi inkişafın ana xəttini təşkil edir.

2. *Psixi inkişafın qeyri-bərabərliyi* uşağın mənəvi aləminin, psixi proses və xassələrinin ayrı-ayrı dövrlərdə müxtəlif sürətlə inkişafında, akselerasiyasında, yaxud gec təzahür etməsində, eyni inkişaf səviyyəsində olmamasında ifadə olunur. İnkişafın bu qanunauyğunluğu təlim-tərbiyə şəraitindən, uşağın anatomik-fizioloji, biokimyəvi xüsusiyyətlərindən, orqanizm və mühitin qarşılıqlı təsirindən, sinir sisteminin genotipindən asılıdır.

Bəzi valideyn və müəllimlər sonralar görkəmli alim olmuş bir sıra adamları kiçik yaşlarında korafəhm, tənbel, qabiliyyətsiz hesab etmişlər. Məhz buna görə də uşağın qabiliyyətini tək təlim müvəffəqiyyətilə ölçmək olmaz. Qabiliyyətlərin müxtəlif inkişaf variantlarını, qeyri-bərabər inkişaf qanunauyğunluqlarını da nəzərə almaq lazımdır.

3. *Psixi inkişafın integrasiya qanunu* psixi proses və xassələrin davamlılığı, bütövlüyü və sabitliyi ilə bağlı olub onların şəxsiyyətin daimi əlamətlərinə çevrilməsi prosesində özünü göstərir, büruzə verir.

4. *Psixi inkişafın kompensasiya qanunu* isə bir psixi funksiyanın sürətlə inkişaf edərək zəif təşəkkül edəni, yaxud da inkişaf etməyəni əvəz etməsi şəkilində başa düşülməlidir. Məsələn, korlarda, taktıl - lamisə həssaslığının, eşitmənin yüksək səviyyədə inkişaf edərək görmənin vəzifələrini icra etməsi buna aid edilə bilər.

5. *İnteriorizasiya prosesində* isə insana xarici aləmdən olan təsirlər, qəbul etdiyi informasiyalar, özünün apardığı maddi əməliyyatlar beyində möhkəmlənərək perseptiv (qavrayış), mnemik (hafizə), fikri (təfəkkür) əməliyyatlara çevrilir və beləliklə, subyektin əşyavi, maddi fəaliyyəti zəmnində psixika, şüur nəşət edir, daxili ideal əməliyyat, psixi hadisə, mənəvi aləm əmələ gəlir, insanda müvafiq obrazlar, anlayışlar formalaşır.

6. Hər bir adam xarici və daxili qıcıqlara qarşı sadəcə cavab verməklə kifayətlənməyib bilik və təcrübəsi əsasında onlarda dünya və insani münasibətlər haqqında özünəməxsus təsəvvür formalaşır, anlayışlar sistemi yaranır və onlar hadisələri özünəməxsus formada şərh edir, yozur, fikir, mülahizə, fərziyyə irəli sürür, xalq arasında deyildiyi kimi, hər şeyi öz arşını ilə ölçür. Beləliklə, insanın şəxsi görüşləri, baxışlar sistemi təzahür edir, hadisələri qabaqcadan görür, Amerikan alimi C.Kellinin dediyi kimi, adamlar az və ya çox dərəcədə tədqiqatçıdır, alimdir, yaradıcılıq qabiliyyətinə malikdir, ixtira və kəşflər edir, özünün şəxsi nəzəriyyəsini yaradır. Psixologiyada bu qanunauyğunluq **şəxsi konstrukt nəzəriyyəsi** adlanır.

Sual və tapşırıqlar

1. Psixi inkişafın hərəkətverici qüvvələri haqqında təlimin mahiyyətini açın.
2. Uşaq psixikasının inkişafında bioloji amilin rolunu səciyyələndirin.
3. Uşaq şəxsiyyətinin inkişafda sosial mühitin rolu nədən ibarətdir?
4. Uşağın psixi inkişafının hansı qanunauyğunluqları vardır?
5. «Yaş böhranının» mahiyyətini izah edin.
6. Psixi inkişaf və təlimin qarşılıqlı münasibəti haqqında.

7. Psixi inkişafın «senzitiv mərhələlərinin» mahiyyətini açın.

8. Müasir psixologiyada yaş dövrləri hansı prinsiplər əsasında təsnif olunur və onların mahiyyəti nədən ibarətdir?

9. Yaş dövrləri haqqında nəzəriyyənin əsas müddəalarını söyləyin.

Ədəbiyyat

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология, М., 1999.
2. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: экспериментально-педагогическое исследование, М., изд. «Педагогика», 1984.
3. Баграмов Ə.С. Psixoloji etüdlər, Bakı, 1989.
4. Бауер Т. психическое развитие младенца, М., изд. «Прогресс», 1985.
5. Биологическое и социальное в развитии человека, М., изд. Наука, 1977.
6. Валлон А. Психическое развитие ребенка, М., изд. «Просвещение», 1967.
7. Выготски Л.С. Развитие высших психических функций, М., изд. АПН РСФСР, 1960.
8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики, М., изд. МГУ, 1972.
9. Qədirov Ə.Ə., Məmmədov İ. Yaş psixologiyası, Bakı, «Maarif», 1986.
10. Qədirov Ə.Ə. Uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı, Bakı, «Maarif», 1970.
11. Həmzəyev M.Ə. Pedaqoji psixologiya, Bakı, «Maarif», 1991.
12. Kazımov N.M. Tərbiyənin elmi-pedaqoji əsasları, Bakı, «Maarif», 1983.
13. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний, 2-е. в перабаб. Изд. МГУ, 1984.

14. Внешняя среда и психическое развитие ребенка (под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольский и др.), М., изд. «Медицина», 1984.

15. Зинц Р. Обучение и память (пер. с нем.), Минск, изд. «Высшей шк.», 1984.

16. Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания (Отв. Ред. И.В.Дубровина), М., изд. АПН СССР, 1984.

17. Məmmədov A.U. Təlimin psixoloji əsasları, «Maarif», Bakı, 1993.

18. Cabbarova L.M. Psixologiyada tənhalıq problemi, Bakı, 1997.

III FƏSİL

ANA BƏTNİNDƏ DÖLÜN İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Ana bətnində dölün inkişafı və ya antenatal inkişaf üç mərhələdən ibarətdir: a) embiron, rüşeym mərhələsi (0-3 aylıq); b) fetal mərhələ (4-7 aylıq); c) prenatal mərhələ (8-10 aylıq).

1. ANA BƏTNİNDƏ EMBİRON İNKİŞAFININ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Ana bətnində embiron inkişafının on ikinci həftəsində dölün uzunluğu 9 santimetrə, ağırlığı isə təxminən 40 qrama çatır. Bu müddət ərzində rüşeymin daxili orqanları, yuxarı və aşağı ətrafları intensiv olaraq formalaşmağa başlayır. Üç aylıq döl göbək vasitəsilə qarışıq arterial-vena qanı ilə qidalanır, həmçinin tədricən ürək qanla baş və bədən yuxarı hissələrini təmin edir. Ana bətnində «qida maddələri» ilə zəngin olan qan qandaşıyıcı sistemlə dölün qanına keçir.

Üçüncü ayın sonuna yaxın rüşeymin daxili orqanları get-gedə öz formasını alır, dölün üzü isə insan simasına oxşamağa başlayır. Çox qərribə görünsə də qeyd etməliyik ki, üç ayından etibarən dölün ürəyi fəaliyyətdə olur, onun döyüntülərini dinləmək mümkün olur (ultra səs cihazla).

Tədqiqatlar sübut edir ki, hamilə qadının qanında xüsusi fəallıq göstərən biokimyəvi maddələrin ananın keçirdiyi qorxu, təlaş, həyəcan və yaxud əsəbilik - emosional hallar əmələ gəlməsinə səbəb olur, həmin maddələr ətəndəki qoruyucu

edir. Beləliklə, bu zaman ana istirahət etdikcə, təmiz hava aldıqca bədəndə uşaq sakitləşməyə başlayır.

Döl beş-altı ayında hərəkət etməyə, nəfəs almağa başlayır, yatmayanda, oyaq vaxtı fəallaşır, həvəslə hərəkət edir, sutka ərzində 16-20 saat yuxuda olur. Onların yuxusu yavaş və tez olmaqla iki fazaya ayrılır. Müəyyən edilmişdir ki, sürətli yuxuda baş beyin qanla yaxşı təmin olunur və onun hüceyrələrində maddələr mübadiləsi yaxşı gedir. Sürətli yuxu zamanı mərkəzi sinir sisteminə əsəb əlaqələri formalaşır, inkişaf sürətlənir.

6 ayında nəfəsalma aparatında canlanma, hərəkətlər əmələ gəlməyə başlayır və o, dəqiqə ərzində 50-60 dəfə nəfəsalma hərəkətləri edir. Amma oksigen ciyərlərə hələl dəxil olmur, lakin proses, nəfəsalma hərəkətləri diafraqmaları məşq etdirir.

6 aylıqda həzm üzvlərinin ayrı-ayrı şöbələr sistemi yaxşı formalaşır.

6 ay ərzində baş beyin şöbələri anatomik cəhətdən formalaşmış qurtarır, baş beyində girinti-çıxıntılar əmələ gəlir. Lakin mərkəzi sinir sisteminin tam yetişməsi, inkişafı anadan olandan sonra da davam edir.

6 aylıq dölün sifəti öz vəziyyətində, ifadəli olmağa başlayır, gözləri yaxşı formalaşır, onun üzərində kirpikləri fərqlənir, burunun öz əlamətləri təşəkkül edir, ən maraqlısı isə qulağı öz ölçüsünə çatır və sonuncu vəziyyətini alır, hətta kriminalistikada adamın şəxsiyyətini müəyyənləşdirərkən o zamankı əlamətlərdən istifadə edirlər.

6 aylıq dölün beyin kütləsi çox sürətlə artır, belə ki, əvvəlki aylarla müqayisə etsək: 2 aylıqda 2 qram, 5 aylıqda 20-24 qram, 6 ayı keçəndə isə 100 qram olur. 6 ayında bütün hiss üzvləri öz funksiyasına başlayır, hətta onların bəzilərinin funksiyası aşağıdakı ardıcılıqla gedir: 3-cü aydı dəri (toxunma) həssaslığı, 3 ay yarımında dadbilmə, 5 aylığında iç qulaqda müvazinəti saxlayan vestibulyar üzv, 5-6 aylıqda eşitmə və

görmə funksiyasına hazır olur. Beləliklə, döl bu müddətdə fikrləşməyə, görməyə, eşitməyə, hiss etməyə hazırlanır.

Ana bətnində böyüməkdə olan dölə, uşağa ətraf mühit, iqlim-hava, su, günəş, şəhər, kənd və digər yaşayış yerləri, ümumiyyətlə, həyat şəraiti təsir edir, həmçinin onlara uyğunlaşma, adaptasiya mexanizmi də formalaşır. Bunların sayəsində uşaq hələ dünyaya gəlməmişdən onda akselerasiya prosesi baş verir. İndi doğulan uşağın boyu, çəkisi və başının ölçüsü onun otuz il bunda əvvəlki yaşadlarından xeyli böyük olur. Məsələ də burasındadır ki, ana bətnində inkişaf edən uşaq heç də ətraf aləmdən tamamilə təcrid olunmuş halda deyildir. Şəhər nəqliyyatında gediş, dəmiryol qatarlarında hərəkət, sürətli hava laynerlərində uçuş yalnız ananın vestibulyar aparatına deyil, ana bətnində üçüncü aylıqdan etibarən canlanmış dölün müvazinətliliyinə də «fövqəladə tələblər» verir. Şəhərin səs-küylü həyatı formalaşmaqda olan dölün sinir sistemində də müəyyən təsir göstərir. Bu baxımdan, yapon alimlərinin apardığı tədqiqatlar xüsusi maraq doğurur: onlar təyyarə limanı yaxınlığında yaşayan uşaqların yuxusunu tədqiq etmişlər. Məlum olmuşdur ki, anaları hamiləliyin beşinci ayına qədər bura köçürülmüş uşaqlar doğulduqdan sonra təyyarələrin səsinə və gurultusuna heç bir reaksiya vermədən çox sakit halda mışıl-mışıl yatırlar... hamiləliyinin beşinci ayından sonra buraya köçmüş anaların uşaqları isə təyyarələrin dəhşətli gurultusuna «tab gətirə bilməyib» hər dəfə yuxudan ayılmış və ağlamağa başlamışlar.

Lakin formalaşmaqda olan dölün sinir sistemində təkcə bu və buna oxşar qıcıqlandırıcılar deyil, digər qıcıqlandırıcılar da qüvvətli təsir göstərir. Ananın hər cür həyəcanı, hər cür hissi halı bu və ya digər şəkildə gələcək uşağın orqanizminə də verilir. Beləliklə, müasir sənaye əsri, hazırkı mədəniyyət, uşaq hələ ana bətnində dünyaya göz açmamış, onun orqanizminə, davranışına, əhvali-ruhiyyəsinə öz təsirini göstərir.

3. ANA BƏTNİNDƏ PRENATAL İNKİŞAFIN XÜSUSİYYƏTLƏR

8 aylıq döl artıq müstəqil həyata, işıqlı dünyaya hazırlaşır, o fəaldır, hərəkətləri, davranışı daha uyğun vəziyyət alır, ana bətnində başı aşağı istiqamətlənir, beli ilə sola çevrilməyə başlayır. 8 aylıqda ürək-damar sistemi öz formasını alır, lakin onlarda qan qarışıq olur, saf qan dölün ürəyinə ananın orqanizmi ilə daxil olur. 8 aylıqda dölün üzvləri öz inkişafını davam etdirərək funksiyalarını yerinə yetirir, başı nəzərəcar-pacaq dərəcədə böyüyür, yaşlı adamın başının 60%-nə bərabər olur. Baş beyin özünün həcminə görə yaşlılarınkına yaxınlaşaraq onun 1/4-i, başqa üzvləri isə yaşlılarınkı ilə müqayisədə onun 20%-ni təşkil edir.

Dölün uzunluğu səkkizinci ayın axırında 40 sm-ə çatır, ağırlığı 1600-1800 qram olur. Döl bu anda ananın qoynunda tam başı aşağı doğuş vəziyyətində dayanır.

8 aylıq uşaq yaşamağa qabildir, bu zaman doğulduqda ölmür, yaşayıb böyüyür. Amma yaxşı olar ki, körpə öz vaxtında dünyaya gəlsin, vaxtından əvvəl doğulmasın, dünyasını dəyişməyə tələsməsin.

Doqquzuncu ayın sonunda körpənin uzunluğu 45 sm, ağırlığı 2500 qram olur. Bu sonrakı dövr dərialtı piylənmənin artımı ilə səciyyələnir, onun dərisi qırmızıya, narınca çılar.

Onuncu aya yaxın körpə dünyaya gəlməyə anatomik-fizioloji cəhətdən tam yetişir: uzunluğu 48-50 sm, çəkisi 3200-3400 qrama çatır, burnu, qulağı, barmaqları normal vəziyyət alır. Ana bətnində 280 gün (10 ay) inkişaf edən, böyüyən körpənin orqanizmi doğum ərəfəsində əsasən formalaşmış, ətraf aləmlə ən incə, hissi əlaqə yaratmaq, davranmaq iqtidarına malik olur: sensor inkişaf intensiv gedərək, duyğu üzvləri öz funksiyalarını yerinə yetirməyə başlayır, o təzə mühitdə yeni sosial şəraitdə yaşamağa, əsasən, hazır olur və nəhayət, dünyanın ən qərribə möcüzəsi baş verir, həyata yeni insan gəlir,

valideynlər, dost və tanışlar şadlanır, sevinir, ailədə yeni işıq şölələnir, bəşər övladı qayğı, nəvazişlə bəslənir, yaşamaqda, inkişafda davam edir.

Sual və tapşırıqlar

1. Antenatal inkişaf dövrünü səciyyələndirin.
2. Ana bətnində rüşeym inkişafı haqqında danışın.
3. İnkişafın fetal mərhələsinin səciyyəsini verin.
4. Prenatal mərhələ haqqında nə bilirsiniz?

IV FƏSİL

ERKƏN YAŞLI UŞAQLARIN PSIXOLOGİYASI

Erkən yaş dövrü uşağın anadan olduğu vaxtdan üç yaşa qədər olan müddəti əhatə edir. Son psixoloji ədəbiyyatda həmin yaş dövrünün iki mərhələsi qeyd olunur:

- a) Çağalıq (səvi) dövrü – anadan olandan bir yaşadək;
- b) Körpəlik dövrü – bir yaşdan üç yaşa qədər.

Bu dövrlərin hər biri uşağın istər fiziki, istərsə psixi inkişafı cəhətdən biri digərindən fərqlənir.

Psixoloqların fikrincə, insanın ontogenetik inkişafında psixikanın ən sürətli inkişafı məhz erkən uşaqlıq yaşı dövrünə təsadüf edir. Üç yaşına çatmış uşaq sosial baxımdan artıq müəyyən funksiyalara yiylənmiş olur: o, müstəqil surətdə öz fikrini başqalarına çatdırır, ətrafdakılarla ünsiyyətə girir, bir sıra elementar davranış formalarını icra edir.

1. ÇAĞANIN (SƏVİNİN) FİZİKİ İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Çağalıq dövrü uşağın anadan olduğu andan 1 yaşa qədər müddəti əhatə edir. Uşaq həyatının ilk çağları onun fiziki və psixi inkişafının intensivliyi ilə xarakterizə olunur. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, uşaq şəxsiyyətinin formalaşması çağalıq dövründən başlayır, hətta ana bətninə düşdüyü gündən ona müəyyən amillər təsir edir. Odur ki, valideynlər uşaq ana bətninə düşdüyü andan onun düzgün fiziki və psixi inkişafı qayğısına qalmalıdırlar. Uşaq hələ ana bətnində ikən, o, ətraf aləm hadisələrinə bu və ya digər şəkildə cavab reaksiyaları

verir. Məsələn, ananın keçirdiyi psixi halət və hisslər onun bətnindəki uşaq tərəfindən «yaşanılır». Ana bətnində olan 6 həftəlik uşaq sensor reaksiyalarla yanaşı, həm də mürəkkəb hərəkətlərə malik olur.

Doğuş ərəfəsində uşağın sinir sistemi əsasən formalaşmış olur və ətraf aləmlə uşaq orqanizmi arasında ən incə, ən həssas əlaqə yaratmaq iqtidarına, davranışa malik olur.

Anadan normal doğulmuş çağanın çəkisi orta hesabla 3200-3500 qram, boyu 50 sm, bədən quruluşu, onun müxtəlif üzvləri bir-birilə qeyri mütənasib nisbətdə, daha doğrusu, başı böyük, ayaqları gödək, gövdəsi isə uzun olur.

Yeni doğulmuş uşağın beyninin çəkisi orta hesabla 360-400 qram (yaşlıların beyninin çəkisi isə 1400 qramdır) olur və onurğa, uzunsov beyni, həmçinin qabıqaltı mərkəzləri morfoloji və funksional cəhətdən inkişaf etdiyindən şərtsiz refleksləri tənzim və idarə edir.

Uşaq doğulduğu anda xarici mühitə uyğunlaşmaq üçün məhdud, şərtsiz reflektor xarakter daşıyan əmmə, müdafiə, bələdləşmə, tutmaq və bu kimi davranış formaları ilə diqqəti cəlb edir. Lakin bu davranış formaları hələlik uşağın ətraf mühitlə fəal, qarşılıqlı təsirini təmin etmək imkanına malik olmur. Yaşlıların köməyi olmadan çağa özünün heç bir tələbatını ödəyə bilmir, uşağın ətraf aləmlə münasibəti, bir qayda olaraq yaşlıların vasitəsilə həyata keçirilir. Deməli, burada faktiki olaraq hərəkət subyektı heç də çağa deyil, yaşlı ilə birgə fəaliyyət göstərən çağa olur. Ətrafdakılarla ünsiyyət və onlarla birgə hərəkət təzəcə doğulmuş uşağın inkişafı üçün zəruri şərait yaradır.

Çağanın reseptor və hərəkətlərinin inkişafı. Çağa öz həyatının birinci ayında onun sosial hərəkətlərini məhdudlaşdırdıqda çox narahat, narazı, əznik, emosional hallar keçirir, əksinə, mürəkkəb quruluşlu hərəkətlər etdikdə isə xoşal olur, parlaq emosional yaşamalar onun simasını bəzəyir.

Psixoloqların tədqiqatları göstərir ki, çağanı daim dinamik olmayan şəraitdə saxladıqda onda hərəkətlərin kompensasiyası

inkişaf edir, belə ki, uşaq bədənini o tərəfə, bu tərəfə çevirir, əllərini bükür, ovuşdurur, barmağını sorur və beləliklə, bu hal möhkəmlənir, vacib hərəkətlərin inkişafına mane olur. Bunu nəzərə alaraq, uşağın hərəkəti fəallığına, zəruri hərəkətlərinin inkişafına şərait yaratmaq, hərəkətlərinin ağıllı, bacarıqlı formalaşmasını təşkil etmək lazımdır.

Dörd-beş həftəlik uşaq görmə və eşitmə qıcıqlarının təsiri ilə öz hərəkətlərini dayandırır. 1,5-3 aylıqda onun impulsiv hərəkətlərində canlanma başlayır, 2,5 aylıqdan 4-5 aylıq arasında körpə əşyaları görəndə baxışlarını onun üzərinə yönəldir, sonra tərpənir, onu əlləşdirir, lakin ona tərəf hərəkət etmir. Ancaq əşya bir neçə dəfə uşağın əlinə verildikdən sonra onda şərti refleks əmələ gəlir və səvi şeylərə tərəf dəqiq olmayan hərəkətlər edir, əlini onlara uzadır. Həmin əməliyyat bir neçə dəfə təkrar olunduqdan sonra körpədə ixtiyari hərəkətlər təşəkkül tapır. Bu mərhələdə əşyanı kompleks qavrama, yəni obyektə ələ almaq, ona baxmaq, səslənən əşyaya tərəf başım çevirmə halları müşahidə olunur. 4 aylıq uşaq mütəmadi olaraq əlini geyindiği paltarlara toxundurur, uzaqda olan cismə doğru əl uzadır, onu tutmağa çalışır və nəhayət, əşyaları əli ilə tutur, onları oynadır, atıb tullayır, birini digərinə tərəf itələyir. Belə hal 5-5,5 aylıqda müşahidə olunur, uşaq 2-3 oyuncuqdan daha çox nəzərə cəlbini seçir.

Uşağın inkişafında əli hərəkət etdirmək böyük əhəmiyyətə malik olmaqla ali sinir sisteminin inkişafına da təsir göstərir. Əl hərəkətlərinin uzlaşdırılmasında kompleks canlanma çox mühüm rol oynayır. Bu zaman uşaq sevinir, əllərini açır, bu hərəkətlərlə özünə və ətraflarına toxunur; qolunu bükmə uşağın əzələ hərəkət sistemini möhkəmləndirir. Beləliklə, tədricən görmə, eşitmə, toxunma, hərəkət və digər analizatorlar arasında şərti reflektor rabitələr yaranır, 7-8 aylıqda əşyaları fəal əlləşdirmə prosesi təşəkkül edir. Artıq uşaq tez-tez kiçik şeylərə maraq göstərir, gəlinciyin düyməsi, gözü, burnu ilə oynayır, onda hərəkətlər sistemi formalaşır. Doqquz aylığında uşaq kiçik

şeyləri iki barmağı ilə (baş və göstərici barmağı ilə), böy
əşyanı isə bütöv əlini açaraq tutmağa çalışır, eyni zamanda o
da barmağı ilə göstərmə hərəkətləri müşahidə olunur. On
aylığında əşyanı iki əli ilə əlləşdirir, hərəkətlərini bəsit fəaliyyət
maddə planlaşdırmağa, qutunun qapağını örtməyə meyl edir.
Dediklərimizin hamısı uşaq beyninin analitik-sintetik fəaliyyəti
tini tədricən mürəkkəbləşdirməyə başlayır. Birinci ilin ikinci
yarısında uşaq müəyyən şeylərdən tutaraq sürünməyi, iməklənməyi,
ayağa qalxmağı, oturmağı öyrənir. Bu da körpənin sümük və əzələ
sisteminə təsir edərək onu möhkəmləndirir və görmə və hərəkət
hərəkəti sistemini tənzimləyir.

İməklənməyə başlayan uşaq səkkiz aylığında əvvəl ondan
əhatə edən şeylərə söykənərək oturur, ayağa qalxır, sonra isə
müstəqil halda oturur, ayağa qalxır, bir yaşında isə onun inkişafında
şafında mühüm rol oynayan yerimə başlayır. Düz yerimə uşağın
ğın ətrafdakılarla əlaqəsini, ünsiyyətini, fəal təmasını genişləndirir
və beləliklə, körpə onu əhatə edən ətraf aləmdəki şeylərin xassə və
xüsusiyyətlərini qavramağa başlayır. Uşağın belə hərəkətləri xüsusi
təlim şəraitində mümkün olur: tərbiyəçi, yaşlı adam ona nəyisə
göstərir, sözlə izah edir, bu zaman uşaq öz diqqətini yaşlıya, onun
etdiyi hərəkətlərə yönəldir. Çığırma başqa maraqlı qıcıqlandırıcılarla
müşayiət olunan hərəkətləri daha asan mənimsəyir.

Beləliklə, çağalığ yaş dövründə uşaq həm əqli, həm də fiziki
baxımdan sürətlə inkişaf edir, ətraf mühiti qavrayır, ona aid
təsəvvür, münasibət yaranır, ünsiyyət tələbatı təşəkkül tapır,
nitqi anlama qabiliyyəti təzahür edir, əşyalarla davranmağı öyrənir,
yaşlılarla əməli və şəxsi emosional ünsiyyət formalaşır.

Çağalığ dövrünün mühüm fərqləndirici xüsusiyyətlərindən biri
də ondan ibarətdir ki, bu dövrdə çağanın analizatorlarının fəaliyyəti
somatik (bədən) hərəkətlərinə nisbətən sürətlə inkişaf edir. Burada
xüsusilə görmə və eşitmə analizatorları fərqlənir. İkinci həftənin
axırlarına yaxın çağada ilk şərti refleksin yarandığı müşahidə
olunur. Bu cür şərti refleksə ilk

qida refleksini aid etmək olar. Ana uşağı hər dəfə qucağına götürərək əmizdirir. Nəticədə 10-12 günlük uşağı yerindən götürən kimi o, ağlamağını kəsir, ağzı ilə anasının döşünü axtarır və əmmə hərəkətləri edir. İkinci ayın sonunda bütün analizatorlar üzrə şərti refleks yarana bilir.

Səvi anadan sensoromotor qabiliyyətlərlə doğulur. Onun pisiş inkişafında görmə və eşitmə analizatorlarının fəaliyyəti çox mühüm rol oynayır. Əvvəllər belə bir yanlış fikir irəli sürülürdü ki, guya uşaq anadan olduğdan 1-1,5 ay sonra onda eşitmə duyğuları inkişafa başlayır. Halbuki, son dövrlərdə aparılmış tədqiqatların nəticəsindən məlum olur ki, uşaq anadan olduğu andan etibarən, onda eşitmə duyğuları inkişaf edir.

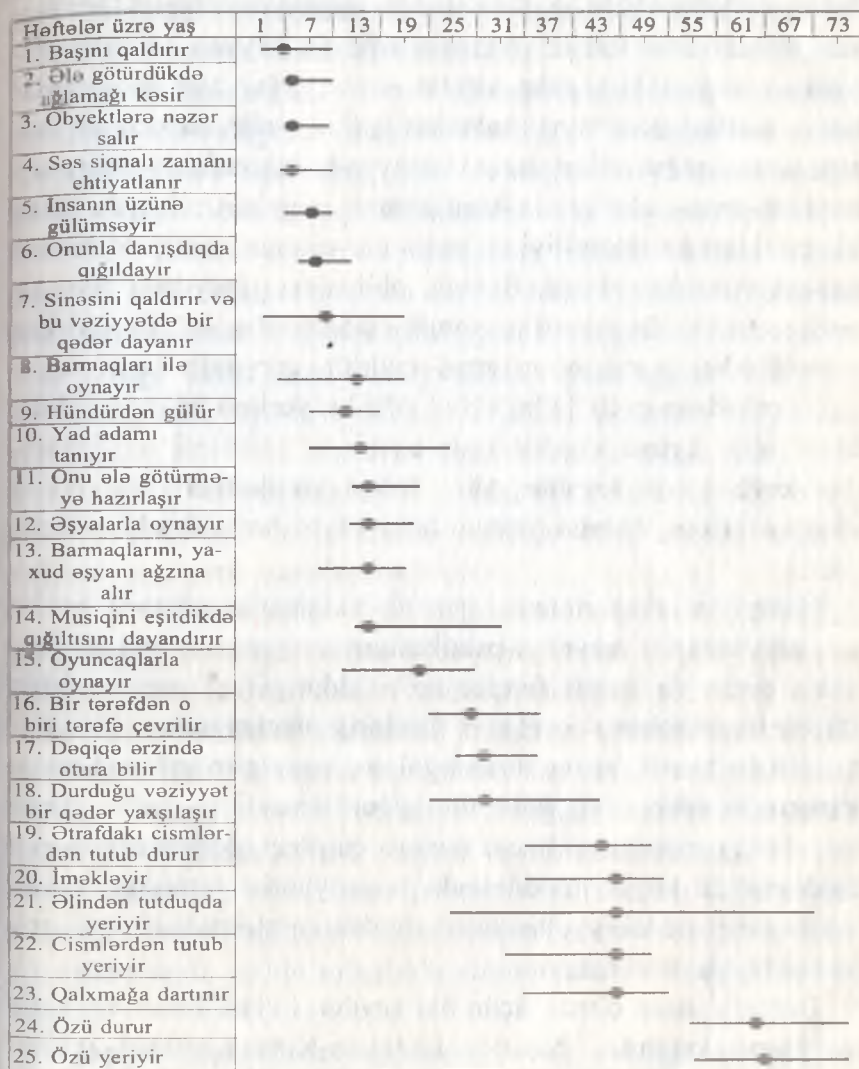
Çağalığ dövründə uşaqda görmə duyğuları və bu əsasda da müdafiə reaksiyası müşahidə olunur. Bu, özünü aşağıdakı şəkildə göstərir: 1) bəbəkler geniş açılır; 2) baş geriye tərəf atılır; 3) əlin qaldırılması – bu vaxt əl üzle əşya arasında bir növ sədd rolunu oynayır.

Tədqiqat və müşahidələr göstərir ki, çağa bir həftəliyində artıq cismın uzaqlaşmasını və bu vaxt baş verən dəyişikliyi qavraya bilir. On iki günlük uşaq öz əlini nəzərdən keçirməyə başlayır.

Çağada emosional hallar daha qabarıq şəkildə nəzərə çarpır. Çağalığ dövründə xəstəlik, aclıq, yuxusuzluqla əlaqədar narazılıq hissi özünü büruzə verir. Belə ki, uşaq nədənsə narahat olanda dərhal əmmə hərəkətlərini dayandırır; hərəkət nə qədər çox dayandırılırsa, narazılıq da bir o qədər davam edir. Bu dövrdə razılıq hissi də təzahür etməyə başlayır.

Uşaq iki-üç aylığında onunla ünsiyyətdə olan adamlara müəyyən münasibət bəsləyir: onları gördükdə üzündə təbəssüm yaranır, sürətli əl-qol hərəkətləri edir, bələkdə olmayanda ayaqları da bu canlanmaya qoşulur. Uşağın bu cür hərəkətlərini adətən «canlanma kompleksi» adlandırırlar.

Bu dövrdə uşaqda hərəkəti və hissi davranış aparıcı rol oynayır. Bütövlükdə götürdükdə uşağın davranış sxemini aşağıdakı şəkildə vermək olar.



İnsanın erkən uşaqlığı və meymunun «uşaqlığı». İnsan övladı özünün idrakı, əqli sayəsində cəmiyyətin həyat təcrübəsini mənimsəmə imkanlarına malikdir. O, heyvan balasına nisbətən xarici mühitə daha sürətlə alışır, uyğunlaşır və sonralar əmək alətləri hazırlayır, onlardan istifadə edir. Sözsüz ki, bunun üçün uşağın əlləri lazımi səviyyədə inkişaf etməlidir, əks təqdirdə əmək alətlərinin hazırlanması mümkün olmazdı. İnsan əlinin skleti öz təkmilliyi etibarilə meymunun əlinin skletindən qat-qat yüksəkdə durur. Burada təbii olaraq meydana belə bir sual çıxır: bu cür təkmil anatomik cihaz uşağın özü ilə birlikdə inkişaf edir, yoxsa onun ətraf mühitlə qarşılıqlı təsiri sayəsində meydana gəlir? Elm sübut edir ki, yerimə halında olduğu kimi, əlin dartma vərdislərinin ayrı-ayrı ünsürləri də doğumdan xeyli əvvəl təzahür edir. Tutma və dartma üçün zəruri olan ünsürlərin hamısı rüşeym hələ 14-16 həftəlik olduqda seçilir.

Nəzəri və eksperimental-genetik tədqiqatlar göstərir ki, insan psixikası ilə meymun psixikasının ontogenetik inkişafı arasında dərin və əsaslı fərqlər mövcuddur. Əgər meymunlarda iki cür təcrübənin – ayrı-ayrı fərdlərin anadangəlmə, irsi sinir təşkilində cəmlənən və anadangəlmə, insanların mövcud həyat şəraitində adaptasiya yolu ilə uyğunlaşmasında ifadə olunan təcrübənin mənimsənilməsi nəzərə çarpırsa, insanlar ayrı-ayrı fərdlərin öz həyatı müddətində bəşəriyyətin yaratdığı, maddi və mənəvi mədəniyyət məhsullarından cəmlənmiş ictimai tarixi təcrübəni mənimsəyir.

Deməli, insan olmaq üçün hər şeydən əvvəl, insan beyni ilə doğrulmaq lazımdır. Psixoloq Ladığina-Kotsun yüksək inkişaf etmiş meymun balaları üzərində apardığı tədqiqatlar inandırıcı surətdə sübut etdi ki, müvafiq təbii zəminlər olmadan insan

şəxsiyyətini formalaşdırmaq mümkün deyildir. Təbii zəminlər insan psixikasının inkişafı üçün sadəcə olaraq mühüm deyil, həm də tamamilə zəruri şərtidir. Lakin təbii zəminlər zəruri şərt olmasına baxmayaraq, heç də uşağın psixi inkişafının hərəkətverici səbəbi hesab olunmamalıdır.

Meymun balalarından fərqli olaraq, uşaqda sinir sisteminin yetkinliyi öz-özlüyündə heç bir fəaliyyət növünün inkişafına təsir göstərmək iqtidarına malik deyildir. Bu yetkinlik uşağın psixi inkişafı üçün ancaq elə imkanlar verir ki, onlar bilavasitə müəyyən ictimai mühit və tərbiyənin varlığı zamanı həyata keçirilə bilər. Yalnız ictimai musiqi mədəniyyətini mənimsəmə yolu ilə insanın musiqi qabiliyyətini inkişaf etdirmək mümkün olduğu kimi, insan şəxsiyyətinin, insan aqlının inkişafını da ancaq bəşəriyyətin qazandığı bilikləri və onun işləyib hazırladıqları təfəkkür tərzlərini mənimsəmək təmin edə bilər. Uşağın psixi inkişafında təbii zəminlərin rolu haqqında bizim təsəvvürlərimizin dəyişilməsilə birlikdə bu prosesdə mühitin rolu da yeni-yeni mənalara kəsb edir.

Əgər meymun balası üçün mühit yalnız onun uyğunlaşdığı şəraitlərin məcmuyu rolunu oynayarsa, insan övladı üçün ona məxsus olan ictimai mühit, sadəcə xarici şərait kimi deyil, onun psixi və fiziki inkişafının mənbəyi kimi çıxış edir. Bu mühitdə ictimai inkişafın və ictimai istehsalın fəal iştirakçısı olmaq və kamil şəxsiyyət kimi yetişmək üçün bəşəriyyətin əmək aləti şəklində, dil vasitəsi kimi maddiləşmiş, əşyaviləşmiş min illik təcrübəsini mənimsəməlidir. Bu ictimai təcrübənin mənimsənilməsi olduqca mürəkkəb prosesdir: o, sadəcə olaraq ətraf varlığı müşahidə etmək yolu ilə həyata keçirilə bilməz.

Uşaq və yaşlı. Bu dövrdə uşaq hərəkəti vərdislərə yiyələnir, onda idrak qabiliyyətlərinin əsası qoyulur. Körpəlik şəxsiyyətin inkişafında elə bir mərhələdir ki, bu dövrdə idrak baxımından

uşaq çox şey qazana, yaxud da itirə bilər. Özü də körpə bu dövrdə köməksiz, aciz bir varlıqdan ağıllı, düşünülmüş hərəkətlər edən şəxsiyyət kimi inkişaf etməyə başlayır. Bu vaxt uşağın inkişaf mənbəyini körpənin mövcud imkanları ilə ətraf aləmin-mühitin tələbləri arasındakı daxili ziddiyyətlər təşkil edir.

Tədqiqatlardan məlum olur ki, uşağın psixi inkişafında yaşlı nəslin qazandığı ictimai təcrübəni onun mənimsəməsi həlledici rol oynayır. Bu cür mənimsəmə ətrafdakı adamlarla ünsiyyət və onlarla birgə fəaliyyət prosesində həyata keçirilir.

Bir sıra xarici ölkə psixoloqlarının, o cümlədən Ziqmund Freydin fikrincə, uşaq körpəlik dövründə qeyri-sosial varlıq olub özünün daxili aləminə qapılıb qalır. Görkəmli psixoloq L.S.Vıqotski və başqa rus psixoloqları elmi dəlillərlə sübut etdilər ki, körpə yaşlılarla bilavasitə ünsiyyətdə olan və bu birgə fəaliyyət prosesində təşəkkül tapan sosial varlıqdır. Yaşlılar körpənin bütün üzvi tələbatlarını ödəyir, onun psixi həyatını fəallaşdırırlar. L.S.Vıqotski göstərir ki, uşağın gerçəkliyə münasibəti ilk andan sosial münasibətdir. Məhz buna görə də körpə lap elə əvvəldən sosial varlıq kimi diqqəti cəlb edir.

Birinci yaş dövründə yaşlı adamlar, adətən, uşağın ətraf aləmdəki şeylərlə ünsiyyətində vasitəçi rolunu oynayır. Yaşlılar olmadıqda çox vaxt körpə onu əhatə edən şeylərə məhəl qoymur. Əksinə, yaşlıları yanında hiss etdikdə, onların iştirakı ilə ətrafdakı şeylərə daha çox maraq göstərir. Uşağın yaşlılarla ünsiyyəti tədricən birgə fəaliyyətə çevrilir. Adətən, uşaq oyaq olduğu bütün dövr ərzində yaşlılarla ünsiyyət göstərməyə hazır olur.

2. ÇAĞANIN (SƏVİNİN) PSIXI İNKİŞAFI

Uşağın ətraf mühitlə ilkin əlaqəsində duyğuların böyük rolu vardır, o, duyğular vasitəsilə ilk dəfə cism və hadisələrin ayrılma-
128

ayrı xassələri haqqında məlumat əldə edir. Uşaqda duyğu üçün lazım olan anatomik-fizioloji cihaz-analizator anadangəlmə mövcud olur. Bunun sayəsində yeni şəraitə uyğunlaşmaq üçün uşaqda bir sıra şərtsiz reflekslər özünü göstərir, lakin ətraf mühitdən baş çıxarmaq üçün bunlar hələ kifayət deyildir. Ona görə də orqanizmin tələbatını ödəmək, xarici mühitin qıcıqlandırıcılarına cəld və dəqiq surətdə cavab vermək üçün uşaqda yaşlıların təsiri altında müəyyən şərti reflekslər yaranmağa başlayır. 2-3 aylıqda bütün analizatorlar üzrə şərti refleks yaranır. Bu cür şərti reflekslərin yaranması və onların fərqləndirilməsi uşaqda duyğuların inkişafının fizioloji əsasını təşkil edir. Nəticədə duyğuların ayrı-ayrı növlərinin inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır.

Yeni doğulmuş uşaqda görmə duyğusu hələ normal fəaliyyət üçün tam hazır olmur. Gözlərin uzlaşmış hərəkəti birinci ayın sonunda, ikinci ayın əvvəllərində meydana gəlir. Nəticədə uşaq başını və gözünü işığın mənbəyinə, hərəkət edən cismə tərəf yönəldir.

Üç həftəlik uşaq optik qıcıqlara qarşı göz almacığının hərəkətlərini uzlaşdırır və onda konvergensiya (uyğunlaşma) əmələ gəlir. Ancaq ilk zamanlar konvergensiya çətinliklə yaranır, uşaq hətta gözdən 10 sm uzaqda olan parlaq cismə belə gözünü uyğunlaşdırı bilmir.

İkinci aydan sonra uşaqda görmənin mərkəzləşməsi daha tez-tez müşahidə olunur. Bu zaman, ilk növbədə, uşağın baxışları hərəkət edən cismə doğru yönəlir. Bununla yanaşı, hərəkət etməyən parlaq cismlər də uşağı cəlb edir. Onun ümumi inkişafı ilə əlaqədar görmə duyğuları təkmilləşir və inkişaf edir.

Uşaqlarda görmə duyğuları görmənin itiliyi istiqamətində inkişaf edir.

Psixoloqların apardıqları tədqiqatlar sübut etmişdir ki, uşaqlar böyüdükcə, onların yaşı artdıqca görmənin itiliyi də yüksəlir.

Eşitmə duyğuları da uşaqların ümumi inkişafında mühüm yer tutur.

Yeni doğulmuş uşaqda eşitmə üzvünün tam inkişaf etməsinə baxmayaraq, orta qulaq selikli maye ilə dolu olduğundan uşaq hələ səsləri aydın şəkildə eşidə bilmir. Bu maye birinci həftənin sonunda orqanizmə sorulur və bunun sayəsində uşaq səsə qarşı reaksiya verir. Əgər uşaq üçüncü həftənin sonunda səsə qarşı reaksiya vermirsə, deməli, onun eşitmə üzvündə müəyyən qüsurların olmasını düşünmək və dərhal mütəxəssisə müraciət etmək lazımdır.

Üç aylıq uşaqda eşitmə duyğuları xeyli inkişaf etmiş olur. Belə ki, yaşlılar kimi başını səs gələn tərəfə çevirir, tanış və yad səslərə qulaq asır, onları fərqləndirməyə başlayır. 3-5 aylıq uşaq təkcə güclü səslərə doğru deyil, onun mənbəyinə doğru da çevrilir. 6 aylıq uşaq ayrı-ayrı səsləri, 7 aylıq uşaq isə hecaları təqlid etməyə başlayır.

Uşaqlarda taktil duyğular da nisbətən yaxşı inkişaf etmiş olur. Onlarda xüsusilə toxunma və təzyiq duyğusu daha tez müşahidə olunur. Səvinin dərisinə toxunduqda diksindir və ya bədəni təxərrüşə gəlir. 3-6 aylıq uşağın alnı, qulağı, qarnı, sinəsi arasında lokal reaksiya əmələ gəlir. Bədənə qıcıq təsir etdikdə başqa hərəkətlər dayanır, diqqət, bilavasitə qıcığa tərəf yönəlir.

İstilik və soyuqluq duyğuları da uşaqda müəyyən qədər inkişaf etmiş olur: onlar isti və ya soyuq cismlərə əllərini bir dəfə vurduqdan sonra əgər əli yanıbmış və ya üşümüşsə, bir daha həmin cismə toxunmur.

Uşaqda getdikcə lamisə duyğuları, yəni cismləri əl ilə yoxlamağa yönəlmiş reaksiyalar da əmələ gəlir. Uşaq həyatının

birinci ayında dərinin qıcıqlandırılan hissəsinə əlini uzadır. 2-3 aylıqda isə bədəninin müxtəlif yerlərinə əli ilə toxunur. Üçüncü aydan başlayaraq körpədə lamisə duyğuları tədricən görmə və eşitmə ilə əlaqəyə girir, bu da beyində şərti reflekslərin yaranmasına səbəb olur. 6 aylıq uşaqda əl hərəkətetmə və idrak aləti kimi inkişaf edir. Uşaq əvvəlcə öz əlini, sonra isə cismləri əlləşdirərək qavrayıb dərk edir.

Uşaqda iybilmə duyğusu çox zəif olur. Onlarda iybilmə duyğusu burun boşluğunun yuxarı hissəsində olan hüceyrə qrupuna iyli maddələrin təsiri ilə əmələ gəlir və mimiki hərəkətlərlə müşahidə olunur. Az müddət içərisində uşaq anasını iyinə görə başqa adamlardan fərqləndirir.

Çağada dadbilmə duyğusu, o biri duyğulara nisbətən yaxşı inkişaf etmiş olur. O, dilinə toxunan acı dərmanla qəndi bir-birindən ayırır, anadan olandan bir neçə gün sonra ana südünü mayedən fərqləndirir, dilə düşən şor, acı və duzlu maddələri ayırd edir.

Dadbilmə duyğusunun inkişafı böyük həyati əhəmiyyətə malikdir. Çünki uşaq orqanizm üçün çox faydalı olan qidaları qəbul edərkən dadbilmə duyğuları vasitəsilə onların yararlı olub-olmadığını müəyyənləşdirir.

Duyğuların kompleks halında inkişafı körpədə *qavrayışın* inkişafına imkan verir. İkinci ayın axırında çağada qavrayışın çox sadə formasına təsadüf olunur ki, bu da onda mürəkkəb qıcıqlandırıcılara qarşı şərti refleksin yaranması ilə əlaqədardır.

Mürəkkəb qıcıqlandırıcıların əks olunması o zaman baş verir ki, həmin cisim uşaq üçün müəyyən əhəmiyyətə malik olsun. Adətən, uşaqlar ilk dəfə öz məişətləri üçün zəruri olan, maddi tələbatlarını ödəyən cisim və hadisələri qavrayırlar. Uşağın qavramasında onun hərəkətləri, cismi əl ilə tutması, ona əsaslanması çox mühüm rol oynayır.

Bu cür hərəkətlərdə əl ilə gözün birgə işi, görmə, dəri lamisə və hərəkət analizatorları arasında əlaqə yaradır ki, bu da ətraf aləmi düzgün qavramaqda böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Burada belə bir faktı xatırlatmaq lap yerinə düşərdi: bir dəfə məşhur rus psixoloqu İ.A.Sokolyanski qarşısında oturan karkor-lal uşağa baxıb deyir: «Mən buna qaşıqdan istifadə etməyi öyrətseydim, mədəniyyəti çox asanlıqla öyrədərdim». İlk dəfə paradoksal təsir bağışlayan bu fikir çox dahiyənə fikirdir. Çünki uşaq yaşlılarla ünsiyyətə girdiyi andan ona cisim və əşyalarla davranmağı öyrətmək lazım gəlir. Fincandan su içmək – heç də əlin hərəkətləri və dodağın quruluşundan deyil, əksinə, şeylərdən istifadə etməyin ictimai tərzindən irəli gəlir.

Uşağın nitqə yiyələnməsi də onun qavrayışına müsbət təsir göstərir. İkinci siqnallara əsaslanan uşaq cisim və hadisələri dəqiq qavramağa başlayır. Bu zaman böyüklərin sözlər vasitəsilə izahı körpənin qavrayışını istiqamətləndirir, cisimlər arasında mövcud olan məkan münasibətini tədricən düzgün qavramağa imkan verir.

Öz mahiyyəti etibarilə xüsusi psixi proses olan *diqqət* uşaqlarda çox erkən inkişaf etməyə başlayır. Onların diqqətini ən parlaq əşyalar və hərəkətdə olan şeylər cəlb edir, həm də körpə uşağın diqqəti ilk zamanlar qeyri-ixtiyari xarakter daşıyır.

Uşağın diqqətinin təşkilində onun üzvi tələbatının ödənilməsi ilə bilavasitə bağlı olan obyektlərin rolu böyükdür. Diqqətin davamsızlığı, məhdudluğu, tez yayınması və s. kiçik yaşlı uşağın diqqətini xarakterizə edən xüsusiyyətlərdir.

Uşaqda diqqət ilk dövrlər qeyri-ixtiyari xarakter daşısa da, müəyyən inkişaf yolu keçir və onun fəaliyyətində mühüm rol oynayır. Əks təqdirdə uşaq mühitlə əlaqəyə girə bilməz, cism və hadisələri də dərk etməkdə çətinlik çəkərdi.

Uşaqda *hafizənin* təşəkkülü şərti reflekslərin meydana gəlməsi ilə əlaqədar baş verir. Uşaq həyatının 3-4 ayından başlayaraq, bütün analizatorlar üzrə şərti reflektor əlaqələr hafizənin əsasını təşkil edir. Birinci yaşın ortalarından etibarən uşaq ünsiyyətdə olduğu adamları, oynadığı əşya və cisimləri tanımağa başlayır. Uşaq ilk dəfə ancaq həyatmda mühüm rol oy-

nayan, üzvi tələbatları ilə bağlı olan cisimləri tanıyır. Bu zaman görmə və eşitmə vasitəsi ilə anasının sifətini və səsini çox asanlıqla yadda saxlayır və tanıyır. 5-6 aylıq uşaqlar yaxın adamları tanımağa və başqalarından fərqləndirməyə çalışır, 7-8 ayda isə adı çəkilən əşyaları axtarır və tanıdığı cisimlərin sayı get-gedə artır.

Uşaqlarda duyğu və qavrayış əsasında *təfəkkür* tədricən təşəkkül tapmağa başlayır. Bu da uşağın əməli fəaliyyəti, cismlə bilavasitə iş görməsi ilə qırılmaz surətdə bağlıdır. Uşağın əyani-hərəki təfəkkürü, bu prosesin ən ilkin təzahürü hesab olunub, əsasən, ikinci yaşın əvvəllərində özünü göstərir. Bir yaşlı uşaqlar sadə əməli hərəkətləri icra edə bilir. Parlaq çay-nikə toxunub əlini yandırmış 10-11 aylıq uşaq bütün parıltılı şeylərdən çəkinir, bu, eyni zamanda uşağın ilkin ümumiləşdirmə bacarığını göstərir. Belə ümumiləşdirmənin əsas xüsusiyyəti cisim və hadisələrin xarici oxşarlığına əsaslanması və özünü hərəkətlərdə büruzə verməsidir. Bu cür ümumiləşdirmələri sözlər əsasında aparılan ümumiləşdirmələrlə eyniləşdirmək olmaz.

Uşaq dünyaya gələrkən danışa bilmir, amma daxili və xarici qıcıqlandırıcıların təsiri ilə bəzi reaksiyalara cavab verir, müəyyən səslər çıxarır.

Psixoloji ədəbiyyatda uşağın *nitq* inkişafının üç əsas mərhələsi qeyd olunur.

Birinci mərhələ – təxminən 2 aydan on bir aya qədər olan dövrü əhatə edir. Bu dövrü uşağın nitqə yiyələnməyə hazırlıq mərhələsi adlandırırlar. **İkinci mərhələ** – on bir aydan təxminən bir il yeddi aya qədər dövrü əhatə edən mərhələ olub, dilin psixi-hissi mənimlənməsi mərhələsi adlanır. Üçüncü mərhələni dilin qrammatik quruluşuna yiyələnmək mərhələsi adlandırmaq olar ki, bu, bir yaş yeddi aydan təxminən üç yaşa qədər olan dövrü əhatə edir.

Nitqə hazırlıq mərhələsinin özü də bir neçə yarım-mərhələyə ayrılır.

Birinci yarım mərhələ – emosional ünsiyyət mərhələsi olub, birinci altı ay ərzində təzahür edir. 2-3 aylıq uşaq səsini eşitdiyi adamı gözü ilə axtarır. Bu mərhələdə böyüklərlə ünsiyyətə tələbat doğur, çağa yaşlılara baxıb gülümsəyir. 3-4 aylıq uşaq böyüklərin nitqini dinləməklə bərabər qığıldamağa başlayır.

Uşaq normal inkişaf etdikdə, anadan olduğdan iki, üç ay sonra “a”, “o”, “u” səslərinə bənzər, aydın olmayan səslər ifadə etməyə başlayır. Dördüncü aydan başlayaraq uşaqda səsləri qavrama, səsin tonunu, intonasiyasını ayırd etmə özünü büruzə verir.

İkinci yarım mərhələdə – uşaq yaşlıların hərəkətlərini, mimikalarını və sonra nitqini anlamağa başlayır və hərəkətlərini böyüklərin danışığı ilə əlaqələndirməyə çalışır. Məsələn, böyüklər “gəl-gəl” deyib çağırıqda, uşaq əlini qaldırıb, çağırana doğru istiqamətlənir, atılır.

Uşağın nitq və tələffüz orqanlarının inkişafı ilə əlaqədar olaraq o, tədricən “b”, “m”, “n” səslərini tələffüz etməyə başlayır və “də”, “ba”, “nə” hecalarını ifadə edir. Bunlar çox təkrar edildikdə “də-də”, “ba-ba”, “nə-nə” kimi sözlər eşidilir. Belə hal altı-yeddi aylıq uşaqda müşahidə edilir.

8 aylıq uşaq səsin intonasiyasını qavraya bilir, ona müraciətlə və yaxud məzəmmətlə deyilən sözləri bir-birindən fərqləndirir. Uşağı oxşadıqda sevinir, gülümsəyir, qığıldayır, ona hirsələndikdə isə dodağını büzür, inciyir və ağlamağa başlayır. Bu, uşağın fenomatik eşitmə, yəni səsləri aydın qavrama bacarığının inkişafının başlanğıcını göstərir.

8-9 aylıq uşaq bir sıra sözləri başa düşür, sözə müvafiq hərəkət edir, yaşlıların uşağa söylədiyi sözləri təqlid edir, onları tələffüz etməyə çalışır. Nitqə hazırlıq mərhələsində uşaq “ana”, “nənə”, “ata”, “çay” kimi sözləri tələffüz edə bilər. Bu zaman uşağın nitqində 10-dan 45-ə kimi söz ehtiyatı olur.

Bu söz ehtiyatı passiv, yəni uşağın yalnız başa düşdüyü sözlərə və fəal, yəni uşağın danışıda işlətdiyi sözlər ayrılır.

Uşaqda qeyri fəal söz ehtiyatına nisbətən, fəal söz ehtiyatı az olur.

Uşaqda *emosiyalar* çox erkən müşahidə olunur. İlk emosiyalar körpənin üzvi ehtiyacları ilə bağlıdır. Uşaqda aclıq, susuzluq duyğularının təsiri ilə narazılıq, toxluq və rahatlıqla əlaqədar olaraq razılıq əhvalı təzahür edir. Aparılan tədqiqatlara görə körpədə lap ilk gündən qorxuya, şadlığa oxşar emosiyalar mövcud olur. Məsələn, uşağı atıb-tutduqda onun sifətində sevinc hissi, yuxarıdan aşağıya baxdıqda onun üzündə qorxu hissi, bələyərkən bələyin onun sərbəstliyinə mane olması sayəsində qəzəb hissi əmələ gəlir.

Uşaqlarda emosiyalar çox mütəhərrik, dəyişkən olur. Belə ki, onların ağlamalarını gülməklə, şadlığını başqa bir halla əvəz etmək çox asandır.

Uşaqlar ona iynə vuran və ya dərman verən adamları görəndə çox narahatlıq hiss edirlər. Ağ xalat geyinən adamın yaxınlaşdığını görən kimi uşaq təşvişə düşür. Amma onu tərifləyəndə, oxşayanda sevinir, fərəhlənir.

Uşaq anadan hazır *iradə* ilə doğulmur. Belə ki, o, anadan olarkən nə cəsarətli, nə qorxaq, nə tənbel, nə də qoçaq olur. Bu keyfiyyətlər uşağın ictimai mühitdə inkişafı prosesində formalaşır.

Dünyaya gəlmiş uşağa daxili və xarici qıcıqlar təsir edir və uşaq onlara qarşı bu və ya digər reaksiyalar verir. Bu reaksiyalar çox təkrar edildikdə tədricən uşaqlar onları idarə etməyi öyrənir, həmin hərəkətlər getdikcə ixtiyari xarakter daşıyır və bu da iradənin ilk təzahürləri kimi meydana çıxır. 11-12 aylıq uşaq nəinki baxmağı, eşitməyi, oturmağı, əlləri ilə müxtəlif hərəkətlər etməyi, həm də müstəqil surətdə yeriməyi öyrənir ki, bu, iradənin inkişafına geniş imkanlar yaradır, onu formalaşdırır.

Birinci yaşın sonunda uşaqlarda həmin yaş üçün səciyyəvi olan *təqlidçilik* əlamətləri təzahür edir. Belə ki, o, yaşlılar tərəfindən icra olunan hərəkətləri yamsılayır, ona oxşar hə-

rəkətlər edir. Məsələn, yaşlı adam telefonla danışdıqda bir yaşlı balaca uşaq əlini qulağına qoyub bəzi səslər çıxarır və böyüyü təqlid edir. Uşaqların təlim-tərbiyəsində təqlid mühüm rol oynayıb, bir sıra düşüncəli və mürəkkəb hərəkətlərin mə-nimsənilməsinə kömək edir.

Uşaqların təqlidçiliyini nəzərə alaraq onların yanında pis, düzgün olmayan, yararsız hərəkətlər edilməsinə qətiyyəən yol verilməməlidir. Bu haqda görkəmli pedaqoq P.F.Lesqaft yaz-mışdır: “Uşaqda baş verən bütün yaramaz halların səbəbini onun özündə axtarmağa təşəbbüs göstərənələr, uşaqda təzahür edən sifətlərin onu əhatə edən adamlara məxsus xüsusiyyətlə-rin inikası olduğunu unudurlar, uşaqda görmək istəmədiyin hə-rəkətləri özün etmə”.

Uşağın ətraf aləmi dərk etməsi ilə yanaşı, *öz-özünü dərk etməsi* də inkişafın zəruri şərtlərindəndir.

Uşağın özünü dərk etməsi, hər şeydən əvvəl, ünsiyyət pro-sesində təzahür edir. Kommunikativ fəaliyyət prosesində uşaq öz tərəf-müqabilinin idrak obyektinə çevrilir və onun reak-siyalarına əsasən öz hərəkətlərini müəyyənləşdirir.

Həyatın birinci yarım ilindən başlayaraq çağda yaşlılarla qarşılıqlı ünsiyyət prosesində özü haqqında təsəvvür yaranır. Bu dövrün birinci yarım ilində uşaqda özünüdərkətmə müsbət emosional özünüduyma halında, ikinci yarım ildə isə özünü fəaliyyət subyekti kimi qavrama halında formalaşmağa başlayır.

3. KÖRPƏNİN PSIXOLOJİ XARAKTERİSTİKASI

3.1. Körpənin fiziki inkişafı

Körpəlik dövrü 1 yaşıdan 3 yaşa qədər olan müddəti əhatə edir.

Erkən uşaqlıq dövründə, hər şeydən əvvəl, uşağın fiziki inkişafında əsaslı dəyişiklik baş verir. Həmin dövrdə uşaqların

fiziki inkişafının təxmini göstəriciləri aşağıdakı cədvəldə öz əksini tapmışdır.

Cədvəl 4.

YAŞ	Qızlar		Oğlanlar	
	boyu (sm-lə)	çəkisi (kq-la)	boyu (sm-lə)	çəkisi (kq-la)
1 yaş	74	10	75,3	10,5
1 yaş 3 aylıq	77,5	10,6	78,3	11,2*
1 yaş 6 aylıq	80,1	11,2	80,9	11,7
1 yaş 9 aylıq	82,1	11,77	85,9	12,2
2 yaş	85	12,1	88,4	12,7
2 yaş 6 aylıq	89	13,2	90,4	13,6
3 yaş	93	14,2	93,8	14,6

Yeriməyi öyrənmə və körpənin inkişafında onun əhəmiyyəti. Uşağın ayaq üstə, düz yeriməyi öyrənməsi erkən yaşın ən böyük nailiyyətidir. Çağa bir yaşının sonunda ilk müstəqil addım atır. Əlbəttə, bu uşaqlar üçün heç də asan olmur. İlk vaxtlar o, öz hərəkətlərini uzlaşdırma bilmir, müvazinətini tez-tez itirir və yıxılır. Burada yaşlılar ona kömək edib, yerışı öyrədir, uşaqda məkana ilkin münasibət yaranmağa başlayır. İlk kövrək addımlarını atan uşağın bu uğuruna yaşlıların sevinməsi, onu tərifləməsi uşağı dəfələrlə yıxılmasına baxmayaraq, yenidən ayağa qalxıb yeriməyə həvəsləndirir. Yaşlının tərifindən uşağın özü də xoşal olur, öz bədənini, hərəkətlərini tənzim edir, məkanda yer dəyişə bilmək bacarığı körpəyə fərh gətirir. Onu da göstərməliyik ki, uşağın yeriməsinə yalnız bu amil deyil, eyni zamanda onun əzələ hərəkətlərinə olan tələbatı da böyük təsir göstərir. Belə ki, uşaq ilk vaxtlar ayağa qalxmağa səy göstərir, yıxılır, ağzı-burnu əzilir, başı yerə dəyir, lakin bütün bunlara baxmayaraq, o yenidən ayağa qalxır

və bu proses dəfələrlə təkrar olunur. Əzələ hərəkətlərinə olan daxili tələbat uşağı təhrik edir ki, o yerimək vərdişinə yiyələnsin. Eyni zamanda hər günkü yerləş hərəkət aparatını getdikcə təkmilləşdirir. Yaş yarımında körpə çətin yerlərdən keçib yeriməyə çalışır.

Yerimək bacarığı ikinci ildə uşağın tələbatına çevrilir, o çox yeriməyə və mütəhərrik olmağa cəhd edir. Körpənin davranışı bir yaştan axırında avtomatlaşdıqca hərəkətlərdəki gərginlik zəifləyir.

İkinci ilin ortalarında uşaq müxtəlif hərəkətləri mənimsəyir, şeyləri götürüb başqa yerə qoyur. Sərbəst yerimək qabiliyyəti uşağın ətraf mühitlə təması, əlaqəsini genişləndirir. Əzələ hissi ona şeylərin məkanda yerləşməsi vəziyyətini qavramağa imkan verir. Uşaq şeylərə yaxınlaşmaqla onun istiqamətini: yaxında, uzaqda olmasını; sağda, solda, yuxarıda, aşağıda yerləşməsini, həmçinin sırasını mənimsəyir. Uşaq tədricən cismlə özü arasındakı məkanı, əşyaların otaqda necə yerləşməsi təsəvvürünə yiyələnir, sərbəst olaraq otaqda gəzir, şeyləri qavrama dairəsini genişləndirir. Yerləş uşağa əşyaların formasını, böyüklüyünü, rəngini praktik olaraq tanımağa imkan verir. Körpənin ikinci ildə əşyalarla bilavasitə təması onun psixi inkişafında da böyük rol oynayır. Düzgün yerimə vərdişinə yiyələnmək uşağın ətraf aləmlə nəinki qarşılıqlı təsirini genişləndirir, eyni zamanda körpənin müstəqilliyini də inkişaf etdirir.

Beləliklə, bu dövrdə uşaq psixikasının sürətli inkişafı bir neçə amillə əlaqədar həyata keçirilir.

Əvvəla, uşağın yeriməyi öyrənməsi onun davranışına, psixi inkişafına əsaslı təsir göstərir. Bu da ondan irəli gəlir ki, uşağın məkanda yerdəyişməsi imkanına yiyələnməsi onun ətraf aləmi daha yaxşı dərk etməsinə səbəb olur. Artıq yeriməyə başlamış uşaq müxtəlif cismlərə yanaşır, onları «yoxlayır», əlləşdirir, bir növ, təhlil, tərkib aparmağa başlayır. Bu dövrdə, adətən, valideyn və yaşlılar uşağı hər şeydən qoru-

mağa, çəkəndirməyə, bir özlə, ətraf aləmdən uzaqlaşdırmağa səy göstərirlər; uşaq nəyəyə yönəldikdə, nəyi isə əlinə al-
dıqda, nəyəyə əlini vurmaq istədikdə onu qorxudaraq həmin
obyektdən kənar etməyə çalışırlar. Körpə bir növ «olmaz»lar
çəpəri ilə əhatə olunur. Əlbəttə, valideyn və yaşlıların uşağa
qarşı bu cür hərəkətləri psixoloji baxımdan qətiyyənlə düzgün
deyildir. Çünki belə hərəkət uşağın psixi inkişafına, onun ətraf
aləm hadisələrindən baş çıxarmasına, onları dərk etməsinə
mənfi təsir göstərir. Bu dövrdə valideyn və yaşlılar uşağa
sərbəstlik və müstəqillik verməlidirlər. Belə olduqda psixoloji
baxımdan, uşağın doğru və düzgün inkişafına mütədil şərait
yaradılmış olar.

İkincisi, uşağın yeriməyi öyrənməsi onda bir sıra psixoloji
dəyişikliklərin yaranmasını səbəb olur. Məkanda sərbəst hərə-
kəti mənimsəmiş uşaq ora əhatə edən ətraf aləmin daha çox
cism və hadisələrlə ünsiyyətə girir. Bu ünsiyyət prosesində
uşaq həm həmin cismə və hadisələrin mahiyyətini, həm də
onların arasında mövcud olan əlaqə və münasibətləri dərk
edir.

Heyvanlardan fərqli olaraq, insan daimi şeylər aləmində,
adamlar arasında yaşayır; bu da insan övladına imkan verir ki,
cism və hadisələrin hər birinin ayrı-ayrılıqda nə mənə kəsb
etməsinə, hansı funksiyaya daşımamı özü üçün müəyyənleş-
dirdir. Əlbəttə, ətraf varlıqla bu cür ünsiyyət onun psixi in-
kişafını xeyli sürətləndirir.

Üçüncüsü, erkən uşalıq çağlarında uşağın indiyə qədər,
adətən, düşünülməmiş təzədə həyata keçirilən hərəkətlər sis-
temi indi əşyavi fəaliyyətə çevrilir. Daha doğrusu, uşaq hər bir
əşya və cismin nə funksiyaya daşdığını artıq dərk edir və adam-
ların həmin əşyalardan nə məqsədlə istifadə etmə təcrübəsini
mənimsəməyə başlayır. Burada belə bir cəhəti qeyd etmək
lazım gəlir ki, uşaq ətraf aləmdəki cism və hadisələrin mahiy-
yyətini, onların nə funksiyaya daşımalarını heç də özbaşına «kəşf»
etmir. Məsələn, uşaq hər hansı bir əşyanı, deyək ki, çayniki

dəfələrlə görür, onunla müəyyən hərəkətlər edir, lakin böyüklər ondan nə məqsədlə istifadə etdiyini başa salmasalar, şübhəsiz ki, uşaq həmin əşyanın mahiyyətini anlamayacaqdır. Deməli, uşağın ətraf aləmi dərk etməsi, onun hadisələrdən baş çıxarması bilavasitə yaşlıların rəhbərliyi altında həyata keçirilir.

Dördüncüsü, bu yaşda uşaqlar, adətən, ünsiyyətdə olduqları əşyanı və ya oyuncağı hissələrə ayırır, yaxud qırırlar. Bu isə əksər hallarda valideynlərin hiddətlənməsinə və uşağı cəzalandırmasına səbəb olur. Əlbəttə, məsələyə psixoloji baxımdan yanaşdıqda uşağa haqq qazandırmaq lazım gəlir: uşaq cismın mahiyyətini anlamaq üçün onu tərkib hissələrinə ayırır, başqa sözlə desək, bir növ, irəlidə göstərildiyi kimi, təhlil-tərkib aparır. Bu isə öz növbəsində uşağın psixi inkişafına müsbət təsir göstərir.

3.2. Körpənin fəaliyyəti

Əşyavi fəaliyyət. Körpənin əsas aparıcı fəaliyyət növü onun əşyavi xarakterli fəaliyyətə yiyələnməsidir. Bu fəaliyyətin ilkin üsurləri hələ çağalıq dövründən formalaşmağa başlayır. Əşyavi fəaliyyətə keçid uşaqda cism və hadisələrə yeni münasibət yaradır.

Əşya uşaq üçün yalnız əlləşdirmək obyektı olmur, həm də körpə ondan istifadə qaydalarını öyrənir. Əşyadan necə istifadə edilməsini öyrənmək əşyavi fəaliyyəti, çağanın hansısa ələ alma hərəkətlərindən tamamilə fərqləndirir. Əşyanın, şeylərin hansı funksiyaya, xassə və əlamətlərə malik olmasını uşağa böyüklər öyrədir: yaşlılar şeylərdən necə istifadə etməyi və onun hansı sahələrdə tətbiqini uşağa başa salır, öyrədirlər.

Tədqiqatlardan məlum olur ki, uşağın əşyavi fəaliyyətinin təşəkkülü əsasən üç mərhələdən keçir.

Birinci mərhələ 6-7 aylıq uşaqların əşyanı əlləşdirmə fəaliyyəti olub, 7-9 aylığında bələdləşmə hərəkətlərinə çevrilir.

Bir yaşı sonunda bu iş spesifik, əşyavi hərəkətlərə keçir (**ikinci mərhələ**). Həmin mərhələ şeyləri əlləşdirmə, onları tutmaq, sıxmaq, sıdırmaq, qırmaq və onlara bələdləşməkdən (ritmik sıxmaq, dairəvi yoxlamaq, barmağı ilə basmaq, yəni-dən tullamaq) fərqli olaraq nəticəli fəaliyyət (topu dığırлатmaq, topun yuxarı qalxması üçün onu döşəməyə vurmaq və s.) olur. Belə ki, uşaq tədricən əşyalarla necə davranmağı, onunla necə rəftar etməyi mənimsəyir, başqa sözlə desək, topu dığırlayır, avtomobili itələyir, kuklanı yatmaq üçün yerinə qoyur, piramidanı yığır və bu kimi əməliyyatlar həyata keçirir.

Üçüncü mərhələ əşyavi işlərlə balavasitə bağlı olan alətlərlə əməli fəaliyyətdir (uşaq iki yaşında qaşıqla yeyir, kuklanı uşaq arabasında gəzdirir, şeyləri yük maşınına yığıb aparır).

Əşyavi fəaliyyətin inkişafının ilkin mərhələsində əşya ilə hərəkət bir-birilə sıx surətdə bağlı olur: uşaq həmin əşya ilə davranmaq üçün lazımı hərəkətlərə yiyələnir.

Psixoloqların biri iki yaşlı uşaqlarla belə bir təcrübə aparmışdır. O, uşaqları başa salmışdır ki, əl silmə kağızı, əl dəsmalı əl və burunu silmək üçün, əski isə masanın üstünü silmək üçündür. Tədqiqatdan alınan nəticə belədir: uşaqların 95%-i hər şeyi öz funksiyasına uyğun şəkildə işlətmişdir. Onlar hərəkətləri tədricən əşyadan ayrı icra etməyə başlamışlar. Uşaq əşyavi hərəkətlərə yiyələndikcə, yeni əşyalarla tanış olduqca bələdləşmə get-gedə xaraktercə dəyişilməyə başladı. Əgər çağa ona məlum olan «qaydalarla» əşya ilə davranıbsa erkən uşaqlıq yaşında əşyalardan necə istifadə etmək, əşyanın nəyə xidmət etməsini dərk etmək, başqa sözlə desək, onun funksiyasını qavramaq kimi «fəaliyyətə» başlayır. Uşaqda «bu nədir?» «bələdləşmə» refleksi indi «onunla nə etməli?» bələdləşmə tipilə əvəz olunur. Çəğanın hərəkətləri ilə müqayisədə körpəlik dövründə alətlə görülən işlər arasındakı nisbət

dəyişilir; körpədə alətlə işləmək özünü daha çox büruzə verir. Məsələn, piramidanı düzldərkən körpə əvvəl böyük, sonra isə kiçik hissələri yığmağa başlayır.

Burada iki məqamı bir-birindən fərqləndirmək lazım gəlir: çağanın əşyavi hərəkəti ilə həyata keçirilən əl işi və əşyalardan istifadə əsasında alətlə icra edilən iş. Uşağın əyani əşya ilə əllə «gördüyü» iş tədricən alətlə görülən işə çevrilir. Məsələn, uşaq qaşıqdan istifadə etməyi heç də tezliklə öyrənmir. Əvvəlcə o, şorba ilə dolu qaşığı əlini ağzına apardığı kimi aparır; əlbəttə, şorba qaşıqdan tökülür, lakin sonralar uşaq əlini ağzı bərabəri qaldırır, qaşıqdan istifadəni tezliklə öyrənir. Əvvəl qaşığın haradan gəldi orasından yapışır, tədricən isə böyüklərin köməyi ilə ondan necə istifadə etməyə yiyələnir, onun funksiyasının mənasını öyrənir və nəhayət, qaşığın qul-pundan tutub xörəyi götürür, ağzı bərabəri qaldırır və xörəyi daha üstünə tökmədən ağzına aparır. Deməli, burada uşaq qaşıqdan əvvəl kor-koranə bir vasitə kimi, sonra isə mənası dərk olunan alət kimi istifadə edir. Bu hal körpəlik dövrünün ikinci ilindən başlayaraq özünü göstərməyə başlayır.

Əşyavi fəaliyyətdə diqqəti cəlb edən cəhətlərdən biri də budur: uşaq iki yaşından sadə situasiyalardan tədricən mürəkkəbə keçdikcə o, əllə əməliyyatdan alətlə əməliyyata keçir. 6-11 aylıqdan 2-3 yaşa qədər olan uşaqlar əməli «fəaliyyət» zamanı bir çox əşyalardan, eyni zamanda köməkçi vasitələrdən də istifadə edərək onlara verilən müəyyən «tapşırıqları» yerinə yetirilər. Yaşlılarla əməli ünsiyyət zamanı uşaq ona müraciətlə deyilənləri və yaşlılar tərəfindən bəyənilən hərəkətləri sayəsində yeni əşyavi hərəkətləri müvəffəqiyyətlə mənimsəyir və onları icra edir. Ona görə yaşlılarla ünsiyyətdə ödənilən tələbatlar əşyavi hərəkətlərin təkmilləşməsinin əsas şərti olur.

Yaşlılar uşağın əşyaların fiziki xassələrini öyrənməsi üçün ona texniki əməliyyatlar aparmaq bacarığını yeri gəldikcə öyrətməlidir. Məsələn, deyək ki, uşağın oynatdığı top şkaflın altına düşür, 1 yaş 11 aylıq uşaq onu uzanıb şkaflın altından

əlilə çıxarmaq istəyir, onu götürmək mümkün olmadıqda isə babasına müraciət edir və ağacla şkafın altından topu çıxarır. Burada uşaq müxtəlif əşyalar arasındakı əlaqələri başa düşür və onlarla müxtəlif əməliyyat aparmaq bacarığına yiyələnir. Deməli, uşaq əvvəlcə əşyanın ümumi funksiyasını (əli çatmadığı şeyləri ağacla götürmək), sonra isə hərəkəti əməliyyatlarının tərkibini mənimsəyir. Beləliklə, verilmiş misalda ayrı-ayrı hərəkətlərin təkcə alətlərə uyğunlaşması prosesi deyil, həm də onun əşyanın-alətin ayrı-ayrı xassələrinə bələdləşmə prosesi zənginləşir. Uşağın hərəkətdən qaydası, onun təcrübəsi əməli surətdə ümumiləşdirilir və sonrakı müvafiq situasiyada ondan istifadə olunur. Beləliklə, köməkçi vasitələr tələb edən tapşırıqların icrası artıq əqli əməliyyatdır, idrak fəaliyyətidir.

Körpəlik dövründə alətdən istifadə etmək aparıcı fəaliyyət olub uşağın idrak prosesinin inkişafına böyük təkan verir, həm də müsbət təsir göstərir. Əşyalarla iş qaydası qavrayışın hissi-hərəkəti olanın etalonunu formalaşdırır. Əşyavi hərəkətdən – yəni əllə hərəkətdən alətlə əməliyyatlara keçərkən şeylərdən istifadənin ictimai qaydaları mənimsənilir. Bu da əqli fəaliyyətin – əyani əməli təfəkkürün sadə formasını təşəkkül etdirir. Təcrübələr göstərir ki, ilk zamanlar təfəkkür həm ümumi inkişafda, həm də əməliyyatların xüsusi tərkibində əməli fəaliyyətdən xeyli geri qalır. Lakin o, fəaliyyətdə inkişaf edir, xüsusilə də əşyavi fəaliyyətdə təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə kimi əqli əməliyyatlar fəal inkişaf edir.

Alimlər 1 yaşdan iki yaş yarımına qədər uşaqlarda əşyavi ümumiləşdirmənin 3 mərhələsini müəyyənləşdirmişlər:

1. Uşaq əşyaları onların parlaq, nəzərə çarpan əlamətlərinə, rənginə əsasən qruplaşdırır. Bu əməliyyat ilkin əyani ümumiləşdirmədir, lakin bu mərhələdə körpə hələlik əşyavi fəaliyyətə yiyələnməmiş olur.

2. Uşaq görmə və eşitmə surətlərini vahid təsəvvürdə birləşdirərək ayrı-ayrı əşyaları bir-birindən fərqləndirir. Lakin

uşaq əsas mühüm əlamətləri ikinci dərəcəli və dəyişkən əlamətlərdən ayıra, seçə bilmir.

3. Üçüncü mərhələdə isə artıq körpədə ümumi məfhumlar təşəkkül tapmağa başlayır. O, müqayisə olunan şeylərdə nisbətən mühüm olan sabit əlamətləri ayırır: bu ibtidai fikri əməliyyatlarla uşaq əvvəlcə əşyaları, sonra isə rəngi, formanı, böyüklüyü fərqləndirir. Əşyavi fəaliyyət uşağın nitqini, oyun və təsviri fəaliyyətini, idrak proseslərini, başqa sözlə desək, bütövlükdə psixikasını inkişaf etdirir.

Əşyavi fəaliyyət zamanı istifadə olunan ünsiyyət prosesi uşağın yeni şəraitə alışmasına, onun şəxsi keyfiyyətlərinin inkişafına da müsbət təsir edir və bu prosesdə uşaq qorxaqlığı, özginliyi aradan qaldırır, yeni rastlaşdığı adamlarla ünsiyyət yaradır, onlarla münasibəti formalaşdırır.

Təsviri fəaliyyətin təşəkkülü. Erkən yaşda uşaq nəinki əşyavi fəaliyyətə, həm də təsviri fəaliyyətə – nəticədə məhsulu olan fəaliyyətə, başqa sözlə desək, rəsm, yapma, aplikasiya, quraşdırma işlərinə də yiyələnir. Əlbəttə, bunların təşəkkülü uşağın əşyavi fəaliyyətilə sıx surətdə bağlıdır.

Uşaqlar qələmlə kağız üzərində cızma-qara etməklə, ən başlıcası isə bir iz, işarə qoymağa çox həvəs göstərərək maraqlanırlar.

Bununla əlaqədar uşağın təsviri fəaliyyətə keçməsi üçün yaşlılar onunla uzun müddətli hazırlıq işləri aparmalı, qələmdən, kağızdan istifadə etmək bacarıq və vərdislərinə yiyələndirməlidirlər. Bu işə meyillənmiş uşaq bəzən saatlarla qələmlə kağız üzərində cızma-qara işləri ilə məşğul olur. O, təsviri işlərə böyükləri təqlid etməklə başlayır, lakin burada çalışmaq lazımdır ki, o öz hərəkətlərini idarə etməyi də öyrənsin. 2 yaşından etibarən uşaqda öz əməli hərəkətlərini tənzimləmə imkanları yaranır. Əlbəttə, təkcə anatomik-fizioloji imkanları tənzimləmək heç də təsviri iş üçün hələlik kifayət deyildir. Bundan ötrü uşağın ləvazimatı, şəkilləri, kağızı, qələmi olmalı, eyni zamanda böyüklərin köməyi də lazımdır.

Bir çox hallarda uşaq özü də bilmədən təsadüfi bəzi xətlər yığını çəkir ki, bəzən də bu uşaq üçün böyük kəşf hesab edilir. Özü də burada belə bir xüsusiyyət diqqəti cəlb edir: uşaq ilk zamanlar çəkdiyini bir dəfə dayısına oxşadır, başqa vaxt onu qağayı adlandırır, digər vaxt isə «milçək» deyər təqdim edir. Şekillərə, rəsmlərə əsasən əşyaları tanımaq, uşağı əhatə edən ətraf aləmin cismlərini müşahidə etməyə, körpələr üçün məxsusi işlənmiş şəkili kitablara baxmağa həvəsləndirir. Uşaq burada sadəcə olaraq onlarla marqlanmır, eyni zamanda həm də müxtəlif əşya və heyvanların surətini təsəvvüründə canlandırır. Məsələn, deyək ki, üç yaşlı Arif hərəkət edən ekskavatoru görən kimi qışqırır: «Zürafə!». O burada həmin şeyləri fərqləndirən iki mühüm əlaməti ayırır: bunlardan biri heyvan, biri maşındır, lakin hər ikisinin uzun boynu var. Yaxud deyək ki, Lalə çəkdiyi pişik şəklində iki səciyyəvi ünsürü – onun quyruq və gözünü çəkmişdir. Uşaq öz çəkdiqlərini «oxumağı» (adlandırmağı) öyrəndikdən sonra onun məzmununa fikir verir və əşyanı özü düşündüyü kimi çəkməyə həvəs göstərir. O, 2-3-4 dəfə cizma-qara etdikdən sonra əsl şəkil çəkməyə girişir və hansı hissələrini çəkəcəyini deyir. Uşaq ən çox adam çəkməyi arzulayır və adamın əlinə, ayağına, bədəninin digər hissələrinə az-çox oxşayan ünsürlər çəkib, özü sonra izahat verir ki, bu, «ağzıdır», bu, «gözüdür» və yaxud deyir: «hələ elə-belə çəkmişəm». Uşağın çəkdiqlərinə marağı, münasibəti getdikcə artır. O, rəsm edərkən, yapışdırarkən, aplikasiya edərkən real situasiyadan çıxış edir, dovşancığın, ayı balasının, quşcuğazın siuletinə kağıza yapışdırıb əli ilə onları sıgallayır, onlarla danışır və nəhayət, onlarla oynayır. Erken yaşlı uşaqlarda rəsm etmə qabiliyyətinin inkişafı onun psixikasının yüksək səviyyəsini göstərir. İrəlidə göstərdiyimiz kimi, uşaq eyni formada asanlıqla çəkdiyi cizma-qarasına müxtəlif mənalar verir.

Alimlər uşağın cizma-qarasını mənə və əhəmiyyət etibarlı ilə dörd mərhələyə ayırmışdır:

I mərhələ – qələmlə müstəqil manipulyasiyanın nəticəsi olan cızma-qara.

II mərhələ – real şeylərlə assosiasiya yaradan və sözlə adlandırılaraq sərbəst manipulyasiya edilmiş cızma-qara (qələmlə çəkilən əlamətə – məna verir).

III mərhələ planlaşdırılmış real şeyləri – işarələri (əlamətləri) əks etdirəmməyən cızma-qara (şeylər öz-özlüyündə təsvir edilməmişdir).

IV mərhələ – əşyanın təsvir olunan cızma-qarası, onun grafik quruluşu əşyanın ümumi cəhətlərini əks etdirir.

Uşaqda ilk grafik-surətlər, təsviri fəaliyyətin təşəkkülü böyüklərin köməyi, onların uşaqlara yaratdıqları əlverişli şərait sayəsində körpənin sensor işlərinə fəal təsir etməklə təşəkkül tapır.

Uşağın təsviri fəaliyyəti, onun fəaliyyətinin xüsusi növünə çevrilməsi, rəsm, yapılandırılmanın sonrakı inkişafı məktəbə-qədər yaşda davam edir, sürətlə formalaşır və uşağın məktəbə hazırlanması sahəsində geniş imkanlar yaradır.

3.3. Körpənin psixi inkişafı

Üç yaşın axırlarına yaxın uşaqda meydana gəlməyə başlayan yeni fəaliyyət növləri – oyun və fəaliyyətin məhsuldar növləri, ətraf aləmə bələdliyi, maraq və meyli onun psixi inkişafı üçün əsas zəmin yaradır. Bu dövrdə uşaq, adətən ətraf aləmdə nə varsa, onların hamısına maraq göstərir, özünün intəhasız sualları ilə yaşlıları cana yığır. Onu hər şey maraqlandırır: nə üçün adamın əli var, toyuğun əli yoxdur? Adam niyə sərçə kimi uça bilmir? Külək niyə əsir? Yağış niyə yağır? və s. Bu qəbildən olan suallara valideyn və yaşlılar uşağın anlaq səviyyəsinə müvafiq olaraq cavablar verməlidirlər. Yalan və bəşdansovdu cavablar vermək olmaz, əks

təqdirdə uşaq maddi aləm haqqında düzgün təsəvvürə malik olmayacaqdır.

Erkən uşaqlıq dövrü uşağın *nitqə yiyələnməsinin ən senzitiv*, səmərəli dövrü hesab olunur.

Əgər uşaq həmin dövrdə nitqə yiyələnmək imkanından məhrum olarsa, sonradan bu qüsuru aradan qaldırmaq çətin olur. Ona görə də 2-3 yaşında uşağın nitqini inkişaf etdirmək üzərində ciddi və səmərəli iş aparılmalıdır.

1 yaşdan 3 yaşa qədər olan dövr – uşağın nitqə yiyələnməsi, dilin ilkin mənimsənilməsi mərhələlərini əhatə edir.

Bu dövrdə lüğət ehtiyatının artması və sözləri düzgün tələffüz etməklə bərabər nitqin qrammatik quruluşu da inkişaf edir. Bir yaş və yaş yarımlıq uşağın nitqi tək-tək sözlərdən ibarət olur. Uşaq bir sözlə müxtəlif fikirləri ifadə edir. Məsələn, “Ana, gəzməyə gedək” əvəzinə “gedək” və ya “gəzməyə” deməklə kifayətlənir.

Uşaq nitqə yiyələnməyə başlayarkən, birinci növbədə, yaşlı adamlardan eşitdiyi sözlərin mənasını mənimsəyir. Lakin onun həyat təcrübəsinin azlığı, fikri proseslərinin kifayət dərəcədə inkişaf etməməsi ilə əlaqədar uşaqların yiyələndikləri sözlərin mənalı yaşıllar tərəfindən işlədilən sözlərdən fərqlənir. Məsələn, balaca Mirvari bir yaş yarımında ocağı da, çiçəyi də, yağışı da, günəşi, ayı və ulduzu da ümumi bir “məfhumla” – “dızza” sözü ilə ifadə edirdi, yaxud Fuad da həmin yaşda maşını da, motoskleti, velosipedi, hətta təyyarəni də “dığmını” ... deyər adlandırırdı.

Uşaq ikinci yaşın sonunda 300-ə qədər, üçüncü yaşın sonunda isə təxminən 1500-ə qədər sözdən istifadə edə bilir ki, bu da nitq ünsiyyətinə girməyi təmin edir.

Uşaq yaşa dolduqda onun nitqi tədricən dəqiqləşməyə, ifadə etdiyi sözlər əşyalara uyğun olmağa başlayır. Eyni zamanda uşaq tək-tək sözlərdən deyil, bir neçə söz iştirak edən ən sadə cümlələrdən istifadə etməyə başlayır. Lakin ilk dövrlər həmin cümlələrdəki sözlər arasındakı əlaqə istənilən

səviyyədə olmur. Bəzən uşaqlar sözləri sadəcə olaraq bir-birinin ardınca düzməklə kifayətlənirlər. Üçüncü yaşdan başlayaraq bu cür çətinlik aradan qalxmağa başlayır, uşaq cümlədə işlətdiyi sözləri əlaqələndirə bilir.

Uşaq *təfəkkürünün* inkişafı ana dilinə, onun lüğət fonduna və qrammatik quruluşuna tədricən yiyələnməsi prosesi ilə ayrılmaz surətdə bağlıdır.

Aparılan psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, bağça yaşına çatmamış uşaqlar öz fikirlərini sözlə ifadə edə bilsələr də, onların təfəkkürü müəyyən hərəkətlərlə daha çox bağlı olub, bu hərəkətlərdə təzahür edir. Uşaqlar hələ hər şeyi qabaqcadan ölçüb biçməkdə, hərəkətlərini planlaşdırmaqda, ətraf hadisələrdən baş çıxarmaqda çətinlik çəkirlər.

Bu dövrdə uşaqların fikri fəaliyyəti əsasən konkret cism və hadisələrlə bağlı olur. Hər hansı bir cism, hadisə və ya müəyyən məsələnin həlli ilə bağlı olan əməliyyatları yeni şəraitdə, eyni tipli başqa məsələnin həllinə tətbiq etməkdə çətinlik çəkirlər. Bu, həmin dövrdə uşaqların fəal danışmaq nitqinə zəruri dərəcədə yiyələnməmələrindən, məsələnin həllində dil materiallarına kifayət qədər əsaslanmamalarından irəli gəlir. Get-gedə uşaqlar böyükklərdən eşitdiyi sözləri ikinci siqnallar kimi dərk etməyə başlayır və bununla əlaqədar ümumiləşdirmələrə meyl edirlər. Bu ümumiləşdirmələr təkcə hərəkətlərlə bağlı olub qalmır, söz siqnalları əsasında da aparılmağa başlayır.

Uşağın yaşlılarla ünsiyyəti, onun şəxsi həyat təcrübəsi, uşağı əhatə edən sosial mühit də onda təfəkkürün inkişafına təsir göstərir.

2-3 yaşında uşağın *diqqəti* yeni xüsusiyyətlər qazanmağa başlayır. Burada uşağın böyükklərlə nitq ünsiyyətində olması mühüm rol oynayır. Söz siqnalları onun diqqətinin müəyyən obyektə yönəlməsi üçün qıcıqlandırıcı rolunu oynamaqla bərabər, uşağın qeyri-ixtiyari diqqətinin davamlılığı və dəqiqliyinə əsaslı təsir göstərir. Uşaq bu zaman ətraf mühiti sadəcə olaraq

seyr etmir, nitq ünsiyyətinə girməklə o, başqalarının danışığına qulaq asır, öz təəssüratını sözlərlə ifadə etməyə çalışır, böyüklərin tələbinə uyğun şəkildə hərəkət etməyə, onların göstərişlərini yerinə yetirməyə başlayır. Bununla da, diqqətin inkişafı üçün lazımi şərait yaranmış olur.

Ünsiyyət prosesində uşağın biliyi, təcrübəsi tədricən artır. Ailədə tərbiyəvi işin təsiri sayəsində onda müşahidəçilik qabiliyyəti meydana gəlir. Ona görə də uşaq diqqətini müəyyən məqsədə tabe etməyə başlayır. Bütün bunlar uşaqda ixtiyari diqqətin təzahürünə səbəb olur. 3-cü yaşdan başlayaraq uşaqlarda ixtiyari diqqətin ilk təzahürünə rast gəlinir. Lakin bu dövrdə uşaqlar iradi səy göstərərkən tez yorulurlar.

Üç yaşa qədər olan uşaqlar əşyaya uzun müddət baxa bilir, diqqətləri onun üzərində mərkəzləşir, cismi əlləşdirir, onunla oynayrlar. Bu yaşın axırında uşaqlar nəinki bilavasitə təsir edən cismləri, eyni zamanda şifahi materialların surətini də təsəvvürlərində canlandırırlar, kiçik həcmli şerə, nağıla diqqət və həvəslə qulaq asırlar.

Bu dövrdə *hafizə* sürətlə inkişaf edir. 18-22 aylıq uşaq özünü güzgüdə tanıyır. Əgər birinci yaşın axırı, ikinci yaşın əvvəllərində uşaq sözləri fərqləndirir və müəyyən hecalar şəklində *yada sala bilirdisə* indi o, yaşa dolduqca əvvəllər gördüyü cismləri yenidən qavradıqda tanıya bilir. Bu yaş dövründə tanımanın gizli dövrü bir neçə günə bərabər olur.

2 yaşlı uşaq bir neçə həftə əvvəl, 3-4 yaşlı uşaq isə bir neçə ay əvvəl ünsiyyətdə olduğu, gördüyü adamları tanıyır (5-6 yaşlı uşaqlarda bu müddət daha da yüksəlir, onlarda güclü emosional hal yaradan cism və hadisələr bəzən illərlə yaddan çıxır).

Tanıma ilə yanaşı, qavranılmış əşyaları xatırlama da inkişaf edir. Qavrayış prosesi iştirak etmədən iradi səy sayəsində həyata keçirilən *xatırlama hafizənin formalaşmasında yeni mərhələ təşkil edir*. Xatırlama birinci ilin axırı, ikinci ilin əvvəllərində özünü göstərməyə başlayır. Bu yaşda cismin adını

eşitdikdə onu gözləri ilə axtarmağa başlayırlar. Uşaqlarda nitqin inkişafı ilə əlaqədar xatırlama daha aydın və dəqiq olur. Eyni zamanda nitqin köməyi ilə beyində daha da möhkəmləndirilir.

Körpə uşaqlarda hafizə qeyri-ixtiyari xarakter daşıyır, bu dövrdə uşaqlar öz qarşılarına xüsusi yaddasaxlama məqsədi qoymurlar. 2-3 yaşlı uşaqlar onları maraqlandıran, tələbatları ilə əlaqədar olan məsələləri qeyri-ixtiyari şəkildə yadda saxlayırlar.

İxtiyari yaddasaxlamanın ilk təzahürlərinə 3-4 yaşlı uşaqlarda rast gəlinir. Uşaqlarda ilk niyyətli (ixtiyari) yaddasaxlama müəyyən tapşırıqları icra edərkən oyun prosesində baş verir. Tərbiyəçi və valideynin tapşırıqlarını düzgün yerinə yetirmək, oyun zamanı səhvə yol verməmək üçün uşaq bu və ya digər tələbləri, qaydaları ixtiyari olaraq yadda saxlayıb, yada salmağa cəhd edir. Bütün bunlar isə ixtiyari hafizənin (yaddasaxlama və yadasalmanın) meydana gəlməsi və inkişafına səbəb olur.

Təxəyyül uşaqlarda onlar müəyyən təsəvvür ehtiyatına yiyələndikdən sonra inkişaf edir. Bu təsəvvür ehtiyatı uşaqda 1 yaşla 3 yaş arasında qazanılır. Başqa sözlə desək, bu yaşda uşaq onu əhatə edən mühitə aid bilik, təcrübə, təsəvvür əldə edir. Ona görə də iki yaşda uşaqlarda təxəyyülün ilk təzahürünü müşahidə etmək olar.

İki-üç yaşdan başlayaraq uşaqlarda təxəyyül müxtəlif vasitələr əsasında təşəkkül tapır. Belə ki, 2-3 yaşlı uşaq illüstrasiyalar, kiçik həcmli nağıllarla əlaqədar məsələləri təsəvvür edə bilir. Bütün bunlar uşaq təxəyyülünün ilk təzahürləridir. Lakin bu zaman uşaqlarda təxəyyül surətləri çox məhdud xarakter daşıyır.

Uşaq öz oyunlarında ətraflı müşahidə etdiyi sadə hərəkətləri əks etdirir. Ona görə də bu dövrdə uşağın təxəyyülü qeyri-fəal xarakter daşıyır. Bu vaxt yalnız bərpəedici təxəyyül müşahidə olunur.

Bu dövrdə uşaqlarda *hisslər* də sürətlə inkişaf edir. Xüsusilə də utancaqlıq hissi özünü daha çox büruzə verir. Uşağı başqa yerə aparanda, yad adamla görüşdürəndə, evə qonaq gələndə körpə ya tamamilə sakitləşib bir küncə çəkilir, ya da qızarır, başını aşağı salır, çağıranda gəlmir, yemək şeyləri verdikdə çəkinir, almır və ya ağlayır. Bu hiss bəzən uşaqda böyüdü-yü şəraitin və ya tərbiyənin təsiri üzündən baş verir.

Kiçik yaşlı uşaqlarda məsuliyyət hissini inkişafına da təsadüf etmək mümkündür. Bu hissə malik uşaqlar ləyaqətlə davranmağa, öz üzərinə düşən işi layiqincə yerinə yetirməyə can atır. İki yaş yarım İlqara deyəndə ki, “qoyma qardaşın gedib şəkafm ağzını açıb, mürəbbələri tökmək istəyir”. İlqar o saat şəkafə yaxınlaşıb onun qapısı ağzında durur və kiçik yaşlı qardaşını şəkafə açmağa qoymur.

Uşaqda müşahidə olunan belə məsuliyyət hissini daha da inkişaf etdirmək lazımdır. Əks təqdirdə uşaq mənəvi cəhətdən zəif, qüsurlu inkişaf edə bilər.

* * *

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında ilk yaş “böhranı” adətən, üçüncü yaşda özünü büruzə verir. Bu yaşda uşağın inkişafında nəzərə çarpan tipik xüsusiyyətlər – ifadəli nitqin meydana gəlməsi, ətraf aləmin təsiri sayəsində onda parlaq surətlərin, təəssüratların yaranmasıdır. Bu yaşda uşaq, artıq özü haqqında III şəxsin deyil, I şəxsin təkində danışmağa başlayır və bununla da uşaq özünü ətraf aləmdən ayırır, özü haqqında təsəvvürlərə yiyələnir. Lakin 1-2 yaşlı uşaq özünü, həyat tərzini, sonralar, yaşlı adam olanda xatırlaya bilmir.

Bu mərhələdə uşağın psixi və fiziki keyfiyyətlərinin qeyri-adi surətdə inkişafı orqanizmin bütün sistemlərinin fəaliyyətini gərginləşdirir.

Uşaq bu dövrdə özündən yaşlıları adla çağırmağa, özünü onlardan ayırmağa, özü haqda “Mən” deyə danışmağa başlayır,

həm də “Mən” kəlməsini işlətməklə özünün müstəqilliyə olan meylini büruzə verir, onda mənlilik şüurunun ibtidai forması müşahidə olunur. Beləliklə, uşaq böyüklərdən asılı olsa da müstəqil hərəkət etməyə, “Mən özüm edərim”, “Mən özüm istəyirəm” deyə şəxsi fəallıq göstərməyə başlayır.

Uşaq inkişafında bu “yaş böhranı” böyüklərlə qarşılıqlı münasibət zəmin, onun tələbinə əhəmiyyət verilmədikdə o, tərslik, inadkarlıq, həcətlik kimi neqativ keyfiyyət halında diqqətə cəlb edir. Belə psixoloji hal adətən “üç yaş böhranı” adlandırılır. Uşağın müstəqil olaraq öz tələbatını ödəmək cəhdi, özünü başqa adamlarla müqayisə etməsi, böyüklərin verdiyi tələblərdən boyun qaçırması və hərəkətlərindəki sərbəstliyi də buraya əlavə etsək, “üç yaş böhranı” haqqında tam təsəvvür yaranar.

Əgər yaşlılar uşağın müstəqilliyini, sərbəstliyini lazımi şəkildə tənzim və təşkil edərsə, yaş böhranı, hər cür narazılıq və çətinlik tədricən aradan qaldırıla bilər. Bu böhran uşağın psixi və fiziki inkişafında mühüm addım sayılır.

Böyüklərlə qarşılıqlı ünsiyyət prosesi, uşağı əhatə edən icimai münasibətlər sistemi, özünə xidmət əməyi, nitqin tərəkürlə dialektik əlaqəsi, sosial mühitin təsiri, xüsusi təlim və tərbiyə uşaq şəxsiyyətini formalaşdırır, onu cəmiyyətin üzvü olan fəal varlıq – insan kimi duymağa və fikirləşməyə sövq edir.

Beləliklə, uşağın özü haqda ilkin təsəvvürləri, özünü dərk etməyə başlaması, müstəqilliyə can atması, onun şəxsiyyətinin təşəkkülü üçün ilk şərt, zəmin olur.

4. ERKƏN UŞAQLIQ DÖVRÜNDƏ ÖYRƏNMƏ

Erkən uşaqlıq dövrü öyrənməyə başlamanın, öyrənmənin formalarının, əlamətlərinin, müəyyən xüsusiyyətlərinin təşəkkül etməsi, hərəkətlərin, psixi təzahürlərin, nitq və ünsiyyətin

optimal inkişafı ilə səciyyələnilir. Bunların təşəkkülünə yenidən dünyaya gələn uşaqdakı təbii imkanların böyük təsiri vardır, bu təbii imkanlar psixi təzahürləri, törəmələri, öyrənməni reallaşdırır. Uşaq həyatda cism və hadisələrlə, adamlarla ünsiyyətdə olduqda onları qavrayır, təqlid edir, beləliklə, onların həm xarici, həm də daxili, yəni psixi və fiziki aləmində dəyişmələr, törəmələr baş verir ki, bu da öyrənmə ilə nəticələnir. Lakin uşağın hər cür hərəkətini, işini öyrənmə kimi qəbul etmək olmaz, məsələn, uşaq işıqlı yerdən, otaqdan qaranlıq evə keçdikdə həssaslığı artır və oradakı əşyaları, şeyləri seçir. Bu öyrənmə prosesi deyil, adaptasiyadır (uyğunlaşmadır), onun baş verməsi anadangəlmə fizioloji xüsusiyyətlə bağlıdır. Uşağın yorğunluğu, aclığı, susuzluğu da öyrənmənin nəticəsi deyil, uşağın öyrənməsi həyatda qazanılır, o, davamlı və məqsədli hərəkətlərdən nəşət edən bir prosesdir.

Biz öyrənmənin ən sadə formalarına heyvanlarda, canlı təbiətdə də rast gəlirik. Belə ki, quşlarda, balıqlarda, arılarda, qarışqalarda da müəyyən məqsədyönlü dəyişikliklər baş verir ki, bu da onlarda öyrənmə bacarığı ilə nəticələnir, həm də bilmək lazımdır ki, öyrənmənin mexanizmi bütün canlılarda əsasən eynidir. Məsələn, inəyə ad qoyurlar və onu hər dəfə adı ilə çağıraraq yemləyirlər, qidalandırırılar. Nəticədə heyvan öz adını ifadə edən sözü eşidəndə gəlir, öz adına öyrənir. Yaxud onu ağacla vuran adamı görəndə ondan qaçır. Lakin burada bir şeyə fikir vermək lazımdır ki, heyvan ağacın özünə görə yox, ağacın beynində əks edilən ağrısına qarşı reaksiya verir. Beləliklə, öyrənmə həm heyvanda, həm uşaqda orqanizmə təsir edən müəyyən stimula əsasən əmələ gələn reaksiyaların mənimsənilməsi nəticəsidir. Belə bir reaksiya stimulun özünə yox, sinir sistemində əks olunandan törəyir. Lakin uşağın öyrənmə prosesinin mexanizmi ilə heyvanların öyrənmə prosesinin mexanizmi arasında zahiri oxşarlıq olsa da, əsaslı fərqlər vardır. Uşağın öyrənmə prosesində tədricən ixtiyarilik, şüurluluq, ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə kimi

təfəkkür əməliyyatları iştirak edir. Məhz bunun sayəsində heyvanla uşağın inikasının məzmununda fərqlər əmələ gəlir. Beləliklə, heyvanlar cism və hadisələrin keyfiyyətini, kəmiyyətini, formasını, zaman və məkan əlaqələrini irsi davranışlarla, yaşadığı ətraf mühətdən mənimsədiyi siqnallara əsasən öyrənir. Burada ictimai təcrübə iştirak etmir. Deməli, heyvan irsi davranışlara, yaşadığı ətraf mühətdən aldığı siqnallara əsasən onları inikas etdirir. Uşaq isə bunlarla yanaşı, cism və hadisələri ictimai təcrübəyə əsasən şüurlu, məqsədli əks etdirir, bu da biliklərin mənimsənilməsilə nəticələnir.

Erkən uşaqlıq dövründə öyrənmənin bir sıra forma və əlamətləri müşahidə olunur və onun əsas ibtidai formaları aşağıdakılardır:

- a) imprintinq (həkkolma);
- b) şərti reflektor öyrənmə;
- c) operant öyrənmə;
- ç) vikar öyrənmə.
- d) verbal öyrənmə (sözlü, şifahi öyrənmə).

Uşaq anadan olandan sonra həyatının birinci günü və ayında öyrənmənin elementar növünə – imprintinq, şərti reflektor və operant öyrənməyə əməli surətdə hazır olur. Özü də bu növ öyrənmə həm insanlarda, həm də heyvanlarda müşahidə olunur. Vikar və verbal öyrənmə isə yalnız insanlara müyəssərdir.

Öyrənmənin ilk mərhələsində uşaq bu formaların fərqinə varmadan onları vahid kimi, birlikdə, qarışıq şəkildə (yəni şərti reflektor və vikar, vikar və verbal, operant və vikar öyrənməni əlaqəli) istifadə edirlər.

Körpə uşaqlarda öyrənmənin xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirdikdə aydın olur ki, onların əsas öyrənmə sferasına qavrayış və hafizə, əyani və hərəkəti proseslər daxildir.

Öyrənmə formalarından imprintinq canlı dünyaya gələrkən ilk dəfə ona təsir göstərən, hərəkətdə olan obyektlərin sinir sistemində, beynində tez həkk olmasıdır. Canlı hərəkətdə olan

obyekti əks etdirərkən onu dərhal, o saat nəqşləndirir, yadda saxlayır, həmin obyektı sonra tamyır, onun arxasınca gedir, onu özünə yaxın, doğma hesab edir. Psixoloq Lorens belə bir təcrübə aparmışdır: Yumurtadan çıxan qaz balaları ilk dəfə anasını görmüş, inqubatordan çıxan qaz balaları isə ilk dəfə Lorensi görmüşdür. Sonra Lorens həmin qaz balalarını bir qazanın altına yığmış və sonra qazanı onların üstündən götürəndə yumurtadan çıxan qaz balaları anasının dalınca, inqubatordan çıxan qaz balaları isə Lorensin yanına gəlmiş, onun arxasınca, dalınca getmişdir.

Yeni doğulmuş uşağa da ilk dəfə hərəkətdə olan əşya, adam təsir etdikdə onlar beyinə dərhal həkk olunub öyrənilir.

Uşaq reflektor öyrənmə zamanı stimulu, qıcığı mənimsəyir, ona reaksiya verir. Əgər qıcıqlayıcılar uşağa təkrar-təkrar təsir edirsə, beynində müvəqqəti əlaqələr əmələ gəlir və bu rəbitələr reflektor əlaqələr hesab olunur. Belə öyrənmə həm uşaqlara, həm də heyvanlara aiddir, bu prosesdə onların davranış tərzı biri-birinə uyğun gəlir.

Uşaq Vikar sistemli perseptiv əməliyyatlarla obrazlı təfəkkürə keçir. Vikar öyrənmənin davamı kimi verbal öyrənmədə uşaq sözlərdən, II signal sistemindən, nitqdən, analiz, sintezdən istifadə edir.

Əgər öyrənmə dilin vasitəsilə bəşəriyyətin əldə etdiyi yeni-yeni təcrübələrə yiyələnməyə imkan verirsə, müəyyən bilik və davranışların mənimsənilməsi ilə nəticələnirsə, belə öyrənmə verbal öyrənmə adlanır və o ancaq uşaqlara (insanlara) xasdır.

Operant öyrənmədə isə uşaq sınaq və səhv metodilə bilik, bacarıqlara yiyələnir, özü də o, orqanizmin daxili tələbatından nəşət edir. Operant (refleks) öyrənmə zamanı təsadüfi hallar yaxşı nəticə verir, faydalı hərəkətlər seçilir və bunlar məqsəduyğun hərəkətlər hesab olunur.

Beləliklə, öyrənmənin bu formalarının nəticəsində uşaqda sensor, mator öyrənmə modelləri əmələ gəlir.

Məqsəd və nəticə uşağın öyrənməsi zamanı analiz və sintezlə, yeni məlumatların mənimsənilməsilə, diferensasiya və sistemləşdirilməsi ilə müşayiət olunarsa o, sensor öyrənmədir.

Öyrənmənin məqsəd və vəzifələri müxtəlif hərəkətlərin seçilməsi, əlaqələndirilməsi, diferensiasiyası və sistemləşdirilməsindən asılıdırsa belə öyrənməyə mator öyrənmə deyilir.

Əgər öyrənmə prosesində hər iki amil qarşılıqlı iştirak edirsə, bu, sensor-mator öyrənmə adlanır.

Öyrənmə prosesi müəyyən tədris-intellektual mexanizm əsasında həyata keçirilir:

1. Assosiasiyanın formalaşması. Burada bilik, bacarıq müvəqqəti sinir rabitələrinin əmələ gəlmə mexanizmi əsasında formalaşır.

2. Təqlid etmə. Burada təqlidlə bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnilir.

3. Fərqləndirmə və ümumiləşdirmə. Məfhumların formalaşması ilə bağlı olur.

4. İnsayət (qəflətən anlama). Keçmiş təcrübə əsasında nəməlumun bilavasitə tapılması, qəflətən anlaşılması ilə bağlıdır.

5. Yaradıcılıq. Nümunələrə əsasən yeni kəşflər edilməsi, yeni bilik, bacarığa yiyələnməklə əldə edilir.

Öyrənmə bu mexanizmlərin qarşılıqlı təsiri ilə təkmilləşir.

Ümumiyyətlə, öyrənmənin müvəffəqiyyəti çox amillərdən asılıdır, amma bunların içərisində psixoloji amillər mühüm yer tutur.

Psixoloji amillərə aiddir: öyrənmənin motivləri, idrak proseslərinin ixtiyariliyi, şəxsiyyətin keyfiyyətləri: davamlılığı, məqsədyönlü cəhətləri, məsuliyyətliliyi, intizamlılığı, şüurluluğu, birgə fəaliyyət zamanı adamlarla qarşılıqlı ünsiyyət yaratmaq bacarığı, digər tərəfdən öyrənmənin mürəkkəbliyi, çətinlik dərəcəsi, öyrənmək ustanovkası. Bunlar həm şagirdə və həm də müəllimə aid olub öyrətmək və öyrənməklə nəticələnir.

sir incəsənətdə, xüsusilə kinozallarda, televiziya verilişlərində uşağı daha çox qorxudan dedektiv filmlər, dəhşətli hadisələr nümayiş etdirirlər, hətta valideynlər belə verilişin nəticələrinə əhəmiyyət vermədən özləri də onlara böyük həvəslə, maraqla tamaşa edirlər, baxırlar. Belə filmlər, verilişlər uşağı daha da qorxudur, həyəcanlandırır, sarsıdır, müxtəlif emosiyalar törədir.

Uşaqda baş verən qorxu hissinin qarşısı mütləq alınmalıdır. Belə ki, qorxulu verilişlərə uşağın baxması qadağan olunmalıdır, digər tərəfdən isə, əgər uşaq qaranlıq otaqda yatmaqdan imtina edirsə, hətta ağlayıb işıqlı otaqda yatırılmasını istəyirsə, onun arzusu nəzərə alınmalı, hətta həmin yataq otağında zəif lampa yandırılması yaxşı olardı. uşaq atasının qüvvəsinə inamrsa, ata onu öz əli ilə otağa aparıb orada yatırmalıdır. Bunlar uşağın qorxu hissinə azaldar, özünə inam hissi yaradar, psixikasını normal inkişaf etdirir.

Balaca uşaqlarda müşahidə olunan hisslərdən biri də estetik hisslərdir. Bu hisslərin növlərindən musiqi və nəغمəyə olan hiss çox tez təzahür edir. Uşaq gözəl musiqiyə, mahnıya maraqla qulaq asır, musiqinin təsiri ilə əlini, ayağını oynadır, ondan zövq alır. 2-3 yaşlı uşaqların bəziləri musiqinin incəliklərini dərk edir, yaxşı və pis musiqiyə öz münasibətlərini bildirirlər.

Bədii şəkillər, məzəli və əyləncəli nağıllar da estetik hisslərin inkişafına müsbət təsir göstərən amillərdir.

Müxtəlif məzmunlu oyunlar, yaşlılarla birgə fəaliyyət uşaqlarda ali hisslərin müəyyən üsurlərinin inkişafına səbəb olur.

Qeyd etmək lazımdır ki, uşaqda hisslərin inkişafı heç də özbaşına getmir; onlar müxtəlif fəaliyyət növlərində təzahür və təşəkkül edir, ətraf aləmə olan sosial münasibətlərin dəyişməsi sayəsində baş verir. Uşaqlarda hisslərin düzgün inkişafı şəxsiyyətin ümumi inkişafına böyük təkan verir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqda iradə də müəyyən qədər inkişaf edir. Üç yaşlı uşaq hər hansı bir işi icra edərkən burada iradə işin əsas mərhələləri bəsit şəkildə olsa da təzahür edir.

Uşağın biliyi və ətraf aləm haqda təcrübəsi artdıqca, o, icra etdiyi işlərin nəticələrini qabaqcadan görmək və qarşıya çıxan maneələri aradan qaldırmaq imkanı tapır, amma bu yaşda uşağın məqsəd və arzularının çox tez-tez dəyişkənliyini nəzərə alaraq yaşlılar çətinliklərin aradan qaldırılmasında onlara köməklik göstərməlidirlər.

Uşağın iradəsinin inkişafında oyun mühüm yer tutur: bu, proses zamanı uşaqda dözümlülük, vəzifə və məsuliyyət hissi, qətiyyətlik, müstəqillik və təşəbbüskarlıq kimi keyfiyyətlər inkişaf edir. Oyun uşağın təbiətinə uyğun olduqda iradənin inkişafın sürətləndirir. Məsələn, uşağı süni yolla müəyyən müddət bir yerdə durmağa məcbur etmək mümkün olmur, amma oyun prosesində, məsələn, «Gizlənpaç» oyununda uşaq on-on beş dəqiqə bir yerdə dayamb gizlənir və tapılana kimi cıqırını çəkmir, səsini çıxarmır.

İradənin inkişafında uşaqlardan onlara məxsus mədəni davranış və əxlaq qaydalarını daim yerinə yetirmələrini müntəzəm olaraq tələb etməyin, onlara müxtəlif xarakterli tapşırıqlar verməyin çox böyük əhəmiyyəti vardır.

Uşaqlarda təlqin deyilən xüsusiyyətin inkişafına da təsadüf olunur.

Təlqin, uşağın onu əhatə edən adamların təsiri altına düşməsində ifadə olunur. Uşağı əhatə edənlər şadlandığında, yaxud qorxduqda bu hal uşağa da asanlıqla sirayət edir. Uşaqların asanlıqla təlqinə qapılmasının səbəbi onların həyat təcrübəsinin və biliyinin məhdud olmasıdır.

Ailədə təlim-tərbiyə işi düzgün qurulmadıqda, uşaqda şıltaqlıq, höcətlik, tərslik kimi iradə nöqsanları təşəkkül etməyə imkan tapır.

Bu nöqsanlar bəzən ailənin çox cüzi qüsurları sayəsində təzahür edir. Məsələn, balaca Emin yersiz olaraq valideynindən

konfet tələb edir, valideyn əvvəl konfeti vermir, bunu görə uşaq ağlayır, ana isə uşağa ürəyi yanib ona konfet verir. Beləliklə, uşaq konfet almaq üçün hər dəfə ağlayır, ananın rəhimdilliyi sayəsində onda şıltaqlıq əmələ gəlir. Şıltaqlığın qarşısını almaq üçün lap əvvəldən uşağın haqlı tələblərini ödəmək və əlverişli olmayan tələblərini isə qəti surətdə rədd etmək lazımdır.

Uşaqda bəzən şıltaqlıq inkişaf edib höcətliyə və tərsliyə çevrilir.

Tərslik çox ciddi iradi nöqsandır. O, uşağın öz şəxsiyyətini başqalarına qarşı qoymasında, valideyn, tərbiyəçi və yaşlıların tələblərinin əksinə getməsində ifadə olunur. Uşağın bu hərəkətləri ona zərər gətirsə də o, tərsliyində davam edir və məqsədinə nail olmağa çalışır. Tərsliyi doğuran səbəbləri aşağıdakı kimi təsnif etmək olar: 1. Uşağın necə olursa olsun öz bildiyi kimi hərəkət etməsi; 2. Əqli inkişafın məhdudluğu ilə əlaqədar uşağın onun üçün yeni olan məsələləri qavraya bilməməsi; 3. Uşağın özünə az, başqalarına qarşı isə çox tələbkər olması; 4. Uşağın öz qüvvəsinə inamsızlığı.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda müşahidə olunan iradi nöqsanlardan biri də tənbellikdir. Tənbellik halı uşaq ailədə əzizləndikdə, onun bütün arzu və tələbləri başqaları tərəfindən yerinə yetirildikdə, özünə inam hissi yaradılmadıqda baş verir.

Qeyd olunan iradi nöqsanların qarşısı elə onların təzahür etdiyi ilk anlardan alınmalıdır, əks təqdirdə, uşağı yenidəntərbiyə edərkən valideynlər çox ciddi çətinliklərlə qarşılaşmalı olacaqlar.

6. Xarakter və qabiliyyətlərin formalaşması

Xarakterin rüşeymləri uşaqda iki yaşın sonu, üç yaşın əvvəllərindən etibarən temperamentin tipləri əsasında inkişafa başlayır. Onun ilk təzahürlərini oyun prosesində müşahidə etmək mümkündür. Oyun prosesində uşaq qabları yumaq, oyun-

Məqsəd və nəticə uşağın öyrənməsi zamanı analiz və sintezlə, yəni məlumatların mənimsənilməsilə, diferensiasiya və sistemləşdirilməsi ilə müşayiət olunarsa o, sensor öyrənmədir.

Öyrənmənin məqsəd və vəzifələri müxtəlif hərəkətlərin seçilməsi, əlaqələndirilməsi, diferensiasiyası və sistemləşdirilməsindən asılıdırsa belə öyrənməyə mator öyrənmə deyilir.

Əgər öyrənmə prosesində hər iki amil qarşılıqlı iştirak edirsə, bu, sensor-mator öyrənmə adlanır.

Öyrənmə prosesi müəyyən tədris-intellektual mexanizm əsasında həyata keçirilir:

1. Assosiasiyanın formalaşması. Burada bilik, bacarıq müvəqqəti sinir rabitələrinin əmələ gəlmə mexanizmi əsasında formalaşır.

2. Təqlid etmə. Burada təqlidlə bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnilir.

3. Fərqləndirmə və ümumiləşdirmə. Məfhumların formalaşması ilə bağlı olur.

4. İnsayət (qəflətən anlama). Keçmiş təcrübə əsasında naməlumun bilavasitə tapılması, qəflətən anlaşılması ilə bağlıdır.

5. Yaradıcılıq. Nümunələrə əsasən yeni kəşflər edilməsi, yeni bilik, bacarığa yiyələnməklə əldə edilir.

Öyrənmə bu mexanizmlərin qarşılıqlı təsiri ilə təkmilləşir.

Ümumiyyətlə, öyrənmənin müvəffəqiyyəti çox amillərdən asılıdır, amma bunların içərisində psixoloji amillər mühüm yer tutur.

Psixoloji amillərə aiddir: öyrənmənin motivləri, idrak proseslərinin ixtiyariliyi, şəxsiyyətin keyfiyyətləri: davamlılığı, məqsədyönlü cəhətləri, məsuliyyətliyi, intizamlılığı, şüurluluğu, birgə fəaliyyət zamanı adamlarla qarşılıqlı ünsiyyət yaratmaq bacarığı, digər tərəfdən öyrənmənin mürəkkəbliyi, çətinlik dərəcəsi, öyrənmək ustanovkası. Bunlar həm şagirdə və həm də müəllimə aid olub öyrətmək və öyrənməklə nəticələnir.

2-3 yaşlı uşaqların öyrənməsinə, inkişafına oyun və oyuncaqların təsiri daha böyükdür. Hal-hazırda uşaqlar üçün müəyyən materiallardan müxtəlif oyuncaqlar hazırlanır, xüsusi fabrik və zavodlar uşağın yaşına, bacarığına, maraq və meylinə uyğun oyuncaqlar istehsal edib buraxırlar. Oyun prosesində oyuncaqlar uşaqların qavrayışını, diqqətini, hafizəsini, hisslərini inkişaf etdirir. Burada uşaqlara oyunun qaydalarının öyrədilməsilə yanaşı, oyuncaqları qırmamaq, dağıtmamaq, onları qorumaq, mühafizə etmək, səliqəli saxlamaq da öyrədilməlidir.

Oyun prosesi səmərəli, düzgün təşkil edilmədikdə uşaqda mənfi xüsusiyyətlər, davranış formaları əmələ gəlir. Bunun qarşısını almaq məqsədilə oyunları elə təşkil etmək lazımdır ki, uşaqda müsbət keyfiyyətlər: səmimiyyət, böyüklərə hörmət, həmkarlarına qayğı inkişaf etsin. Bəzən görürsən ki, ailədə uşağa yaxşı şər, nağıl öyrətmək əvəzinə ikibaşlı mənası olan, pis şər, tapmaca öyrədirlər ki, bunlar da uşaqda mənfi keyfiyyətlər formalaşdırır.

Erkən yaşlı uşaqlara qorxulu nağıllar söyləmək, yaşa müvafiq, uyğun olmayan əcaib əhvalatlar danışmaq, radio-televiziyaya verilişlərinə baxmaq məsləhət görülmür. Bəzən valideynlər axşamlar 2-3 yaşlı uşağı yanında oturdub «Məlik Məmməd» nağılına və s. baxır. Belə verilişlərin təsiri ilə uşaq gecə yuxuda qorxur, narahat yatır, ağlayır; bu da uşağın sinir, əsəb sisteminin zəifləməsinə səbəb olur, onu həyəcanlandırır, əsəbi vəziyyətə salır.

Sual və tapşırıqlar

1. Ana bətnində rüşeym inkişafını danışın.
2. Çığının psixoloji xüsusiyyətlərini səciyyələndirin.
3. Uşaq şəxsiyyətinin inkişafında «canlanma kompleksi» hansı dövrü xarakterizə edir?
4. Uşaq fəaliyyətinin psixoloji cəhətdən xarakterizə edin.

5. Körpənin psixi inkişafını səciyyələndirin.
6. Erkən uşaqlıq dövrünün psixoloji xarakteristikasını verin.
7. Erkən yaşlı uşaqların fəaliyyətini səciyyələndirin.
8. Uşağın inkişafında ilk yaş «böhranı» problemi haqqında nə deyə bilərsiniz?
9. Çəğə və körpənin öyrənməsi barədə danışın.

Ədəbiyyat

1. Бауер Т. Психическое развитие младенца, М., изд. «Прогресс», 1985.
2. Биологическое и социальное в развитии человека, М., изд. «Наука», 1977.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка, М., изд. «Просвещение», 1967.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций, М., изд. АПН РСФСР, 1960.
5. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası, Kirovabad, 1971.
6. Qədirov Ə.Ə. Psixologiyadan praktik məşğələlər (metodik vəsait), Gəncə, 1993.
7. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası, Gəncə, 1999.
8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики, изд. МГУ, 1972.
9. Мухина В.С. Психология дошкольника, М., изд. «Просвещение», 1975.
10. Внешняя среда и психическое развитие ребенка (Под ред. Р.В.Тоиковой – Ямпольской и др.), М., изд. «Медицина», 1984.
11. Лисица М.И., Дубровика И.В. и др. Психическое развитие воспитанников детского дома, М., 1990.
12. Nəcəv F.M. Yaş fiziologiyası və məktəb gigiyenası, «Maarif», Bakı, 1992.

V F Ə S İ L

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN PSIXOLOGİYASI

1. MƏKTƏBƏQƏDƏR DÖVRDƏ UŞAQLARIN FİZİKİ İNKİŞAFI

Məktəbəqədər yaş dövrü 3 yaşdan 6 yaşa qədər olan müddəti əhatə edir. Bu vaxt ərzində uşaq böyük inkişaf yolu keçərək fiziki cəhətdən diqqəti cəlb edəcək dərəcədə inkişaf edib möhkəmlənir; baş beynin, sinir sisteminin, bədənə ayrı-ayrı üzvlərinin keyfiyyətə funksional təkmilləşməsi baş verir. Uşaq orqanizmində sümükləşmənin xeyli sürətlə getməsinə baxmayaraq onun skelet sistemində hələlik yenə də bərkiməyən hissələr olur. Bu dövrdə beyin kütləsinin çəkisi 1110 qramdan 1350 qrama çatır, sinir sisteminin birləşdirici, əlaqə yaradıcı telləri də xeyli inkişaf edib möhkəmlənir.

Dörd-altı yaş arasında uşağın boyu sürətlə artdığından ilk baxışdan belə təsəvvür yaranır ki, o, arıqlayıbdır, lakin bu dövrdə onun əzələləri möhkəmlənib qüvvətlənir, orqanizmin mütəhərriqliyi nəzərə cəpacaq dərəcədə çoxalır. Boyun belə sürətlə artımı endokrin sisteminin, xüsusilə də hipofizin funksiyasının qüvvətlənməsilə əlaqədar baş verir. Deyilənlərlə əlaqədar uşağın gün rejimini düzgün təşkil etmək, onun yeməsinə, yatmasına və istirahətinə müntəzəm fikir vermək lazımdır. Uşağın boyunun artması ilə əlaqədar onun bədəninin ayrı-ayrı üzvləri arasındakı mütənasiblik də dəyişir: çağa ilə müqayisədə 7 yaşınadək uşağın ayaqları 3 dəfə, əlləri 2,5 dəfə, bədəni isə 2 dəfə böyümüş olur.

3-6 yaş ərzində uşağın boyunun, çəkisinin artmasında gözə çarpacaq dəyişikliklər baş verir. Bu cür fiziki inkişaf göstəriciləri aşağıdakı cədvəldə öz əksini tapmışdır.

Cədvəl 5.

Yaş	Qızlar		Oğlanlar	
	boyu (sm-lə)	çəkisi (kq-la)	boyu (sm-lə)	çəkisi (kq-la)
3 yaş	93	14,2	93,8	14,6
4 yaş	99,6	15,4	100	15,9
5 yaş	106,1	17,5	107,3	17,8
6 yaş	112,2	20	114	20,4

Beş yaşlı uşağın əzələ və sümük sistemi xeyli inkişaf etmiş olsa da, onun əl və ayaq əzələlərində hələ sümükləşməmiş qığırdaqlar qalır (sümükləşmə yeniyetməlik dövrünün sonuna qədər davam edir).

Yadda saxlamaq lazımdır ki, məktəbəqədər yaşlı uşağın skeleti əsasən qığırdaq toxumalarından ibarət olur. Bununla əlaqədar uşağı həddən artıq ayaq üstə saxlamaq, çox oturtmaq, boyuna uyğun olmayan avadanlıqdan istifadə etməyə qoymaq qalır. Məktəbəqədər dövrün axırlarında ləngimə prosesinin qüvvəsi xeyli artır, müvazinətilik inkişaf edir.

Uşağın baş beyin qabığı, yarımkürələrin ləngidici fəaliyyəti qabıqaltı sahələri müəyyən dərəcədə tənzim etsə də, o, hələlək orqanizmin bütün hərəkətlərini tam surətdə öz nəzarət altında saxlaya bilmir. Qabıq ləngimələrinin zəifliyi və oyanmanın çox yayılması üzündən uşaqların diqqəti davamsız, ətraf aləmin qıcıqlandırıcılarına verdikləri cavab isə emosional xarakter daşıyır, əqli fəaliyyət zamanı onlar çox tez yorulurlar.

Bu yaşda olan uşaqlarda ikinci siqnal sistemi əsasında asanlıqla şərti refleks yaratmaq olur, uşağın ürək-damar sistemində

anatomik və funksional dəyişikliklər baş verir, ürəyin çəkisi və iş qabiliyyəti xeyli dərəcədə artır.

Bu dövrdə uşaqlar mütəhərrik oyunlarla daha çox məşğul olurlar. Belə oyunlar müxtəlif hərəkətləri uzlaşdırmaq və bədənə ayrı-ayrı əzələlərini onlara tabe etmək məqsədi güddüyündən uşağın əzələlərinin inkişafı üçün ən əlverişli şərait yaranır.

Unutmaq olmaz ki, kiçik məktəbəqədər yaş dövründə uşağın əzələləri kifayət qədər inkişaf etmədiyindən və zəif olduğundan o, tez-tez düzgün olmayan vəziyyətlər alır: başını aşağı sallayır, çiyinlərini yaxınlaşdırır, belini əyir, sinəsini çökdürür və s.

Göstərilən yaş dövründə beynin fizioloji fəaliyyətinin başlıca funksiyası xaricdən gələn qıcıqlandırıcıları fərqləndirmək və onlara cavab verməkdən ibarət olur. 6 yaşlı uşaq xarici qıcığa qarşı özü müstəqil cavab verir, hərəkətlərini idarə etməyi bacarır.

Məktəbəqədər yaş dövrü şərti reflekslərin əmələ gəlməsi, sadə reflekslərdən mürəkkəb reflekslərə doğru inkişaf dövrü kimi xarakterizə olunur. Qabıq proseslərinin möhkəmliyi, daxili ləngimənin qüvvəsi, getdikcə davamlı şərti reflekslər kimi qalır. Məktəbəqədər dövrün axırlarında ləngimə prosesinin qüvvəsi xeyli artır, müvazinətilik inkişaf edir.

2. MƏKTƏBƏQƏDƏR DÖVRDƏ UŞAQLARIN SENSOR İNKİŞAFI

Müasir psixologiyada belə bir fikir yürüdüldür ki, uşağın əsas idrak qabiliyyətləri çox erkən təzahür etdiyindən onların əbiətinin öyrənilməsinə də məktəbəqədər yaş dövründən başlamaq lazımdır. Bu məsələnin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, həmin sahədə mövcud qanunauyğunluqların aşkara

çıxarılması idrak qabiliyyətlərinin məqsədyönlü tərbiyəsi üçün valideyn və tərbiyəçilərə zəruri biliklər verə bilər.

Bağça yaşı dövründə uşağın sensor inkişafı intensiv surətdə həyata keçir: onun hissi təcrübəsi xeyli zənginləşir, duyğuların müxtəlif növləri daha sürətlə formalaşmağa başlayır. Uşaq cismlər və onların hissələri arasındakı fərqi asanlıqla müəyyən edə bilər. Görmə duyğularının inkişafına dair aparılan psixoloji tədqiqatlarla sübut edilmişdir ki, görmənin itiliyi uşağın məşğul olduğu fəaliyyətdən və həmin fəaliyyətin düzgün təşkilindən çox asılıdır. Məsələn, oyun fəaliyyəti zamanı görmənin itiliyi 4-5 yaşlarında orta hesabla 17,2 faiz, 5-6 yaşlarında 29,9 faiz, 6-7 yaşlarında isə 30,2 faiz artır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda rəngləri fərqləndirmək bacarığı da sürətlə inkişaf edir; onlar əsas xromatik rəngləri – qırmızı, sarı, yaşıl və göy rəngləri yaxşı fərqləndirdikləri halda, aralıq rəngləri (bənövşəyi, abı və s.) fərqləndirməkdə çətinlik çəkirlər. Həmin dövrdə axromatik rənglər (qara, boz) da onlar üçün tanış olur. 5 yaşdan etibarən uşaqlar həm əsas, həm də aralıq rəngləri səhsiz ayırmaq və qruplaşdırmaq bacarığına yiyələnirlər. 6 yaşlılar isə onlarla müqayisədə rənglərin müxtəlif çalarlarını fərqləndirə bilər, lakin onları sözlərlə ifadə etməkdə çətinlik çəkirlər.

Kiçik məktəbəqədər yaşda tonal eşitmə və danışiq səslərin – nitqi eşitmə duyğusu yaşlıların eşitmə səviyyəsindən xeyli aşağı olur.

3-5 yaşlı uşaqlar yüksək səslə melodiyaları yada sala bilmir, əksər hallarda monoton (birtonlu) səslə oxuyurlar. Bu baxımdan, kiçik bağça yaşlı uşaqlar ritmik mahnıları daha yaxşı yadda saxlayıb oxuya bilər; onu səs vasitəsilə öyrənir, səs isə yada salır və o cür də ifa edirlər. Yuxarı məktəbəqədər yaşda nitqi eşitmə duyğusu sürətlə inkişaf edir. Bununla əlaqədə sözlə insan, hadisə və əşyalar arasında vasitəli, ümumiləşmiş və məqsədyönlü rabitə təzahür etməyə başlayır.

Məktəbəqədər yaş dövründə uşaqların hərəkət və lamisə duyğuları da sürətlə inkişaf edib dəqiqləşir. Ümumiyyətlə, bu yaş dövründə lamisə, iybilmə, dad, görmə və eşitmə duyğularının işi kompleks halda təkmilləşir. Uşaq öz duyğularını sözlərlə düzgün ifadə etməyi bacarır. Burada belə bir məsələni yadda saxlamaq lazım gəlir: görmənin uzun müddət gərginliyi zamanı, məsələn, pis işıqlandırılmış masa arxasında şəkillərə baxan vaxt uşaq yaxşı görmədiyi üçün göz büllurunun formasını dəyişməli olur ki, bunun da sayəsində görmə əzələləri həddindən çox yorulur. Belə vəziyyətin bir neçə dəfə təkrar olunması yaxından görmə – göz xəstəliyinin inkişafına gətirib çıxara bilər.

Dörd-yeddi yaşlı uşaqların əksəriyyəti iyləri fərqləndirərkən tanıdıqları konfetlərin istifadə edirlər.

Məktəbəqədər yaş dövründə uşağın qavrayışı, ələlxüs məkan qavrayışı digər idrak prosesləri ilə üzvi vəhdətdə inkişaf edib təkmilləşir. Uşağın məkan qavraması cismin formasını, ölçüsünü, tutduğu yeri ayırması deməkdir. Uşağın məkanla bələdləşməsində onun gözü və əlləri çox mühüm rol oynayır.

Uşaq məkan münasibətlərini qavrayarkən əl və gözlə yanaşı, sözlərdən də istifadə edir, bu da onun məkan münasibətlərini dəqiq qavramasına əlverişli imkan yaradır. İcra ediləcək iş sözlərlə (irəlidə, yanda, ortada, burada, ortada, arada və s.) ifadə olunduqda, məkan münasibətləri daha düzgün dərk olunur.

Məktəbəqədər yaşlı uşaq ilk vaxtlar əşya və cismlərdə ən çox formanı ayırmaqla onların mühüm əlamətlərini qavramağa cəhd göstərir. Bu dövrdə obyektlərin böyüklüyünü qavrama bacarığı da inkişaf etməyə başlayır.

Psixoloqların tədqiqatları göstərir ki, 3-6 yaşlı uşaqların hamısı cismin böyüklüyünü, 5 yaşlılar isə forma müxtəlifliyini qavramağı bacarır.

Uşaqlar üç yaşdan etibarən ayrı-ayrı həndəsi fiqurları tanıyır və onları bir-birindən fərqləndirə bilirlər. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, 3-4 yaşlı uşaqlar formanı əvvəl lamisə, sonra isə görmə ilə, 5-6 yaşlılar isə əvvəl görmə, sonra lamisə ilə yoxladığıda daha yaxşı fərqləndirir və dərk edirlər.

Bağca yaşlı uşaqların formam qavramaları üçün əvvəllər onlara lamisə, hərəkət, sonra isə görmə duyğularından istifadə etməyi öyrətmək lazımdır.

3-6 yaşlı uşaqlar müvafiq təlim almadıqda görmə vasitəsi ilə mürəkkəb formaları ayırmaqda çətinlik çəkirlər, daha doğrusu, mürəkkəb fiqurun hansı ünsürlərdən ibarət olduğunu göstərməyi bacarmırlar. Lakin adekvat təlim aldıqdan sonra uşaq sırf görmə vasitəsi ilə çox dəqiq surətdə fiqurun təhlilini verə bilir. 3-4 yaşında olan uşaqlar əvvəlcə fiqurun ümumi formasını, xüsusi təlimdən sonra isə onun əsas, mühüm əlamətlərini ayırd etdiyi halda, 5-6 yaşlılar formanı cismin mühüm əlaməti kimi başa düşür, mücərrədləşdirir və ümumiləşdirir.

Burada uşağın xarici aləmi dərk etməsində və onun inkişafında çox mühüm rol oynayan hərəkət qavrayışı haqqında məlumat vermək də faydalı olardı. Uşaq əlinin kino lentinə çəkilməmiş hərəkəti və şəkli, əlin yaşlar üzrə inkişafını aşağıdakı kimi xarakterizə edir: üç yaşlı uşağın əlinin hərəkəti cismi əlləşdirməyə yox, daha çox onu tutmağa yönəlir, uşaq əksər hallarda fiquru əlləşdirib öyrənmək əvəzinə, onunla oynayır. 4-5 yaşlı uşağın əlinin hərəkəti də 3 yaşlı uşağın əl hərəkətlərini xatırladır, lakin burada bir sıra yeni xüsusiyyətlər meydana çıxır. Belə ki, o, əşyanı dörd barmağı ilə tutur, əlinin içində sıxır və uzun müddət əllərində saxlayır. 5-6 yaşlı uşaqlar isə fiquru iki əlləri ilə əlləşdirirlər, 6 yaşlı uşaq fiqurun konturlarını barmaqlarının ucu ilə yoxlayır, onları tam qavramağa çalışır ki, bu da cismlərlə tanışlıqda yeni mərhələ olub, qavrayışın səmərəliliyini xeyli artırır.

Məktəbəqədər yaş dövründə zaman qavrayışı da müəyyən qədər inkişaf etmiş olur. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, gün rejimi düzgün təşkil edildikdə üç-beş yaşlı uşaqlar zaman məfhumlarını anlamaqda çətinlik çəkmirlər, zamanı müəyyən cism və hadisə ilə əlaqələndirirlər. Onlar «Səhər nədir?..», «Axşam nədir?» - suallarına belə cavab verirlər: «Səhər yuxudan durduğumuz vaxtdır», «yeməkdən əvvəlki vaxtdır», «axşam mənim dalımca bağçaya gəlirlər» və s.

3. MƏKTƏBƏQƏDƏR DÖVRDƏ UŞAQLARDA ƏQLİ PROSESLƏRİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda əqli proseslərdən biri olan *diqqət* və onun əsas xüsusiyyətlərinin inkişafı üçün səmərəli şərait yaranmış olur və uşağın diqqəti sürətlə inkişaf edir. O, maraqlı və bələdləşmə refleksinin yaranmasına səbəb olan cism və hadisələr üzərində daha çox mərkəzləşməyə başlayır.

Məktəbəqədər yaş dövründə diqqətin davamlılığının artması uşağın cism və hadisələrə dərinlən bələd olması, onlar haqqında müəyyən biliklər əxz etməsilə sıx bağlıdır. Bu yaş dövründə diqqətin həcmi də tədricən genişlənməyə başlayır.

3-4 yaşdan etibarən, söz siqnalları vasitəsilə uşağın diqqətini müəyyən obyektlərə cəlb etmək olur, bu yolla hətta diqqəti bir obyektə digərlərinə keçirmək də mümkündür. 5 yaşlı uşaqların müəyyən hissəsi, 6-7 yaşlıların isə demək olar ki, hamısı lap birinci şifahi sözlü təlimatdan sonra diqqətlərini çox asanlıqla bir obyektə digərinə keçirməyi bacarır.

Qarşıya qoyulmuş müəyyən məqsədə xidmət edən ixtiyarı diqqətin inkişafında uşaq fəaliyyətinin düzgün təşkili böyük əhəmiyyət kəsb edir. Ona görə də bağça yaşlı uşaqların fəaliyyətinə yaşlılar tərəfindən daim ciddi nəzarət və rəhbərlik edilməlidir.

Qeyd olunmalıdır ki, uşağın məktəbə hazırlanması baxımından bu yaşda diqqətin davamlılığı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Uşaq fəaliyyətinin mürəkkəbləşmə səviyyəsindən asılı olaraq diqqətin davamlılığı da tədricən artmağa başlayır.

Məktəbəqədər yaş dövründə uşağın *hafizəsi* də müəyyən qədər inkişaf edir. Məqsədli hafizə və yaxud bir sıra psixoloqların mnemonika adlandırdıqları yaddasaxlama, daxilində mnemik işlər olan fəaliyyətdəki motivlər sayəsində baş verir. Həmin motivlər mnemik məqsədin anlaşılmasına və dərk olunmasına müəyyən təsir göstərir.

Bununla əlaqədar laborator eksperimenti şəraitində, həmçinin oyun prosesində yaddasaxlama və yadasalmanın xüsusiyyətləri tədqiq olunmuşdur (Z.M.İstomina). Birinci halda 3-6 yaşlı uşaqların qarşısına hər hansı 6 sözü yadda saxlamaq və yada salmaq məqsədi qoyulmuşdur. İkinci halda isə uşaqlar həmin sözlərdən oyun prosesində istifadə etmişlər. Nəticədə, birinci halda 3-4 yaşlı uşaqlar orta hesabla 0,6 söz, 6 yaşlı uşaqlar isə 2-3 söz yadda saxlaya bilmişlər. Halbuki, oyun zamanı bu rəqəmlər kiçik yaşlı uşaqlarda 1,5-ə, böyüklərdə isə 3-4-ə bərabər olmuşdur. Deməli, ikinci hal uşağın fəal düşünməsinə, prosesi anlamasına, yaddasaxlamanın məhsuldarlığına müsbət təsir göstərmişdir. Əlbəttə, belə halın yaranması, əvvəla, uşağa məxsus fəaliyyət növünün xarakterindən irəli gəlir. İkincisi, bu heç də o demək deyildir ki, uşağın bütün məşğələləri oyuna çevrilməli, o heç bir ciddi məşğuliyyətə cəlb edilməməlidir. Əksinə, həmin dövrdəki, təlim vasitələrinə intellektual üsürlərin daxil edilməsi onun əqli inkişafına müsbət təsir göstərir.

Məktəbəqədərki dövrdə hafizənin fərqləndirici xüsusiyyətlərindən biri də onun əyani - obrazlı xarakter daşımasıdır. Uşaqlar sözlü materiallara nisbətən şeyləri, onların surətlərini daha yaxşı yadda saxlayır, ümumiyyətlə, hansı məsələdə əyanilik, emosionallıq üstünlük təşkil edirsə, onu daha yaxşı mənimsəyirlər. Bu dövrdə əyani obrazlı hafizənin üstünlüyünə

baxmayaraq, sözlü-məntiqi hafizə də müəyyən qədər inkişaf etmiş olur.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqlarda ixtiyari yaddasaxlama təşəkkül tapıb inkişaf etsə də, qeyri-ixtiyari yaddasaxlama daha çox üstünlük təşkil edir və məhsuldar xarakter daşıyır.

Hafizənin bu növünün inkişafında və yaddasaxlamanın məhsuldarlığında sözlərin çox mühüm rolu vardır. Psixoloqların tədqiqatları göstərir ki, söz hafizəni genişləndirir, təsəvvürləri sistemləşdirir, yaddasaxlanan materialı ümumiləşdirir, onları müəyyən məna qruplarında birləşdirməyə imkan verir. Ona görə də yaddasaxlama və yadasalmanın inkişafında nitqdən bir vasitə kimi istifadə edilməsi olduqca zəruridir.

Adətən, kiçik yaşlı uşaqlar nağılı, tapmacanı nisbətən asanlıqla yadda saxlayırlar. Bunun başlıca səbəbi mətnin emosional təsirə malik olması, uşaqda aydın obraz yaratması, təxəyyülü fəaliyyətə gətirə bilməsidir.

Hafizənin inkişafı ilə əlaqədar uşaqlarda təsəvvürlər, xüsusilə də *hafizə təsəvvürləri* inkişaf edir. Məlum olduğu kimi, təsəvvür əvvəllər qavranılmış cismlərin surəti olub, uşağın biliyinin əsasını təşkil edir. Cürbəcür həyatı təcrübələr uşağın idrakını daim yeni surətlərlə zənginləşdirir və əvvəlki surətlərin dəyişməsinə səbəb olur. Bu zaman mövcud təsəvvürün zənginləşməsi təkcə sadəcə olaraq təkrar qavrama sayəsində baş vermir, uşaqlar cism və hadisələri daha dərinlən təhlilə, müqayisə etməyə, onların fərqli və oxşar cəhətlərini aşkara çıxarmağa girişirlər. Nticədə, həmin cism və hadisələr barədə onların təsəvvürləri də dəqiqləşir.

3-4 yaşlı uşaqlar gündəlik həyatlarında rast gəldikləri bir çox cismlər haqqında müəyyən təsəvvürlərə malik olurlar, onlar müxtəlif qabları, mebeli, paltar, bir çox quşları, ev heyvanlarını, habelə vəhşi heyvanları, müəyyən gülləri, ağacları tanıyırlar. Onlar nəqliyyat vasitələri barədə də xeyli təsəvvürə malik olurlar.

Uşaqların çəkdiqləri şəkilləri tədqiq edən bəzi psixoloqlar təsvir olunanla uşağın təsəvvürü məsələsini bir-birilə qarışdırırlar. Bu psixoloqlar uşaqların onlara tanış cismləri bəzən eybəcər təsvir etmələrini nəzərə alaraq, belə bir nəticəyə gəlirlər ki, guya 6-7 yaşlı uşaqlar cismlər barədə elə bu cür təhrif olunmuş təsəvvürə malikdirlər. Lakin belə fikirlə heç cür razılaşmaq olmaz, çünki uşağın kağız üzərində çəkdiyi şəkil heç də onun həmin cism haqqındakı təsəvvürünün eyni ola bilməz. Bunu belə bir fakt da sübut edir: uşaqlara verilmiş şəkillərin içərisindən ən yaxşısını göstərməyi tapşırıqda onlar heç də özləri və ya başqası tərəfindən eybəcər hala salınmış şəkli deyil, məhz düzgün, orijinala uyğun olan şəkli göstərmişlər.

Uşaqlar qavradıqları cismin surətində onlara daha qüvvətli təsir edən hissəni, əlaməti asan şəkildə ayırırlar. Bu zaman onlar əsas hissələri ikinci dərəcəlidən ayıra bildiklərinə görə çəkdiqləri şəkillərdə həmin fərqli cəhətlərə üstünlük verirlər. Uşaqların yaşı, həyat təcrübəsi artdıqca onların cism və hadisələr haqqındakı təsəvvürləri də genişlənir, dəqiqləşir. Uşaq böyüdükcə təkcə onun çəkdiyi şəkillərdə deyil, şəkil əsasında qurduğu hekayə və süjetlərdə də müəyyən irəliləyiş olur.

6-7 yaşlı uşaqlar onlara verilmiş fiqurları analitik surətdə qavrayır, onları tanımaqla bərabər, həm də hər birinin vəziyyətini ayrı-ayrılıqda müəyyənləşdirə bilirlər. Bu isə onlara müxtəlif cismlər arasında əlaqəni fikrən müəyyənləşdirmək imkanı verir. Məhz buna görə də kiçik yaşlı uşaqlar təqdim olunan fiqurlara baxdıqda onun tanış hissələrini analitik qavrama əsasında fikrən sintez edirlər.

Tanış surətin yadda saxlanması və lazım gəldikdə yada salınmasında, habelə yeni surətlərin yaranmasında nitqin rolu böyükdür. Lakin şübhəsizdir ki, nitqin rolu təkcə cismlərin adlarını deməkdə ifadə olunmur. Nitq eyni zamanda cismi geniş şəkildə təsvir etmək imkam verir. İzahatın xarakterindən

asılı olaraq uşağın təsəvvür surəti də müxtəlif ola bilər: cismın əyani əks olunan hissələri, əyani şəkildə əks olunmayan hissələrinə nisbətən daha az izahat tələb edir. Bu zaman uşaqla məlum surət əsasında müqayisəli izahat aparılır və onda cismın surəti haqqında təsəvvür yaradılır. Qeyd olunmalıdır ki, bu cür təsəvvür surətlərinin yaranmasında uşaqların sözlərin mənasını başa düşmələri olduqca vacibdir. Uşaq sözlə ifadə olunan surəti nə qədər dəqiq dərk edə bilərsə və buradakı ideyanı açarsa, onda təsəvvür surətlərinin yaranması bir o qədər asanlaşır. Bu cür dərk olunan surətlər, məzmunca xeyli zəngin həyat təcrübəsi, nəzəri və əməli biliyin artması və təlim-tərbiyə işinin təsiri sayəsində bağça yaşının sonunda uşağın təsəvvürləri də xeyli inkişaf etmiş olur.

Məktəbəqədər yaş dövründə uşağın *təfəkkürü* əsasən əyani əməli xarakter daşıyıb, icra etdiyi işlərlə, dərk etdiyi konkret cism və hadisələrlə bağlı olur. Qavrayış materialları əsasında fikirləşməklə yanaşı, uşağın da geniş söz ehtiyatına yiyələnməsi ilə əlaqədar onda obrazlı, nəzəri və mücərrəd təfəkkürə keçid üçün imkanlar yaramır.

Uşaqlar ilk ümumiləşdirmələri cismın xarici, oxşar və əyani əlamətlərinə görə aparırlar. Nitqin inkişafı ilə əlaqədar söz siqnalları əsasında ümumiləşdirmələr dəqiqləşir və özü də mühüm əlamətlər üzrə aparılır. Məsələn, 5 yaşlı uşaq ona verilmiş maşın, gəmi, təyyarə, qatar və s. şəkillərini bir yerə yığır. Onlardan nə üçün istifadə olunduğunu söyləyir.

Psixoloqların tədqiqatları göstərir ki, 3-4 yaşlı uşaqlar bəzən hadisənin mahiyyətini başa düşə bilmədiklərinə görə qəribə, həqiqətə uyğun olmayan hökmlər irəli sürürlər, düzgün olmayan nəticələr çıxarırlar. Uşağın bilik və təcrübəsinin artması, onun təfəkküründə özünü göstərən bu cür halların tədricən aradan qalxmasına, hökmlərin dəqiqləşməsinə səbəb olur. Uşaqlar cismləri müqayisə etməyə, qarşılaşdırmağa meyl edirlər.

Məktəbəqədərki dövrdə uşaq təfəkkürü əsasən, əyani-əmali, əyani-obrazlı və sözlü-məntiqi (mücrred) təfəkkür istiqamətində inkişaf edir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar tədricən cism və hadisələrə aid hökm verir və ayrı-ayrı hökmləri birləşdirərək əqli nəticə çıxarmağa başlayırlar. Başqa sözlə desək, uşaq bilavasitə qavrayış və lamisədən asılı olmayaraq fikir yürütməyə başlayır. Onlar yaşlılara çoxlu suallarla müraciət edirlər: «Yağış niyə yağır?», «Bitkiləri nə üçün suvarırlar?», «Ulduz haradan götürülür?» və s.

Kiçik bağça yaşlı uşaqlar müəyyən bir məqsədə can atarkən onu necə əldə etməyin qaydaları, üsul və tərzləri, onun daxili əlaqələri haqqında düşünə bilmirlər. Üç yaşlı uşaq şkafın başına qoyulmuş əşyanı götürmək üçün ora-bura qaçır, hoppanır və s. Uşağa müraciətlə: «Fikirləş, gör onu necə və nə ilə götürmək lazımdır?» - dedikdə, o belə cavab vermişdir: «fikirləşmək yox, götürmək lazımdır». Lakin təcrübə və biliyin artması sayəsində uşaq tədricən daxili əlamətləri qavramağa, şəraiti təhlil etməyə başlayır.

4-5 yaşlı uşaqların mühakiməsi mürekkəb xarakter daşıyır. Onlar bir neçə oxşar faktlar əsasında müəyyən ümumi nəticələr çıxarırlar və yeri gəldikcə bundan başqa məsələnin həllində istifadə edirlər. Məsələn, beş yaşlı uşağa əvvəlcə suda üzə bilən bir neçə cism göstərilir, uşaq bu cismlərin batmadığını müşahidə edir. Sonra uşağa şam ağacından qırılmış iynəni göstərilir. O, iynəyə baxaraq: «Bu balaca və yüngül olduğuna görə üzəcəkdir» - deyər cavab verir. Belə ümumiləşdirmə uşağın hökmünün mürekkəbləşməsinə kömək edir. Bəzən uşaq müəyyən səhvlərə də yol verir, lakin bu zaman rast gəldiyi ziddiyyətləri başa düşür və bundan çıxış edərək öz səhvini düzəltməyə çalışır. Məsələn, həmin uşağa şam ağacından düzəldilmiş iynə böyüklükdə dəmir sancaq göstərilir və onun üzüb-üzməyəcəyini soruşurlar. Əvvəlki təcrübəsinə əsasən uşaq sancağın üzəcəyini söyləyir, lakin suya salınmış sancaq

batır. Sonra eksperimentator uşağa xırda mismarı göstərib soruşur: «Bu üzəcəkmi?» Uşaq cavabında deyir: «Daha mənı aldada bilməzsən, o balaca olsa da, üzməyəcək». Beləliklə, sancağın təsiri yersiz qalmamışdır. Uşaq artıq əvvəlki ibtidai ümumiləşdirmədən uzaqlaşib öz mühakiməsinə yeni əsas axtarır.

Altı-yeddi yaşlı uşaqların mühakiməsi daha mürəkkəb və təkmilləşmiş xarakter daşıyır. Uşaq bu mərhələdə nəinki, ümumiləşdirmə aparır, həmçinin onları təshih edir və təkmilləşdirir. Məsələn, eksperimentator uşağa açar göstərir.

U ş a q : «O batacaq, o, dəmirdəndir və ağırdır» - deyir.

Eksperimentator yonulmuş ağac göstərir.

U ş a q : «O üzəcək, o, ağacdandır» – deyir.

Eksperimentatorun «Sən əvvəllər deyirdin ki, ağır şeylər batır. Bu isə ağırdır, bəs nə üçün batmır?» - sualına uşaq belə cavab verir: «Bunu mən dedim, ancaq fərqi yoxdur, ağac üzəcək». Beləliklə, əlverişli şəraitdə uşağın mühakiməsi mürəkkəbləşir, get-gedə onda düzgün ümumiləşdirmələr yaranmağa başlayır.

Yuxarıda qeyd olunan misallar məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda deduktiv və induktiv əqli nəticənin də təşəkkül tapdığını göstərir.

Məktəbəqədərki dövrdə uşaqlar hissi idrakla kifayətlənməyib, təbiət və cəmiyyət haqqında yaşlıların verdiyi şafahi təsvir və izahatdan da istifadə edib, idrak fəaliyyətlərini zənginləşdirirlər. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar, doğrudur, ümumiləşdirməni cism və hadisələrin bəzi mühüm əlamətləri əsasında aparmağa başlayırlar, lakin onlarda təfəkkür hələ konkret obrazlı xarakter daşıyır və əməli fəaliyyətlə sıx əlaqədə cərəyan edir. Bununla yanaşı, psixoloji tədqiqatlar məktəbəqədər yaşlı uşaqların təfəkküründə mücərrədlik ünsürlərinin də təşəkkül etdiyini göstərir. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, uşaq böyüyüb zənginləşdikcə, tələbatı artdıqca, onda əyani

obrazlı təfəkkür əsasında mücərrəd təfəkkür də inkişaf etməyə başlayır.

Təfəkkürün bu yüksək pilləsi təlim-tərbiyə və ictimai fəaliyyət prosesində inkişaf edir və öz növbəsində biliklərə yiyələnməyə, məfhumlar sistemini mənimsəməyə geniş imkan yaradır.

Məktəbəqədərki dövrdə uşağın *nitqi*, xüsusilə də *şifahi nitqi* daha sürətlə inkişaf edib zənginləşir, lüğət ehtiyatı artır, o, ana dilinin qrammatik qanunları əsasında damşmağa başlayır. Ümumiyyətlə, bu dövrdə uşaq nitqi əsasən üç istiqamətdə inkişaf edir: 1. Uşaqda söz ehtiyatlarının artması. 2. Nitqin fonetik cəhətdən inkişafı, yəni uşağın səsləri düzgün eşitməyə və tələffüz etməyə yiyələnməsi. 3. Uşağın nitqinin qrammatik cəhətdən inkişafı.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların nitqi ünsiyyət vasitəsi kimi inkişaf edir, özü də bu, ailədə, bağçada, yaxın adamlarla, onu əhatə edənlərlə ünsiyyət zamanı olur. Nitqin bu cür ünsiyyət formasına *situativ nitq* deyilir, uşaq qarşısına sual çıxdıqda, yeni cism, yeni hadisələrlə qarşılaşdıqda ondan istifadə edir.

Uşağın ünsiyyət dairəsi, marağı genişləndikcə *kontekst nitqi* də mənimsəyir (konkret mətnin mənaca bitməsi). Bu nitqə uşaq bağça məşğələlərində, müntəzəm təlim prosesində yiyələnir (inkişaf edir).

Məktəbəqədər dövrdə uşağın yiyələndiyi nitq formalarından biri də *izahlı nitqdir*. Məsələn, uşaq bu nitqlə oyunun məzmununu yoldaşlarına izah edir. Rabbitəli nitqin bir forması olan izahlı nitq uşağın həyat fəaliyyətində böyük əhəmiyyətə malikdir. Onu da qeyd edək ki, məktəbəqədər dövrdə bu nitq yenicə təşəkkül tapıb inkişafa başlayır.

Bu dövrdə nitqin rəvan inkişafına baxmayaraq, uşağın nitqində fonetik cəhətdən bəzi qüsurlara da təsadüf olunur. Onlar «r», «l», «ş» səslərini çətinliklə tələffüz edir, bəzən bu və ya digər sözlərin tələffüzündə müəyyən təhriflərə yol verirlər. «R» səsini uşağın düzgün tələffüz etməməsini xüsusi

ədəbiyyatda *rotatsizm* adlandırırlar. Bu hadisəni aradan qaldırmaq üçün uşağı güzgü qabağında oturtmaq və ona təklif etmək lazımdır ki, ağzını geniş açsın, dilinin ucunu dişlərinin dibinə yaxınlaşdırsın və bu vəziyyətdə «z» səsini ifadə etsin. Bu vaxt uşağın dili altdan çay qaşığı ilə yuxarı qaldırılır və «z» səsini ifadə etməsi tapşırılır. Həmin anda «r» səsinə bənzər səs yaramır. Bu təmrinin dəfələrlə təkrarı sayəsində «r» səsinin düzgün tələffüzünə nail olunur.

«L» səsinin düzgün tələffüz olunmaması *lambdatizm* adlanır. Bu səsin düzgün tələffüzü üçün uşağa tapşırmaq lazımdır ki, o, dilini yastılaşmış halda kəsici dişlərin arasına soxsun, sonra dilin uc hissəsini yavaşca dişləsin və bu vəziyyətdə "l" səsini ifadə etsin. Bu tapşırığın dəfələrlə icrası sayəsində təmiz «l» səsi alınır.

«Ş» səsini düzgün ifadə etmək üçün uşağa tapşırmaq lazımdır ki, «s» səsini tələffüz edərkən dilinin ucunu dişlərin ucuna deyil, üst dişlərin dibinə tərəf yaxınlaşdırsın; o zaman «s» deyil, «ş» səsi alınacaqdır. Belə qüsurlar uşağın nitq orqanları inkişaf etdikcə, düzgün təlim-tərbiyə sayəsində tədricən aradan qaldırılır.

Bir çox hallarda nitq orqanlarında heç bir nöqsan olmadıqda da uşaq qüsurlu danışır. Bunun səbəbi uşağın səsə uyğun, düzgün fizioloji mexanizm yarada bilməməsi, mənfi tərbiyəvi təsirlər, yamsılamaq və yerli ləhcələrdir. Bunların qarşısı erkən alınmazsa, uşağın nitqində özünə uzun zaman yer edir, bəzən bu cür nöqsanlar şirindillilik hesab edilərək qarşısı alınmır, böyük yaşlarda isə onun düzəlməsi son dərəcə çətin olur.

Nitq inkişafının ikinci və üçüncü mərhələsində uşağın tələffüzü ilə yanaşı, onun söz ehtiyatı da sürətlə inkişaf edir.

Uşaqların nitqində isimlərə aid sözlərə nisbətən cism və hadisələrin keyfiyyətlərinə aid sözlər az olur, lakin tədricən bu cür sözlərin də sayı artır.

Uşaq nitqi üçün xarakterik cəhətlərdən biri onların malik olduqları sözlərin konkret mənə daşması, konkret cismlərə aid olmasıdır.

Bu dövrdə uşaq bir cismə aid olan sözü digər cismlərə də şamil edir, həmçinin uşağın sözü ilə hərəkətləri bir-birinə müvafiq gəlir, biri-digərini tamamlayır.

Bu yaş üçün xarakterik cəhətlərdən biri də uşağın sözlərdən «yeni» sözlər düzəltməsi, cismlərə özündən adlar uydurma-sıdır: uşaq bu sözlərə mənə verir və onu öz səviyyəsinə uyğun olaraq başa düşür.

Məktəbəqədər yaş dövründə dialoji nitqin inkişafı və təkmilləşməsi ilə yanaşı, nitqin daha mürəkkəb və müstəqil növü olan monoloji nitq də inkişaf etməyə başlayır.

Bu dövrdə uşağın rəftar və davramşını tənzim edən, fikrini ifadə etməyə hazırlayan daxili nitqin inkişafı da nəzərə çarpır.

Məktəbəqədər yaşlı uşağın nitqi qrammatik cəhətdən də inkişaf edir: o, 3-4 sözdən ibarət cümlələr düzəldir, müəyyən qədər şifahi danışığa verdişlərinə yiyələnmiş olur, ona deyilən sözlərə biliyi, təcrübəsi dairəsində cavab verir. Üç-dörd yaşlı uşaqların nitqində qrammatik cəhətdən müəyyən nöqsanlara da təsadüf edilir: onlar bəzi hallarda bundan əvvəlki yaş dövründə olduğu kimi, şəxs sonluqlarını düzgün işlətməyərək, III şəxs adından çıxış edir, «gedirəm» əvəzinə «gedir» deyirlər. 4 yaşından başlayaraq, uşağın nitqinin hər üç cəhəti (fonetik, qrammatik, lüğət ehtiyatı) sürətlə inkişaf edib təkmilləşir.

Nitq inkişafının üçüncü – şifahi nitqin zənginləşməsi dövründə lüğət ehtiyatı sürətlə artır: 3 yaşlı uşağın nitqində 1000-1500, 4 yaşlının nitqində 1600-1926, 5-6 yaşlı uşağın nitqində isə 2500-3000-ə qədər söz ehtiyatı olur. Bunlardan 6 yaşlı uşaqlarda 1500-1800 söz fəal lüğət ehtiyatı hesab olunur.

6 yaşlı azərbaycanlı uşaqlar üzərində aparılan tədqiqatlar göstərir ki, bu yaşda olan uşağın lüğət ehtiyatı təxminən 2597-dən 3500-dək söz arasında təbəddüd edir. Bunlardan 1267-si fəal, 1330-u isə qeyri-fəal sözlərdir.

5-6 yaşlı uşaqların lüğət ehtiyatı nitq hissələrinə görə də öyrənilmişdir. Onların lüğət tərkibində 1400-ə qədər isim, 500-ə qədər fel, 1800-ə qədər sifət müəyyənləşdirilmişdir.

Əvvəldə göstərdiyimiz kimi, beş-altı yaşlı uşağın nitqi qrammatik cəhətdən, əsasən, ana dilinin tələbinə uyğun gəlir. Belə ki, onlar öz fikirlərini ardıcıl, anlaşıqlı, əlaqəli şəkildə ifadə edərək, ətrafdakılarla ünsiyyətdə olmağı bacarırlar.

Son zamanlar 6 yaşlı uşaqlara yazmaq və oxumaq verdişi öyrədilir. Bu vaxt nitqin inkişafının dördüncü mərhələsi – yazılı nitqə yiyələnmək və onun inkişaf mərhələsi başlayır.

Məktəbəqədər yaşda *təxəyyül* sürətlə formalaşır. Təxəyyülün uşaqda ayrı-ayrı xüsusiyyətləri böyük bağça yaşı dövründə daha səmərəli surətdə inkişaf etməyə başlayır. Uşağın yaşlılarla ünsiyyət sahəsinin mürəkkəbləşməsi, iradi-emosional təcrübəsinin artması, fəaliyyət növlərinin mürəkkəbləşməsi bərpaedici təxəyyülün inkişafına həlledici təsir göstərir.

Uşaqda nitqin get-gedə inkişafı böyüklərlə ünsiyyət tərzlərinin təkmilləşməsinə səbəb olur. Odur ki, uşaq təkcə bilavasitə qavradığı cismlər haqqında deyil, eyni zamanda nitq ünsiyyəti prosesində eşitdiyi cism və hadisələrə dair təsəvvür surətlərinə də malik olur. Uşaq həmin təsəvvürlərə istinad edərək şifahi təsvirlər əsasında əyani surətlər yaratmağa başlayır. Beləliklə, bərpaedici təxəyyül nisbətən təkmilləşir. Oyun prosesində uşaq bərpaedici təxəyyülə daha çox istinad edir və eyni zamanda oyun bu cür surətlərin yaranmasına müəyyən təsir göstərir. Uşaq oyun və onun gedişi barədə böyüklərin, tərbiyəçinin izahatını dinləyir, bu izahat əsasında oyunun gedişini öz təxəyyülündə canlandırmağa səy göstərir.

Lakin bunlara baxmayaraq, məktəbəqədər yaş dövründə uşağın bərpaedici təxəyyül surətləri hələ solğun olur, uşaq qarşıya qoyulmuş məqsədə uyğun, dəqiq və zəngin surətlər yarada bilmir. Bu da uşağın həyat təcrübəsinin azlığı, təsəvvürlərinin kasadlığı və müvafiq biliklərinin məhdudluğu ilə bağlıdır.

Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, uşaqların dinlədikləri nağıllar, hekayələr, müşahidə etdikləri şəkillər və s. onlarda bərpaedici təxəyyülün inkişafına müsbət təsir göstərir; burada həmin materialların uşağa necə çatdırılmasından da çox şey asılıdır. Adətən, nağıl şəkillərlə müşayiət edildikdə, hekayə səhnələşdirildikdə əvvəllər üzərində müşahidə aparılmış cism və hadisələr yenidən uşaqların yadına salındıqda, onların bərpaedici təxəyyül fəaliyyəti aktivləşir, nisbətən dəqiq surətlər əmələ gəlir (Ə.Ə.Əlizadə).

Məktəbəqədər yaş dövründə bərpaedici təxəyyüllə yanaşı, yaradıcı təxəyyül də inkişaf edir. Bir çox tədqiqatlar yaradıcı təxəyyülün ilk əlamətlərinin hələ 3 yaşdan etibarən təzahür etdiyini göstərir. Uşaqda yaradıcı təxəyyül surətlərinin meydana gəlməsi onun fəaliyyəti ilə bilavasitə bağlı olur. Uşaq oynayarkən, hər hansı nağılı, yaxud hekayəni danışarkən ona özündən müəyyən əlavələr edir, haqqında danışdığı süjetə yeni surətlər artırır. Bütün bunlar artıq uşağın yaradıcı təxəyyül surətlərindən istifadə etməyə başladığını göstərir.

Uşağın əməli təcrübəsinin, ətraf mühitdəki cism və hadisələr haqqında biliyinin artması yeni təxəyyül surətləri yaratmaq imkanını da genişləndirir.

Uşaq get-gedə müşahidə etdiyi cism və hadisələri sadəcə olaraq təkrar etməklə kifayətlənmir, özündən buraya cürbəcür yeniliklər əlavə edir, onun fəaliyyətində yaradıcılıq ünsürləri nəzərə çarpır. Bu zaman uşağın təxəyyülü daha çox ixtiyari xarakter daşımağa başlayır. 4-5 yaşlı uşaq hər hansı bir şəkil çəkərkən, oynayarkən, fiqur düzəldərkən öz qarşısına müəyyən məqsəd qoyur, burada yaradıcılıq ünsürlərinə daha çox yer verir. Bu dövrdə uşağın fəaliyyət tərzləri də xeyli mürəkkəbləşir, bu isə öz növbəsində yaradıcı təxəyyülün inkişafına əsaslı təsir göstərir.

Bəzi psixoloqların fikrincə, 9 yaşadək uşaqlarda yalnız bərpaedici təxəyyül özünü göstərir, yaradıcı təxəyyül isə təzahür etmir. Guya bu dövrdə uşağın çəkdiyi şəkillər hafizənin sxe-

matik nəqşləri olaraq qalır. Əlbəttə, belə fikirlə qətiyyənlə razılaşmaq olmaz, çünki bağca yaşlılar içərisində rəqs edən, nəğmə oxuyan, model hazırlayan uşaqlara rast gəlmək olur. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda təxəyyül həmişə qavrayış materiallarına istinad edir, uşağın bilavasitə təmasda olduğu cismlərdən asılı olur.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların təxəyyülü özünün qeyri-sabitliyi ilə də diqqəti cəlb edir: uşağın xəyalı çox oynaq, dəyişkən olur. Lakin 5-6 yaşda təxəyyül surətləri nisbətən sabitləşir.

Bu yaş dövründə təxəyyülün inkişaf səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün onlara: «Həyatda olmayan şeylərin şəklini çək» - tapşırığı ilə müraciət etmək kifayətdir. 6 yaşlılar müstəqil olaraq fantastik surətlər, öz məzmununa görə eyni, yaxud müxtəlif cür ünsürlərin qeyri-adi birləşməsindən ibarət süjetlər yaradırlar. Onlar yeni təxəyyül surətlərinin yaradılmasında obyektlərin rəngini dəyişmək, qeyri-adi kombinləşdirmə, antropomorfizm, obyektlərin məkanda yerini dəyişmək, adamlara və cismlərə fantastik hərəkətlər vermək kimi üsul və tərzlərdən istifadə edirlər.

Qeyri-adi surətləri yaradarkən uşaqlar nağıl və bədii əsər materiallarına da istinad edirlər.

Yuxarı məktəbəqədər yaşlıların təxəyyülündə realist meyl daha qabarıq şəkildə nəzərə çarpır.

4. MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞDA UŞAQ FƏALİYYƏTİNİN PSIXOLOJİ SƏCİYYƏSİ

4.1. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların oyun fəaliyyəti

a) Oyun fəaliyyəti haqqında nəzəriyyə tarixindən. Bəzi xarici ölkələrdə lap qədimdən bu günə kimi uşaq oyunlarının təbiətinə, mahiyyətinə aid bioloji, naturalist nəzəriyyələr hegemon rola malikdir (Q.Spenser, K.Qross, K.Büller, V.Ştern, F.Boytendayk və b.). Oyun nəzəriyyəsinin banilərindən olan

alman psixoloqu K.Gross belə hesab edir ki, uşaq oyunu dərk etmədən, onun vasitəsilə özünü həyata hazırlayır; oyunların mexanizmi instinktlə, bioloji amillərlə şərtlənir; mütəmadi təmrinlər vasitəsilə tədricən təkmilləşir. Oyun mənbəyinin təbii əsasını instinktin xüsusi forması təşkil edir. Oyun prosesində uşaqlar heyvan davranışını xatırladan, ona uyğun hərəkətlər edirlər.

Biogenetik nəzəriyyə nümayəndələri fərdi oyunu insanın tarixi təəssüratlarının gizli, instinktiv formasının təzahürü hesab edirlər.

Psixanalitik istiqamət tərəfdarı Z.Freyd isə oyunda cinsi həvəsin, seksual meylin, şəhvani eşqin təzahürünü görür və qeyd edir ki, uşaq oyun prosesində özünün fərdi həvəsinə, seksual tələbatına nail olur.

Z.Freyd deyirdi ki, uşaq həyatda sürücü, tərbiyəçi olmaq istəyir, amma onun buna imkanı yoxdur, lakin oyun prosesində isə o istəsə həkim, istəsə sürücü və ya tərbiyəçi ola bilər.

Görkəmli alman psixoloqu Adlerin fikrincə, uşaq oyun prosesində özünün qeyri müstəqilliyini, bacarıqsızlığını aradan qaldırır. Ona görə də o, fantastik, möcüzəli oyunlar oynayır, real həyatla uyğun gəlməyən sosial arzularının üstündən keçir. Bir sıra alimlər oyuna uşağın real aləmdən təcrid olunmuş hissləri, təəssüratı ilə əsrarəngiz aləmə ünsiyyəti kimi baxır (K.Koffka, K.Levin, J.Piaje).

Uşaq oyuncaqlarından ətraf mühitdə qazandığı təsəvvürlərə, biliklərə uyğun şəkildə istifadə edir. Bununla əlaqədar K.D.Uşinski qeyd edir ki, uşağa aldığımız qəşəng və işıqlı evcikdən o, qala kimi, gəlincik fiqurundan isə əsgər kimi istifadə edəcəkdir.

Uşağın oyunları ilə onu əhatə edən real aləm arasında sözsüz ki, «Çin səddi» yoxdur, onun oynadığı oyunlar ətraf aləmlə, böyüklərin fəaliyyəti ilə sıx bağlı olur. İndinin özündə hər cür oyuncaqların olmasına baxmayaraq, uşaqlar onu əhatə edən mühitdən, əşyalardan, sudan, torpaqdan, palçıqdan, ağac-

lardan, bitkilərdən, heyvanlardan, insanlardan oyun vasitəsi kimi istifadə edirlər.

Deyilənlərdən aydın olur ki, uşağın oyun prosesində təzahür edən xüsusiyyətləri yaşadığı tarixi dövrün – coğrafi, iqtisadi, mədəni şəraitin, mikro və makromühitin təsiri ilə təşəkkül tapır.

Hollandiya psixoloqu F.Boytendayk oyuna uşağın ətraf aləmə bələdləşmə fəaliyyəti kimi baxsa da, nəticədə o, belə bir qənaətə gəlir ki, uşaq oyuncaqlarının əsasında instinktlər, təbii amillər və bioloji tələbatlar durur.

Bioloji nəzəriyyənin əsas qusuru oyunun mənşəyini tədqiq edərkən ona tarixilik baxımından yanaşa bilməməsidir. Ona görə də bu nəzəriyyə tərəfdarları məsələni araşdırarkən sosial məzmunla bioloji mənşə arasında ziddiyyəti heç də tam həll edə bilmirlər.

Rus psixoloqlarından P.P.Bolonski və L.S.Viqotski hələ XX əsrin 30-cu illərində bu problemi araşdırarkən uşağın psixi inkişafına tarixilik baxımından yanaşmanın əsasını qoymuşlar. Onların nöqtəyi-nəzərinə istinadən psixoloq D.B.Elkonin uşaq oyunlarının, xüsusilə də rollu oyunların mənşəyini tarixilik baxımından eksperimental üsulla tədqiq etməyə başlamışdır. O, belə bir fikir irəli sürür ki, hal-hazırda oynamaq üçün hər cür uşaq oyuncaqları var, lakin ibtidai insanın uşaqları üçün belə oyuncaqlar yox idi. Odur ki, onlar öz ata və anaları ilə, yaşlılarla meyvə yığmağa, balıq tutmağa gedir, ev-eşiyin təmizlənməsində, səliqə-səhmana salınmasında iştirak edirdilər.

Beləliklə, ibtidai insanın övladları da ta qədimdən oyun xarakterli işlərdə iştirak etmiş, onları əhatə edən əşyalardan oyunlarda istifadə etmişlər. İndi də uşaqlar müxtəlif oyunlarla məşğul olurlar. Əlbəttə, indiki işlər ondan dərin bilik və bacarıq tələb edir. Ona görə də uşaqlar traktor sürməyi bacarmaz, ancaq oyuncaq traktordan istifadə edib sürücü rolunu oynayırlar.

Beləliklə, etnoqrafik materiallar da oyunun, o cümlədən rollu oyunların sosial-tarixi xarakter daşdığını təsdiq edir.

b) Oyunun inkişafı. Məlum olduğu kimi, bağça yaşlı uşaqların əsas, aparıcı fəaliyyət növü oyundur. Bu dövrdə süjetli oyunların inkişafı sürətlənir, rolların mənimsənilməsi imkanları genişlənir. Xüsusilə də bu yaş üçün səciyyəvi, tipik olan rollu oyunlarda uşaqlar yaşlıların fəaliyyətini öz üzərinə götürür, onların real həyatı funksiyalarını yerinə yetirir, özlərini yaşlı kimi aparırlar. Bu yaş dövrü üçün aparıcı fəaliyyət olan oyun prosesində uşaq müəyyən işlər görür, rola aid mülahizələr yürüdür, münasibətini bildirir, hətta yeri gəldikcə mübahisə edir və yaş artdıqca qaydalı oyunlar onların həyatında mühüm yer tutmağa başlayır.

Oyun inkişafı mürəkkəb və çox mərhələli bir prosesdir. Adətən onun aşağıdakı mərhələlərini fərqləndirirlər:

Birinci – oyunların predmeti və atributları ilə bağlı tanışlıq mərhələsidir. Bu, çağalıq dövrünə təsadüf edir. Həmin mərhələ əşyavi-manipulyativ xarakter daşıyıb, uşağın oyuncaqları əli ilə yoxlamasına, əlləşdirməsinə və ona bələdləşməyə cəhd göstərməsində özünü büruzə verir.

İkinci mərhələ – əşyavi oyun əməliyyatı olub birinci ilin axırı ikinci ilin əvvəllərini əhatə edir. Burada uşaq əşya-oyuncaqla müxtəlif əməliyyatlar aparır, onu yelləyir, silkələyir, itələyir və hərəkətə gətirir.

Üçüncü – əşyavi əməliyyatdan süjeti əks etdirən oyunlara keçid mərhələsini təşkil edir ki, bu zaman uşaq müxtəlif alətlərlə əməliyyat aparır.

Dördüncü mərhələ – körpəlik dövrünün sonunda özünü büruzə verən süjetli əksətdirici oyunlardır. Bu, bir növ, süjetli-rollu oyuna keçmə ərafəsi olub uşağın real həyatda mövcud olanları öz oyunlarında əks etdirmə mərhələsidir.

Beşinci – məktəbəqədər yaş dövrünün əvvəllərində təşəkkül tapmağa başlayan süjetli-rollu oyunlar mərhələsidir.

Nəhayət, uşağın həyatında mühüm yer tutan və sürətlə formalaşan **qaydalı oyunlar mərhələsidir**. Qaydalı oyunlar mərhələsində fəaliyyətin məqsədi sosial cəhətdən şərtlənir;

işlər hələ məhsul verməsə də ictimai əlamətlərini büruzə verir və psixoloji strukturuna görə oyunun özü mənimsənilir, əmək və təlim işlərinə yaxınlaşır.

Oyunun inkişafı hər şeydən əvvəl özünü onun məzmununun və süjetinin dəyişməsində göstərir.

Uşaq oynadığı süjetli oyunları ilə onu əhatə edən maddi aləmi, ətraf gerçəkliyi əks etdirir. Əgər kiçik uşaqları məişətlə bağlı süjetli oyunlar (qız-ana) daha çox məşğul edirsə, orta məktəbəqədər yaşlılar üçün istehsalatla əlaqədar süjetli tipik oyunlar («dəmir yolu», «tikinti», «xəstəxana», «poliklinika», «uşaq bağçası») səciyyəvidir.

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda isə bəzən ictimai-siyasi süjetli («kosmos», «müharibə», «inqilab») oyunlar da təşəkkül tapır. Onlar indi «ermənilərlə müharibə» oyunu oynayan kən Cavanşir Quliyevin «Azərbaycan əsgəri» marşının sədaları altında «hücuma» keçirlər.

Məktəbəqədər dövrdə oyunun məzmunu dəyişir və uşaqlar yaşlıların fəaliyyətini əksətdirən, onu xatırladan, ona uyğun oyunlar oynamağa çalışırlar. Belə ki, kiçik məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda müəyyən əşyalarla oyunlar («çörək kəsmək», «kökü kəsmək», «qabları yumaq»), orta məktəbəqədər yaşda yaşlılarla münasibəti xatırladan oyunlar, böyük məktəbəqədər yaşda isə rolun qaydaları yerinə yetirilən oyunlar üstünlük təşkil edir.

Beləliklə, süjetli və məzmunlu oyunlar yaradıcı oyunlara keçməkdə mühüm amil kimi meydana çıxır.

Bəllidir ki, hər bir oyunun özünəməxsus qayda-qanunu var. Uşaq oyunda sərbəst və özbaşına olsa da, oyunun qayda-qanunları onun tərəfindən ciddi surətdə gözlənilir. Məsələn, uşaq «Xəstəxana» oyununda tibbi qaydalara əməl edərək oynayır. Yaşlılar deyəndə ki, sənə həqiqi spirt verəcəyik, oyun prosesində qndan istifadə et. Oyun zamanı «xəstənin» müalicəsində spirdən istifadə edən uşaq daha da fərəhlənir, sevinir və oyuna daha ciddi girişməyə başlayır.

Oyunlar mürəkkəbləşdikcə onun iştirakçıları çoxalır, o, kollektiv xarakter alır, həm də böyük məktəbəqədər yaşda rollar üzrə vəzifə bölgüsü aparılır və ona uyğun hərəkət edilir, oyunun təlimata uyğun gedişinə və uşağın özünü necə aparmasına nəzarət olunur, tənqid edilir, hətta oyundan çıxarılır, kənar edilir.

D.B.Elkonin oyunun inkişafının dörd səviyyəsini müəyyənləşdirmişdir.

Oyunun inkişafının birinci səviyyəsi

1. Oyunun məzmunun mərkəzini onda iştirak edənlərin müəyyən əşyalarla iş görməsi təşkil edir. Bu cür iş və oyunda tərbiyəçilərin hərəkətləri uşağa yönəldilir. Bu rolun yerinə yetirilməsinin əsasında uşağın əmizdirilməsi, yedizdirilməsi durur, lakin burada kimin yedizdirilməsinin fərqi varmırlar.

2. Uşağın faktik rolları olur, lakin rollar hərəkətlərin xarakterilə müəyyənləşdirilir, icra üçün lazım olan işlərlə təyin olunmur. Rollarda vəzifə bölgüsü aparılsa da, hətta rol adlandırılrsa belə, məsələn, uşağın biri ana, digəri ata, üçüncüsü tərbiyəçi vəzifəsində çıxış etsə də, real həyatı münasibətləri əks etdirmir.

3. Oyunda hərəkətlər, işlər yeknəsək, birtərəfli olaraq əməliyyatların təkrarından ibarət olur. Məsələn, uşağı yedizdirərkən bir xörəkdən digər keçmək, yedizdirmə zəmanə hərəkətlərin məntiqi, yeməkdən sonra əli yumaq, nahar edilməsinin qaydaları gözlənilmir.

Oyunun inkişafının ikinci səviyyəsi

1. Oyunun əsas məzmunu əşyavi hərəkətlərdən ibarət olsa da, birinci planda oyun hərəkətlərinin real işlərə müvafiq aparılması nəzərə çarpır.

2. Uşaq rolu adlandırır, vəzifə bölgüsü aparır, rol onunla bağlı işlərin həyata keçirilməsinə yönəldilir.

3. Hərəkətlər məntiqi və ya əhəmiyyəti olan sistemlə, yəni real gerçəkliklərə uyğun ardıcılıqla aparılır, hərəkətlərin miqdarı artaraq birtipli hərəkətlər çərçivəsindən çıxır, yəni hərəkətlər çoxalır, şaxələnir, yedizdirmə əməliyyatı, qıdanın hazırlanması və stola gətizdirilməsi, qoyulması ilə əlaqələndirilir. Beləliklə, yedizdirmə prosesi məntiqi ardıcılığı gözləməklə həyata keçirilir.

Oyunun inkişafının üçüncü səviyyəsi

1. Oyunun əsas məzmununu rolların və onun üçün lazım gələn hərəkətlərin yerinə yetirilməsi təşkil edir. Demək, oyunun tələbinə müvafiq olaraq, digər iştirakçılar ilə bağlı hərəkətlər icra edilir. Məsələn, aşıpaşa müraciət edilir ki, yeməyi versin.

2. Rollar dəqiq və aydın olur, uşaq oyun başlanana qədər öz rollarının adını bilir. Rol uşağın davranışlarını istiqamətləndirir və müəyyənləşdirir.

3. Oyundakı hərəkətlərin xarakteri və məntiqi uşağın öz üzərinə götürdüyü rollarla müəyyənləşdirilir. Hərəkətlər, işlər müxtəlifləşir, rəngarəng olur. Belə ki, oyun zamanı «uşağı» təkcə yedizdirmək deyil, həm də ona nağıl söylənir, yatmaq üçün yerinə qoyulur və ya xəstə nəinki peyvənd edilir, həmçinin ürəyin səsinə, nəbzın vurmasına qulaq asılır, sarıq işi görülür, temperaturası ölçülür, rolda onlara nitqlə xüsusi müraciət forması təşəkkül tapır, hətta oyundankənar münasibət də özünü göstərir.

4. Oyunda hərəkətlərin məntiqinin pozulmasına etiraz olunur. Lakin etiraz sadəcə olaraq «bu, belə olmaz» formasında ifadə olunmur. Uşağın oyundakı təbə olacağı davranış qaydalar sadalanır ki, belə hərəkət etmək lazım idi.

Uşağa tutulan iradlar onu narazı salsada ona yaxşı istiqamət almağa kömək edir, uşaq öz «fəaliyyətində» buraxdığı nöqsanları düzəltməyə səy göstərir.

Oyunun inkişafının dördüncü səviyyəsi

1. Oyunun əsas məzmununu onun başqa iştirakçılara, başqa uşaqların ifa etdikləri rollara münasibətilə bağlı işlərin yerinə yetirilməsi təşkil edir. Belə işlər bütün rolların icrası fonunda həyata keçirilir.

2. Rol aydın təsvir olunur və bölünür. Bütün rol boyu uşaq yalnız bir davranışı rəhbər tutaraq hərəkət edir. Uşağın oyundakı rollarının vəzifələri biri-birilə qarşılıqlı əlaqədə olur. Bütün hərəkətlər, danışmalar, mükəllimələr rollarla bağlı aparılır, rola girmiş uşaq danışır, başqa rolda olan uşaqlara müraciət edir və eyni zamanda onları dinləyir.

3. Hərəkətlər, işlər ciddi məntiqə uyğun aparılır. Uşağın hərəkətləri çoxalır müxtəlifləşmiş davranışları hərtərəfli əks etdirir.

Oyunun müxtəlif personajlara aid hərəkətləri aydın şəkildə motivləşdirilir.

4. Hərəkətlərin qayda məntiqinin pozulması rədd edilir, onun rəşional qaydaları, hərəkətə uyğunluğu, təşhihi göstərilir.

4.2. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların bədii fəaliyyəti

Oyun kimi bədii fəaliyyət də məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün tipik, səciyyəvi fəaliyyətdir. Bu yaşda uşaqlar böyük həvəslə rəsm çəkir, plastilindən müxtəlif fiqurlar yapır, quraşdırır, aplikasiya ilə məşğul olur, nağıla qulaq asır, mahnı oxuyur, rəqs edir, şer söyləyir və s. Uşaqlar bu dövrdə aydın qavrayışı, əyani-obrazlı hafizəsi, zəngin təxəyyülü ilə «bədii tipə» yaxın olur.

Bədii fəaliyyət bütün məktəbəqədər yaş dövrü müddətində inkişaf edir, həmin dövrün axırında daha fəal xarakter alır.

Bədii fəaliyyətin, o cümlədən təsviri işlərin bir növü də rəsm çəkməkdir. Rəsm etmək uşağın daxili ruhu aləmini tədqiqetmənin ən əlverişli və ən mühüm vasitəsidir.

Həmin fəaliyyət zamanı uşağın yaradıcılıq işi ətraf aləmi təsvir etməyə yönəlmiş olur. Uşaq çəkdiyi şəkillərlə gerçək varlığı dərk etməyə can atır: özü də bu yaradıcı fəaliyyəti zamanı onun idrakı da inkişaf edir. Belə ki, uşaq rəsmlərində onun yaş və fərdi xüsusiyyətləri təzahür edir. Burada belə bir məqamı xatırlatmaq yerinə düşərdi: oğlan və qızların çəkdiyi rəsmlər öz mahiyyəti və məzmunu etibarı ilə biri-birindən əsaslı surətdə fərqlənir. Məsələn, oğlanlar adətən əsgər, at, nəqliyyat vasitələri, qızlar isə ev, gül, dibçək və təbiətə aid təsvirlərə daha çox meyl göstərirlər. Uşaq şəkilçəkmə fəaliyyətinin ilk mərhələsində ixtiyari cizma-qaralar etsə də, öz qarşısına hər hansı konkret bir obyektə təsvir etmək məqsədi qoymur. Lakin onu da qeyd edək ki, təsviri fəaliyyətin inkişafında uşağın öz qarşısına rəsm etməyə aid aydın-konkret bir məqsəd qoymasının böyük əhəmiyyəti vardır. Məqsədli rəsm etməyə keçən uşaq, şəxsiz ki, öz təsviri fəaliyyətinin yeni bir mərhələsinə keçir.

Məktəbəqədərki dövrdə təsviri fəaliyyətin təkmilləşməsi ilə əlaqədar uşağın görmə-hərəkəti mexanizmi əlaqələndirilir, rəsm etmə də görmə-hərəkəti cəhətdən hazırlanır.

Uşağın rəsm işlərinə yaşlılar və öz yaşlıları ilə olan söhbətlər, nağıllar, təsvir ediləcək əşyanın sözlə mənalandırılması bu işin həyata keçirilməsinə çox müsbət təsir edir. Sözlər rəsm prosesini tənzim edir, təsvir olunanı planlaşdırır, uşaq sözlə təsvir edəcəyi şeyləri konkret əlamət və səciyyəvi xüsusiyyətlərinə ayırır, rəsmi çəkilməsi qayda və üsullarına nəzarət edir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların çəkdiyi rəsmlərin ən xarakterik xüsusiyyətlərindən biri onun sxematikliyidir. Daha doğ-

rusu, uşaq adam şəklini çəkərkən onun ancaq baş, əl və ayaqlarını çəkir, yəni insanda ən çox nəzərə çarpan, diqqəti cəlb edən hissələrə fikir verir. Uşaqlar öz rəsmlərində analitik hərəkətlərdən sintetik işlərə keçir; bu zaman ictimai və şəxsi təcrübədən, habelə bəşər mədəniyyətindən faydalanır, istifadə etməyə başlayırlar, bu da onların psixi inkişafının əsas göstəricisi kimi təzahür edir.

Uşaq çəkdiyi rəsmlərdə özünün əsrarəngiz dünyasını, dərk etmə səviyyəsini, həm də ətraf mühitə bəslədiyi emosional münasibətini ifadə edir. Onların rəsmlərində bayram şənliklərini, sirki, qəşəng mənzərələri, adamı heyran edən personajları, nağılları, igid, güclü təyyarəçiləri, kosmonavtları, yangın-söndürənləri və s. görmək olar.

Uşaq ruhunu rıqqətə gətirən mənzərə və hadisələr onların yaradıcılığında daha parlaq şəkildə əks olunur. Məktəbəqədər yaş dövründə təlim-tərbiyənin təsiri sayəsində uşaq rəsmləri tədricən məzmunca zənginləşir; daha çox ifadəli olur, onda verilən təsvirlər dolğunlaşır və sintetik xarakter daşıyır.

V.S.Muxina uşaqların qəşəng və ən pis mövzuda çəkdiqləri rəsmləri öyrənərək göstərmişdir ki, üç yaşlı uşaqlar ən qəşəng təsvirləri rəsm etməyə həvəslə başlamış, “ən pisini çək” dedikdə isə bu işə çox çətinliklə girişmiş, hətta bəziləri “pis olanı” çəkməkdən imtina etmişlər. Beş yaşlı uşaqlar isə təklif olunan mövzuda müxtəlif rəsmlər çəkməyə çox sərbəst girişmişlər. Uşaqlar üçün ən qəşəng, göz oxşayan rəngləri (parlaq, çəhrayı, qırmızı, göy, yaşıl), təbiətin təsiri ilə yaranan emosional təəssüratları, gözəl heyvanları, insanların nəzakətli davranışlarını çəkmək, rəsm etmək onların ən çox istək və arzusunun yerinə yetirən fəaliyyətdir. Ən pis isə xoşa gəlməyən, dəhşət doğuran, qorxunc hadisələr, nağıllarda eşitdiqləri (canavar, şeytan) və tünd rənglərdir (qara, palıdı).

Məktəbəqədər yaşlı uşaq, adətən, onları əhatə edən ətraf mühiti, həyat təcrübələrini, yaşlıları sosial varlığın təsvirini öz

bədii yaradıcılıqları-fəaliyyətləri vasitəsilə ifadə etməyə çalışırlar.

Bədii fəaliyyətin bir növünü də *musiqi fəaliyyət* təşkil edir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar musiqiyə daha çox aludə olurlar. Bu növ fəaliyyətdə uşaq musiqini qavrayır, ifaçılığı öyrənir, yaradıcılığa istiqamətlənir, musiqi təhsili almağa meyllənir. Musiqi ilə məşğuliyyət uşağın musiqi qabiliyyətinə, o cümlədən şəxsiyyətinə, bütövlükdə ahəngdar inkişafına çox böyük təsir göstərir.

Musiqiyə həvəs göstərmək, onu duymaq, dinləmək bacarığı, onun incəliklərini qavramaq musiqiyə qabiliyyətin mühüm ünsürlərindən biri hesab edilir. Uşağın musiqi əsərlərini axıradək dinləməsi, onu yadda saxlaması, tanıması, onda musiqi həssaslığını inkişafətdirmənin ən yaxşı vasitəsidir.

Musiqini dinləyib ifa etmək, musiqili didaktik oyunlar uşağın ifaçılıq, sensor qabiliyyətini inkişaf etdirir.

Musiqi ifaçılığı – mahnı oxumaq, musiqiyə uyğun ritmik hərəkətlər, rəqslər, musiqi alətində çalmaq uşağın əməli fəaliyyətini formalaşdırır. Xüsusilə ifaçılıq sənətində mahnı oxumaq uşağın səs çalarlarını, eşitmə həssaslığını, səsə ahəngdarlığını inkişaf etdirən əsas vasitə olub uşağın musiqiyə, onu əhatə edən mühitə estetik münasibətini, bədii zövqünü formalaşdırır.

Uşaq ritmik musiqili oyunlarla, hərəkətlərlə, məşqlərlə, təmrinlərlə, rəqslərlə musiqi obrazlarını ifadə edir. Bu növ fəaliyyət uşağın əhval-ruhiyyəsini yüksəldir, onlara gümrahlıq şənlilik və şüxluq bəxş edir.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqlar musiqi alətini çalmaqda fəal iştirak edirlər. Xüsusilə də sadə musiqi alətlərini (baraban, qaval, dəf, fleyta, tütək, saz və s.) öyrənirlər. Onlar uşaq bağçasında bu alətlərlə həm fərdi və həm də qrup (ansambl, orkestr) şəklində məşqə böyük həvəs göstərirlər.

Bu dövrdə uşağın musiqi fəaliyyətində yaradıcılıq meyilləri də özünü büruzə verir.

Aparılan tədqiqatlarla müəyyənləşdirilmişdir ki, uşaqların musiqi fəallığının təşəkkülündə xüsusi yaradıcı xarakterli tapşırıqlar, məşğələlər böyük rol oynayır. Belə məşğələlərin üç mərhələsini fərqləndirirlər. Birinci mərhələdə uşağa yaradıcı fəaliyyətlə ilkin tanışlıq, ona bələdləşmə tapşırığı (vəzifəsi) verilir.

Uşağa yeni hərəkətləri, işləri yeni üsulla, qayda ilə icra etmək üçün şərait yaradılır, onun qarşısına müəyyən məqsəd qoyulur, təlimatlandırılır. Bu zaman uşaq tərbiyəçi ilə birlikdə müəyyən işləri görmək üçün qaydaları fəal surətdə təqlid edir, nümunələrə əsasən yaradıcılığının ayrı-ayrı ünsürlərini tətbiq edir, nəyisə özü ifa etməyə, nəyisə düşünməyə girişir: “tap, dəyişdir” tapşırığı alır, uşaq ayrı-ayrı səsləri yamsılayır, xoruz, bülbül mahnılarını adları ilə deyir, melodiya uyğun rəqsləri seçir və s.

İkinci mərhələdə uşaqdan yaradıcılıq işində məqsədyönlü davranmaq, onun həlli yollarını axtarmaq tələb olunur. Bu zaman uşaq dolayı üsulla verilmiş mətnə mahnı qoşmalıdır, dinlədiyi nağıla uyğun hərəkət etməyi müəyyənləşdirir, müxtəlif epizodları çəkir, nağılın personajına uyğun hərəkət düşünür. Belə məşğələlərlə uşaq əvvəlki təsəvvürünə əsasən yeni kombinasiyalar düşünür, əvvəl düzəltmələrini yeniləşdirir, formasını dəyişdirir və bundan da zövq alır.

Üçüncü mərhələdə tapşırığın xarakteri belə idi ki, uşaq nümunələrdən istifadə etmədən onu özü müstəqil olaraq sərbəst icra etsin, işə yaradıcı baxımdan yanaşsın. Məsələn, mahnı bəstələmək, sadə oyunlar üçün musiqili dramdan kompozisiya düzəltmək, rəqs, nağılın, rəsm, aplikasiyanın ideyasına uyğun səhnələr, necə davranma tərzləri düşünmək, onların mənasına uyğun necə hərəkət etməyi fikirləşmək.

Üçüncü mərhələ əsl yaradıcı fəaliyyət pilləsi hesab olunur. Amma lap əvvəldən belə bir köhnə ideya formalaşmışdır ki, musiqi yaradıcılığına meyl yalnız talantlı, istedadlı uşaqlarda ola bilər. Ancaq son tədqiqatlarla inandırıcı surətdə sübut

edilmişdir ki, uşaqlarda musiqi yaradıcılığına imkan lap erkən yaşlardan mövcuddur; amma onu gərək istiqamətləndirəsən, təşkil edəsən.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, uşaqlarda musiqi yaradıcılığına meyl bədii fəaliyyətin digər növlərinə (ədəbiyyat, təsviri sənət) nisbətən üstünlük təşkil edir.

Uşaqlarda yaradıcılıq onun istedadından, bilik və bacarığından asılı olsa da, bədii yaradıcılığın müvəffəqiyyətlə formalaşması pedaqoqun, uşaq fəaliyyətini müvəffəqiyyətlə, məqsədəuyğun, savadlı şəkildə təşkil etməsindən də çox asılıdır.

Beləliklə, bədii yaradıcılığa savadlı rəhbərlik üçün tərbiyəçinin xüsusi qabiliyyətinin (rəsm etmək, mahnı oxumaq, rəqs etmək və s.) olması ilə yanaşı, pedaqoji səriştəsi də olmalıdır. Tərbiyəçi uşağın bədii fəaliyyətini müşahidə etməyi bacarmalı, onun uşaqda inkişaf səviyyəsini müəyyənləşdirməli, uşaqların qrup halında və ya fərdi surətdə bədii yaradıcılığının gələcək inkişafını planlaşdırmaq, onların bədii fəaliyyətini təşkil etməli, bu işə onları sövq etməli, yaradıcılığın metodlarını dəqiqləşdirməlidir. Həmçinin onların yaradıcı işini qiymətləndirməli, uşaqda yaradıcılıq əhval-ruhiyyəsini yüksəltməli, işgüzar ab-hava yaratmağı bacarmalıdır.

4.3. Məktəbəqədər yaşlı uşağın psixi inkişafında oyunun rolu

Əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi bağça yaşlı uşaqların aparıcı fəaliyyəti olan oyun uşağın psixi inkişafında bir sıra keyfiyyət dəyişiklikləri əmələ gətirir. Üç yaşdan sonra uşaq kollektiv xarakterli oyunlara daha çox maraq göstərir, hətta o istəyir ki, burada vəzifə bölgüsü aparılsın. Lakin bir çox hallarda üç yaşlı uşaq nə ilə oynadığını, hansı oyuncaqdan necə istifadə etdiyini çox tezliklə unudur. Bunula əlaqədar tərbiyəçi və valideynlər

uşaqların oyununa rəhbərlik etməli, onlara oyunun tələb və funksiyalarını tez-tez xatırlatmalıdırlar.

Üç yaşdan etibarən uşaqların fəaliyyətində rollu oyunlar müşahidə olunur. Belə oyunlar uşağın həyatında böyük hadisə olmaqla bərabər, yaşlılarla ünsiyyət saxlamaq, həyatı başa düşmək, ətrafdakıları təqlid etmək işində mühüm vasitəyə çevrilir. Uşaq çalışır ki, öz rəftar və davranışında böyüklər kimi olsun, özünü yaşlılar kimi aparsın. Uşağın rollu oyunlara qoşulması bir tərəfdən onun müstəqilliyə can atması, digər tərəfdən isə yaşlıların nümunələrini təqlid etməsi sayəsində baş verir. Ona görə də, oyun bir növ uşağın həyat məktəbi hesab olunur. M.Qorki məhz bunu nəzərə alaraq göstərir ki, oyun uşağın yaşadığı və gələcəkdə dəyişdirməli olduğu dünyanı dərk etmə yoludur. Uşaq bu fəaliyyət növündə həm fiziki, həm də psixi baxımdan çox böyük sürətlə inkişaf edir.

Məktəbəqədər yaş dövründə oyunun uşaq fəaliyyətində aparıcı rola malik olması heç də ondan irəli gəlmir ki, müasir uşaqlar vaxtının çox hissəsini, adətən, əyləncəli oyunlara sərf edir, əksinə, oyunun dominant fəaliyyət növünə çevrilməsi uşağın psixi inkişafında əsaslı dəyişikliklərin yaranmasına səbəb olur. Bu cür təbəddülatlı inkişaf xüsusilə rollu oyunların həyata keçirilməsi zamanı daha çox baş verir. Belə ki, uşaq özü oyun prosesində üzərinə götürdüyü müəyyən rolu ifa etmək üçün ətrafdakılarla ünsiyyətə girməli, oyunun qaydalarına müvafiq olaraq, bir sıra tələbləri yerinə yetirməli olur. Məsələn, alıcı rolunda çıxış edən uşaq bilir ki, aldığı hər hansı bir şeyin pulunu vermədən mağazadan uzaqlaşmaq olmaz, yaxud həkim rolunu ifa edən uşaq dərk edir ki, "həkim" əlini yumadan xəstəni qətiyyən "müayinə" etməməlidir və iynəni vurmazdan əvvəl onu mütləq qaynatmaq lazımdır. Belə rollu oyunlarla uşaqlar onları əhatə edən ətraf aləmin reallıqlarını əks etdirir, valideynlərinin əmək fəaliyyətindən, ailə həyatından bəhs edən "səhnələr" oynayırlar. Deməli, uşağı əhatə edən varlıq sahəsi nə qədər zəngin olarsa,

oyunların süjeti və məzmunu da bir o qədər müxtəlif olar. Uşaq maddi aləmlə daha çox ünsiyyətdə olduqca oyunların süjeti də çoxalır: onlar indi nəinki “evcik-evcik”, “qonaq getmək”, “qız-ana”, “uşaq bağçası” oyunlarını, hətta “yaşayış evlərinin tikintisi”, “kosmik gəminin buraxılması” kimi oyunları da həyata keçirirlər. Oyunların süjetinin rəngarəngliyi artdığı kimi, onların davamlılıq müddəti də artır: 3-4 yaşlı uşaqlar cəmi 10-15 dəqiqə, 4-5 yaşlı uşaqlar 40-45 dəqiqə, böyük məktəbəqədər yaşlılar isə bir neçə saat oynamaqda davam edə bilirlər.

Rollu oyunların süjeti ilə yanaşı, məzmununu da fərqləndirmək lazım gəlir. Oyunun məzmunu dedikdə, uşağın yaşlıların fəaliyyətində əsas məqam kimi fərqləndirdiyi cəhət nəzərdə tutulur. Müxtəlif yaş qruplarına aid olan uşaqlar eyni süjetli oyunu tamam başqa məzmununda oynayırlar. Məsələn, kiçik məktəbəqədər yaşlılar eyni cür hərəkəti eyni bir əşya ilə dəfələrlə təkrar edirlər, halbuki orta məktəbəqədər yaşlılar müəyyən bir oyun – deyək ki, “qonaq-qonaq” oynayarkən oyunun bütün ünsürlərini dəqiqlik və səhihliklə yerinə yetirir: stola əvvəl çay, sonra xörək və çörək, daha sonra isə əlləri təmizləmək üçün ya salfet, ya da dəsmal düzürlər. Yaxud, “ana və qız” oynayarkən ana qızdan - kukladan tələb edir ki, xörəyi axıradək yesin, ağzını marçıldatmasın, yemək zamanı danışmasın və s. Deməli, orta məktəbəqədər yaşlı uşaqların oyununun əsas məzmununu adamlar arasındakı münasibətlər təşkil edir. Bu da oyun prosesində adamlar arasındakı münasibətlərin həyata keçirilməsini, onların müəyyən qayda-qanunları gözləməsini tələb edir. Oyun zamanı yaşlıların ictimai həyatı ilə yaxından tanış olan uşaq insanlar arasında ictimai münasibət və ünsiyyət qaydaları ilə də üzləşir. Bununla əlaqədar böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların oyununda əsas məzmun öz üzərinə götürülmüş rolun tələblərindən irəli gələn qaydalara tabe olmaqdan ibarətdir.

Eyni yaşda uşaqlar oyunun bütün tələblərinə çox böyük ciddiyyət və məsuliyyət ilə yanaşır, hər şeyi real həyatda olduğu kimi "icra etməyə" səy göstərirlər. Bəzən onlardan biri bu və ya digər səhvə yol verdikdə aralarında dərhal mübahisə düşür, hər kəs özünün haqlı olduğunu sübut etməyə çalışır.

Ümumiyyətlə, rollu oyunların süjet və məzmununun inkişafı ona dəlalət edir ki, uşaq onu əhatə edən adamların həyat fəaliyyətinə daha dərindən nüfuz etsin. Oyun prosesində o, iki cür qarşılıqlı münasibətdə olur ki, bunlardan biri oyun, digəri isə həqiqi, real qarşılıqlı münasibətdir. Məsələn, M.Müşfiqin "Şəngülüm, Şüngülüm və Məngülüm" nağılında canavar rolunu oynayan uşaq oyunun süjetinə müvafiq olaraq, başqa uşaqlara hirsli, qəzəbli münasibət bəsləyir, onlarla acıqlı rəftar edir.

Real qarşılıqlı münasibətlər isə – ümumi işin icrası zamanı uşaqların öz oyun yoldaşları ilə, oyun süjeti haqqında danışarkən, rolları bölüşdürərkən oyunun gedişində qarşıya çıxan anlaşılmazlıqları müzakirə edərkən təzahür edən münasibətlərə deyilir.

Oyun fəaliyyətində uşaqların müəyyən ünsiyyət formaları da meydana çıxır. Uşaq öz yoldaşları ilə ünsiyyətə girmək üçün hərəkətlərini uzlaşdırmaq bacarığına, təşəbbüskarlıq və ünsiyyətlik kimi keyfiyyətlərə malik olmalıdır. Doğrudur, uşaq oynamağa başladığı ilk anlarda ünsiyyətin hələ ilkin unsurları təzahür edir. Uşaq əvvəllər yalnız öz oyuncaqları ilə "ünsiyyətə" girir, sonralar isə təklildə oynamaqdan tədricən ikinci və üçüncü iştirakçının iştirakı ilə oynamağa meyl yaranır.

Uşaq üç-dörd yaşına keçdikdən sonra öz yaşıdları ilə daha fəal ünsiyyətə qoşulur, lakin bu qarşılıqlı hərəkətlər hələ o qədər də davamlı olmur. Ancaq onların ünsiyyəti nisbətən uzun müddətli xarakter daşımağa başlayır.

Ümumiyyətlə, birgə oyun fəaliyyəti prosesində uşaqlar öz hərəkətlərini başqaları ilə uzlaşdırmaq, qarşılıqlı kömək və

qarşılıqlı anlaşma, eyni zamanda ünsiyyətəgirmə bacarığına yiyələnirlər.

Göstərilənlərlə yanaşı, oyun uşağın psixi keyfiyyətləri və fərdi xüsusiyyətlərinin intensiv inkişafını təmin edir, həm də psixi proseslərin qarşıdakı məqsədəmüvafiq şəkildə formalaşmasına şərait yaradır. İrəlidə qeyd olunduğu kimi, oyun prosesində, hər şeydən əvvəl, uşağın ixtiyari hafizəsi inkişafa başlayır. Aparılan tədqiqatlardan məlum olur ki, uşaqlar diqqətlərini oyun zamanı laboratoriya şəraitində olduğundan daha yaxşı cəmləşdirir və daha çox yadda saxlayırlar. Oyun prosesində uşağın qarşısına şüurlu məqsəd qoymaq xeyli asanlıqla baş verir, oyun şəraiti özü tələb edir ki, balaca diqqətini bu və ya digər əşyalar üzərində cəmləşdirsən, oyunun qaydalarını, hansı mərhələlərdən sonra hansının gəlməsini yadda saxlasın. Əgər uşaq diqqətli olmağa səy göstərmirsə, oyunun tələblərinə riayət etmirsə, onun şərtlərini yadda saxlamırsa, dərhal yaşıdları tərəfindən oyundan çıxarılır. Yoldaşları ilə ünsiyyətə, hissi, emosional rəğbətləndirməyə olan tələbat uşaqı təhrik edir ki, o diqqət və hafizəsini şüurlu surətdə qarşıdakı məqsədə yönəlsin.

Oyun şəraiti və uşağın buradakı iştirakı onun əqli fəaliyyətinin inkişafına da müsbət təsir göstərir. Uşaq oyunda cism və əşyaların "əvəzediciləri" ilə hərəkət edir, onlara yeni-yeni adlar verir, bu isə öz növbəsində yeni məfhumların yaranmasına səbəb olur: deməli, təfəkkürün inkişafı üçün əsas zəmin yaranır. Cism və əşyaların "əvəzçilərilə" hərəkət zamanı uşaq mövcud cism və hadisələr, onların xüsusiyyətləri və mahiyyəti haqqında düşünməyə başlayır. Uşaq yaşa dolduqca cism və əşyalarla əvvəlki vaxtlarla müqayisədə çox az "ünsiyyətə" girir: onlarla daha çox əqli planda məşğul olmağa başlayır. Deməli, oyun uşağın təsəvvürlər səviyyəsindən təfəkkürə keçməsinə təmin edir. Bununla yanaşı, oyunlarda, xüsusilə də süjetli-rollu oyunlarda qazanılmış təcrübə uşağın təfəkkür əməliyyatlarının inkişafına; yoldaşlarının gələcək

davranışını qabaqcadan müəyyənləşdirməyə və öz davranışını da onlara müvafiq şəkildə qurmağa imkan verir.

Oyun uşaq nitqinin inkişafına da böyük təsir göstərir, belə ki, oyuna daxil edilmiş uşaq nitq vasitələri ilə ünsiyyətə girmək üçün müəyyən inkişaf səviyyəsinə malik olmalıdır. Əgər o, oyunun gedişinə dair öz istək və arzularını səlis, rəvan şəkildə ifadə edə bilmirsə, yoldaşlarının oyuna dair sözlü təlimatlarını, izahatlarını başa düşmürsə, yoldaşları üçün ağır yükə çevrilir. Yoldaşlarını başa düşmək və öz fikrini onlara izah etmək tələbatı uşağın əlaqəli nitqini inkişaf etdirir.

Bununla yanaşı, didaktik oyunlardan istifadə zamanı tərbiyəçi uşaqlarına nitqini inkişaf etdirməyə, nitq qüsurlarını aradan qaldırmağa şərait yaradır.

Rollu oyunlar uşaq təxəyyülünün inkişafına da böyük təsir göstərir. İrəlidə qeyd olunduğu kimi, oyun zamanı uşaq cism və əşyaları bir-birilə əvəz edir, öz üzərinə müxtəlif rollar götürür. Bu qabiliyyət isə təxəyyülün inkişafı üçün əsas zəmin olur. Yuxarı məktəbəqədər uşaqlar oyun prosesində artıq "əvəzedici" əşyalara ehtiyac duymur, onlarsız çox asanlıqla keçirir, istənilən cismi, əşyanı və ya şəraiti çətinlik çəkmədən öz təxəyyülündə canlandırma bilirlər. Oyun prosesində bağça yaşlı uşaqlarda dözümlülük, işi axıra kimi davam etdirmək, cəldlik və s. iradi keyfiyyətlərin inkişafı üçün də şərait yaradır.

Məktəbəqədər yaş dövrünün sonuna yaxın oyun fəaliyyətinin içərisində gələcəkdə aparıcı rola malik olacaq təlim fəaliyyəti də əmələ gəlməyə başlayır. Əlbəttə, təlim heç də, bilavasitə oyundan nəşət etmir: o, oyun fəaliyyətinə yaşlılar tərəfindən daxil edilir. Ancaq məktəbəqədər yaşlı uşaqlar təlimə, bir növ, müəyyən qaydaları olan rollu oyun kimi yanaşır, lakin bu qaydaları yerinə yetirərkən o özü də hiss etmədən elementar təlim hərəkətlərini mənəyir. Bundan sonra onda ilk təlim bacarıqları və oxumağa meyl özünü büruzə verir.

4.4. Məktəbəqədər dövrdə öyrənmə

Bağça yaşlı uşaqlarda öyrənmə müxtəlif formalarda təşəkkül edib formalaşır.

Əvvəldə qeyd etdik ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqlar öyrənmənin sensor, mator və sensomator formalarını mənimsəyir. Uşağın psixi proseslərini, nitqini, hərəkətlərini inkişaf etdirmək üçün onlar öyrənmə xarakteri daşıyan və təlim elementləri olan, həmçinin hərəkətlərini təkmilləşdirən yapma, aplikasiya işlərinə, habelə kağız və kartondan fiqurlar hazırlamağa, nəğmə və musiqi dərslərinə, praktik məşğələlərə, didaktik oyunlarla məşğul olmağa, böyük bağça yaşlılar isə bunlarla yanaşı oxumağı, yazmağı, hərəkəti öyrədən məşğələlərə cəlb edirlər.

Məktəbəqədər yaşda uşağın təlim məşğələləri, əsasən, planlı və müvafiq proqram üzrə aparılır. Bağça yaşında məşğələlər 10 dəqiqədən başlayaraq tədricən 25-30 dəqiqəyə çatdırılır. Böyük qruplarda isə hər gün iki məşğələ keçilir, arada 10 dəqiqə fasilə ilə tədricən məktəbin I sinfinin iş rejiminin və məşğələlərinin sayına yaxınlaşdırılır.

Öyrənmə (təlim) uşaqların ona münasibət səviyyəsinə görə iki növə ayrılır: qeyri-ixtiyari və ixtiyari öyrənmə. Uşaq bağçada həmkarları, yoldaşları və yaşlılarla əlaqədar fəaliyyət göstərsə də, radioya qulaq asanda, televizora, şəkilli kitablara baxanda, təbiətin seyrinə çıxanda qeyri-ixtiyari olaraq, bəzi məlumatları mənimsəyir, müxtəlif bacarıq və vərdişə yiyələnir. Bu hal uşaqların təbii öyrənmə meyindən irəli gəlir və təbii seçmə qanununa əsasən baş verir. Belə ki, təsir edən qıcıqlandırıcı uşağın beyində hifz olunur və həmin informasiyalar beyində təhlil-tərkib edilir, qruplaşdırılır və ümumiləşdirilir. Nəticədə isə həmin məlumatların bir qismi nəqş və hifz olunur, həyatı əhəmiyyətə malik olmayan digər qismi isə beyin hüceyrəsindən, toxumasından silinir. Qəribə haldır

ki, uşaq beynində baş verən hadisədən, orada gedən prosesdən xəbəri olmur, əməliyyat qeyri-şüuri cərəyan edir, beynində informasiyanın analiz-sintezi qeyri-şüuri idarə edilir. Şüurun nəzarəti olmayan belə öyrənmə qeyri-ixtiyari səciyyə daşıyır. Burada bir mühüm cəhət vardır ki, şüurlu nəzarət olmadan beynin özü öz orqanlarının fəaliyyətini idarə edir, onun işini tənzimləyir. Bu hal beynin xassəsi olub, şəxsiyyətin istiqamətindən, fərdi xüsusiyyətindən asılı olaraq əmələ gəlir və yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, əməliyyat, proses beynin seçmə qanunu əsasında gedir.

Öyrənmə prosesi məqsədəuyğun, mütəşəkkil, planlı təşkil edildikdə ona təlim deyilir. Uşaq təlim prosesində qarşısına məqsəd qoyur, nəyi mənimsəyəcəyini bilir, faydalını digərlərindən ayırır, yadda saxlayır. Bununla yanaşı olaraq, uşaqları müntəzəm olaraq öyrətmək, xüsusilə də ailədə, məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində (dişlərini yumaq, paltarını təmizləmək, yatağını yığışdırmaq) öyrətmək lazımdır. Bu kimi müxtəlif əməliyyatların icra edilməsi təlim xarakteri daşımali və həmin təlim prosesində uşağın qavrayışı, diqqəti, hafizəsi, təfəkkürü təkmilləşir, həm də bu prosesdə uşağın idrak proseslərinin ixtiyariliyi formalaşır, artır, üstünlük qazanır.

Məktəbəqədər yaşlarda hafizəni ixtiyari, vasitəli istiqamətdə yaxşılaşdırmaq, inkişaf etdirmək, həmçinin uşağın yadda saxlama və yadda salmasını motivləşdirmək zəruridir; xüsusilə uşağa qarşıya məqsəd qoymağı, niyyətli, ixtiyari yadda saxlamağı öyrətmək lazımdır. Mütəşəkkil, məqsədyönlü təlim təfəkkürü, təxəyyülü inkişaf etdirir.

Bağçada uşaqların yuxarı qrupunda nitq səmərəli inkişaf edir: uşaq qiraəti, oxumağı, saymağı öyrənir, hətta 4-5 yaşında yazı təliminə keçməyə imkan və şərait yaranır. Bu dövrdə nitq intellektləşir, uşaq söz yaradıcılığına keçə bilir, hətta onlara xarici dili öyrətməyə də başlamaq olar. Tədqiqatlar göstərir ki, bu yaş xarici dilini mənimsənilməsinin senzitiv dövrüdür. Bu

dövrün sonunda ümumiləşmiş biliklərin və iş üsullarının mənimsənilməsi zərurəti də meydana çıxır.

Məktəbəqədər yaşlıların təlim formalarından biri də tədris-didaktik oyunlar və məşğələlərdir. Didaktik-tədris oyunlarından uşaqlar məşğələ və müstəqil işlərində istifadə edirlər və beləliklə, didaktik-tədris oyunları məktəbəqədər yaşlı uşaqların fəaliyyətində əsas yer tutaraq biliklərin mənimsənilməsinə, möhkəmlənməsinə, dərinləşməsinə və onların üsullarına, fikri əməliyyatlara yiyələnməsinə kömək edir. Tədris-didaktik oyunlar təlimin forması kimi uşaqların məşğələlərə marağını artırır, diqqətini inkişaf etdirir, materialın mənimsənilməsini yaxşılaşdırır. Eyni zamanda müəllim-tərbiyəçi oyun-tədris məşğələləri ilə uşağa məqsəduyğun təsir edir, proqramın tələbini nəzərə alaraq, keçilən materialı müntəzəm mürəkkəbləşdirir və onlara müəyyən bilikləri mənimsədir, onlarda zəruri bacarıqlar formalaşdırır, psixi prosesləri (qavrayışı, nitqi, təxəyyülü) təkmilləşdirir.

İstifadə olunan materialın xarakterinə görə tədris-didaktik məşğələləri dörd qrupa ayırmaq mümkündür:

- 1) oyuncaqlarla (əşya) məşğələlər;
- 2) çap olunmuş stolüstü oyunlar;
- 3) şifahi (sözlü) didaktik oyunlar;
- 4) kompüter oyunları.

Oyuncaqlar əşyanın şərti təsviri, ümumiləşmiş obrazı, imikasıdır.

Uşaq *əşya ilə oyun məşğələlərində* onların müxtəlif əlamət və keyfiyyətlərini dərk edir, istifadə qaydalarını öyrənir. Məsələn, praktik olaraq şarla kubun həcmi, formasını, ölçüsünü, rəngini öyrənir.

Çap olunmuş stolüstü oyunlarla uşağın əyani-hərəkəti təfəkkürü fəaliyyətə başlayır, burada uşaqlar bilikləri əşyalarla deyil, onların şəkilləri, kağıza çəkilmiş rəsmlərlə mənimsəyir.

Uşaq aşağıdakı çap olunmuş stolüstü oyunlarla məşğul olur: loto, domino oynayır, şəkilləri, kubikləri bir yerə yığır, kukla,

ayı, it fiqurları kiini oyuncaqlardan istifadə edir. Məsələn, uşaq kuklanı yedirdir, yatırdır, mahnı oxudur və s. eyni zamanda bunları özü öyrənir.

Sözlü-şifahi didaktik oyun prosesində isə uşağın nitqi inkişaf etdirilir. Belə ki, məşğələlər uşağın eşitmə üzvünü formalaşdırır, başqasının nitqini dinləmək bacarığını yaradır, söz və səsləri təkrar etdirir, nağılları, tapmacaları, atalar sözlərini, şifahi xalq yaradıcılığını qavradır, uşağa sözləri düzgün tələffüz etməyi, ifadəli danışmağı öyrədir.

Kompüter oyunları hal-hazırda uşaqlar arasında geniş yayılmış məşğuliyyət növü olub uşaqların ən çox sevdiyi, maraqlandığı oyunlardandır. Uşaqlar ondan məktəbəqədər müəssisələrdə, məktəbdə, klub və istirahət evlərində, hətta bağlarda, küçə və həyətlərdə geniş istifadə edirlər. Bu oyunlar nəinki uşaqları əyləndirir, həmçinin onlar bununla texniki bilikləri mənimsəyir, müasir texnikanın inkişaf səviyyəsilə tanış olurlar.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların öyrənmə (təlim) işində təlqin və təqliddən də geniş istifadə etmək lazımdır. Öyrənmə prosesində uşaqlar təlqinə tez qapılır, başqasının təsirinə tez düşür, həmçinin rollu oyunları ifa edərkən onlar başqasını yamsılamağa, onlara bənzəməyə cəhd göstərirlər. Bunların hamısı uşağın öyrənməsinə təsir edir, idrakının ixtiyariliyini, əqli əməliyyatlarının şüurluluğunu, məqsədyönlülüynü inkişaf etdirir, onları sadə bilik, bacarıq və vərdislə silahlandırır.

4.5. Əmək fəaliyyəti ünsürlərinin inkişaf xüsusiyyətləri

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar oyunla yanaşı, müəyyən əmək tapşırıqlarını da icra edirlər. Doğrudur, bu yaş dövründə əməkdən danışmaq hələ tezdir; çünki əmək yaşlıların əsas fəaliyyət növüdür, eyni zamanda o, mürəkkəb quruluşa malikdir və insan psixikasına elə yüksək tələblər verir ki, məktəbəqədər

yaş dövründə uşaqda hələlilik belə psixi xassə və qabiliyyətlər tam şəkildə formalaşmamış olur. Lakin buna baxmayaraq, uşağı əmək fəaliyyətinə hazırlamaq, onda əməksevərlik hissi tərbiyə etmək məktəbəqədər uşaq müəssisələrinin qarşısında duran ən ümdə vəzifələrdən biridir. Bu məsələnin həllini, əsasən, oyun prosesində həyata keçirən yaşlılar, uşaqlara elə tapşırıqlar verməlidirlər ki, onlar həmin tapşırığı yerinə yetirərkən həm də əmək fəaliyyəti üçün zəruri olan müəyyən psixi hərəkətləri mənimsəsinlər.

Məlum olduğu kimi, əmək insanın cəmiyyət xeyrinə maddi və mənvi nemətlər istehsal etmək məqsədilə həyata keçirdiyi mütəşəkkil fəaliyyətə deyilir. Özü də bu fəaliyyət, adətən kollektiv şəkildə həyata keçirildiyindən tələb olunur ki, hər bir işçi başqaları ilə ünsiyyətdə, qarşılıqlı münasibətdə çalışsın. İnsan öz əhval-ruhiyyəsindən asılı olmayaraq, həmişə fəaliyyət göstərir, işləyir: bu vaxt bütün əmək hərəkətləri bu və ya digər dərəcədə gərginliklə, iradi səylə, daxili və xarici çətinliklərin aradan qaldırılması ilə bağlı olur. Eyni zamanda hər bir əmək növünü həyata keçirmək üçün insandan müəyyən bilik, bacarıq və vərdislər tələb olunur.

Əmək fəaliyyətinin bütün bu göstərilən xüsusiyyətləri insan psixikasına bir sıra tələblər verir. *Əvvəla*, əmək fəaliyyətinə şüurlu surətdə qoşulmaq üçün insan onun ictimai mahiyyətini dərk etməli, əməyi özünün birinci həyatı tələbatı saymalıdır.

İkincisi, əmək fəaliyyətini həyata keçirmək, qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq, icra ediləcək işi planlaşdırmaq üçün insanın təfəkkürü və iradi keyfiyyətləri müəyyən inkişaf səviyyəsinə malik olmalıdır.

Qeyd olunan psixi keyfiyyətlərin ilk rüşeymi bu və ya digər şəkildə məktəbəqədər yaş dövründən əmələ gəlməyə başlayır. Doğrudur, bu dövrdə uşağa müəyyən əmək tapşırığı verdikdə o, oyundan fərqləndirilərək əmək fəaliyyəti kimi başa düşülmür. Uşaq əməyi, onun mahiyyətini o vaxt başa düşür ki, onu yaşlıların fəaliyyətində müşahidə etsin, hekayə və nağıllardan,

dinlədiyi kitablardan eşitsin, baxdığı şəkillərdə görsün. Uşaqlar əmək hərəkətlərinə yaşlılarla qarşılıqlı ünsiyyət prosesində yiyələnir, əməyin mahiyyəti haqqında ilkin təsəvvürə, onun kollektiv xarakter daşmasına dair biliyə məhz özündən böyük-lərlə müştərək münasibət zamanı yiyələnir.

Məsələn, üç yaşlı Mirvari bağda oynadığı zaman gördü ki, atası ilə anası həyətlərinə maşınla gətirilmiş qumu bağa daşı-maq üçün bel və xərəkdən istifadə edirlər. Deməli, uşaq öz həyat təcrübəsində həmin əmək alətlərilə ilk dəfə tanış olur. Sonra görür ki, qumla doldurulmuş xərəyi heç də valideyn-lərdən hər biri ayrı-ayrılıqda apara bilmirlər: deməli, əməyin kollektiv xarakter daşması haqda da ilkin təsəvvür yaranır. Bir qədər keçmiş uşaq müşahidə edir ki, ana yorulanda, ata qumu bellə vedrəyə doldurub bağa özü tək-cə daşıyır. Mirvari də öz oyuncaq belini və üstündə rangarəng şəkillər çəkilmiş ved-rəsini götürüb qumla doldurur və bağa daşımağa başlayır. Ya-xud başqa bir vaxtda ana mətbəxdə qabları yuyarkən Mirvari də «köməyə» gəlir, qaşıqları və çəngəlləri götürüb qazandakı isti suya salıb-çıxarır – «yuyur».

Ayrı-ayrı fəaliyyət növlərində həyata keçirilən bu hərə-kətlər əmək hərəkətlərinin zəruri ünsürləridir. Yaşlılar uşaqla-rın bu cür hərəkətlərini bir-birilə əlaqələndirməli, başqa adamların hərəkətləri ilə onlarınkini uzlaşdırmalı, başlanmış işi məqsədə müvafiq surətdə sona çatdırmaq bacarığı tərbiyə etməlidirlər. Deyilənlər həyata keçirildikdə uşaqda əmək fə-aliyyətinin ibtidai başlanğıc formaları təşəkkül tapmağa baş-layır. Göstərilənlərlə yanaşı, uşağa müəyyən əmək tapşırıqları da verilməlidir. Bu vaxt tələb olunmalıdır ki, işin sonunda mütləq nəzərdə tutulan, planlaşdırılan nəticə alınsın və uşaq özü nəticənin zəruriliyini, mütləqliyini dərk etsin, onun qəti surətdə həyata keçirilməsinə nail olsun.

V.S.Muxina bununla əlaqədar qeyd edir ki, bağça şəraitində uşaqlara verilən əmək tapşırıqları müxtəlif xarakterli ola bilər: bu həm yaşlıların müxtəlif tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi,

həm növbətçilik vəzifələrinin icrası, otaq bitkilərinə və ev heyvanlarına qulluq etmək, uşaq bağçası sahəsində işləmək, həm də kağız, karton, ağac, parça və s.-dən xırda məmulatlar hazırlamaq şəklində həyata keçirilə bilər. Belə tapşırıqlar uşaq tərəfindən əsl əmək mənasında başa düşülür: həmin iş yaşlılar tərəfindən müvafiq şəkildə təşkil olunduqda və istiqamətləndirildikdə əmək hərəkətlərinin köməyi ilə icra olunmağa başlayır. Əmək tapşırıqlarının icra şəraitinin təşkilinə aşağıdakılar daxildir: 1. Uşaqlara zəruri iş tərzlərinin öyrədilməsi. 2. Onlara müvafiq bilik, bacarıq və vərdişlərin xüsusilə, alətlər və materiallarla rəftar etmə bacarığının aşılması. 3. İşin mənasının, onun başqa adamlar üçün əhəmiyyətinin müfəssəl, ətraflı izahının verilməsi. 4. Öz hərəkətlərini planlaşdırmaqda və uzlaşdırmaqda uşağa köməklik göstərilməsi.

Əmək tapşırıqlarının birgə icrası zəmanə uşaqlarının müəyyən qruplar halında birləşdirilməsinin də böyük əhəmiyyəti vardır. Bəzən belə olur ki, müəyyən bir işin icrasında bir neçə, hətta uşaq bağçasının bütün qrupları iştirak edir; uşaqların hər biri ayrı-ayrılıqda çalışır, onların hər birinin işindən alınan nəticələr başqa uşaqların işindən təcrid olunmuş halda nəzərdən keçirilir və qiymətləndirilir. Başqa halda isə hər bir uşaq öz işini o birilərindən asılı olmayaraq, ayrıca yerinə yetirir, lakin onu uşağa ümumi işin bir hissəsi kimi təqdim edir və hər bir uşağın əməyinin nəticəsini ümumi nəticə baxımından qiymətləndirirlər. Uşaqlarda ilkin əmək vərdişləri aşılamağın daha səmərəli formalarından biri də ondan ibarətdir ki, ümumi tapşırığı bir-birilə əlaqəli olan bir neçə mərhələyə bölmək və həmin mərhələlərin hər birinin icrasını ayrı-ayrılıqda iki-üç nəfər uşağa tapşırmaq lazımdır. Bu vaxt işin yerinə yetirilməsi zamanı bir sıra aralıq nəticələr meydana çıxır və onlar icranın bir iştirakçısından başqasına verilir. Əvvəlki uşaqlar və ya uşaqlar qrupu, ümumi tapşırığın onlara aid hissəsini qurtarmadan o birilər işə başlaya bilməz, eyni zamanda bir uşaq tərəfindən icra olunan işin keyfiyyəti və ya başqalarının gördüyü

işin keyfiyyəti bütöv işin nəticəsi üçün həlledici əhəmiyyət kəsb edə bilər.

Məsələn, belə fərz edək ki, uşaqlara «Mətbəx dəstini» yumaq tapşırığı verilmişdir. Uşaqlardan ikisi «qabları» yuyur, biri təmiz su ilə yaxalayır, ikisi yuyulmuş qabları dəsmalla silir, altıncısı isə onları taxçaya düzür. Əgər birinci iki uşaq öz payına düşən vəzifənin öhdəsindən layiqincə gəlmirsə, deməli, onda üçüncü uşaq ya qabları onların əvəzinə yenidən yumalı, ya da onları çirkli saxlamalıdır. Deməli, burada bir işin sonu, digəri üçün başlanğıc olur və fəaliyyətin əvvəlki mərhələsinin icra keyfiyyəti sonrakı mərhələnin keyfiyyətini şərtləndirməklə ona ya mənfə, ya da müsbət təsir göstərir.

Yaşlılar tərəfindən uşaqların işə bu cür təhrik edilməsi imkan verir ki, onlar öz hərəkətlərinin birgə, kollektiv xarakter daşmasını dərk etsinlər, öz fərdi hərəkətlərinə və yaşlılarının hərəkətlərinin nəticəsinə müəyyən tələblərlə yanaşsınlar. Uşaqların əmək fəaliyyətində birləşmələri onlarda öz işlərini planlaşdırmaq, bütün iş prosesini müəyyən ardıcıl mərhələlərə bölüşdürmək bacarıqlarının əmələ gəlməsinə səbəb olur.

Bütün bu qeyd olunanlar uşaqlarda ilkin əmək vərdislərinin meydana gəlməsini təmin edir. Biz irəlidəki paraqrafda göstərmişdik ki, uşaqların ilk birgə fəaliyyəti oyun prosesində həyata keçirilir, lakin əmək tapşırıqlarının indicə deyilən kollektiv icrası, şübhəsiz ki, oyunun yerinə yetirilməsindən əsaslı şübhəyə düşür.

Haqqında yuxarıda danışılan keyfiyyətlər uşaqlara böyük məktəbəqədər yaş dövründə müəssər olur və bu vaxt yaşlılar çalışmalıdır ki, uşaqlara verilən əmək tapşırıqları onlar tərəfindən məhz əmək fəaliyyəti kimi qavranılsın.

Uşağın əmək tapşırıqlarını tələb olunan səviyyədə həyata keçirməsində onun rəğbətləndirilməsi və çəkdiyi zəhmətin yaşlılar tərəfindən qiymətləndirilməsi çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, əgər uşağın əməyi düzgün qiymətləndirilmərsə, uşaqda əməyə etinasızlıq, laqeydlik, bəzi hallarda isə

hətta nifrət hissi əmələ gələ bilər. Odur ki, uşağı düzgün qiymətləndirməli, yaxşı və pis cəhətləri mütləq nəzərə çatdırılmalı, xoşa gələnlər təqdir edilməli, etiraz doğuranlar isə aradan qaldırılmalıdır.

Əmək tapşırıqları verilərkən uşaqların yaş xüsusiyyətləri və idrak imkanları da diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır: bir sıra çətin işləri icra etməyə uşağın qüvvəsi çatmır, bəzən də öz işlərinə lazımi şəkildə nəzarət etməyi bacarmır. Buna görə də məktəbəqədər yaşlı uşaqlara məzmunca yüngül, həcmcə kiçik işlər tapşırmaq lazım gəlir. Uşaq əmək prosesində bir sıra psixoloji keyfiyyətlərə və davranış formalarına yiyələnir ki, bunun sayəsində o, insan cəmiyyətinin kiçik üzvünə, əlbəttə, sonralar inkişafa və təkmilləşməyə ehtiyacı olan bir şəxsiyyətə çevrilir.

4.6. Bacarıq, vərdiş və adətlərin təşəkkülü

Məktəbəqədər yaşlı uşaq şəxsiyyətinin strukturunda tamamilə yeni xüsusiyyətlər təşəkkül tapmağa başlayır. Məlumdur ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların rəftar və davranışı, habelə fəaliyyət növləri üçün təqlid etmə və təlqinəqapılma xüsusiyyətləri xarakterikdir. Odur ki, onun bir sıra bacarıq, vərdiş və adətləri məhz böyükləri təqlid etmə sayəsində meydana çıxır. Körpə qeyri-ixtiyari, kortəbii surətdə yaşlıları yamsılayır, böyüklərin təsirilə hərəkət edir, onların tələblərinə bir qanun kimi baxır və bunu mütləq icra etməyə çalışır. Bu da ondan irəli gəlir ki, uşaq həmin tələbləri yerinə yetirmədikdə yaşlıların haqlı məzəmmətinə məruz qalır, əksinə, tələbləri icra edənlər isə tərəflənir, təqdir olunur. Nəticədə uşaqda bu tələblərə uyğunlaşma vərdişi əmələ gəlir, o, səliqə ilə geyinməyə, üst-başını təmiz saxlamağa alışı, oyuncaqlarının taleyi onu hər şeydən çox maraqlandırır. Uşaq onların qayğısına qalır, tədricən çəngəl, qaşığı və bıçaqdan istifadəni öyrənir, özündə təmizkarlıq adəti tərbiyə etməyə səy göstərir, getdikcə mü-

rəkkəb mədəni-gigiyenik vərdişlərə yiyələnir. Eyni zamanda uşaq kollektivdə davranmağı, ictimai yerlərdə mövcud qaydaları gözləməyi də tədrisən öyrənir. Bütün bunlar isə uşaqda yeni bacarıq – cəmiyyətin, ailənin, kollektivin həyat şəraitinə daxil olmaq bacarığını formalaşdırır. Bu mərhələdə uşağın inkişafı, bilavasitə yaşlıların rəhbərliyi altında həyata keçirilir, yaşlılar onun həyatmda gözə görünən və ya görünməyən şəkildə iştirak edirlər. Göstərilənlərlə əlaqədar uşaq onu əhatə edənlərin nümunəvi cəhətlərinə, davranışlarına yiyələnməyə səy göstərir, bu gözəl keyfiyyətləri özündə möhkəmlətməyə çalışır. Eyni zamanda uşaq özünün zərərli və qüsurlu cəhətlərini yaşlıların təsiri altında tədrisən islah etməyə başlayır. Məktəbəqədər yaşlıların həyat təcrübəsi artdıqca onlar ətraf mühitlə daha ətraflı tanış olur və xarici aləmin zənginlikləri onları cəlb edir. Bu da uşaqda yenilikləri öyrənmək, mənimsəmək adətini, başqa sözlə desək, idrak maraqlarını inkişaf etdirir. Uşağın təbiət və cəmiyyət hadisələrinə marağı da tədrisən artır, onların mənasmı dərk etməyə çalışır. Uşaq ətraf aləmi qavramağa, həyatın müxtəlif sahələrində iştirak etməyə can atır; yeni bacarıq və vərdişlərə yiyələnir, məişət əşyaları və əməyi ilə maraqlanır. Bu cür vərdiş və adətlər isə uşaq şəxsiyyətini tədrisən formalaşdırır. Uşaqda təqlidedici fəaliyyətlə yanaşı, getdikcə müstəqillik, təşəbbüskarlıq kimi keyfiyyətlər özünü göstərir. Buna ən çox oyunlarda, tədris xarakterli məşğələlərdə təsadüf edilir. Məktəbəqədərki dövrdə uşaq tədrisən əxlaq normalarını və davranışlarını gözləməyə alışı, öz hərəkətlərinə verilən qiymətə münasibətini ifadə etməyi bacarır, yoldaşlarına qayğı ilə yanaşır, böyüklərə hörmət edir.

Məktəbəqədər yaşın axırında uşaq bağçada aparılan müvafiq məşğələlərdə müəyyən bilik-bacarıq əldə edir, ana dilində yazıb-oxumağı öyrənir, bədii ədəbiyyatla tanış olur, saymaq və rəsm çəkmək bacarığına yiyələnir. Bunların hamısı nəinki

məktəbə hazırlıq dövründəki təlim prosesinə, həm də onun nəticəsinə dərin maraq oyadır.

Məktəbəqədər yaşın sonunda uşaq bağçada özünü böyüklər kimi aparır və birinci sinifə getməyə hazırlaşır.

5. Emosional-iradi aləmin təşəkkülü

Psixologiya müəyyən etmişdir ki, məktəbəqədər yaşda emosional-iradi cəhət sürətlə inkişaf edir.

Bu dövrdə uşağın hissləri dəyişkən və qısa müddətli olub, təcridən mürəkkəbləşməyə başlayır.

Nitqin inkişafı ilə əlaqədar uşaq üç yaşdan etibarən ətraf aləm cism və hadisələrinə, ünsiyyətdə olduğu adamlara öz emosional-hissi münasibətlərini bildirmək imkanına yiyələnir. Uşağın ümumi davranış qaydalarına uyğun gələn hərəkətləri, rəftar və davranışı yaşlılar tərəfindən bəyənilir, tərəflənir, uyğun gəlməyənlər isə pislənilir. Bu da öz növbəsində uşaqda borc və utancaqlıq hisslərinin meydana gəlməsinə səbəb olur.

Borc hissini ilkin təzahürünə 3-4 yaşlı uşaqlarda rast gəlmək olur. Valideynin təklifi əsasında uşağın evi yığışdırması, süpürüb səliqə-səhmana salması borc hissini ən sadə forması hesab oluna bilər. Bu hiss ilk zamanlar çox məhdud sahəni əhatə edir, 5-6 yaşlarında isə borc hissi adamlara kömək göstərmək, onların tələbini yerinə yetirmək, yersiz hərəkətlərdən imtina etmək halında özünü büruzə verir, 6-7 yaşlı uşaqlarda borc hissini məzmunu xeyli dəyişir: uşaqlar bir çox işlərin icrasında yaşlılara kömək etməyə çalışır, balacaların, quşların və heyvanların qayğısına qalır, onlar üçün narahat olurlar.

Məktəbəqədər yaşlılarda borc və utancaqlıq hisslərinin inkişafı uşaqlarda həm də dostluq, başqalarının dərdinə şərik olmaq, həssaslıq kimi hisslərin inkişafı ilə bağlı olur. Psixoloqların VI qurultayının materiallarında göstərildiyi kimi, bu yaş dövründə hətta şəxsiyyətlərarası münasibətlər, daha

dəqiq desək, balacaların öz yaşlılarına humanist münasibəti də müşahidə olunur. Maraqlı burasıdır ki, məktəbəqədər yaşlılarda öz yaşlılarına humanist münasibət uşaqların cinsi mənsubiyyətlərindən asılıdır: oğlanlar qızlara nisbətən öz həmyaşıdlarına daha çox humanist münasibət bəsləyirlər.

Məktəbəqədər yaş dövründə uşağı gördüyü işə görə tərifləmək, mükafatlandırmaq, rəğbətləndirmək, onda razılıq, məmnunluq və şəxsi ləyaqət hisslərinin meydana gəlməsinə səbəb olur. Məsələn, ana döşəməni silərkən, yaxud qab yuyarkən balaca qızı da ona kömək göstərmək istəyir, ana buna icazə verdikdə uşağın keçirdiyi sevinc hissini təsəvvür etmək çətin deyil, icazə vermədikdə isə uşaq müxtəlif mənfi xarakterli hiss-emosional hallar keçirir.

Bu yaş dövrünün ayrı-ayrı mərhələlərində uşağın emosional həyatı müxtəlif məzmunlar kəsb edir. İlk mərhələdə təzahür edən hisslər, adətən, bu və ya digər şəraitdən asılı vəziyyətdə olur: uşaq kimisə, nəyisə, hansı əşyanısa gördükdə onlar öz görünüşü, forması, rəngi və bu kimi əlamətlərilə ya uşağı özünə cəlb edir, ya heç bir münasibət yaratmır, ya qorxudur, ya da sevinc hissi əmələ gətirir.

Uşaqda qorxu hissi, dəhşət halı nədən əmələ gəlir? Niyə o, qaranlıq otaqda yatmaqdan qorxur, yuxuda əcayib hadisələr, qorxulu yuxular görür?

Uşaqda qorxu hissini yaradan səbəblər müxtəlifdir, onlar hələlik uşağın həyat təcrübəsində olmamış, belə əhvalatlarla o bilavasitə rastlaşmamışdır. Bunların hamısını (cini, şeytam, adamyeyəni, təkgözü, canavarı və i.a.) uşağa yaşlılar söyləmişlər. Sonra isə bunlar uşağın əsəb sisteminin tipindən, beyində gedən prosesdən asılı olaraq davamlı, əyani surətlərə çevrilir, uşağı əsəbləşdirir, sıxır, sarsıdır, narahat edir, onda qorxu hissi əmələ gətirir. Ona görə də axşamlar uşağa qorxulu əhvalatlar, nağıllar danışmaq məsləhət görülmür.

Hazırda uşağın əsəbini, emosiyalarını oynadan, psixikasını tarıma çəkən yeni səbəblər meydana çıxmışdır. Belə ki, müa-

sir incəsənətdə, xüsusilə kinozallarda, televiziya verilişlərində uşağı daha çox qorxudan dedektiv filmlər, dəhşətli hadisələr nümayiş etdirirlər, hətta valideynlər belə verilişin nəticələrinə əhəmiyyət vermədən özləri də onlara böyük həvəslə, maraqla tamaşa edirlər, baxırlar. Belə filmlər, verilişlər uşağı daha da qorxudur, həyəcanlandırır, sarsıdır, müxtəlif emosiyalar törədir.

Uşaqda baş verən qorxu hissinin qarşısı mütləq alınmalıdır. Belə ki, qorxulu verilişlərə uşağın baxması qadağan olunmalıdır, digər tərəfdən isə, əgər uşaq qaranlıq otaqda yatmaqdan imtina edirsə, hətta ağlayıb işıqlı otaqda yatırılmasını istəyirsə, onun arzusu nəzərə alınmalı, hətta həmin yataq otağında zəif lampa yandırılması yaxşı olardı. Uşaq atasının qüvvəsinə inanırsa, ata onu öz əli ilə otağa aparıb orada yatırmalıdır. Bunlar uşağın qorxu hissinə azaldar, özünə inam hissi yaradar, psixikasını normal inkişaf etdirir.

Balaca uşaqlarda müşahidə olunan hisslərdən biri də estetik hisslərdir. Bu hisslərin növlərindən musiqi və nəğməyə olan hiss çox tez təzahür edir. Uşaq gözəl musiqiyə, mahnıya maraqla qulaq asır, musiqinin təsirilə əlini, ayağını oynadır, ondan zövq alır. 2-3 yaşlı uşaqların bəziləri musiqinin incəliklərini dərk edir, yaxşı və pis musiqiyə öz münasibətlərini bildirirlər.

Bədii şəkillər, məzəli və əyləncəli nağıllar da estetik hisslərin inkişafına müsbət təsir göstərən amillərdir.

Müxtəlif məzmunlu oyunlar, yaşlılarla birgə fəaliyyət uşaqlarda ali hisslərin müəyyən ünsürlərinin inkişafına səbəb olur.

Qeyd etmək lazımdır ki, uşaqlarda hisslərin inkişafı heç də özbaşına getmir; onlar müxtəlif fəaliyyət növlərində təzahür və təşəkkül edir, ətraf aləmə olan sosial münasibətlərin dəyişməsi sayəsində baş verir. Uşaqlarda hisslərin düzgün inkişafı şəxsiyyətin ümumi inkişafına böyük təkan verir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqda iradə də müəyyən qədər inkişaf edir. Üç yaşlı uşaq hər hansı bir işi icra edərkən burada iradi işin əsas mərhələləri bəsit şəkildə olsa da təzahür edir.

Uşağın biliyi və ətraf aləm haqda təcrübəsi artdıqca, o, icra etdiyi işlərin nəticələrini qabaqcadan görmək və qarşıya çıxan maneələri aradan qaldırmaq imkanı tapır, amma bu yaşda uşağın məqsəd və arzularının çox tez-tez dəyişkənliyini nəzərə alaraq yaşlılar çətinliklərin aradan qaldırılmasında onlara köməklik göstərməlidirlər.

Uşağın iradəsinin inkişafında oyun mühüm yer tutur: bu, prosesə zəhmət uşaqda dözümlülük, vəzifə və məsuliyyət hissi, qətiyyətlik, müstəqillik və təşəbbüskarlıq kimi keyfiyyətlər inkişaf edir. Oyun uşağın təbiətinə uyğun olduqda iradənin inkişafını sürətləndirir. Məsələn, uşağı süni yolla müəyyən müddət bir yerdə durmağa məcbur etmək mümkün olmur, amma oyun prosesində, məsələn, «Gizlənpaç» oyununda uşaq on-on beş dəqiqə bir yerdə dayanıb gizlənir və tapılana kimi cıqırını çəkmir, səsini çıxarmır.

İradənin inkişafında uşaqlardan onlara məxsus mədəni davranış və əxlaq qaydalarını daim yerinə yetirmələrini müntəzəm olaraq tələb etməyin, onlara müxtəlif xarakterli tapşırıqlar verməyin çox böyük əhəmiyyəti vardır.

Uşaqlarda təlqin deyilən xüsusiyyətin inkişafına da təsadüf olunur.

Təlqin, uşağın onu əhatə edən adamların təsiri altına düşməsində ifadə olunur. Uşağı əhatə edənlər şadlandığında, yaxud qorxduqda bu hal uşağa da asanlıqla sirayət edir. Uşaqların asanlıqla təlqinə qapılmasının səbəbi onların həyat təcrübəsinin və biliyinin məhdud olmasıdır.

Ailədə təlim-tərbiyə işi düzgün qurulmadıqda, uşaqda şıltaqlıq, höcətlik, tərslik kimi iradi nöqsanlar təşəkkül etməyə imkan tapır.

Bu nöqsanlar bəzən ailənin çox cüzi qüsurları sayəsində təzahür edir. Məsələn, balaca Emin yersiz olaraq valideynindən

konfet tələb edir, valideyn əvvəl konfeti vermir, bunu gören uşaq ağlayır, ana isə uşağa ürəyi yanib ona konfet verir. Beləliklə, uşaq konfet almaq üçün hər dəfə ağlayır, ananın rəhimdilliyi sayəsində onda şiltaqlıq əmələ gəlir. Şiltaqlığın qarşısını almaq üçün lap əvvəldən uşağın haqlı tələblərini ödəmək və əlverişli olmayan tələblərini isə qəti surətdə rədd etmək lazımdır.

Uşaqda bəzən şiltaqlıq inkişaf edib höcətliyə və tərsliyə çevrilir.

Tərslik çox ciddi iradi nöqsandır. O, uşağın öz şəxsiyyətini başqalarına qarşı qoymasında, valideyn, tərbiyəçi və yaşlıların tələblərinin əksinə getməsində ifadə olunur. Uşağın bu hərəkətləri ona zərər gətirsə də o, tərsliyində davam edir və məqsədinə nail olmağa çalışır. Tərsliyi doğuran səbəbləri aşağıdakı kimi təsnif etmək olar: 1. Uşağın necə olursa olsun öz bildiyi kimi hərəkət etməsi; 2. Əqli inkişafın məhdudluğu ilə əlaqədar uşağın onun üçün yeni olan məsələləri qavraya bilməməsi; 3. Uşağın özünə az, başqalarına qarşı isə çox tələbkar olması; 4. Uşağın öz qüvvəsinə inamsızlığı.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda müşahidə olunan iradi nöqsanlardan biri də tənbellikdir. Tənbellik halı uşaq ailədə əzizləndikdə, onun bütün arzu və tələbləri başqaları tərəfindən yerinə yetirildikdə, özünə inam hissi yaradılmadıqda baş verir.

Qeyd olunan iradi nöqsanların qarşısı elə onların təzahür etdiyi ilk anlardan alınmalıdır, əks təqdirdə, uşağı yenidəntərbiyə edərkən valideynlər çox ciddi çətinliklərlə qarşılaşmalı olacaqlar.

6. Xarakter və qabiliyyətlərin formalaşması

Xarakterin rüşeymləri uşaqda iki yaşın sonu, üç yaşın əvvəllərindən etibarən temperamentin tipləri əsasında inkişafa başlayır. Onun ilk təzahürlərini oyun prosesində müşahidə etmək mümkündür. Oyun prosesində uşaq qabları yumaq, oyun-

caqları səliqə-səhmana salmaq və müxtəlif şeylərdən istifadə etmək bacarığına yiyələnir ki, bu da onun xarakterində təcridcən səliqəlilik, diqqətlilik, qayğıkeşlik və müstəqillik kimi keyfiyyətlərin əmələ gəlməsinə səbəb olur. Oyun fəaliyyəti, eyni zamanda uşaqda yoldaşlıq və kollektivçilik, dözümlülük və müstəqillik kimi xarakter əlamətlərini təşəkkül etdirir.

Əlbəttə, uşağın bütün xarakter əlamətlərinin özülü heç də yalnız oyun prosesində qoyulmur. Məktəbəqədər yaşlı uşaq bir çox hallarda öz yaşına müvafiq faydalı əmək fəaliyyəti ilə də məşğul olur. Çox da mürəkkəb olmayan özünəxidmət əməyi, yaşlıların tapşırıqlarını yerinə yetirmək onda əməyə məhəbbət, tapşırılmış iş üçün məsuliyyət hisslərinin meydana gəlməsinə səbəb olur. Əmək prosesində uşaq həm də müəyyən əxlaq qaydalarına və davranış normalarına yiyələnir. Elə bu əxlaq qaydalarının və mədəni ictimai davranış tələblərinin özü də bir sıra xarakter əlamətlərinin inkişafına səbəb olur.

Xarakterin formalaşmasında yaşlıların, ələlxüsüs valideynlərin şəxsi nümunəsi, uşaqların onları təqlidi və nitq ünsiyyəti çox böyük rol oynayır. Bu dövrdə uşaq artıq nəyin «yaxşı», nəyin «pis» olduğunu dərk etməyi, öz şəxsi rəftar və davranışını qismən qiymətləndirməyi bacarır. Bununla əlaqədar valideyn və tərbiyəçilər uşağın hər bir müsbət hərəkətini yerli-yerində və vaxtlı-vaxtında rəğbətləndirməyi bacarmalıdır. Çünki hər hansı bir keyfiyyət, əlamət və xassə dəfələrlə təkrar olunduqda fizioloji baxımdan onların avtomatlaşması dinamik stereotipə, psixoloji baxımdan isə şəxsiyyətin xarakter əlamətinə çevrilməsi prosesi baş verir.

Valideynlər arasındakı şəxsiyyətlərarası münasibətlər də uşaq xarakterinin təşəkkülünə həlledici təsir göstərir. Əgər ailədə sağlam psixoloji mühit hökm sürürsə, uşaqlarda müsbət; qeyri-sağlam psixoloji mühit mövcuddursa, sözsüz ki, mənfi xarakter əlamətləri təzahür edir. Valideynlərin bir-birinə olan münasibəti ilə yanaşı, uşağa bəslənilən şəxsi münasibətin özü də onlarda müəyyən xarakter əlamətlərinin yaranmasına

səbəb olur. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar həddən artıq emosional təbiətli olduqlarından onlar ədalətsizliyə həssaslıqla reaksiya verirlər. Odur ki, onları aldatmaq, onların düzgün olmayan ifadələrinə, hərəkətlərinə, mühakimələrinə gülmək, yaxud istehza ilə yanaşmaq qətiyyən olmaz. Acığını uşaqların üstünə tökmək, onları əsəbiləşdirmək, hirsələndirmək uşaqlarda kobudluq, sözə baxmamaq, inadkarlıq, dəcəllik, nadinclik, şuluqluq kimi əlamətləri əmələ gətirir.

Məktəbəqədər yaşlılarda *qabiliyyətlərin* bəziləri çox erkən təzahür edir. Məsələn, bəzən 3-4 yaşlı uşaq saatlarla musiqiyə qulaq asmaqdan yorulmur. Bu isə ona dəlalət edir ki, uşaqda musiqi qabiliyyətinin inkişafı üçün zəruri təbii zəminlər mövcuddur. Nitqə yiyələnmə qabiliyyəti də məktəbəqədər yaşda sürətlə inkişaf edir. Uşaq bu yaşda hər hansı bir xarici dili çox məharətlə mənimsəyə bilər. Lakin uşağın qabiliyyətinin inkişafı bu və ya digər sahəyə dair müəyyən bilik, bacarıq və vərdislərə nə dərəcədə yiyələnməsindən asılıdır. Ən yüksək musiqi qavramaq qabiliyyətinə malik olan uşaq melodiyanı bilməli və onu düzgün oxumağı bacarmalıdır, yaxud rəsm çəkməyə incə məharəti olan şəxs şəkli necə çəkməyi öyrənməlidir. Bunsuz qabiliyyətin inkişafı mümkün deyildir. Qeyd etməliyik ki, burada belə əks əlaqə mövcuddur: zəruri biliklərsiz qabiliyyət mümkün olmağı kimi, yaxşı mənimsəmə qabiliyyəti olmadan bilik və bacarıqlar da mümkün deyildir.

Xarici aləm hadisələrinin dərk olunmasına yönəlmiş maraq və meyllər də qabiliyyətlərin inkişafını təmin edən amillərdəndir. Uşaq ətraf aləmlə ünsiyyət prosesində ilk baxışda onun üçün şübhəli, anlaşılmaz və təəccüblü görünən bir sıra hadisələrlə rastlaşır. Maraqlandırıcı suallara cavab tapmaq məqsədilə o müəyyən axtarışlar aparmağa başlayır. Təbiidir ki, bu istiqamətdə fəaliyyət uşaqda müşahidəçilik, fəhmlik və tədqiqatçılıq qabiliyyətlərinin rüşeymini formalaşdırır.

Məktəbəqədər yaşlıların qabiliyyətlərinin təşəkkülündə onların aparıcı fəaliyyət növü olan oyunun böyük rolu vardır.

Bu fəaliyyət zamanı uşaq özünün nəyə qadir və qabil olduğunu göstərir. Burada belə bir cəhəti diqqət mərkəzində saxlamaq lazım gəlir: uşaq hər hansı müvəffəqiyyətsizliklə rastlaşdıqda ruhdan düşür, məyus olur, onda öz qüvvəsinə inamsızlıq hissləri baş qaldırır, əksinə hər hansı az və ya çox nailiyyət onun özünə olan münasibətini tamam dəyişdirir, o, sevincindən az qalır ki, qanadlansın.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, məktəbəqədər yaş dövründə qabiliyyətlərin inkişafını sürətləndirmək məqsədilə müntəzəm surətdə uzun müddətli təmrinlərdən istifadə olunmalıdır.

Musiqiyə, riyaziyyata, texniki yaradıcılığa və təsviri incəsənətə olan maraq, yaşlıların müxtəlif məzmunlu söhbətləri, xüsusən kitabların oxunması, muzey və teatrlara baxışların təşkilı, cürbəcür xarakterli ekskursiyaların keçirilməsi sayəsində qabiliyyətlər inkişaf edir və müvafiq qabiliyyətlərin təşəkkülünə imkan yaradır.

Uşaqların öz əlləri ilə hazırladıqları oyuncaqlar onlarda texniki qabiliyyətlərin təşəkkülünə müsbət təsir göstərir.

7. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyətin inkişafı

3-5 yaşında uşağın yaşlılarla ünsiyyəti qeyri-formal şəraitdə ətraf aləmlə qarşılıqlı əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsinə yönəldilmiş idrak fəaliyyətində həyata keçirilir (M.İ.Lisina). Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, uşağın idrak inkişafı artdıqca o, yaşlılarla «nəzəri» planda əməkdaşlıq edir, hadisə və əşyaların qarşılıqlı münasibətləri haqqında birgə fikir mübadiləsi etməyə səy göstərir.

Bu ünsiyyət formasının əsas əlaməti özünü uşağın cismlər və onların müxtəlif qarşılıqlı əlaqələri haqda ilkin suallar verməsində göstərir. Belə ünsiyyət forması istər orta, istərsə də yuxarı məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün səciyyəvi xarakter daşıyır.

Yaşlı tərəfindən uşaqda onun rəftar və davranışına, şəxsiyyətinə, mənliyinə, heysiyyətinə verilən qiymətə ciddi tələbat oyanır. Verilən qiymətə həssaslıq uşağın həddən artıq incikliyində, tutulmuş irad və danlaqlardan sonra onun fəaliyyətinin pozulmasında və ya tamam dayandırılmasında, yaxud tərifdən sonra uşağın həvəslənməsi və sevinc hissi keçirməsində təzahür edir.

Nitq vasitəsilə ünsiyyət bu dövrdə ön plana keçir: bu isə uşağın ətraf aləmi daha dərinədən dərk etməsində, cism və hadisələr arasındakı qarşılıqlı əlaqə və münasibətləri aşkara çıxarılmasında ona yaxından kömək edir. Eyni zamanda uşağın ətraf aləmin cism və hadisələrinə olan marağı bir müddətdən sonra, demək olar ki, tamamilə başqa istiqamətə – ictimai həyatda baş verən hadisələrə yönəlir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların təfəkkürü və idrak maraqlarının inkişafı yaşlıların ünsiyyət fəaliyyətini dəyişdirməklə, uşaqların ümumi həyat fəaliyyətini də yeniləşdirir.

6 yaşlılarda ünsiyyət qeyri-formal şəraitdə şəxsi xarakter daşımağa başlayır. Əvvəlki ünsiyyət formasından fərqli olaraq burada idrak əşyalar, şeylər aləminə deyil, insanlar aləminə yönəlmiş olur. Bu ünsiyyət forması tamamilə müstəqil olub kommunikativ fəaliyyət şəklində həyata keçirilir.

Qeyri-formal şəraitdə şəxsi ünsiyyət uşaqları kommunikasiyaya təhrik edən şəxsi motivlər, oyun, əmək və idrak fəaliyyəti əsasında təşəkkül tapır. Özü də bu ünsiyyət forması uşaq üçün yaşlılarla əməkdaşlıq şəklində həyata keçirilən ünsiyyətdən daha çox həyati əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, o özünü, başqa adamları və adamlar arasındakı qarşılıqlı münasibətləri dərk etməyə imkan tapır. Yaşlı həmkarı uşaq üçün sosial hadisələr haqqında biliklərin mənbəyi, eyni zamanda cəmiyyətin bir üzvü, özünəməxsus xüsusiyyətləri və qarşılıqlı əlaqələri olan şəxsiyyət kimi xüsusi idrak obyektinə çevrilir. Bu prosesdə yaşlı yüksək səlahiyyətli hakim rolunda çıxış

edir. Uşaq ondan müxtəlif şəraitlərdə öz rəftar və davranışını necə tənzim etmək nümunəsi, etalonu kimi istifadə edir.

Əvvəlki ünsiyyət formalarından fərqli olaraq burada, uşaq yaşlı ilə ünsiyyətdə mütləq surətdə qarşılıqlı anlaşmaya nail olmağa çalışır.

Uşaq yaşlıni müxtəlif xüsusiyyətlərə malik bir varlıq kimi təəvvür edir. Onun yaşlı şəxslərə bəslədiyi bu cür münasibət təlim prsesində müəllimin verdiyi informasiyaları uşağın yadda saxlamasına və mənimsəməsinə şərait yaradır. Əlbəttə, bu da öz növbəsində uşağın psixoloji baxımdan məktəbə hazırlanmasında ən mühüm şərtlərdən biri olur.

8. MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA ŞƏXSİYYƏTİN İNKİŞAFI

8.1. Uşaq şəxsiyyətinin formalaşması şəraiti

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların şəxsiyyətinin inkişaf şəraiti əvvəlki dövrdən əsaslı surətdə fərqlənir. Belə ki, yaşlıların onlara verdiyi tələblər artır və uşaqdan ümumi davranış normalarını gözləmə tələb olunur. Həm də uşağın yaşıdları ilə birgə oyunları zamanı hərəkətlərinin uzlaşdırılması, onlarda yaşıdların maraq və rəyi ilə hesablaşma təşəkkül edir. Bununla bərabər məktəbəqədər yaş dövründə uşağın fəaliyyəti mürəkkəbləşir və xarici aləmlə əlaqəsi, dərk etmə imkanları genişlənir, onlarda müəyyən dəyişiklik gedir, tədricən uşağın şəxsiyyətinin formalaşması imkanları reallaşır. Bu, iki cəhətlə səciyyələnir:

1. Hər şeydən əvvəl uşaq onu əhatə edənləri tədricən anlayır, öz yerini, mövqeyini müəyyənləşdirir, bu, uşaqda yeni tip davranış motivi yaradır və onlar yeni davranışlara yiyələnir.

2. Digər tərəfdən bu, uşağın emosional-iradi cəhətdən inkişafı ilə sıx bağlıdır. Bunlar həmin keyfiyyətlərin, əlamətlərin reallaşmasını təmin edir, davamlı davranış yaradır və uşaq xarici şəraitdə gedən dəyişikliyi dərk etməyə başlayır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda şəxsiyyətin inkişafına yaşlılar, böyüklər daha səmərəli təsir edir və uşaqda yeni psixoloji xüsusiyyətlər əmələ gəlir, onlar yeni davranış formalarına yiyələnir, tədricən cəmiyyətin kiçik üzvünə cərilir və onda əvvəlki dövrə nisbətən davamlı daxili mənəvi xüsusiyyətlər formalaşır. Bunu şəxsiyyətin ilkin təşəkkülü kimi qiymətləndirmək olar. Əlbəttə, bu hələ şəxsiyyətin tam təşəkkülü deyil, onu inkişaf etdirmək və təkmilləşdirmək lazımdır.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafına böyüklərin təsiri özünü əxlaq normalarının mənimsənilməsi prosesində göstərir. həmin normalar nümunəvi və düzgün davranışın formalaşması zəminini mənimsənir. Uşaq şəxsiyyətinin inkişafında yaşlıların nümunəvi davranışı, qarşılıqlı münasibəti və işi mühüm rol oynayır. Bu istiqamətdə uşağa ən çox təsir edən onun yaxın adamlarıdır. Uşaqlar yaşlıların qiymətləndirdikləri keyfiyyətlərə, ədalətə, əşyalara meyillənir, onu daha çox təqlid edir. Lakin uşaq yaxınlarını təqlid etməklə məhdudlaşmır, həmçinin yaşlıların həyatı, yaşayışı ilə marqlanır, onların əməyini müşahidə edir, söylədikləri nağıllara, şerlərə, hekayələrə qulaq asır, tanış olur.

Uşağın təqlid etdiyi ən nümunəvi davranış, o adamların davranışı olur ki, o, uşağa qayğı göstərsin, məhəbbətini, hörmətini hiss etdirdirsin. Uşaqlara kim daha çox mehriban yanaşırsa, qayğı göstərsə, uşaq onları nümunə kimi qəbul edir.

Beləliklə, uşaq şəxsiyyətinin inkişafına yaşlıların əsas təsir yolu əxlaq normalarının mənimsənilməsini səmərəli təşkil etməkdir. Əxlaq normaları nümunəvi, düzgün davranış sayəsində mənimsənir. Uşaq üçün nümunəvi davranış forması yaşlıların nəzakətli hərəkəti, mədəni davranışı, qarşılıqlı təsiridir.

Nümunəvi davranışların mənimsənilməsində yaşlıların onlara verdiyi qiymət, insanlar haqqında söylədikləri nağıl, hekayələr mühüm rol oynayır. İctimaiyyətdə xüsusi hörməti olan adamların təsirini uşaq daha çox, daha yaxşı bəyənir, qəbul edir. Nümunəvi davranışa meyllənən uşaq qulaq asdığı, dinlədiyi nağılın, onların qəhrəmanlarının yaxşı və pis olmasını aydınlaşdırmağa cəhd edir.

Ümumiyyətlə, yaşlılar gündəlik ünsiyyətdə uşaqlara düzgün davranış qaydaları aşılamalıdır. Eyni zamanda uşaqlar müsbət davranışa meyl göstərir, tədrisən uşaq öz hərəkətlərini qiymətləndirir, bu da böyüklərin hansı davranışı müsbət qiymətləndirməsi ilə əlaqədardır.

Kiçik məktəbəqədər yaşlı uşaqlar oyuncaqla düzgün davranmaq, gün rejimini gözləmək kimi mədəni-gigiyenik vərdislər mənimsəməyə başlayır. Burada uşaq yalnız yaşının tələbini yox, həm də özü o qaydaları mənimsəməyə cəhd edir, hətta həmkarı, həmyaşıdları davramş qaydasını pozanda uşaq tərbiyəçiyə şikayətlənir, bəzi hallarda isə uşaqlarda gördükləri yeni davranışın, onlara məlum olmayan qaydaların mənasını, hərəkəti edib-etməməyin mümkünliyünü soruşur.

Orta, xüsusilə yuxarı məktəbəqədər yaşlılar başqa uşaqlarla qarşılıqlı münasibəti ifadə edən qaydaların mənimsənilməsini ön plana çəkir və yoldaşların maraqlarını, onlarla qarşılıqlı əlaqə qaydalarını, mürəkkəbləşən fəaliyyəti mənimsəməyə çalışır. Lakin bu zaman uşaq həmin qaydaları mənimsəməyə cəhd etsə də, onu formal, mexaniki mənimsəyir. Real qarşılıqlı münasibət qaydalarını uşaq əldə edilən təcrübənin, bu prosesdə gedən dəyişikliklərin əsasında mənimsəyir.

Uşaq şəxsiyyətinin göstəricilərindən biri də onlarda iddia səviyyəsinin təzahürüdür. Uşağın iddia səviyyəsi və özünü təsdiqinə ciddi cəhdi emosional münasibətlərin yarandığı zaman büruzə verir. Böyüklərin tələbi ilə uşaq yeni sosial törəməyə, özünü təsdiqə çalışır. Uşağın özünü təsdiqə cəhdi əxlaqi hisslə bağlı olur. Əxlaqi hissənin formalaşması uşağın onu

əhatə edən adamların davranış adətlərini mənimsəməklə, uğurla əlaqədardır. Bütün məktəbəqədər dövrə uşaq qaydaları icra etdikcə onda qaydalara qarşı hörmət hissi formalaşır və eyni zamanda uşaq qaydaların cüzi olsa pozulmasına razı qalmır.

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda qaydalara əməl etmək tədricən şüurlu xarakter daşıyır və onun mənasını anlayırlar. Həm də uşaq nəinki qaydaların tələbinə tabe olur, həm də başqa uşaqların onları yerinə yetirməsinə nəzarət edirlər.

Uşağın iftixar, utancaqlıq hissi nümunəvi davranış qaydalarının mənimsənilməsində müəyyən rola malikdir. Uşaqların bəziləri böyüklərin onlardan nə gözləməsini, hərəkətlərinin qiymətləndirilməsini istəyir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar nəinki yaşlıların bəyəndikləri davranış qaydalarını icra etdikdə, eyni zamanda öz müsbət keyfiyyətlərinə müvafiq olaraq iftixar hissi keçirirlər.

Utancaqlıq hissi bəzən uşağın müəyyən qaydaları səhv yerinə yetirdikdə böyüklərin onlara tutduğu iradla birbaşa qarşılaşması ilə əmələ gəlir. Uşaq başa düşür ki, müəyyən qaydanı pozmuşdur, ona əməl etməmişdir. Bununla əlaqədar olaraq uşaq özündə qorxaqlıq hiss edir, avam hərəkət etdiyini duyur. Məktəbəqədər yaşlı uşaq hələlik emosional cəhətdən başqa həmyaşıdlarından asılı olur. Yaşlının davranışı daima uşağı formalaşmağa yönəldir. Əgər böyüklərin davranışı uşağın uğurlu hərəkətinə səbəb olursa müsbət emosional hal yaradır, onda çətinliyə qarşı getmək hissi əmələ gəlir və bu zaman uşaq onu əhatə edənlərlə asanlıqla təmasa girir. Böyüklərin uşağa münasibəti mənfi olduqda isə, uşaqların sosial aktivliyi azalır və öz daxili aləminə qapanır, onda inamsızlıq yaranır, hətta həmyaşıdlara qarşı aqressiv hərəkət edir. Bəzən də uşaqların çoxu böyüklərin onlara olan mənfi münasibətinin təsiri altında fəaliyyətini dayandırır, əznik olur, onda laqeydlik baş verir. Lakin bəzən bunun əksini də görmək mümkündür, belə ki, uşaq işinin, fəaliyyətinin tempini artırır, amma fəaliyyəti məhsuldar olmur.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqda nəvazişə, məhəbbət hissində tələbat çox olur və burada əsas yeri uşağın anasına olan münasibəti tutur. Uşaqda bütün emosional hallar – məhəbbət, sevinc ananın vasitəsi ilə formalaşır. Uşaq ana istəyinə, nəvazişinə möhtacdır. Uşağın anaya olan məhəbbəti, münasibəti ən aparıcı, həlledici sosial inkişafıdır. Burada uşağın yaşlılarla ünsiyyətinin məzmunu da əhəmiyyətlidir. Böyüklərlə müsbət emosional, qarşılıqlı münasibət uşağın qaydaları mənimləməsində əsas şərait kimi meydana çıxır. Yaşlılarla mənfi emosional münasibət isə neqativ keyfiyyətlərin (qaradınməz, tənbel və s.) təşəkkülünə gətirib çıxarır. Böyüklərlə uşağın münasibəti çox incə, mehriban, həssas olmalı, uşağa mənfi yaxud müsbət təsir kortəbii yox, düşünülmüş formada olmalıdır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların həmyaşıdları ilə ünsiyyətə tələbatı onun şəxsiyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır və ünsiyyət tələbatı başqa adama simpatiya-münasibətə gətirib çıxarır.

Ünsiyyət tələbatı uşaqların birgə fəaliyyət zamanı müəyyən əmək tapşırığı yerinə yetirərkən inkişaf edir, bu prosesdə uşaq kollektivə, ictimai qaydalara alışır. Uşaq birgə həyat şəraitində, birgə fəaliyyət, ünsiyyətdə mütəmadi olaraq müsbət davranışın formalaşmasına, xeyirxah hadisələrə, ümumi məqsədlərə can atır. Əlbəttə, bu prosesdə uşaq heç də həmişə əlverişli qaydaları icra edə bilmir, bəzən münafiqlik də yaranır. Bu zaman böyüklər münafiqliyi aradan qaldırmaq üçün davranış qaydalarını ağıllı icra etməkdə onlara kömək etməlidir.

Uşağın ünsiyyət və fəaliyyət tərzlərini düzəltməyə təminlər nəinki davranış formasını bilməyə, həm də ondan rəhbərlik üçün priktiki olaraq istifadəyə imkan verir.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafına təsir edən amillərdən biri də qrupa ictimai rəyin təsiridir. 3 yaşlılar qrupda predmet, hadisələr, hərəkətlər haqqında ümumi rəy olmur, bir uşağın rəyi başqasına təsir etmir. Lakin 4-5 yaşlı uşaqlar öz həmyaşıdları ilə razılaşır, əksəriyyətin rəyini qəbul etməyə başlayırlar.

Məsələn, təcrübə göstərir ki, taxtada asılmış ağ, qara piramidaları, uşaqların çoxu dedikdə ki, «bu ağdır», o biriləri də bu fikirlə razılaşırlar. Lakin bu yaşlı uşaqlarda öz rəyinə istinad etməyə də rast gəlmək mümkündür.

Bu yaşda uşaqda qiymətvermə də müşahidə olunur. Lakin bu qiymətvermə ya yaşlıların, yaxud da tərbiyəçinin verdiyi qiymətin sadəcə təkrarıdır. 3-4 yaşlıdan soruşanda ki, «Qrupunuzda ən yaxşı uşaq kimdir?» O belə cavab verir: «Adıldır. Ona görə ki, o tez-tez yeyir, deyilənə qulaq asır.»

Lakin getdikcə qiymət vermə məzmunlu xarakter alır. Yaxşı uşaq onu hesab edirlər ki, çox oyun bacarır, oyuncaqlarını yoldaşları ilə birlikdə istifadə edir, uşaqları müdafiə edir. 4-5 yaşlılara qrup tərəfindən qiymət verilməsi daha əhəmiyyətli olur. Çünki bu qiymətin sayəsində uşaq mənfi hərəkətlərini dayandırır, müsbətləri isə həyata keçirir. Uşağa həmyaşıdlarının bəslədiyi münasibətə əsasən qrupda uşağın mövqeyi əmələ gəlir. Adətən, qrupda 2-3 uşaq müəyyən ünsiyyətə malik olduqda, fərqləndikdə başqa uşaqlar çalışır ki, onunla dostluq etsin, onunla bir yerdə otursun və eyni zamanda onları təqlid edirlər, öz oyuncaqlarını onlara verirlər.

Uşağın qrupda üstünlük təşkil etməsi onların biliyindən, əqli inkişafından, davranışından, ünsiyyət yaratmaq bacarığından, zahiri görünüşündən, fiziki gücündən, mübarizliyindən asılıdır, digər uşaqlar da belə olmağa cəhd edir, fərqlənən uşaqları özlərinə ideal seçirlər.

Məktəbəqədər dövrdə oğlan və qızlar özünü dərk etməyə başlayır. Özünü dərk etmə başqa adamları müşahidədə, yaşlılarla münasibətdə formalaşır. Oğlan və qızlar özləri haqqında məlumatı ən çox yaşlılardan alır. Yaşlılar uşaqlara kömək edir ki, öz cinsi barədə təsəvvürü olsun və uşağın öz cinsini müəyyənləşdirməsi ailədən başlayır.

Uşaqların cinsi mənsubiyyəti müəyyən oyunları seçməkdə də özünü göstərir. Məktəbəqədər yaşlı qız və oğlanın rolda fərqlənməsi özünü belə göstərir: oğlan ən çox oğlanı, qız

əksərən qızı seçib oynayır. Beləliklə, onlar oğlan və qız olduqlarını dərk etməyə başlayır və ailə oyununda hər kəs cinsi mənsubiyyətinə görə rola girir, xüsusilə də rollu oyunlarda oğlan uşağı böyükləri təqlid edirək sürücü, kosmonavt, əsgər rolunu, qız isə ana, həkim, tərbiyəçi rolunu seçir. Oyunda rolların seçmək müxtəlif cinsə mənsub olan uşağın sosial cəhətini əks etdirir. Oğlanların maraqları ən çox texnikaya, yarış xarakterli oyuna yönəlir və o, qələbə əzmi ilə çıxış edir. Oğlan güclü, cəsarətli, təşəbbüskar həmyaşıdını lider kimi qəbul edir. Qızlar isə ən çox şəxsiyyətlərarası münasibətlərə maraq göstərir və yumşaq təbiətli, şən, güzəştə gedən həmyaşıdlarını sevir. Yeni şəraitə qızlar sakit, sürətlə və asanlıqla uyğunlaşır. Oğlan isə bu şəraitə hay-küylə alışır.

Cinsi mənsubiyyət özünü oyuncaq seçmədə də göstərir. Xüsusi eksperiment göstərir ki, qız və oğlana təqdim olunmuş oyuncaqlardan, məsələn: maşın, qab, gəlincik, kvadratdan «ikisini seç» dedikdə, oğlan maşını, kvadratı, qız isə qabı, gəlinciyi seçir. Cinsi mənsubiyyətə uyğun olaraq dərk edirlər ki, səmimilik, həssaslıq, emosionallıq daha çox qızlara, cəsarət, özünüələalma daha çox oğlanlara xasdır. Məktəbəqədər dövrdə uşaqların cinsi mənsubiyyətlə bağlı olaraq bədəninin quruluşu haqqında da təsəvvür yaranır. Belə ki, uşaqlar birbirinə deyir: «Sən qızsan, mən oğlan». Uşaqlarda kişi və qadın əlamətlərinin, davranışının formalaşmasına incəsənət əsərlərinin də təsiri vardır.

8.2. Davranış motivlərinin inkişafı və uşaqların özünü dərk etməsi

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar davranış motivlərinin sayəsində hərəkət edir, amma onlar təhrik edəni dərk edə bilmir. Lakin bağça yaşlı uşaqlar bir sıra hallarda davranışlarını şüurlu olaraq idarə edir, nə üçün belə etdiyinə izahını verir və öz key-

fiyyətlərini qismən anlayır, uğur və səhvlərini qiymətləndirməyi bacarırlar.

Bu dövrdə uşaqları səciyyələndirən motivlərdən biri də davranış motivinin təsiri altında yaşlı adam kimi hərəkət etməyə çalışmasıdır. Xüsusilə uşaqlar rollu oyunlarda özünü yaşlı adama oxşatmağa cəhd edir. Deyəndə ki: «Artıq sən böyüksən, böyük özü geyinir», bu ifadə onu yaşlı kimi hərəkət etməyə təhrik edir. Dedikdə ki: «Böyük ağlamır, sən də böyüksən» bu vaxt uşaq ağlamamağa çalışır.

Oyun motivi uşaq davranışında daim təzahür edərək, onu maraqlandırır. Bu motivlərə istinadən uşaq yaşlı kimi hərəkət etməyə cəhd edir və hər cür davranışı oyuna çevirə bilir. Oyun prosesində uşaq yaşlının xoş sözünü, təriflərini eşitmək üçün oyunun qaydalarına əməl etməyə çalışır, hətta böyüklərin fikri ilə, verdiyi qiymətlərlə hesablaşmağa məcbur olur. Yaşlılarla əlaqəyə girmək, ünsiyyət yaratmaq uşaq şəxsiyyətinin inkişafında böyük əhəmiyyətə malikdir.

Bağçaya yeni gələn uşaq ilk aylarda ətrafındakılara əhəmiyyət vermir, elə hərəkət edir ki, elə bil təkdir, bəzən əyləşəndə başqa uşağın stolunu çəkib özü oturur. Lakin vəziyyət getdikcə dəyişir, uşaqda yeni motiv yaranır və onun sayəsində qrupun birgə tələbinə uyğun olaraq hərəkət edir. Bu yeni motivin sayəsində uşaq yaşlılarının hörmətini qazanır və yoldaşlarının xoşuna gəlir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda özünü sevmə, dərk etmə motivləri də müşahidə olunur və bununla uşaq özünü başqalarından ayırır.

Bağça yaşında uşaqlar əməklə məşğul olan yaşlılarla qarşılıqlı ünsiyyətdə də olur və həmin yaşlılar uşağın gözündə fəxri yer tutur. Belə ünsiyyət uşağın tərbiyəsinə müsbət təsir göstərir və yaşlılar uşaqlara müəyyən tapşırıqlar verir, onların icrasını yoxlayır. Uşaqlar da çalışır ki, bu tələbləri yerinə yetirsin və bu zaman uşaq ona nail olur ki, yoldaşları və yaşlılar ona hörmət etsin, diqqət yetirsin, arzularına nail olsun.

Məktəbəqədər yaşın axırlarında motivlərin yeni növləri – idrak motivləri özünü büruzə verir və uşaq böyüklərə «Bu nədir?», «Niyə belə olur?» sualları ilə müraciət edir.

Bu dövrdə uşaqlarda başqa adamlara münasibətini ifadə edən əxlaqi motivlər də özünü göstərir. Məktəbəqədər dövrün axırlarında əxlaqi motivlər içərisində ictimai motivlərə də təsadüf etmək olur. İctimai motiv məişətdə, ailədə, bağçada bəzi əmək tapşırıqlarını yerinə yetirərkən özünü göstərir. Müəyyən əmək tapşırıqlarını yerinə yetirərək, qrupda fərqlənən uşaqları icra etdikləri tapşırıqlara görə iki yerə ayırmaq olar: qrupda diribaş, zirək, mehriban və hörmət qazanan uşaqlar. Bu uşaqlar rəhbər kimi özünü göstərir. Digər qrup uşaqları isə tapşırıqları fəal icra etməkdə özünü göstərməsə də, qol zoruna, başqa uşaqları qorxutmaq hesabına başçı, rəhbər olmağa çalışır.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqlar, xüsusilə 5-6 yaşında öz bədəninin sxemini anlamağa, dərk etməyə başlayır. Xüsusilə də oğlan və qız olmasını dərk edir: bu özünü onda göstərir ki, 5-6 yaşda cinsi mənsubiyyətinə uyğun olaraq ən çox oğlanlar-oğlanlarla, qızlar-qazlarla oynamaq istəyir. Bu özünü oyuncaq seçəndə də göstərir. Qızlar ən çox öz cinsi üçün xarakterik olan, oğlanlar isə özlərinə xarakterik olan oyuncaqları seçirlər.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların şəxsiyyət kimi səciyyələ-nən cəhətlərindən biri də həya hissinin təşəkkülüdür. Bu bəzən valideynin uşağa tutduğu iradda da özünü göstərir. Məsələn: valideyn deyir ki, «Qızsan, belə hərəkət etmə», yaxud oğlana «Sən oğlansan, bunu edə bilərsən». Belə təsir uşaqda özünü dərk etməyə, öz xüsusiyyətlərini başa düşməyə, o cümlədən həya, abır hissini formalaşmağa aparır. Təcrübələr göstərir ki, ailə daxili ünsiyyət zamanı qızlar qadınlıq etalonlarını, oğlan uşağı isə kişiyə məxsus cəhətləri (iradi keyfiyyətləri) mənimsəyir. Ailə daxili münasibətdə uşaq başqa adamları başa düşməyi, yaşlılara, qadınlara, özündən kiçik

uşaqlara hörmət etməyi, öz nöqsanlarını görməyi də öyrənirlər.

Ailədə ata-ana, ana-uşaq, ata-uşaq, bacı-qardaş, bacı-bacı, qardaş-qardaş arasındakı münasibətlər böyük tərbiyəvi əhəmiyyətə malikdir. Hətta atanın qəzeti necə tutub oxumasının da tərbiyəvi əhəmiyyəti var.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, valideyn uşağa ən yaxın olan adamdır. Uşaqlar onlara hamıdan çox inanır, etibar edir. Valideynlərlə uşaqlar arasındakı münasibətlər yaxşı olsa onun, uşağın şəxsiyyətinə təsiri bir o qədər səmərəli ola bilər.

Beləliklə, uşaq şəxsiyyətinin inkişafının təməli ailədə və uşaq bağçasında həmyaşıdları ilə ünsiyyətdə qoyulur, orada aparılan təlim-tərbiyə işləri uşaq şəxsiyyətinin inkişafının zəminini, özəyini təşkil edir.

8.3. Şəxsiyyətin əxlaqi keyfiyyətlərinin formalaşması

Uşaq şəxsiyyətinin əxlaqi cəhətdən inkişafında davranış normalarını bilmək, onlara uyğun davranmağı adət etmək, o cümlədən öz mövqeyinə və əxlaq normalarına emosional münasibət mühüm rol oynayır. Həmçinin uşağın sosial varlıq kimi inkişafında insanın müsbət keyfiyyətlərinə, davranış normalarına yiyələnməsi birinci dərəcəli əhəmiyyətə malikdir.

Məktəbəqədər dövrdə uşaq onu əhatə edənlərlə, xüsusilə həmyaşıdları ilə ünsiyyət zamanı sosial davranış normalarını mənimsəyir və praktik ünsiyyətdə davranış adəti formalaşır. Normaların mənimsənilməsi o deməkdir ki, uşaq tədricən onların mənasını başa düşür, eyni zamanda bu normalara emosional münasibət bəsləyir.

Bu dövrdə əxlaq nöqteyi-nəzərindən uşaq böyükklər tərəfindən qiymətləndirilərkən müəyyən qaydalar gözlənilməlidir. Çünki bəzən yaşlılar qaydaları gözləmir, uşağa hücum edir: «Sən onu bilmirsən», «Sən onu bacarmırsan», «Bu davranış

səndə alınmır», «Boş suallarla zəhləmi tökmə» və s. Yaşlıların belə hərəkətləri uşaqda öz imkanlarına inamı itirir və onun şəxsiyyətində mənfi cəhətlərin əmələ gəlməsinə səbəb olur. Şəxsiyyətin mənfi cəhətinin əmələ gəlməsi asosial davranış forması kimi müəyyən inkişafın məhsuludur. Uşağın tələbatı başqaları ilə ünsiyyətdə təmin olunmayanda iddia səviyyəsi tam təsdiq olunmur. Bu da uşaqda mənfi halların meydana gəlməsinə səbəb olur.

Beləliklə, müəyyən situasiyada uşağın davranışı əxlaqi normaya uyğun gəlməyə bilər.

Əxlaq normalarına istinadən uşaq aşağıdakı kimi davranır:

a) əxlaq qaydalarına düzgün əməl edir;
b) öz tələbatını ödəyərkən qaydaları pozur, lakin yaşlılardan gizlətmir;

c) uşaq tələbatını ödəyərkən qaydaları pozur və onu gizlədir. Çünki qorxur ki, cəzalandırıla bilər. Davranışın bu forması uşaqda yalançılığın meydana gəlməsinə səbəb olur.

Uşaq başa düşür ki, müəyyən qaydalara əməl etməli, qanunlara tabe olmalıdır. Lakin məqsədə nail olmaq, iddia səviyyəsini təmin etmək mümkün olmadıqda uşaq qaydaları pozur və məqsədinə nail olmaq üçün yalançılığa meyllənir. Uşaq yalançılığı bəzən uşaqda qeyri-ixtiyari davranışın lazımi səviyyədə inkişaf etməməsi, yaxud da onun kompensasiyası (əvəz etmə) sayəsində də meydana gəlir.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafında iddia səviyyəsi də mühüm rol oynayır.

Uşağın iddia səviyyəsi tədricən müəyyən tələbata çevrilir və iddia edir ki, onun nailiyyətlərinə qiymət verilsin. Özü də uşaq həmyaşıdlarının yox, böyüklərin təsdiq etdiyi iddia səviyyəsini fərqləndirir. Ümumiyyətlə, yaşlılar uşaqların müəyyən müvəffəqiyyətə nail olmasına kömək edir. Eyni zamanda iddia səviyyəsinə nail olmaq üçün uşaqlar bir-birinə kömək edir. Bu məsələ iki planda gedir:

Uşaq çalışır ki, hamı kimi olsun, lakin müəyyən nailiyyətə nail olduqdan sonra cəhd edir ki, o birilərdən yaxşı olsun. Beləliklə, uşaq öz nailiyyətini və qüsurlarını dərk edir.

Uşaq həmyaşıdlarının iddiasına cəhd edərkən əgər həmkarı yaddırsa, onların davranışına uyğun hərəkət etməyə razı olur. Əgər həmyaşıdı tanışdırsa, iddia səviyyəsini artırır və müstəqil hərəkət etməyə çalışır. İddiasına nail olan uşaq, müəyyən rollarda çıxış edərkən bəzən onlarda başqasının nailiyyətlərinə paxıllıq hissi özünü göstərir. Belə ki, nailiyyəti böyük olanda özünü tərifləyir, aşağı olanda isə başqasına paxıllığı tutur.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafında emosional həssaslıq da böyük rol oynayır. Həmyaşıdları ilə davranış normaları mənimsəyərkən bəzi uşaqlar özünü sakit, təmkinli aparır və özündən razı qalır. Fərdi xüsusiyyətindən asılı olaraq elə uşaqlar var ki, qrupda müəyyən məsələlərin həllində özünü «ulduz» kimi qələmə verir.

Şəxsiyyətin inkişafında etik etalonların da böyük rolu vardır. Etik etalonlar insanın xeyirxahlığında və ya bədxahlığında özünü göstərir və uşağın mənəvi keyfiyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Qrupda əxlaqi etalonların mənimsənilməsi ünsiyyət prosesində, uşağı əhatə edənlərlə münasibət zamanı formalaşır. 3-4 yaşlı uşaqlar nəzakətli olmaq vərdişlərini mənimsəyir, onlarda nəzakət qaydaları və adətləri formalaşır. Xüsusi ilə də rollu oyunları icra edərkən nəzakət qaydalarını gözləyir və ona əməl edirlər.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafında hisslərin də rolu böyükdür. Məktəbəqədər yaşda uşaqlar hisslərin, təəssüratın bir növ əsiri olur. Bu dövrdə emosiyalar hökmran rola malikdir, həm də onun xarici ifadəsi böyüklərə nisbətən daha güclü və rəngarəng olur. Bu zaman uşaq hissləri çox tez nəzərə çarpır, tez dəyişir və sönmür. Uşağın hüququ yaşlılar tərəfindən təsdiq olunduqda, ona qarşı həssaslıq göstərildikdə onlarda inam, ictimaiyyətinə əmələ gəlir və belə şəraitdə uşaq özünü

gümrah, şən hiss edir, şəxsiyyətində başqalarına qarşı inam hissi, xeyirxahlıq kimi keyfiyyətlər formalaşır.

Məktəbəqədər yaş dövründə uşaq şəxsiyyətində müsbət keyfiyyətlər – başqalarına qayğı göstərmək, dərdinə, qəm-qüssəsinə şərik olmaq kimi hisslər də təzahür edir. Xüsusilə bu özünü nağıllarda, hekayələrdə iştirak edən qəhrəmanlara münasibətdə büruzə verir. Məsələn, meşədə Qırmızı Papaq canavara rast gəlir, uşaqlar bu səhnəni hiss edir və ürək yanğısı ilə izləyir.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqlarda qorxu hissinə də təsadüf edilir. Qorxu hissi ən çox tərbiyə işi düzgün aparılmadıqda, uşağı yersiz danladıqda, gərginlik yaratdıqda özünü büruzə verir. Bəzən uşaqlar şuluqluq etdikdə böyükklər «Sakit ol, intizamsızlıq etmə» demək əvəzinə «Qurd gəlib səni yeyər» və s. deyirlər. Bu hal uşaqda qorxu hissi əmələ gətirir.

8.4. Uşaq şəxsiyyətinin inkişafı çox vəziyyətlərdən, amillərdən asılıdır. Burada fərdi psixoloji fərqlər əsasında təşəkkül edən uşaq fərdiyyətinin mənbələri mühüm rol oynayır.

Uşaq fərdiyyətinin mənbəyinə aşağıdakılar daxildir:

1. Anadan gəlmə xüsusiyyətlər.
2. Uşağın inkişaf etdiyi mühit.
3. Uşağın həyatda öz mövqeyi.

Bu mənbələr əsasında uşağın fərdi xüsusiyyətləri, əqli inkişaf fərqləri, psixi halı, həmçinin özünüdərk etmənin quruluş xüsusiyyətləri təşəkkül edir.

Beləliklə, uşağın fərdi xüsusiyyətləri, əqli inkişafı, psixi halı, həmçinin dərk etməsinin strukturu əsasında onun fərdiyyəti əmələ gəlib formalaşır, müstəqilliyi artır və bir şəxsiyyət kimi inkişaf edir.

* * *

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda şəxsiyyətin formalaşmasına dair indiyədək qeyd etdiklərimizi aşağıdakı kimi yekunlaşdırmaq olar.

Uşaq ailədə, bağçada, qeyri-formal birləşmələrdə, müxtəlif əlaqə və münasibətlərdə böyüyür, inkişaf edir. 5-6 yaşlı uşaqlar oğlan və qız anlayışlarını fərqləndirir, onlarda həya hissi formalaşır, bədən sxemi haqqında aydın təsəvvür yaranır, özünü ətrafdakılardan ayırır, sadə formada dərk edir, həmçinin tədricən bəşəriyyətin tarixi təcrübəsini qismən mənimsəyərək sosiallaşıb formalaşır və həmin təcrübədən fəaliyyət, ünsiyyət prosesində fəal surətdə istifadə edir.

Məktəbəqədər dövrdə uşaq şəxsiyyəti tərbiyə sayəsində, münasibətlərə daxilolma prosesində məqsədyönlü təşəkkül tapır. Lakin uşaq şəxsiyyəti ətraf mühitin təsirilə kortəbii olaraq da formalaşa bilər. Amma tərbiyə sosiallaşmada, uşağın şəxsiyyətə çevrilməsində müəyyən edici ilkin başlanğıc olmaqla aparıcı rola malikdir. Təcrübə göstərir ki, məktəbəqədər yaşlı uşağın şəxsiyyəti qrupda, həmkarları ilə münasibətdə daha yaxşı inkişaf edir. Uşağın həmkarları ilə şəxsiyyətlərarası münasibəti (istər kortəbii, istərsə də yaşlıların köməyi ilə təşkil olunan münasibəti) yaş aspektində fərqlənir və sosial-psixoloji planda onu səciyyələndirmək mümkündür. Yaşlıların rəhbər göstərişləri əsasında uşaqlar vacib konkret norma və davranışları yaşlılardan əxz edir. Onların davranışlarının tənziimi isə yaşadlarının və böyüklərin köməyi ilə aparılır.

Qrupun, birliyin norma və qaydalarına ayrı-ayrı uşaqlar tərəfindən əməl olunmadıqda narazılıqlar baş verir, bu zaman vahid, rəhbər normalar işə düşüb özünü daha qabarıq büruzə verir və qaydanı pozan uşaq qrupdan kənarlaşdırılır, təcrid olunur, hətta uşaqlar onunla ünsiyyətdən, oynamaqdan imtina edirlər. Bu da onun şəxsiyyətinin normal inkişafına mənfi təsir göstərir. Qrupda belə mənfi hallar olmadıqda isə şəxsiyyətin inkişafı üçün əlverişli psixoloji iqlim yaranır və uşaq normal inkişaf edir.

Məktəbəqədər dövrdə uşaq şəxsiyyətinin stereotiplərinin əsası qoyulur. Uşaq bağçasında birgə davranışlar, onların qarşılıqlı münasibəti formalaşır. Lakin situasiyadan asılı olaraq, uşağın münasibətlərində dəyişiklik baş verə bilər. Situasiyadan asılı olmadan nisbətən davamlı münasibətlər böyük yaşlı məktəbəqədər uşaqlarda özünü büruzə verib təşəkkül tapır. Bu yaşda uşaqlar şəxsiyyətlərarası münasibətin motivlərini anlamır. Uşaq oyun prosesində özünə yer tapır və dəyişmə, pozma və bərpa etmə zamanı münasibətləri mənimsəyir, beləliklə, onlarda şəxsiyyətlərarası münasibətlər təşəkkül tapır.

Kiçik məktəbəqədər yaşlı uşaqlar həmyaşıdlarından hər hansı bir şəxsi keyfiyyəti tələb etməirlər, amma böyük yaşlı məktəbəqədər uşaqlar yoldaşının qabiliyyət və keyfiyyətini fərqləndirməyə başlayır. Beləliklə, uşaqda nisbətən sabit münasibət əmələ gəlir, xüsusilə oyun zamanı oyunu təşkil etmək, rolları düzgün bölmək, onun qaydalarına nəzarət, səliqə, mehribanlıq, zahiri təmtəraq, cəlbedicilik kimi keyfiyyətlər, hətta ümumi inkişaf təşəkkül edir.

Uşaqlar mənfi hallara da reaksiya verir: «komanda verir», «təbə olmaq istəmir». Bunların sayəsində uşaqda mənəvi iradi cəhət defektli inkişaf edir və onlarda kobudluq, adamayovuşmazlıq, aqressivlik (şeyləri qırmaq, dağıtmaq, qaydanı pozmaq) halları müşahidə olunur.

Uşağın aqressiv davranışı və onun psixoloji çəcarları aşağıdakı hallarda baş verir: intellekti, oyun fəaliyyəti zəif inkişaf etdikdə, kommunikativ vərdisləri, özünüidarə, özünüqiymətləndirməsi kifayətləndirici səviyyədə olmadıqda, həmkarları ilə münasibəti pozulduqda.

Bu dövrdə uşağın şəxsiyyətlərarası münasibətini tənzimləyən qrup normaları təşəkkül mərhələlərində olur. Uşağın bu sahədə təcrübəsi olmadığından öz davranışına etalon kimi həmkarlarının və yaşlıların davranış normalarını seçir. Onlarda buna uyğun simpatiya və antipatiya yaranır. Uşağın böyük hərflərlə yazılan «Mən»i məktəbəqədər dövrdə həm adamlarla

ünsiyyətdə və həm də qarşılıqlı münasibətdə formalaşır, bu prosesdə uşaq özünü ətraf aləmdən, yəni «Mən»ini qeyri «mən»dən ayırır, özünü şəxsiyyət kimi tammağa və dərk etməyə başlayır. 4-5 yaşlı uşaqlar özünü sonralar yaşlı olanda xatırlaya bilər. Bu hafizənin xüsusiyyəti ilə deyil, uşaqda mənlilik şüurunun formalaşması, şəxsiyyət amilinin artan rolu ilə bağlıdır.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında sosqenezdə təşəkkül tapan və avtonomlaşmış cocuq submədəniyyəti mühüm rol oynayır. Uşaq submədəniyyətinin məzmununa: - ənənəvi xalq oyunları, uşaq folkloru, məqiyası, mifik yaradıcılığı, filosofluq, söz yaradıcılığı, estetik, dini təsəvvürləri və hüquq məəcəlləsi daxildir.

Uşaq submədəniyyətinin funksiyaları: sosiallaşdırma, psixoterapevtik təsirlər, mədəniyyəti qoruma, gələcəyə proqnozlaşdırma, bələdləşmə. Bu funksiyaların icrası prosesində uşaq şəxsiyyəti normal formalaşır.

9. UŞAĞIN MƏKTƏB TƏLİMİNƏ PSIXOLOJİ HAZIRLIĞI

Cəmiyyətin gələcəyi olan uşaqların formalaşması, təlim işləri, insanın sonrakı inkişafı bir çox cəhətdən uşağın məktəb təliminə hazırlığından, özü də onun düzgün həllindən asılıdır. Ona görə də uşağın məktəb təliminə psixoloji hazırlığı problemi həm nəzəri, həm də praktik əhəmiyyət daşıyır. Uşağın məktəb təliminə psixoloji cəhətdən hazırlanması məktəbə-qədər yaş dövrünün sonunda fiziki və mənəvi inkişafın ən yüksək zirvəsini təşkil edir.

Uşağın məktəb təliminə psixoloji cəhətdən hazırlığını konkret olaraq hansı keyfiyyətlər müəyyən edir?

Əvvəla, şagirdə, hər şeydən əvvəl, oxumaq bacarığını təmin edən kompleks keyfiyyətlər lazımdır. Buraya ilk növbədə təlim vəzifələrinin mənasını başa düşmək, onları əməli vəzi-

fələrdən fərqləndirmək, hərəkətlərin icra tərzini, özünə nəzarət və özünü qiymətləndirmə vərdişlərini şüurlu surətdə dərk etmək daxildir. Burada uşağın iradi keyfiyyətlərinin, xüsusilə təkidlilik, fəallıq, təşəbbüskarlıq və s. inkişafı da çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir, belə ki, onlarsız uşaq öz rəftar, bacarıq və davranışını tənzimləyib təlim məsələlərinin həllinə yönəldə bilməz. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda iradi keyfiyyətlərin inkişaf səviyyəsi müxtəlif olur, lakin bununla yanaşı, altı yaşlılarda motivləri bir-birinə tabe olan bir sıra tipik xüsusiyyətlər də mövcuddur ki, onların sayəsində uşaq öz rəftar və davranışını idarə edir, I sinifə qədəm basdığı andan verilən tələblər sistemini qəbul etmək imkanına yiyələnir.

Təlim prosesində uşağın yalnız xarici rəftar və davranışını deyil, həm də əqli fəaliyyəti – nitqi, hafizəsi, təfəkkürü və s. ixtiyari, məqsədyönlü və idarə olunan xarakter daşmalıdır. Uşaq müşahidə etməyi, dinləməyi, yadda saxlamağı və yada salmanı bacarmalı, müəllimin verdiyi tapşırıqların həllinə nail olmalıdır.

İdrak fəaliyyətinin ixtiyariliyi məktəbəqədər yaş dövründə formalaşmağa başlasa da, uşaq məktəbə qədəm basdığı anda o, tam inkişaf səviyyəsində olmur: uşaq diqqətini uzun müddət ixtiyari şəkildə eyni obyekt üzərində saxlaya bilmir, geniş həcmli materialı yadda saxlamaqda çətinlik çəkir və s. İbtidai məktəb təlimində uşaqların bu xüsusiyyətləri ciddi surətdə nəzərə alınmalı və təlim prosesi elə qurulmalıdır ki, uşaqların idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətlərinə verilən tələblər tədricən artırılsın, həm də tədris prosesinin özü onun təkmilləşməsinə xidmət etsin. Bu vaxt elmi bilikləri mənimsəmək üçün məktəbli hər bir elmin, maddi varlığın hansı cəhətlərini öyrənməsini fərqləndirməyi də bacarmalıdır. Biliklərin mənimsənilməsi məfhumlar sistemində ardıcıl surətdə yiyələnməyi, bununla əlaqədar həm də mücərrəd, məntiqi təfəkkürün müvafiq şəkildə inkişafını tələb edir.

Uşağın məktəb təliminə psixoloji baxımdan hazırlanması heç də o demək deyildir ki, məktəbə daxil olan müddətdək uşaqda müəyyən psixoloji keyfiyyətlər təzahür edir. Sözsüz ki, bu keyfiyyətlər məktəb təlimi zamanı ona məxsus olan həyat və fəaliyyət şəraitinin təsiri altında formalaşır və yalnız bunların sayəsində uşaq məktəb həyatına, müntəzəm təlim prosesinə uyğunlaşa bilir. Məktəbəqədər yaş dövrünün sonunda uşaqların əksəriyyətində məktəbli olmaq, ciddi fəaliyyət göstərmək və oxumaq meylləri baş qaldırır. Bu cür hal, bir növ inkişafın «böhranı» ilə əlaqədar meydana çıxır, daha doğrusu, uşaq dərk edir ki, onun ümumi vəziyyəti, mövqeyi durmadan artmaqda olan imkanları ilə müvafiq gəlmir, aparıcı fəaliyyət növü olan oyun yaşlılarla ünsiyyət tərzləri üçün daha əlverişli deyildir. Məktəbli olmağı, haqqında hamının hörmətlə danışdığı təlim kimi məsul bir vəzifəyə qoşulmağı uşaq həm də yaşılasmaya doğru atılmış bir addım kimi qəbul edir.

Uşaq bağçalarının hazırlıq qruplarında aparılmış sorğulardan məlum olmuşdur ki, uşaqların hamısı, nadir hallar istisna olmaqla, məktəbə böyük həvəslə can atır, uşaq bağçasında qalmaq istəməirlər. Onların hər biri bu arzularını müxtəlif cür əsaslandırır: kimisi, məktəb həyatına əyləncələrlə dolu bir yer kimi baxır, kimisi «məktəbdə oxumaq öyrədilir, adam onda çox şey bilir» - cavabını verir, başqaları isə göstərirlər ki, «məktəbdə adam oxuyur, bağçada isə ancaq oynayır», «mən bağçada olmuşam, məktəbdə isə yox. Orada adama çətin məsələlər verirlər, mən onları öyrənmək istəyirəm».

Uşaqları məktəbə cəlb edən amillərdən biri də məktəb həyatının xarici atributlarıdır: parta arxasında oturmaq, şəkilli kitablara, rəngli karandaşlara, penala, məktəbli çantasına və formasına malik olmaq arzularıdır.

Uşağın məktəbə hazırlanmasında ikinci əsas cəhət bundan ibarətdir ki, I sinfə daxil olan uşaq ətraf aləm haqqında, onu əhatə edən cism və hadisələr haqqında, canlı və cansız təbiətin müxtəlif xüsusiyyətləri haqqında, insanlar və onların

əməyi haqqında, ictimai həyatın ayrı-ayrı sahələri haqqında, davranışın əxlaq normaları, daha doğrusu, «nəyin yaxşı, nəyin pis olması» haqqında müəyyən bilik ehtiyatına malik olmalıdır. Burada həmin biliklərin həcmilə yanaşı, həm də keyfiyyətli olması böyük əhəmiyyət kəsb edir. Biz irəlidə göstərmişdik ki, böyük məktəbəqədər yaşlımn obrazlı təfəkkürü ümumiləşmiş biliklərin mənimsənilməsi üçün kifayət qədər zəngin imkanlar verir və təlim yaxşı təşkil olunduqda uşaqlar varlığın müxtəlif sahələrindəki hadisələrin əsas qanunauyğunluqlarını əks etdirən təsəvvürlərə yiyələnirlər. Bu cür təsəvvürlər uşağın məktəbdə elmi bilikləri dərinlən mənimsəməsinə müsbət təsir göstərir. Uşaq bağçaları nəzdində təşkil olunmuş hazırlıq qruplarında aparılan təlim zamanı uşaq ayrı-ayrı elmlərin tədqiqat obyektini olan müxtəlif hadisələrlə tanış olur, onları bir-birindən fərqləndirir, cansız canlıdan, bitkiləri heyvanlardan, təbii olanları insan əlilə yaradılanlardan, faydalını faydasızdan seçməyi bacırır.

Uşağın məktəbə psixoloji baxımdan hazırlanmasında üçüncü cəhət onun məktəbəqədər yaş dövründə, əvvəllər ənənəvi şəkildə yalnız məktəbdə öyrədilən bir sıra xüsusi bilik və vərdislərə – savada, saymaya, hesablamaya, hesab məsələlərinin həlli tərzlərinə yiyələnməsindən ibarətdir. Bəhs olunun yaş dövründə uşağın savada və riyaziyyat ünsürlərinə yiyələnməsi onun məktəb təliminə müvəffəqiyyətlə təsir göstərir. Qiraət, hesablama, məsələ həlli vərdislərinin faydalılığı isə onların nə dərəcədə düzgün mənimsədilməsindən və formalaşdırılmasından asılıdır. Məsələn, oxu vərdişi uşağın məktəbə hazırlıq səviyyəsini o vaxt yüksəldir ki, o, sözün səs tərkibinin dərk olunması və fonematik eşitmənin inkişafı əsasında qurulsun, qiraət özü isə qovuşuq və yaxud hecalarla ifadə olunsun. Məktəbəqədər yaşlılarda hərflərlə oxuyanlara daha çox rast gəlinir, bu isə müəllimin işini çətinləşdirir, çünki uşağı yeni üslubda oxumağa öyrətmək lazım gəlir. Sayma ilə də bu cür olur: əgər uşaq riyazi münasibətləri, rəqəmlərin

mənasını başa düşərək mənimsəmişsə, bu yaxşıdır, yox onları sadəcə olaraq mexaniki surətdə mənimsəmişsə, bu çox faydasızdır, hətta zərərliyədir.

Məktəb proqramının mənimsənilməsinə hazırlıq işində bu dediyimiz bilik və vərdislərlə yanaşı, uşağın idrak fəaliyyətinin və idrak maraqlarının inkişaf səviyyəsi də həlledici əhəmiyyət kəsb edir. Əgər məktəbdə öyrədilən biliklərin məzmunu uşağı özünə cəlb etmərsə, dərstdə tanış olduğu yeniliklər, idrak prosesinin özü onu maraqlandırmırsa, uşağın məktəbə, oxumağa və müəllimə olan müsbət münasibəti heç vaxt təlimdə müvəffəqiyyət qazandıra bilməyəcəkdir. Məktəbəqədər yaş dövründə əgər idrak maraqlarının tərbiyəsinə kifayət qədər fikir verilməmişsə, məktəbə daxil olan kimi onu yaratmaq mümkün deyildir, bu iş tədricən və uzun müddət içərisində həyata keçirilməlidir. Aparılan tədqiqatlardan məlum olur ki, ibtidai məktəbdə müəyyən çətinliklərə heç də məktəbəqədər yaş dövrünün sonunda kifayət qədər bilik və vərdislərə malik olmayan uşaqlar deyil, intellektual passivlik göstərən, düşünməyə, məsələ həll etməyə həvəs göstərməyən uşaqlar da məruz qalırlar. Birinci sinif şagirdlərindən biri, «birin üstə bir gəldikdə neçə edər?» - sualına uzun müddət cavab verə bilməmişdir, lakin ona: «mən sənə bir alma, baba da bir alma versə, sən neçə alman olar?» - sualına fikirləşmədən, dərhal «əlbəttə, iki» - cavabını verir.

Məktəbə daxil olan uşaq cism və hadisələri planauyğun şəkildə nəzərdən keçirməli, onların müxtəlif xüsusiyyətlərini fərqləndirməyi bacarmalıdır. Bu baxımdan, valideynlər və bağça tərbiyəçiləri uşaqda, hər şeydən əvvəl, müşahidəçilik qabiliyyətini inkişaf etdirməlidirlər. Bu vaxt uşaq cism və hadisələrin fərqli və oxşar cəhətlərini asanlıqla aşkar edir, onları heç bir çətinlik çəkmədən bir-birindən seçə bilir.

Uşağın məkan və zamanda düzgün istiqamət seçməsinin də olduqca böyük əhəmiyyəti vardır. Belə ki, uşaq məktəbə getdiyi elə ilk günlərdən etibarən cismlərin məkan əlamətləri

və istiqamətləri ilə qarşılaşmalı olur. Məsələn, «a» hərfinin ünsürlərini yazmağı öyrədən zaman müəllim balaca məktəbliyə belə göstərişlər verir: «a» hərfinin ünsürünü yazmaq üçün qələmin ucunu orta xəttin sağ küncündən yuxarı, sol küncə çatmamış maili xətt boyunca aşağı xəttin yanına – aşağı, sol küncə çatmamış sağa tərəf əymək və yenidən maili xətt boyunca ovalın başlanğıcına qədər çəkmək lazımdır və s.

Məktəb biliklərin müəyyən sistem halında mənimsənilməsilə əlaqədar uşağın təfəkkürünə də bir sıra yüksək tələblər verir: o, ətraf varlığın hadisələrində ümdə, əsas olanları seçməyi, müqayisə etməyi, oxşar və fərqli cəhətləri fərqləndirməyi bacarmalı, mühakimə yürütməli, hadisələrin səbəb-nəticə əlaqələrini müəyyənləşdirməyi öyrənməlidir.

Uşağın məktəb təliminə hazırlığını müəyyən edən məsələlərdən biri də uşağın nitqinin inkişafıdır. Bu cəhət özünü hər hansı bir hadisənin mahiyyətini düzgün ifadə etməkdə, öz fikir və düşüncəsini başqalarına çatdırmaqda, müəyyən cism, əşya, şəkil və ya işi ətrafdakıların başa düşəcəkləri şəkildə ardıcıl, anlaşıqlı və rəhbərli surətdə şərh etmək bacarığında göstərir.

Uşağın sinif kollektivinə daxil olmasına, onunla qaynayıb-qarışmasına, orada öz yerini tapmasına və ictimai fəaliyyətə qoşulmasına kömək edən şəxsi keyfiyyətlər də məktəbə psixoloji cəhətdən hazırlığın tərkib hissəsini təşkil edən amillərdən biridir. Bu, məktəbəqədər yaşlı uşaqların birgə fəaliyyətində təşəkkül tapan, öz həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibət yaratmaq və onu saxlamaq bacarığı, eyni zamanda başqa adamlara münasibətdə uşağın mənimsədiyi davranış qaydaları, habelə davranışın ictimai motivlərində ifadə olunur.

Oyun və fəaliyyətin məhsuldar növlərinin təşkili də uşağın məktəbə hazırlanmasında mühüm yerlərdən birini tutur. Davranışın ilk ictimai motivlərinin təzahürü, motivlər ierarxiyasının yaranması, qavrayış və təfəkkür tərzlərinin formalaşdırılması, təkmilləşməsi, qarşılıqlı münasibətlərin ictimai motivlərinin inkişafı məhz fəaliyyətin həmin növlərində həyata keçirilir.

Əlbəttə, göstərilənlər heç də öz-özünə deyil, gənc nəsə öz ictimai təcrübəsini mənimsədən, onları zəruri biliklərlə silahlandırıb lazımi vərdislər yaradan yaşlıların daimi rəhbərliyi altında tənzim olunur. Təlim fəaliyyəti sahəsindəki elementar bacarıqlar və idrak proseslərinin ixtiyarilik səviyyəsi kimi bəzi keyfiyyətlər məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda yalnız müntəzəm təlim prosesində formalaşır.

Bu baxımdan, uşaqların məktəbə psixoloji cəhətdən hazırlanmalarında uşaq bağçasının böyük və hazırlıq qruplarında aparılan xüsusi tərbiyəvi iş də müəyyən rol oynayır. Belə şəraitdə uşaqlar ümumiləşmiş və müəyyən sistemə malik olan biliklər qazanırlar. Onlar hazırlıq qruplarında ətraf aləmin müxtəlif sahələri haqda sadə biliklərə yiyələnir, uşaq psixikasına müvafiq tələblər verən məktəb təliminə hərtərəfli hazırlanırlar.

Uşağı məktəbə hazırlama ideyası ilə əlaqədar bir məsələyə də toxunmaq lazımdır. Uşaq neçə yaşında məktəbə getməlidir? Bu haqda fikirlər müxtəlifdir. Bəzi psixoloqlara görə müasir dövrdə uşaqların akselerasiyası, idrak imkanlarının genişlənməsi məktəb təliminə tez başlamağa dəlalət edir. Hətta M. Makeroqa erkən yaşlı uşaqlara üzməyi, rolkdə qaçmağı, müxtəlif akrobatik hərəkətlər etməyi; O. Moora uşağın həyatının ikinci ilində oxumaq və makinada yazmaq vərdislərini, P. Satisa 4-5 yaşlı uşaqlara mürəkkəb məntiqi-riyazi əməliyyatları aparmağı müvəffəqiyyətlə öyrətmişdir. Bu tədqiqatlar müəyyən elmi maraq doğurur?! Ona görə də təklif edirlər ki, məktəb təliminə tez başlanılsın. Yaxud təhsil işçiləri deyirlər: getdik gördükkü, İngiltərədə uşaqlar 5 yaşından məktəbə gedir, qabaqcıl təcrübəni yaymaq məqsədilə, gəlin biz də uşaqları 5 yaşından məktəbə qoyaq.

Məsələnin mahiyyətinə vardırıqda məlum oldu ki, İngiltərədəki bu məktəb bizim uşaq bağçasının funksiyasını yerinə yetirir, fərq isə ondadır ki, Azərbaycanda uşaq bağçaya getməyə bilər, amma İngiltərədə məktəbə mütləq getməli,

məşğələlərdə iştirak etməlidir (həmin məktəbin birinci ilində uşağa ibtidai, sadə biliklər öyrədilir).

Beləliklə, hörmətli valideynlər, elmi işçilər! Süni akselerasiya yaradıb uşağın yaş və fərdi xüsusiyyətlərini, inkişaf qanunauyğunluqlarını nəzərə almadan uşağı uşaqlıq aləmindən məhrum edərək məktəbə qoymaq olmaz, 7 yaşlı uşağın beyni hələ tam formalaşmamışdır. Meyvəni kal dərəndə onun şiriniyi və dadı olmur. Yadda saxlayın ki, təlim o zaman effektiv olur ki, o, uşağın yaş xüsusiyyətlərinə uyğun qurulsun. Uşaq məktəbə gərək rəngarəng, əsrarəngiz dünyasını yaşayıb, yetişib getsin, hara tələsirsiniz!

Tapşırıq və suallar

1. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fiziki inkişaf xüsusiyyətlərini şərh edin.

2. Bağca yaşlı uşaqların sensor inkişafı dedikdə nə nəzərdə tutulur?

3. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda intellektual proseslərin əsas xüsusiyyətlərini izah edin.

4. Məktəbəqədər yaşda uşaq fəaliyyətini psixoloji cəhətdən izah edin.

5. Bağca yaşlı uşaqların psixi inkişafında oyunun rolu nədən ibarətdir?

6. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda bacarıq, vərdiş və adətlərin yaranması xüsusiyyətlərini şərh edin.

7. Məktəbəqədər yaş dövründə uşağın emosional-iradi aləmi necə formalaşır?

8. Bağca yaşında xarakter və qabiliyyətlərin formalaşmasında yaşlıların rolu nədən ibarətdir?

9. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyətin inkişaf xüsusiyyətlərini şərh edin.

10. Uşağın məktəbə hazırlanmasında hansı psixoloji məsələlər diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır?

Ədəbiyyat

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте, М., изд. «Просвещение», 1968.
2. Валлон А. Психическое развитие ребенка. М., изд. «Просвещение», 1967.
3. Вегнер Л.А. Генезис сенсорных способностей. М., изд. «Педагогика», 1976.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функции. М., изд. АПН РСФСР, 1960.
5. Запорожец А.В., Лисина М.И. Развитие общения у дошкольников. М., изд. «Педагогика», 1974.
6. Qədirov Ə.Ə. Uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı, Bakı, «Maarif», 1970.
7. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası, Gəncə, 1999.
8. Люблинская А.А. Детская психология, М., изд. «Просвещение», 1971.
9. Мухина В.С. Психология дошкольника, М., изд. «Просвещение», 1975.
10. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника, М., изд. «Просвещение», 1977.
11. Эльконин Д.Б. Психология игры, М., изд. «Педагогика», 1978.
12. Hənzəyev M.Ə. Ailədə uşaqların məktəbə hazırlanması, Bakı, 1972.
13. Hənzəyev M.Ə. Ailədə uşaqların oyunlarına rəhbərlik, Bakı, 1965.
14. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников, М., изд. «Педагогика», 1984.
15. Комарова Т.С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду, М., изд. «Педагогика», 1984.
16. Игра дошкольника, М., изд. «Просвещение», 1989.

VI FƏSİL

KİÇİK YAŞLI MƏKTƏBLİLƏRİN PSIXOLOGİYASI

1. MƏKTƏBDƏ UŞAĞIN HƏYATINDA BAŞ VERƏN İLKİN DƏYİŞİKLİKLƏR

Müasir psixologiyada kiçik məktəb yaşı dövrü altı yaşdan on yaşadək olan müddəti (I-IV siniflər) əhatə edir. Uşağın məktəbə daxil olması onun həyatında yeni mərhələnin başlanğıcını təşkil edir. Bu vaxtdan etibarən oyun fəaliyyəti onun həyatında mühüm yer tutsa da, aparıcı rolunu itirir. Təlim kiçik məktəblilərin əsas fəaliyyətinə çevrilir, davranış motivləri əsaslı şəkildə dəyişir. Uşaq burada onun üçün tamamilə yeni olan bir şəraitə düşür: şagirdlər üçün qaydalara əməl etmək, dərsin başlanğıcından sonunadək sakit oturmaq, sinifdən çıxmaq və ora dixil olmaq üçün müəllimdən icazə almaq, onun bütün göstəriş və tapşırıqlarını yerinə yetirmək, ev tapşırıqlarının icrası kimi məsələlər uşaq şəxsiyyətinə ciddi, rəsmi tələblər verir.

Bağca tərbiyəsi görən uşaqlar üçün bu məsələlər o qədər də çətinlik törətmir. Çünki orada uşaqlara sinifdə özünü necə aparmaq qaydaları öyrədilir.

Uşağın məktəbə daxil olması onun həyat və fəaliyyətində ciddi dəyişikliklər əmələ gətirməklə bərabər, məktəblinin cəmiyyətdəki sosial mövqeyini, öz yaşlıları və yaşlılarla ünsiyyət formaları və qarşılıqlı münasibətlərinin də dəyişməsinə tələb edir. Bu dövrün nəzərə çarpan ən başlıca xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, uşağın məktəbdəki təlim fəaliyyəti ictimai məna kəsb edən fəaliyyət növünə çevrilir. Şagird təlim

fəaliyyəti üçün müəllim, məktəb və valideyn qarşısında məsuliyyət daşmalı olur.

Müəllimlə uşaq arasında tamamilə yeni tipli qarşılıqlı münasibət formaları özünü büruzə verir. Belə ki, müəllim, sadəcə olaraq, uşağın ona rəğbət bəslədiyi və ya nifrət etdiyi yaşlı olmayıb, həm də uşağa bir sıra ictimai tələblər verən konkret, canlı şəxsiyyət kimi çıxış edir. Təlim prosesində müəllimin şagirdə verdiyi qiymət də yalnız onun uşağa şəxsi münasibəti kimi deyil, əksinə, şagirdin biliklərinin, icra etdiyi təlim vəzifələrinin obyektiv ölçüsü, həqiqi meyarıdır. Təlim prosesindəki qarşılıqlı münasibət uşaq bağçasındakı münasibətlərdən öz keyfiyyət və məzmunu etibarilə çox fərqli olur. Burada biliklərə yiyələnmə heç də oyun xarakteri daşımayıb tamamilə ciddi məna kəsb edir və özü də gələcəkdə istifadə olunacaq ehtiyat mənbəyi kimi mənimsənilir.

Bu günkü şagirdin məktəbdə qazandığı biliklər məzmunca elmi xarakter daşıyır. Əgər əvvəllər ibtidai təlim bilikləri, elmlərin əsaslarına yiyələnmək üçün hazırlıq mərhələsi rolunu oynaydırsa, indi şagird elmlərin əsaslarını elə birinci sinifdən mənimsəməyə başlayır.

Bu proses xüsusi təşkil olunmuş şəraitdə – hər bir dəqiqəsi hesabda olan dərs şəraitində həyata keçirildiyindən hər bir şagird müəllimin verdiyi tapşırıq və göstərişləri sözsüz yerinə yetirməli, diqqətini zəruri material üzərində cəmləşdirməyi bacarmalıdır.

Uşağın məktəbə daxil olması ilə əlaqədar valideynlər qarşısında da bir sıra məsul vəzifələr durur.

Hər şeydən əvvəl, valideynlər çalışmalıdır ki, bu yaş dövründə uşağın ən səmimi, sədaqətli və etibarlı dostu olsunlar: uşaq onlara inanıb heç bir səhv hərəkətini onlardan gizlətməsin.

Bəzən valideynlər uşaq ev tapşırığının öhdəsindən gələ bilməyəndə, yaxud onu səhv icra edəndə uşağın üstə qışqırır, onu danlayır, bəzən də fiziki cəzaya əl atırlar. Belə vali-

deynlər dərk etməlidirlər ki, bununla da, onlar bir tərəfdən uşaq qarşısında öz acizliklərini nümayiş etdirir, digər tərəfdən isə bu cür hərəkətlərlə uşağın sinir sisteminin normal fəaliyyətinin pozulmasına səbəb olurlar. Uşaq böyüklərin hər cür irad və məzəmmətini ürək ağrısı ilə qəbul edir. Əgər kiçik məktəbli düzgün hərəkət etmirsə, bunu səbrlə ona başa salmaq, şüuruna çatdırmaq lazımdır.

I sinfə gedən uşağa öz qüvvəsinə inam hissi yaratmaq, həmişə ona səbrlə, diqqət və qayğı ilə, eyni zamanda tələbkarlıqla yanaşmaq lazımdır. “Sən bir də “iki” al, onda gününə bax” – tələbi uşaqda yalançılıq kimi mənfi xarakter əlamətinin əmələ gəlməsinə səbəb olur. “İki” alan uşaq ya gündəliyi valideyndən gizlədir, ya da onun vərəqini cırır. Bununla da, cəzalandırılmaqdan yaxasını qurtarır.

Məktəbdə uşağın hərtərəfli, düzgün və sürətlə inkişafı üçün əsaslı şərait yaranır. Məktəb uşaq şəxsiyyətini əqli, hissi-iradi planda inkişaf etdirir, onda bilik, bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərin yeni keyfiyyətdə təşəkkülünə zəmin yaradır.

Məktəbə daxil olması uşağın ictimai həyatdakı vəziyyətini dəyişməklə bərabər, onun qarşısında tamamilə yeni bir aləm açır. Şagird müəllimin verdiyi tapşırıqlara da yeni münasibət bəsləməyə başlayır. Əlbəttə, bu münasibət heç də asanlıqla formalaşmır, uşaq ilk günlər dərstdə darıxır, mənfi hisslər keçirir, lakin danışmamaq, tərpənməmək onun üçün çətinlik törətsə də, müəllimin rəhbərliyi altında o, bu çətinliklərə üstün gəlir və tədricən onda təlimə müsbət münasibət yaranmağa başlayır.

Bu vaxt müəllimin şəxsi nümunəsi çox mühüm tərbiyəvi əhəmiyyət kəsb edir, hətta şagirdlər ata-ananın dediklərindən müəllimin dediklərini üstün tutur. Onlardan “Bizim müəllim belə dedi”, “Belə göstərdi” və s. ifadələrini tez-tez eşitmək olur. Müəllimin nüfuzuna böyük inam və hörmət hissləri I, II siniflərdə üstünlük təşkil edir, lakin III sinifdə müəllimə münasibət bir qədər dəyişir. Ona görə də yuxarı siniflərdə

müəllimin şagirdlərə verəcəyi tələblər, izahlar bir qədər ciddi olmalıdır.

Məktəbə gələn uşağın bir xarakterik əlaməti də onda psixi funksiyaların ixtiyarilik səviyyəsinin keyfiyyətə dəyişməsidir.

Şagirdin inkişafına onun evdə icra etdiyi tədris xarakterli tapşırıqların da böyük təsiri vardır: evə verilən tapşırıqlar uşaqda mütəşəkkillik və məsuliyyət hisslərini formalaşdırır. Bəzən şagirdlərin ev tapşırıqları çox və çətin olur, bu da onların başqa işlərlə məşğul olmasına, əylənməsinə və s. maneçilik törədir: elə etmək lazımdır ki, şagirdlər tapşırıqlarla çox yüklənməsin, başqa işlərlə də məşğul olmağa vaxtları qalsın.

Təlim prosesində şagirdin xarici aləmə münasibəti getdikcə dəyişir və ətraf aləm haqqında təsəvvürləri tədricən reallaşmağa başlayır.

Şagird təbiəti öyrəndikcə anlayır ki, insan təbiətdən yalnız istifadə etmir, həm də onu öz tələbatına müvafiq surətdə dəyişdirir. Lakin şagirdlər bu cür əqidəyə tez və asanlıqla gəlmirlər.

Məktəb təlimi uşağı özünün və yoldaşlarının müvəffəqiyyəti ilə maraqlandırır. Şagirdlər tədricən belə qənaətə gəlirlər ki, xalqına xidmət etmək və yaxşı yaşamaq üçün işləmək, təlimdə fəal iştirak etmək lazımdır, yaxşı işləmək üçün yaxşı oxumaq lazımdır.

Uşaqlar məktəbdə bir sıra çətinliklərlə də rastlaşırlar. Məktəbə daxil olan birinci sinif şagirdlərinin tədris prosesində qarşılaşdığı ilkin çətinlikləri adətən üç qrupa ayırırlar:

1. Bu çətinliklərdən biri məktəbin özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə bağlıdır (evə verilən tapşırıqların yerinə yetirilməsi, məktəb rejiminin gözlənilməsi, məktəbə vaxtında gəlib dərsdə sakit oturmaq, diqqətli olmaq və s.). Məktəb rejiminə adət etməyən şagirdlərin təlim işində qaydanı pozması, uşağın özünü tənzimləyə bilməməsi və s. bu qəbil çətinliklərdir.

Müşahidələr göstərir ki, yeni məktəb həyatına uşağın uyğunlaşa bilməməsi, bu sahədə özünü göstərən çətinlik məktəbəqədər yaş dövründə təlim-tərbiyə işinin lazımi səviyyədə qurulmaması ilə əlaqədardır. Adətən, yaxşı təşkil edilmiş məktəbəqədər tərbiyə uşağın məktəb həyatına keçməsi üçün vacib olan bir sıra keyfiyyətlərin, vərdiş və adətlərin formalaşması üçün geniş imkanlar açır.

2. Məktəbə daxil olan uşağın qarşısına çıxan ikinci çətinlik yoldaşları və müəllimlərilə, eləcə də ailədəki qarşılıqlı münasibətdə baş verir. Müəllimin ciddi tələbkarlığı, müxtəlif tapşırıqlar verməsi, uşaqda gərginlik, sıxıntı yaradır və beləliklə də, uşaq düşdüyü yeni şəraitə çətin uyğunlaşır, öz yoldaşları ilə ünsiyyətə girməkdə çətinlik çəkir.

Gündəlik həyatda müşahidə edirik ki, uşaqlar qarşılaşdığı çətin vəziyyətdən çıxmaq, qurtarmaq üçün bir sıra hərəkətlər edir: dırnaqlarını, saçını çeynəyir, əlini oynadır, qulaqlarını dartır, didir, burnunu qurdalayır, ayaqlarını yerə vurur, gözlərini “döyür”, kipriklərini tez-tez qırpır, çiynlərini çəkir və s. İlk zamanlar bu hərəkətlər, davranış gərginliyi aradan qaldırmağa kömək edir. Lakin uşağa bu hərəkətləri qadağan etdikdə gərginliyi artırmış olarıq və onlar stress vəziyyətdə düşə bilər. Məhz ona görə də belə hərəkətlərin qarşısını təcridən almaq, onları yavaş-yavaş uşağı başa salmaqla tərgitmək lazımdır ki, bu hərəkətlər möhkəmlənib avtomatlaşdıqda zərərli vərdiş və adətlərə çevrilir.

Təcrübəli müəllim öz şagirdlərinin nöqsanlarını müntəzəm surətdə izləyir, düzəltməyə daim səy göstərir, uşaqlarda qarşılıqlı hörmət və yardımını inkişaf etdirməyə çalışır.

Təcrübə göstərir ki, müəllim sinifdəki şagirdlərin hamısına eyni tələbkarlıqla yanaşdıqda, onların arasında düzgün qarşılıqlı münasibətlərin formalaşması üçün şərait yaranır.

Birinci sinif şagirdlərinin ailədəki qarşılıqlı münasibətlərində də bəzi çətinliklər qarşıya çıxır. Bəzi uşaqlar məktəbə gedəndən sonra ailədə ona göstərilən qayğıni düzgün dərk

etdikləri halda bəziləri bundan sui-istifadə edir, onlarda xudbinlik baş qaldırır. Ona görə də ailə tərbiyəsində işi elə qurmaq lazımdır ki, birinci sinfə gedən uşaq onun kimi ailənin başqa üzvlərinə də hörmət edildiyini anlasın.

3. Birinci sinif şagirdlərinin qarşılaşdıqları *üçüncü tip çətinlik* tədris ilinin ortalarında uşağın təlim fəaliyyətində baş verir. Belə ki, təlim mürəkkəbləşir, uşaq onun öhdəsindən gələ bilmir. Mürəkkəb məsələləri mənimsəmək üçün uşağın axtarışları və idrak müstəqilliyi yüksək səviyyədə olmur. Nəticədə təlimin məzmununa uşaqda lazımı maraq oyanmır, o tədricən həcmcə artan biliklərə yiyələnməkdə çətinlik çəkir, bəzi hallarda onun üsul və qaydalarını mənimsəyə bilmir. Belə halların qarşısını almaq üçün uşağın əqli fəaliyyətini daim fəallaşdırmaq, onu mürəkkəb intellektual məsələlərin həllinə alışdırmaq lazımdır.

Psixoloqların bu sahədə apardıqları tədqiqatlar (L.V.Zan-kov, V.V.Davidov, A.M.Matyuşkin, Q.A.Ponomoryov, Ə.Ə.Qədirov və b.) göstərir ki, təlimə bəslənən bu cür münasibətin aradan qaldırılması üçün uşaqları təlim prosesində mürəkkəb intellektual məsələlərlə, problem situasiyaları ilə vaxtaşırı qarşılaşdırmaq lazımdır. Belə olduqda uşaq yeni anlayışları, onların mahiyyətini, bu və ya digər konkret cəhətlərini mənimsəmək imkanına malik olur.

2. KİÇİK MƏKTƏBLİNİN ANATOMİK-FİZIOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Yeddi yaşa yaxın uşağın anatomiya və fiziologiyasında onun təlim fəaliyyətini şərtləndirən əsaslı dəyişikliklər baş verir: beynin çəkisi 1350 qrama çatır, alın payı və böyük yarımkürələr həcmcə, çəkidə artıb inkişaf edir.

7 yaşdan 10 yaşadək uşağın fiziki inkişafının göstəriciləri 6-cı cədvəldə verilir.

Yaş	Qız		Oğlan	
	Boyu (sm-lə)	Çəkisi (kq-la)	Boyu (sm-lə)	Çəkisi (kq-la)
7 yaş	122,2	23,8	123,2	24
8 yaş	123	24,8	124,9	25
9 yaş	130,3	27,4	131	27,8
10 yaş	136	30,8	136,1	30,4

Bütün bunlar, xüsusilə, beyin kütləsinin artması və onun fəaliyyətinin mürəkkəbləşməsi kiçik məktəblinin məqsədyönlü fəaliyyətə qoşulmasına mötədil şərait yaradır. Oyanma və ləngimə proseslərinin bir-birini əvəz edə bilmək sahəsində də nəzərə çarpacaq dəyişikliklər təzahür edir, şüurlu, iradi fəaliyyəti tənzim edən bu proseslərin müvazinətlik səviyyəsi dəyişir. Ləngimə reaksiyalarını şüurlu surətdə həyata keçirmək imkam get-gedə artır, şərtsiz reflektor xarakter daşıyan fəaliyyətdən şərti reflektor xarakterli fəaliyyətə keçid baş verir. Qeyd olunan bu fizioloji xüsusiyyətlər uşaqda bir sıra keyfiyyətlərin meydana gəlməsinə səbəb olur.

Kiçik məktəblilərdə əzələ və bağlar möhməklənir, ümumi əzələ gücü artır, böyük əzələlər kiçiklərə nisbətən tez inkişaf edir. Ona görə də məktəbə yeni gələn uşaqlar nisbətən güc tələb edən hərəkətləri asanlıqla yerinə yetirə bildikləri halda, incə, dəqiqlik tələb edən hərəkətləri yerinə yetirməkdə çətinlik çəkirlər. Əl barmaqlarının buğumlarının sümükləşməsi 9-10 yaşda, biləyin sümükləşməsi isə 10-12 yaşda başa çatır. Məhz buna görə də kiçik məktəblilər çox vaxt yazı işlərini çətinliklə yerinə yetirir, barmaqlarının yorulmasından şikayətlənirlər.

Uşağın ürək-damar sistemi də sürətlə inkişaf edir, qan arteriyalarının diametri genişlənir ki, bu da ürəyin beyni lazımi miqdarda qanla təmin etməsinə imkan verir. Bu isə öz növbəsində uşağın təlim fəaliyyətinin faydalı iş əmsalını xeyli artırır. Uşaq indi kefi istədiyi vaxt həyata keçirdiyi sərbəst

hərəkətlər əvəzinə, əzələlərin yorucu gərginliyini tələb edən lazımi vəziyyətdə saatlarla oturmalı olur.

Burada təbii bir sual meydana çıxır: ev tapşırıqlarını yerinə yetirən uşaq yorulmurmu? Bəli, yorulur, özü də yadda saxlamaq lazımdır ki, yorğunluq uşağın istirahət etməsi üçün bir növ siqnaldır. I-II sinif şagirdləri, adətən, yazı işlərini yerinə yetirərkən müəyyən çətinlik çəkir, düzgün yazılmamış yazıları təkrar icra edərkən əksər hallarda heç bir müvəffəqiyyət qazana bilmirlər. Bu da, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, uşağın əl barmaqları buğumlarının sümükləşməsinin başa çatmaması ilə əlaqədardır.

Ümumiyyətlə, oxu və yazı vərdisləri baş beyin qabığı və görmə analizatorlarının fəaliyyətilə bağlı olduğundan bu mürəkkəb psixoloji proses kiçikyaşlı məktəblilər üçün böyük çətinliklər törədir. Çalışmaq lazımdır ki, uşaq orqanizminə yüksək tələblər verən bu proseslər müəyyən norma daxilində olsun.

Qiraət və yazı vərdislərinin təşəkkülü uzun müddətli təmrinlər tələb edir. Yazı prosesi, əsasən, sağ əlin xırda qurda-oxşar əzələləri ilə həyata keçirilir. Məlumdur ki, əl və biləyin formalaşması 7 yaşa kimi hələ qurtarmamış olur. Yazı prosesi hərəkətlərin çox incə şəkildə uzlaşmasını tələb etdiyindən kiçik məktəb yaşı dövründə uzun müddətli yazı işlərini icra etməyə yol verilməməlidir. Bu cəhət müəllim və valideynlərin daim diqqət mərkəzində durmalıdır.

3. KİÇİK MƏKTƏBLİNİN TƏLİM FƏALİYYƏTİNİN QURULUŞU VƏ TƏŞƏKKÜLÜ

Əvvəllər qeyd edildiyi kimi, uşağın məktəbə daxil olması ilə əlaqədar onun həyatında bir sıra psixoloji dəyişikliklər baş verir. Belə ki, uşaq onun üçün tamam yeni olan bir şəraitə – məktəbə düşdükdən sonra özünün hərəkət, rəftar və davranışını məktəbin daxili intizam qaydaları əsasında həyata

keçirməli, yoldaşları və müəllimlə əvvəlkindən fərqli davranış formaları mənimsəməli olur. Keçdiyi fənlərin uşaqda doğurduğu hisslərə əsasən o, həmin fənlərə, ümumiyyətlə gətirdikdə isə, təlim fəaliyyətinə müəyyən münasibət bəsləməli olur. Təlim fəaliyyətinə bəslənən maraqlı və ya laqeyd münasibət, ilk növbədə, həmin fəaliyyətin, onun ayrı-ayrı ünsürlərinin vəziyyətindən, daha dəqiq desək, təlim fəaliyyətinin necə qurulmasından asılıdır.

Təlim fəaliyyəti dedikdə, müəllimin rəhbərliyi altında bilik, bacarıq və vərdislərin məqsədəuyğun, mütəşəkkil, planlı şəkildə mənimsənilməsi prosesi nəzərdə tutulur. Müəllim-şagird qarşılıqlı münasibətində uşaq elmlərin əsaslarına yiyələnir, müəyyən dünyagörüşə sahib olur. Bu prosesdə bir-birilə dialektik vəhdətdə olan iki müştərək anı fərqləndirmək lazım gəlir: birincisi, təlim fəaliyyətinin məzmunudur ki, bura, hər şeydən əvvəl, müəyyən elmi anlayışlar, qanunlar və əməli məsələlərin həllinə əsaslanan ümumi üsul və tərzlər daxildir. Bunların sayəsində uşaq öyrədilən elmi bilikləri və onlara müvafiq bacarıqları mənimsəyə bilir. İkincisinə isə təlim fəaliyyətinin quruluşu daxildir. Təlim fəaliyyətinin quruluşu aşağıdakı komponentlərdən ibarətdir:

1) təlim şəraiti, situasiyası, yaxud vəzifələri; 2) təlim işləri, əməliyyatları; 3) nəzarət; 4) qiymətləndirmə.

Kiçik məktəblinin təlim fəaliyyətinin quruluşu və onun komponentləri haqda daha müfəssəl məlumat əldə etmək üçün onların hər birini ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirək.

Təlim şəraitinin xüsusiyyətləri. Təlim şəraiti, hər şeydən əvvəl, özünəməxsus bir sıra xüsusiyyətlərlə nəzər-diqqəti cəlb edir. Əvvəla, burada uşaqlar məfhumları əlamətlərinə görə ayırmağın ümumi tərzlərini, yaxud bir sıra konkret – əməli məsələlərin həlli yollarını mənimsəyirlər. İkincisi, bu qaydaların nümunəsinin yada salınması təlim işinin əsas məqsədi kimi çıxış edir. Çünki uşaqların öz əməli fəaliyyətlərində icra etdikləri konkret-əməli məsələlərin mövzusu bilavasitə həyat-

dan götürülür və təbiidir ki, onların həlli də şagird üçün müəyyən həyati əhəmiyyət kəsb edən nəticələrə gətirib çıxarır. Belə məsələlərə misal olaraq orfoqrafik qayda-qanunlara riayət edilməsini tələb edən imla yazını, istehsalatın müəyyən sahələri ilə əlaqədar tərtib olunmuş məsələlərin həllini, kartondan, kağızdan, plastilindən hazırlanmış məhsulları və s. göstərmək olar. Bu cür məsələlərin dəfələrlə icrası sayəsində şagirdlər onların həlli yollarını, tərz və üsullarını tədricən əsaslı surətdə mənimsəməyə başlayırlar. Müvafiq təlim şəraitinə düşdükdə, yəni məsələlərin həllilə rastlaşdıqda şagird, artıq mənimsəmiş olduğu qayda, üsul və tərzlərə əsasən heç bir çətinlik çəkmədən, asanlıqla onun öhdəsindən gəlir.

Təlim şəraitində ibtidaidən aliyə, asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə, məlumdan məchula, konkretdən mücərrrədə doğru irəliləmə prosesində uşaq induktiv əqli nəticədən deduktivə keçir, yəni o, səslı imlaya başlamazdan qabaq sözlərin tərkibini və sözlər daxilində hərflərin birləşməsi qanunauyğunluqlarını öyrənir, sonra isə, ümumiyyətlə, orfoqrafiya qaydalarını mənimsəyir. Deməli, təlim şəraitində bir tərəfdən şagirdi fəaliyyətə təhrik edən amil-motiv, digər tərəfdən isə konkret məsələnin həllinin ümumi yollarının nümunəsi verilir. Konkret məsələ həlli yolları nümunələrinin yenidən yada salınması təlim işini səciyyələndirən ən ümdə cəhətlərdəndir. Bu cür iş konkret-əməli məsələlərin həlli və məfhumların əməli tətbiqi üçün əsas zəmin rolunu oynayır. Əgər uşaq bu və ya digər həll üsuluna əvvəldən deyil, elə bir başqa məsələnin həlli prosesində yiyələnirsə, onda bu cür mənimsəmə heç də təlim şəraitinin sayəsində deyil, tamamilə başqa qanunauyğunluqlar üzrə baş verir.

Bəzən belə olur ki, ibtidai siniflərdə tədris prosesi heç də təlim şəraitində deyil, tamamilə kor-koranə şəkildə, ayrı-ayrı konkret məsələlərin həllinin öyrədilməsi şəraitində həyata keçirilir. Belə olduğu təqdirdə, təbiidir ki, mənimsəmənin

nəticələri heç də ümumi deyil, fərdi xarakter daşıyır; bir çox hallarda isə tamamilə dərk olunmur. Deməli, burada məsələ həllinin ümumi yolları nümunə şəklində müəllim və şagird tərəfindən heç də əvvəlcədən müəyyənləşdirilmir, bu isə öz növbəsində bir sıra qüsurlu cəhətlərin meydana gəlməsinə səbəb olur. Bununla əlaqədar müasir psixologiya elminin tələbi belədir: ibtidai təlimin proqram materialları və mövzuları elə tərtib olunmalıdır ki, onların tədrisi bilavasitə şagirdləri müəyyən qrup məsələlərin həllinə, yaxud bəzi məfhumların xüsusiyyətlərini ayırmağın ümumi tərzlərinin mənimsənilməsinə yönəldən təlim şəraiti, deduktiv təlim metodu əsasında həyata keçirilsin.

Təlim işlərinin xüsusiyyətləri. Şagirdin təlim fəaliyyəti müəyyən qrup işlərin, xüsusilə təlim işlərinin məcmuyundan əmələ gəlir. Məhz buna görə də tədris prosesinin elmi əsaslar üzərində qurulmasında ümumi və xüsusi xarakter daşıyan təlim işləri sisteminin formalaşmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Təlim işləri prosesində mənimsəmə qaydalarına yiyələnməyən uşaqlar ayrı-ayrı fənləri və onların tərkib hissələrini yüksək səviyyədə öyrənmək imkanından məhrum olurlar. Məhz təlim işləri sayəsində şagird bu və ya digər məsələni həll edir, təlim tapşırığını yerinə yetirir. Təlim işləri həm əyani, həm də əqli planda həyata keçirilir. Bununla əlaqədar olaraq, onların tərtibi də çox müxtəlif olur: bir qrup təlim işləri bütün tədris fənlərinin mənimsənilməsində istifadə olunur, digər qrup – ancaq bir fənn daxilində, başqa qrup isə yalnız müəyyən nümunələrin yada salınmasında işlədilir.

Aparılan tədqiqatlardan məlum olmuşdur ki, hər bir təlim fənninə müvafiq də təlim işləri mövcuddur. Məsələn, kiçik məktəblilərin sözlərin quruluşu və morfemlərin mənası haqda qrammatik məfhumları tam mənimsəməsi üçün aşağıdakı təlim işlərinin həyata keçirilməsi tələb olunur: a) ilk sözü dəyişdirmək və onun forma variantlarını, yaxud qonşu sözləri almaq; b) ilk sözlə yeni sözlərin mənasını müqayisə etmək və

morfemi ayırmaq; c) ilk sözün formalarını tutuşdurmaq və morfemləri (sözlərin mənalı hissəsi) ayırmaq; ç) həmin sözün morfeminin – kökünün funksional mənasını müəyyənləşdirmək və s.

Qabaqcıl təcrübə göstərir ki, şagirdlər dilimizin qrammatik qayda-qanunlarını dərk edib ilk zamanlar sözün morfem variantlarını yaradıb ilk sözlə alınan variantları müqayisə etdikdə sözün mənası ilə forması arasında münasibəti asanlıqla aşkara çıxarırlar. Psixoloqlardan D.N.Boqayevlenski, S.F.Juykov, M.Ə.Həmyəzov və b. tədqiqatları ilə sübut edilmişdir ki, uşaqlar bu cür təlim işlərini mənimsəmədikdə ana dilinin öyrənilməsində bir sıra çətinliklər təzahür edir.

Riyazi və hesab məfhumlarının mənimsənilməsi zamanı uşaq bir sıra təlim işlərini icra etməli olur ki, bunlardan: 1) bir kəmiyyətin hədd kimi götürülmüş başqa kəmiyyətə münasibətini ifadə edən əşyavi işləri; 2) hədlərin miqdarının sayılmasından ibarət sözlü işləri və 3) alınmış nəticənin bütün hesablama obyektinə tutuşdurulmasından ibarət əqli işləri göstərmək olar.

Təlimin keyfiyyətli və səmərəli olmasını istəyən hər bir ibtidai sinif müəllimi çalışmalıdır ki, öz şagirdlərində elə ilk gündən təlim işləri sisteminin yaradılmasına səy göstərsin. Bunsuz uşaq təlim materialını təlim fəaliyyətindən kənarda sadəcə olaraq mexaniki əzbərləmə yolu ilə "mənimsəyir". Bu cür "mənimsəmə" isə uşağın əqli fəaliyyətinin, müstəqil təfəkkürünün, ümumiyyətlə, bütün pisi inkişafının təşəkkülünə mənfi təsir göstərir, bəzən isə inkişafı ləngidir.

Nəzarət işlərinin xüsusiyyətləri. Təlim fəaliyyətinin ümdə ünsürlərindən biri də nəzarət işlərinin həyata keçirilməsidir. Bu işlərin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, uşaq öz təlim hərəkətlərini verilmiş nümunə ilə tutuşdurmalı, nə dərəcədə ona müvafiq gəldiyini müəyyənləşdirməli, öz nəticələrinin keyfiyyətini əvvəllər icra olunmuş təlim işləri ilə əlaqələndirməlidir. Nəzarət sayəsində uşaq dərsi nə səviyyədə mənimsəməsini, icra

zamanı hansı səhvlərə yol verdiyini, nəyi yaxşı, nəyi pis qavradığını çox asanlıqla müəyyən edir. Bu iş şagird tərəfindən müntəzəm surətdə həyata keçirildikdə onda şəxsiyyətin özünə-nəzarət kimi ən yaxşı keyfiyyətlərindən biri təşəkkül tapır. Əlbəttə, burada müəllimin üzərinə mühüm vəzifə düşür, o, şagirdə özünə-nəzarət tərbiyə etmək üçün təlimin əyani prinsipindən daha çox istifadə etməli olur. Məsələn, uşaq "a" hərfinin ünsürlərini yazmağı öyrənərkən müəllim ona harada, hansı səhvə yol verdiyini başa salır, düzgün yazmaq nümunəsi göstərir. Bundan sonra şagird özü tədricən gördüyü işləri, yazdığı ünsürləri verilmiş nümunə-etalonla tutuşdurur, buradakı səhvi müəyyənləşdirib təshih edir, hərəkətlərini ona müvafiq şəkildə dəyişir. Bununla da, şagirdə mənimsəmə prosesinə özünə-nəzarət təşəkkül tapır.

Psixoloji ədəbiyyatda, adətən, nəzarətin iki forması fərqləndirirlər: 1) yerinə yetirilmiş işlərin hazır nəticələrinin təhlili əsasında həyata keçirilən nəzarət; 2) ehtimal olunan, ancaq əqli planda icra edilmiş işlərin nəticələri əsasında nəzarət. Hər iki nəzarət forması, indicə qeyd olunduğu kimi, müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir. İkinci nəzarət formasının icrası zamanı müəllim çalışmalıdır ki, uşaqlarda hərəkətlərin - gözlənilən nəticələrini təsəvvürlərində canlandırma bacarığı tərbiyə etsin.

Qiymətləndirmə işlərinin xüsusiyyətləri. Şagirdlərin təlim fəaliyyətinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsində qiymətləndirmənin də böyük rolu vardır. Qiymətləndirmə təlimin strukturunda mühüm komponent olub, nəzarət işi ilə sıx vəhdət təşkil edir. Qiymətləndirmə şagirdin mənimsədiyi nəticənin nə dərəcədə təlim şəraitinin tələblərinə uyğun gəlib-gəlməməsi ilə müəyyən edilir. Bir çox hallarda məktəb praktikasında qiymətlə, qiymətləndirməni eyniləşdirirlər. Əlbəttə, bunlar mahiyyətə bir-birindən tamamilə fərqli məfhumlardır və onları eyniləşdirmək olmaz. Qiymətləndirmə (bunu rəy vermək kimi də qeyd etmək olar) sadəcə olaraq şagirdin bir dər-

si, mövzunu və ya tapşırığı nə dərəcədə mənimsəmsini müəyyənləşdirməklə kifayətlənməyib, həm də burada şagirdin buraxdığı səhvlər, sözün geniş mənasında təhlil olunur, müəyyən dövr ərzində şagirdin bütün fəaliyyəti nəzərdən keçirilir. Odu ki, qiymətləndirmə ya müsbət, ya da mənfi olur.

Qiymət isə beş ballı (hazırda hətta çoxballı) olub, adətən sintetik xarakter daşıyır və təlim şəraitinin gedişində aralıq işlərə, nəticəyə, şagirdin əxlaqına, təsadüfi cavablarına verilir. Qiymətləndirmə təlim fəaliyyətinin daxilində geniş mənada işlənilib görülmə işin məzmununa və keyfiyyətinə verilir. Odu ki, qiymətlə qiymətləndirməni (rəyi) bir-birindən fərqləndirmək lazımdır.

Təlim fəaliyyətində şagirdin bütün psixoloji qabiliyyəti və imkanlarının təhlilinə əsaslanan qiymətləndirmədən geniş istifadə etmək lazımdır. Bunun sayəsində şagirdlərdə təlim fəaliyyətini təşkil edən ünsürləri daha müvəffəqiyyətlə formalaşdırmaq mümkündür.

* * *

Kiçik məktəb yaşı dövründə təlim fəaliyyətinin təşəkkülü qanunauyğunluqların öyrənilməsi yaş psixologiyasının demək olar ki, ən ümdə problemlərindən biridir. Bu da ondan irəli gəlir ki, əvvəla, təlim fəaliyyəti bütün məktəb yaşı dövründə aparıcı fəaliyyət növü kimi çıxış edir, özü də uşağın cəmiyyətə bəslədiyi münasibət onun vasitəsilə həyata keçirilir. İkincisi, uşaq şəxsiyyətinin əsas keyfiyyətləri, o cümlədən ayrı-ayrı psixi proses və xassələrin formalaşması, bilavasitə burada baş verən dəyişiklikləri təlim fəaliyyətindən kənarda, təcrid olunmuş halda öyrənmək mümkün deyildir.

Təlim fəaliyyətinin təşəkkülü, demək olar ki, uşağın məktəbə qədəm basdığı andan həyata keçirilməyə başlayır. Bu işin səmərəliliyi mənimsənilən materialın məzmunundan, konkret

tədris metodikasından və məktəblilərin təlim işinin təşkili formalarından asılıdır.

Təlim fəaliyyəti təşəkkülünün bir sıra özünəməxsus qanunauyğunluqları vardır. Əvvəla, müəllim, şagirdləri müntəzəm olaraq müəyyən təlim şəraitinə cəlb etməli, uşaqlarla birlikdə müvafiq təlim işləri görməli, eləcə də qiymətləndirmə və nəzərt işlərini həyata keçirməlidir. Şagirdlər isə bunun müqabilində təlim şəraitinin mənasını dərk etməli, təlim fəaliyyətinin bütün ünsürlərini ardıcıl surətdə yerinə yetirməlidirlər. V.V.Davıdovun fikrincə, həmin qanunauyğunluqlardan birini belə ifadə etmək olar: "ibtidai siniflərdə bütün tədris proqramı elə qurulmalıdır ki, uşaqlar əvvəlcə tədris fəaliyyətinin bütün ünsürlərilə geniş şəkildə tanış olsunlar, sonra isə fəal surətdə onların icrasına qoşulsunlar".

Bəzən müəllimə belə gəlir ki, təlim materialı üzərində uzun-uzadı dayanmağa ehtiyac yoxdur. Əslində təlim şəraitindəki konkret-əmali məsələlərin həllinin çətinliyi, onların təhlilinin ümumi tərzlərini axtarıb tapmaq kimi zəminlərin geniş şərhli uşaqlarda idrak fəallığı yaradır, təlimə maraq oyadır.

Müəllim təlim işinin bütün səviyyələrində hərəkət etməli, başqa sözlə əşyavi, nitqənkənar və əqli planda həyata keçirilən elə bir şərait yaratmalıdır ki, burada əşyavi hərəkətlər lazımi səviyyədə ümumiləşdirilib ixtisar edilməklə şüurlu şəkildə mənimsənilsin.

Uşaq təlim fəaliyyətinə I sinifdən başlasa da, o hələ öz qarşısında müstəqil surətdə təlim vəzifələri qoymaq imkanına xeyli sonra yiyələnir. Bu sahədə aparılmış psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, belə bacarıq tətbiq edilən metoddan asılı olaraq çox vaxt ibtidai siniflərdə çətinliklə başa gəlir, bəzi şagirdlər isə həmin bacarığa yiyələnmə bilmirlər. Təcrübə bu cür bacarıqların aşağıdakı şəkildə təzahür etdiyini göstərir: əgər uşaq təlim prosesində konkret-əmali məsələləri həll edərsə, hər şeydən əvvəl, həmin məsələlərin hər birini ayrı-ayrılıqda necə həll etməyə deyil, ümumi həll qaydasını tapmağa səy

göstərir. İkincisi o, belə bir qaydaya bir-iki məsələni təhlil etmək yolu ilə yiyələnir. Bu isə öz növbəsində şagird üçün məsələ şərtlərinin ümumi əlaqələrinin nəzəri baxış obyektinə çevrilir. Bu cür bacarığın konkret-əməli məsələləri tədris-nəzəri aspektə keçirə bilmək bacarığının yaranması şagirdin təlim fəaliyyətinin daha yüksək səviyyədə inkişafına dəlalət edir.

Uşaqda bu cür bacarığın təzahürü onda idrak maraqlarının meydana gəldiyini göstərir. Doğrudan da uşaq, əgər sadəcə olaraq bu və ya digər nəticəni əldə etməyə deyil, bu tipdən olan nəticələrin alınmasının ümumi tərzini tapmağa səy göstərsə, deməli, o öyrənilən fənnin əsas əlaqə və münasibətlərini dərk etməyə çalışır.

Beləliklə, kiçik məktəb yaşı dövründə uşaqlar əvvəlcə təlimə, ümumiyyətlə, ictimai-faydalı fəaliyyətə olduğu kimi meyl göstərir, sonra onları təlim işinin ayrı-arı tərzləri özünə cəlb edir və nəhayət, onlar təlim fəaliyyətinin daxili məzmunu ilə maraqlanaraq konkret-əməli məsələləri müstəqil surətdə təlimin nəzəri məsələlərinə çevirmək qabiliyyətinə yiyələnirlər.

4. TƏLİMDƏ GERİ QALAN ŞAGİRDLƏRİN PSIXOLOJİ XARAKTERİSTİKASI

Zəif oxumağa təsir edən səbəblərə müvafiq olaraq geridə qalan şagirdləri şərti olaraq, bu qruplara ayırmaq olar: öyrənməyə qabiliyyəti olmayanlar; təlim motivləri zəif olanlar; idrak qabiliyyətləri aşağı səviyyədə inkişaf edənlər; düzgün təlim vərdişlərinə malik olmayanlar; əməyə düzgün münasibət bəsləməyənlər; idrak maraqları zəif olanlar; bədəncə sağlam olmayanlar, ailədə vəziyyəti qeyri-normal olanlar; dərslərdə müntəzəm iştirak etməyənlər; qüvvə və qabiliyyətləri düzgün qiymətləndirilməyənlər.

Təlimdə geri qalmanın, biliklərə yiyələnmədə müvəffəqiyyətsizliyin başlıca səbəblərindən biri şagirdə öyrənməyə qabiliyyətin olmamasıdır. Öyrənməyə qabillik şagirdin təlim prosesində bilik, bacarıq və vərdisləri mənimsəməsinin sürət və keyfiyyətinin fərdi göstəricisidir. Öyrənməyə qabiliyyəti olmayan şagirdlər bilikləri və təlim işləri tərzlərini mənimsəməyə həssas olmur, onların təlim duyumu, onu hiss etmə dərəcəsi, o sahəyə qabiliyyəti çox zəif olur, deduktiv əqli nəticə çıxara bilmir, əsas əlamətləri müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkir, mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə səviyyəsi aşağı olur, sözlü-məntiqi tefəkkürü əyani əməli tefəkkürə nisbətən zəif inkişaf etmiş olur. Lakin öyrənməyə qabiliyyəti aşağı olan şagirdlərin bəzilərinin təlimə münasibəti müsbət, intellektual səviyyəsi isə normal olur. Ona görə də öyrənməyə qabiliyyəti əqli inkişafı qarışdırmaq olmaz, çünki bəzən əqli inkişafı yüksək olan şagirdin öyrənməyə qabiliyyəti aşağı səviyyədə ola bilər. Ümumiyyətlə, öyrənməyə qabiliyyəti olmayan fərdləri zehni işə cəlb etmək məsləhət deyil, çünki təhsil illəri onlar üçün əzablı dövr olur, biliklərə çətinliklə yiyələnir, zehni fəaliyyəti məhsuldar olmur; belə şagirdlər əqli əməkdən qaçır, dolayısı yollarından istifadəyə çalışır, hətta özünün imkanlarını həddindən aşağı qiymətləndirirlər.

Müvəffəqiyyətlə oxumaq motivlərdən xeyli asılıdır. Şagirdə motivlər zəif inkişaf etdikdə, o, təlimdə geri qalır. Məktəblilərdə motivlər müxtəlif şəkildə özünü göstərir. Belə ki, bəzi şagirdlər müəllimin və ailənin təriflərini istəyir, bəziləri sinifdə ən yaxşı şagird olmağa cəhd edir ki, bu da yoldaşları arasında hörmət və gələcək peşə ilə bağlıdır. Digərləri xalqına, Vətəninə layiqincə xidmət etmək üçün oxumağa ciddi yanaşırlar.

IV sinif şagirdi K. dərslərinə həmişə hazırlıqsız gəlir, zəif oxuyurdu. Bu şagirdə müəllim kollektivi də təsir etməyə təşəbbüs etmişdir, amma heç bir əməli nəticə əldə edə bilməmişdir. Şagird K. pis oxuduğuna görə ailə onu gözədən salmış,

geyiminə, yeməyinə lazımı fikir verməmişdir. Müəllim bu tədbirlərin müsbət nəticə vermədiyini gördükdə, şagirdə başqa üsulla yanaşmışdır. Əvvəlcə şagirdin ailəsinə gedərək, valideyninin yanında demişdir: bu uşaq çox ağıllıdır, oxusa əlaçılar sırasına keçər, hətta sinifdə nümunəvi şagird ola bilər. Sonra müəllim şagirdə təkliddə demişdir: valideynin savadlıdır, sən pis oxumağın həm ailənin, həm də sənin adını batırır, sizə əskiklik gətirir, belə oxumağın yoldaşlarını yanında başını aşağı edir. Sən belə oxusan, ailənə, xalqına heç bir xeyir verə bilməyəcəksən.

Müəllim eyni zamanda şagirdə çox mehriban, qayğıkeş yanaşmışdır. O həmin şagirdi dərstdə tez-tez danışdırmışdır. Beləliklə, 3-4 ay içərisində həmin şagirdin dərsləri mənimsəmə keyfiyyətində nəzərə çarpan irəliləmə olmuşdur.

Zəif oxuyan şagirdin müəyyən qismini səhv olaraq, *əqli cəhətdən geri qalmış hesab edirlər*. Belə şagirdlər təlim materialını anlamağa, onun haqqında müstəqil düşünməyə cəhd göstərmir, ən çox mexaniki əzbərləməyə meyl edirlər. Bu qrupa daxil olan şagirdlər yoldaşlarından köçürməyi, dərş danışarkən yoldaşlarının köməyini, pıçıltılarından istifadə etməyi üstün tuturlar. Belə nöqsanlar şagirdlərin əqilcə geri qalmasından deyil, onların müstəqil, fəal fikirləşməyə alışdırılmaması nəticəsində baş verir. Bu hal özünü bütün fənlərdə, bəzən də ayrı-ayrı fənlərdə göstərir.

Bu vəziyyətə aid misallar gətirərək. II sinfin şagirdi A-nın mətni oxuduqdan sonra danışa bilmədiyi müəyyənləşdirilmişdir. Hətta o, mətni çoxlu təkrar etdikdən sonra da yada sala bilmirmiş. Müəllim onunla hər gün əlavə məşğul olmuşdusa da, müsbət nəticə əldə edə bilməmişdi. Müəllim belə qənaətə gəlmişdir ki, şagirdin hafizəsi nöqsanlıdır. Şagirdin fəaliyyəti tam öyrənildikdən sonra müəyyən edilmişdir ki, o, mətnin məzmununu mexaniki olaraq əzbərləyirmiş.

Şagirddəki bu nöqsanı aradan qaldırmaq üçün müəllim çox sadə mətnlərdən başlamışdır. Məsələn, müəllim şagirdə mürə-

ciətlə demişdir: bu mətni oxu və de görək, oradakı qızın adı nədir? Oxu, de görək, burada nədən danışılır, oğlan hara getdi, qız nə edir? və s. Müəllim bu tərzdə şagirdə yanaşdıqdan sonra onun nöqsanını aradan qaldırmağa müvəffəq olmuşdur.

Bütün fənlərdən zəif oxuyan şagirdlər üzərində aparılan tədqiqatlar göstərmişdir ki, onlar dərsi öynərkən mənanı anlamağa çalışmırlar. Bəzən mətnin əvvəlindən, yaxud axırından bir neçə sətir öyrənməklə kifayətlənirlər. Lakin onların dəftərində çox vaxt tapşırıq səliqəli, düzgün şəkildə yerinə yetirilmiş olur. Bunu isə həmin şagirdlər başqalarından köçürürlər.

Başqa bir misal. III sinif şagirdi T. dərstdən qayıdandan sonra bütün vaxtını evə verilən tapşırıqları hazırlamağa sərf edirdi. Lakin çox qüvvə sərf etsə də, yenə müvəffəqiyyət əldə edə bilmirdi. Müəyyən edilmişdir ki, I sinifdən başlayaraq dərsləri mexaniki əzbərləmə ilə yörenirmiş. Bu da T-nin zəif oxumasına səbəb olmuşdur.

Təcrübə göstərmişdir ki, qabiliyyətsiz, əqli inkişaf cəhətcə geri qalmış hesab edilən bu şagirdlərin belə vəziyyətə düşməsinin səbəbi təlim-tərbiyə işinin əvvəldən düzgün qurulmaması, onların müstəqil düşünməyə alışdırılmamasıdır.

İbtidai məktəbin ilk siniflərindən başlayaraq, şagirdlərin əqli fəallığını inkişaf etdirmək üçün maraqlı didaktik oyunlardan, sözsüz şəkillərdən və s. istifadə edilməlidir. Təlim işi elə təşkil edilməlidir ki, şagirdi fikirləşməyə vadar etsin.

Təlimdə geri qalan şagirdlərin müəyyən hissəsində düzgün vərdiş və adətlərinin yaranmadığı müşahidə edilir. Belə şagirdlər haqqında, adətən, deyirlər ki, onlar oxumağı bacarmırlar. Bu qrup geridə qalan şagirdlər dərsi öyrənmə tərzlərindən düzgün istifadə etmirlər və ya istifadə etdikləri tərzlər çoxlu zəhmət tələb edir və az səmərə verir.

II sinif şagirdi A. mətni düzgün oxuya bilmir, yazısında səhv buraxırdı. Lakin həmin uşaqla məşğul olduqdan sonra müəyyən edildi ki, onda sözlərdəki səsləri düzgün qavramaq və tələffüz etmək kifayət dərəcədə inkişaf etməmişdir. Məhz

ona görə də sözləri düzgün oxuya bilmir, tələffüz etdiyi kimi də yazır. O, fişiltılı səsləri (s-ş, z-ş), cingiltili və kar səslərdən (b-p, d-t) ayır bilmir, qarışdırırdı. Müəllim bu vəziyyəti aradan qaldırmaq üçün şagirdə ş, s, b, p, d, t hərfləri ilə başlayan şəkillər və sözlər göstərüb onlardan seçmək, sonra da tələffüz edib yazmağı təklif etmişdir. Uzun müddət aparılan belə təmrinlər nəticəsində şagird həmin sözləri düzgün qavrayıb, tələffüz edə bilmişdir.

Bu qrupa daxil olan şagirdlərin bəziləri mətni oxuyarkən mühüm cəhətlərə fikir vermir, materialı məntiqi hissələrə bölmürlər və s. Şagirdlərin əksəriyyəti dərsi bir-iki dəfə oxuduqdan sonra öz-özünə nağıl etmir, hafizədə canlandırmır, yalnız oxumaqla kifayətlənir. Beləliklə, şagird materialı nə dərəcədə mənimsəməsini yoxlaya bilmir. Bəzən o, materialı çox yaxşı öyrəndiyini deyir, lakin ifadə etməyi bacarmır.

Tədris işindəki nöqsanlardan biri də müxtəlif çalışmaların hansı qaydalarla icrasına aiddir. Bəzən şagirdlər müəyyən səmərəli üsulları öyrənmədən yazı yazır, məsələ həll edir, şəkil çəkir və s. Bu halda şagird ya işi səhv icra edir, ya da arada hərf, söz buraxır. Müəllim isə belə səhvlərin səbəbini şagirdin diqqətsizliyi ilə izah edir. Səmərəli üsullardan istifadə etməklə, belə nöqsanları şagirdin nəzərinə çatdırmaq lazımdır.

Dərsdə geri qalmanın səbəblərindən biri də ümumiyyətlə, tədris işini düzgün təşkil etməyi bacarmamaqdır. Bəzən şagird tədris rejiminə düzgün riayət etmir, dərsi istirahət etmədən hazırlamağa başlayır. Dərsə fasiləsiz məşğul olmaq, həmçinin arada çox, yaxud tez-tez fasiləvermə də işin səmərəsinə təsir göstərir.

Geridə qalan şagirdlər içərisində elələri də var ki, müstəqil iş icra edərkən uzun vaxt sərf edir, bir işdən digərinə vaxtında keçə bilmirlər. Dərsə uzun vaxt sərf etməklə öyrənən şagirdlərin bəziləri qələmi tez-tez mürəkkəb qabına batırır, hər sözü yazdıqca suçəkənlə qurdalayıb sonra, gerisini yazır və s. Beləliklə, şagirdə yavaş oxumaq, yazmaq, saymaq adəti yara-

mr. Yuxarı siniflərdə isə tədris materialının həcmi geniş olur. Bu da şagirddən müvafiq sürətlə işləmək tələb edir, şagird isə belə sürətlə işləməyə alışmadığı üçün dərstdən geri qalmağa başlayır.

Bəs necə olur ki, şagird dərsin mənimsənilməsində düzgün olmayan üsullardan istifadə edir, məktəbdə müəllimin rəhbərliyi altında düzgün tərzləri yox, səhv, nöqsanlı tərzləri öyrənir? Şagird bu cür səmərəsiz tərzlərdən çox halda evə verilən tapşırıqları yerinə yetirərkən istifadə edir. Çünki uşaq evdə hansı tərzin daha əlverişli olduğunu bilmir. Səhv icra tərzli şagirdə adət halına keçib, onun geridə qalmasına səbəb olur.

Şagirdlərin təlim materialım səhv yollarla öyrənmələrinin başlıca səbəblərindən biri də müəllimlərin bu barədə şagirdlərə kifayət dərəcədə izahat verməmələridir. Yadda saxlamaq lazımdır ki, uşaq məktəbə öyrənmənin nə düzgün, nə də səhv tərzlərinə mənimsəmiş halda gəlir. O, bunlara məktəbdə alışır.

Şagirdlərin zəif oxumaları səbəblərindən biri də, *onların əməyə, təlim əməyinə düzgün olmayan münasibət bəsləmələridir*. Məlumdur ki, işlərin hamısı maraqlı deyildir, həyatda olduğu kimi, təlimdə də çətin, cansıxıcı əmək tələb edən işlər, məşğələlər çoxdur.

Şagirdləri çətinliyə qarşı, maneələri aradan qaldırmaq uğrunda mübariz ruhunda tərbiyə etmək lazımdır, əks halda, onlar çətinlikdən qorxar və onlarda əməyə düzgün olmayan münasibət yaranır. Belə şagird əməyi sevmir, dərse ciddi yanaşmır, ev tapşırıqlarını yerinə yetirmədən məktəbə gəlir və s. Belə şagirdlərdə əməksevərlik tərbiyə etmək üçün məktəbdən gərgin iş tələb olunur.

Uşaq məktəbdə yeni işlər, ciddi tələblərlə qarşılaşır və onun tədris fəaliyyəti getdikcə mürəkkəbləşir. Bu tələbləri, əvvəlki, bacarıq və verdişləri, ictimai borc və məsuliyyət hissi, icrada fəallıq və müstəqilliyi inkişaf etdirmək vacibdir.

Şagird müstəqil işləməyi bacarmayanda da zəif oxuyur. Bəzi ailədə tapşırıqları özləri icra edib, hazır şəkildə verirlər. Belə olduqda, şagirdlərdə təlimə düzgün olmayan münasibət yaranır.

Şagirdlərin müvəffəqiyyətlə oxumaları üçün *idrak maraqlarının* böyük əhəmiyyəti vardır. Şagirdlərdə müxtəlif maraqlar olur. Məktəb təlimi üçün ən əhəmiyyətli idrak maraqlarıdır. Bu marağa malik şagirdlər üçün təlim prosesi cəlbədicə, asan, fərehli olur, həm də onlar dərsi dərin, hərtərəfli başa düşərək mənimsəyirlər. Belə marağı olmayan şagird dərsi oxuyursa da, səthi mənimsəyir. Bu da şagirdin geri qalmasına səbəb olur.

Ümumiyyətlə, maraqlar, adamı, elmi daha dərinləndirən dərk etməyə yönəldir. Buna görə də şagirdlərdə maraqları inkişaf etdirmək vacibdir.

Uşaqlarda maraqların inkişafına tədris fənlərinin faydasını anlamağın, müxtəlif fənn dərnlərində iştirakın, müəllimin pədaqoji məharətinin, dərslə şagirdlərin diqqətli olmalarının, təlimin ictimai əhəmiyyətini başa düşməyin, əyani vasitələrdən istifadənin, yeni kitabları mütaliə etməyin və s. böyük təsiri vardır.

Bədənəin sağlam olmaması zəif oxumağa səbəb olur. Buna görə də fiziki cəhətdən zəif olan uşağa baxdıqda "Buna oxumaq çətin olacaqdır" deyirik. Belə uşaq dərslə diqqətsiz olur, materialı uzun müddət yadda saxlaya bilmir, tez yorulur və s.

III sinif şagirdi R. arıqdır, tez-tez xəstələnir, ümumiyyətlə, səhhəti zəifdir. Buna görə də dərsi hazırlamaq üzərində o, uzun müddət otura bilmir, tez yorulur, çox oxusa da, yadında az şey qalır, öyrəndiklərini tez unudur.

Başqa misal. Zəif oxuyan II sinif şagirdi M.-i öyrəndikdə müəyyən edilmişdir ki, onun qiraətdən və yazıdan qeyri-müvəffəq almasının əsas səbəbi nitq və eşitmə üzvlərinin sağlam olmamasıdır. Belə şagirdlər mütəxəssis həkimin köməyi ilə müalicə olunmalıdırlar.

Bu qrup şagirdlərə fərdi yanaşıb, onların sağlamlığı qeydinə qalmaq, müalicəsinə, istirahətinə, hər səhər bədən tərbiyəsi ilə məşğul olmaısına ciddi fikir vermək lazımdır. Əks halda, şagird təqətdən düşər, daha da zəif oxumağa başlayır və bəzən də uzun müddət xəstələnər.

Dərslərə müntəzəm davam etmədikdə də təlimdə geri qalma baş verir. Şagird bəzən gecikir, bəzən arabir dərs buraxır və ya dərsə bir neçə gün gəlmir. Bu günlərdə keçilmiş dərsləri öyrənmir. Arada buraxılan dərsləri hazırlamamq müəyyən dərslərin müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsinə mənfi təsir edir, şagirdin geri qalmasına, zəif oxumasına səbəb olur.

Müəllim dərs buraxmanın qarşısını vaxtında almalıdır. Belə olmasa, bu şagirdə adətə çevrilir, sonra da uşağa bunu tərgitmək çox çətin olar. Müəllim belə şagirdlərə fərdi yanaşmalı, onların dərs buraxmalarının səbəbini öyrənməli, lazımı tədbirlər görməlidir. Məktəb rəhbərləri, uşaq və gənclər təşkilatları bu işdə müəllimə yaxından kömək etməlidir.

Təlimdə geri qalmanın səbəblərindən biri də, ailədə şagirdin dərsə hazırlaşmasına lazımi şəraitin yaradılmamasıdır. Bəzi ailələr evdə uşağı nəzarətsiz buraxır, yaxud ev işləri ilə həddindən artıq yükləyirlər. Hətta, bəzi ailələr hazırda iqtisadi çətinlikləri nəzərə alaraq uşağı kommersiya işlərinə, alqı-satqı ilə, xırda alverlə məşğul olmağa təhrik edirlər.

Sınıf rəhbəri ailə ilə yaxın əlaqə yaradıb, bu işdə valideynlərə düzgün göstəriş verməli, kömək göstərməlidir.

Şagirdin qüvvə və qabiliyyətini düzgün qiymətləndirməkdə də təlimdə geri qalma halları baş verir.

Şagirdin qabiliyyətini qiymətləndirdikdə iki cür səhvə yol verilir:

1. Şagirdin qabiliyyəti həddən artıq qiymətləndirilir. Bu, şagirdə arxayınçılıq, lovğalıq yaradır və o tədricən geri qalmağa başlayır.

2. Şagirdin qabiliyyəti heç qiymətləndirilmir. Hətta müəllim, valideyn uşağa deyir: "Səndən oxuyan olmaz, nəhaq mək-

təbə gedirsən, vaxtını hədəf yerə sərf edirsən". Buna aşağıdakı faktı misal göstərə bilrik. Müəllim bütün fənnlərdən "3" qiymət alan intizamsız şagird D-yə həmişə belə dediyinə görə o, həvəsdən düşmüş və onda bir qəti əqidə yaranmışdır ki, ondan oxuyan olmaz.

Şagirdlərə belə yanaşma düzgün deyildir. Hətta ən yaxşı oxuyan şagirdə belə, bu cür yanaşdıqca, o da tədriclə geri qalır.

Bu qeydlərdən görüldüyü kimi, şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənib bilmək təlim-tərbiyə işinin düzgün qurulmasına, elmlərin əsaslarının dərinlən mənimsənilməsinə, bununla birlikdə, dərslə geri qalan şagirdlərin müvəffəqiyyətlə oxumalarına nail olmaq işində müəllimə, valideynlərə əhəmiyyətli yardım göstərir.

5. KİÇİK MƏKTƏBLİNİN OYUN VƏ ƏMƏK FƏALİYYƏTİNİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

5.1. Kiçik yaşlı məktəblilərin oyun fəaliyyəti

İbtidai sinif şagirdlərinin oyun fəaliyyəti müxtəlif, rəngarəng olur. Fəaliyyətin əsas etibarilə şagirdlər üçün xarakterik olan bu növündə mütəhərrik, rollu, stolüstü oyunlar fərqləndirilir.

1. Mütəhərrik oyunlar. Kiçik məktəblilərin oyun fəaliyyəti idman oyunlarını andırır, həm də o uşağın sağlamlığı üçün faydalıdır. Uşaqlar belə oyunlardan fərdi və kollektiv yarışlarda istifadə edir və o, uşaqlarda fiziki, o cümlədən şəxsi keyfiyyətləri, habelə cəsarəti, dözümlüyü, təkidliliyi inkişaf etdirir, uşağa cəldlik, çeviklik, qıvrıqlıq aşılayır.

2. Rollu oyunlar. Məktəbli bu oyunlarda rol alır, öz üzərinə müəyyən vəzifələr götürür, onu ifa edir. Məsələn, həkim, müəllim rolunda çıxış etmək, onları yamsılamaq, rol uyğun davranmaq, iş görmək və s. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlardan

fərqli olaraq kiçik yaşlı məktəblilərin oynadığı rollar özünə-məxsus xüsusiyyətləri, cəhətləri ilə seçilir, fərqlənir. Belə ki, oğlanlar qəhrəmanlıq rollarını (kosmonavt, alpinist rollarını), qızlar isə ana, həkim, müəllim rollarını daha çox sevib, seçib onayırlar.

3. Stolüstü oyunlar. Şagird əqlinin gimnastikası, məşqi hesab olunan bu oyunlar, əsasən uşaqlarda idrak maraqlarını inkişaf etdirir. Belə oyunlara loto, domino, nərd, şahmat, şaşki kimi oyunları misal göstərmək olar. Bu tip oyunlara tapmaca, atmaca, qıfılənd kimi məşğələləri də aid etmək olar.

5.2. Kiçik məktəblilərin əmək fəaliyyəti

Kiçik məktəblilərin aparıcı fəaliyyət növü təlim olsa da, burada özünəxidmət və müəyyən xırda məmullatların hazırlanması şəklində həyata keçirilən əmək fəaliyyəti də diqqəti cəlb edir.

Uşaqlar özünəxidmət əməyinə hələ məktəbəqədər yaşdan alışırlar. Özünəxidmət əməyi üzrə bacarıq, vərdiş və adətləri inkişaf etdirmək və möhkəmlətmək üçün ibtidai siniflərdə daha əlverişli şərait yaranır. Belə ki, uşaqlar müəllimin rəhbərliyi altında yaşlıların əməyinə hörmət və qayğı ruhunda tərbiyə olunur, insanların həyatında əməyin oynadığı rolu dərk edir, bununla, özləri də, bir növ, əməyə hazırlanırlar. Ailədə elə şərait yaratmaq lazımdır ki, uşaq özünəxidmət əməyi üzrə müəyyən vəzifələri həyata keçirmək iqtidarma malik olsun.

Məktəb şəraitində də şagirdlərə müntəzəm olaraq elə tələblər verilməlidir ki, onlar kollektivin ümumi mənafeyi naminə döşəməni silmək, gülləri sulamaq, sinif otağını səliqə-səhməna salmaq kimi tapşırıqları yerinə yetirsinlər. Kiçikyaşlı məktəbliləri əməyə məhəbbət ruhunda tərbiyə etmək üçün eyni zamanda onları kollektiv əməyin icrasına alışdırmaq lazımdır.

Özünüxidmət əməyilə məşğul olan kiçik məktəblilərdə şəxsi məsuliyyət, işə yaradıcı münasibət, əmək adamlarına hörmət hissləri, kollektivdə işləmək bacarıq və meyilli kimi keyfiyyətlər tərbiyə olunur.

Uşaqların əmək tərbiyəsində çatışmayan cəhətlər onların müstəqil əmək fəaliyyəti zamanı özünü büruzə verir. Özünüxidmət əməyinin tərbiyəvi imkanlarından ağıllı surətdə istifadə etməklə həmin çatışmazlıqları aradan qaldırmaq mümkündür.

Kollektivin mənafeyinə həyata keçirilən əmək prosesində uşaqlar öz yoldaşları, sinif kollektivi, habelə məktəb ictimaiyyətilə real qarşılıqlı münasibətlərə girir ki, bu da onlarda yoldaşlıq köməyi, işə yaradıcı, fəal münasibətin əmələ gəlməsinə səbəb olur.

Kiçikyaşlı məktəblilərin əməyi psixoloji baxımdan yalnız o axt məhsuldar və səmərəli olur ki, burada hər bir uşağın vəzifəsi, icra üçün vaxt, keyfiyyətə nəzarət konkret surətdə müəyyənləşdirilmiş olsun. Bu vaxt uşaqlarda təşkilatçılıq, öz işinə məsuliyyət hissi, birgə işləmək, öz mənafeyini kollektivin mənafeyinə tabe etmək bacarığı tərbiyə olunur.

Birgə, kollektiv əmək zamanı həyata keçirilən qarşılıqlı asılılıq və nəzarət uşaqlarda şəxsiyyətin xüsusi keyfiyyəti, sonralar isə onun xarakter əlamətinə çevrilən məsuliyyətlik hissinin tərbiyə olunmasına gətirib çıxarır.

İbtidai siniflərdə əmək dərsləri də tədris plan və proqramına daxil edilərək mühüm fənn kimi tədris olunur. I-II sinif şagirdləri kağız, parça, plastilinlə işləyir, sonra isə qayçıdan, iynədən və digər alətlərdən istifadə etməyi öyrənirlər, III-IV sinifdə əmək dərsləri bir qədər mürəkkəbləşir, onlar biçmə, tikmə, cilidləmə ilə məşğul olurlar.

Uşaqların öz əllərilə hazırladıqları bu və ya digər şeylər, məsələn, quşlar üçün ev tikmək, kağız, karton və plastilindən müxtəlif fiqurlar düzəltmək onlara xüsusi sevinc gətirir. Beləliklə, əmək fəaliyyəti zamanı şagirdlərin həm iradi-emosional

sahəsinin, həm də idrak proseslərinin lazımi səviyyədə inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır.

6. KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRDƏ İDRAK PROSESİNİN İNKİŞAFI

Kiçik məktəb yaşı dövrü uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı üçün geniş imkan yaradır. Bu dövrdə qavrayışın xüsusiyyətləri, növləri, uşağın həyat və fəaliyyətinin təsiri altında, onun ətraf mühitin cisim və hadisələri ilə fəal qarşılıqlı münasibəti prosesində sürətlə inkişaf edir. Uşaq bu zaman əl, qol, baş və bədən müxtəlif hissələrinin vəziyyətini qavramaqla yanaşı, barmaq və biləklərinin incə hərəkətlərini də aydın dərk etməyə başlayır.

Təlim prosesində qavranılan cisimlərin təhlil olunması, fərqləndirilməsi və müvafiq sistemə daxil edilməsi uşaqlarda daha mürəkkəb analitik və sintetik fəaliyyət tələb edir. Təlim prosesində perseptiv fəaliyyətin inkişafında qavrayışın mürəkkəb növü olan müşahidənin və müşahidəçilik qabiliyyətinin formalaşmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Müşahidənin təsiri altında qavrayış prosesi məqsədmüvafiq, planlı və adekvat xarakter daşımağa başlayır. Kiçik məktəb yaşı dövründə təlim prosesində müşahidənin inkişafı üçün zəruri şərait yaranır.

I-II sinif şagirdlərinin qavrayışlarının xarakterik xüsusiyyətlərindən biri onun az fərqləndirici, səthi, nisbətən az məqsədəyönəlmiş olmasıdır. Həmin yaş dövründə uşaqlar, birinci növbədə, o obyektə və ya əlamətə qavrayırlar ki, onlar bilavasitə emosional təəssürat yaradıb, uşaqlar üçün əhəmiyyətli olsun.

Kiçik məktəblilərin qavrayışlarının xarakterik cəhətlərindən biri də oxşar obyektlərin qeyri-dəqiq qavramasıdır. Qavrayış zamanı fərqləndirmənin kifayət səviyyədə olmaması onu gös-

tərir ki, uşaqlar oxşar cisim və hadisələrə eyni mənə verirlər. Məhz buna görə də təlim prosesində müqayisədən istifadəyə geniş yer verilməlidir. Belə olduqda kiçik məktəblilər qavrayış obyektləri arasındakı oxşarlığı və fərqi sezə bilir və beləliklə də, onları bir-birirə qarışdırmırlar.

Məlum olduğu kimi, uşaqlar zamanı və məkanı qavramaqda müəyyən çətinlik çəkirlər. Buna baxmayaraq, kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda təlim-tərbiyə prosesində məkan və zaman qavrayışı da əsaslı şəkildə inkişaf edir, onlar məsafəni, məkanın müxtəlif cəhətini qavraya bilirlər. Aparılan təcrübələr göstərmişdir ki, kiçik yaşlı məktəblilərin 25 faizi "bir km məsafə" ifadəsini düzgün qavrayır. I-II sinif şagirdləri əyaniliklə əlaqədar məkanı düzgün qavradıqları halda, III sinif şagirdləri məkanı həm əyaniliklə əlaqədar, həm də onsuz müəyyənləşdirə bilirlər. Məsələn, onlar məktəbin yanından axan çayın məktəbin solunda, yaxud sağında olduğunu çox düzgün deyə bilirlər. III sinif şagirdlərinin hamısı, I-II sinif şagirdlərinin isə çox hissəsi "yuxarı-aşağı", "sol-sağ", "qabaq-arxa", "şərq-qərb", "şimal-cənub" kimi məkan məfhumlarını düzgün anlayıb, ondan istifadə edə bilirlər.

Təlim-tərbiyə prosesində uşaqlarda zaman qavrayışı da inkişaf edir. Məlum olduğu kimi, məkandan fərqli olaraq, zaman bilavasitə qavramlımır, bu prosesdə zaman özü uşağın şüurunda əks olunur, onun idrak obyektı olmur. Obyektiv varlıq olan zamanın bu spesifik xüsusiyyəti uşaqların onu əks etdirməsini uzun müddət çətinləşdirir, lakin buna baxmayaraq, uşaqlar tədricən zaman qavrayışına yiyələnirlər. Burada "səhər", "axşam", "gündüz", "gecə" kimi zaman məfhumlarının əsas əlamətlərə görə ümumiləşdirilməsi mühüm rol oynayır. Lakin bu məfhumların özlərinin də nisbi xarakter daşması uşaqların onları dəqiq qavramalarını çətinləşdirir. Çünki zaman daim dəyişdiyinə görə "sabah" "bu günə", "bu gün" "dünənə" çevrilir. Uşaq "sabah" yerinə yetirilməsi zəruri olan bir işi, hadisəni səbirsizliklə gözləyir. Məsələn, o, sabah

atasının və ya başqa bir adamın qayıdıb gələcəyini gözləyir. Bir gün keçir. Uşaq artıq "bu gün" gözlədiyinə nail olur. Daha bir gün keçdikdən sonra isə bu hadisə keçmişə aid olur. Vaxtın bu cür dəyişməsinə və bununla əlaqədar həmin vaxtı ifadə edən zaman məfhumlarının da dəyişməsinə düzgün dərk etmək üçün uşağın zaman əlaqələrini ayırması, onu mücərrədləşdirməyi bacarması zəruridir.

I sinifdə «bu gün», «axşam», «səhər» kimi zaman məfhumlarını fərqləndirən uşaqlar tədricən saatdan, təqvimdən istifadə etməyi bacarırlar ki, bu da onların rejimlərinin, tədris işlərinin təşkilinə kömək edir. Bəzi tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlər «bir saat» vaxtı daha yaxşı qavrayırlar. Bunun səbəbi isə onların məktəbdə saatlar üzrə məşğul olmalarıdır. Şagirdlər tədricən gün və həftə vaxtlarının real əhəmiyyətini başa düşür, amma onlara nisbətən vaxtın dəqiqliyini və ayların uzunluğunu gec dərk edirlər. Daha sonra şagirdlər keçmiş zamanı indiki dövrə yaxınlaşma kimi anlayırlar. Bəzən çox qədimdə baş vermiş bir hadisəni yaxın keçmişə aid edirlər, hətta III sinif şagirdlərindən biri atasına sual verir: "Sən Füzulini görüb-sənmi?" Zamanın çox keçməsinə baxmayaraq, onlar bunu həqiqi şəkildə anlaya bilmirlər.

Tədris prosesində bir çox mövzuların mənimsənilməsində məkan və zaman qavrayışı mühüm rol oynayır. Uşaqda qavrayışın bu növlərinin inkişafına ciddi fikir vermək, başqa sözlə desək, şagirdi düzgün, dəqiq qavramağa hazırlamaq lazımdır.

Qavrayış zamanı qavranılmışları yoxlamaq və onlara nəzarət etmək lazımdır. Qavrayışın nəticəsini şifahi və yazılı sorğu vasitəsi ilə yoxlamaq olar. Bundan başqa, şagirdin qarşısına qavramlacaq materialın sonradan soruşulacağı barədə məqsəd də qoyulmalıdır. Bunlar qavrayışın səmərəli inkişafına səbəb olur.

Diqqətin inkişafı. Tədris materialını qavramaq, onu başa düşmək, yadda saxlamaq, lazım gəldikdə yada salmaq tədris işinə diqqətli münasibət sayəsində mümkün olur.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda qeyri-ixtiyari diqqət ixtiyari diqqətə nisbətən üstünlük təşkil edir, onun davamlılığı ixtiyari diqqətə nisbətən yüksək olur.

Məlum olduğu kimi, qeyri-ixtiyari diqqət ən çox uşağın marağı ilə əlaqədardır. Məktəbə daxil olmaqla uşağın marağı, xüsusilə təlim fəaliyyətinə olan marağı genişlənir, inkişaf edir. Bu da öz növbəsində qeyri-ixtiyari diqqətin inkişafına səbəb olur, lakin ilk dövrlər kiçik məktəblilərdə maraq hələ mərkəzləşməmiş xarakter daşıyır. Əlbəttə, bunun qeyri-ixtiyari diqqətə təsiri olmaya bilməz. İlk dövrlər uşağı təlim prosesində qazanacağı bilikdən çox onun üçün yeni olan məşğələlər cəlb edir, onu çox vaxt yazı, oxu, qiymət almaq və s. maraqlandırır. Ona görə də uşağın diqqəti ilk dövrlər qeyri-ixtiyari şəkildə həmin sahələrə yönəlir. Tədrisən bu sahədə fərqləndirici münasibət meydana gəlməyə başlayır, uşağın diqqəti bir sahəyə doğru davamlı, başqa sahəyə doğru isə davamsız olur. Bir sahə qeyri-ixtiyari olaraq onun diqqətini cəlb edir, başqa sahə isə cəlb etmir.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda qeyri-ixtiyari diqqəti ən dərin emosional təsir yaradan, parlaq cism və hadisələr inkişaf etdirir. Ona görə də kiçik məktəb yaşlı uşaqların diqqəti bəzən əsas cəhətə deyil, onları həyəcanlandıran cəhətlərə doğru daha çox yönəlir. Bütün bu cəhətlərin təlim prosesində nəzərə alınması diqqətin davamlılığına müsbət təsir göstərir. Məktəbə yeni gələn uşaq bağça dövründən fərqli olaraq müntəzəm təlim fəaliyyətinə cəlb olunur. Bu zaman birinci gündən başlayaraq şagirdə uzun müddət ayrı-ayrı cism və hadisələrə diqqət yetirmək, öz diqqətini zəruri cəhətlərə paylamaq, lazım gəldikdə diqqəti bir sahədən başqa sahəyə keçirmək tələb olunur. Bütün bunlar ixtiyari diqqətin inkişafı üçün şərait yaradır.

Kiçik məktəb yaşı dövründə diqqətin həcmi bir qədər genişlənir. Diqqətin həcmnin genişlənməsi şagirdin təlim fəaliyyətində müvəffəqiyyət qazanmasına əsaslı təsir göstərir. Belə ki, birinci sinif şagirdi əlifbanı oxuyarkən əvvəlcə ayrı-ayrı hecaları qavrayır, bu vaxt onun diqqəti zəif olur, lakin oxumağı öyrəndikdən sonra sözləri bütöv halda qavrayır, onun sürətli qiraəti genişlənir. Bu, diqqətin həcmnin inkişafını nümayiş etdirir.

Kiçik məktəb yaşı uşaqların diqqətinin həcmi 2-3 obyektə əhatə edir. Lakin III sinif şagirdi Nərimin eyni anda 4, bəzən 5 obyektə qavraya bilirdi.

*Məktəblilərdə diqqətin mərkəzləşməsi və davamlılığı da getdikcə təkmilləşir. Dərsdə daim mühüm məsələlərə diqqət yetirmək, lüzumsuzlardan uzaqlaşmaq diqqətin mərkəzləşməsini inkişaf etdirən amillərdəndir. Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, kiçik məktəb yaşı uşaqların diqqəti o qədər də davamlı olmur. Belə ki, I-II sinif şagirdləri öz diqqətlərini uzun müddət tələb olunan cism və hadisənin üzərinə yönəltməkdə çətinlik çəkirlər. Bu hal ən çox I sinif şagirdlərinin məktəbə gəldikləri ilk günlərdə özünü qabarıq şəkildə göstərir. Tədrisən müəllimin bilavasitə rəhbərliyi altında I-II sinif şagirdləri öz diqqətlərini eyni obyekt üzərində ixtiyari olaraq 20-25 dəqiqə saxlaya bilirlər. Həmin vaxt keçdikdən sonra onların diqqətləri asanlıqla başqa obyektə yönəlməyə bilər. Yalnız onları maraqlandıran, yeni keyfiyyətlərə malik, tələbatları ilə bağlı olan cism və hadisələrin üzərində diqqətlərini uzun müddət saxlaya bilirlər.

Kiçik məktəblilərin çoxu təlim prosesində öz diqqətlərini paylaşmada və keçirməkdə çətinlik çəkirlər. Onlar verilmiş bu və ya digər tapşırığı yerinə yetirərkən diqqətini paylaşa bilmir, çoxlu səhvə yol verirlər. Məsələn, kiçik məktəb yaşı uşaqlar yazı zamanı diqqətlərini həm səliqəli, həm də düzgün yazmağa yönəldə bilmədiklərinə görə gah birinci, gah da ikinci tələbi ödəyə bilmirlər.

Kiçik məktəb yaşında təlim prosesi elə təşkil edilməlidir ki, şagirdlər tədris işinin əhəmiyyətini anlasın, elmlərin əsaslarını mənimsəməyə çalışsınlar. Bu məqsədi başa düşmək şagirdin diqqətini həm dərsə cəlb edir, həm də onda ixtiyari və davamlı diqqəti inkişaf etdirir.

Təlim prosesində intizamlılıq və mütəşəkkillik də diqqətin inkişafında böyük əhəmiyyətə malikdir. Dərsdə, sinifdə gündəlik işlərin təşkili, rejimlə işləmək, istirahət etmək, ev tapşırıqlarını mütəşəkkil, səliqəli yerinə yetirmək, ailədə, məktəbdə, ictimai yerlərdə hər şeyi nəzərə almaq şagirdlərin diqqətinin inkişafında mühüm amillərdəndir. Təcrübəli müəllimlər bu cəhətə ciddi fikir verərək şagirdin partadan sakit qalxmasına, oturmasına, səs salmadan, əlini oynatmadan yazı taxtasına yaxınlaşmasına da fikir verir. Şagirdin diqqəti düzgün təşkil olunduqda böyüklərlə söhbət zamanı o, düz dayanır və əlini yanına salır, divara söykənmir, müxtəlif əşyaları əlinə, ağzına almır. Bütün bunların hamısı, yəni xarici mütəşəkkillik və səliqəlilik uşağın diqqətini inkişaf etdirir.

Uşağın diqqətinin inkişafı üçün müxtəlif təlim üsullarından da istifadə olunur.

Dərsdə müxtəlif üsullar, müxtəlif qaydalar gözlənilmədikdə uşağın diqqəti yayınır, dalgınlıq əmələ gəlir. Bu da öz növbəsində mənimsəmənin keyfiyyətinə mənfi təsir edir. Dərsdə şagirdlər yalnız qulaq asmaqla kifayətlənməyib, suallara cavab verdikdə, plan üzrə danışdıqda onların diqqəti daha çox davamlı olur.

Dərsdə diqqətin davamlılığı müəllimin davranışından da asılıdır. Müəllim səsinin tonunu, intonasiyasını dəyişdikdə, nitqdə vurğu və intonasiyadan düzgün istifadə etdikdə diqqətin davamlılığını təmin edə bilər.

Dərsdə diqqətliliyi təmin edən amillərdən biri də təlim prosesinin sürətidir. İşin sürəti şagirdin biliyinə, bacarığına uyğun gəlməlidir: həddindən çox sürətlə və ya həddindən çox yavaş keçirilən dərslər şagirdlərə az fayda verir. Dərs çox

sürətlə keçirilərsə, şagird diqqətini onun üzərində cəmləşdirə bilmir, dərs materialını anlamaqda çətinlik çəkir. Dərs çox yavaş keçirildikdə isə uşağın diqqəti tez yayınır, bunun sayəsində material hafizədə müəşəkkil surətdə qalmır və mənimsəmə aşağı səviyyədə olur.

Nitqin inkişafı. Nitqin hər üç istiqamətinin (söz ehtiyatı, fonetik, qrammatik) inkişafı onun yeni mərhələyə – yazılı nitqin inkişafına keçməsinə imkan verir. Məktəbə daxil olan uşaqlar həmçinin şifahi və yazılı nitqə elmi cəhətdən yiyələnməyə başlayır, qrammatik anlayış və qaydalarla tanış olurlar.

Yazılı nitqə yiyələnmək uşağın ünsiyyət imkanlarını bir qədər genişləndirir. Bu proses zamanı uşaqlarda həm oxu, həm də yazı vərdisləri inkişaf edir. Yazılı nitqə yiyələnməkdə qrammatik və orfoqrafik qaydaların mənimsənilməsi mühüm rol oynayır. Şagirdlər yazılı nitqə, əlbəttə, birdən-birə yiyələnmir, onlarda yazılı nitqin inkişafı oxu prosesinə yiyələnməkdən başlayır.

Şagirdlərin oxu vərdislərinə yiyələnməsi üç mərhələdən ibarətdir.

Birinci mərhələ analitik mərhələ adlanır ki, burada şagird hərflərin adlarını öyrənir, onlardan heca, hecalardan isə sözlərin əmələ gəlməsi ilə tanış olur. Bu mərhələdə hərflərdən hecalar, hecalardan isə sözlər düzəltmək prosesi nisbətən ləng gedir.

Sintetik adlanan ikinci mərhələdə şagird sözlərin ünsürlərini çətinlik çəkmədən və nisbətən tez sintez edir, ancaq bu zaman bir sıra çətinliklər özünü göstərir. Belə ki, uşaq bu vaxt sözlərin tərkib hissələrini müəyyənləşdirmədən oxumağa tələsir. Ona görə də bəzən, xüsusilə oxşar sözlərin oxunuşunu qarışdırır.

Üçüncü mərhələ analitik-sintetik mərhələdir. Burada şagird sözün ünsürlərini sürətlə müəyyənləşdirməyə əsaslanaraq oxumağa başlayır. Bu mərhələ sürətli qiraət mərhələsi hesab edilir. Bundan sonra şagirdlər tədricən ifadəli oxu vərdislərinə

yyələnməyə başlayırlar. Onlar oxu vərdişlərinə yiyələnmə ilə bir vaxtda yazı vərdişlərini də mənimsəyirlər. Bu zaman birinci növbədə qrafik vərdişlər formalaşır. Savadlı adamlar yazı yazarkən yazının qrafik cəhətinə yox, məzmununa fikir verirlər. Uşaqlar isə əksinə, ilk zamanlar məzmunu yox, ən çox sözlərin, hərflərin yazılışına, qələmi tutmağa, hərflərin eyni sırada yazılmasına diqqət verirlər.

Yazı vərdişlərinin (qrafik vərdişləri) təşəkkülü adətən üç mərhələdən keçir.

Elementar adlanan birinci mərhələdə şagirdin diqqəti hərfin ayrı-ayrı ünsürlərinin yazılışına, yazı zamanı düzgün oturmağa, əlin hərəkətinə, qələm və dəftərdən düzgün istifadəyə doğru yönəlmiş olur.

İkinci mərhələdə (hərfi mərhələ) diqqət hərfin düzgün və tam yazılmasına, yazı texnikasına yönəlir.

Üçüncü mərhələdə əlaqəli (rabitəli) yazı vərdişi təşəkkül tapır; hərflər sözlər içərisində əlaqəli, sətir üzərində bir böyüklükdə yazılır.

Qrafik yazının yüksək mərhələsi *rabitəli, tez yazmaq* mərhələsi hesab olunur. Bu mərhələdən sonra qarşıya yeni vəzifə, **orfoqrafik** cəhətdən düzgün yazmaq vəzifəsi çıxır. Orfoqrafik vərdişlərə yiyələnmək yazılı nitqdə mühüm yer tutur. Adətən, uşaqlar sözlərin düzgün yazılışına yiyələnməmişdən əvvəl danışq vərdişlərinə yiyələnilrlər. Çox vaxt onlar tələffüz etdikləri kimi yazmağa meyl göstərilrlər, ona görə də yazıda müəyyən səhvlər özünü göstərir.

M.Ə.Həmzəyevin tədqiqatı göstərmişdir ki, ibtidai sinif şagirdləri orfoqrafik vərdişlərə yiyələnmə zamanı ilk dövrlər, bəzən yalnız təsadüfi bir əlamətə görə ümumiləşdirmə aparmağa meyl göstərilrlər ki, bu da generalizasiya hadisəsi ilə nəticələnir. Generalizasiya hadisələrinə orfoqramların formaca və mənaca oxşarlığı da səbəb ola bilər. Bəzən də ibtidai sinif şagirdlərinin qrammatik və orfoqrafik qaydalar haqqında fraqmentlər biliyi generalizasiya hadisəsi üçün imkan yaradır.

Bu cür qaydaların müqayisəli tədrisi onların fərqləndirilməsinə imkan verir, düzgün yazı vərdişlərinin yaranmasına səbəb olur.

Şagirdlər qrammatik və orfoqrafik qaydalara yiyələndikcə onlarda həm şifahi, həm də yazılı nitq inkişaf edib zənginləşir. lüğət ehtiyatı 1960 sözdən 19800 sözə çatır.

Kiçik məktəb yaşı dövründə plan üzrə nağıletmənin, şəkil və müşahidələr əsasında inşa və ifadə yazıların, nitq məsələləri üzrə televiziya, radio verilişlərinin məktəblinin ümumi nitq inkişafında böyük əhəmiyyəti vardır.

Kiçik məktəblilərdə nitqin, xüsusilə şifahi nitqin inkişafına onu əhatə edən adamların danışıqı da əsaslı təsir göstərir.

Müəllimi təqlid etməyə meylli olan uşaq onun danışıqını nəzərdən qaçırmır. Ona görə də müəllimin nitqi şagirdlər üçün həmişə nümunə mənbəyi olmalıdır.

Təlim-tərbiyənin təsiri ilə uşaqda nitqin daxili nitq adlanan növü də inkişaf etməyə başlayır. Uşaq öz fikirlərini ucadan söyləmədən, sakit halda, necə deyərlər, «ürəkdə» ifadə etməyə keçir.

Hafizənin inkişafı. Uşaqların hafizəsi məktəbdə müntəzəm təlim-tərbiyə sayəsində sürətlə inkişaf etməyə başlayır, xüsusilə mexaniki və mənalı hafizənin nisbəti dəyişir, mənalı hafizə daha səmərəli inkişaf edir. Mənalı yaddasaxlama uşağın nitqə yiyələnməsi ilə əlaqədar təşəkkül tapır, kiçik məktəb yaşında da xeyli inkişaf etmiş olur və uşaq onunla hafizəsini informasiyalarla zənginləşdirir.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqlar konkret cismləri, faktları, özlərinin bilavasitə qavradıqları hadisələri daha yaxşı yadda saxlayırlar. Ona görə də uzun-uzadı izahatları yadda saxlamaqda çətinlik çəkən 6-7 yaşlı uşaq əyani olaraq qavradığı materialı asanlıqla yadda saxlaya bilər. Bu, həmin dövrdə uşaqlarda birinci siqnal sisteminin, o cümlədən obrazlı hafizənin hələ üstünlük təşkil etməsi ilə əlaqədardır. Hafizənin bu növünü inkişaf etdirərkən yalnız görmə yox, həm də eşitmə, hərəkət, dadbilmə təsəvvürlərinə də üstünlük vermək lazımdır.

I-II sinif şagirdləri konkret şəxsiyyət iştirak edən mətnləri daha yaxşı yadda saxlayırlar. Mətnin emosional boyalılığı, xüsusən iştirak edən qəhrəmana oyanmış maraq şagirdlərin yadda saxlamalarını daha da məhsuldar edir. Həm zəif, həm də yaxşı oxuyan şagirdlər belə mətnlərin öhdəsindən yaxşı gəlir, mətnin məzmununu çətinlik çəkmədən, təhrif etmədən yadda saxlayırlar. Bu zaman şagird özünü konkret şəxsiyyətin yerinə qoyaraq hadisələri, hərəkətləri "bilavasitə" öz üzərinə götürür, mətndə təsvir olunan hadisələrlə fikrən təmasda olduğuna görə yaddasaxlama prosesi asanlaşır.

Təlim prosesində emosional məzmunla malik olan material yaxşı yadda qalır və hafizəni inkişaf etdirir. Burada əqli iş, adətən, hisslərlə müşayiət olunur. Ona görə də şagirdlər, həmin anda keçirdikləri hissələri xatırlayırlar, bu hissələr isə biliklər kimi hafizədə qalır və şagirdlər bunları, biliklərlə birlikdə yada salırlar. Sinifdən-sinifə keçərkən, təhsil və əqli inkişaf ilə əlaqədar emosional məzmunla malik materialların xatırlanması genişlənir.

Hafizənin qanunauyğunluqları öyrənilən zaman müəyyən edilmişdir ki, materialı mənimsədikdən sonra bəzi hallarda dərhal yadasalma, bir müddət keçdikdən sonra yadasalmaya nisbətən az məhsuldar olur. Tədqiqatlar bu halı ən çox məktəbəqədər və kiçik məktəb yaşlı uşaqlara aid edirlər.

Tədris materiallarını yaddasaxlamanın, yadasalmanın fəaliyyəti öyrənilən məsələnin yaxşı anlaşılmasından, dərinədən başa düşülməsindən də çox asılıdır. Kiçik məktəb yaşlı dövründə sərbəst yada salmağa bəzən şagirdin səy və bacarığı çatmır. Onlar mənalı mənimsəməyə nisbətən mexaniki əzbərləməyə daha üstünlük verirlər.

Adətən, kiçik məktəb yaşlı uşaqlar, xüsusilə I-II sinif şagirdləri, çox vaxt öyrəndikləri materialı hər fəon yadda saxlamağa çalışırlar. Bunun bir sıra səbəbləri vardır. Hər şeydən əvvəl, hələ I sinifdə əlifba təlimi dövründə və ilk qiraət dərslərində çox qısa mətnlər təqdim olunur. Şagird bu

mətnləri hərfən əzbərləməli olur, nəticədə uşaqda hərfən əzbərləməyə meyl yaranır, digər tərəfdən, şagirdin söz ehtiyatının azlığı mətni öz sözləri ilə ifadə etmək imkanını çətinləşdirir. Nəhayət, kiçik məktəb yaşlı uşaqlar lazımı yaddasaxlama tərzlərindən istifadə edə bilmirlər. Onlar materialı yadda saxlamaq üçün bitkin hissələri ayırmaqda çətinlik çəkirlər. Ona görə də həmin materialı dəfələrlə eyni şəkildə təkrar edir və əzbərləməyə cəhşirlər.

Müntəzəm təlim fəaliyyəti kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda hafizənin inkişafına əsaslı təsir göstərir, yaddasaxlama üsullarını formalaşdırır.

Təlim prosesində ixtiyari və qeyri-ixtiyari yaddasaxlama inkişaf etsə də, bu proseslər bərabər səviyyədə getmir. Məktəb dövründə əsas etibarlı ilə ixtiyari yaddasaxlama sürətlə inkişaf edir.

Hafizənin inkişafında, hər şeydən əvvəl, yadasalma bacarığının böyük əhəmiyyəti vardır. Uşaqlar məktəbə yaxşı oxumaq arzusu ilə gəlir. Onlar üçün aydın və maraqlı olan dərsi yaxşı yadda saxlayırlar. Amma onlar müstəqil işləməyi, materialları səmərəli yadda saxlamağı bacarmırlar, adətən, yaddasaxlamının səmərəliliyi üçün təkrarətmənin zəruriliyini başa düşmürlər. Sonralar tədricən mənalı yaddasaxlamayı, öz sözü ilə nəqlətməni, müqasibəni, plan tutmanı, yaddasaxlamının digər səmərəli üsullarını öyrənirlər.

İxtiyari yaddasaxlamının inkişafında qarşıya məqsəd qoymaqla öyrəniləcək materialın müqayisə edilməsinin də böyük rolu vardır.

Hafizənin inkişafında çox mühüm məsələyə, öyrənmə zamanı yadasalmaya da ciddi fikir vermək lazımdır. Bu zaman uşaq materialları necə mənimsədiyini yoxlaya bilir, özünə, fəaliyyətinə nəzarət edir, mənimsənilməyən hissələrini təkrar vasitəsi ilə öyrənməyə səy göstərir. Lakin təcrübə göstərir ki, ibtidai siniflərdə, xüsusilə I-II sinif şagirdlərində özünənəzarət zəif inkişaf etmiş olur. Ona görə də yadasalma zamanı onlar

bu cəhətə (necə öyrəndiklərini yoxlamağa, yada salmağa) o qədər də meyl etmirlər.

İbtidai sinif şagirdləri çox zaman yadasalma üsullarından istifadə etmədən dərsi bir neçə dəfə təkrar etməklə məktəbə gedirlər. Belə öyrənmədə material yalnız tanınma dərəcəsinə qədər mənimsənilir. Öyrənmə zamanı yadasalmadan istifadə etdikdə isə hafizənin məhsuldarlığı artır. Bu zaman adam özünə qarşı tələbkər olur, həm də özünü nəzarət altında saxlaya bilir. Ona görə də kiçik məktəblilərlə iş apararkən bu cəhətin nəzərə alınması zəruridir.

Hafizənin inkişafı və yaddasaxlamanın davamlılığında plan tərtib etməni də böyük əhəmiyyəti vardır. Tədqiqatlar göstərir ki, planla öyrənmə plansız öyrənməyə nisbətən yaxşı nəticə verir. Plansız öyrənilən materialın 9 gündən sonra 43,2 faizi yaddan çıxır, planla öyrənilən material isə hafizəni sistemləşdirir.

Təlim materialının mənimsənilməsində eyni anda bir neçə analizatorun iştirakı da yaddasaxlamanın məhsuldarlığını yüksəldir. Bununla əlaqədar olaraq, görkəmli rus pedaqoqu K.D.Uşinski yazırdı: "Uşaq hafizəsində hər hansı bir şeyin möhkəm bir iz buraxmasını istəyən pedaqoq bu yaddasaxlama aktında mümkün qədər çox hiss üzvlərinin gözün, qulağın, səsini, əzələ hərəkəti hissinini və hətta mümkünə iy və dadı bilmə üzvlərinin iştirakı qayğısına qalmalıdır. Hörümçəyin ən incə tellər üzrə heyretə gətirəcək dərəcədə düzgün yüyürməsinin səbəbi odur ki, o tellərdən bir caynağı ilə deyil, çoxlu caynağı ilə yapışır, biri qoparsa, o biriləri onu saxlayır"¹

Hafizənin inkişafında ciddi nəzarət və tələbkərlik də mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Kiçik məktəb yaşlılara daha çox tələbkər olmaq, onların üzərində nəzarəti artırmaq, onları daha çox həvəsləndirmək lazımdır. Yadda saxlamaq lazımdır ki, "səndən oxuyan olmaz", "sənin oxumağın faydasızdır" kimi

¹ K.D.Uşinski. Seçilmiş pedaqoji əsərləri, Bakı, 1953.s.302-303.

ifadələr şagirdin təlim prosesindəki müvəffəqiyyətinə mənfi təsir göstərir. Ona görə də həmin şagirdlərdə təlimə müsbət münasibət yaratmağa çalışmaq lazımdır. Bu cür münasibət şagirdin hafizə prosesinin səmərəli inkişafına da əlverişli şərait yaradır.

Təfəkkürün inkişafı. Kiçik məktəb yaşı dövründə uşaq təfəkküründə konkretlik və emosionallıq hələ də geniş yer tutur. Onun apardığı fikri əməliyyatlar müəyyən, konkret cismlərlə, həmin cismlər arasındakı əlaqələrlə bağlı olur. Eyni zamanda, uşaqlar üzərində fikri əməliyyat apardıqları cismlər barədə çox parlaq təəssürata malik olurlar.

Kiçik məktəb yaşı dövründə hələ də ümumiləşdirmə zamanı xarici əlamətlərlə əsaslanmaq müşahidə olunur. Bu hal ən çox kiçik məktəb yaşı dövrünün əvvəllərində özünü göstərir. Bu vaxt uşaqlar ətrafdakı cism və hadisələri öz konkret-əyani təcrübələri ilə dərk edir, bununla yanaşı, kiçik məktəblilərdə ümumiləşdirmə prosesi get-gedə təkmilləşir.

Məktəblinin təfəkkürü onun nitqi ilə vəhdətdə inkişaf edir: uşağın təfəkkürü onun nitqi sayəsində kamiləşir, ünsiyyət prosesində daha da təkmilləşir. Kiçik məktəblilər çox vaxt ucadan danışmaqla fikirləşir, yaxud fikirləşərkən danışirlar. İlk zamanlar məktəblinin təfəkkürü şifahi nitqin köməyi ilə formalaşır, ancaq şagirdin fikri fəaliyyətində daxili nitqi də mühüm rol oynayır. Məktəbli daxili nitqin köməyi ilə fikirləşir.

Məktəblinin təfəkkürü yazılı nitqin sayəsində də inkişaf edir: şagirdlər fikirlərinin dolğun, aydın və səlis olması üçün yazılarına əlavə edir, onu təkmilləşdirirlər.

Kiçik yaşlı məktəbli təfəkkürünün inkişafında sözlərin də böyük rolu vardır. Məlumdur ki, sözlü təfəkkür həmişə müxtəlif obrazlara əsaslanır. Şagirdlərin fikri fəaliyyətində sözlər vasitəsilə cismlərdən qavranılmışlar sistemləşdirilir, məktəbli obrazlı təfəkkürlə təbiət və cəmiyyətdə olan əlaqələri öz konkretliyi ilə aydın, canlı şəkildə əks etdirir. Əyani obrazlar təfəkkürdə emosional hallarla bəzənmiş olur.

Kiçik məktəblinin şüurunda baş verən obrazlar cism və hadisələrdəki ümumi və mühüm əlamətləri tapmağa, ayırmağa kömək edir. Konkret əyani təfəkkürlə mücərrəd təfəkkürün birgə fəaliyyəti məktəblidə praktik və nəzəri təfəkkürü də inkişaf etdirir.

Məktəbli məfhumları, onlara aid müəyyən qayda-qanunları mənimsəyir və ümumi nəticə çıxarır ki, bu da nəzəri təfəkkürün inkişafı ilə konkretləşmə, nəzəri bilikləri praktikaya tətbiq etməklə qarşılıqlı əlaqədə gedir.

Kiçik məktəblilərdə fikri proseslər və təfəkkürün formaları qarşılıqlı vəhdətdə inkişaf edir. Əgər I sinif şagirdlərində təhlil prosesi istər forma, istərsə də məzmunca hələ çox sadə şəkildədirsə və əyani-əmali xarakter daşıyırsa, III sinifdə nisbətən mürekkəb xarakterə malik olur. Şagird kitabdan hər hansı bir parçanı oxuyarkən ayrı-ayrı sözləri, cümlələri təhlil etməklə bərabər, həm də onları bir tam şəkildə dərk edir. Şagird məndəki ümumi cəhətləri tapır, qavrayır, bu da onların ümumiləşdirilmiş fikri fəaliyyətinin nəticəsi olur.

Təlim prosesində kiçik məktəblilərdə təfəkkürün təhlil prosesi əsaslı şəkildə inkişaf edir. Şagirdlər təhlili yalnız əyani-əmali planda deyil, əqli planda da apara bilirlər. Yuxarı siniflərə keçdikcə uşaqlar təsəvvür materialları əsasında təhlil aparmağa daha çox meyl edirlər. Onlarda analitik təfəkkür cism və hadisələrin ibtidai təhlilindən başlayaraq, geniş, hərtərəfli təhlilinə doğru yüksəlir.

Təhlillə bərabər uşaqlarda tərkib də inkişaf edir. Tərkib prosesində şagirdlər ayrı-ayrı hissələri, əlamətləri birləşdirib, tam şəkildə öyrənirlər.

Təlim prosesində təhlil və tərkibin inkişafı qarşılıqlı vəhdətdə həyata keçirilir.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda təlim-tərbiyənin təsiri altında müqayisə prosesi də inkişaf edir. Təcrübə göstərir ki, bu dövrdə konkret cism və hadisələrin müqayisəsinə daha çox üstünlük verilir. Kiçik məktəblilər cism və hadisələrdəki oxşar

cəhətlərə nisbətən fərqli cəhətləri daha yaxşı müqayisə edir və asanlıqla tapırlar (N.M.Kazımov).

Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmə və konkretləşdirmə prosesləri də inkişaf edir. Ümumiləşdirilmiş nəzəri bilikləri mənimsəmək üçün mücərrədləşdirmə aparmaq, yəni əsas, mühüm əlamətləri digərlərindən ayırmaq, təcrid etmək lazımdır. Dərsdə şagirdlər müəyyən məfhumları mənimsəyir, müxtəlif tədris mətnləri üzərində işləyir, bu isə öz növbəsində şagirdlərdə mücərrədləşdirməni inkişaf etdirir.

Kiçik məktəblilərdə empirik təfəkkürlə nəzəri təfəkkürün vəzni tədricən dəyişir. Nəzəri təfəkkür dominant olmağa başlayır.

İbtidai sinif şagirdləri bədii mətnlər üzərində selektiv əməliyyat apararkən onların mücərrədləşdirici fəaliyyəti üç formada özünü göstərir (Ə.Ə.Qədirov).

1. Mənimsənilmiş bütöv mətndə ayrı-ayrı xətti-süjeti ayırmaq tələb edildikdə uşaqlar mətndəkinə müvafiq şəkildə əməliyyat aparırlar. Başqa sözlə desək, verilmiş təsəvvürlərin yada salınması müstəqil, rəhbərli nəqlətməyə uyğun gəlir. Bu cür halı adekvat şəkildə mücərrədləşdirən və təsvir edən şagirdə aid etmək olar.

2. Bəzi şagirdlər mətni bütöv nağıl etdikdən sonra mətndəki hər hansı xətti (süjeti) ayırmaq tapşırıldıqda daha çox ünsürlər, fikirlər ayırırlar, yəni mətni sərbəst, əlaqəli nağıl etməyə nisbətən selektiv yadasalma zamanı daha tam və yaxşı nəticə əldə edilir. Bu qrup şagirdləri analitik-mücərrədləşdirici tip adlandırmaq olar. Onların əqli imkanları genişdir, biliklərə sürətlə yiyələnir, yaradıcı təfəkkürü özünü büruzə verir; gələcəkdə yaradıcılıq işlərində məşğul olmaq, həyatın müxtəlif sahələrində öz qabiliyyətini göstərmək, kəşflər, ixtiralar etmək imkanları var.

3. Şagirdlər mətni tam söyləsə də, mətndən müxtəlif süjeti ayırmağı bacarmırlar və ya mücərrədləşdirmələri səthi xarak-

ter daşıyır. Bu qrup şagirdləri sintetik-reprodusur edən tip hesab etmək olar.

Kiçik yaşlı şagirdlərdə mücərrədləşmənin perseptual və konseptual səviyyəsi inkişaf edərək onların idrak fəaliyyətində mühüm rol oynayır. Ə.Ə.Qədirovun tədqiqatları göstərir ki, mücərrədləşmənin konseptual səviyyəsi (əşyaların modellərini şüurlu surətdə qruplaşdırmaq, müəyyən ideyanı, konsepsiyanı sadə formada olsa da irəli sürüb əsaslandırmaq, müstəqil fikir söyləmək) əqli imkanları yüksək inkişaf etmiş şagirdlər üçün səciyyəvidir. Belə şagirdlər biliklər sisteminə yaxşı istinad edir, mücərrəd məfhumları mənimsəyə bilir; onlar əqli fəaliyyət tərzlərinə hərtərəfli yiyələnmələri, nəzəri təfəkkür və nitqinin zəngin inkişaf etməsilə fərqlənir.

Kiçik yaşlı məktəblilərdə ümumiləşdirmə prosesi də sürətlə inkişaf edir.

Şagirdlərin ümumiləşdirici fikri fəaliyyəti təlim zamanı üç şəkildə inkişaf edir.

1. Ayrı-ayrı cismlərdə mühüm cəhətlər ümumiləşdirilir, məfhum əmələ gətirilir. Məsələn, meyvə, adam, metal və s.

2. Tədris ümumiləşdirmələri, yeni plan tutmaq, nəticələr çıxarmaq, materialın qısa şəkildə icmalını hazırlamaq.

3. Ayrı-ayrı cism və hadisələr arasında mühüm və ümumi əlaqələr ümumiləşdirilir.

Şagirdlərin tədris fəaliyyətində ümumiləşdirmələr konkretləşdirmə ilə vəhdətdə inkişaf edir. Əldə edilmiş nəzəri biliklər konkret materialı mənimsəyərkən tətbiq olunur, öyrənilmiş materiallar, qayda və qanunlar konkret misallarla müşayiət olunur. Konkretləşdirmə zamanı ümumiləşmiş nəzəri biliklər dərinləşir, əgər ümumi məfhumlar, qanunlar şagird tərəfindən konkret olaraq anlaşılmazsa, onda onların biliyi, sözsüz ki, adekvat olmur.

Aşağı sinif şagirdlərinin təlim prosesində mühüm fikri əməliyyat olan təsnifat da inkişaf edir. Kiçik yaşlı məktəblilərdə təsnifatın inkişafının aşağıdakı mərhələləri mövcuddur.

1. Təsnifat cismlərdə bilavasitə qavrayışa müyəssər olan hissi əlamətlər, məkan və funksional əlaqələr əsasında aparılır. Bu cür təsnifatı birinci və ikinci sinfin bəzi şagirdləri aparır.

2. Təsnifat yalnız cismin xarici əlamətləri ilə deyil, habelə daxili ünsür və əlaqələri arasında aparılır. Bu cür təsnifatı ikinci və üçüncü sinif şagirdlərinin müəyyən qismi aparır.

3. Təsnifat cismlərin ümumi əlaqələri əsasında aparılır və nəticədə məfhum əmələ gəlir. Bunu üçüncü və dördüncü sinif şagirdləri edirlər. Təsnifat obyektiv aləmin qanunauyğunluqlarını dərk etməkdə mühüm rol oynayır.

Məktəbə daxil olduqdan sonra uşaqlarda təfəkkürün formaları – məfhumlar, hökm və əqli nəticə də inkişaf edir.

Uşaqlarda ümumiləşdirmə və mücərrədləşdirmənin inkişafı məfhumlara yiyələnməyə əsaslı təsir göstərir. Sınıfdən-sinfə keçdikcə uşağın malik olduğu məfhumlar dolğunlaşır və dəqiqləşir. Şagirdlərin məfhumları nə dərəcədə mənimsədikləri onlara tərifvermə prosesində özünü yaxşı göstərir.

Psixoloji tədqiqatlardan (Ə.Ə.Qədirov) məlum olur ki, birinci sinif şagirdlərinin müəyyən hissəsi məfhumu taftoloji və ya məfhumun aid olduğu konkret cismləri göstərən təriflər verirlər. Məsələn, «Heyvan – inəkdir, camışdır, qoyundur» və s.

Şagirdlər bəzi məfhumlara ondan istifadəyə görə tərif verirlər. Məsələn, «Kitabı adam oxuyur», «qələm yazmaq üçündür» və s.

Birinci sinifdə müəyyən bir məfhumu malik olmaq cismin hissi qavrayışlardan alınmış təsəvvür əsasında baş verir. Məfhumun əyani-obrazlı məzmununun inkişafı kiçik məktəb yaşlı uşağın konkret xarakter daşıyan təfəkkürünün əsasını təşkil edir. Biliyin və həyat təcrübəsinin artması nəticəsində məfhum cismə bilavasitə əlaqəni tədricən itirir və cismin surətindən onun haqqında fikrə çevrilir.

Beləliklə, I-II sinif şagirdlərində əsas yeri mühüm və ikinci dərəcəli əlamətlərin sadalanması vasitəsilə verilən təriflər tutur.

Üçüncü-dördüncü sinif şagirdləri ilk növbədə məfhumların mühüm əlamətlərini müəyyən edərək, onları ikinci dərəcəli, təsadüfi əlamətlərdən fərqləndirməyi bacarırlar: "Bir fikri ifadə edən sözlərə cümlə deyilir". Məsələn, "O bizə gəldi". "Əşyanın miqdarını və sırasını bildirən sözlərə say deyilir".

Kiçik məktəblilərin əqli fəaliyyətinin inkişafında təfəkkürün hökm və əqli nəticə formaları da mühüm rol oynayır. Hökmlərin düzgün formalaşması uşağın cism və hadisələr haqqında düzgün, dəqiq fikir yürütməsinə imkan verir. İlk dövrlər sadə xarakter daşıyan uşaq hökmləri tədricən dilə, onun qrammatik quruluşuna yiyələnmək sayəsində təkmilləşir, inkişaf edir. Birinci sinif şagirdləri müəyyən hökmləri irəli sürərkən ən çox tək-tək faktlara istinad edirlər. Onlar bu hökmlərin nə dərəcədə düzgün olduğunu təsdiq etmək üçün məntiqi sübuta deyil, öz təcrübələrində rast gəldikləri, buna oxşar faktlara istinad edirlər. İkinci-üçüncü sinif şagirdləri isə öz hökmlərinin düzgünlüyünü əsaslandırmağa daha yaxşı müvəffəq olurlar, lakin hələ bu dövrdə də hökmlərin sübutluğu həmişə məntiqi xarakter daşıya bilmir.

Kiçik məktəb yaşı dövründə uşaqlarda əqli nəticənin inkişafı iki mərhələ keçir. Uşaq birinci mərhələdə (I-II siniflərdə) bilavasitə qavradığı cism və hadisələrə əsaslanır, ikinci mərhələdə isə (III-IV sinif şagirdlərini əhatə edir) mücərrəd materiala istinad edir (lakin bunun müvəffəqiyyətlə həyata keçməsi üçün həmin materialın əyani sxemlər, tanış misallar vasitəsilə konkretləşdirilməsi lazım gəlir). Ona görə də təlim prosesində bu cəhət müəllimin nəzərindən qaçmamalıdır. Təlim prosesində əqli nəticənin inkişafına imkan və şərait yarandığını nəzərə alaraq deduktiv əməliyyatlara geniş yer verilməlidir.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda təfəkkürün keyfiyyətləri də inkişaf edir. Azərbaycan psixoloqlarından Ə.S.Bayramov¹ kiçik məktəblilərdə əqlin müstəqilliyi və tənqidliyini tədqiq edərək göstərmişdir ki, əlverişli şərait yaradıldıqda, hətta birinci-ikinci sinif şagirdləri idrak obyektlərinin mahiyyətini anlamaq, oradan müəyyən nəticə çıxarmağa, səhvləri, uyğunsuzluqları tapmağa, onları törədən səbəblər barədə müəyyən mülahizələr söyləməyə qabil olurlar. Lakin kiçik məktəb yaşlı uşaqların hamısı eyni dərəcədə müstəqil və tənqidi düşünə bilmirlər; bəzi uşaqlar heç bir kənar kömək olmadan müstəqil və tənqidi surətdə düşünür, bəzilərinə isə qismən kömək etmək, istiqamət vermək lazım gəlir. Elə uşaqlar da vardır ki, kənardan əsaslı kömək olmadan nə müstəqil düşünə, nə də idrak obyektlərinə tənqidi yanaşa bilirlər.

Təlim prosesində kiçik məktəblilərin təfəkkürünün qeyd olunan xüsusiyyətləri müəllim tərəfindən ciddi surətdə nəzərə alınmalıdır.

Təxəyyülün inkişafı. Kiçik məktəb yaşlı dövründə uşağın həyat təcrübəsi və biliyinin artması sayəsində onda təxəyyülün inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır. Lakin 6-7 yaşlı uşaqlarda təxəyyül surətləri bağça yaşlı dövründə olduğu kimi az davamlı olub, onun surətləri hələ də qavrayışa əsaslanmaqda davam edir.

İbtidai məktəb şagirdləri ətraf mühiti daha dəqiq dərk etməyə, tədricən cismlərin məkan xüsusiyyətlərini, bəsit şəkildə olsa da, öyrənməyə başlayırlar. Beləliklə, tədricən onlarda məkan qavrayışı və təsəvvürlərinin təşəkkülü üçün imkan yaranır. Bu da öz növbəsində bərpaedici təxəyyül fəaliyyətinin təkmilləşməsinə səbəb olur.

Bərpaedici təxəyyül kiçik yaşlı şagirdin təlim fəaliyyətində həlledici rol oynamağa başlayıb, onun tərkib hissəsinə çevrilir; keçilən dərslərin mənimsənilməsinə asanlaşdırır.

¹ Ə.S.Bayramov. Şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri. Bakı, 1967.

Təcrübə göstərir ki, kiçik məktəb yaşlı şagirdlər hekayə və nağıllar əsasında surətləri təsəvvür etməkdə çətinlik çəkmirlər. Buna isə başlıca səbəb məktəbəqədər dövrdə uşaqların təxəyyülünün hekayə və nağıllar öyrənilməsi əsasında tərbiyə olunmasıdır.

Azərbaycan psixoloqlarından Ə.Ə.Əlizadə qeyd edir ki, kiçik məktəblilər təbiətşünaslığa aid mətnlər əsasında təxəyyül surətlərini nisbətən asanlıqla yarada bildikləri halda, tarixə aid mətnləri təsəvvür etməkdə çətinlik çəkirlər.

Bunu müəllif kiçik məktəblilərin təxəyyülünün aşağıdakı xüsusiyyətləri ilə əlaqələndirir.

Hər şeydən əvvəl, kiçik məktəblinin təxəyyülü emosional xarakter daşıyır. Onda hisslərin, bədii əsərlərin təsiri altında daha parlaq təxəyyül surətləri yaranır.

Kiçik məktəblinin təxəyyülü müəyyən əyani vasitəyə istinad etmədikdə o, təsvir edilən hadisəni aydın təsəvvür edə bilmir. Bərpaedici təxəyyüldə bu konkretlik xüsusiyyətləri birinci-ikinci sinif şagirdlərində daha aydın nəzərə çarpır.

Müəyyən edilmişdir ki, kiçik məktəblilər baharda baharı, qışda qışı təsvir edən mətnləri daha yaxşı mənimsəyir, çünki bu zaman təxəyyül şagirdin xarici aləmdən aldığı yeni, parlaq və canlı təəssüratdan daha səmərəli şəkildə istifadə edir.

Məhz buna görə də tarixi hadisələrə aid mətni oxuyarkən burada təsvir olunan hadisələr haqqında lazımi təsəvvürə malik olmayan şagird mətnin əsasında dəqiq bərpaedici surətləri yarada bilmir.

Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, birinci sinif şagirdlərinin təxəyyül surətləri hələ bağça yaşı dövründə olduğu kimi, sxematik və fragmentar xarakter daşıyır. Birinci sinif şagirdinin təxəyyülü mətndə təsvir edilən on əlamətdən yalnız üçünü əks etdirir. İkinci sinifdə əks olunan əlamətlərin sayı 4-5-ə çatır. Üçüncü sinif şagirdləri bu cəhətdən daha çox irəli getmiş olur: onlar yaratdıqları təxəyyül surətlərində mətnə verilmiş əlamətlərdən 8-ni əks etdirə bilirlər.

Məktəbə daxil olmaq uşaqda yaradıcı təxəyyülün inkişafına da şərait yaradır. Təlim prosesində şagirdlərin biliyi, həyat təcrübəsi artır, təsəvvürləri genişlənir. Bütün bunlar isə onların nisbətən müstəqil, yaradıcı fəaliyyət göstərmələrinə imkan verir. Şagird çəkdiyi şəklin, hazırladığı modelin gerçək cismlərə daha çox oxşamasına xüsusi diqqət yetirir. Məsələn, 3-4 yaşlı uşaq kukla şəkli çəkərkən bir dairə və iki xətt çəkməklə kifayətlənir, 7-8 yaşlı uşaq çəkdiyi şəkli kuklaya zahirən oxşatmağa çalışır. 10 yaşda isə uşağın yaratdığı surət əslinə daha çox oxşayır.

Uşaqlarda mücərrəd təfəkkürün inkişafı onların təxəyyül surətləri yaradarkən konkret cismlərə istinad etmədən tədricən uzaqlaşmalarına səbəb olur. Ona görə də üçüncü-dördüncü sinif şagirdlərində yaradıcı təxəyyülün konkretliyi, əsasən aradan qalxmış olur, həmin yaş dövründə yaradıcı təxəyyülün inkişafı üçün münasib şərait əldə edilir. Bu dövrdə təlim fəaliyyəti ilə yanaşı, uşağın şəkil çəkməsi, oyun fəaliyyəti, özündən nağıl və hekayələr düşünməsi yaradıcı təxəyyülün inkişafına müsbət təsir göstərir.

7. KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRDƏ HİSSLƏRİN İNKİŞAFI

Məktəbə yenidən gəlmiş uşaqlar bir sıra hissi hallar, təəsüratlar keçirirlər: onlar fəxr edirlər ki, artıq məktəblidirlər, «böyük» olmuşlar. Bununla yanaşı, mühitin, təlim və tərbiyənin təsiri altında uşaqlarda bir sıra müsbət hisslər yaranır. Bu cür hisslər, xüsusilə uşağın məktəbdə qazandığı müvəffəqiyyətlər, çətinlikləri aradan qaldırması və s. ilə bağlı olan razılıq hissində özünü göstərir. Təlimdə qazandığı ilk müvəffəqiyyətlər uşağın sevincinə səbəb olur. Şagirdin məktəbdə aldığı qiymət müsbət emosional hal yaradır, lakin ilk zamanlar şagirdlər aldığı qiymətlərin hamısına eyni münasibət bəsləyirlər. Bir müddətdən sonra qiymətləri fərqləndirir və aşağı

ballı qiymətlər onları həyəcanlandırır, narahat edir, yüksək ballı qiymətlər isə sevindirir.

Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda hisslər az davamlılığı, keçiciliyi ilə fərqlənilir. Yüksək əhval-ruhiyyə ilə çalışan uşağa təsir edən kiçik bir şey onun əhvalını tezliklə dəyişdirir.

Kiçik məktəb yaşının sonuna doğru uşaqların hissləri nisbətən davamlı xarakter daşımağa başlayır. Bu dövrdə uşaqlarda zehni hisslər də inkişaf edir. Uşaqda hər şeyi bilməyə, öyrənməyə həvəs, təlim tapşırıqlarını yerinə yetirərkən rast gəldiyi çətinliyi aradan qaldırmağa şübhə, fikri məsələni icra edərkən özündən razı qalmaq, öz "kəşflərilə" fəxr etmək və s. kimi hallar baş verir.

Kiçik yaşlı məktəblilərdə emosiyaların inkişafı müvazinətsizlikdən müvazinətli formaya doğru cərəyan edir. Bəzi hallarda kiçik məktəblilərin emosional müvazinətliliyi, yeniliklərə nisbətən, böyüklərin hisslərinə daha çox yaxınlaşmış olur.

Doğrudur, kiçik yaşlı məktəblilər öz təəssüratlarını, onları əmələ gətirən motivləri kifayət qədər anlama bilmirlər, lakin onlar məktəbəqədər yaşlı uşaqlardan fərqli olaraq, öz hisslərini cilovlayır, əhvallarını idarə etməyi bacarır və hətta lazım gəldikdə bəzən pərdələyə də bilirlər.

Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə əxlaqi-siyasi hisslər daha səmərəli inkişaf edir. Bu dövrdə onlarda Vətənə məhəbbət, insanlara qayğı göstərmək, kollektivçilik, əməksevərlik kimi hisslər formalaşır.

Uşaqlarda sevinc və narazılıq hissləri kollektiv daxilində get-gedə öz məzmun və xarakterinə görə dəyişir. Bu dəyişmə fəaliyyətin mürəkkəbləşməsi, uşağın fiziki, mənəvi aləminin inkişafı ilə əlaqədardır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda sevinc və kədər, əsas etibarilə, uşaqların oyunda nə dərəcə yaxşı və pis iştirakı ilə əlaqədardır. Ancaq kiçik məktəb yaşlılarda sevinc və narazılıq yoldaşların bir-birinə hörmət və etibar

edib-etməməsi ilə, özlərinin təşkilatçılıq qabiliyyətlərini qiymətləndirib-qiymətləndirməmələri ilə əlaqədar olur.

Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə təsviri incəsənətin, musiqinin, nəğmənin təsiri ilə estetik hisslər də sürətlə inkişaf edir: hətta onlar nəğmələri, musiqi əsərlərini emosional cəhətdən qiymətləndirir və ona öz münasibətlərini bildirirlər. İkinci sinif şagirdlərindən soruşanda ki, hansı musiqini sevirsen? Onlar cavab verirlər: «təntənəli musiqini, şən musiqini, qəmli musiqini» və s.

Şagirdlərdə hisslərin inkişafından danışarkən praksis hissləri də qeyd etmək lazımdır. Bu hiss əmək, təlim, idman fəaliyyəti zəmanə təzahür edib uşağın həyatında böyük əhəmiyyətə malik olur. Xüsusilə şagirdin təlim müvəffəqiyyəti onun müəyyən vaxtlarda keçirdiyi hisslərdən çox asılıdır. Bununla əlaqədar III sinif şagirdlərindən biri deyir: «dərsin əvvəlində özümü inamla apardım, ruh yüksəkliyi ilə işlədim, buna görə dərsi yaxşı mənimsədim». Digər şagird isə: «Mən dərsdə mürgüləyirdim, nə qədər çalışdım ki, dərsdə özümü ələ alım, mümkün olmadı, dərsi mənimsəyə bilmədim».

Çox vaxt praksis hiss şagirdin xarakter xüsusiyyəti kimi də təzahür edir. Buna görə də bəzi şagirdlər dərsdə şən, ciddi, bəziləri isə bədbin, inamsız görünürlər. Bəzi şagirdlərdə qüvvətli emosional oyanıqlıq, bəzilərinə isə həddindən artıq düşgünlük, ləngimə müşahidə edilir.

Müəllim təlim-tərbiyə işini düzgün qurmaq üçün hər bir şagirdin və bütün sinfin praksis hissinin əmələ gəlməsi səbəblərini bilməli, praksis hissini inkişafını izləməli, onu təlim işinə fayda verəcək istiqamətə yönəltməlidir.

8. KİÇİK MƏKTƏBLİ ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞMASI

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafı yaş aspektində özünü həqiqətən iki dəfə qabarıq şəkildə büruzə verir. Birinci dəfə uşaq üç yaşında belə bir əzəmətli ifadə işlədir: «Mən özüm!» edər

cəyəm. İkinci halda isə uşaqda şəxsiyyət fiziki, psixoloji, sosial fəallıq zəminində şüurlu surətdə təşəkkül edir. İkinci halı, başlanğıc kimi, kiçik məktəblilərə şamil etmək olar. Çünki bu zaman kiçik yaşlı məktəblilərdə faktik olaraq şəxsiyyətin psixoloji mexanizmi yaranır, yeni keyfiyyətlər məcmuyunda subyekt-şəxsiyyət vəhdəti əmələ gəlir, mənlilik şüuru, dünyagörüşü, ideologiyası, iradi-əqli fəallığı formalaşmağa başlayır.

Kiçik məktəblilərin şəxsiyyətinin inkişafında özünüdərk etmə, yəni öz psixi, fiziki, mənəvi keyfiyyət və xüsusiyyətlərinə şüurlu münasibət, özünüqiymətləndirmə mühüm rol oynayır. Bu prosesdə uşaq müstəqilliyə daha çox meyl edir, yaşlılardan asılılıq tədricən azalır, ətraf mühitlə əlaqə genişlənir. Bu da imkan verir ki, uşaq özünü dərk etsin, həmkarlarının ləyaqətini və çatışmayan cəhətlərini qiymətləndirsin.

Fəaliyyətin müxtəlif növləri ilə məşğul olan kiçik məktəblilər işin xarakterindən asılı olaraq, özünüqiymətləndirmədə bir-birindən fərqlənir, belə ki, rəsm üzrə özünə düzgün qiymət verdiyi halda, savad təlimində qiyməti şişirdir, mahnı, şərqi oxumaqda isə özünə aşağı qiymət verir.

Uşağın qiymətvermə meyarı müəllim və tərbiyəçidən çox asılıdır. Müəyyənləşdirilmişdir ki, şagirdlər tədris fəaliyyətini (57%), məktəbəqədər yaşlılar isə oyun fəaliyyətini (70%) adekvat qiymətləndirirlər. Özünüqiymətləndirmə sayəsində uşaqda özü barədə təsəvvürlər formalaşır, o özündən razı qalır, özünün «mən»-ini nümayiş etdirir. Kiçik məktəblilər özünüqiymətləndirəndə başqalarının onlar haqqında yürütdüyü fikirlərə, rəyə istinad edir, bir növ, özünə başqalarının gözü ilə baxmağı öyrənir. Özünüqiymətləndirmə uşağın müvəffəqiyyətinə və iddia səviyyəsinə ciddi təsir edir. Müəllim və tərbiyəçilər uşağın uğuruna və uğursuzluğuna münasibətini, yəni iddia səviyyəsini nəzərə almaqla kifayətlənməməlidir, onlar özünüqiymətləndirmədə uşağı fəallaşdırmalı və iddia

səviyyələrini yüksəltməlidir. Lakin bu zaman eqoistliyə, tərsliyə gətirib çıxaran şişirdilmiş qiymətə yol verilməməlidir.

Təcrübə göstərir ki, uşağın müvəffəqiyyəti, uğurları onların iddia səviyyəsini yüksəldir, uğursuzluqlar isə iddia səviyyəsini aşağı salır. Məsələn, I rübün yekununda 5 qiymət alan şagird, II rübdə aşağı qiymət: 3-4 aldıqda həvəsdən düşür və III rübdə əlaçı olmaq iddiasında olmur. Bu zaman şagirdin iddia səviyyəsini tərtibə vasitəsilə dəyişdirmək lazım gəlir.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında məktəb kollektivinə daxil olmaq mühüm rol oynayır. Uşağın sinfə, qrupa daxil olması bir tərəfdən onda kollektivçilik hissinin meydana gəlməsinə, digər tərəfdən isə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin yaranmasına səbəb olur.

Kollektiv daxilində kiçik məktəb yaşlıların bir-birinə münasibətində tədrisən əsaslı dəyişikliklər nəzərə çarpır. Onlarda kollektiv əlaqələr, bir-birini qiymətləndirmək, birinin digərinə tələbkərligi, ictimai rəyə münasibət kimi hallar müşahidə olunur.

Məktəblinin təlim fəaliyyəti onun ümumi tədris istiqamətini müəyyən edir. Elə birinci sinifdən başlayaraq şagird tədris fəaliyyətinə sinfin qarşısında duran ümumi vəzifə kimi baxır. Tədris fəaliyyəti tədrisən uşaqları bir-biri ilə bağlayır və onların bir-birinə qarşılıqlı köməyini, tələbkərligini təşəkkül etdirir. Kiçik məktəblilərdə tədrisən məktəbin ictimai həyatı ilə əlaqədar maraq, meyl və münasibətlər də meydana gəlir. Kiçik məktəb yaşı dövrünün sonunda şagirdlərdə uşaq və gənclər təşkilatına, onun işinə maraq yaranır, onlar birlikdə çalışır, müəyyən iş görməyə cəhd göstərir və müxtəlif hisslər keçirirlər. Bu vaxt müəllim tədris planı və proqramları əsasında uşağın fəaliyyətinə rəhbərlik və nəzarət edir ki, bu da şagirdlərdə kollektiv ictimai rəyin formalaşmasına səbəb olur. Müəllim sinifdəki uşaqları mütəşəkkil kollektiv kimi təşkil edir, onların qarşısında başqa adamlarla hesablaşmaq, ictimai əxlaq nomalarını mənimsəmək, öz davranış qaydalarına

nəzarət etmək kimi praktik məsələlər qoyur. Bu da öz növbəsində uşaqları yoldaşları ilə, sinfin işi ilə maraqlanmağa təhrik edir.

Kiçik məktəblilərin ictimai istiqamətləri, adətən başqalarını təqlid etmə sayəsində formalaşır, ancaq bu sadə istiqamət getdikcə daha inkişaf etmiş formaya çevrilir. Uşaqlar tədricən özlərini kollektivin ayrılmaz hissəsi hesab edirlər. 9-11 yaşlı şagirdlər yoldaşlarının yanında onlara tutulan iradlardan daha çox utanır və mütəəssir olurlar. Birinci sinifdə qarşılıqlı münasibətin təzahürü əksər hallarda bir küçədə, bir həyətdə, bir məhəllədə yaşamaq, bir partada oturmaqla əlaqədar olur. Bəzən də onları bir-birinə, dərsləri bir yerdə hazırlamaq, birgə oynamaq kimi hallar bağlayır; birgə fəaliyyət qurtaran kimi onların birgə kollektiv münasibəti də sona çatır. Lakin getdikcə qarşılıqlı münasibət seçici xarakter daşıyır və uşaqların müəyyən dərəcədə həyatı tələbatına çevrilir.

Kiçik məktəblilər öz şəxsi tələbat və arzuları ilə yanaşı, başqa adamların da maraq və istəklərinə aid fikir söyləyirlər. Məsələn, şagirdlərdən biri ailənin, digəri yoldaşların marağı ilə əlaqədar, üçüncüsü məktəbin, sinfin, dördüncüsü bəşəriyyətin, Vətənin mənafeyi ilə əlaqədar öz istəyini, tələbatını bildirmişdir. Şagirdlərin belə istiqamətləri kollektivin onlara verdiyi tələbat əsasında mənimsənilmişdir. Uşaqda əmələ gələn ictimai istiqamətlərin mənimsənilməsi, onların yalnız sinifdə müəyyən vəzifələri (sinif nümayəndəsi, təmizlik işinə məsul olması) icra etməsi ilə deyil, həm də yaxşı oxuması ilə əlaqədardır. Kiçik məktəbli ictimai istiqamətin təzahürü sayəsində kollektivdə öz yerini müəyyənləşdirməyə çalışır, ancaq bu ciddi-cəhdlərin yerinə yetirilməsi, ondan kollektivin ictimai rəyi ilə hesablaşmağı, kollektiv tərəfindən qəbul olunmuş qayda və ənənələrə tabe olmağı tələb edir.

Deməli, heç də hər cür birgə fəaliyyət, ictimai rəyə, kollektiv münasibətə gətirib çıxartmır; bunun üçün , hər şeydən əvvəl, birgə fəaliyyətin vahid motivinin, ümumi məqsədin

olması, buna şagirdlərin cəhd göstərməsi və birgə fəaliyyətin elə təşkil olunması lazımdır ki, bir şagirdin icra etdiyi iş digərinin fəaliyyəti ilə sıx əlaqədə olsun. Məsələn, uşaqlar hər hansı bir evcik düzəldirsə, onlardan biri evin yerini qazmalı, ikincisi palçıq, qum gətirməli, üçüncüsü divarı hazırlamalı, digərləri isə üstünün kirəmidini düzəltməlidir və s. Əgər onların fəaliyyəti belə əlaqələndirilməsə, hər cür əlaqəsiz iş onlarda kollektiv münasibəti formalaşdırmaz.

Aparılan müşahidələr göstərir ki, I-II siniflərdə formalaşan kollektiv münasibət şagirdlərin dərsdəki davranışı və təlim prosesi ilə əlaqədardır. Üçüncü-dördüncü siniflərdə isə bu hal genişlənib müxtəlif xarakter alır; buraya şagirdlərin ictimai xarakterli davranışları və qarşılıqlı münasibətləri ilə əlaqədar norma və qaydalar daxil olur.

Deməli, kiçik məktəbli tədrisən kollektiv davranış qaydalarını mənimsəyir və onda yeni-yeni əxlaqi keyfiyyətlər, cəmiyyətdə olan davranış formaları təşəkkül tapır.

Birinci sinif şagirdlərinin əksəriyyəti, ikinci sinif şagirdlərinin isə müəyyən hissəsi müəllimin tapşırıqlarını səy və məsuliyyətlə yerinə yetirməklə bərabər, başqa yoldaşlarının da həmin tapşırığı necə icra etdiyini izləyir, onlara qarşı tələbkarlıq göstərirlər. Bu hal normal getməyəndə şagirdlər bir-birinə narazılığını bildirir, ictimai tapşırığı yaxşı icra etməyi biri digərindən tələb edir.

Bu narazılığın, şikayətin xarakteri tədrisən dəyişir. Belə ki, üçüncü sinif şagirdləri yoldaşlarının hərəkət və davranışını öz aralarında müzakirə edir, onlara öz rəyləri ilə təsir göstərməyə çalışırlar. Bu halın genişlənməsi kollektiv münasibətlərin formalaşmasına müsbət təsir göstərir, lakin müəllimlə şagird arasında qarşılıqlı əlaqə kifayət qədər düzgün olmadıqda şagird yoldaşının nöqsanlarını, hətta zərərli hərəkətlərini də üzə çıxarmaqdan, islah etməkdən çəkinir.

Müəllimin fikri, rəyi kiçik məktəblilər üçün əsas hesab olunur. Uşaqlar öz müəllimlərinin hörmətini sözsüz saxlayırlar.

onu ən yaxın köməkçi, məsləhətçi kimi qəbul edirlər. Ona görə də özlərinin hər cür dərd-sərlərini müəllimlə bölüşməyə hazır olur, hər cür təsadüfi, kiçik, eləcə dərin və şəxsi məsələlərdə onunla məsləhətləşir, kömək gözləyirlər. Bir şeydən incidikdə, narazı qaldıqda da müəllimə müraciət edirlər.

Beləliklə, kiçik məktəblilər qarşılıqlı münasibətin, ictimai rəyin formalaşması sayəsində nəinki müəyyən əxlaqi tələbləri mənimsəyir, həm də kollektivdə öz qarşılıqlı münasibətlərini tənzim edən davranış normalarını yaradırlar.

Kiçik məktəblilərdə tələbat və maraqların inkişafı. Məktəbə daxil olmuş uşaqların tələbat və maraqları olduqca müxtəlif və rəngarəng xarakter daşıyır. Hər şeydən əvvəl, onlar irəlidə deyildiyi kimi, məktəbə böyük həvəslə can atır, ancaq biliklə hələ ciddi maraqlanmır, onları məktəbin xarici görünüşü, partalar, sumka, dəftər və kitablar cəlb edir.

Məktəbə ilk qədəm qoyan Əhməd müxtəlif hisslər keçirir, ürəyi iftixarla döyünür, həyatında yeni bir dövrün başladığını dərk edir. İlk gündən məktəbin şəraiti ona təsir göstərir, uşaq müəllimin tələbinə tabe olaraq onun izahlarını diqqətlə dinləyir, səliqəli yazmağa çalışır, sakit oturur, düz dayanır və s. Lakin belə tələblərə baxmayaraq, şagird məktəbəqədər dövrdəki kimi sərbəst hərəkət etmək istəyir, bəzən məktəbdən özbaşına çıxıb gedir. Beləliklə, istək, arzu ilə zəruriyyət arasında ziddiyyət, kəskin mübarizə başlayır. Təlim-tərbiyənin təsiri altında uşaq belə köhnə tələbatlardan əl çəkib yeni tələbatları təmin etməyə səy göstərir. Təlim prosesi ilə əlaqədar, şagirdə yeni tələbat məktəbin daxili qanun-qaydalarını gözləmək, dərstdə sakit əyləşib müəllimin söylədiklərini dinləmək tələbatı təşəkkül tapır. Bu cür yeni tələbatların meydana gəlməsində müəllimin nümunəvi rəftarı, səmimi tələbkarlığı, şəxsi nüfuzu mühüm rol oynayır. Məsələn, şagird bilikləri mənimsəməkdə ilk zamanlar bəzən heç bir nailiyyət qazana bilmir, lakin şagirdin müvəffəqiyyətlə oxumasına, biliklərə yiyələnməsinə müəllim yaxından kömək göstərdikdə şagird bu

sahədəki tələbatını ödəyə bilir. Müəllim şagirdin gözü qarşısında ətraf varlığın zənginliklərini, bir növ, nümayiş etdirir; onu yeni-yeni cism və hadisələrlə tanış edir. Bu da uşaqda idrak, təlim maraqlarının inkişafına səbəb olur. Oxumaq get-gedə nəinki lazımı, hətta ən maraqlı prosesə çevrilir. Oxu prosesi ilə əlaqədar mütaliyəyə də maraq artır; bununla da, şagird qiraət vərdişlərinə yiyələnir, müxtəlif ədəbiyyatlarla tanışlıq əldə edir. Kiçik məktəbli müntəzəm olaraq bilavasitə qavradıqlarından əlavə, hadisələrin sonrakı inkişafı da onu maraqlandırır, o, yeni arzu və xəyallarla yaşayır. Onun maraq dairəsi genişlənir, o, təbiətin, insanların həyatının müxtəlif sahələrinə həsr olunmuş əsərləri maraqla oxumağa başlayır. Psixoloqların tədqiqatları göstərmişdir ki, I sinfə yeni gələn uşaqlarda maraqlar hələ fərqləndirici xarakter daşıyır. Onlar təlim fəaliyyətinin bütün sahələrilə eyni dərəcədə maraqlanırlar. II sinfdə uşaqlarda təlim fəaliyyətinin nəticəsinə maraq artır. III sinfdə isə uşaqlarda müstəqilliyin artması onların təlim fəaliyyətilə daha dərinlən maraqlanmalarına imkan yaradır. Əgər 6-7 yaşlı uşaqlar ən çox faktlarla maraqlanırlarsa, 8-9 yaşlı uşaqların maraqları hadisələrin səbəblərini açmağa doğru yönəlmiş olur.

Ümumiyyətlə, bu yaşda uşağın maraqları çoxsahəli və müxtəlif olur. Uşağın gələcək həyat yoluna istiqamət vermək üçün bu maraqların biri mərkəzi maraq kimi inkişaf etdirilməlidir. Çünki mərkəzi maraq olmasa, uşaq çox şeylə maraqlanar, əsas bir sahə ilə ciddi məşğul ola bilməz. Üçüncü-dördüncü sinif şagirdləri artıq müstəqillik kimi iradi keyfiyyətə yiyələnir; özləri sərbəst mühakimə yürüdür, müstəqil nəticələr çıxarırlar. Kiçik məktəblilər adamların rəftar və davranışlarını qiymətləndirməyə də maraq göstərir, eyni zamanda onlarda başqasının qeydinə qalmaq, insanlara həssaslıq göstərmək, onlara hörmət etmək kimi meyllərə də təsadüf edilir.

Kiçik məktəblilərdə idman oyunlarına, xüsusilə futbola maraq inkişaf edir. Onlar səyahəti sevir, sərgüzəştli fantastik

hadisələrlə də çox maraqlanırlar. Ancaq belə hadisələr bəzi şagirdlərin dərş öyrənməsinə mane olur. Ona görə elə etmək lazımdır ki, fantastik hadisələr onların dərş oxumasına mane olmaq əvəzinə, əksinə, onları tədris işinə təhrik etsin.

Üçüncü-dördüncü siniflərdə ayrı-ayrı fənlərə maraq yaranır; şagird başqalarına nisbətən bir fənni daha çox sevdiyini bildirir, həmçinin, uşaqlar ana dili və riyaziyyatı əsas; nəğmə və rəsm kimi fənləri qeyri-əsas hesab edirlər. Bu da bəzən, şagirdin tədris fəaliyyətinə, dərşdə intizamına mənfi təsir göstərir. Ancaq şagirdlər fənlərin, verilən biliklərin həyatı əhəmiyyətini düzgün dərk etdikdə dərşə, fənnə daha artıq maraq göstəriirlər. Tələbat və maraqların həyatla, şagirdin praktik fəaliyyəti ilə sıx birliyi onları daha yaxşı inkişaf etdirir.

Beləliklə, şagirdlərin cəmiyyətin xeyrinə çalışan şəxslər kimi formalaşmasında tələbat və maraqların da olduqca böyük əhəmiyyəti vardır.

Suallar və tapşırıqlar

1. Uşağın məktəb həyatının başlanğıc dövrünün hansı xüsusiyyətlərini göstərə bilərsiniz?

2. Kiçik məktəblinin anatomik-fizioloji xüsusiyyətlərini şərh edin.

3. I sinif şagirdləri təlim prosesində hansı çətinliklərlə qarşılaşırlar?

4. Kiçik məktəblinin təlim fəaliyyətinin strukturunu hansı ünsürlər təşkil edir?

5. Kiçik məktəblinin təlim fəaliyyəti hansı qanunauyğunluqlar üzrə təşəkkül tapır?

6. Kiçik məktəblilərin əmək fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətlərini şərh edin.

7. Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda idrak proseslərinin inkişaf xüsusiyyətlərini şərh edin.

8. Kiçik məktəblilərdə şəxsiyyətin təşəkkülü barədə nə deyə bilərsiniz?

9. Kiçik məktəblilərdə iradi-emosional aləmin inkişaf xüsusiyyətlərini şərh edin.

Ədəbiyyat

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., изд. «Просвещение», 1968.

2. Əlizadə Ə.Ə., Əzimov T.E., Quliyev E.M. Məktəblinin psixologiyası, Bakı, 1990.

3. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri, Bakı, 1967.

4. Qədirov Ə.Ə. Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmənin inkişafı. Bakı, «Maarif», 1973.

5. Qədirov Ə.Ə., Məmmədov İ.N. Yaş psixologiyası, Bakı, «Maarif», 1986.

6. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası, Gəncə, 1999.

7. Əlizadə Ə.Ə. Şagirdlərdə təxəyyülün inkişafı və tərbiyəsi. Bakı, «Maarif», 1965.

8. Крутецкий В.А. Психологические особенности младшего школьника. Психология обучения и воспитания школьников. М., изд. «Просвещение», 1976.

9. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. М., изд. «Просвещение», 1977.

10. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрнова К.Т. Психология младшего школьника. М., изд. «Просвещение», 1976.

11. Усвоение знаний и развитие младших школьников (под. ред. Л.В.Занкова). М., изд. «Просвещение», 1965.

12. Эльконин Д.Б. Психология младшего школьника. М., изд. «Знание», 1974.

13. Rzayev V.İ. Məktəblilərdə idrak proseslərinin formalaşması, Bakı, 2000.

14. Həməzəyev M.Ə. Kiçik məktəbyaşlı uşaqların psixoloji xüsusiyyətləri, Bakı, 1969.

15. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. Экспериментально-педагогическое исследование, М., изд. «Педагогика», 1984.

16. Вопросы психологии младших школьников (Отв. ред. И.В.Страхов), Саратов, СГПИ, 1984.

17. Зак. А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников, М., изд. «Педагогика», 1984.

18. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений, 2-е доп. и перераб. Минск, изд. «Нарасвета», 1984.

19. Лейтес Н.С. Способность и одаренность в детские годы, М., изд. «Знание», 1984.

20. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников, М., изд. «Педагогика», 1984.

21. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников, М., изд. «Педагогика», 1984.

22. Психологические особенности формирования мыслительной деятельности младших школьников, (Отв. ред. И.В.Дубровина), М., изд. АПН СССР, 1984.

23. Давыдов В.В., Ельконин Б.Д. и др. Психические развитие младших школьников, М., изд. «Педагогика», 1990.

24. Одаренные дети, перевод с английского, М., изд. «Прогресс», 1991.

VII FƏSİL

YENİYETMƏNİN PSIXOLOGİYASI

1. YENİYETMƏ YAŞININ ÜMUMİ XARAKTERİSTİKASI

Yeniyetməlik dövrü 11-12 yaşdan 14-15 yaşadək müddəti orta məktəbin beşinci-səkkizinci sinif şagirdlərini əhatə edir. Lakin yeniyetməlik dövrünün başlanmasına və qurtarmasına dəqiq sərhəd qoymaq mümkün deyildir. Müxtəlif amillərin təsiri altında həmin yaş dövrü bir il tez və ya gec başlaya, bir il tez və ya gec başa çata bilər. Bu dövr özünün praktik əhəmiyyəti, pedaqoji çətinlikləri və uşaq şəxsiyyətinin dinamikasında baş verən psixoloji təbəddülatları ilə nəzər-diqqəti cəlb edir.

Yeniyetməlik dövrü mexanizminin açılmasında görkəmli psixoloq A.N.Leontyevin-uşağın psixi inkişafının hərəkətverici qüvvəsi onun ictimai münasibətlər sistemində tutduğu real yerin dəyişməsidir müddəəsi çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. A.N.Leontyevin yazdığı kimi, psixi inkişafın müəyyən mərhələsində "onu əhatə edən insani münasibətlər aləmində uşağa əvvəllər tutduğu yer, onun tərəfindən öz imkanlarına müvafiq gəlməyən kimi dərk olunur və uşaq onu dəyişdirməyə səy göstərir. Uşağın həyat tərzini, artıq onun bu həyat tərzini qabaqlamış imkanları arasında açıq ziddiyyət meydana çıxmağa başlayır. Buna müvafiq olaraq, onun fəaliyyəti də yəndən qurulur. Bununla da onun psixi həyatının inkişafının yeni mərhələsinə keçid başa çatır".¹

¹ А.Н.Леонтьев. Проблемы развития психики, М., изд-во МГУ, 1972.

Bəs, yeniyetməlik dövründə baş verən dəyişikliklər özünü nədə göstərir?

Hər şeydən əvvəl, uşaq məktəbdə yeni şəraitə düşür, təlim materialı və dərstdə təlim işinin formaları mürəkkəbləşir, yeniyetmənin öz həmkarları və yaşlılarla ünsiyyəti, habelə məktəbdənkənar fəaliyyət növləri sahəsində əməli təcrübəsi xeyli genişlənir. Həmin şərait isə yeniyetmədə yaşlılarla münasibətində yeni mövqe tutmaq, hərəkətlərində daha çox müstəqillik və sərbəstlik, öz yaşlıları ilə ünsiyyətində müəyyən yeniliklər yaratmaq meylinin meydana gəlməsinə səbəb olur.

İkincisi, yeniyetmənin tələbləri onun həyat təcrübəsi və ixtiyarında olan müstəqillik imkanı ilə müqayisədə xeyli irəli qaçır, yeniyetmə həyat tərzini heç də öz imkanlarına müvafiq deyil, onlardan xeyli geniş şəkildə qurmağa can atır. Buna görə də yaşlılar bir tərəfdən yeniyetmənin müstəqilliyə olan hədsiz meylini müəyyən qədər məhdudlaşdırmalı, digər tərəfdən isə onlarda yaşlılığa olan təlabatı durmadan inkişaf etdirməli, şagirdləri elə mürəkkəbləşən fəaliyyət növlərinə cəlb etməlidirlər ki, bu proses, onlarda çatışmayan müstəqillik, özünütənzimləmə və özünə nəzarət vərdişlərini formalaşdırma bilsin.

Üçüncüsü, yeniyetməlik dövrü təlimin bu və ya digər növünə yiyələnmək üçün zəruri olan senzitivilik, həssaslıq və yüksək qavrama qabiliyyəti kimi keyfiyyətlərə diqqəti cəlb edir. Yeniyetmə bu dövrdə təlim fəaliyyətinin bütün növlərini dərk etməyə, dərs zamanı müstəqil iş formalarını həyata keçirməyə hazır və qadir olur, məktəbdənkənar vaxtlarda öz idrak fəaliyyətini tənzim etmək imkanına yiyələnir. Yeniyetmə şəxsiyyətinin təəssüf doğuran cəhəti özünü onda bürüzə verir ki, o, hələ bu hazırlığı reallaşdırmağı bacarmır, təlim fəaliyyətinin yeni formalarının icra tərzlərinə yiyələnmiş olur. Şagirdi bu tərzlərə yiyələndirmək, onlara dərin maraq doğurmaq müəllimin qarşısında duran ən ümdə vəzifələrdəndir.

Burada müəllim belə bir çətinliklə də rastlaşır, bütün qeyd olunan xüsusiyyətlər davamsız xarakter daşıyır, hələ formalaşma və yaranma mərhələsində olur, bu isə həm kiçik yeniyetməlik (beşinci-altıncı siniflər), həm də böyük yeniyetməlik (yeddi-səkkizinci siniflər) yaşlarında təlim və tərbiyyəni müxtəlif üsul və tərzlərini həyata keçirməyi tələb edir.

Yeniyetməlik dövrünü bir çox müəlliflər “keçid dövrü” (uşaqlıqdan gəncliyə), “çətin dövr” (müəllim və valideynlər üçün), “dönüş dövrü”, hətta “böhran dövrü” belə adlandırırlar. Sözsüz ki, bu adlar çoxluğunun yaranması tamamilə təbii xarakter daşıyır: uşaq öz həyatının bir mərhələsindən digərinə, uşaqlıqdan yaşlılığa keçir. Bu vaxt istər fiziki, istərsə də psixi inkişaf həm sürətlə, həm də bütün sahələrdə həyata keçirilməyə başlayır. Əgər dördüncü sinif şagirdi ilə səkkizinci sinif şagirdini müqayisə etsək, görərik ki, bu qısa müddət ərzində uşaq fiziki, əqli, əxlaqi və ictimai-sosial baxımdan nə qədər yaşlanmış olur. Əlbəttə, bu yaşlılaşma hələ əsl və tam xarakter daşımır, onun gələcəkdə inkişafa böyük ehtiyacı olur. Lakin burada bir cəhətə fikir vermək lazım gəlir: yaşlılığın meydana gələn ilkin zəminləri həm yaxşı, həm də pis ola bilər. Odur ki, valideyn, tərbiyəçi və müəllimlər yaxşı cəhətləri təqdir, pisləri isə vaxtlı-vaxtında təshih etməyə çalışmalıdırlar.

Yaşlılaşma öz mahiyyəti etibarilə bir çox şərtlərdən asılı olduğundan və müxtəlif vaxtlarda həyata keçirildiyindən o, eyni yaşlı yeniyetmələrdə heç də həmişə eyni anda baş vermir. Onların bəziləri tez, digərləri yavaş-yavaş, başqaları bir neçə istiqamətdə, bəziləri isə birtərəfli yaşlılaşmağa başlayır. Odur ki, müasir məktəblərin həyatında iki əsas am fərqləndirirlər:

1. Yaşlılaşmanın inkişafını ləngidənlər: buraya uşağın dərindən başqa heç bir işlə məşğul olmaması, valideynlərin hər bir sahədə uşağa himayədarlıq göstərməsi, onu məişət əməyindən, müəyyən qayğılardan uzaqlaşdırmaları aid edilir.

2. Yaşılışdırma məqamları-buraya isə müxtəlif məzmunlu zəngin informasiya axını, valideynlərin çoxunun müəyyən işlərdə çalışması sayəsində uşaqlarda təzahür edən erkən müştəqillik, yoldaşları ilə ünsiyyətin intensiv inkişafı, fiziki inkişafın və cinsi yetişgənliyin akselerasiyası daxildir.

Bütün bu göstərilənlər uşaq həyatı və tərbiyyəsinin müxtəlif xüsusiyyətlərilə birləşərək yaşılılaşmanın müxtəlif sürət və istiqamətdə inkişafını şərtləndirirlər. Yeniyetmələrin bir çoxu özlərinin xarici görkəmilə yaşlıları təqlidə, digərləri isə öz rəftar və davranışları ilə "kişi kimi" hərəkət etməyə, onlara oxşamağa səy göstərirlər. Onların hər birində müxtəlif həyatı əhəmiyyət kəsb edən mövqelər formalaşmağa başlayır; biri üçün ən qiymətli olan şey, başqasından ötrü mənasız bir varlığa çevrilir.

Bəs, nə üçün bu dövr yaş pisiqologiyasında başqa cür deyil, məhz yeniyetməlik dövrü adlanır?

Ona görə ki, həmin dövrdə uşaq şəxsiyyətinin inkişafında bir çox yetginliklər, dəyişgənliklər, tərəkəmlər baş verir ki, onların sayəsində şagirdin təlim və tərbiyyəsində, rəftar və davranışında müxtəlif tipli çətinliklər: şlaqlıq, inadkarlıq, tənbellik, kobudluq, qapalılıq, adamdan qaçmaq və bu kimi keyfiyyətlər meydana gəlir, uşağı cəzalandırmaq qətiyyəni səmərə vermir, valideyn uşaqla "ümumi dil" tapmaqda çətinlik çəkir. Yeniyetmə get-gedə valideynlərindən "uzaqlaşır", öz qapalı şəxsi həyatını yaşamağa başlayır. Bu yaş dövrü ən tərəddüdlü, ən böhranlı və ən müvazinsiz dövrüdür. Bu dövrdə yeniyetmə başqalarının təsirindən daim uzaqlaşmağa cəhd göstərir, qapalılığa daha sox meyl edir, canlı adamlarla ünsiyyətdə olmaqdan sa kitablara, mütaliəyə daha çox üstünlük verir.

Yeniyetmə həm valideynlər, həm müəllimlər, həm də özü üçün ən çətin obyektə çevrilir.

Bu yaş dövründə uşağın anatomik-fizioloji və psixi inkişafında, iradi-emosional və əqli həyatında nəzərə çarpan ciddi

dəyişikliklər baş verir və yetkinliyin üç səviyyəsi özünü göstərir: cinsi, psixoloji və sosial yetkinlik. Yeniyetmənin şəxsiyyəti mə'nasında formalaşması üçün yetginliyin cinsi, psixoloji və sosial səviyyəsi vəhdətdə, birlikdə inkişaf etməlidir.

Görəsən, bu keyfiyyətlərin səviyyəsinin təzahür və təşəkkülü hansı amillərlə-uşağın fiziki inkişafı, yoxsa həyatda tutduğu ictimai, sosial mövqeyi ilə əlaqədardır? Bu haqda yaş psixologiyasında inkişafın bioloji, sosioloji və psixoloji nəzəriyyələri arasında mübahisə bu gün də davam etməkdədir.

2. YENİYETMƏLİK YAŞINDA «BÖHRAN» PROBLEMİNƏ DAİR NƏZƏRİYYƏLƏR

Yeniyetməlik dövründə bioloji amilin-cinsi yetişgənliyin üstün rolu haqqında nəzəriyyələrin yaranması XX əsrin 20-ci illərinə təsadüf edir. Biogenetik universalizmin baniləri sayılan amerikan psixoloqu Stenli Xoll və Avstriya psixiatri Ziqmund Freyde görə yeniyetməlik yaşı, ilk növbədə, bioloji amillərlə, o cümlədən cinsi yetişgənliklə şərtlənir.

Stenli Xoll passiv pedaqogika tərəfdarı idi: o belə hesab edirdi ki, yeniyetmənin şəxsiyyətində mövcud olan nəyisə dəyişmək, yenidən tərbiyə etmək məqsədyönlü deyil, tamamilə faydasızdır. Onun fikrincə, təbiətin verdiyini dəyişmək olmaz. Lakin elə həmin dövrdə aparılmış bir sıra tədqiqatlarla sübut edildi ki, şəxsiyyətin təşəkkülü heç də təkcə bioloji deyil, sosioloji, psixoloji amillərdən də asılıdır.

Bioloji amillərə üstünlük verən, biogenetik nəzəriyyənin təməlini təşkil edən bu nəzəriyyə ilk dəfə A.S.Makarenkonun çətin tərbiyə olunan yeniyetmələr üzərində apardığı tədqiqatlarla təsbiq olundu.

Biogenetik nəzəriyyəyə ikinci zərbəni amerikan etnoqraflarının apardığı tədqiqatlar vurdu.

Amerika etnoqrafı Marqaret Mid insan şəxsiyyətinin formalaşmasına mühitin və ictimai tarixi şəraitin təsirini müəyyən-ləşdirmək məqsədilə Samoa adasında yaşayan yeniyetmələr üzərində tədqiqat aparmış və aşkar etmişdir ki, qız və oğlan-larda yeniyetməlik dövrünün böhranı heç də bioloji amilərlə deyil, sosioloji amilərlə şərtlənir.

Mid eyni zamanda müəyyən etmişdir ki, həmin adanın oğlan və qızları uşaqlıqdan yeniyetməlik dövrünə, böyük yaşa ziddiyyətsiz, konfliktsiz keçir. Özü də bu dövr yeniyetmənin inkişafında demək olar ki, ən sərbəst dövr hesab olunur. Ancaq qızların yetişməliyi onları yaşlı adam kimi səciyyə-ləndirən bir göstərici olub bir növ kəbin mərasiminə hazırlığı bildirir. Digər tərəfdən isə bu fizioloji hadisədən sonra qızın yaşlılar arasında hüquq və vəzifə dairəsi xeyli genişlənir, ona yeni tələblər və hüquqlar verilir. Etnoqrafların tədqiqatları ilə belə bir fakt da təsbit olundu ki, əvvəla, yeniyetməlik döv-rünün müddəti, sonra bu vaxt müəyyən böhran, ziddiyyət və ya konfliktlərin mövcudluğu, yaxud olmaması, daha sonra isə uşaqlıqdan yaşlılığa keçidin özü belə uşaq həyatının konkret şərtlərilə müəyyən edilir.

Bununla Z.Freydin irəli sürdüyü "Ediplər kompleksi" haq-qındakı nəzəriyyə də iflasa uğradı: çünki insanda təbii olanlar sosial olanlara qarşı qoyula bilməz, ona görə ki, təbii olanın özü elə sosial deməkdir.

Antropoloq Ruf Bendikt uşaqlıqdan yaşlılığa keçidin, daha doğrusu, yeniyetməlik dövrünə keçidin iki tipini göstərir: 1) fasiləsiz keçid 2) uşağın əvvəllər, uşaqlıq dövründə öyrən-diklərilə böyük rolunu həyata keçirmək üçün lazım olan davranış tərzləri və təsəvvürləri arasında uyğunsuzluğun, uçurumun olduğu keçid.

Birinci növ keçiddə uşaq və yaşlıya verilən tələblər qismən uyğun gəlir, bu zaman uşaq böyüklərin davranışı və tələb normalarmı tədricən mənimsəyir və böyük, yaşlı statusunu yerinə yetirə bilir.

İkinci tipli keçiddə isə uşaq və böyüklərə verilən tələblərdə müəyyən uyğunsuzluq, ayrılıq, keçilməzlik olur. R.Benedikt və M.Mid bu keçid tələblərini sənaye cəhətdən yüksək inkişaf etmiş ölkələrə, cəmiyyətə aid edir və burada uşaqlıqdan yaşlılığa keçiddə müəyyən çətinliklərin olduğunu göstərir; nəticədə uşaq formal yetkinliyə malik olsa da, o, yaşlı statusunu yerinə yetirə bilmir.

Antropoloqlar yeniyetməlik yaşını uşağın cəmiyyətdə müəyyən mövqe tutmağa doğru getdiyi yol, başqa sözlə desək, bir növ cəmiyyətə daxil olma dövrü hesab edirlər. Bu ideyanı xüsusilə inkişaf etdirən Kurt Levin (ABŞ) göstərir ki, cəmiyyətə nüfuz edən yeniyetmədə uşaqlıq dövrünə məxsus olmayan yeni üstünlüklər əmələ gəlir. Lakin bu üstünlüklər uşaqlıqla yaşlılıq arasında müəyyən bir sədd çəkdiyindən və yeniyetmə uşaq qrupu ilə yaşlı qrupu arasında qaldığından onun inkişafında hər cür ziddiyyət və "böhran" baş verir. D.Koulmen bu ideyanı bir qədər inkişaf etdirərək göstərir ki, yaşlılar cəmiyyətində yeniyetmələrin də özünəməxsus cəmiyyəti mövcud olur.

L.S.Vıqotski böhran probleminə tamamilə başqa cür və orijinalcasına yanaşmış göstərir ki, yaş böhranlarını öyrənərkən iki cəhətə daha çox fikir vermək lazımdır. Əvvəl, şüurda baş verən əsas dəyişiklikləri fərqləndirmək, ikincisi isə, hər yaşda uşaqla mühit arasındakı təkrarolunmaz münasibətlər sistemini təmsil edən inkişafın sosial şəraitini müəyyənləşdirmək lazımdır.

Beləliklə, yeniyetməlik dövrünün "böhranları" ictimai həyatın onlara verdiyi konkret sosioloji tələbatı ödəyərkən, yeni inkişaf edən yeniyetmənin böyüklər aləmində müəyyən mövqe tutmaq istədiyi zaman qazanılan xüsusiyyətlərlə, müstəqilliyə artan tələbatla bu müstəqilliyi həyata keçirmək imkanları arasında baş verir.

3. YENİYETMƏNİN ORQANİZİMİNDƏ BAŞ VERƏN ANATOMİK-FİZİOLOJİ DƏYİŞİKLİKLƏR

Yeniyetmənin fizioloji inkişaf xüsusiyyətlərini nəzərə almadan onun tərbiyyəsini, böyüklərlə qarşılıqlı münasibətlərini tənzim etmək və həyata keçirmək imkan xaricindədir. Doğrudur, bu fikri bütün yaş dövrlərinə şamil etmək olar, lakin yeniyetməlik dövrü boyun sürətlə inkişafı, orqanizimdə gedən maddələr mübadiləsinin yüksəlməsi, daxili sekresiya vəziləri fəaliyyətinin kəskin sürətdə güclənməsi və cinsi yetişgənliyin baş verməsi ilə xarakterizə olunur. Məhz buna görə də yeniyetmənin orqanizmində baş verən fizioloji proseslərin mahiyyətilə yaxından tanış olduqdan sonra onun təlim və tərbiyyəsini lazımi istiqamətdə tənzim və idarə etmək mümkündür.

Uşaq yeniyetməlik dövrünə qədəm qoyduğu andan onun orqanizmində əsaslı dəyişikliklər baş verir: hipofiz və qalxanabənzər vəzilərin fəaliyyəti intensivləşir ki, bunun sayəsində orqanizmdə maddələr mübadiləsi yüksəlir, bədənə aşağı və yuxarı ətrafları uzununa sürətlə inkişaf edir, hərəkətləri yəndəmsiz, kobud və qaba olur. Uşağın döş qəfəsi və çanağı digər üzvlərin inkişafından xeyli geri qalır. Boy o qədər sürətlə inkişaf edir ki, bu bəzən bir il ərzində 8-10 sm olur. Odur ki, uşaq çəkilə xeyli artsa da, ətrafdakılara arıqlamış təsiri bağışlayır.

Yeniyetməlik dövründə nəzərə çarpan ən mühüm cəhətlərdən biri fiziki inkişafı əlaqədar cinsi yetişgənliyin baş verməsidir. Uşaq orqanizmində bu hadisənin yaranması bir çox hallarda iqlim şəraitindən, bəzi milli-etnoqrafik amillərdən (məsələn, cinsi yetişgənlik ölkəmizin cənub rayonları sakinlərində şimal rayonlarında yaşayanlardan xeyli tez baş verir), bəzən də orqanizmin fərdi xüsusiyyətlərindən (sağlamlığın vəziyyətindən, keçirilmiş xəstəliklərdən, iş və istirahət rejimindən, ətraf mühitdən və s.) asılı olur. Cinsi yetişgənlik qızlarda əsasən 11-13 yaşda, oğlanlarda isə 13-15 yaşda daha

intensiv inkişafa başlayır. Cinsi yetişkənlik dövründə oğlan və qızlarda tədricən ikinci cinsi əlamətlər əmələ gəlir. Uşaqların zahiri görünüşü də dəyişir, qızlarda döş vəziləri inkişaf edir, oğlanların səsi kobudlaşır, əzələ qüvvəsi artır və s.

Əlbəttə, cinsi yetişkənliyi yalnız bioloji hadisə kimi başa düşmək səhv olardı. Özünün kişi, yaxud qadın cinsinə mənsubluğunu təsbit etdiyi andan oğlan və qızlarda həm psixoloji, həm də sosial yetkinliyin təməli qoyulur.

Cinsi yetişkənliklə əlaqədar yeniyetmənin inkişafında mütəxəssislərin «boyda sıçrayış» adlandırdıqları hadisə baş verir. Bununla əlaqədar 11-12 yaşda qızların boyu bir il ərzində 10 sm uzanır, oğlanlarda isə bu cür inkişaf 13-14 yaşda müşahidə olunur.

Yeniyetmənin fiziki inkişafına akselerasiya hadisəsi də öz möhürünü basır: aparılan tədqiqatlardan məlum olur ki, son 50 ildə yeniyetmələrin boyu – 10 sm, çəkisi – 10 kq, döş qəfəsinin çevrəsi 5 sm artmışdır.

Cinsi yetişkənliklə əlaqədar yeniyetmələrin bədən çəkisində də ciddi dəyişikliklər nəzərə çarpır: 14-15 yaşda qızların çəkisi il ərzində 4-8 kq, oğlanların isə 7-8 kq artır.

Ürək də sürətlə inkişaf edir: o, il ərzində təqribən özünün dördə biri qədər böyüyür. Bu vaxt təbiidir ki, damarlar da böyüyür, lakin onların inkişaf sürəti ürəyin inkişaf sürətindən xeyli geri qalır. Deməli, ürək böyüdükcə onun qanqovma qüvvəsi də çoxalır, damarların darlığı isə ürəyin fəaliyyətinə müəyyən qədər müqavimət göstərir. Bunu sayəsində də yeniyetmələrdə *gənclik hipertoniyası* adlanan hal özünü büruzə verir. Lakin bu cür vəziyyət uzun müddətli olmayıb müvəqqəti xarakter daşıyır. Deyilənlərlə əlaqədar yeniyetmələr üçün fiziki işi müəyyənləşdirərkən bu cəhəti diqqət mərkəzində saxlamaq lazımdır. Yeniyetmənin ürək-damar fəaliyyətinə təkcə fiziki cəhətdən artıq yüklər deyil, mənfi emosiyalar da pis təsir göstərir.

Yeniyetmənin sinir sistemində əsaslı dəyişikliklər baş verir. Qabıq, qabıqaltı sahəyə daha çox ləngidici təsir göstərmək imkanına «yiyələnir», lakin cinsi yetişkənlik dövründə qabıqaltı sahədə fəallığın artması diqqəti cəlb edir. Bunun sayəsində də yeniyetmələrin rəftar və davranışında əsəbilik, həvssəlsizlik, səbirsizlik, emosional reaksiyaların davamsızlığı kimi hallar müşahidə olunur. Tərbiyə işi düzgün qurulduqda bu cür davranış formaları yeniyetmənin özü tərəfindən dəf edilir, düzgün qurulmadıqda isə yeniyetmənin mənfi xarakter əlamətlərinə çevrilir.

Bu dövrdə beynin daha ali şöbələri – qabığın alın sahələri də inkişaf edir, bunun sayəsində yeniyetmənin idrak imkanları xeyli genişlənir – qavrayışın mənalılığı, diqqətin və digər idrak proseslərinin ixtiyariliyi artır.

Yeniyetməlik yaşında daxili sekresiya vəziləri aparıcı rol oynayır: onların hazırladığı hormonlar həm cinsi yetişkənliyi təmin edir, həm də onların təsiri sayəsində bütün orqanlar formalaşır, bu və ya digər cinsə aid olan ikinci cinsi əlamətlər təzahür edir.

İndiyədək deyilənlərə yekun vuraraq göstərməliyik ki, *əvvəla*, eyni bir xronoloji yaşda olan yeniyetmə orqanizminin fizioloji yetkinlik dərəcəsi tamamilə müxtəlif cür ola bilər və bununla əlaqədar da cinsi yetişkənlik həm ayrı-ayrı vaxtlarda başlaya, həm də müxtəlif sürətlə davam edə bilər.

İkincisi, cinsi yetişkənliyin müxtəlif əlamətləri də ayrı-ayrı yeniyetmələrdə cürbəcür olur. Deyək ki, birində əvvəlcə bədənə sürətli inkişafı nəzərə çarpır, cinsi əlamətlər isə müşahidə olunmur.

Üçüncüsü, cinsi yetişkənliyin ayrı-ayrı əlamətlərinin («boyda sıçrayış», bədənə bəzi sahələrinin tüklənməsi, cinsi üzvlərin inkişafı, səsin dəyişməsi və s.) çoxluğuna baxmayaraq, ayrıca götürülmüş bir əlamət tam cinsi yetişkənlik haqda düzgün fikir söyləməyə imkan vermir.

4. YENİYETMƏ ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞMASI XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Yeniyetməlik dövründə şəxsiyyətin kollektivdəki mövqeyi, eyni zamanda ictimai münasibətlər sistemində tutduğu vəziyyət, əsaslı dəyişikliklərə uğrayır. Belə ki, bu yaşda onlar «kiçik» uşaqdan böyük «uşağa» çevrilir. Yeniyetməlik dövründə uşaqların davranış və rəftarlarında əvvəlki yaş dövrlərində müşahidə edilməyən yeni xüsusiyyətlər özünü göstərməyə başlayır. Bütün bunlar yeniyetmənin şəxsiyyətini kiçik məktəblinin şəxsiyyətindən fərqləndirir. Hələ yeniyetməliyin əvvəlində o qədər də fərqlənməyən uşaq sanki birdən birə dəyişir, yaşlılaşır. Bu cür dəyişmə çox vaxt böyüklər üçün gözlənilməz olur, yeniyetmənin böyüklər üçün o qədər də rəğbətlə qarşılanmayan davramşında təzahür edir. *Yeniyetmə yaşında şəxsiyyətin inkişafı, bu sahədə özünü göstərən dəyişikliklər onda yaşlılıq hissəsinin formalaşması, yeni tip qarşılıqlı münasibətlərin meydana gəlməsi, sərvət meyllərinin təşəkkülü, özü-nüqiymətləndirmənin formalaşması, mənlilik şüurunun inkişafı başlaması və s. cəhətlər təzahür edir. Həmin xüsusiyyətləri qısaca nəzərdən keçirək.*

Yaşlılıq hissi və meylinin formalaşması. Yeniyetməlik dövründə şəxsiyyətin strukturunda nəzərə çarpan əsaslı dəyişikliklərin biri uşağın özünüdərk etməsinin inkişafında keyfiyyətli irəliləyiş baş verməsindən ibarətdir. Məhz buna görə də yeniyetmə özünü artıq heç də uşaq deyil, yaşlı hesab edir və onda belə bir tələbat əmələ gəlir ki, ətrafdakı adamlar ona kiçik uşaq kimi deyil, yaşlı adam kimi yanaşsınlar. Psixoloji ədəbiyyatda yeniyetmənin özünü dərk etməsində baş verən bu spesifik törəməni, adətən *yaşlılıq hissi* adlandırırlar. Uşaq şəxsiyyətində bu cür psixoloji strukturaya malik törəmənin əmələ gəlməsini, adətən, yeniyetməlik dövrü başlanğıcının psixoloji meyarı hesab edirlər.

Yeniyyətmenin özünü yaşlı hesab etməsi haqqında təsəvvür mənbələri, adətən, müxtəlif obyektlər ola bilər.

Şəxsi yaşlılıq hissini yaranmasında uşağın öz fiziki inkişafında müşahidə etdiyi dəyişikliklər, ələlxüsüs, cinsi yetişkinlik böyük rol oynayır. Doğrudur, bu dəyişkinlik yeniyyətməni həm öz gözündə, həm də ətrafdakıların nəzərində yaşlı adam kimi canlandırır, lakin bu dəyişiklik heç də həmişə yaşlılıq hissini əsas mənbəyi olmur. Onu da qeyd etmək ki, fiziki inkişafın akselerasiyası, cinsi yetişkinliyin daha tez baş verməsi indi uşaqda, yaşlılıq hissini əvvəlki illərdən fərqli olaraq daha tez əmələ gəlməsinə səbəb olur.

Yaşlılıq hissi öz mənşəyinə görə sosial xarakter daşıya bilər.

Yaşlılıq hissi elə bir şəraitdə yarana bilər ki, uşaq bu vaxt hələ faktik olaraq yeniyyətməlik yaşına çatmamış olsun, lakin yaşlılarla münasibətində o, heç də uşaq mövqeyində dayanmır: onun özünəməxsus ciddi vəzifələri olur, onun fəaliyyətində yaşlılara məxsus bir sıra işlər diqqəti cəlb edir. Yaşlı adamlarla birgə fəaliyyət, onların etimadını qazanmış uşaqda obyektiv sosial yaşlılıq statusu yaradır və onun özü haqqındakı təsəvvürlərini də tamam dəyişir. Belə şəraitdə yeniyyətmə, doğrudan da özünü «balaca uşaq» deyil, yaşlı adam saymağa başlayır. Belə hallarda, adətən, çoxuşaqlı, yaxud müəyyən səbəb üzündən uşaq əməyinə ehtiyac duyulan ailələrdə rast gəlinir.

Bədi, tarixi əsərlərdən və yaşlı nəslin xatirələrindən məlum olur ki, rus-alman (1941 – 1945) müharibəsi illərində uşaqlar həddən çox tez "yaşlılaşmışlar". Çünki tələb olunan yaşdan çox tez zavod və kolxozlarda işləməli, evdə anaya yaxından kömək etməli olurdular. Deməli, uşaq yaşlılarla çiyin-çiyinə çalışdıqda o, nəinki obyektiv cəhətdən, həm də psixoloji baxımdan özünün yaşlaşdığını hiss edir.

Yaşlılıq hissini yaranmasında uşağın iştirak etdiyi müxtəlif yaşlı uşaqlardan ibarət qeyri-formal qrupun da müəyyən rolu

vardır. Belə ki, burada bu və ya digər münasibətlərin, yaxud məşğələlərin həyata keçirilməsində nisbətən yaşlı uşaqlar aparıcı qüvvəyə malik olur. Belə bir cəhəti də qeyd etmək lazımdır ki, uşaqlar yaş məsələsinə, hətta özlərindən bircə yaş belə böyük olanlara çox həssaslıqla yanaşırlar. Uşaq özündən bir-iki yaş böyük olanı da yaşlı hesab edir. Uşaq özündən böyük yüklərlə bir qrupda olduğu şəraitdə, onlarla birgə oynadıqda, söhbət etdikdə, yaxud hər hansı bir işi icra etdikdə, ələlxüsus yaşlılar uşaqlarla hesablaşdıqda bu, onları xeyli yaşlılaşdırır. Bu vaxt uşağın yaşlılaşması həm obyektiv, həm də subyektiv planda həyata keçir. Yaşlıların uşağa özləri kimi münasibət bəsləməsi yeniyetməni təhrik edir ki, o, yaşlıların səviyyəsinə yüksəlsin və heç bir səhəddə onlardan geri qalmasın.

Uşaqda onun yaşlılaşması haqda təsəvvür bir də o vaxt meydana gəlir ki, o, özü ilə yaşlı arasında oxşarlıq olmasını müəyyən edir: bu oxşarlıq müəyyən sahələrdə - bilik, bacarıq və vərdislərdə, cəsarətlilikdə, boyda, gücdə və s. özünü göstərə bilər. Adətən, bu vaxt yeniyetmə yaşlı ilə özünü müqayisə üçün elə cəhətləri seçir ki, həmin cəhətlər onda daha çox üstünlük təşkil edir. Bununla da, yeniyetmə özünün yaşlı adamdan xeyli üstün olmasını sübut etməyə çalışır. Məsələn, "mən ingiliscə sərbəst oxuyuram, o, isə ikicə kəlməni də başa düşmür", "mən gözü yumulu mat verirəm, o, isə heç dama da oynaya bilmir". Yeniyetmələrin bu cür mövqeyindən yaşlıların heç də həmişə xoşu gəlmir. Əlbəttə, belə hala qarşı yaşlılar mənfi reaksiya verməməlidirlər, çünki yeniyetmənin bu cür hərəkəti heç də yaşlıni "tərkislah" etmək deyil, sadəcə olaraq onun öz statusunu qəbul etdirmək məqsədi güdür.

Yeniyetmədə əmələ gələn xüsusi yaşlılaşma hissi onun şəxsiyyətinin strukturunda nəzərə çarpan ən başlıca psixoloji törəmə olub yeniyetmənin adamlara, ətraf aləmə olan fəal həyat mövqeyini ifadə edir; xüsusi sosial fəallığın, meyl və təəssüratlar sisteminin istiqamət və məzmununu müəyyənləşdirir. Yeniyetmənin sosial fəallığı yaşlılar aləmi və onların münasir-

bövlərində mövcud olan davranış tərzləri, tələbləri və normalarının mənimsənilməsini yüksək sürətdə dərk etmək qabiliyyətində özünü göstərir.

Yeniyyətin sonrakı inkişafı üçün bu xüsusiyyətinin olduqca böyük əhəmiyyəti vardır, çünki ölkəmizdə uşaq və yaşlılar müxtəlif vəzifə və hüquqları olan ayrı-ayrı sosial qrupları təmsil edir.

Yeniyyətdə yaşlılıq hissini meydana gəlməsi onunla nəticələnir ki, o, uşaqlar üçün mövcud olan norma və qaydalardan yaşlılar üçün olan norma və qaydaların mənimsənilməsinə keçir. Bununla da, yeniyyət özünün bütün rəftar və davranışlarında yaşlılara oxşamağa, onların hüquq və vəzifələrini mənimsəməyə çalışır.

Yeniyyətin yaşlılarla qarşılıqlı münasibətləri. Yeniyyətdə yaşlılıq hissini meydana gəlməsi onun yaşlılarla olan münasibətində də müəyyən dəyişikliklərin təzahürünə səbəb olur. Yeniyyətin təsəvvüründə yaşlı adam - elə bir varlıqdır ki, o, müstəqil düşünür, hərəkət edir, müxtəlif nəzarət, qadağan və məhrumiyyətlərdən azaddır. Özünü artıq uşaq hesab etməyən yeniyyət belə arzu edir ki, ona da yaşlılara olduğu kimi münasibət bəslənilsin.

Bu vaxtadək bütün tələbləri həvəslə yerinə yetirən uşaq - indi "saat səkkizdən sonra gəzmək olmaz", "filankəslə dostluq etmə" və bu qəbildən olan iradlara nəinki utandırıcı, hətta onun şəxsiyyətini, ləyaqətini tapdalayıcı təhqir kimi baxır.

Yeniyyətmə, "balaca uşaq kimi" qəyyumluq etdikdə, addımbaşı onun hərəkətlərini izlədikdə, nəzarət etdikdə, verilmiş tapşırığı yerinə yetirmədiyi üçün danladıqda, heç bir qeyd-şərtsiz yaşlılara tabe olmağı tələb etdikdə, onun rəy və marağı ilə hesablaşmadıqda, məşğələlərinə müdaxilə etdikdə, dostları ilə münasibətlərini məhdudlaşdırdıqda, yaxud qadağan etdikdə o, yaşlılardan inciyir və onlara öz etimrazım bildirir.

Yeniyyətmələr özlərinin bu cür hərəkətlərini belə etiraf edirlər: "Yaşlılar mənimlə balaca uşaqla" olduğu kimi rəftar edirlər.

lər. Mən onlarla razılaşa bilmirəm. Məni hər dəqiqə izləyir və addımbaşı irad tuturlar: "Bunu eləmə", "Ona dəymə", "Oraya getmə" və s.

Yeniyetmə nəinki bu və ya digər məhdudiyyətə öz etirazını bildirir, eyni zamanda o, müxtəlif məsələlərin həllində öz müstəqilliyini bərqərar etməyə çalışır: nə qədər, nə vaxt, harada, kimlə gəzmək, dərsləri nə vaxt hazırlamaq, nə oxumaq, saçını necə daramaq, nə geymək, necə hərəkət etmək və s.

Yaş artdıqca bu xüsusiyyət daha qabarıq şəkildə nəzərə çıxır; elə bil ki, yeniyetmə özünü qəsdən sözbə baxmamaq obyektinə çevirir. Eyni zamanda başqa adamların yanında ona irad tutanda yeniyetmə hər şeydən imtina edir. Yadda saxlamaq lazımdır ki, belə bir xüsusiyyət çox həssaslıqla dərk olunan şəxsi ləyaqət hissindən, yeniyetmənin bir növ özünü - şəxsiyyətinin alçaldılmasına, təhqir olunmağa, müstəqilliyi əlindən alınmağa heç bir vəchlə ixtiyar verilməyən adam hesab etməsindən irəli gəlir.

Yeniyetmədən "Mən özüm bilərəm, nə vaxt nəyi etmək lazımdır?", "Kiminlə dostluq etmək mənim öz şəxsi işimdir", "Mənim işimə qarışmayın" və bu qəbildən olan sözləri tez-tez eşitmək olur.

Beləliklə, uşaqlıq dövründə formalaşan böyüklərlə qarşılıqlı münasibət forması artıq yeniyetməni təmin etmir. O, tamamilə yeni qarşılıqlı münasibət formasına keçməyə can atır. Bu prosesdə o, böyüklərin hüquqlarını məhdudlaşdırmağa, öz hüququnu isə genişləndirməyə başlayır.

Yeniyetmə gözləyir ki, yaşlılar onu başa düşəcək, ona qarşı əvvəlki münasibət formasını dəyişəcək, ona etimad göstərəcək, şəxsi ləyaqət hissinə çox böyük həssaslıqla yanaşacaqlar. Yeniyetmənin bu meyli - "tələbatı" lazımı səviyyədə ödənilmədikdə o, yaşlıları məcbur edir ki, onlar ona qarşı olan münasibətlər sisteminin tamamilə, kökündən dəyişsinlər. Bu vaxt yeniyetməlik yaşı dövrü üçün səciyyəvi olan yeni bir problem - *bərabər hüquqlular problemi*, yaxud şəxsi münasibətlərdə

yaşlı və yeniyetmənin hüququ problemi meydana çıxır. Təlim və tərbiyə prosesində lazımi müvəffəqiyyət qazanmaq bu problemin həllindən çox asılıdır.

Yaşlılar, hər şeydən əvvəl, dərk etməlidirlər ki, yeniyetmə ilə özləri arasındakı mövcud münasibət pozuluşdursa: deməli, yeni tipli münasibət qaydalarına keçmək lazımdır. Əgər yaşlılar bunu başa düşmürsə, onda bu işin təşəbbüskarı rolunda yeniyetmə özü çıxış edir. Təbiidir ki, belə münasibətlərin həyata keçirilməsinə tədricən başlamaq lazım gəlir.

Adətən, yaşlılar belə hesab edirlər ki, yeniyetmədə yaşlılığın inkişafı onun öz borcuna daha məsuliyyətli və ciddi yanaşmasından irəli gəlir. Əslində burada həqiqət vardır, lakin yeniyetməlik dövrü, irəlidə göstərildiyi kimi, "keçid dövrü" adlandığından bu dövrdə yaşlılar yeniyetmə ilə münasibətlərində yeni tələb və normalara keçməlidirlər. Bu həm də yeniyetmə şəxsiyyətində baş verən yeni psixoloji xüsusiyyətlərdə əlaqədar həyata keçirilməlidir. Yeniyetmənin özü də yaşlı davranışının müxtəlif nümunələrini mənimsəməyə, yaşlılarla yeni tipli münasibətlərə keçməyə çalışır. Lakin təcrübə göstərir ki, yaşlılar çox vaxt bu tələblə razılaşmır, yeniyetməyə hələ də uşaq kimi yanaşmaqda davam edirlər. T.V.Draqunovaya görə, bunun səbəbi aşağıdakılardan ibarətdir: əvvəla, ona görə ki, insana onun cəmiyyətdəki vəziyyəti, mövqeyi dəyişdikdə yeni hüquqlar verilir. Lakin yeniyetmənin ictimai mövqeyi dəyişikliyə uğramır, o, əvvəlki kimi şagird olaraq qalır; ikincisi, uşaq müəllimlərlə yanaşı, onun tərbiyəsilə məşğul olan valideynlərdən maddi cəhətdən tam surətdə asılı vəziyyətdə olur; üçüncüsü, yaşlıların uşağa istiqamət verməyə, ona nəzarət etməyə adət etməsi; dördüncüsü, yeniyetməlik yaşının əvvəllərində onların rəftar və davranışlarında uşaqlıq əlamətləri tez-tez nəzərə çarpır: müstəqilliyə meyl qüvvətli şəkildə olsa da, yeniyetmə çox vaxt müstəqil hərəkət etməyi bacarmır, davranış və simasında hələ uşaqlıq əlamətləri hifz edilir.

Bu qeyd olunan xüsusiyyətləri nəzərə almayaraq, yaşlılar yeniyetməyə kiçik yaşlı məktəblilərə göstərdikləri münasibəti bəsləməkdə davam edirlər. Əslində isə, yaşlılar yeniyetməyə belə münasibətdən əl çəkməli, onun müstəqil və mütəşəkkil fəaliyyət göstərməsi üçün mötədil şərait yaratmalıdırlar. Yalnız bu zaman yeniyetməni gələcək həyata hazırlamaq üçün zəruri olan yaşlılıq hissi və meylini inkişaf etdirmək mümkündür.

Yeniyetmələrin düzgün tərbiyə edilməsi, onlarda şəxsiyyətin inkişafı etdirilməsi vəzifələri yaşlılarla onların arasındakı münasibətlərin "yaşlı-uşaq" münasibəti kimi deyil, "yaşlı-yaşlı" münasibəti kimi təşkil olunmasını tələb edir. Təcrübə göstərir ki, yaşlılar yeniyetməyə əvvəlki münasibət tərzlərini dəyişdirmirlərsə, ona yenə də uşaq kimi baxırlarsa, "yaşlı-uşaq" münasibətini saxlayırlarsa, istər-istəməz bu iki obyekt arasında narahılıqlar, ziddiyyətlər və münaqişə baş verir. Ona görə də valideyn və müəllimlər yadda saxlamalıdırlar ki, onların uşağa bu cür münasibəti, hər şeydən əvvəl, onun ümumi tərbiyəsinə mənfi təsir göstərir, yeniyetmənin sosial yaşlılaşmasının inkişafını ləngidir. Əgər münasibətlər sisteminə dəyişikliyə yol verilsə, uşaqla böyük arasındakı ziddiyyətlər get-gedə dərinləşir. Lakin yaşlılar uşaqla böyüklərlə olduğu kimi rəftar etdikdə, onunla yeni tipli qarşılıqlı münasibətlərə keçdikdə yeniyetmənin təlim-tərbiyəsi prosesində heç bir çətinlik özünü büruzə vermir.

Yeni tipli qarşılıqlı münasibətlərlə əlaqədar qeyd etməliyik ki, bu cür davranış formasının ilk təşəbbüskarı yaşlılar olmalıdır. Belə olduqda valideyn və müəllimlər həm uşaqlarla yeni münasibətlərə, həm də onlarda yaşlılığın inkişafına rəhbərlik və nəzarət etmək imkanına yiyələnirlər. Əgər yaşlılar uşağa köhnə münasibəti dəyişdirmirsə, hadisələrin sonrakı gedişində bilavasitə yeniyetmənin özü münasibətlərin yeni tipdə olmasına cəhd göstərir.

Burada müxtəlif hallar özünü büruzə verir:

Əvvəla, yeniyetmə ilə yaşlılar arasındakı çətinliklər get-ged artır, ziddiyyətlər durmadan kəskinləşir. Yaşlı inadla öz əvvəlki münasibət tərzindən əl çəkmir, bu isə yeniyetmənin ciddi etirazlarına, sözə qulaq asmamasına və müqavimətinə gətirib çıxarır. Yaşlıların uşağa bu cür münasibəti uzun müddət davam edərsə, onda bu ziddiyyətlər yeniyetmə şəxsiyyətinin təşəkkülündə mənfi rol oynayır.

Böyükrlərlə yeniyetmə arasındakı bu cür ziddiyyətin həlli, aradan qalxması müxtəlif şəkildə baş verir. Birinci halda özhüquq və vəzifələrinin daim sıxışdırıldığını hiss edən yeniyetmə yaşlıların qadağan, göstəriş və tələblərini yerinə yetirməmək üçün müxtəlif yollar axtarır, yalan danışır, hiyləgərlik edir, bir sözlə, öz hərəkətlərinə haqq qazandırmaq istəyir. Əvvəllər yaşlıların təzyiqinə verilən cavab kimi qiymətləndirilən bu cür xoşagəlməz davranış xüsusiyyətləri get-gedə möhkəmlənir və uşağın xarakter aləmətinə çevrilir. Uşaq yaşının ədalətsizliyinə dözə bilmir, öz daxili aləminə qapanır, özünü tək-tənha hesab edir. Yeniyetmənin fikrincə, valideynlər başqasını başa düşmək iqtidarına malik deyillər. Məhz buna görə də yeniyetmə onların hər cür rəy, tələb və sözlərinin mahiyyətinə varmadan dərhal rədd edir. Əlbəttə, valideynlər üçün bundan dəhşətli heç nə yoxdur. Onlar yeniyetmənin rəftar və davranışını idarə etməkdə tamamilə aciz qalırlar.

İkinci halda, yaşlı, yeniyetmənin təzyiqi altında öz şəxsi görüşlərinə zidd gedərək əvvəl icazə vermədiklərinə indi icazə verir. Lakin yaşlı bu cür hərəkətində heç də ardıcılıq göstərmir. Doğrudur, bu vaxt yaşlı ilə yeniyetmə arasındakı ziddiyyətlərin sayı bir qədər azalır, ancaq onlar baş verdikdə valideynlər çıxılmaz vəziyyət qarşısında qalır: yeniyetmə hər dəfə onu getdiyi güzəştə görə təqsirləndirib növbəti güzəştə nail olur. Qeyd etməliyik ki, hadisələrin bu cür gedişi heç də xoşagəlməli deyildir. Burada beləli cəhət orasındadır ki, nə yaşlı, nə də yeniyetmə - "nəyi etmək olar", "nəyi olmaz" məsələsini dəqiq düşünmək istəmir.

Üçüncü halda, yaşlılar zaman keçdikcə yeniyetməni daha uşaq hesab etmir, bir növ, onunla hesablaşır və davranış tərzlərini də müvafiq surətdə dəyişirlər. Belə olduqda çətinliklər azalır və demək olar ki, müəyyən müddətdən sonra tamamilə aradan qalxır. Yaşlılarla yeniyetmə arasında ziddiyyətin baş verməməsi və uşağın müstəqilik meylini düzgün istiqamətə yönəldilməsi üçün valideyn və müəllimlər yeniyetmənin şəxsiyyətinə, onun statusuna, mənliyinə, şəxsi ləyaqətinə hörmət hissilə yanaşmağı bacarmalıdırlar. Yeniyetməlik dövründə mühüm əxlaqi-etik görüş və təsəvvürlərin, habelə şəxsiyyətin sosial-əxlaqi quruluşunun əsası qoyulduğundan çalışmaq lazımdır ki, yeniyetmə ilə yaşlı arasındakı bütün ziddiyyət və münaqişələr qarşılıqlı razılaşma, qarşılıqlı etimad əsasında aradan qaldırılsın.

Burada yeniyetmənin müstəqillik və məsuliyyət hissini artırmaq da böyük rol oynayır. Bəs, bunu necə həyata keçirmək lazımdır?

Əvvəla, çalışmaq lazımdır ki, yeniyetmə evdə müxtəlif işlərin icrasında yaşlıların ən yaxın köməkçisi olsun. Belə olduğu təqdirdə yeniyetmə oğlan ananın yaxın köməkçisi və məsləhətçisinə çevrilir, onun qayğısına qalır. Yeniyetmə qız isə özünü evin "balaca sahibəsi" hesab edir. Yaşlılarla bu cür ünsiyyət şəraitində yeniyetmə yaşlılıq hissində daha tez yiyələnir, gücü çatan hər bir işdə yaşlıların köməkçisinə çevrilir. Nəticədə, bu cür qarşılıqlı etimad şəraitində yeniyetmə ilə yaşlılar arasında heç bir ziddiyyətə yer qalmır.

İkincisi, qarşılıqlı münasibətlər o vaxt səmərəli inkişaf edir ki, yaşlı yeniyetməni özünün ən yaxın dostu hesab edib onun bütün işlərinin bilavasitə iştirakçısı və məsləhətçisi olur. Eyni zamanda, yaşlı yeniyetmənin məsləhət və təkliflərini məmnuniyyətlə qəbul edir.

Üçüncüsü, yaşlı müəyyən "həddi" gözləməklə özünün bütün rəftar və davranışlarında uşaq üçün şəxsi nümunəyə çevrilməklə onu öz məşğuliyyət və maraq sahəsinə təhrik edib, fay-

dalı bacarıq və vərdislərə yiyələndirir, müxtəlif çətinlikləri aradan qaldırmağa alışdırırsa, qarşılıqlı ünsiyyət lazımı səviyyədə inkişaf edir.

Yeniyyətə və yaşlının qarşılıqlı münasibəti məsələsi nə qədər çətin və mürəkkəb olsa da, onun həllini asanlıqla həyata keçirmək mümkündür. Görkəmli pedaqoq və psixoloq A.S.Makarenko vaxtilə yaşlı və yeniyyətə münasibətlərini kollektivin həyatına uyğun gələn lazımı təşkilati forma seçib "yaşlı əxlaqı" normalarına istinadən qururdu. Bütün məsələlərin - kollektiv üçün ən ümdə olanlardan məişət xırdalıqlarına qədər hamısının kollektiv müzakirəsində A.S.Makarenko daim hörmət, bərabərlik, qarşılıqlı kömək və etimad normalarını gözləyirdi. Bütün məsələlərin həllində böyüklər və uşaqlar eyni səviyyədə iştirak edir, sonra isə qəbul olunmuş qərar hamı üçün mütləq qanuna çevrilirdi: onu nə yaşlılar, nə də uşaqlar poza bilirdi.

Beləliklə, şəxsiyyətin kollektivdə, kollektiv vasitəsilə, həm də kollektiv üçün tərbiyəsində yeniyyətin yaşıləşmə prosesi üçün əsl əlverişli şərait yaranır. Yeniyyətin kollektivlə əlaqələri, müxtəlif ictimai fəaliyyət sahələrində yaşlıları ilə və yaşlılarla əməkdaşlığı nə qədər çox həyata keçirirlərsə, o, daha çox sosial sərvətlər mənimsəyər, şəxsiyyəti isə bir o qədər zəngin olar.

Özünüqiymətləndirmənin formalaşması və mənlilik şüurunun inkişafı. Kiçik məktəb yaş dövründən fərqli olaraq, yeniyyətməlik dövründə yaşlılıq hissinin meydana gəlməsi uşaqların özünüqiymətləndirməsinə də əsaslı təsir göstərir. İndi yeniyyətə əvvəlki kimi öz həyatına passiv münasibət bəsləmir. Kiçik məktəblidən fərqli olaraq, yeniyyətmələrdə özünə, öz şəxsi həyatına, şəxsiyyətinin xüsusiyyətlərinə maraq yaranır. Bu cür özünəyönelmiş maraqların təsiri altında yeniyyətmələrdə özünüqiymətləndirmə tələbatı, özünü, öz imkan və bacarıqlarını başqaları ilə müqayisə etmə meylə əmələ gəlir. Çox vaxt ilk dövrlər yeniyyətmənin özünüqiymətləndirməsi faktik imkanları-

na, kollektivdəki real mövqeyinə uyğun gəlməyə də (iddia səviyyəsinin həddindən artıq yüksəkliyi ilə xarakterizə olunsada) bunun sayəsində o, bir növ, özü üçün öz "mən"ini kəşf edir. Bu isə uşağın sonrakı həyat və fəaliyyəti üçün zəruri əhəmiyyətə malikdir. Təcrübə göstərir ki, mənlilik şüurunun formalaşmağa başlaması və sonrakı inkişafı yeniyetmənin bütün psixi həyatına, onun təlim fəaliyyətinin xarakterinə, gerçəkliyin onu əhatə edən cisim və hadisələrinə münasibətinə, yaşlılarla, yoldaşları, şagird kollektivi üzvləri ilə qarşılıqlı münasibətlərinə əsaslı təsir bağışlayır.

Yeniyetmələrdə öz davranışını, özünün mənsub olduğu mədəniyyət keyfiyyətləri, xarakter və qabiliyyətlərinin xüsusiyyətlərini dərk etmələrinin başlanğıcı həm də mənlilik şüurunun formalaşmağa başladığı göstərir. Belə ki, kiçik yeniyetməlik dövründə uşaqlar özlərini ən çox böyüklərin verdiyi qiymətlə qiymətləndirdiklərinə görə onların mənlilik şüurunun əsasını başqa adamların onun haqqındakı mülahizələri təşkil edir. Ona görə də böyüklərin onun haqqındakı fikri düzgün olduqda yeniyetmənin özünü qiymətləndirməsi də düzgün olur. Yeniyetməliyin nisbətən sonrakı dövründə uşaq özünün şəxsiyyətini müstəqil təhlil etməyə və qiymətləndirməyə başlayır.

Yeniyetmələrin şəxsiyyətinin inkişaf xüsusiyyətlərini öyrənməklə əlaqədar V.A.Krutetski, L.İ.Bojoviç və başqalarının apardıqları tədqiqatlar göstərmişdir ki, yeniyetmələrin öz şəxsiyyətini dərk etməsi bütün sahələrdə birdən-birə baş vermir. təcridi xarakter daşıyır. Yeniyetmə *əvvəlcə* təlim fəaliyyətinin icrası ilə bağlı olan keyfiyyətlərini (məsələn, əməksevərlik, təkidlilik, diqqətlilik, səy və s.), *sonra* başqa adamlara münasibətdə ifadə olunan keyfiyyətlərini (məsələn, yoldaşlıq hissi, həssaslıq, təmkinlilik, tərslik və s.), *daha sonra* özünə münasibəti ifadə edən keyfiyyətlərini (məsələn, təvazökarlıq, özünə tənqidi yanaşmaq, yaltaqlıq, lovğalıq və s.), *ən nəhayət*, şəxsiyyətin çoxcəhətli münasibətlərini ifadə edən mürəkkəb key-

fiyyətlərini (məsələn, şəxsi ləyaqət, şərəf hissi, prinsipiallıq və s.) dərk etməyə başlayır.

Yeniyyətmenin öz davranış və rəftar xüsusiyyətlərini, şəxsiyyətinin digər əlamətlərini dərk etməsi sadəcə pisxi keyfiyyət olaraq qalmır. Bu sahədə özünüdərkəmə şagirdə öz şəxsiyyətdəki, davranışındakı qüsurları aradan qaldırmaq, müsbət keyfiyyətləri inkişaf etdirmək imkanı verir. Ona görə də müəllim və valideynlər yeniyyətmələrin özünüqiymətləndirməsinə, özünüdərkəməsinə lazımi şərait yaratmalı, onlarda özünüdərkəmə tələbatının formalaşmasının qayğısına qalmalıdırlar.

Yaşlılaşmanın inkişafı, sərvət meyllərinin təşəggülü və istiqamətləri haqqında. Yaşlılaşmanın inkişafı və sərvət meyllərinin təşəggülü yeniyyətmenin şəxsiyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Yeniyyətmələrdə yaşlılığın inkişafı müxtəlif istiqamətlərdə və müxtəlif cür baş verə bilər. Bu və ya digər nümunəyə oxşamaq formalaşmaqda olan yeniyyətə şəxsiyyətinin əsas həyat istiqamətini və məzmununu müəyyən edir. Ona görə də yeniyyətmələrin çoxunun yaşlılığa meylli, hər şeydən əvvəl, özünü öz gözündə və başqalarının nəzərində yaşlı kimi göstərmək şövqündən irəli gəlir. Yeniyyətə belə düşünür ki, o, zahirən yaşlılara oxşasa, həm də müəyyən hüquqlara, üstünlüklərə yiyələnəcəkdir. Yeniyyətməyə görə yaşlı kişi, yaxud qadının xariici əlamətlərini mənimsəmək sanki yaşlılar aləminə qovuşmaq, hamıya, hər kəsə öz yaşlılığını göstərmək, təqdir etdirmək deməkdir. Məsələn, papiros çəkən yeniyyətə - oğlan öz-özünə belə düşünür ki, o, özünün və ətrafdakıların nəzərində guya artıq böyük kişidir, yaxud, kosmetikadan istifadə edən qız özünü daha yaşlı qadınlar kimi aparmağa meyllənir.

Kiçik yeniyyətə oğlanlar arasında elələrinə rast gəlmək olur ki, bütün hərəkətlərilə yaşlılara oxşamağa çalışır: saçlarını uzadır, qoluna saat taxır, cibinə kibrit və papiros qoyur, hərəkət, yerləş və ədalarında kimisə yamsılayır, özünəməxsus olmayan sözlər və ifadələrlə danışır.

Qızlar da özlərini tezliklə yaşlı simasında görmək üçün saçlarını cürbəcür şəklə salır, analarının paltarını, ayaqqabısını və bəzək şeylərini geyib güzgü qarşısında nazlanırlar. Yaşlı kimi nəzərə çarpmaq arzusu məktəbdən kənarda və məktəbli forması geymədən məktəbə gələn vaxt daha parlaq şəkildə nəzərə çarpır.

Yaşlılığın "kişilik" əlamətləri kiçik yeniyetmələri maqnit kimi özünə cəlb edir: heç olmazsa, bircə dəfə bir qurtum çaxırın tamına baxmaq, bircə udum papiros çəkmək "əsl kişilik" məktəbi hesab olunur. Hətta bəziləri özünü bu işlərin "bilicisi" kimi qələmə verib tütünün hansının daha yaxşı olması haqda müzakirələr açırlar.

Yeniyetmələrin bu cür hərəkətləri yeganə məqsədə - özünü yoldaşlarının və yaşlıların yanında böyük kimi göstərmək məqsədinə xidmət edir.

Uşaqlara əvvəllər tanış olan "pis sözlər" indi onların nitqində ən dəbdə olan sözlərə çevrilir və onların əksəriyyəti belə təsəvvürdə olur ki, ancaq bu yolla "əsl kişi" olmaq mümkündür. Burada belə bir cəhəti yadda saxlamaq lazım gəlir: adətən, valideynlər uşaqların yanında pis söz, nalayiq, söyüş sözləri işlədirlərsə, onlar da həmin sözlərdən öz "yaşlılıq fəaliyyətlərində" istifadə edirlər. Bir sözlə, "atası tökəni, balası yığışdırır". Yeniyetmə, yaşlıların istirahət və əyləncə tərzlərini də olduğu kimi mənimsəməyə səy göstərir. Kiçik yeniyetmələrin hələ rəqs etməyi bacarmamalarına, bəziləri bacarsa da, bunun üçün utanmalarına baxmayaraq, onlar yoldaşlarından kiminsə evində toplaşan zaman dərhal dəbdə olan musiqi yazılmış maqnitafon lentləri, yaxud vallar axtarır, vaxtlarını "əsl gənclər" kimi keçirməyə çalışırlar. Şənliklərin keçirilməsində yeniyetmələr özlərini əvvəlcə o qədər də sərbəst hiss etmirlər: danışmağa söz tapmır, bir müddət dinməz oturur, özlərini necə aparmağı bilmir. Lakin bu onlar üçün o qədər də vacib deyil, əsas odur ki, onlar da özlərini yaşlılar kimi apara bilir. Bu məqsədlə oğlan-qız görüşləri də təyin olunur. Görüşə ge-

dənələr özləri üçün gəncləri, kinoda, televiziya və küçədə gördüklerini ideal seçirlər. Moda yeniyetmələr üçün gözəllik meyarına çevrilir. Onlar hər şeyi moda ilə ölçüb-biçməyə çalışırlar.

Yeniyetmələr təqlid mənbəyi, konkret nümunə, etalon kimi çox vaxt nisbətən inkişaf etmiş yoldaşlarını, özlərindən yaşlı məktəbliləri və başqa tanış uşaqları seçirlər. Demək olar ki, əksər hallarda məhz həmin uşaqlar kiçik yeniyetmələri yaşlı həyatının müxtəlif "sahələr ilə" tanış edir, onlar üçün, bir növ, qadağan olunmuş "məlumatlar" mənbəyinə çevrilir. Belə "yaşlılar" yeniyetmə üçün həm də vaxtı şən və necə keçirmək təhsilə çevrilir. Kiçik yeniyetmə belələrinin təsiri altında rəqs meydançalarına, "şən kompaniyalara", kart oyunlarına ayaq açır. Bu isə çox vaxt öz mənfi bəhrəsini verir.

Bütün deyilənləri nəzərə alaraq, müəllim, tərbiyəçi və valideynlər yeniyetmədə heç də süni, yalançı deyil, əsl yaşlılığın zəhəri əlamətlərinin təqlidinə imkan və şərait yaratmalıdırlar.

Yaşlılığın inkişafında başqa bir istiqamət yeniyetmə oğlanlarda "səl kişi" keyfiyyətləri haqqında müvafiq təsəvvürlərin yaranmağa başlaması, öz hərəkət, rəftar və davranışları ilə həmin idela oxşamağa çalışmalarıdır. Bu sahədə tədqiqat aparan psixoloqlar yeniyetmələrin yüksək qiymətləndirdikləri və "əsl kişiyyə" aid etdikləri keyfiyyətlər sırasında qüvvətlik, iradəlilik, cəsarətlilik, igidlik, mərdlik, dözümlülük, qətilik, eləcə də yoldaşlıq və dostluğa sədaqət və s. kimi keyfiyyətləri fərqləndirirlər.

Bu cür keyfiyyətlərin təsvir olunduğu "Polad necə bərkidi", "Ovod", "Dəli Kür", "Sonuncu aşırım", "Mənim Dağıstanım", "Mehman", "Üç müşketyor" və bu qəbildən olan digər kitablar yeniyetmələrin sevimli əsərlərinə çevrilir. Qəhrəmanlıq və dedektiv məzmunlu kinofilmlər, onların qəhrəmanları yeniyetmələr üçün əsl özünütərbiyə və təqlid mənbəyi olur.

Əgər yeniyetmənin ünsiyyətdə olduğu yaxın adamlardan bir-atası, qardaşı, yaxud dostu yuxarıda göstərilən keyfiyyətlərə

malik olursa, uşaq onunla fəxr edir, öyünür və ona oxşamağa çalışır. Özünün idman nailiyyətləri, qoçaqlıq cəsarətlilik və çevikliyi ilə fərqlənən yaşadı da yeniyetmə üçün örnək ola bilər.

"Əsl kişi" keyfiyyətlərini yeniyetmələr, adətən, iki yerə bölürlər: 1. Özünü üçün olan ləyaqət. 2. Hamı üçün olan ləyaqət.

Kiçik yeniyetmələri əvvəlcə "Özünü üçün ləyaqət" - qüvvətlik, cəsarətlilik və iradə cəlb edir. Məsələn, Emində öz bədənini, boyuna, qüvvəsinə, əzələlərinin inkişafına, əzab-əziyyətdə dözmək bacarığına maraq durmadan artır. Uşaq özünün fiziki inkişafına çox böyük qayğı və həssaslıqla yanaşır, bəzilərinin öz arıq, sısqı, cılız bədənlərindən xoşu gəlmir.

Yeniyetmə fiziki qüvvəni yüksək qiymətləndirir. Bədəncə qüvvətli olan uşaqlar xüsusi hörmətə malik olur. Bəzən uşaqlar sinifdə qüvvətliklik üzrə bölgü aparır, "ən güclü olanlarla", "ən zəif olanlar" sırası düzəldirlər. Təbiidir ki, heç kəs zəif olmaq istəmir: yeniyetmə başqalarının gözü qarşısında öz qüvvəsini sınayır - tez-tez güləşir, bununla da "zəif-güclü" sırasında öz yerini tutmağa səy göstərir. Yeniyetmələrin çoxu öz qüvvəsini məhz yoldaşlarının yanında nümayiş etdirməyə çalışır. Əlbəttə, burada heç vaxt başqasını təhqir etmək məqsədi güdülür, əksinə, yeniyetmələr bir-birinin şəxsiyyətinə böyük hörmətlə yanaşır. Bəzi uşaqların dalaşqanlığı, sadəcə olaraq, başqalarına öz gücünü göstərmək meyindən irəli gəlir. "Karate" - silahsız əlbəyaxa döyüş, yeniyetmələrin ən sevimli məşğələsidir. Uşaqlar "karate" elementləri olan kinofilmləri daha çox sevir.

Yeniyetmələr qorxaqlığa qarşı çox barışmaz olurlar. Öz cəsarətliliklərini nümayiş etdirmək üçün onlar böyük riskə gedir, bəzən həyatlarını belə təhlükə altına qoyurlar. Statistik məlumatlardan aydın olur ki, yeniyetmələrin avtomobil qəzalarında aldığı zədələnmələr heç də təsadüfi deyil, onların ehtiyatsız riskləri sayəsində baş verir. Onlar yoldaşlarının gözü qarşısında

da öz qorxmazlıqlarını nümayiş etdirmək məqsədilə bu cür hərəkətlərə yol verirlər.

Yoldaşları arasında hörmət qazanmaq, onları təəccübləndirmək məqsədilə yeniyetmə həmişə özü haqqında şişirdilmiş tərzdə danışır. Öz qoçaqlığı, cəldliyini, hər şeyə qadir olması-nı nəzərə çarpdırmaq naminə o, qeyri-adi hərəkətlər edir, harasa dırmaşır, harasa tullanır; bir sözlə, yoldaşının etinasız dediyi bir söz yeniyetmə üçün həmin etimadı doğrultmağa yönəlmiş hərəkət mexanizminə çevrilir.

V-VI sinifdəki oğlanların əksəriyyəti xüsusi təmrinlər vasitəsilə özlərində güclülük, cəsarət və iradə tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirirlər. Onlar kişilik keyfiyyətləri qazanmaq üçün tələblərini dəqiqliklə yerinə yetirirlər. Psixoloji ədəbiyyatda göstərilir ki, VI sinfə çatdıqdan sonra uşaqlar yersiz riskdən əl çəkir, bir qədər "ağıllanırlar". Məsələn, onlardan biri özündə dözümlülük tərbiyə etmək üçün iki ay "Suvorov kimi" döşəksiz çarpayının üstə yatmışdır. Təkcə ağ mələfə ilə bürünmüş, anası yorğan verdikdə onu kənara atmış və beləliklə də, özündə dözümlülük tərbiyə etmişdir. Başqa birisi isə vannanı su ilə doldurub başına əleyhqaz taxıb uzun müddət suyun altında oturmuşdur.

Yeniyetmə yaşa dolduqca artıq təsadüfi məşğələlər deyil, özünütərbiyə vasitəsi kimi idmanın müxtəlif növləri ilə məşğul olmağa başlayır. Onlar müxtəlif idman bölmələrinə yazılır, idmançı dərəcəsi almağa çalışırlar. İdman məşğələləri etmək olar ki, yeniyetmələrin əsas ünsiyyət vasitəsinə çevrilir.

Bu yaş dövründə uşaqlar çox vaxt özləri tutduqları planı yerinə yetirməkdə çətinlik çəkirlər; bu isə onlarda özünə inam hissini itiririr, zəruri keyfiyyəti qazanmağa maneçilik törədir. Burada yaşlılar yeniyetməni müntəzəm surətdə müstəqilliyə alışdırmalı, onda öz qüvvəsinə inam hissi yaratmalıdırlar. Valideyn və müəllimlər çalışmalıdırlar ki, yeniyetmə oğlanlarda əsl insani keyfiyyətlər haqda düzgün təsəvvür yaransın.

Yeniyetmə qızlar da əsl kişi keyfiyyətlərinə - möhkəm iradə, cəsarətliyi, təkidlilik və dözümlülüyə yiyələnməyə səy göstərirlər. Onlar da oğlanlar kimi bu istiqamətdə özünütərbiyə ilə ciddi məşğul olurlar.

Yeniyetmələrdə təzahür edən, özünün ictimai və əxlaqi məzmunu ilə qiymətli sayılan hər bir yaşlılıq əlaməti valideynlər tərəfindən sevincle qarşılır. Belə yaşlılıq əlamətlərinin formalaşması üçün yaşlı və yeniyetmə müxtəlif işlərdə əməkdaşlıq etməli, yaşlı özünün məsuliyyətliyi, işgüzarlığı və digər keyfiyyətlərilə yeniyetməyə nümunə göstərməlidir. Bu nümunəçi rolunda ailənin bütün üzvləri çıxış edə bilər. Burada ən başlıcası ondan ibarətdir ki, nümunəçi bütün işlərdə yeniyetməyə etimad göstərsin. Adətən, bir çox ailələrdə uşaq əməyi, ailənin təsərrüfat işlərinə qoşulmaq zəruri ehtiyaca çevrilir, təsərrüfat işlərində, yaxud körpələrə xidmət sahəsində müəyyən çatışmazlıqlar nəzərə çarpır. Belə şəraitdə yeniyetmə istər-istəməz yaşlıların həyat normaları ilə yaşayır. Burada yeniyetmə təkcə yaşlılar deyil, onun özü də yaşlı gözü ilə baxır və çalışır ki, böyüklərin nəzərində öz şəxsi ləyaqət hissini daha da gücləndirsin.

Birbaşa ailənin köməkçisinə çevrilmiş yeniyetmə görəcəyi işə həmişə ciddiyyətlə yanaşır, bu borc və məsuliyyət hisslərinin erkən təzahürünə səbəb olur.

Yeniyetmə yaşlıların etimadını qazanıb onlarla çiyin-çiyinə çalışdığı zaman uşaqda düşüncəlilik, başqa adamların qayğısına qalmaq, həssaslıq və diqqətlilik kimi xüsusiyyətlər meydana gəlir. Belə şəraitdə əxlaqi əqidə və baxışlar daha tez təşəkkül tapır, şəxsi davranış tərzini formalaşır, yeniyetmənin şəxsi həyat planlarının əsası qoyulur. Yaxın adamların sağlamlığı yeniyetmə üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Yeniyetməlik dövründə uşaqlar ayrı-ayrı sahələr üzrə müxtəlif alətlərdən istifadə edir, cürbəcür şeylər hazırlayırlar. Uşaq öz əli ilə düzəltdiyi şeyi hamıya göstərir, onunla fəxr edir.

Yeniyetmə oğlanlar yaşlıların bacarıqlarını mənimsəməyə səy göstərir, onlarda xarratlıq və çilingərlik etməyə, avtomobil, motosikl və traktor sürməyə, şəkil çəkməyə, tüfəng atmağa ciddi maraq yaranır. Qızlar da belə bacarıqlara meyli olur.

Yeniyetmənin öz işini bilən adamlardan - "əli qızıl olanlardan" xoşu gəlir. Yeniyetmə belələrindən hər şeyi öyrənməyə çalışır, əgər həmin yaşlı da öz növbəsində uşağın gördüyü işlərlə maraqlanırsa, o, demək olar ki, bütün uşaqların sevimlisinə çevrilir.

Yeniyetməlik dövrü – uşağın müxtəlif bacarıqlara yiyələnməsi üçün ən əlverişli dövrüdür. Yaşlılar onun bu sahədəki fəaliyyətini diqqət və qayğı ilə qiymətləndirdikdə yeniyetmə «dağı-dağ ystə qoymağa» hazır olur. Həyat təcrübəsi göstərir ki, hətta ən çətin tərbiyə olunan yeniyetmə belə yaşlılarla birgə fəaliyyət göstərdikdə onun rəftar və davranışı tanınmaz dərəcədə dəyişir. Əslində burada təəccüblü elə bir şey yoxdur: uşaqda əvvəllər müxtəlif yalançı və təhlükəli formalarda təzahür edən yaşlılıq əlamətləri indi lazımi surətdə istiqamətləndirilir.

Yaşlı adam, yeniyetməni, ilk növbədə, özünün bir sıra keyfiyyətlərilə – hər şeyi bildiyinə, yol göstərdiyinə və səriştəliliyinə görə maraqlandırır. Yeniyetmə bütün bunların sirrini dərk etməyə çalışır. Buna görə də yaşlılığın inkişafında idrak maraqları əsas və ən əhəmiyyətli cəhətə çevrilir və idrak fəaliyyətinin inkişafına təkan verir. Yeniyetmə uşaqlarda idrak maraqları müxtəlif istiqamətlərdə təzahür edir.

Bir qrup uşaqlar hər şey haqqında müəyyən bilik qazanmağa səy göstərir.

Digər qrup uşaqları gah kolleksiya toplamaq, gah bitki və heyvanlara qulluq etmək, gah da ağac, kağız, karton və digər materiallardan müxtəlif modellər düzəltmək maraqlandırır.

Nəhayət, elə uşaqlar vardır ki, onların bilikləri yeni bacarıqların yaranmasına kömək göstərir, bacarıqlar isə öz növbəsində mövcud bilikləri zənginləşdirir. Bu dövrdə uşaqların

əsas maraqları və məşğələləri onların gələcəkdə seçmək istədikləri peşələrlə əlaqədar olur.

Yeniyyətlərdə məzmunlu idrak maraqlarının inkişafı onların nəyisə lazım olduğu kimi bilmək və bacarmaq cəhdi ilə bağlı olur. Yeniyyətlərin bilik və bacarığı məktəb proqramı həcmindən kənara çıxır, ona görə də o, bu sahədəki tələbatlarını müstəqil özünütəhsil sayəsində ödəməyə çalışır. Uşağın bu və ya digər sahəyə olan həvəsi get-gedə ehtirasa çevrilə bilər: bu vaxt uşağın, demək olar ki, bütün fəaliyyəti yalnız həmin tələbatı ödəməyə yönəlir. Adətən, maraqlar uyğun gəldikdə yeniyyətlərin yoldaşları ilə ünsiyyət dairəsi genişlənir, müəyyən məsələləri birlikdə müzakirə edir, lazımi ədəbiyyatı, materialı, aləti tapmaqda bir-birilərinə kömək göstərirlər. Müəyyən maneə və çətinliklərlə rastlaşdıqda uşaq bunun sirlərini açmaq üçün təkcə yoldaşlarına və yaşlılara deyil, hətta müvafiq ədəbiyyata, məlumat kitablarına və bu qəbildən olan mənbələrə müraciət edir. İdrak tələbatını ödəmək üçün yeniyyət kitabxana, muzey və sərgilərə istiqamətlənir, bir növ müstəqil özünütəhsilə başlayır. Bu vaxt intellektual inkişaf sürətlənir, öyrənilmiş biliklər həcmcə genişlənilir, məzmunca dərinləşir. Eyni zamanda uşaqların əqli fəaliyyətində yaradıcılıq ünsürləri də nəzərə çarpır. Bu cəhətdən VII sinif şagirdi Əhməd qələmə aldığı hekayələri, nağılları ilə fərqlənir. Yeniyyətlərin çoxunda bu yaşdan etibarən peşə seçməyə maraq oyanır. Onların oyunu da, özünütəhsil və özünütərbiyəsi də gələcəkdə seçiləcək sevimli peşəyə aid olur.

Yeniyyət yaşa dolduqca müəyyən müddət üçün öz hərəkətlərini, fəaliyyətini müəyyənləşdirir. Onun özünə qarşı tələbkərliliyi artır, uşağı qazandığı nailiyyətlər, uğradığı çətinliklər sevindirir və ya narahat edir. Onda gələcək üçün zəruri bilik və ya bacarıqlara yiyələnmək yönümü yaranır. Hər bir sahədə irəli getmək cəhdi təkcə gələcək həyatı məqsəd və idrak fəaliyyətində yaşlılığın inkişafı üçün deyil, həm də yeniyyətlərin sosial yaşlılaşması üçün ciddi əhəmiyyət kəsb

edir. Çünki bu vaxt uşaqda işgüzarlıq, əzmkarlıq, möhkəm iradə, özünə tənqidi münasibət, öz fəaliyyətini müstəqil surətdə qiymətləndirmək, çətinlikləri aradan qaldırmaq bacarığı kimi qiymətli keyfiyyətləri təşəkkül tapır.

Yeniyetmə biliklə qiymət arasındakı fərqi gözəl başa düşür və bilir ki, heç də qiymət almaq naminə deyil, əksinə, zəruri bilik qazanmaq üçün oxumaq lazımdır. Ona görə də bilik, onun həcmi, dərinliyi böyükkləri, yoldaşlarını və özünü qiymətləndirmək üçün əsas meyara çevrilir. Bu cəhəti nəzərə alan yuxarı yaşlı yeniyetmələr daim öz biliklərini, ümumi mədəni səviyyələrini yüksəltməyin qayğısına qalırlar.

Yeniyetmənin yoldaşları ilə ünsiyyəti. Yeniyetməlik dövründə nəzərə çarpan mühüm xüsusiyyətlərdən biri də uşağın ünsiyyət fəaliyyətinin genişlənməsi, yoldaşları, həmyaşıdları ilə daha çox qarşılıqlı münasibətə səy göstərməsidir. Ünsiyyət fəaliyyəti prosesində yeniyetmə ictimai əxlaqi münasibət formalarını mənimsəyir, müəyyən məsələlər ətrafında yaşlılar və həmyaşıdları ilə fikir mübadiləsi edir, dövrü yeniliklərlə, ünsiyyət tələbatı ilə əlaqədar onlar müəyyən qrup və dəstələrdə birləşir, hətta asudə vaxtlarının 80 faizini həmin dəstə və referent qruplarda keçirirlər.

Yeniyetmənin həmkarları ilə ünsiyyəti o dərəcədə genişlənir ki, bəzən təlim işi ikinci plana keçir, hətta valideynlərlə ünsiyyət azalır, müstəqillik onların həyatının mühüm sahəsinə çevrilir. Bunu hiss edən ata-ana və müəllim yeniyetmənin belə münasibətlərinə müdaxilə etdikdə ciddi etirazlara məruz qalırlar.

Yeniyetmənin yoldaşları ilə ünsiyyəti getdikcə genişlənir və möhkəmlənir. Lakin ünsiyyətin pozulması halları baş verdikdə bu, yeniyetməyə böyük sarsıntı gətirir, eyni zamanda yoldaşlarının ona soyuq münasibəti onun üçün ən ağır və dözülməz cəzaya çevrilir. Bu vəziyyət uzun müddət davam etdikdə təbiətə ictimaiyyətçi olan yeniyetmə məktəbdən kənarda özünə dəstə və yoldaş axtarır, müxtəlif küçə qruplarına qoşulur və

bəzən onda qeyri-əxlaqi, təcavüzkar əlamətlər formalaşır, egoizm, lovğalıq kimi xüsusiyyətlər əmələ gəlir. Bu da yeni-yetmənin bütöv bir şəxsiyyət kimi təşəkkülünə maneçilik törədir.

Yeni-yetməlik yaşında yoldaşa sadıq qalmaq, düzgünlük və doğruluq, bərabərlik, qarşılıqlı münasibət kimi keyfiyyətlər ön plana keçərək «yoldaşlıq məcəlləsi» normalarına çevrilir, əxlaqi-etik meyar məzmunu daşıyır. Eyni zamanda yeni-yetmə yoldaşlarının iradlarını, tənqidi göstərişləri qəbul edir, həmyaşıdlarının rəy və qiymətlərilə razılaşıb, tədricən özünü dərk edir. Əks təqdirdə isə özünə qeyri-adekvat, həddindən artıq qiymət verən yeni-yetmə nüfuzdan düşür, «yoldaşlıq məcəlləsinin» etik məzmununu təhlil edə bilmir və nəticədə qarşılıqlı münasibətlər pozulur. Buradan aydın olur ki, yeni-yetmələr bir-birlərinə qarşı fəal münasibət bəsləyir; onlar nəinki özlərinin, həm də yaxın yoldaş və dostlarının nöqsanlarına dözmür, onları islah etməyə çalışır, bir növ, bir-birlərinin tərbiyəçisi kimi çıxış edirlər. Psixoloji ədəbiyyatda bu cəhətə yüksək qiymət verilərək göstərilir ki, həmin zəmində yeni-yetmədə yeni və çox mühüm bir xüsusiyyət – başqa adamlara təsir göstərmək cəhdi əmələ gəlir. Bu isə yeni-yetmənin ictimai fəallığını ifadə etməklə yanaşı, həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin yeni xarakter kəsb etdiyini, yaşlılara məxsus normalar əsasında qurulduğunu göstərir.

Yeni-yetmələrin yoldaşlığı tədricən seçici xarakterdə inkişaf edir. Adətən, yeni-yetmələr yaxınlıq dərəcəsinə görə yoldaşın üç tipini fərqləndirirlər: sadəcə olaraq yoldaş, yaxın yoldaş və şəxsi dost. Yeni-yetmə əvvəlcə özünə yaxın yoldaş və dost seçir, sirdaşını, həmkarını müəyyənləşdirir; seçdiyi dostunu özü ilə müqayisə edir, onu müxtəlif nöqtəy-nəzərdən qiymətləndirir. Bu baxımdan, yeni-yetmələrdə «oğlan-qız» münasibətləri də formalaşır, onlar bir-birilə maraqlanır, bir-birinin xoşuna gəlməyə cəhd edirlər. Oğlan və qızların qarşılıqlı münasibəti onların bir-birinə tələbkarlığında, qayğı və hörmət-

tində, inam və etibarında ifadə olunaraq kollektivçilik hissinə çevrilir.

Lakin yeniyetmə yaşının ayrı-ayrı dövrlərində «oğlan-qız» münasibətlərində fərqli cəhətlər özünü göstərir.

Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, kiçik yeniyetməlik dövründə oğlan və qızların davranışı hələ ambivalent xarakter daşıyır: onlar, bir tərəfdən, bir-birilə maraqlanır, digər tərəfdən isə xüsusiləşməyə meyl edirlər. Ona görə də bu dövrdə oğlanlar əksər hallarda oğlanlarla, qızlar isə qızlarla oynamağa, oturub-durmağa, yoldaşlıq etməyə meylli olurlar. Hətta qızlar ad gününü keçirəndə oğlanları həmin təntənəli mərasimə, şənliyə dəvət etmirlər (Lalənin söylədiklərindən). Psixoloqlar bu cəhəti, birinci növbədə, oğlanlarla qızların aralarında cinsi fərqlərin olması ilə əlaqələndirirlər.

Oğlanlarla qızların bu cür xüsusiləşmə halları tədricən aradan qalxır, onların arasında qarşılıqlı münasibətlər yenidən əsl yoldaşlıq münasibətinə çevrilir. Hər iki cinsdən olan yeniyetmələr təlim prosesində müxtəlif əxlaqi anlayışlara yiyələndikcə özlərinin yoldaşları qarşısında borcunu və məsuliyyətini daha aydın dərk edirlər.

Deyilənlərdən görüldüyü kimi, yeniyetməlik dövründə yoldaşlarla ünsiyyət yeniyetmənin bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında həlledici rol oynayır. Onlar bir-birləri üçün nümunəyə çevrilir, bir-birlərinə fəal təsir göstərirlər.

Yeniyetmə şəxsiyyətinin təşəkkülündə uşaq və gənclər təşkilatının rolu. Yeniyetmə şəxsiyyətinin inkişafına uşağın üzvü olduğu gənclər təşkilatı da müəyyən təsir göstərir. Burada işlərin lazımi istiqamətdə getməsi üçün iki əsas məsələyə diqqət yetirmək lazım gəlir. Birinci, dəstənin məşğul olduğu işlər yeniyetməni maraqlandırır mı? İkincisi, yeniyetmələrin yaşlılarla, böyük məktəblilərlə və kiçik məktəblilərlə uşaq təşkilatının qarşılıqlı münasibətləri nə dərəcədə düzgün qurulmuşdur? Burada, əlbəttə, valideynlərin üzərinə də müəyyən vəzifələr düşür: çalışmaq lazımdır ki, yeniyetmə

ölkənin həyatı ilə yaşasan, ictimai faydalı fəaliyyət təcrübəsini mənimsəsin, əsl kollektiv iş tərzlərinə yiyələnsin.

Müəllimlərin, fəal valideynlərin və uşaq təşkilatçı-rəhbərlərin sinifdə hamının iştirak etdiyi maraqlı və məzmunlu ictimai həyatı tənzim etmələrini kiçik yeniyetmələr çox yüksək qiymətləndirirlər. «Qaynar həyat» bir növ yeniyetmələrin idealına çevrilir. Yaşlıların onlarla birgə həyata meyl etmələri uşaqlarda məmnunluq hissi yaradır, əksinə, yaşlılar bu işə laqeydlik göstərdikdə bu, onlara çox pis təsir göstərir. Obrazlı şəkildə desək, yeniyetmələr məktəbdəki və sinifdəki ictimai həyatın canlı barometrləridir: onlar dərhal dərk edirlər ki, məktəbdə uşaq və gənclər təşkilatının işinə və ictimai işlərə formal münasibət hökm sürür. İctimai işlərdə sözsüz təbə olmaq, yaşlıların öz rəylərini qəbul etdirmək, qərarları diqqət etmək, uşaqlarla hesablaşmamaq və onlara qarşı etinasızlıq yeniyetmələrə çox pis təsir göstərir. Əksinə, onlara hörmətlə yanaşdıqda, onların müstəqillik və təşəbbüskarlıqlarını qiymətləndirdikdə, uşaqların təklif və arzuları ilə hesablaşdıqda yeniyetmələrin yaşlılardan xoşu gəlir.

Qeyd olunmalıdır ki, uşaqların yaş xüsusiyyətilə əlaqədar təşkilatın işi və ictimai işlərin forma və məzmunu da daim dəyişdirilməlidir. Çünki yeniyetmələr müstəqilliyə və məsuliyyətli işə can atırlar. Yeniyetmə qızlar da möhkəm iradəyə, cəsarətliliyə, təkidlilik və dözümlülüyə yiyələnməyə səy göstərirlər. Onlar da oğlanlar kimi bu istiqamətdə özünütərbiyə ilə ciddi məşğul olurlar.

Yeniyetmə şəxsiyyətinin inkişafında incəsənətin rolu. Yeniyetmədə yaşlılıq hissənin yaranmasında bədii ədəbiyyat, rəsmlər, kino, teatr, radio və televizorun çox böyük rolu vardır. Sözsüz ki, yeniyetmələrin kino və televizora olan meyli kitaba, müəllimə göstərilən maraqdan daha çox olur. Lakin bununla bərabər yeniyetmələrin əksəriyyətində kitaba, ələlxüsus da yaşlılara aid olan kitablara daxili bir ehtiyac duyulur. Yeniyetməlik dövrünün davam etdiyi dörd il müddətində

uşağın maraqlar aləmində əsaslı dəyişikliklər baş verir: uşaqılıq aləmindən yaşlılığa doğru meyl uşağın maraqlar dünyası üçün xarakterik olur.

Məlumdur ki, televiziya verilişləri, kinofilmlər və kitablar öz təbiəti etibarilə həyatın və insanların dərk olunma vasitəsidir. Maraqlı burasıdır ki, yeniyetmə də məhz onların bu məqsədə xidmət etdiyini başa düşür. İncəsənətin bu hər üç növü yeniyetmənin gözünü açır: o, həyatın müxtəlif tərəflərinə «müdaxilə» edir, insani münasibətlər probleminin mahiyyətini dərk edir. Qiraət yeniyetmənin sevimli peşəsinə çevrilir: bununla da, uşaq yeni bir aləmə – kitablarla yaradılmış sehirli bir aləmə daxil olur.

Fəal, qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olan, ciddi çətinlikləri məharətlə aradan qaldıran və bütün mübarizələrdən qələbə ilə çıxan insan – yeniyetmənin sevimli qəhrəmanıdır. Yeniyetmə eyni zamanda təhlükə və riskə getməyi, qəhrəmanlıq və yüksək yoldaşlıq romantikasını sevir, qüvvətli və mətin xarakter, ən çətin şəraitdən baş çıxarmaq bacarığı və nikbinlik kimi keyfiyyətlər onun diqqətini özünə cəlb edir. Təbiət qüvvələrinə qarşı mübarizə, müxtəlif çətinliklərə sinə gərmək yeniyetməyə məhz xüsusi həzz verir. Hadisələrlə zəngin, parlaq həyat nümunələri – səyahət və kəşflər, yerin, göyün və ümmanların sirlərindən agah olmaq, milli-azadlıq uğrunda mübarizə, bir sözlə, macəra və gözlənilməz süjetlərlə dolu nə varsa, bunların hamısı uşağın maraq dünyasına çevrilir.

Bu qəbildən olan kitablar yeniyetmə qarşısında əsrarəngiz bir aləm açır: onu müxtəlif ölkə və meridianlarda yaşayan xalqların həyat tərzini, milli xüsusiyyətləri, adət və ənənələri, habelə tarixi hadisələr, görkəmli adamlarla tanış edir. Kitabların təsiri altında uşaqlar Kolumba, Ovoda, Magellana, Rixard Zorgeyə, Babəkə, Əliağa Şıxlinskiyə, Həzi Aslanova, Ziya Bünyadova, Mehdi Hüseynzadəyə, milli qəhrəmanlarımız Əlif Hacıyevə, Əjdər Babayevə, Nofəl Quliyevə, Əliyar

Əliyevə, Tahir Həsənova və bu kimi qəhrəmanlara oxşamağa çalışırlar.

Yeniyetməlik dövrünün sonuna yaxın şerə, nəzmə, ələlxüsus, məhəbbət tərənnüm olunan şerlərə aludəlik meydana çıxır. Yeniyetmənin sevimli şairi, sevimli şerləri olur ki, uşaqları onları əzbərdən öyrənir.

Afişalarında «16 yaşdan aşağı olanlar buraxılırmı» yazılan televerilişlər, kinofilmlər yeniyetməni daha çox özünə cəlb edir. Ümumiyyətlə, yeniyetmələrin bu cür hərəkətləri insan məxluqunun belə bir xüsusiyyətindən irəli gəlir ki, o, qadağan edilmiş işlərə – burada nəsə qeyri-adi bir momentlə qarşılaşmaq ümidi ilə daha çox meyl göstərir. Yaşlıların hələ oxumağa məsləhət bilmədikləri kitablar da yeniyetmədə dərin maraqla oyadır və böyükklərin iradəsinə baxmayaraq, yeniyetmə həmin kitabları böyük həvə və «acgözlüklə» mütləq edir. Hər bir kitabda, hər bir kinoda yeniyetmənin qarşısında yeni-yeni aləmlər, yeni-yeni həyat mənzərələri açılır. İnsani münasibətlərin və hisslərin mürəkkəbliyi, rəngarəngliyi haqda yeniyetmə məhz televiziya verilişlərindən, kino və kitablardan məlumat alır. Bu cür informasiyalar uşağın həyat həddünü genişləndirir, onu mənəvi cəhətdən zənginləşdirir. Yeniyetmə öz qəhrəmanının yaşadığı hissləri yaşayır, onun hərəkətlərini öz təxəyyülündə canlandırır, bəzən özünü onun yerinə qoyur, bəzən də kitabda yazılmayanları təsəvvüründə canlandırır. Kiçik yeniyetmə əksər hallarda oxuduğu kitab, yaxud baxdığı kino haqda çox ehtiras və həyəcanla danışır. Başladığı cümlənin birini qoyub o birinə, sonra isə üçüncüsünə keçir, yenidən danışmağa başladığı cümləyə qayıdır. Yeniyetmə gör-düyünü, yaxud oxuduğunu elə tərzdə danışır ki, sanki o söylədiyi hadisənin canlı şahidi olmuşdur.

Qəhrəmanlarını bir-birilə, eyni zamanda özü ilə müqayisələndirən yeniyetmə bu proses zamanı həm də özünü dərk edir. O, müxtəlif hərəkətləri qiymətləndirir, onlara öz münasibətini bildirir. Yeniyetmə qəhrəmanları müqayisələndirərkən bunun

üçün müəyyən meyar işləyib hazırlayır, müəyyən mənəvi təsəvvürə malik olur. Bədii əsərin bu cür «daxili yenidən işlənməsi» yeniyetmənin etik və emosional inkişafında mühüm vasitəyə çevrilir. Yeniyetmə hələlik öz əli çatmadığı insani münasibətləri bilavasitə kitabların və kinonun vasitəsilə mənimsəyir. Bu da, yeniyetmənin bir şəxsiyyət kimi inkişafında olduqca zəruri əhəmiyyət kəsb edir.

5. YENİYETMƏNİN TƏLİM VƏ İDRAK FƏALİYYƏTİ

Yeniyetmənin təlim fəaliyyətində əvvəlki yaş dövrlərindən fərqlənən xüsusiyyətlərə rast gəlirik. Yeniyetmə elmlərin əsaslarına sistemli şəkildə yiyələnməyə başlayır, bu isə onun təlim fəaliyyətində elmi ümumiləşdirmə və mücərrəd məsələləri mənimsəməklə yanaşı, həm də nəzəri təfəkkürün, ixtiyari diqqətin, hafizənin yüksək səviyyədə inkişafını tələb edir. Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin yeni xüsusiyyətlərini səciyyələndirən ən ümdə cəhət təlimdə şagirdin müstəqilliyinin inkişafı ilə əlaqədardır. Yeniyetmə yalnız dərstdə rast gəldiyi yenilikləri mənimsəməklə kifayətlənməyib, həm də biliklərin yeni sahələrini müstəqil surətdə mənimsəməyə çalışır. Yeniyetmələri ən çox astronomiya, texnika, radio-texnika və kibernetikaya dair məsələlər maraqlandırır və onlar sərbəst olaraq bu sahədə biliklərini genişləndirir, hətta bu fənlər üzrə olan dərnəklərdə, xüsusi məşğələlərdə həvəslə iştirak edirlər. Elmin bu yenilikləri ilə əlaqədar olan jurnallara, qəzetlərə abunə yazılıb onların oxucusu olur, elmi-kütləvi radio və televiziya verilişlərinə qulaq asır, gənc texniklər stansiyasının işində, kompüter, internet salonlarında yaxından iştirak edirlər. Bəzən valideynlər arasında belə bir fikrə rast gəlinir ki, yeniyetmənin bədii ədəbiyyatla məşğul olması guya sadəcə olaraq istirahət, yaxud əyləncə xarakteri daşıyır. Əlbəttə, bu tamamilə yanlış fikirdir. İndiyədək müxtəsər

şəkildə deyilənlərdən də məlum olur ki, kitab uşağın həyatında necə bir rola malikdir. Uşaq heç bir yaş dövründə yeniyetməlik dövründə olduğu qədər kitaba meyl göstərmir, ömrünün sonrakı illərində də heç bu vaxt qədər mütaliə ilə məşğul olmur.

Əgər yeniyetmədə kitaba, qiraətə, mütaliəyə maraq yoxdursa, bunu heç də adi hal kimi qəbul etmək olmaz. Bu, uşaq şəxsiyyətinin ümumi inkişafında, onun mənəvi irəliləyişində ləngimə kimi başa düşülməlidir.

Odur ki, valideyn və müəllimlər yeniyetmənin mütaliəsinə xüsusi rəhbərlik etməli, oxunulmuş kitablar haqqında onunla fikir mübadiləsi aparmalıdırlar. Bu cür söhbətlər təkcə yeniyetmə üçün deyil, həm də yaşlılar üçün faydalıdır: hər şeydən əvvəl, ona görə ki, belə söhbətlər zamanı yaşlı ilə yeniyetmə arasında bir növ təmas, ünsiyyət yaranır. Sonra yaşlı yeniyetməni hansı problemlərin narahat etməsindən xəbərdar olur, əgər uşaq bu və ya digər məsələnin mahiyyətini, həllini düzgün başa düşmürsə, anlamırsa ona bu işdə köməklik göstərir. Nəhayət, yeniyetmənin öz xüsusiyyətlərini, ləyaqət və minnətdarlıqlarını üzə çıxarmağa imkan verir.

Beləliklə, gerçəkliyə şüurlu münasibətin ümumi inkişafı ilə əlaqədar olaraq yeniyetmənin təlimə münasibəti tədricən dəyişir. Onun təlim motivləri ictimai, idrak motivləri xarakter alır, yeniyetmə şəxsi motivlərə nisbətən ictimai, həyatı motivlərin, eyni zamanda əməyə hazırlığın zəruriliyini dərk edir. Bu prosesdə bir sıra ziddiyyətlər də özünü büruzə verir. Belə ki, yeniyetmə gələcəkdə istifadə edəcəyi biliklərə söyləyilənməyə çalışmaqla yanaşı, bəzən ona verilən qiymətə laqeyd münasibət bəsləyir, bəzən aldığı «iki»lərin guya onun heç bir əhəmiyyəti olmadığını zahirən pərdələməyə çalışır. bəzən də müəllimlə mübahisəyə girişir.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, onun bu prosesdə keçirdiyi hisslər çox kəskin və dərin olur. Yeniyetmə biliklərin əsasını mənimsəyərkən onun həyat təcrübəsi artır, dünyagörüşü elmi

xarakter daşımaqla maraqları geniş, dərin məzmunlu və sabit olmağa başlayır, bəzən də belə olur ki, irəlidə qeyd olunduğu kimi, onların maraqları hətta tədris proqramının çərçivəsindən belə qırağa çıxır.

Yeniyyətmələri xarakterizə edən başqa bir cəhət onların tədris fənlərinə seçici münasibət bəsləmələridir. Şagird gələcəkdə hansı sahədə mütəxəssis olmağa hazırlaşırsa, bununla əlaqədar fənlərə daha çox maraq göstərir. Lakin bu meyl o qədər də davamlı xarakter daşımır. Dərs deyən müəllimin biliyindən, şəxsi keyfiyyətlərindən, həmin müəllimə yeniyyətmənin münasibətindən, aldığı qiymətdən asılı olaraq bəzən bir fənnə maraq artdığı halda, digər fənnə olan maraq tamamilə zəifləyir.

Yeniyyətmələri səciyyələndirən cəhətlərdən biri də onlarda peşə bacarıq, vərdişlərinin, maraqlarının təşəkkül etməsidir. Məhz bununla bağlı olaraq, yeniyyətmələr dərsləri «lazımlı» və «lazımsız» qruplara ayırırlar. Yeniyyətmələrin gələcək peşə haqqında təsəvvürləri nə qədər aydın və sabit olarsa, biliklərə yiyələnməyə bir o qədər tez fərqləndirici münasibət yaranır.

Yeniyyətmənin təlim fəaliyyətinin və ona münasibətinin dəyişməsi ilə əlaqədar olaraq onun idrak fəaliyyətinin inkişafı üçün də əlverişli şərait yaranır. Yeniyyətmənin idrak proseslərindən-qavrayışı çox sürətlə inkişaf edir. Bu dövrdə yeniyyətmənin qavrayışı hərtərəfli, ardıcıl və seçici xarakter daşıyır, qavrayışın həcmi genişlənir. Onun qavrayışı ən çox maraqlandığı cism və hadisələrlə bağlı olur: nə ilə çox maraqlanırsa, onu da yaxşı qavrayır, maraqlanmadığı sahədə qavrayışı da səthi olur. Yeniyyətmədə zaman, məkan və hərəkət qavrayışı nəzərə cərpacaq dərəcədə inkişaf edir.

Yeniyyətmənin hafizəsində də yeni ilkin xüsusiyyətlərə təsadüf edilir. Yeniyyətmə hafizəsini tənzim və idarə etməyi bacırır, yaddasxıllamanın səmərəli üsullarından şüurlu surətdə istifadə edir, öyrənəcəyi materialı müqayisə edir, sistemləşdirir, mənasını anlayır, həmçinin öz sözlərilə sərbəst nəql edir.

Yeniyetmə get-gedə təlim materialını daha çox ümumiləşdirməyə, sistemləşdirməyə başlayır. Şagird istər-istəməz təkcə öyrənmək, yadda saxlamaqla kifayətlənmir, öyrəndiklərini əvvəlkilərlə əlaqələndirməyə, onun köməyi ilə yeni fikri məsələləri həll etməyə, ümumiləşdirmələr aparmağa çalışır.

Tədrisən şagirdlərdə mənalı yaddasaxlama və yadasalmanın üstünlüyü barədə əqidə yaranır. Lakin yaddasaxlama üsullarından yeniyetmə heç də həmişə düzgün istifadə edə bilmir. Belə ki, o, oxuduğu materialın nəticəsini bəzən yadasalma yolu ilə yox, tanıma yolu ilə yoxlamağa çalışır, kitaba baxanda hər şeyi bildiyini zənn edir, müəllim isə ondan kitaba baxmadan danışmağı tələb etdikdə məlum olur ki, yeniyetmə materialı yaxşı öyrənməmişdir.

Ona görə də müəllim yeniyetmənin səmərəli öyrənmə üsullarından istifadəsinə daim nəzarət etməlidir. Bu dövrdə şagirdlər müəllimin dərsi şərh etməsinə passiv münasibət bəsləyir, dərslərdə olanları öyrənməklə öz vəzifələrini bitmiş hesab edirlər. Odur ki, onların təlim fəaliyyəti səmərəli, optimal xarakter daşımır, bilikləri bəsit, dayaz və səthi olur. Bunun qarşısını almaq üçün yeniyetməni fəallaşdırmaq və təlim prosesini problematik xarakterdə qurmaq lazımdır.

Yeniyetməlik yaşında şagirdlərin diqqətinin inkişafında da müəyyən səciyyəvi xüsusiyyətlər müşahidə olunur. Belə ki, yeniyetmədə sabit, ixtiyari diqqətlə yanaşı, diqqətin tez yayınması hallarına da təsadüf edilir. Yeniyetmənin diqqətindəki bu xüsusiyyət çox vaxt onun iş şəraitindən, keçilən mövzunun məzmunundan, şagirdin dərse olan münasibətindən, keçirdiyi psixi halından, maraqlarından, təəssürat bolluğundan və bir çox başqa səbəblərdən asılıdır. Yeniyetməlik dövründə şagirdin diqqətini dərse cəlb etmək məqsədilə dərsi heç də əyləncəyə çevirmək olmaz, çalışmaq lazımdır ki, dərsin elmiyi, məntiqliliyi, həmçinin şagirdin aktiv idrak fəaliyyəti və diqqətinin sabitliyi təmin edilsin. Yeniyetmənin diqqəti üçün onun

həcmnin genişlənməsi, bir obyektə digərinə keçirilməsi xassəsinin inkişafı da xarakterikdir.

Yeniyyətməlik yaşında uşağın təxəyyülü, xüsusilə də yaradıcı təxəyyülü xeyli inkişaf edir. Şagirdlər getdikcə ədəbiyyat, riyaziyyat, fizika və digər elmlərə aid biliklərini müəyyən sahəyə tətbiq edir, hekayə yazmağa, şəkil çəkməyə, müəyyən modellər quraşdırmağa və digər işlər görməyə başlayırlar.

Bununla yanaşı, yeniyyətmələr təxəyyüllərində özlərinin kosmosun qəhrəmanları kimi təsəvvür edirlər. Beləliklə, onlar nağıl situasiyasından xəyal situasiyasına keçir. Bəzən bu cür xəyallar uşağı gələcək peşəyə, fəaliyyətə yönəldir. Yeniyyətmənin təxəyyülü yaş artdıqca reallaşır (VII-VIII siniflərdə) və tənqidi xarakter daşıyır.

Yeniyyətmənin idrak fəaliyyətinin inkişafında ən səciyyəvi cəhət onda maddi aləmi dərkətmənin daha yüksək forması olan mücərrəd təfəkkürün sürətlə inkişaf etməsidir. Yeniyyətmə yaşında konkret obrazlı təfəkkür öz yerini tədricən mücərrəd-nəzəri təfəkkürə verir və bu yaşda şagirdlərdə mücərrədləşdirmə, müqayisəetmə, əqli nəticə çıxarma sürətlə inkişaf edir. Lakin bu heç də o demək deyildir ki, konkret obrazlı təfəkkür tamamilə yox olur. Yeniyyətməlik dövründə əyani-obrazlı təfəkkür yenə fəaliyyətdə olur, lakin bu vaxt təfəkkürün nəzəri-mücərrəd tipi daha çox üstünlük təşkil edir. Yeniyyətmə yaşında şagirdin təfəkküründə müstəqillik, sübutluluq özünü daha çox büruzə verir. Onlar cisim və hadisələr arasındakı əlaqələrlə marqlamır, müxtəlif mühakimə və fərziyyələr irəli sürür və bunu sübut etməyə çalışırlar.

Uşaqlar orta məktəb yaşı dövründə çoxlu yeni anlayış və məfhumlar mənimsəyirlər. Məfhumları mənimsəyərkən, adətən, uşaqlar onlara tərif də verirlər. Yeniyyətmənin verdiyi təriflər şüurlu xarakter daşıyır, məfhumun mühüm əlamətlərinin, mahiyyətinin əks etdirir. Onlar məfhumlara yiyələnərək ümumiləşdirmə prosesinin fərqləndirir, onları müəyyən sistem halında mənimsəyirlər.

Yeniyyətməlik dövründə tənqidi tərəkəkkürün inkişafı da xarakterik haldır. Yeniyyətmələr artıq öz rəylərini, fikirlərini bildirməyə çalışır, öz idrak obyektlərinə tənqidi münasibət göstərməyə can atırlar. Hətta çox vaxt onlar dərsləkdəki mətnlərdə, müəllimin və yaşlıların danışığında "nöqsanlar" görürlər. Ona görə də yeniyyətmələrin bu xüsusiyyəti müəllimin diqqət mərkəzində olmalı və o, şagirlərdə özünü göstərən həmin keyfiyyəti düzgün istiqamətə yönəltməlidir. Belə olmadıqda şagirdlərdə tənqidi düşünmək əvəzinə, əsassız olaraq şübhələnmək, boş-boşuna mübahisə etmək, səhv mülahizəni əsaslandırmağa çalışmaq və s. kimi mənfi hallar formalaşa bilər.

Yeniyyətmənin iradi-emosional xüsusiyyətləri daha zəngin olur. Onların hissləri real xarakter daşıyır, yoldaşlıq, dostluq münasibətlərində açıq ürəklik edirlər, sirlərini bir-birinə söyləyir, bir-birinin daha çox həsn-rəğbətini qazanmağa can atırlar. Onlarda əxlaqi, estetik və zehni hisslər sürətlə, özü də hərtərəfli inkişaf edir. Yeniyyətmə əxlaq normalarını və həyat gözəlliklərini qiymətləndirir, ondan zövq alır, insanı valeh edən işlərlə məşğul olur.

Yeniyyətmələr təlim fəaliyyətilə yanaşı, əmək və oyun fəaliyyətilə də məşğul olurlar. Onlar süjetli-obrazlı, didaktik-tədris, idman, əyləncəli, kompüter oyunlarını sevir, xüsusilə futbol, xokkey oyunlarını yorulmadan bütün gün ərzində oynamağa çalışır, həmçinin şahmat, dama və digər oyunlarla da marqlanırlar.

Yeniyyətmələr əmək fəaliyyətində səylə, əzmlə iştirak edirlər, onlar özünxidmət əməyi ilə məşğul olur, həmçinin məktəbin həyatı sahəsində işlyir, ətraf mühitin yaşıllaşdırılmasında, tətillə vaxtlarında kənd təsərrufatı işində, üzüm və pambıq toplanışında, sənaye müəssisələrində, kommərsiya işlərində fəal sürətdə iştirak edirlər.

Sual və tapşırıqlar

1. Uşağın inkişafında yeniyetməlik dövrünün yeri və əhəmiyyətini səciyyələndirin.
2. Yeniyetməlik dövrünün mahiyyəti və onun inkişaf qanunauyğunluqları haqda alimlərin mövqeyini şərh edin.
3. Yeniyetmə psixologiyasına onun orqanizmində baş verən fizioloji dəyişikliklərin təsiri nədən ibarətdir? Fizioloji xüsusiyyətləri nəzərə almağın zəruriliyini əsaslandırın.
4. Yaşlılıq hissinin mahiyyəti və inkişaf mexanizmini izah edin.
5. Yaşlı ilə yeniyetmə arasındakı yeni tipli qarşılıqlı münasibəti necə başa düşürsünüz?
6. Yaşlı ilə yeniyetmə arasındakı ziddiyyətlərin səbəblərini aydınlaşdırın.
7. Yeniyetmə yaşı dövründə özünüqiymətləndirmənin və mənlilik şüurun inkişafı haqqında nə deyə bilərsiniz?
8. Yeniyetmə şəxsiyyətinin inkişafında incəsənətin, gənclər təşkilatının rolu barədə danışın.
9. Yaşlı ilə yeniyetmənin qarşılıqlı münasibətlərində yaşlıların nümunəvi rolu və bunun yeniyetmənin yaşlılaşmasına təsiri haqda nə deyə bilərsiniz?
10. Yeniyetmənin idrak fəaliyyətində yaşlılaşmanın inkişaf xüsusiyyətlərini səciyyələndirin.
11. Yeniyetmənin həyatında yoldaşları ilə ünsiyyət və buna verilən tələblər haqda nə deyə bilərsiniz?
12. Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin xarakterizə edin.
13. Yeniyetmənin idrak proseslərinin inkişafını səciyyələndirin.

Ədəbiyyat

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте, М., изд. "Просвещение", 1968.
2. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков (под ред. Д.Б.Эльконова и Т.В. Драгунова), М., изд. "Просвещение", 1967.
3. Возрастная и педагогическая психология (под ред. А.В.Петровского), М., изд. "Просвещение", 1979.
4. Драгунова Т.В. Подросток, М., изд. "Знание", 1976.
5. Изучение мотивации поведения детей и подростков (под ред. Л.И.Божович и Л.В.Благонадежиной), М., изд. "Педагогика", 1972.
6. Qədirov Ə.Ə., Məmmədov İ.N. Yaş psixologiyası, Bakı, "Maarif", 1986.
7. Кочетиов А.И. Перевоспитание подростка, М., изд. "Педагогика", 1972.
8. Краковский А.П. О подростках, М., изд. "Педагогика", 1970.
9. Крутцкий В., Психология обучения и воспитания школьников. М., изд. "Просвещение". 1976.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы психики, М., изд. МГУ, 1972.
11. Фельдштейн Л.И. Психологии воспитания подростка, М., изд. "Знание", 1978.
12. Əlizadə Ə. Uşaq və yeniyetmələrin cinsi tərbiyəsi, M. Bakı, 1986.
13. Əlizadə Ə.Ə., Əzimov Q.E., Quliyev E.M., Məktəblinin psixologiyası, Bakı, 1990.
14. Əliyev R. Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etno-psixoloji əsasları. Bakı, 2000.
15. Rzayev V.İ. Məktəblilərdə idrak prosesinin formalaşması, Bakı, 2000.

VIII FƏSİL

GƏNCLİYİN PSIXOLOGİYASI

1. GƏNCLİYİN SOSIAL-PSIXOLOJİ XARAKTERİSTİKASI

İnsan ömrünün gənclik çağı - fiziki cəhətdən yetkinliyinin başa çatması, onun özünüdərk etməsinin, intellektinin sürətli inkişafı, özünəməxsus yüksək keyfiyyətlərinin, dünyagörüşünün formalaşması, peşə seçmək və yaşlılıq həyatına başlamaq dövrüdür.

Gənclik yaşı öz inkişafında, adətən, iki mərhələdən keçir: birinci mərhələ - erkən gənclik (15-18 yaş), ikinci mərhələ isə yetkin gənclik (18-25 yaş) dövrü adlanır.

Gənclər bioloji, psixoloji, psixoseksual və sosioloji amillərin təsiri altında inkişaf edib formalaşır.

Bioloji baxımdan gəncin orqanizmi təkamül sayəsində fiziki cəhətdən əsaslı surətdə dəyişir, bədən möhkəmlənir. hərəkət, iş qabiliyyəti xeyli inkişaf edir.

Ümumiyyətlə, ilk gənclik illərində orqanizimin fiziki inkişafı demək olar ki, əsasən tamamlanır; belə ki, gənclərin boy artımı qızlarda 16-17 yaşda, oğlanlarda isə 17-18 yaşda təxminən böyüklərlə eyni səviyyəyə çatır, 16 yaşlı oğlanların əzələ qüvvəsi 12 yaşdakına nisbətən iki dəfə artır.

Psixoloji baxımdan gənclər artıq öz "mən"ini, şəxsiyyətini, qüvvəsini, xarici gözəlliyini dərk edir; gümrah, cəsarətli, inamlı olub həyata nikbincəsinə yanaşır, onlarda həyat sevinci, yaşamaq-yaratmaq eşqi, peşəseçmə imkanları, özünü daha qabarıq surətdə büruzə verir; idrak fəaliyyəti öz əhatililiyi, dünyagörüşü isə bir qədər genişliylə fərqlənir.

Gəncliyin **psixoseksual** aspektdə inkişafına gəldikdə, burada cinsi yetişmənin əsasən tamamlanması, ikinci və üçüncü cinsi əlamətlərə keçid mərkəzi problem olub mürəkkəb biososial

hadisə kimi özünü göstərir. Bu, əlbəttə, heç də bioloji-fizioloji dəyişmələrin nəticəsi olmayıb, həm də bioloji və sosial qüvvələrin qarşılıqlı təsirinin məhsuludur. Kişi və qadın olmaq, həmin rolu mənimsəmək, ailə həyatı qurmaq, məhəbbət, qadın şərəfini, kişi ləyaqətini qorumaq gənclik yaşında özünü büruzə verən yeni keyfiyyətlərdəndir. Beləliklə, psixoseksual davranışlar, cinsi həvəs, əks cinsə münasibətin dərk olunması, əxlaqi normaların, ailə münasibətlərində fərdi xüsusiyyətlərin qanunauyğun təşəkkülü gəncliyin inkişafının müəyyən mərhələsinin təşkilidir.

Sosioloji aspektdə isə gənclik öz mahiyyəti etibarilə sosiolojiləşib müstəqil və məsuliyyətli fəaliyyətə keçir, gəncin şəxsiyyətinin fərdi-psixoloji mahiyyəti ictimai münasibətlərdən nəşə edir, başqa sözlə desək, o, ictimai münasibətlərin məcmuə kimi, sosioloji varlıq kimi yetişir, həyat hadisələrinə fəal mövqedən yanaşır, pasport alır. Erkən gənclik dövründə məktəblilər cəmiyyətdə, ailədə, kollektivdə özüməxsus yer tutur, onların əsas fəaliyyət növü əmək və təlim olur. Gənclərin bir qismi texniki peşə məktəblərində, texnikumlarda təhsilini davam etdirir, bir qismi istehsalata işləməyə gedir, müəyyən hissəsi ali məktəblərə daxil olur.

Ümumiyyətlə, gənclik dövründə şəxsiyyət biososial-psixoloji varlıq kimi formalaşır, onlarda təşəbbüskar, prinsipial, məsuliyyətli davranış formaları təşəkkül tapır; gənc mürəkkəb intellektual əməliyyatlar aparmağa hazır olur, onun xüsusi qabiliyyətləri sürətlə inkişaf edir. Beləliklə, gənclik dövrü yaşlılıq mərhələsinə keçidin bitməsi, özünüdərktemənin təşəkkülü, sosial-psixoloji varlıq kimi formalaşma - yetişməkdə olan nəslin inkişafında mühüm mərhələni təşkil edir.

2. GƏNCLİK DÖVRÜNDƏ ŞƏXSİYYƏTİN İNKİŞAFI

Gənclik yaşında - gənclərin bu çılğın, coşqun, hərtərəfli inkişaf dövründə onlar bir-birinə qarşılıqlı təsir edir, bir-birini

qavrayır, dərk edir, eyni zamanda ünsiyyət dairəsi daha da genişlənir, ailə, valideyn asılılığından müstəqilliyə, özünə xidmətə, özünü idarəyə keçir. Bunlar, gənclərdə sosial keyfiyyətlərin formalaşmasını sürətləndirir.

Gənlik çağında şəxsiyyətin bir sıra sosial-psixoloji keyfiyyətləri, xüsusilə ideallıq, əxlaqi saflıq, mənəvi zənginlik, fəallıq, işdə prinsipial olmaq, sözlə əməlin uyğunluğu, məqsəd aydınlığı və i.a. kimi keyfiyyətlər daha çox nəzərə çarpır və sürətlə formalaşır. Eyni zamanda onlar ideya, əqidə uğrunda mübarizəyə girir, dünyagörüşlərini müdafiə edirlər.

Gənclər formalaşdıqca məqsədi tam dərk edir və ona nail olmağa cəhd göstərir, bu da şəxsiyyətin kamilləşməsinə təsirsiz qalmır. Əlbəttə, bu zaman şagirdə qayğı göstərmək, onu istiqamətləndirmək, onun tərbiyəsilə ciddi məşğul olmaq daha vacib məsələlərdəndir.

Gənlik dövründə şəxsiyyəti səciyyələndirən əsas sosial keyfiyyətlərdən biri də əxlaqi saflıqdır. Əxlaqi saflıq gənclərin şəxsiyyətini yalnız öz işinə, əməlinə görə yox, həm də insanlara münasibətinə, qayğıkeşliyinə, həssaslığına görə səciyyələndirir. Beləliklə, insanlara münasibətin təşəkkülü gənc şəxsiyyətinin əxlaqi saflığını müəyyən edən əsas meyardır. Əxlaqi saflıq şagirdlərin humanizmində, məsuliyyətində, qrupa münasibətində özünü büruzə verir və məktəbli şəxsiyyətini xarakterizə edərək, bir növ, onu idarə edən keyfiyyətə çevrilir.

Bu dövrdə gənclərdə təşəkkül tapıb formalaşan sosial keyfiyyətlərdən biri də mənəvi zənginlikdir. Sosial-psixoloji mahiyyəti olan mənəvi zənginlik hərtərəfli, ahəngdar inkişaf etmiş gəncin mühüm xüsusiyyətidir. Məktəbli şəxsiyyəti mənəvi cəhətdən zənginləşərkən həm də onlarda biliklərə, elmə, incəsənətə yiyələnmək üçün tələbat və maraq əmələ gəlir. Şagirdlər təlim-tərbiyənin vəhdəti prosesində incəsənətə və təbiət elmlərinə bələd olur, müstəqil öyrənməyə, bilikləri dərinləndirən mənimsəməyə başlayır. Mənəvi zənginlik şagirdlərdə yaradıcılıq qabiliyyətini də inkişaf etdirir.

Gənclərdə formalaşan və tərbiyə olunmağa ehtiyac hiss edilən keyfiyyətlərdən biri də şəxsiyyətin vahidliyi, intqراسiya xassəsidir. Vahidlik, bütövlük gəncləri şəxsiyyət nöqtəyi-nəzərindən səciyyələndirir. Sözü ilə iş arasında vahidlik şagirdərdə ikiüzlük, tərəddüd halları olmur, onlar söz verdiyi, öhdəsinə götürdüiyü işi mütləq yerinə yetirmək əzmində olurlar.

Gənclərin mühüm xassələrindən biri fəallığıdır ki, bu məktəbli şəxsiyyət nöqtəyi-nəzərindən səciyyələndirir. Fəallıq inteqral xassə olub şəxsiyyətin ideallığında, əxlaqi saflığında, mənəvi zənginliyində, münasibətlər sistemində ifadə olunur. Fəal şagird məhsuldar, üradıcı fəaliyyət göstərir, özünün işgüzarlığı, energiyası, qüvvə və qabiliyyəti ilə fərqlənir.

Gəncləri səciyyələndirən mühüm sosial keyfiyyətlərdən biri də orijinallıqdır. Belə keyfiyyət şəxsi mənə kəsb etdikdə şagird özünün davramşında, həyati məsələlərin həllində özünəməxsus xüsusiyyətləri nümayiş etdirir. Orijinallığa yiyələnmiş şagirdlərin özünəməxsus həyat yolu, amalı olur, onlarda imkan və qabiliyyət sürətlə təşəkkül tapır. Məktəbdə tədris olunan humanitar fənlərin (tarix, ədəbiyyat, psixologiya və s.) şagirdlərin sosial keyfiyyətlərinin formalaşmasında, mənimsədikləri biliklərin möhkəmləndirilməsində böyük rol vardır. Belə ki, ayrı-ayrı bilik sahələrinə yiyələnib onları praktikada tətbiq edən gəncdə bu və ya digər yeni keyfiyyətlər tərbiyə olunur. Xüsusilə humanitar fənlərdə ayrı-ayrı mövzularla bağlı qəhrəmanlıq səhnələri, orada təsvir olunan şəxslərin nümunəvi fəaliyyəti gənclər üçün məktəb olur.

Gənclərin sosial-psixoloji keyfiyyətlərinin formalaşmasında yaş və yaşarası birləşmə imkanları, məqsədləri, amalları, yaş və fərdi xüsusiyyətləri, bilik, bacarıq səviyyəsi, idrak imkanları müəyyən rol oynayır.

Şagird qruplarının fəallığında yaşlıların iştirakının əhəmiyyəti də vardır. Belə ki, məktəbli həyatında iştirak edən yaşlı özünün nümunəsi, onlara təsiri, nəzarət və məsləhəti sayəsində

qruplarda aparılan tərbiyəvi işi səmərələşdirir, gənclərin formalaşmasını sürətləndirir.

Sosial keyfiyyətlərin formalaşmasında siyasi-mədəni işlərin, kütləvi tədbirlərin, texniki vasitələrin tərbiyəedici təsirləri, imkanları daha çoxdur. Belə ki, gənclər mədəni-kütləvi informasiyaların vasitəsilə dünyada baş verən siyasi hadisələrə, dövrü mətbuata maraq göstərir, qəzet, jurnal materiallarının, televiziya, radio verilişlərinin məzmununa daha çox diqqət yetirirlər və aldıkları məlumatlar onların formalaşma işində mühüm rol oynayır. Amma bəzən kütləvi informasiyalar əxlaqi normalara zidd, etik qaydaları gözləməyən məzmunla malik olur. Gəncləri neqativ hallardan qorumaq məqsədilə televiziya, radio ilə ələ məlumatlar verməlidirlər ki, onlar yetişməkdə olan nəsilə müsbət keyfiyyətləri tərbiyə edib formalaşdırsın.

Beləliklə, qeyd olunanlardan aydındır ki, siyasi-kütləvi, mədəni tədbirlər şəxsiyyətlərarası münasibətləri, ünsiyyəti formalaşdırmaq işində əsas rol oynayır. Lakin gənclər kütləvi məlumat və dəbə, bəzən kor-koranə meyl göstərir, onun təsirinə düşürlər. Yadda saxlamaq lazımdır ki, dəb keçici, birtərəfli xarakter daşıyır, ona uymaq, moda əsiri olmaq tərbiyə işinə mənfə təsir edir.

Özünüdərkətmə və mənlilik şüurunun inkişafı. Gənclik dövründə şəxsiyyətin yeni keyfiyyətləri, xüsusilə də özünü yaxşı adam kimi aparma, özünüdərkətmə meylinin daha sürətli inkişafı nəzərə çarpır. Gənclik yaşında mühüm psixoloji fenomen olan özünüdərkətmənin inkişafı sayəsində gənc öz şəxsiyyətini, qabiliyyətini, mənəvi keyfiyyətlərini, özünü daha yaxşı anlamağa başlayır, qrupda tutduğu yeri, mövqeyini qiymətləndirir, müsbət və nöqsan cəhətlərini görməyi bacarır, onda "mən" məfhumu daha davamlı surətə çevrilir, özünüidare, özünütəyinetmə formalaşır. İrəlidə qeyd olunduğu kimi gənclər 16 yaşında pasport alır. Yaş həddi onlara - uşaqlara qadağan edilən kino və teatra, müxtəlif tamaşalara getmək hüququ verir, onların fəaliyyət dairəsi xeyli genişlənir. Böyük yaşlı məktəb-

lilər onları əhatə edənlər (qohum, qonşu, valideyn) tərəfindən həm fiziki, həm də əqli keyfiyyət etibarı ilə yaşlı adam kimi qiymətləndirilir, onlarda yaşlılıq hissi, meyli özünü təsdiqləmə amalı ilə birləşir və onlar yaşlılardan seçilməyə, bir növ, daha müstəqil, orijinal şəkildə özlərini göstərməyə çalışırlar.

Bu dövrdə gənc öz psixoloji keyfiyyətlərini dərk etmək, qiymətləndirməklə yanaşı, onun mənlilik şüurunun məzmunu, özü haqqında təsəvvürü dəyişir: oğlan və qızlar özlərinə həddən artıq aludə olur, zahiri gözəlliyini qiymətləndirir, fiziki cəhətdən kiçik bir çatışmazlıq onları narahat edir, hətta oğlanlar çox kök, bəstəboy olduqda bunu özləri üçün qəbahət hesab edirlər. Gənclər xarici görünüşlərindəki qüsurları, hətta müəyyən eybəcərlikləri ört-basdır etmək məqsədilə fizioloji maskadan istifadə edirlər.

Gənclər öz şəxsi mənəvi keyfiyyətlərini, həmçinin davranış, əda və rəftarını, zahiri gözəlliklərini, aqlını sosial-ictimai baxımdan izah edib, bütövlükdə qiymətləndirməklə bərabər, kənar adamların qiymətlərini də başa düşürlər. Lakin böyük məktəblilər özlərini real qiymətləndirmədikdə onlarda ego-sentrizm təhlükəsi yaranır.

Müşahidələr göstərir ki, özünü ayrı-ayrı davranış faktına, əlamət və keyfiyyətə görə qiymətləndirən yeniyetmədən fərqli olaraq, yuxarı sinif şagirdləri (VIII-XI) və tələbələr öz şəxsiyyətlərini bütövlükdə qiymətləndirməyi bacarırlar.

Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, bu dövrdə özünü qiymətləndirmə zamanı gənclər çox vaxt özləri haqqında mühakimələr yürüdürlər. Məhz buna görə də yuxarı sinif şagirdləri və tələbələr çox vaxt gənclik gündəlikləri tərtib edir və burada bir növ öz-özləri ilə mübahisəyə girişirlər. Yeri gəlmişkən qeyd etmək lazımdır ki, bu cür gündəliklərin tərtibinə istiqamət verilməsi gənclərin özləri haqqında mühakimələrinin dəqiqləşməsinə, beləliklə də, özünü dərk etmənin formalaşmasına səbəb olur. Adətən, oğlanlara nisbətən qızlar gündəlik tərtibinə daha tez başlayır və bu işə daha çox vaxt sərf edirlər.

Müşahidələr göstərir ki, erkən gənclik dövründə bir çox hallarda yüksək özünəhörmət hissi müşahidə olunur. Belə ki, şagirdlər bu dövrdə çox zaman öz imkan və qabiliyyətlərini, kollektivdəki mövqelərin həddindən artıq yüksək qiymətləndirir, bu, sahədə iddia səviyyələri yüksək olur.

Gənclərin özünüdərkətməsi, qiymətləndirməsi ictimai mənşəyindən, təhsil səviyyəsindən, fərdi xüsusiyyətlərindən, onu əhatə edən adamlardan, oxuduqları əsərlərin surətlərindən də çox asılı olur. Gənclər bu amillərə istinad edərək özləri haqqında müəyyən hökmlər verirlər.

İlk gənclik dövründə oğlan və qızların özlərinə verdiyi qiymət və başqalarının onları qiymətləndirməsi gənclərdə şəxsi ləyaqət, özünəhörmət hissini formalaşdırıb inkişaf etdirir.

Gənclərin özünüqiymətləndirməsini səciyyələndirən xüsusiyyətlərdən biri də cinsi əlamət və keyfiyyətlərinin dərk edilməsidir. Qızlarda qadınlıq, oğlanlarda kişilik etalonları gənclik yaşında sabitləşib şəxsi keyfiyyətə çevrilir. Qızlarda evdarlıq, uşaqlara qulluq etmək vərdisləri, mehribanlıq, nəzakətlik keyfiyyətləri, qadına xas olan tələbat, maraq və xarakter əlamətləri reallaşır, onlar qadın kimi bəzənir, davranır, analıq vəzifəsini yerinə yetirməyə hazırlaşır. Oğlanlarda isə dözümlülük, təkidlilik, mərdlik, güc, qüvvə kimi iradi keyfiyyətlər, qadına hörmət, çətin işlərdə onlara kömək etmək adətləri diqqəti cəlb edir. Onlar kişi kimi davranır, saç saxlayır. Lakin bəzi ailələrdə oğlan və qızın cins-yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınmadan onlara eyni şəkildə yanaşırlar. Əlbəttə, cavana ata-ana qayğısı, məhəbbəti eyni formada vacibdir. Ancaq bəzi ailələrdə oğlan və qızların tərbiyəsində müəyyən qüsurlara yol verilir. Belə ki, qızı oğlan kimi tərbiyə edir, geyindirir, oyuncaqlar alırlar. Xüsusilə ana olmayan ailələrdə belə hallar daha çox müşahidə olunur. Belə bir mühitdə qız oğlanlara xas olan davranışa, mədəniyyətə yiyələnir və beləliklə, onlarda kişi əlamətləri (maskulinizasiya) reallaşır.

Bəzi ailələrdə isə oğlanlarda qadın əlamət və keyfiyyətləri (feminizasiya) tərbiyə olunur. Xüsusilə də buna atasız böyüyən oğlan uşaqlarında, yaxud qızları çox olan və həmişə uşağın tərbiyəsilə ana məşğul olan ailələrdə, məktəbdə isə oğlanlara həmişə qadınlar dərslər dedikdə rast gəlmək mümkündür.

Feminizasiya halı şəxsiyyətin bütün keyfiyyətlərinə nüfuz etdikdə onun psixoloji mənası və çətinlikləri daha dərin olur. Belə ki, ordunun gələcək əsgəri, ailənin kişisi (ər) vacib keyfiyyətlərdən məhrum olur. Feminizasiya hadisəsinə son dövrlərdə daha çox rast gəlmək olur, xüsusilə də şəhər uşaqlarında.

Beləliklə, kişi keyfiyyətlərinə yiyələnməyən oğlanlar ailədə özünü kişi kimi apara bilmir, ailənin şərəf və ləyaqətini qoruya bilmir, bundan da qadın, ailə, cəmiyyət əzab çəkir.

Psixoloqların apardıqları tədqiqatlar göstərmişdir ki, yeniyetmənin mənlilik şüuru ilə müqayisədə gənclərin mənlilik şüurunda bir ziddiyyət müşahidə olunur, yeniyetmə əksər hallarda özünü gənclərə nisbətən daha düzgün qiymətləndirir. Bunun başlıca səbəbi ondan ibarətdir ki, yeniyetmənin mənlilik şüurunun inkişafına başqa adamların mühakimələri əsaslı təsir göstərir. Ona görə də yeniyetmələr özlərini qiymətləndirərkən ətrafdakıların onlara verdiyi obyektiv qiymətlərə əsaslanırlar. Gənclik dövründə isə özünüqiymətləndirmə öz davranış və fəaliyyətini müstəqil şəkildə təhlil etmə əsasında gedir. Şübhəsiz, özünü müstəqil şəkildə qiymətləndirmək, başqalarının verdiyi qiyməti dərk etməkdən çətindir. Gənclik dövründə özünüqiymətləndirmədə müşahidə olunan uyğunsuzluqlar məhz bu cəhətlə bağlıdır.

Gənclik dövründə onlar özünütərbiyə tərzlərinin vasitələrini mənimsəyir, nöqsanlarını, qüsurlarını islah etməyə, nümunəvi keyfiyyətlərini inkişaf etdirməyə səy göstərirlər. Özünü müqayisə etmək üçün xüsusi davranış nümunələri seçir, belə etalonları, idealları çox zaman bədii ədəbiyyatda axtarıb - "Uzaq sa-

hillərdə", "Koroğlu", "Babək", "Nəsimi", "Dəli Kür" kimi əsərlərdə tapa bilirlər.

Əxlaqi şüurun inkişafı. Gənclik yaşında mənlilik şüurunun formalaşması ilə yanaşı, əxlaqi şüur da inkişaf edir. Burada əxlaqi dünyagörüşünün formalaşması əsaslı rol oynayır. Gənclik psixologiyası sahəsində sanballı əsərlərlə fərqlənən İ.S.Konun fikrincə, erkən gənclik dövründə əxlaqi şüurun inkişafı, birinci növbədə konvensionaləxlaq səviyyəsində olur. Əvvəlcə, başqa sözlə, uşaq əxlaqi davranışın "xarici" normalarına istinad edir, cəzadan yaxa qurtarmaq və rəğbətləndirilmək üçün özünü yaxşı aparmalı olur; özünün hərəkətlərini onların necə qarşılanacağı ilə qiymətləndirir (pis hərəkətlərə görə cəza verilir, yaxşı hərəkətlər rəğbətləndirilir). Bir qədər sonra, əxlaqi davranışın "xarici" normalarına istinad edən gənclərdə həmin norma və qaydalar daxili - əqli plana keçir, interiorizasiya olur. Bu zaman böyük məktəbli onun üçün əhəmiyyətli olan adamlar tərəfindən bəyənilmək və müəyyən qaydanı gözləmək tələbatının təsiri altında özünü yaxşı aparmağa çalışır. Əxlaqi müəyyən qaydaların məcmuyu və ətrafdakıların bəyənməsi kimi başa düşmək onu göstərir ki, gənclər bu dövrdə, əxlaqi tələblərin mənbəyi kimi, hələ də xarici, formal cəhətləri qavrayır, bu cür yanaşma tərzii dərk olunmuş prinsipə deyil, avtoritetə - nüfuza əsaslanır. Ona görə də İ.S.Kon bu dövrdə erkən gənclərin davranışındakı bəzi sabitsizliyi, dəyişkənliyin xarici təsirlərlə bağlı olduğunu göstərir.

Müərrəd təkəkkürün inkişafı ilə əlaqədar olaraq, böyük məktəblinin şəxsiyyətində ümumi dünyagörüşə əsaslanan dərk olunmuş əxlaqi prinsiplər təşəkkül tapır. Bu prinsiplər artıq fərdi həyat şəraitindən, xarici təsirdən asılı olmadığına görə şagird onları yerinə yetirərkən, hər şeydən əvvəl, öz vicdanına istinad edir.

Beləliklə, gənclərdə bir tərəfdən idealların və davranış formalarının ümumiləşdirilməsi baş verir və bunlar konkret şəraitin və şəxslərin təsirindən azad olur, digər tərəfdən isə

ümumi ideallar və formal prinsiplər fərdiləşir, özlərinin vahid əxlaqi «mən» surətində toplanır, psixoloji cəhətdən avtonom xarakter daşıyır. İndi əvvəlkindən fərqli olaraq, gənc oğlan və qız avtonom əxlaqa malik olur; daxili, avtonom prinsiplər sisteminə əsaslanmağa, dünyagörüşü və əqidəsinə uyğun olaraq hərəkət etməyə, qəbul etdiyi qərarları müstəqil həyata keçirməyə çalışır. O, şəraitə tabe olan varlıqdan həmin şəraitin ağasına, reaktiv uşaqdan aktiv yaşlıya, mühitə uyğunlaşan varlıqdan, çox vaxt öz mühitini yaradan və onu fəal surətdə dəyişən şəxsiyyətə çevrilir. Bu istiqamətdə inkişafa gənclik dövründə ümumiləşmiş tipik ideallar kimi formalaşan ideallar müsbət təsir göstərir. Təcrübələr göstərir ki, gənclər ideallara şüurlu münasibət bəsləyir və dərk edirlər ki, insanlar sadəcə bir-birinə oxşar keyfiyyətlərə malik olsalar, həyatda yaşamaq mənasız görünər, maraqlı olmaz. Məhz bunun üçün də onlar əsl həqiqi insan olmağı qarşılarına məqsəd qoyur; xalqın, vətənin yüksəlişi naminə fəaliyyət göstərir, yeni, özünə-məxsus orijinal keyfiyyətləri inkişaf etdirmək, yaşayb-yaratmaq eşqi ilə çalışırlar. Ə.Ə.Əlizadənin tədqiqatı göstərmişdir ki, bu yaşda məktəbli konkret bir adamı ideal seçsə də, yenə də böyük ideallarla, amallarla yaşayır, ona şüurlu münasibət bəsləyir, həmin adamın surəti onun insanlara verdiyi tələblərə maksimum dərəcədə cavab verir.

Gənclər borc, şərəf, şəxsi qürur hissi, vicdan, təvazökarlıq kimi mürəkkəb əxlaqi kateqoriyaların mahiyyətini dərk edirlər, lakin tədqiqatlar göstərir ki, onlara rəhbərlik edilmədikdə gənclər bu qəbildən olan müəyyən anlayışların mahiyyətini şərh edərkən səhvlərə, nöqsanlara yol verirlər.

Psixoloq A.V.Krutetskinin tədqiqatı göstərir ki, IX-X sinif şagirdlərinin 67 faizi təvazökarlığı düzgün başa düşür və onu şəxsi ləyaqət hissi kimi dərk edirlər. Qalanları isə bunu mədənilik, sakitlik, nəzakətlik kimi qiymətləndirirlər. Amma borc, vicdan, qürur kimi əxlaqi məfhumları şagirdlərin 44,5 faizi düzgün anlayır (V.İ.Barski). Bu yaşda şagirdlər əxlaqi

keyfiyyətləri düzgün qiymətləndirsələr də, müəllim və valideynləri aldatmağa meyl edirlər.

Ünsiyyət fəaliyyətinin inkişafı. Məktəblilərin sosial keyfiyyətlərinin formalaşmasında yaşlılarla və həmçinin həmkarları ilə ünsiyyətinin də rolu az deyildir. Gənclər onlarla ünsiyyət zamanı bir-birinə təsir edir, bir-birini anlayır, informasiya mübadiləsi edirlər, o cümlədən gənclər müəyyən qruplarda birləşib cəmləşir, dostluq qrupları yaradırlar.

Gənclərin ünsiyyəti, dostluq qrupu yaratması onların təbii, sosial-psixoloji tələbatı kimi meydana çıxır. Bu yaşlarda ünsiyyət prosesinin əsas tərbiyəvi cəhəti daha çox nəzərə çarpır, onlar həmkar yaşdqları ilə birləşməyə, dostluq qrupu yaratmağa səy göstərir və əlbəttə, bu prosesdə gənclərdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər, dostluq, yoldaşlıq münasibətləri formalaşır.

Gənclik dövründə məktəblilərin ünsiyyət fəaliyyəti sürətlə inkişaf edir. Bu inkişafda kollektiv və şəxsiyyətlərarası münasibətlər, əxlaqi keyfiyyətlər formalaşır. Gənclər geniş informasiya mübadiləsi edir, bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərir, biri digərini qavrayır və anlayır.

Gənclərin ünsiyyəti zamanı onların şəxsi intim münasibətləri də diqqəti cəlb edir. Şəxsi intim münasibət cavanların öz tələbatını, maraqlarını ödəməyə yönəldilmiş daxili psixoloji halı olub beyindən, ürəkdən, qəlbdən gələrək məzmunca müxtəlif formada təzahür edir.

Şəxsi intim münasibətlərə daxildir: 1) Yoldaşlıq; 2) Dostluq; 3) Məhəbbət; 4) Düşmənçilik; 5) Tənhalıq.

1. Gənclərin ünsiyyət fəaliyyətinin inkişafında *yoldaşlıq münasibəti* mühüm rol oynayır. Gənclər arzu edirlər ki, yoldaşları, sinif nümayəndələri əməksevər, ağıllı, təmkinli, təşkilatçı, nüfuzlu, təşəbbüskar və xeyirxah olsunlar. Tədqiqat göstərmişdir ki, erkən gəncliyin bu mərhələlərində mehribanlıq, hörmətçilik, intizamlılıq və s. keyfiyyətlər oğlanlara nisbətən qızlar üçün daha çox əhəmiyyət kəsb edir.

2. Gənclik dövründə yoldaşlıq hissi ilə yanaşı *dostluq hissi* də inkişaf edib mürəkkəbləşir. Burada, birinci növbədə, dostluq hissinin motivlərinin dəyişdiyi müşahidə olunur. Dostluq şəxsi intim münasibətlərdən olub gənclərin yaxınlığını, istəyini, hörmətini, ehtiramını, qaygısını ifadə edir, cavanlar bir-birilə fikirlərini, hiss və həyəcanlarını, həyat enerjiyasını bölüşdürür, biri digərinə təmənnasız yardıma çalışır.

Dostluq – gənclərin sədaqəti, etibarı, saf qəlbi, ümumi maraqları, amalı, səmimi, xoş rəftarı ilə seçiyyələnin. Gənclər möhkəm, qırılmaz tellərlə bağlı olan dostluqdan məmnun olur, həzz alır və özünü gümrah, inamlı hiss edir. Gənclər öz dostlarına yüksək tələblər verməyə başlayırlar. Onların fikrincə, əvvəla, dost səliqəli, sadıq, prinsipial olmalı, çətin vəziyyətdə dostunun köməyinə çatmalıdır; ikincisi, dostluq onların maraq və fəaliyyətinin çox geniş sahələrini əhatə etməli, məzmunca dar bir sahə ilə məhdudlaşmamalıdır; üçüncüsü, onların dostluğu daha çox emosional olmalıdır; dost öz dostunun sevinc və kədərini onunla bölüşdürməlidir.

3. *Məhəbbət* gənclərin bir-birinə münasibətini, rəğbətini ifadə edən yüksək insani hissdır. Həyatda tərəflərin bir-birinə münasibəti dəyişərək ilk zamanlar gizli, tədricən baxışdan-baxışa, qəlbdən-qəlbə keçərək dərin, səmimi, saf hissə – sirdaşlığa, sevgiyə, eşqə, məhəbbətə çevrilir. Başqa cinsə məhrəmanə, səmimi məhəbbət rəngarəng, əlvan, ülvi, emosional boyalarla müxtəlif məzmunla, seksual tələbata, fərdi çağırışlara malik olur. Əgər dostluq intim və məhrəmanəliyin ilkin formasıdırsa, məhəbbət intim hisslərin, yaxınlığın zirvəsi, qəlbin dərinliklərindən süzülüb gələn, bəzən də qaynayıb coşan, püskürən hisslərdir. Eyni zamanda tərəflərin bir-birini sevmək qabiliyyətidir, sevib sevilməyə, qovuşmağa təhrik edən motivdir, insana məxsus mədəniyyətdir. Məhəbbətlə gələcək həyatın təməli qoyulur.

4. *Düşmənçilik (ədavət)* gənclərdə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin pozulması sayəsində baş verir, özü də dostluğun an-

tipodudur, kin-küdurət, ədavət ifadə edən psixoloji haldır. Başqa sözlə desək, gənclərdə şəxsiyyətlərarası bu mənfi münasibətlər – kin-küdurət, yalançılıq, yaltaqlıq, «ikiüzlülük», satqınlıq, riyakarlıq, daşqəlblilik, acılıq, paxıllıq, davakarlıq, bezikdirmə... halında özünü büruzə verir.

5. Tənhalıq ictimaiyyəti narahat edən, düşündürən ən ciddi problemlərdəndir. Şəxsiyyətlərarası münasibətdə subyektiv emosional ünsiyyətə tələbatın təmin olunmaması, münasibətlərin, şəxsi təmasların məhdudlaşması, kəsilməsi sayəsində özünü büruzə verən psixoloji fenomendir. Bu hadisə zamanı fərdin adamlarla şəxsi və sosial təmasları, ünsiyyəti həddən ziyadə məhdudlaşır, gənc fikirli, dalğın, kədərli görünür. İnsan ona qarşı laqeydlilik hiss etdikdə, şəxsi məhəbbət uğursuzluğuna düçar olduqda təklilik dünyasını yaşayır və çox vaxt həyatdan bezir, mənəvi sarsıntı keçirir, onda müxtəlif psixi pozğunluq, anormallıq baş verir, qeyri-adilik müşahidə olunur.

3. GƏNCLİK DÖVRÜNDƏ İCTİMAİ FƏALLIQ VƏ DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞMASI

Gənclərin sosial fəallığı, həyat mövqeyi strateji əhəmiyyətə malik olub, gələcəyə yönəlməklə səciyyələnir. Onlar artıq, özlərinin həyat yolunu seçir, sahibi olacaqları sənəti müəyyənləşdirib gələcək fəaliyyət sahəsinə meyllərini genişləndirirlər. Gənclər daxili və beynəlxalq hadisələrlə sadəcə maraqlanmır, onlar yaxın-uzaq planları barədə fikirləşirlər.

Təcrübə göstərir ki, tədris yükünün hədsiz dərəcədə ağır olmasına baxmayaraq, böyük yaşlı məktəblilər ictimai-faydalı əməyə can atır, onun praktik əhəmiyyətini, eləcə də özünü təsdiq vasitəsi rolunu oynamasını dərk edir. Ona görə də böyük məktəblilər ictimai-faydalı əməyin müxtəlif sahələrində iştirak edirlər.

Gənclərin ictimai fəallığı özünəməxsus psixoloji xüsusiyyətlərə malikdir. Gənclik yaşının romantizmi onları daha böyük işlərdən yapışmağa, hər cür yeni, gərgin əmək, igidlik və qəhrəmanlıq tələb edən işlərə yönəldir. Bütün bunlar yüksək əxlaqi idealların formalaşmasına şərait yaradır.

Gənclərdə qeyri-adiliyə meylin düzgün olmayan istiqamətə yönəlməməsi üçün onların tərbiyəsinə hələ də ehtiyac hiss olunur. Bunun üçün həmin yaş dövründə gənclərin ətraflı öyrənilməsi, psixoloji xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi və nəzərə alınması tələb olunur.

Gənclik yaşının səciyyəvi cəhətlərindən biri də *dünyagörüşünün formalaşmasıdır*. Gənclər xarici aləmi dərk etməklə bərabər onu qiymətləndirir, dünyaya özünün münasibətini bildirir, özlərinin xüsusi baxış, əqidə, rəy və münasibətlərini müdafiə edirlər. Beləliklə, getdikcə gənclərdə dünyanın ümumi prinsipini, təbiət və bəşəriyyətin universal qanunlarını dərinlən öyrənməyə maraq artır. Gənclərin dünyagörüşünün formalaşmasında yuxarı siniflərdə və ali məktəblərdə tədris olunan «İnsan və cəmiyyət» dərsləri və bu qəbildən olan məşğələlər, mühazirələr mühüm rol oynayır. Bunların tədrisi prosesində gənclər təbiət və cəmiyyət haqqında biliklərini, elmi məlumatlarını sistemləşdirir. Onlarda dünyagörüş formalaşdıqca ölkəmizin həyatı və beynəlxalq münasibətləri, elm, idman, incəsənət və s. sahələrlə daha yaxından tanış olmağa cəhd göstərirlər. Psixoloji tədqiqatlarla müəyyənləşdirilmişdir ki, gənclərdə bəzən elm, texnika, ədəbiyyat, idman yenilikləri haqqında məlumatlar heç də müəllimlərdən, yaşlılardan az deyildir, hətta bəzən bu sahədə onların məlumatları daha geniş olur, gənclər mütaliə etməyi, kino-filmlərə baxmağı, idmanla məşğul olmağı, turist səfərlərində, fizika-riyaziyyat və digər fənlər üzrə olimpiadalarda iştirak etməyi çox sevir. Bu da gənclərdə həyatı, elmi problemlərə marağı artırır, onların dünyagörüşünün formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Gənclərin maraqları nə qədər geniş, zəngin olsa belə bəzən onlarda

müəyyən məhdud cəhətlər müşahidə olunur, belə ki, onlar bəzən texniki elmlərə, ticarətə, hüquq elmlərinə üstünlük verir, incəsənəti isə kifayət qədər qiymətləndirmir, xüsusilə də opera sənətinə, təsviri incəsənətə maraqları az olur, lakin yüngül musiqini, caz musiqisini sevirlər. Əlbəttə, belə hallar yalnız göstərilən yaş xüsusiyyətlərinin nəticəsi deyildir. Buna gəncin ailə şəraiti, təhsil səviyyəsi, ictimai mühit də müəyyən qədər təsir göstərir.

4. GƏNCLƏRİN SIYASI İNKİŞAFININ PSIXOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

Gənclərin siyasi cəhətdən formalaşması ən mürəkkəb proses olub valideyn və yaşlıların, müxtəlif sosial amillərin təsiri altında ontogenetik inkişaf müddətində davam edir.

Şəxsiyyətin siyasi inkişafı onun psixoloji, sosial-psixoloji və siyasi tərəflərilə fərqlənir.

Burada psixoloji tərəf dedikdə, hər şeydən əvvəl, bütün mərhələlərdə inkişaf, onun daxili şərtləri və xüsusiyyətləri; sosial-psixoloji dedikdə, ictimai-xarici təsirlər; siyasi tərəf dedikdə isə ictimai-xaricinin daxiliyə - mənəviyə çevrilməsi prosesi nəzərdə tutulur.

Şəxsiyyətin siyasi inkişafının bu üç tərəfinin təhlili bir-birilə qarşılıqlı vəhdətdə olan üç suala cavab tapmağa imkan verir: əvvəla, siyasi inkişafın nəticəsi nədir?, ikincisi, bu nəticə necə əmələ gəlir? Nəhayət, inkişaf prosesinə təsir göstərən kim? və ya nə? olmuşdur?

Şəxsiyyətin siyasi inkişaf prosesinin psixoloji tərəfinin təhlili üçün onu seçiyələndirən əlamətlər sırasında: 1) yaş xüsusiyyətlərini; 2) fərdin şüurunda siyasi varlığın inikas formalarını və 3) şəxsiyyətin siyasi təşəkkülünün müxtəlif mərhələlərində ayrı-ayrı obyektlərin dərk olunma xüsusiyyətlərini fərqləndirirlər.

Buradakı birinci əlamət həm nəzəri, həm də əməli planda böyük əhəmiyyət kəsb edir, çünki şəxsiyyətin siyasi inkişafının yaş dövrünü bilmədən bu prosesi həyata keçirmək mümkün deyildir. Bu yaxınlaradək belə hesab edirdilər ki, həmin proses bilavasitə intellektual inkişafı ilə bağlıdır, özü də uşaq mücərrəd düşünmək qabiliyyətinə yiyələndikdən sonra təzahür etməyə başlayır.

Lakin siyasi inkişafın zəminləri bu qabiliyyətə yiyələnməzdən xeyli əvvəl özünü göstərir.

Yeniyyətməlik yaşı dövründə uşağın siyasi inkişafında iki cəhət özünü büruzə verir; fikri qabiliyyətlərin inkişafı və cəmiyyətin sosial həyatında yeniyyətmənin tutduğu mövqeyin dəyişməsi. Bu məsələnin mahiyyəti belə başa düşülməlidir ki, bir tərəfdən yeniyyətmə ətraf aləmi dərk etməyin yeni üsul və vasitələrinə yiyələnir; digər tərəfdən isə öz vəziyyətini qiymətləndirmək bacarığı əldə edir.

Bu dövrdə uşağın *keçmiş, indi, gələcək* kimi anlayışlar, habelə məkan və zaman haqqında təsəvvürləri, xeyli dəyişir, real siyasi həyat hadisələrini dərk etməyə başlayır. Əlbəttə, burada uşağın böyüdüüyü sosial mühit həlledici rol oynayır.

Aparılan tədqiqatlardan məlum olur ki, öz milləti və digər xalqlar haqqında təsəvvürlərin yaranması mexanizminin açılması ən mürəkkəb problemlərdən biri hesab olunur. Görkəmli isveçrə psixoloqu Jan Piaje göstərirdi ki, uşaqda siyasi anlayışlar "mərkəzdən ucqarlara" doğru inkişaf edir. Məsələn, uşağın Vətən haqqındakı təsəvvürü əvvəlcə dar, şəxsi ev haqqında təsəvvürlə, sonra doğma kənd və ya şəhər, daha sonra vilayət, region və başqa təsəvvürlərlə bağlı olur. Uşaq 11 yaşa çatdıqda isə bu anlayışlar "millət", "xalq" və "dövlət" səviyyəsinə çatır.

Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, uşaqlarda *milli* və beynəlmiləl anlayışların əmələ gəlməsi yalnız uşağın inkişafının daxili şərtlərindən deyil, həm də hər bir konkret rayonun, res-

publikanın, ölkənin, dövlətin tarixi, sosial və demoqrafik xüsusiyyətindən asılıdır.

Qərbi Avropa ölkələrində 12-14 yaşlı uşaqlarda şəxsiyyətin siyasi inkişafı nəzərə cəpacaq dərəcədə fəllaşır, bunu həmin yaşda şəxsiyyətin tələbatlar və maraqlar aləminə böyük təsir göstərən inkişafın ümumi psixoloqfizioloji və psixoloji xüsusiyyətlərilə əlaqədar başa düşmək lazımdır.

Belə bir cəhət də unudulmamalıdır ki, yeniyetmə və gənclərə məktəblə yanaşı, başqa amillər də təsir göstərir.

Məhz buna görə də psixologiya və pedaqoqika elmləri düşmən ideologiyasının, xüsusilə də erməni ideologiyasının mahiyyəti, onun təsir xüsusiyyətlərini və ona əks təsir göstərmənin səmərəli yollarını araşdırmalıdır.

Siyasi inkişaf bir neçə mərhələ keçir.

Birinci mərhələ - emosional xarakter daşıyır və kiçik məktəblilər üçün xarakterikdir.

Siyasi inkişafın **ikinci mərhələsi** siyasi obyektlər haqqında anlayış və təsəvvürlərin müəyyən sistem halında təşəkkülə ilə səciyyələnir.

Siyasi inkişafın **üçüncü mərhələsi** gənclik yaşından başlayır və insanın bütün şüurlu həyatını əhatə edir. Əhalinin geniş kütləsinin əhatə olunduğu siyasi dərslərlə yanaşı, şəxsiyyətin siyasi şüurunun təkamülündə onun fəal iştirak etdiyi cəmiyyətin tarixi də mühüm rol oynayır. Bilavasitə şəxsi təcrübədən keçən daxili və xarici siyasi hadisələr, onların aradan qaldırılmasındakı uğur və çatışmazlıqlar, maneə və əngəllər, çətinliklər bu və ya digər dərəcədə ideologiyada və ictimai psixologiyada əks olunur.

Ümumiyyətlə, indiyədək deyilənlərə yekun vuraraq göstərməliyik ki, şəxsiyyətin siyasi inkişafının üçüncü mərhələsi siyasi məqsədlər sistemimin sabitləşməsi, konkret siyasi münasibətlərin təşəkkülü ilə xarakterizə olunur. Bu münasibət şəxsiyyətin siyasi davramşında müəyyənədicə amilə çevrilir. Sözsüz ki, fərdi həyat təcrübəsi, cəmiyyətin tarixində baş verən böh-

ran, inqilab, müharibə, dönüş anları, sosial və ideya təsirləri gətirib ona çıxarır ki, artıq müəyyənleşmiş olan siyasi məqsədlər, görüşlər və əqidələr sistemi tam və ya müəyyən qədər sınırlanır. Bundan sonra isə insanın yeni siyasi siması formalaşmağa başlayır.

Burada, əlbəttə, şəxsiyyətin fərdi xüsusiyyətindən, ən başlıcası isə cəmiyyətin, o cümlədən mikromühitin sosial və siyasi xarakterindən aslı olaraq, müəyyən yayınma və kənaraçıxma halları da baş verir.

5. TƏLİM FƏALİYYƏTİ, PSIXİ PROSES VƏ XASSƏLƏRİN İNKİŞAFI

Gənclik dövründə təlim fəaliyyəti həm məzmun, həm də forma cəhətdən yeni xüsusiyyətlərə malik olub, gənclərə, onun fəallığı və müstəqilliyinə daha yüksək tələblər verir. Tədris planına daxil edilmiş fənlərin mənimsənilməsi gənclərdən nəzəri təfəkkürün inkişafını, yaradıcılıq qabiliyyətinin təşəkkülünü tələb edir. Burada gənclərin fəallıq və müstəqilliyinə məktəbin artan tələbatı ilə təlim fəaliyyətinin əvvəllər formalaşmış və möhkəmlənmiş səviyyəsi arasındakı ziddiyyət təsir edir. Həmin bu ziddiyyət məktəbinin əqli inkişafının hərkətverici qüvvəsinə çevrilir.

Böyük yaşlı məktəblinin təlim fəaliyyəti həyatı əhəmiyyətə malik olmaqla şagirdin təlimə münasibətini əsaslı surətdə dəyişdirir. Böyük məktəblilərin təlim fəaliyyəti daha ciddi və dərkolunmuş xarakter daşıyır. Bu yaş dövründə məktəblilərdə müxtəlif bilik sahələrinə aid aydın şəkildə ifadə olunan seçici münasibət təzahür etməyə başlayır. Burada, birinci növbədə, peşə marağı, peşə yönümünün təsiri özünü göstərir. Məhz buna görə də böyük məktəblilər çox vaxt bir fənnə ciddi yanaşdıqları halda, digərinə əhəmiyyət vermirlər.

Gənclərin təlim fəaliyyəti orta məktəbin yuxarı siniflərində, tələbəlik və ilk müəllimlik illərində daha intensiv, gərgin, geniş əhatəli olur. Gənclər təlim prosesində, pedaqoji sahədə işi həyata keçirərkən bir sıra psixoloji-pedaqoji çətinliklərə, maneələrə qarşılaşırlar.

Gənclərin rastlaşdığı pedaqoji çətinliklər subyektiv məzmun kəsb edərək psixoloji vəziyyəti, səbəb və mahiyyəti, dərinlik dərəcəsi görünməyən bir fenomendir.

Çətinliklər psixoloji mahiyyətinə görə pedaqoji fəaliyyətin zümərəsinə daxildir. Onları ümumi pedaqoji fəaliyyətin çətinliklərinə və gənclərin təlimində özünəməxsus spesifik çətinliklərə ayırmaq olar.

Ümumiyyətlə, gənclərin təlim fəaliyyəti çoxcəhətli, mürəkkəb olub öyrədən (müəllim) öyrənənə (tələbəyə) nisbətənə üstünlük təşkil edir, möqe və rol bərabərliyinə istinad olunmur, lakin pedaqoji işdə subyekt-subyekt tipli münasibətlər tərəflərə görə (müəllim – tələbə) sabitləşir. Bu prosesdə gənclərin mənəvi aləmi zənginləşir, kamilləşir, onun dünyagörüşü, intellektual keyfiyyətləri ön plana keçir, həm də onlar bütün cəmiyyət qarşısında məsuliyyət daşıyır.

Gənclərin peşə-təlim fəaliyyətində çətinliklər pedaqoji və nitq ünsiyyətilə, şəxsi keyfiyyətlərlə, metodik priyomların zəif olması ilə, professional, o cümlədən psixoloji hazırlıqla, yeni şəraitə adaptasiya ilə, etnik xüsusiyyətlərlə, gənclərin cins, yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə ala bilməməklə, kollektivdə qarşılıqlı münasibətlə, özünüqiymətləndirmə ilə, sosial iqtisadi vəziyyətin ağır olması və demoqrafik problemlərlə, anatomik-fizioloji xüsusiyyətlərlə, pedaqoji qabiliyyətlərin kifayət səviyyədə olması ilə, ideallıq və reallıq arasındakı ziddiyyətlərlə, ənənəvi pedaqoji sistemlə, yeni tipli pedaqoji təfəkkürün təşəkkülü ilə bağlı yaranır, törəyir.

Gənclər bu çətinliklərin bir qismini – zahirəni əngəlləri asanlıqla aradan qaldıra bilər, amma daxili psixoloji maneələri dəf etməkdə çətinlik çəkir.

Pedaqoji çətinliklərin bir qismi gənclərin ali məktəblərdə yaxşı hazırlanmaması ilə əlaqədardır. Onların əksəriyyətinin psixoloji bilikləri zəif olub nəzəri, ümumi xarakter daşıyır, nəzəriyyəni praktikada tətbiq edərkən acizlik göstərilir.

Təlim prosesində gənclərdə bir sıra psixoloji çətinliklər də təzahür edir. Həmin psixoloji çətinliklər onların təlim prosesində keçirdikləri gərginlik, psixi vəziyyət, emosional hal əsasında törəyir və onlar daxili və xarici amillərlə şərtlənir. Eyni zamanda psixoloji çətinliklər şagirdləri anlamamaq və onlarla qarşılıqlı əlaqəni təmin etməməklə də meydana çıxır.

Tədqiqatla sübut olunmuşdur ki, bir sıra mənfi emosiyaların təsiri altında psixoloji çətinliklərlə qarşılaşan gəncdə tənhalıq hissi güclənir, özünüqiymətləndirmə, özünütərbiyə zəifləyir, onda aqressivlik hali artır, laqeydlik müşahidə olunur, əsəb psixi xəstəliyə tutulma halları baş verir. Nəhayət, onda vəziyyətdən çıxma bilməmək, çarəsizlik hali yaramır. Gənc bu vəziyyətə düşməsinə bir tərəfdən şəraitdə, başqalarının ona münasibətində axtarır, digər tərəfdən müvəffəqiyyətsizliyi özünə götürür, özünü günahkar sayır, özünü məzəmmət edir, danlayır.

Gəncləri rastlaşdığı pedaqoji çətinliklərə görə üç qrupa ayırmaq olar.

Birinci qrup gənclər şəxsiyyətlərarası münasibətləri normal saxlayır və demokratik qaydalara uyğun hərəkət edir, fəaliyyət göstərir.

İkinci qrup gənclər hədsiz dərəcədə sərbəstliyi ilə səciyələnir, onun fəaliyyətində liberallıq hökm sürür.

Üçüncü qrup gənclər isə münasibətdə sərtlik, mühafizəkarlıq nümayiş etdirir, hadisələrə çox ciddi reaksiya verir.

Gənclərin təlim prosesində qarşılaşdıqları çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün aşağıdakı tədbirləri həyata keçirmək, yol və vasitələrdən istifadə etmək lazımdır.

Bu zaman hər şeydən əvvəl, gənclərin özünəməxsus peşə hazırlığı, fərdi psixoloji xüsusiyyətləri, stereotip və yönümləri, motiv və amalları, elmi-mədəni-əxlaqi inkişaf səviyyəsi,

sərvət meylləri, şəxsiyyətin istiqamətləri nəzərə alınmalıdır. Bunlara müvafiq olaraq çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün təşkilatı metodik işlərdən və özünütəkmilləşdirmə, özünütərbiyə tədbirlərindən istifadəni ön plana çəkmək, peşə hazırlığı və peşə fəaliyyəti prosesində müxtəlif mümarisələr həyata keçirilməlidir.

Ümumiyyətlə, peşə hazırlığı ali və orta ixtisas məktəblərində (bakalavr, magistratura), peşə fəaliyyəti isə əməli iş prosesində həyata keçirilməli, yerinə yetirilməli, icrası təşkil edilməlidir.

Beləliklə, gəncləri (tələbələri) peşə fəaliyyətinə hazırlamaq məqsədilə ali və orta ixtisas məktəblərində pedaqoji təmayüllü fənlərin tədrisinə ayrılan saatların miqdarını artırmaq, tədrisin keyfiyyətini yüksəltmək, həmçinin gənclərin psixologiyasına dərindən bələd olmaq lazımdır. Bunun üçün yaş, pedaqoji və sosial psixologiya, psixodiagnostikanın əsasları fənlərinin tədrisinə diqqəti artırmalı, bu sahə üzrə tələblərə dərin, geniş bilik verməli, orta məktəbdə tədris olunan fənlər üzrə psixoloji metodik vəsait hazırlanmalı, tələbələr üçün pedaqoji kursu üzrə praktik əhəmiyyəti olan məşğələlər keçilməli, əlavə mühazirələr oxunmalıdır. Yeri gəlmişkən qeyd etməliyəm ki, hazırda magistratura təhsil pilləsində bu tədbirlər istiqamətində iş planlaşdırılır, bu fənlərin tədrisi nəzərdə tutulur. Müasir tələbatı nəzərə alaraq gələcəkdə onların keyfiyyətini yüksəltmək, tədris-nəzarət sistemini gücləndirmək lazımdır.

Ümumiyyətlə, gənclərin peşə fəaliyyətində (istər tələbəlik illərində, istərsə də bilavasitə peşə fəaliyyəti zamanı) qarşılaşdıqları çətinlikləri aradan qaldırmaq və psixoloji hazırlığını yüksəltmək, özünütəkmilləşdirmək üçün pedaqoji əməyin müvəffəqiyyətinin psixoloji əsaslarını dərindən öyrənmək lazımdır. Eyni zamanda gəncin mənsub olduğu kollektivin rəhbərliyi onlarla müntəzəm iş aparmalı, gənclər müşavirələrdə, konfranslarda, metodbirləşmələrdə, ixtisas kurslarında fəal iştirak etməli, pedaqoji mühazirələri dinləməlidir.

Gənclik dövründə idrak maraqları genişlənib sabit, əməli xarakter daşıyır; texnikanı, kibernetikanı, kosmonavtikanı, ictimai-siyasi və digər məsələləri əhatə edir. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, bu yaşda onlar artan maraqlarını təmin etmək məqsədilə müntəzəm olaraq, radio və televiziya verilişlərini dinləyir, rayon, şəhər, Ümumittifaq olimpiadalarında, institutlararası müsabiqələrdə iştirak edir, özlərinin musiqi, riyazi, elmi qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə çalışırlar. Eyni zamanda onlar respublikamızın ictimai-siyasi, iqtisadi, mədəni həyatı ilə, beynəlxalq aləmlə maraqlanır, bu sahədəki nailiyyətlər onlarda iftixar hissi doğurur.

Gənclik dövründə kino sənətinə də münasibət dəyişir; kinofilmlər onları özünün ideya məzmununa görə cəlb edir, gənclər onunla həyatı dərk edir, ona görə də böyük məktəblilərin çox az faizi kinoya əyləncə kimi yanaşır. Bu dövrdə onların baxdıqları kinofilmlər düşüncə və mühakimələrini inkişaf etdirir.

Bu yaşda mütləq marağı da xeyli dərəcədə genişlənir, gənclərin təxminən 88 faizi bədii ədəbiyyata mənəvi inkişaf mənbəyi kimi baxır, hətta çox xoşladıqları əsərləri təkrarən oxuyurlar. Gənclərin təlim fəaliyyəti onların əqli inkişafına əsaslı təsir göstərir.

Gənclik dövründə idrak prosesləri yeni keyfiyyətlər kəsb edir, xüsusilə qavrayış, diqqət, hafizə, təxəyyül, təfəkkür əsaslı sürətdə dəyişib inkişaf edir.

Bu dövrdə qavrayışın seçiciliyi, mənalılığı özünü daha qabarıq şəkildə büruzə verir; məkan, zaman, hərəkət qavrayışı, müşahidəçilik daha da dəqiqləşir, qarşıya məqsəd qoymaq, qavrayış prosesini məqsədə tabe etmək, planlaşdırma və s. gənş, hərtərəfli xarakter alır.

Gənclərin diqqəti də təlim prosesindən asılı olaraq inkişaf edir və əsasən, ixtiyari xarakterə malik olur. Böyük məktəb yaşından başlayaraq gənclər öz diqqətini ixtiyari olaraq bilavasitə maraq doğurmayan, lakin zəruri məsələlərin üzərinə yö-

nəltməyə qadir olur. Onların tədris məşğlələri, ev tapşırıqları ixtiyari diqqətin həcmi genişləndirir, davamlılığını, mərkəzləşməsini inkişaf etdirir, gənc diqqətini bir obyektədən müvəfəqiyyətlə digərinə keçirir və bölüşdürür.

Gənclik yaşında hafizə məhsuldar olur, xüsusilə də mənlə ixtiyari hafizə bütün tədris fəaliyyətində mühüm rol oynayır, peşə istiqamətində daha çox inkişaf edir. Bu dövrdə anlama, mənalı yaddasaxlama üstünlük təşkil edir, mexaniki öyrənmə, əzbərləməyə az hallarda təsadüf olunur. Gənclər yaddasaxlamanın səmərəli üsul və tərzlərindən, təlim materialını öyrənərkən plan tərtib etməkdən, icmal tutmaqdan, əsas fikirləri nəzərə çatdırmaqdan, müqayisədən, öz sözləri ilə nağıletmədən, öyrənmə zamanı yada salmaqdan, hissə-hissə və kombinasiyalı öyrənmədən səmərəli surətdə istifadə edərək yaddasaxlama prosesini şüurlu, qarşıya qoyduqları məqsəd əsasında idarə edirlər. Ümumiyyətlə, gənclik dövrü hafizənin məhsuldar, elmlərə sistemlə yiyələnmə mərhələsi kimi səciyyələnir. Onlarda peşə hafizəsi formalaşır.

Gənclik yaşı - əqli qabiliyyətlərin inkişafının mühüm mərhələsidir. Bu nöqtəyə nəzərdən onların tənqidi təfəkküründə əsaslı yüksəliş baş verir. Gənclərin tənqidi təfəkkürü özünün ardıcılığı, genişliyi, daha çox nəzəri, mücərrəd, tənqidi xarakteri ilə səciyyələnir. Onlar hadisələri, faktları öz keçmiş bilikləri ilə müstəqil surətdə əlaqələndirir, düşüncə və mühakimələrdəki düz və nöqsanları tez sezir, başqa şəxslərin davranış və rəftarında baş verən qüsurları asanlıqla müəyyən edirlər. Gənclik yaşı dövründə şagirdlərdə fikrin müstəqilliyi özünü daha qabarıq şəkildə göstərir. Onlar gündəlik həyatlarında qarşılaşdıqları hadisələri, faktları, əhvalatları öz keçmiş biliklərinə əsaslanaraq müstəqil şəkildə başa düşməyə, dərk etməyə can atırlar. Gənclər bir sıra elmləri mənimsəyir, çoxlu ədəbiyyat oxuyur, bilik və təcrübələrini zənginləşdirir, əqli cəhətdən kamilləşir, onlarda fikrin, düşüncənin dərinliyi, ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə aparmaq, fəlsəfi düşüncələrə dalmaq, hər şeydə bir qanu-

nauyğunluq tapmaq və beləliklə, bir növ, mütəfəkkirlik etmək meyli özünü daha çox göstərir. Bu üstünlüklərə baxmayaraq, onlarda tələsik ümumiləşdirmələr, səthi tənqidçiliyə də təsadüf olunur. Gənclər cisim və hadisələrə fəlsəfi nöqteyi-nəzərdən yanaşmağa, bilikləri əsaslı və dərinlən mənimsəməyə çalışır, konkret faktları o qədər də əhəmiyyət vermirlər. Gənclər dərsliliklərdən kənar, əlavə materiallardan istifadə edir, onlarda nəzəri, mücərrəd, məntiqi və bədii təfəkkür üstünlük qazanır.

Gənclərin müxtəlif yaradıcılıq sahəsinə - ədəbiyyata, incəsənətə, musiqiyə, teatra, texnikaya marağı artır, bu da onlarda yaradıcı təxəyyülü inkişaf etdirir, arzu və xəyallarını həqiqətə çevirməyə, öz təxəyyülünün fəaliyyətinə nəzarət etməyə imkan verir.

Gənclərin yaradıcılıq fenomeni dörd istiqamətdə formalaşır inkişaf edir (S.Seyidov).

Birinci istiqamət. Gənclərin yaradıcı fəallığı proses kimi təşəkkül edib özünü yaradıcı işin müxtəlif səviyyələrində axtarışlar, ilham formasında büruzə verir və gənc problemin həllinə başlayır, onu sona çatdırmağa səy göstərir, eyni zamanda yaradıcılıq üzrə qeyri-şüuru əməliyyat gedir.

İkinci istiqamət. Gənclərin yaradıcılığı şəxsi mənə kəsb edir və onda şəxsiyyətəməxsus fəallıq inkişaf edir. Bu prosesdə yaradıcılıq gəncin özünü formalaşdırır, şəxsiyyətini təkmilləşdirir, eyni zamanda yaradıcılığın motivasiyası təşəkkül edir, gənc şəxsiyyətinin koqnitiv üslubu, yaradıcı xüsusiyyəti, fəaliyyətin məhsuldarlığı özünü büruzə verir.

Üçüncü istiqamət. Gəncləri yaradıcılığın nəticəsi, məhsulu səciyyələndirir; problem-situasiyanın yaradıcılıq prosesinə təsiri, kəşfin özü, nəticələr təhlil edilir.

Dördüncü istiqamət. Gəncin yaradıcı fəallığı şəxsiyyətlərə-rası münasibətdə, birgə səydə nəzərə cərpib adamı səciyyələndirir. Gənc yaradıcı işin lideri, onun qrupda statusu, həmçinin yaradıcı fəallıqda sosial ustanovkanın rolu nöqteyi-nəzər-

dən, başqa sözlə, yaradıcılıq, sosial psixologiya mövqeyindən səciyyələndirilir.

Gənclərin yaradıcı fəallığında daxili və xarici motivasiyadan başqa, onun qabiliyyət və fərdi xüsusiyyətlərinin, koqnitiv üslubunun da böyük rolu vardır. Gəncin koqnitiv üslubu yaradıcılıqda özünün müstəqillik xüsusiyyətilə səciyyələnir ki, belə gənclər orijinal yaradıcı şəxs kimi fərqlənir. Bununla yanaşı, elə gənclərə də təsadüf edilir ki, imkan və qabiliyyəti zəif olduğu halda özünü yaradıcı şəxsi kimi göstərməyə çalışır, öz qabiliyyətsizliyini pərdələməyə cəhd edir, psixoloji müdafiənin mənfi üsullarından məharətlə istifadə edir.

Bu yaşda texniki elmlər sahəsinə maraq artır, texniki təfəkkür formalaşır, şagirdlər və tələbələr texniki qurğuları təhlil və təsnif edir, müxtəlif maşınlar qayırır onları hərəkətə gətirir; nəzəri riyazi bilikləri asanlıqla başa düşür, ümumiləşdirmələr aparır və beləliklə, müxtəlif texniki fənləri müvəffəqiyyətlə mənimsəyirlər.

Gənclik yaşında idrak proseslərilə yanaşı, *iradi-emosional* cəhətlər, psixi xassələr daha sürətlə formalaşır, əxlaqi-siyasi, əqli və estetik hisslər, o cümlədən kollektivçilik, insanpərvərlik, əməksevərlik, zəhmətdən həzz almaq, ıftixar, məsuliyyət, borc hissləri, özünə və başqalarına, cisim və hadisələrə münasibət daha intensiv inkişaf edib formalaşır.

Bu dövrdə gənclərdə təşəbbüskarlıq, mütəşəkkililik, müstəqillik, qətiyyət, təkidlilik, işgüzarlıq, cəsarətlilik kimi iradi keyfiyyətlər sürətlə inkişaf edir, təkmilləşir və davamlı, kütləvi xarakter daşıyır.

Təşəbbüskar gənc öz əməyinə namus, şərəf və igidlik işi kimi baxır, ona şüurlu münasibət bəsləyir, başqası tərəfindən məcbur edilmədən işə başlayır və ruh yüksəkliyi ilə işləyir.

Gənclər başqasından asılı olmamağa, müstəqilliyə can atır, qəbul etdiyi qərardan dönmür, qərarın düzgünlüyünə, həyatiliyinə inandığı üçün onun üzərində möhkəm dayanır, onların sözü ilə işi vəhdət təşkil edir.

Gənclərdə təkidlilik kimi iradi keyfiyyət özünü daha qabarıq göstərir, onlar rast gəldiyi çətinlik və maneələrə sinə gərir, mütləq məqsədə çatmaq əzmi ilə dözümlü və dəyanətli olur, işin sürətinə və keyfiyyətinə diqqət yetirir.

Gənclərdə inkişaf edən keyfiyyətlərdən biri də cəsərtlilikdir. Onlar şəxsi mənafeyini ictimai vəzifəyə tabe edərək qorxu hissində üstün gəlir, təhlükəyə qarşı getmək əzmi ilə işə girir, yüksək məqsədlər uğrunda mübarizədən çəkinmir, əqidələrinə uyğun hərəkət edirlər. Lakin onlarda bəzən kobudluq, tənbellik, tərslik, özünü diqqət mərkəzində saxlamaq və digər mənfi xüsusiyyətlərə də təsadüf edilir.

Bu yaşda texniki-peşə vərdisləri, musiqi, incəsənət sahəsində, əmək prosesində öz əqli və fiziki qüvvələrini güclü şəkildə nümayiş etdirmək, fəaliyyət zamanı daha çox müstəqillik göstərmək və digər xüsusiyyətlər özünü büruzə verir.

Bu dövrdə gənclərin psixoloji xüsusiyyətlərində sabitləşmə gedir, onlarda ümumi qabiliyyətlərlə bərabər, məşğul olduqları fəaliyyətin müvəffəqiyyətlə icrası üçün şərt olan xüsusi qabiliyyətlər də sürətlə inkişaf edir və ədəbi-bədii, təsviri, texniki-konstruktiv, pedaqoji fəaliyyət üçün zəruri və səciyyəvi qabiliyyətlər özünü qabarıq şəkildə büruzə verir.

Gənclik dövründə ədəbi-bədii fəaliyyətlə bağlı xüsusi qabiliyyətlər - müşahidəçilik, poetik görmə, surət, hissi hərəkəti hafizə, aradıcı təxəyyül, obrazlı təfəkkür, zəngin lüğət ehtiyatı, ifadəlilik, söz assosiasiyaları özünü göstərir.

Təsviri fəaliyyət sahəsində isə tam görmə (qavrayış), nisbəti, işıqlılıq (ışıq kölgə arasındakı nisbəti) qiymətləndirmə, rəngi fərqləndirmə həssaslığı, görmə hafizəsi, yaradıcı təxəyyül, obrazlı təfəkkür kimi xüsusi qabiliyyətlər formalaşmaqda davam edir.

Tələbələrin texniki-konstruktiv yaradıcılığında isə texniki müşahidəçilik, məkan qavrayışı və təsəvvürləri, texniki-təfəkkür, fəza təxəyyülü kimi xüsusi qabiliyyətlər müəyyən inkişaf səviyyəsinə çatır.

Gənclərin pedaqoji işində (pedaqoji təcrübə zamanı) isə didaktik, perseptiv, kommunakativ, təşkilatçılıq kimi xüsusi qabiliyyətlər müşahidə olunur və sürətlə inkişaf edir.

Qabiliyyətlərin hər birinə daxil olan komponentlər qarşılıqlı əlaqədə, vəhdətdədir; fəaliyyətin xarakterindən asılı olaraq onlarda ümumi cəhətlərlə yanaşı ixtisaslaşma variantlarında fərqli cəhətlər vardır.

Gənclərin müvəffəqiyyətli fəaliyyəti, şəxsiyyətilərarası mövqe, həyatda məşhurlaşması, hər cür yüksəlişi xüsusi qabiliyyətlərdən çox asılıdır. Ona görə də gənclər hər vəchlə xüsusi qabiliyyətlərinin təşəkkül və inkişafına çalışmalı, peşəyönümü istiqamətli dərnəklərdə, məktəblərdə qabiliyyətlərinin formalaşmasına səy göstərməli, müsabiqələrdə, yarışlarda, konfranslarda, hazırcavablar klubunda fəal iştirak etməli, özünü sınaqdan keçirməli, nəyə qadir olduğunu nümayiş etdirməlidir.

6. GƏNCLƏRİN HƏYAT PLANLARI, ƏMƏK FƏALİYYƏTİ VƏ PEŞƏYÖNÜMÜ

Həyat planlarını müəyyənləşdirmək, əmək və ictimai fəaliyyətə müstəqil başlamaq gənclərin yeni xüsusiyyəti olub şəxsiyyətin kamilləşməsində müstəsna rola malikdir. Həyat planları özünü gəncin məqsəd və motivlərinin, ümumi dünyagörüşünün formalaşmasında, peşə seçmək meyllərində göstərir.

Həyat planları geniş məfhumdur. Buraya şəxsiyyətin mənəvi siması, həyat tərz, sərvət meylləri, təhsilini tamamlamaq, fəaliyyət növləri, kəbin kəsdirməsi və s. aiddir. Bunların içərisində də ən çətinini peşə seçmə, əmək fəaliyyətinə başlamaqdır. Yeniyetmə yaşında ixtisas maraqları haqqında söhbət gedirsə, gənclik yaşında peşə seçmə meylləri, kim olmaq məsələsi reallaşır və təxirə salınmaz problemə çevrilir. Çünki VIII-XI siniflərdə sənət seçmə böyük yaşlı məktəblinin gələcəyinə şüur

lu münasibəti ilə bağlıdır. Adətən, böyük məktəbli sənət seçimini şüurlu surətdə əsaslandırır, peşələrə seçici münasibət bəsləyir, onun xalq, Vətən üçün faydasını dərk edir, xalq təsərrüfatı üçün zəruriliyinin başa düşür. Amma orta məktəb müzunlarının müəyyən qismi biznes, kommersiya, ticarət, fizika, radiotexnika mütəxəssisi, tibb, ədəbiyyat və incəsənət işçisi, hüquqşünas peşələrini bəyənib yüksək qiymətləndirir. Lakin tokar, rəngsaz, kənd təsərrüfatı üçün zəruri olan peşələrə az əhəmiyyət verirlər.

Təhsil üzrə islahatın əsas istiqamətlərinə uyğun olaraq, fermer təsərrüfatı, bazar iqtisadiyyatı üçün zəruri olan peşələrə geniş maraq yaratmaq, əmək tərbiyəsini kökündən yaxşılaşdırmaq, gənclərimizi hamılıqla kənd təsərrüfatı, texniki peşə, isthsalat, kompüter məktəblərinə, sənaye texnikumlarına, kolleclərinə daha çox istiqamətləndirmək lazımdır.

Beləliklə, xüsusi mülkiyyətə meylin artmasına baxmayaraq, sənət, peşəseçmə, şəxsi, fərdi məsləə olmayıb cəmiyyət üçün ixtisaslı kadr hazırlamaq kimi ümumdövlət, xalq əhəmiyyətli sosial-psixoloji problemdir. Məhz buna görə də gənclər əməyin və peşəyönümünün, peşə fəaliyyətinin xalq təsərrüfatında həlledici rolunu aydın dərk etməlidir.

Yetişməkdə olan nəslin psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla gənclər arasında peşəyönümü məsələləri üzrə sistemli iş aparmaq müasir dövrün aktual problemi kimi qarşıya çıxır.

Məhz buna görə də gəncləri peşələrə istiqamətləndirərkən onlara aşağıdakı məlumatların çatdırılması zəruridir: a) ixtisasın cəmiyyətdə mövqeyi, gələcəyi, digər ixtisaslarla əlaqəsi, onu nəzəri və praktik cəhətdən inkişaf etdirməyin mümkünlüyü, b) ixtisas və əməyin xarakteri, alətlər, maşınlar, sərf olunan əmək; c) psixoloji cəhətdən əməyə hazırlığın zəruriliyi, işçinin səhhəti, fiziki, fərdi psixoloji xüsusiyyətinin bu ixtisas sahəsinə müvafiqliyi, peşəyə uyğun yerləşdirilməsi; ç) əməyin ictimai-iqtisadi xüsusiyyətləri - iş vaxtı və şəraiti, əmək haqqı, əlavə gəlir.

Beləliklə, gənclərin peşə seçmələrinə daim qayğı göstərmək, əmək fəaliyyətini ön plana çəkmək, onları bu istiqmətdə təkmilləşdirmək lazımdır.

Təhsil islahatı yeni insanın formalaşmasında təlim və tərbiyə ilə yanaşı, indi üçüncü mühüm bir komponenti - gənclərin peşə hazırlığını da buraya əlavə etmişdir. Bu üçüncü ünsür şübhəsiz ki, orta məktəbi bitirənlərə müxtəlif peşələrdə işləmək bacarıq və vərdisləri verəcək, bu isə öz növbəsində onların müəyyən ixtisas üzrə işləməsinə zəmin yaradacaqdır. Burada gənclərin istehsalatla, kənd təsərrüfatı əməyi ilə əlaqədar peşələrə istiqamətləndirilməsinə xüsusi qayğı ilə yanaşılmalıdır. Gəncləri müxtəlif peşələrə maraqlandırmaq məqsədilə onların görkəmli peşə sahibləri, həmin məktəbi bitirmiş əmək veteranları, elm, incəsənət və ədəbiyyat xadimləri, habelə dövlət mükafatı laureatları ilə görüşlərini, müsahibələrini təşkil etmək lazımdır.

Gənclər iməciliklərdə, məktəbyanı sahələrin və bağların abadlaşdırılmasında, şəhər və kəndin yaşıllıqdarılmasında, məktəbyanı təcrübə sahəsində daha fəal iştirak etməli, kənd təsərrüfatına, sənaye müəssisələrinə daha çox kömək göstərməlidirlər.

Gənclik yaşının axırında sosiolojiləşmənin ilk mərhələsi təməllənir, gənclər artıq öz həyat yolunu müəyyənləşdirir; ictimai həyata fəal, yaradıcı insan kimi daxil olur, ali məktəblərdə, magistraturada, kolleclərdə, texnikumlarda, litseylərdə, texniki peşə məktəblərində təhsillərini davam etdirir, istehsalatın müxtəlif sahələrində ictimai-faydalı əməklə məşğul olurlar. Lakin gənclərin qeyd etdiyimiz inkişaf səviyyəsinə çatmalarına baxmayaraq, onların yaşlı nəslə ləyaqətlə əvəz etmələri, həqiqi vətəndaş, vətənpərvər, insanpərvər olmaları üçün onlara istiqamət və məsləhət vermək olduqca vacib və zəruridir.

Sual və tapşırıqlar

1. Gənclik dövrü yeniyetməlik dövründən hansı xarakterik xüsusiyyətlərlə fərqlənir?
2. Gənclik dövründə özünüdərkətmə və mənlilik şüurunun inkişaf xüsusiyyətlərini xarakterizə edin.
3. Gənclik dövründə əxlaqi şüurun inkişafında hansı səviyələr müşahidə olunur?
4. Bu dövrdə ünsiyyət fəaliyyətinin inkişafı haqqında nə deyə bilərsiniz?
5. Gənclik dövründə ictimai fəallıq və dünyagörüşünün formalaşması xüsusiyyətlərini şərh edin.
6. Bu dövrdə təlim fəaliyyəti və idrak proseslərinin inkişafında nə kimi dəyişikliklər özünü göstərir?
7. Gənclərin peşəseçmə problemi barədə danışın.
8. Şəxsiyyətin siyasi inkişafı haqda nə deyə bilərsiniz?
9. Gənclik yaşında təlim fəaliyyəti və idrak proseslərinin inkişafı haqda nə deyə bilərsiniz?
10. Gənclərin həyat planları və peşəyönümü haqda nə deyə bilərsiniz?

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S. Gənclik və özünütərbiyə haqqında söhbət, Bakı, 1969.
2. Qədirov Ə.Ə., Qədirov İ.Ə. Gənclərin mədəni davranış qaydaları, Gəncə, 1995.
3. Qədirov Ə.Ə., Məmmədov İ.N. Yaş psixologiyası, Bakı, «Maarif» nəşriyyatı, 1986.
4. Гурова Р.Г. Выпускник средней школы, М., «Педагогика», 1977.
5. Климов Е.А. Путь к профессии, «Лениздат», 1974.
6. Кои И.С. Психология ранней юности, М., «Знание», 1973.

7. Кон И.С. Психология юношеской дружбы, М., «Знание», 1973.

8. Əlizadə Ə.Ə. Məhəbbət aləmində, Bakı, 1995.

9. Əlizadə Ə.Ə., Аббасов А.Н. Аилə, «Маариф» nəшријјаты, Баку, 1989.

10. Əliyev R. Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etno-psixoloji əsasları, Bakı, 2000.

11. Мудрик А.В. О воспитани старшеклассииков, М., «Просвещение», 1976.

12. Психологические проблемы юности, Сборник (под ред А.В.Петровского), М., 1969.

13. Сеидов С.И. Социальная психология творчества, Баку, 1994.

14. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей, М., изд. «Педагогика», 1984.

15. Рувииский С.Г. Самовоспитание личности, М., изд. «Мысль», 1984.

16. Профессиограммы в школе (Характеристика профессий и их исполъз.), Ки. для учетелей, Мииск, изд. «Народная асвета», 1984.

IX FƏSİL

FƏRDİ YAŞIN PSIXOLOJİ PORTRETİ¹

1. YAŞLILIQ DÖVRÜ

Professor Ələddin Əhməd oğlu Qədirov 1929-cu ildə Qazax rayonunun Pirili kəndində anadan olmuş, 1952-ci ildə Azərbaycan Dövlət Universitetinin məntiq-psixologiya şöbəsini bitirərək Qazax Müəllimlər İnstitutuna psixologiya müəllimi təyin olunmuşdur.

1953-cü ildən Gəncə Dövlət Universitetində, 2001-ci ilin sentyabrından Təhsil Problemləri İnstitutunda pedaqoji fəaliyyətini davam etdirir.

Ə.Qədirov səmərəli pedaqoji fəaliyyətlə yanaşı, psixologiya elminin ən çətin, vacib sahəsini – təfəkkür problemini, şagirdlərin idrak imkanlarını araşdırmağa, tədqiq etməyə başlamışdır.

Müasir elmi-texniki inqilabın yaratdığı zəngin informasiya bolluğu və qavranılması zəruri olan biliklər sistemi insanın idrak imkanlarını mütləq surətdə nəzərdən keçirməyi tələb edir. Deməli, cəmiyyətin inkişaf dərəcəsi yalnız ölkədə hasil olan məhsulların miqdarı və ya elmin, texnikanın səviyyəsi ilə deyil, birinci növbədə, orada tərbiyə olunan insanın, şəxsiyyətin kamillik dərəcəsi ilə ölçülməlidir. Eyni zamanda müasir dövrdə nəzəri biliklərin çəkisi artır və buna müvafiq olaraq, şagirdlərdə elmi-nəzəri təfəkkürü inkişaf etdirmək zərurəti meydana çıxır. Odur ki, bu məsələ ilə əlaqədar təlimin başlanğıc dövründə şagirdlərdə empirik biliklə nəzəri biliyin

¹ Burada fərdi yaşın psixoloji portretini səciyyələndirərkən yaş mərhələlərinə o qədər də ciddi yanaşmamışıq, çünki yaşlılıq mərhələlərinə keçid daha çox fərdi fərqlərdən asılıdır.

münasibəti, əyani-obrazlı təfəkkürlə mücərrəd-nəzəri təfəkkürün dialektik vəhdəti, bunların təzahür xüsusiyyətləri, inkişaf prosesində onların arasındakı dinamik münasibətlərin korrelyasiyası, dialektik-nəzəri təfəkkürün məzmun, forma və qanunauyğunluqlarının müasir səviyyədə dəqiq, məntiqi, qnoseoloji şərh, habelə təfəkkür tipləri təşəkkülünün psixoloji mexanizminin öyrənilməsi kimi bir sıra psixoloji problemlərin kompleks halında həlli tələb olunur.

Göründüyü kimi, həmin problemlərin eksperimental tədqiqi çox mühüm elmi-nəzəri və əməli əhəmiyyət kəsb edir. Hələ elmi yaradıcılığın astanasında ikən təfəkkür probleminə ciddi meyl göstərən indi haqqında söhbət gedən pedaqoqun, tədqiqatçının qarşısında insan təfəkkürünün xüsusiyyətlərini tədqiq etmək kimi mühüm və olduqca mürəkkəb bir problem dururdu və nəhayət, onun həyatında yuxusuz gecələr, gərgin axtarışlar dövrü başladı.

Ə.Qədirov elmi çətinliklərə nəinki sinə gərdi, həm də qarşıya qoyulmuş məsələlərin öhdəsindən məharətlə gəldi: 1961-ci ildə A.İ.Gertsen adına Leninqrad Pedaqoji İnstitutunda "Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda mücərrəd təfəkkürün inkişafı" adlı namizədlik dissertasiyanı müvəffəqiyyətlə müdafiə etdi. Elə həmin vaxtdan da işlədiyi psixologiya kafedrasının rəhbərliyinə irəli çəkildi. Elm aləminə atılan ilk uğurlu addım onu daha böyük axtarışlara sövq etdi.

O, psixologiya elmində indiyədək çox az işlənmiş bir problemi – kiçik yaşlı məktəblilərdə təfəkkürün mücərrədləşdirmə prosesini-əməliyyatını tədqiq etməyi qarşısına məqsəd qoydu. Maraqlı burasıdır ki, həmin problem müəllifin əvvəllər apardığı tədqiqlərdən nəşət tapmaqla bir növ onların məntiqi davamına çevrildi.

Belə bir məqsəd qoyuluşu ondan irəli gəlirdi ki, məktəblilərin elmi biliklərə yiyələnmələri onlardan daha dəqiq, dərin ümumiləşdirmə və mücərrədləşdirmə qabiliyyəti tələb edir. Çünki indiki təlim fəaliyyəti elmi-texniki tərəqqi ilə mənim-

sənilən bilik və məlumatların artırılması, təlimin sürətlə aparılması, şagirdlərin daha çox nəzəri biliklə silahlandırılması, təlim prosesində məktəblilərin dərk etmə imkanlarını və qazınan bilikləri təcrübəyə tətbiq etmə bacarığının genişləndirilməsi və s. kimi mürəkkəb prinsiplər üzərində qurulur. Müasir psixologiyada "xüsusidən ümumiyyə", "əyani-obrazlıqdan və ya hissdən mücərrədlüyə" keçid birtərəfli proses kimi şərh olunur və indiyə qədərki tədqiqatlarda, əsasən, həmin üsulun üstünlüyü göstərilir ki, bu da "empirik" təlim sisteminin əsasını təşkil edir. Ancaq keçidin ikinci, həm də əsas tərəfi - mücərrəddən - konkretə yüksəliş prosesi, onun qanunauyğunluqları və həmin keçidin dialektik ontogenetik səviyyəsini araşdırmaq isə tədqiqatdan kənarda qalmışdır. Bəllidir ki, şagirdlər I sinifdən etibarən, ələlxüsus, ana dili dərslərində geniş həcmli bədii məntərlə, qiraət materialları ilə işləməli olurlar. Bu isə məktəblidən zəruri mücərrədləşdirmə qabiliyyəti tələb edir. Odur ki, müəllim tərəfindən bu cür mətnlər üzərində şagirdlərin mücərrədləşdirmə bacarığının spesifik xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi həmin işin səmərəli təşkilini təmin edir. Aşağı sinif şagirdlərində bədii mətnlər üzərində mücərrədləşdirmənin xüsusiyyətlərini aşkara çıxarmaq məhz, bu baxımdan, çox mühüm nəzəri və əməli əhəmiyyətə malikdir.

Göstərilənlərlə əlaqədar tədqiqatın qarşısında mücərrədləşdirmənin qnoseoloji və psixoloji mahiyyətini açmaq, onun mexanizmini şərh etmək, insanın idrak fəaliyyətində məvqenin müəyyənləşdirmək, kiçik məktəbyaşlı şagirdlərdə mücərrədləşdirmənin təzahür xüsusiyyətlərini və inkişaf dinamikasını araşdırmaq, müxtəlif məzmunlu təlim materiallarının şagirdlərdə materiallar üzrə mücərrədləşdirmənin xarakter və inkişafına təsirini açmaq və nəhayət, elmi məfhumların mənimsənilməsində mücərrədləşdirmənin mahiyyətini və rolunu müəyyənləşdirmək kimi konkret və mürəkkəb vəzifələr qoyulmuşdur.

Bəli, Ələddin Əhməd oğlu Qədirov belə bir çətin problemin həllinə girişmişdi. "Problemi görmək, onun həllini tap-

maqdan qat-qat çətindir. Birinci üçün təxəyyül, ikinci üçün isə ancaq bacarıq tələb olunur" (D.Bernald).

Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrəd, nəzəri təfəkkürün inkişaf xüsusiyyətlərini aşkara çıxarmaq məqsədilə yenidən eksperimental tədqiqlər başlandı. Aparılan psixoloji eksperimentdən alınan nəticələrin dürüstlüyünü müəyyənləşdirmək üçün 15 il müddətində gərgin əmək çəkildi. Məlumdur ki, psixoloji problemlərin öyrənilməsində tədqiqat metodikasının işlənilib hazırlanması təcrübə-eksperiment xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Adekvat metodikadan alınan eksperimental-psixoloji tədqiqatın nəticələrinin bir qismi 1973-cü ildə "Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmənin inkişafı". ("Maarif" nəşriyyatı, Bakı, 1973) - adlı kitab şəklində çapdan çıxdı. Əsərdə mücərrədləşdirmənin mahiyyəti, bədii mətnlər, şəkillər, habelə cismlərin modelləri üzərində şagirdlərin mücərrədləşdirmə əməliyyatı və bu əməliyyatın məfhumları mənimsənilməsi prosesində təzahür və təşəkkül xüsusiyyətlərinin eksperimental surətdə tədqiqindən alınan nəticələr öz əksini tapmışdır.

1974-cü ilin fevralında isə Ə.Ə.Qədirov psixologiya elmləri doktoru alimlik dərəcəsi almaq üçün "Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmənin inkişafı" mövzusunda dissertasiya müdafiə etdi. Dissertasiya işinin ümdə məziyyətlərindən biri bundan ibarətdir ki, o, psixologiya elmində aparılan müasir tədqiqatlar ilə həmahəng səsleşir, uşaq psixikasının öyrənilməsi sahəsində J.Piaje, D.B.Elkonin, V.V.Davıdov, Ə.S.Bayramov və Q.İ.Minskayanın tədqiqatları ilə dialektik vəhdətdə sanki məntiqi zəncirin bir halqasını təşkil edir. Həmin tədqiq işində Ə.Ə.Qədirov eksperimental surətdə sübut edir ki, empirik bilik verən ənənəvi təlim müasir dövrün tələbini ödəmir. Odur ki, təlimin məzmununu elmi-texniki tərəqqi səviyyəsində dəyişdirməklə yanaşı, ibtidai sinif şagirdlərində elmi-nəzəri təfəkkürün inkişafına böyük üstünlük vermək lazımdır; məktəblilərin yeni təfəkkür "modeli" dialektik, nəzəri təfəkkür modeli olmalıdır. Sonra o göstərir ki, mücərrədləşdirmə cisim və ha-

disələrin bir sıra əlamətlərindən yayınma - təcrid olunma forması kimi mənalı mətnləri bilavasitə dinləyib söyləyən zaman hələ birinci sinifdə ikən şagirdlərə müəyəsər olur və o, məktəblinin nitq inkişafından çox asılıdır. Şagirdlərin idrak fəaliyyətini öyrənən tədqiqatçı mücərrədləşdirmənin perseptual və konseptual səviyələrini müəyyənləşdirmişdir ki, burada konseptual səviyyə yüksək dərəcədə inkişaf etmiş şagirdlər üçün daha çox səciyyəvidir. Buna həm də şagirdlərin nəzəri biliklər sisteminə istinad etməsi və əqli fəaliyyət tərzlərinin vəhdətinə yiyələnməsi kimi baxmaq lazımdır.

Beləliklə, Ə.Ə.Qədirov kiçik məktəblilərdə (I-IV sinif şagirdlərində) mücərrədləşdirmə prosesinin faktik dinamikasını, müxtəlif yaş xüsusiyyətlərini və inkişaf qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirmişdir ki, bunun da təlim metodlarının dəyişdirilib təkmilləşdirilməsi üçün böyük praktik əhəmiyyəti vardır.

Müəllifin müəyyənləşdirdiyi fakt və qanunauyğunluq uşaq tənəffüsünün müasir nəzəriyyəsini, şagirdlərin idrakının mücərrəddən konkretə doğru cərəyan etməsini tədqiq etmək üçün yeni və perseptiv istiqamətin əsasını təşkil edir, burada, ələlxüsus pedaqoji tənəffüsün, mücərrədləşdirmənin konseptual səviyyəsinin tədqiqi öz tənəffüsalınmaz həllini gözləyən çox perspektivli bir problemdir. XXI əsrdə böu sahədə geniş kompleks eksperimental tədqiqatların aparılması müasir pedaqoji psixologiyaya, məktəbə çox böyük fayda verə bilər, şagirdlərdə nəzəri, yaradıcı tənəffüsrə formalaşdırmağa geniş üfqlər açar.

Ə.Qədirovun elmi fəaliyyətinin nəzəri və əməli əhəmiyyəti haqqında Bak, Moskva, Leningrad, Zaqafqaziya və Orta Asiyanın görkəmli psixoloqları yüksək elmi fikirlər söyləmişlər.

Ə.Ə.Qədirov sırf elmi tədqiqat xarakterli işlə yanaşı, elmi-metodik və tədrisə dair ədəbiyyatın hazırlanması və psixoloji bilikləri təbliği sahəsində də xeyli əmək sərf etmişdir.

Müəllifin 1965-ci ildə çapdan çıxan "Uşaqların psixoloji xüsusiyyətləri" adlı əsəri valideyn və tərbiyəçilərə, habelə ibti-

dai məktəb məllimlərinə kömək məqsədilə hazırlanmışdır. Burada psixi proseslərin inkişaf qanunauyğunluqlarından, müasir dövr uşaqlarının düzgün tərbiyəsi yollarından söhbət açılır, elmlərin əsaslarına dərindən və möhkəm yiyələnmədə onların (uşaqların) psixi inkişaf xüsusiyyətləri və mənəvi ələmlərinə bələd olmağın zəruriliyi göstərilir.

Ə.Ə.Qədirovun 1966-cı ildə nəşr olunan "Uşaqların tərbiyəsinə aid valideynlərlə söhbət" kitabçasında isə şiltaq və ərköyün, habelə çətin tərbiyə olunan uşaqların, eyni zamanda nitqi qüsurlu körpələrin hansı vasitə və üsullarla tərbiyə edilməsi yolları şərh olunmuşdur. Burada həmçinin tərbiyədə şəxsi nümunənin rolu, şiltaqlığın əmələ gəlməsi, ata-ananın əsəbi olmasının uşağa təsiri, nadinc və ətalətli uşaqların tərbiyəsi, ögey uşağı olan ailədə tərbiyə, uşağın inkişafında oyunların rolu, ixtisas seçmə və ibtidai məktəb şagirdlərinin mədəni davranış qaydaları haqqında valideynlərə ətraflı məlumat verilir.

Elmi işlə pedaqoji fəaliyyətə çox incə və səmərəli şəkildə əlaqələndirməyə bacaran məllifin qiyabiçilərə kömək məqsədilə yazılmış "Psixologiyadan metodik göstəriş", "Qiyabi şöbədə" tədris prosesinin təşkilinə dair metodik göstəriş" (1968, 1974, 1980, 1987-ci illər) adlı vəsaitlərində şagirdləri psixoloji cəhətdən öyrənməyə, tədqiq etməyə, psixologiya fənni üzrə sinifdənəknar tədbirlər aparmağa, kurs və yoxlama işlərini yazmağa, həmçinin tələbələrin pedaqoji təcrübəsi zamanı şagirdlərə psixoloji-pedaqoji xarakteristika tərtib etməyə və dərslərin psixoloji təhlilinə, praktik məşğələlərin aparılmasına dair göstərişlər verilmişdir.

Bu günkü gənc nəslin inkişaf və tərbiyəsinə düzgün nəzarət, rəhbərlik etmək, habelə sürətlə artan elmi-texniki tərəqqinin əsaslarını onlara dərindən mənimsətmək üçün uşaqların dərketmə imkanlarını, idrak proseslərinin inkişaf qanunauyğunluqlarını və həmin proseslərin necə dəyişdirilməsi yol və vasitələrini bilmək zəruridir. Vaxtilə təbabətin atası sayılan Hippokrat göstərirdi ki, səbəbi qaldırın, onda xəstəlik də ötür

keçər. Uşağın psixi inkişaf xüsusiyyətlərinə, mənəvi aləminə yaxından bələd olmadan ona heç cür təsir göstərə bilmərik. Ə.Ə.Qədirovun 1970-ci ildə (Bakı) «Maarif» nəşriyyatı tərəfindən buraxılmış «Uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı» adlı əsəri məhz yuxarıda göstərilən məsələlərin işıqlandırılmasına həsr edilmişdir. Burada uşaq anadan olduğu dövrdən 12 yaşınadək onda diqqət, nitq, duyğu, qavrayış, hafizə, tefəkkür və təxəyyül kimi idraki proseslərin inkişaf xüsusiyyətlərindən ətraflı bəhs olunur.

Müasir dövrdə psixologiya elmi insan fəaliyyətinin bütün sferalarına dərinlən nüfuz etdiyi zaman ali məktəblərdə onun tədrisinə ayrılan saatların miqdarı əhəmiyyətli dərəcədə artmışdır. Məlum olduğu kimi, ali pedaqoji məktəblərdə ümumi psixologiya fənni ilə yanaşı, yaş və pedaqoji psixologiya da tədris olunur. Lakin elmin bir sıra sahələrində olduğu kimi, burada da Azərbaycan dilində olan mənbələrə, ədəbiyyata ciddi ehtiyac duyulurdu. Ə.Ə.Qədirovun 1971, 1986, 1999-cu illərdə çapdan çıxmış «Yaş psixologiyası» adlı tədris vəsaiti bu baxımdan çox əhəmiyyətlidir. Bu əsər respublikamızda əsas tədris vəsaiti olduğundan oxucuların ehtiyac və tələbatını nəzərə alaraq dördüncü dəfə nəşr olunur. Həmin vəsaitdə yaş psixologiyasının mövzusu və üsulları, inkişaf və təlim, çağa və körpələrin, həmçinin uşaq və məktəblilərin, yeniyetmə və gənclərin inkişaf xüsusiyyətləri, oyun və təlim fəaliyyəti elmi səviyyədə, lakonik şəkildə şərh edilmişdir. Müəllifin «Elm» nəşriyyatı tərəfindən buraxılmış «Mədəni davranış və onun tərbiyəsi», «Gənclərin etiketi», «Gənclərin mədəni davranış qaydaları» adlı əsərlərində gənclərə özlərini ictimai yerlərdə, ailədə, qonaqlıqda və bu kimi şəraitdə necə aparmaları, ümumiyyətlə, rəftar və davranışlarını necə tənzim etmələri barədə tövsiyələr verilir, hər bir şəxsin özündə mədəni vərdiş və adətlər tərbiyə etməsinin yolları göstərilir.

Ə.Ə.Qədirovun «Psixologiyadan praktik məşğələlərin aparılmasına dair metodik göstəriş» (1976, 1993) kitabçalarında

əsərin adından da göründüyü kimi, psixologiya kursunu öyrənərkən tələbələrə aparılan praktik məşğələlərə aid əməli məsləhətlər verilir, tələbələrimizin yaradıcılıq qabiliyyətlərini, tədqiqatçılıq səylərini inkişaf etdirməyin yol və vasitələrindən geniş söhbət açılır.

Gərgin zəhmətdən həzz alan tədqiqatçının müxtəlif səpgidə yazılmış, haqqında qısaca danışdığımız həmin əsərləri elmi ictimaiyyət tərəfindən rəğbətlə qarşılanmışdır.

Mütərəqqi amerikan alimi Norbert Viner başqa alimlərlə olan elmi əlaqələrə böyük əhəmiyyət verərək yazırdı: «Elmlə səmərəli məşğul olmaq üçün, mənə hər şeydən əvvəl, başqa alimlərlə fikir mübadiləsi etmək lazımdır». Doğrudan da, müasir şəraitdə hər cür elmi tərəqqini digər elmi müəssisə və elmi mütəxəssislərlə sıx əməkdaşlıq və informasiya mübadiləsindən kənarda təsəvvür etmək mümkün deyildir. Bu baxımdan, Ə.Ə.Qədirov bir sıra elmi məclislərdə: Zaqafqaziya psixoloqlarının II (Yerevan 1960), III (Bakı 1962), V (Yerevan 1970), VI (Bakı 1974), VII (Tbilisi 1977), IX (Bakı 1983) konfranslarında, SSRİ psixoloqlarının II (Leninqrad 1963), III (Kiyev 1968), V (Moskva 1977) qurultaylarında, Ümumdünya psixoloqlarının XVIII konqresində (Moskva 1966) öz tədqiqatları barədə geniş məlumat vermiş, görkəmli alimlərlə fikir mübadiləsi etmişdir.

Ə.Ə.Qədirov müxtəlif elmi məclislərdə fəal iştirak etməklə bərabər, əsərlərə rəy yazmış, doktorluq və namizədlik dissertasiyalarına rəsmi opponent olmuş, həmçinin dövrü mətbuatda müntəzəm surətdə elmi və elmi-metodik xarakterli məqalələrlə çıxış etmişdir. Ümumiyyətlə, onun indiyədək 15 kitabı, «Voprosı psixologii» (Moskva), «Azərbaycan məktəbi», «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə» jurnallarında, ali məktəblərin «Elmi qeydlər»ində, habelə «Azərbaycan müəllimi», «Azərbaycan gəncləri» və digər qəzetlərdə, yuxarıda adı çəkilən elmi məclislərin materiallarında məqalələri, tezisləri çap olunmuşdur.

Bu işgüzar, zəhmətsevər insan təşkilatı – inzibati işlərdə də fəal iştirak edir. Belə ki, o, H.Zərdabi adına Gəncə Dövlət Pedaqoji İnstitutunda 1962-ci ildən 1975-ci ilədək psixologiya və ibtidai təhsil metodikası kafedrasının müdiri, eyni zamanda hazırlıq şöbəsinin müdiri, 1974-cü ildən 1990-cı ilədək institutun prorektoru, 1975-ci ildən 1977-ci ilədək institutun rektoru, 1990-cı ildən 1996-cı ilədək Nizami adına Gəncə Universitetinin elmi işlər üzrə prorektoru, Gəncə rayon “Bilik” cəmiyyətinin sədri vəzifələrində işləmişdir.

Müasir dövrdə alimin tədqiqat işlərindən çox onun özünə, mənəvi simasına yüksək tələblər verilir. Böyük adamların əxlaqi keyfiyyətləri nəsillər üçün, onların intellektual nailiyyətlərindən daha çox əhəmiyyət kəsb edir. Haqqında danışdığımız alim özünün elmi vicdanlılığı, mənəvi saflığı, təvazökarlığı, tələbkərliliyi və təmkinliliyi, yüksək intellektual və işgüzarlıq keyfiyyətləri ilə fərqlənir.

Ə.Qədirovun iki oğlu, dörd nəvəsi var. Onlardan İlqar Qədirov M.Lomonosov adına Moskva Dövlət Universitetini bitirib, fəlsəfə elmləri namizədidir. Namiq Qədirov isə Moskva Mühəndis Fizik İnstitutunu bitirib, texnika elmləri namizədidir. Gəlinləri həkimdir, həyat yoldaşı təqaüddçüdür. Nəvələri Əhməd Qədirov, Emin Qədirov, Lalə Qədirova, Nərin Qədirova məktəbdə oxuyurlar.

Hazırda Ə.Ə.Qədirov xalq qarşısında öz vətəndaşlıq borcunu şərəf və ləyaqətlə yerinə yetirir.

2. QOCALIQ YAŞININ PSIXOLOJİ XARAKTERİSTİKASI

Qocalıq yaşı ömrün 75-90 illərini əhatə edir. Psixoloji ədəbiyyatda qocalıq yaşının psixologiyası o qədər də geniş işıqlandırılmamışdır. Tədris proqramının tələbini nəzərə alaraq, biz də bu yaş dövrünün qısa, ümumi səciyyəsinə verməklə kifayətlənəcəyik.

İnsan qocaldıqca, hər şeydən əvvəl, onun orqanizmində, psixologiyasında dəyişikliklər baş verir, həyatda yeni çətinliklərlə, problemlərlə qarşılaşır: beli bükülür, qəddi əyilir, fiziki qüvvəsi zəifləyir, bədən müəyyən təsirlərə tab gətirmir, saç-saqqal ağarır, dişləri tökülür, görmə, eşitmə üzvləri öz funksiyasını tam yerinə yetirə bilmir, adam özünü qıvraq vəziyyətdə saxlaya bilmir, ömrün günləri yavaş-yavaş azalır, əvvəli şirin sonu zəhər olan dünyası finişə yaxınlaşır. Adam qocaldıqca yeni şəraitə çətin alışır (adaptasiya), onda psixi yorğunluq, təqətsizlik baş verir, elə bil ki, dünyanın bütün ağırlığı onun çiyinlərindədir; çox yatmağa, oturmaq həyata meyllənir, ələyən-çələyən yuxular görür, qavrayışı natamam olur, diqqəti çətin mərkəzləşir, təfəkkürü yavaş cərəyan edir, fikirlərinin sürəti, çevikliyi azalır, nitqində məntiqsizlik, iradəsində nöqsanlar müşahidə olunur, maraqları məhdudlaşır, hafizəsi kütləşir, onda yaddaşsızlıq, unutmə baş veir. Adamlara inamı-etibarını azalır, özünə qayğı göstərilməməsindən şikayətlənir, onda inciklik, deyingənlik, narazılıq, küsəyənlik halları baş qaldırır, hər şeydə bir nöqsan axtarır, yersiz əsəbiləşir, özündən çıxır.

Qocalıq fərdin psixoloji xüsusiyyətlərinin rəngarəng çalarlarından asılı olaraq müxtəlif formada özünü göstərir və adamlar, əvvəldə qeyd etdiklərimizlə bərabər, çox yaşaması, uzun-ömürlülüüyü, sağlam və gümrahlığı ilə də fərqlənir.

Bütün bu psixoloji xüsusiyyətləri, halları nəzərə alaraq, qocaların hər hansı bir həyat şəraitinə adaptasiyasını asanlaşdırmaq üçün onlar stress vəziyyəti gətirən tələblərlə, qəflətən, gözlənilmədən baş verən hadisələrlə qarşılaşdırılmamalı (bunlar adamlar üçün əhəmiyyətsiz görünə bilər), qüvvətli emosional hallardan və az qanan adamların tənəsinə qorunmalı, nəhayət, qocaların gün rejimi əlverişli formada tənzim və təşkil olunmalıdır.

Qocaların, yaşlı ata-ananın qayğısını ən çox oğlu, qızı, övladları çəkməlidir. Həyatda həssas, qayğıkeş övladlar çoxdur. Mənim yaxşı bələd olduğum bir oğul qoca ata-anası üçün

dəniz sahilində möhtəşəm bir saray qurdurmuş, onlar üçün cəh-cəlal düzəltdi. Qocalar burada firavan yaşayır. Adamın özü gəlib görməyə buna inanmaz. Eşq olsun belə övlada!

Fərdin uzun ömürlü olmasına həyat tərzi, bədən tərbiyəsi, tibbi-profilaktik tədbirlər, ictimai-siyasi, ekoloji vəziyyət təsir edir. Bunlara istinadən deyə bilərik ki, bəzi adamlarda 75 yaşdan sonra da gümrahlıq, əqli fəallıq bütün gücü ilə özünü büruzə verir. Belə qocalar getdikcə müdrikləşir, kamilləşir, nurani bir görkəm alır, elin-obanın ağsaqqalı olur, başqalarına məsləhət verir, qayğı göstərir, xeyirxahlığa çalışır, dövlət və ictimai işlərdə fəal iştirak edir, zəhmətdən zövq alır, yazıb-yaradır, xüsusilə əqli yaradıcılığı məhsuldar olur, yüksək zirvəyə qalxır.

Möhtərəm qocalar! Çalışın, həmişə gümrah, möhkəm, qıvrıq, nikbin olun, yaşamaq, yaratmaq inamını itirməyin!

M Ü N D Ə R İ C A T

Bir neçə söz	3
--------------------	---

I F Ə S İ L

YAŞ PSIXOLOGİYASININ MÖVZUSU, VƏZİFƏLƏRİ VƏ ÜSULLARI

1. Yaş psixologiyasının mövzusu	6
2. Yaş anlayışı və onun növləri	11
3. Yaş psixologiyasının problemləri və vəzifələri	14
4. Yaş psixologiyasının bölmələri və başqa elinlərlə əlaqəsi	19
5. Yaş psixologiyasının inkişaf tarixindən	21
6. Yaş psixologiyasının tədqiqat üsulları	38
7. Psixoloji tədqiqatlarda istifadə edilən əsas riyazi-statistik üsullar	50

II F Ə S İ L

YAŞ PSIXOLOGİYASINDA İNKİŞAF PROBLEMLİ

1. Şəxsiyyətin inkişafı haqqında anlayış	55
2. Psixi inkişafın zəruri şərtləri və hərəkətverici qüvvələri	60
2.1. Təbii imkan, hərəkətverici qüvvə, irsiyyət, mühit, psixi inkişaf	60
2.2. Psixi inkişaf və fəaliyyət	70
2.3. Psixi inkişaf və ünsiyyət	74
2.4. Psixi inkişaf və təlim	77
3. Uşaq təkəkkürünün inkişafı məsələsi	81
4. Fərdi xüsusiyyətlər haqqında	89
5. Yaş dövrləri (mərhələləri)	102

III FƏSİL

ANA BƏTNİNDƏ DÖLÜN İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

1. Ana bətnində embiron inkişafının xüsusiyyətləri 113
2. Ana bətnində fetal inkişafın xüsusiyyətləri 115
3. Ana bətnində prenatal inkişafın xüsusiyyətləri..... 118

IV FƏSİL

ERKƏN YAŞLI UŞAQLARIN PSIXOLOGİYASI

1. Çəğanın (səvinin) fiziki inkişaf xüsusiyyətləri 120
2. Çəğanın (səvinin) psixi inkişafı 128
3. Körpənin psixoloji xarakteristikası..... 136
- 3.1. Körpənin fiziki inkişafı 136
- 3.2. Körpənin fəaliyyəti 140
- 3.3. Körpənin psixi inkişafı 146
4. Erkən uşaqlıq dövründə öyrənmə 152

V FƏSİL

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN PSIXOLOGİYASI

1. Məktəbəqədər dövrdə uşaqların fiziki inkişafı 161
2. Məktəbəqədər dövrdə uşaqların sensor inkişafı 163
3. Məktəbəqədər dövrdə uşaqlarda əqli proseslərin əsas xüsusiyyətləri 167
4. Məktəbəqədər yaşda uşaq fəaliyyətinin psixoloji səciyyəsi..... 179
- 4.1. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların oyun fəaliyyəti 179
- 4.2. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların bədii fəaliyyəti..... 186
- 4.3. Məktəbəqədər yaşlı uşağın psixi inkişafında oyunun rolu..... 191
- 4.4. Məktəbəqədər dövrdə öyrənmə..... 197
- 4.5. Əmək fəaliyyəti ünsürlərinin inkişaf xüsusiyyətləri..... 200
- 4.6. Bacarıq, vərdiş və adətlərin təşəkkülü 205

5. Emosional-iradi aləmin təşəkkülü.....	207
6. Xarakter və qabiliyyətlərin formalaşması	211
7. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda ünsiyyətin inkişafı.....	214
8. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda şəxsiyyətin inkişafı	216
9. Uşağın məktəb təliminə psixoloji hazırlığı.....	231

VI FƏSİL

KİÇİK YAŞLI MƏKTƏBLİLƏRİN PSIXOLOGİYASI

1. Məktəbdə uşağın həyatında baş verən ilkin dəyişikliklər	240
2. ✓ Kiçik məktəblinin anatomik-fizioloji xüsusiyyətləri.....	245
3. ✓ Kiçik məktəblinin təlim fəaliyyətinin quruluşu və təşəkkülü.....	247
4. Təlimdə geri qalan şagirdlərin psixoloji xarakteristikası.....	255
5. ✓ Kiçik məktəblinin oyun və əmək fəaliyyətinin psixoloji xüsusiyyətləri	263
5.1. Kiçik yaşlı məktəblilərin oyun fəaliyyəti	263
5.2. Kiçik məktəblilərin əmək fəaliyyəti.....	264
6. Kiçik məktəblilərdə idrak prosesinin inkişafı	266
7. ✓ Kiçik məktəblilərdə hisslərin inkişafı.....	286
8. Kiçik məktəbli şəxsiyyətinin formalaşması	288

VII FƏSİL

YENİYETMƏNİN PSIXOLOGİYASI

1. Yeniyetmə yaşının ümumi xarakteristikası	298
2. Yeniyetməlik yaşında «böhran» probleminə dair nəzəriyyələr	302
3. Yeniyetmənin orqanizimində baş verən anatomik-fizioloji dəyişikliklər	305
4. Yeniyetmə şəxsiyyətinin formalaşması xüsusiyyətləri	308

5. Yeniyetmənin təlim və idrak fəaliyyəti.....	333
--	-----

VIII FƏSİL

GƏNCLİYİN PSIXOLOGİYASI

1. Gəncliyin sosial-psixoloji xarakteristikası.....	341
2. Gənclik dövründə şəxsiyyətin inkişafı.....	342
3. Gənclik dövründə ictimai fəallıq və dünyagörüşünün formalaşması.....	353
4. Gənclərin siyasi inkişafının psixoloji məsələləri.....	355
5. Təlim fəaliyyəti, psixi proses və xassələrin inkişafı.....	358
6. Gənclərin həyat planları, əmək fəaliyyəti və peşəyönümü	367

IX FƏSİL

FƏRDİ YAŞIN PSIXOLOGİ PORTRETI

1. Yaşlılıq dövrü	372
2. Qocalıq yaşının psixoloji xarakteristikası.....	380

Redaktoru: dos. Məmmədəli Əbdülov

Qədirov Ələddin Əhməd oğlu
YAŞ PSIXOLOGİYASI

Ali məktəb tələbələri üçün dərs vəsaiti

Yığılmağa verilmiş 25.05.02, çapa imzalanmış 23.07.02, ofset kağızı, kağız formatı 60x90 1/16, şərti çap vərəqi 24, tiraj 500, sifariş 103, 388 səh.

Bakı "Maarif" nəşriyyatı 2002

Q 03003010000 Qrifli nəşr

M 652-2002

"3 saylı Bakı Mətbəəsi" ASC, A.Məhərrəmov küçəsi-4

©Ə. Qədirov, 2002