

TƏLİM PROSESİNİN SƏMƏRƏLİLİYİNİN FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI

FİRƏDUN İBRAHİMOV

Pedaqoji elmlər doktoru, professor, ADPU-nun Şəki filialı.

E-mail: firedun52@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0775-1048>

Məqaləyə istinad:

İbrahimov F. (2024). Təlim prosesinin səmərəliliyinin formalaşdırılması yolları.

Azərbaycan məktəbi. № 3 (708), səh. 29–38

DOI: 10.30546/32898065.2024.3.06

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 31.07.2024

Qəbul edilib: 30.08.2024

ANNOTASIYA

Sivilisasiyanın tələblərinə uyğun formalaşmış məkanda təhsilin həyata keçirilməsinin müxtəlif modelləri (formaları) adekvat təlim mühitini şərtləndirir. Sözügedən hər hansı təlim mühitinin mövcudluğunun əsas amili təhsilalanlarla təhsilverənlərin vahid məqsədlə bir araya gəlmələridir. Həmin mühitdə təhsilalan tərəfindən qarşıya qoyulmuş məqsədin idrak tələbatının təmin olunma obyektini kimi dərk edilməsi seçilmiş təşkilat formasında əhatə olunan zaman kəsiyi üzrə onun davamlı-fəal öyrənmə fəaliyyətinin reallaşması üçün zəruridir. Məqalədə təlim prosesinin səmərəliliyinin formalaşdırılması yolları arqumentləşdirilir və həmin yolların elmi-pedaqoji və psixoloji aspektdən interpretasiyası verilir.

Açar sözlər: Qiymətləndirmə meyarları, SMART planlama texnikası, diferensasiya və fərdiləşdirmə, təhsilalan mərkəzli təlim, daxili və xarici motivasiya, zehni inkişaf mərhələləri, açıq və qapalı düşüncə tərzləri.

WAYS TO ENHANCE THE EFFECTIVENESS OF THE TRAINING PROCESS

FIRADUN IBRAHIMOV

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Sheki Branch of ASPU.

E-mail: firedun52@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0775-1048>

To cite this article:

Ibrahimov F. (2024). Ways to enhance the effectiveness of the training process. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 708, Issue III, pp. 29–38

DOI: 10.30546/32898065.2024.3.06

Article history

Received: 31.07.2024

Accepted: 30.08.2024

ABSTRACT

Various models (forms) of instruction, understood as the means of implementing education in a space formed according to the demands of civilization, determine an adequate learning environment. The main factor in any learning environment is the coming together of learners and educators with a unified purpose. In that environment, the goal set must be understood by the learner as an object of fulfilling their cognitive needs, which is essential for realizing their continuous and active learning activities within the time frame established by the chosen organizational structure. The research substantiates the ways to enhance the effectiveness of the training process and provides an interpretation of these methods from a scientific-pedagogical and psychological perspective.

Keywords: Assessment criteria, SMART planning technique, differentiation and individualization, learner-centered instruction, internal and external motivation, stages of cognitive development, open and closed mindsets.

TƏDQIQAT MÖVZUSUNUN AKTUALLIĞI

Təhsil insanların tələbatını ödəyən dəyər olduğundan onun sivilizasiyanın çağırışlarına uyğun formalaşdırılması məntiqlidir və sənaye inqilablarının tələblərinə uyğun təhsil sisteminin formalaşdırılması bəşər təcrübəsində özünə yer alıb. Təkbidilməz həqiqətdir ki, cəmiyyətin hər bir inkişaf mərhələsində təhsilin həyata keçirilmə yolu kimi dərk olunan təlimin müxtəlif modelləri formalaşdırılıb. Təlimin bilavasitə və ya bilvasitə səmərəliliyini şərtləndirən yollar təlim prosesinin tənzimlənməsinə yönəlir.

Biz təlim prosesini təhsilalanların yiyələnməli olduqları bacarıqları özündə ehtiva edən təhsil məkanının məqsəd əsasında formalaşdırılmış altsistemi hesab edirik. Təhsilin formalaşmış sivilizasiyanın çağırışlarına uyğun həyata keçirilməsi prosesinin tənzimlənməsi pedaqoji problemdir və bu problem bir çox digər pedaqoji problemlər kimi həmişəyaşar təbiətlidir. Bununla belə, iddia edirik ki, təlim prosesinin səmərəliliyini şərtləndirən yolların müəyyənləşdirilməsi aktual pedaqoji problemdir.

TƏDQIQAT İŞİNİN METODOLOJİ ƏSASI

Toplanan tədqiqat materialları üzrə ümumiləşmələrin aparılmasında və bunların elmi sərhində "Sistem təhlili ideyası"na (L.Bertalanfi tərəfindən irəli sürülən (Mirzəcanzadə, 1990; İbrahimov, 2023)) əsaslanan "sistem-struktur" dialektik yanaşmasından (Dialektikanın xüsusi qolu kimi inkişaf edən elmi idrak metodundan (İbrahimov, 1998)) metodoloji əsas kimi istifadə edilib.

TƏDQIQAT ÜZRƏ ƏLDƏ OLUNAN ÜMUMİLƏŞMƏLƏRİN İNTERPRETASIYASI

Məlumdur ki, IV sənaye inqilabının çağırışlarına adekvat şəkildə təhsil məkanı formalaşmaqdadır. Belə bir məkanda təhsilin həyata keçirilməsinin səmərəli yollarının elmi-pedaqoji və texnoloji əsaslarla aşkarlanması aktualıq kəsb edir. Əslində, sivilizasiyanın hər bir mərhələsində sözügedən tələbat yaranıb, onun

ödənilməsinin yolları axtarılıb və müvafiq nəzəriyyələr, konsepsiyalar, paradigmalər, yanaşmalar, metodik sistemlər gərgin elmi-tədqiqatların nəticələri qismində bəşər təcrübəsinə (pedaqoji təcrübəyə) daxil edilib.

Subyektiv anlamımıza görə, çağdaş zaman kəsiyinin tələblərinə uyğun formalaşmış məkanda təhsilin həyata keçirilməsi yolu kimi dərk olunan təlim prosesi müxtəlif modellərdə (formalarda) mövcud olur. Təlim sistemində ehtiva olunan dialektika (böyük sistemlə onun ehtiva etdiyi kiçik sistemlər və kiçik sistemlərin öz aralarındakı invariant asılılıqlar-təsirlər) tənzimlənilir və sistemin səmərəliliyi yüksəlmiş olur (Shaporinskiy, 1966). Biz təhsilalanlarla təhsilverənlərin vahid məqsədlə bir araya gəlmələrini təlim prosesinin mövcudluğunun və səmərəliliyinin şərtləndirici amili hesab edirik.

Əldə olunmuş tədqiqat materiallarının təhlili əsasında aparılan ümumiləşmələr söyləməyə əsas verir ki, təlim nəticəsi təhsilalanın bacarığının (və ya bacarıqlarının) formalaşdırılmasına yönəldə məqsəd yalnız biliyin qazanılmasına deyil, biliyin müxtəlif kontekstdə tətbiqi olaraq müəyyənləşir. Təlim nəticələri həm öyrənmə, həm öyrətmə, həm də qiymətləndirmə prosesində açar məqamdır. Düzgün formalaşdırılmış təlim nəticəsi şagirdlərin informasiyanı təkrar etmələrini deyil, qazandıqları yeni bilik və bacarığı tətbiq edəcəklərini əks etdirməlidir. Unudulmamalıdır ki, effektiv təlim nəticələri şagirddən nə gözlənildiyini, seçilmiş təşkilat formasının sonunda hansı bilik və bacarıqlara yiyələncəyini təsvir edir.

Elmi mənbələrdə göstərilir ki, müasir dövrdə təlim nəticələrinin hazırlanması zamanı SMART planlama texnikasından istifadə edilir. Məlumdur ki, təlim nəticəsində şagirdin nə öyrənəcəyi əks etdirilməlidir. Bu zaman təhsilalanların idrak bacarıqlarını təsnif edən sistem olaraq Blum taksonomiyasının feillərindən istifadə edilir. Blum taksonomiyasının təlim prosesində əsas funksiyalarından biri təlimin təşkilat formasının məqsədinin müəyyənləşdirilməsində rol almasıdır. Təşkilat formasının məqsədində öyrənməni önə çəkən amil məhz taksonomiyanın

açar feilləridir. Ölçülə bilməyən, qiymətləndirilməsi aydın şəkildə mümkün olmayan feillərdən istifadə edərək təlim nəticəsini formalaşdırmaq doğru deyil.

Təlim prosesinin səmərəliliyini təmin etməyin müxtəlif yolları arasında sözügedən təlimin idrak prosesinin spesifik xüsusiyyətlərini diqqət mərkəzində saxlamaq şərti ilə onun elmi idrak prosesinə yaxınlaşdırılması da məxsusi yerə malikdir. Bununla belə, öyrənmə prosesi tam sistem olmaqla müəyyən məntiqi düzülüşə malik addımları ehtiva edir. Burada əqli fəaliyyətin analitik və evristik məntiqləri vahidin tərəfləri qismində cərəyan etmiş olur.

Təhsilalanların öyrənmə prosesinin səmərəliliyini təmin etmək üçün bir çox pedaqoq və psixoloq alimlər araşdırmalar apararaq müxtəlif nəzəriyyələr hazırlayıblar. Bu araşdırmaların içərisində səmərəli hesab edilənlərdən biri "Öyrənmənin şərtləri" nəzəriyyəsidir. O, öyrənmənin səmərəliliyinin tədrisin düzgün təşkil olunmasından asılılığını qeyd edir. R.Qanyeyə görə, təhsilalanın necə öyrənməsi nə öyrəndiyindən daha önəmlidir. Təlim prosesinə təsir edən əsas daxili amillər şagirdin əvvəllər öyrəndiyi biliklər, zehni bacarıqlar və idrak strategiyalarıdır. R.Qanye buna insanın affektiv xüsusiyyətlərini də əlavə edir¹. Yeri gəlmişkən, qeyd edək ki, burada təsvir olunan addımlarla fəal/interaktiv təlimin əsas təşkilat formasının mərhələləri arasında oxşarlığın olduğunu görmək çətin deyildir.

Fikrimizcə, təhsilalanın mərkəzli təlimin mövcudluğunu və onun səmərəliliyini şərtləndirən parametrlər sırasında sözügedən prosesin motivasiya məsələsini özündə ehtiva etməsi çox vacibdir. Yeri gəlmişkən, qeyd edək ki, elmi mənbələrdə motivasiya sahəsinin beş-tərkibli struktura (tələbatlar-təlimin mənası-motivlər-məqsəd-emosiya və hisslər) malik olduğu vurğulanır (Əlizadə, 2004).

Psixoloq Daniel Qoulman "Emosional zəka" nəzəriyyəsində emosional intellekti beş kom-

ponentə (özünüdərk, özünüidarəetmə, motivasiya, sosial məlumatlılıq, münasibətlərin idarə olunması) ayırır². Bu nəzəriyyənin müəllifi motivasiyanı emosional intellektin komponenti hesab edir və onu insani nailiyyətə sövq edən faktorlardan biri kimi qiymətləndirir. Onun fikrincə, motivasiya xüsusilə işlərin rəvan getdiyi məqamlardan başqa, çətin stiuasiyalarda davamlılıq göstərməyə və nəticədə məqsədə çatmağa imkan verir. Motivasiya daxili və xarici motivasiya olmaqla təsnif edilir (Metodika və Pedaqogika, 2024).

Realistik mövqedən baxanda insani fəaliyyətə sövq edən hər iki – həm daxili, həm də xarici – motivasiyanın kombinasiyasıdır. Yəni bunları bir-birindən tamamilə ayıraraq desək ki, təkbəşinə daxili motivasiya kifayətdir, bu, yanlış olardı. Aparılan son tədqiqatlar göstərir ki, daxili motivasiya fəaliyyətdə daha çox keyfiyyətə, xarici motivasiya isə kəmiyyətə müsbət təsir göstərir. Bu baxımdan, hər ikisi birlikdə əhəmiyyətə malikdir. Motivasiya iki prinsip üzərində qurulur: 1) problemlilik; 2) məqsədyönlülük (Abbasov, Məmmədşadə, Məmmədli, 2021). Bununla belə, əgər biz təlim prosesinin səmərəliliyini şərtləndirən mühitin formalaşdırılması yollarını axtarıyıqsa, sözügedən prosesdə yeninin axtarışı ilə bağlı motivasiyanın yaradılmasına (mövcudluğunun təmin edilməsinə) biganə qala bilmərik.

Əlverişli öyrənmə mühiti sinif daxilində müxtəlifliyi dəstəkləməklə, bütün təhsilalanlara uğurlu olmaq üçün imkan yaradır. Təlim prosesinin səmərəliliyinin formalaşması üçün "Təhsilalanlara bərabər imkanların yaradılması" mühüm tələb (prinsip) olaraq əldə rəhbər tutulmalıdır. Sözügedən prinsipin gözlənilməsi sayəsində təhsilalanlara eyni təlim şəraiti yaradılır və bu proses onların potensial imkanlarının nəzərə alınması sayəsində mümkün olur, tənzimlənir (Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın didaktikası, 2017).

Bizim qənaətimizə görə, təhsilalanlara

¹ <https://www.youtube.com>; Robert Qanye: "Öyrənmənin şərtləri" nəzəriyyəsi/ TAIM 2024/ Nəsirli Sənən

² Emotionol Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ, Harvard, 1946.

bərabər imkanların yaradılması üçün “Sorğu və araşdırma əsaslı öyrənmə”, “Layihə əsaslı öyrənmə”, “Problem əsaslı öyrənmə” modellərinin tətbiqi, bu modellərin tətbiqi sayəsində konstruktivizm və korporativlik diqqət mərkəzinə çəkilir, bu isə interaktivliyi (şagird mərkəzli təlimi) şərtləndirir, təlimin səmərəliliyinə müsbət təsir göstərir. Yeri gəlmişkən, biz burada diqqət mərkəzinə çəkilən müxtəlif modellərin təbiətini açmaq məqsədi güdmədən bunların təhsilalanlara bərabər şəraitin yaradılması üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb etməsi funksiyasını diqqət mərkəzinə çəkmək istəyirik.

Təhsildə Araşdırma və İnkişaf Mərkəzinin (TAİM) yeni nəşrində qeyd olunduğu kimi, İntellektual maraq ilə öyrənməni uzlaşdırən “Sorğu və araşdırma əsaslı təlim” elmi metodun tədris prosesinə uyğunlaşdırılmış modelidir. Belə ki, şagirdlər öyrənmə prosesində sual vermək, müşahidə etmək, hipotez (fərziyyə) irəli sürmək, araşdırma aparmaq, nəticə çıxarmaq və nəticəni yoxlamaqla bir növ tədqiqat xarakterli fəaliyyətə cəlb olunurlar. Bu fəaliyyət özlüyündə şagirdlərə müxtəlif bacarıqlarını (məqsəd müəyyənləşdirmə, vaxtı və prioritetləri idarəetmə, informasiyanı emal etmə, komanda ilə işləmə, yazılı və şifahi ünsiyyət, tənqid etmə, problem həll etmə, dəyərləndirmə və s.) inkişaf etdirmək imkanı yaradır. “Sorğu və araşdırma əsaslı təlim” modeli təhsilalan mərkəzli yanaşmadır. İnformasiyanı passiv şəkildə qəbul etməkdən daha çox elmi məlumatın birbaşa təhsilalanın iştirakı ilə araşdırılmasını nəzərdə tutur. Elmi mənbələrdə vurğulanır ki, tədris prosesi “Sorğu və araşdırma əsaslı təlim” modelindən istifadə etməklə də həyata keçirilə bilər. Unudulmamalıdır ki, öyrənmənin baş verməsi və prosesin düzgün istiqamətləndirilməsi müəllimin səriştəsindən, yerində müdaxiləsindən çox asılıdır (Metodika və Pedaqogika, 2024).

Didaktikada yeni istiqamətlər içərisində Ceron Brunerın işləyib hazırladığı “Kəşflər etmək” yolu ilə öyrətmək konsepsiyası” diqqətəlayiqdir. Bu konsepsiyaya görə, şagirdlər öz kəşfləri ilə dünyanı dərk etməli, biliklərə yiyələnməlidirlər. Belə kəşflər şagirdlərdən əqli qüvvələrin gərginliyini tələb edir və məhsuldar

təfəkkürün inkişafına olduqca səmərəli təsir göstərir. C. Brunerə görə, yaradıcı təlimin əlaməti tək-cə müəyyən mövzu üzrə biliklərin toplanması və qiymətləndirilməsi, bunun əsasında müvafiq ümumiləşmələrin aparılması deyil, həm də öyrənilən materialın çərçivəsindən kənara çıxan qanunauyğunluqların aşkar edilməsindən ibarətdir (Bruner, 1962; Bruner, 1966).

Təhsilalan mərkəzli öyrənmə modellərindən biri də yaradıcıları Qoedon, Rogers, Krajçik, Slavin, Torp və Seyq olan “Problem əsaslı öyrənmə”dir (Project Based Learning-PBL). “Problem əsaslı öyrənmə”dən problemyönlü situasiyalarda idraki qabiliyyətlərin inkişafına kömək üçün istifadə etmək, o cümlədən “necə öyrənməyi öyrənmək” son illərin təlim təcrübəsində özünə layiqli yer qazanıb (Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın didaktikası, 2017).

“Problem əsaslı öyrənmə” qrup şəklində aparıldığından təhsilalanlarda əməkdaşlıq bacarıqları aşılayır, korporativliklə (korporativ təlimə aid öyrənmə modeli D. Conson və R. Conson tərəfindən yaradılıb (İbrahimov, 2022) konstruktivizmin vəhdətini özündə ehtiva edən mühit formalaşmış olur (İbrahimov, 1998). Eyni zamanda, hər hansı problemi həll etmək, bunun üçün çalışmaq onlarda daxili motivasiyanı aktivləşdirir, öyrənməni mənalı bir fəaliyyətə çevirir (Makhmutov, 1972). “Problem əsaslı öyrənmə” bu mərhələləri əhatə edir: problem ifadə edən açıq tipli sualın təqdim edilməsi; problemi aydınlaşdırmaq, müzakirə etmək; bilikləri təsnif etmək; mümkün həll yollarını ortaya qoymaq; nəticələri və həll yolunu bölüşmək.

Təhsilalanların müəyyən vaxt ərzində araşdırma aparmaqla, daha çətin sual və problemə cavab axtarmaqla bilik və bacarıq əldə etdiyi “Təhsilalan mərkəzli təlim modelləri”ndən biri də “Layihə əsaslı öyrənmə” (Project Based Learning-PBL) modelidir. Bu təlim modeli ənənəvi öyrənmədən fərqli olaraq tək-cə nəzəri biliklərin mənimsənilməsi ilə yekunlaşmır. Nəzəri biliklərdən istifadə etməklə hansısa məsələnin həllini tapmağı nəzərdə tutur. “Layihə əsaslı öyrənmə” biliklərlə onların tətbiqini uzlaşdırən, real həyat problemlərinə xitab edən

bir modeldir. Eyni zamanda proses boyunca təcrübə olaraq bilikləri dərinləşdirmək, əməkdaşlıq, ünsiyyət, problem həllətmə kimi bacarıqların inkişafına imkan yaradır (Metodika və pedaqogika, 2024).

Problem əsaslı öyrənmədə çətin və real problemlərin həlli yollarının tapılması şagirdlərin müxtəlif konsepsiya və prinsiplərin öyrənilməsi üçün istifadə olunur. Burada məqsəd şagirdlərin bilik və faktları informasiya kimi öyrəniş danışıması yox, bu bilikləri lazımı məqamda istifadə etməyi bacarmalarını təmin etməkdir. "Layihə əsaslı öyrənmə" də aşağıda qeyd olunan addımlar özünə yer alır: sualın (problemin qoyuluşu; plan tərtibatı; araşdırma və məhsul (məzmun, əldə olunan bilik, bacarıqlar) hazırlığı; skafolding (doğru istiqamət vermə) və monitoring; nəticələrin yoxlanılması və prosesin (fəaliyyətin) dəyərləndirilməsi.

Yuxarıda vurğulandığı kimi, təqdim olunan modellər şagirdləri konstruktiv fəaliyyətə təhrik edir. "Konstruktivizm" yeni biliklərin, ideyaların sintezi yolu ilə əldə edilməsi haqqında nəzəriyyədir, XX əsrin əvvəllərindən başlayaraq J.Pyaje, L.Viqotski, R. Siteyner, M.Montessari, S.Frene, C.Dyui, D.Kappan, Əbdəl-Həqq İsmət, Skart-Siter, Makkenin və başqaları tərəfindən irəli sürülüb (İbrahimov, 2022; Clark, Starr, 1959).

D. Kappana görə, konstruktivizm — öyrənmələrin biliklərə özlərində əvvəllər mövcud olan və təcrübələrdən əldə etdikləri yeni ideya və ya nəzəriyyələrlə əlaqələndirməklə yiyələnməsi prosesidir (Delta Kappan, 2004; Əlizadə, 2004). Konstruktivizm belə bir ideyaya əsaslanır ki, bilik qurulur, kəşf edilir, yaradılır. Konstruktivizm nəzəriyyəsinin həyata keçirilməsi üç şeyi tələb edir: fəal şagird, sosial şagird və yaradıcı şagird (İbrahimov, 2022).

Təlim prosesinin səmərəliliyini şərtləndirən mühitin formalaşdırılması yolları sırasında "Müvafıqlıq prinsipi"nin gözlənilməsinin, diferensial yanaşmanın və fərdiləşmənin zəruri olduğu halların diqqət mərkəzinə çəkilməsinin, təhsilçilərin düşüncə tərzlərinin, zəka çoxnövçülüğünün və zehni inkişafın mərhələliliyinin gözdə tutulmasının da məxsusi yeri vardır.

Ənənəvi pedaqoji sistemə uyğun təlimdə müvafıqlıq prinsipinin əsasını təhsilçilərin yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması tələbi təşkil edir. Müvafıqlıq prinsipi tələb edir ki, tədris materialının həcmi və məzmunu təhsilçilərin zehni inkişaf səviyyəsinə, mövcud bilik, bacarıq və vərdislərinə uyğun olsun (Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın didaktikası, 2017). Bəzi müəlliflərin (N.M.Boyko, Y.M.Majalite, İ.Y.Aleksaşina və b.) sözləri ilə desək, onu, əslində, "təlimin asanlaşdırılması" kimi mənalandırıblar və psixoloji baxımdan səhv başa düşüblər. Halbuki psixoloji tədqiqatlar əsaslı surətdə göstərir ki, "materialı sadələşdirib asanlaşdırdıqca, təhsilçilərin idrak fəaliyyəti öz-özünə zəifləyib öləyir" (Əlizadə, 2004).

Psixologiya və pedaqogikada "yaş imkanlar" anlayışının əmələ gəlməsi elmi fikrin böyük nailiyyəti olub. L.S.Viqotskinin (Lev Viqotski insanın zehni inkişafında sosial amilin, yəni ünsiyyətin, nitqin rolunun olduğunu və vacibliyini vurğulayan, "Sosial inkişaf nəzəriyyəsi"nin ən vacib komponentlərindən biri kimi "Yaxın inkişaf zonası" (YİZ) anlayışına elmi şərh verən psixoloq alimdir) fikrincə, "...təlim bu və ya digər dərəcədə uşağın inkişaf səviyyəsi ilə uzlaşdırılmalıdır – bu, empirik surətdə müəyyən olunan və dəfələrlə yoxlanılan faktdır. Onu inkar etmək mümkün deyil. Uşağa ancaq müəyyən yaşdan etibarən savad öyrətmək olar, uşaq yalnız müəyyən yaşda cəbri öyrənməyə qabil olur-bunu sübut etməyə çox güman ki, ehtiyac yoxdur" (Vygotskiy, 1967; Metodika və pedaqogika, 2024). Müvafıqlıq prinsipinin əsas qayəsi məhz bu baxımdan həmişə əhəmiyyətli olub, indi də əhəmiyyətlidir.

Elmi mənbələrdə pedaqoji və psixoloji yanaşmalara münasibətlərdə fikir müxtəliflikləri bütün zaman kəsiklərində mövcud olub, indi də bu tendensiya təzahür etməkdədir. Pedaqogika elmindən təlimin inkişafetdiricilik funksiyasının yüksəldilməsi ilə bağlı dörd əsas konsepsiya (L.V.Zankov (Zankov, 1965), D.V.Elkonin (Elkonin, 1966), V.V.Davidov (Davydov, 1983), A.H.Leontev (Leontyev, 1964) konsepsiyaları) bizə məlumdur. Fikrimizcə, bunlardan daha populyar olan və bütün təhsil pillələrində tətbiq

edilən D.V.Elkonin-V.V. Davidov konsepsiyasıdır. Bu alimlərin bütün təhsil strukturları üçün hazırladığı təlim texnologiyası prinsipcə onunla fərqlənir ki, burada məktəblilərin nəzəri təfəkkürünün formalaşdırılmasına daha çox üstünlük verilir. Bu sistemdə həyata keçirilən təlim məktəblilərə yalnız bilik və praktik bacarıqları deyil, həm də elmi anlayışları, bədii obrazları və mənəvi dəyərləri öyrətməklə təhsilin nəzəri səviyyəsini xeyli yüksəldir. Elkonin-Davidovun təlim sistemində iki əsas metodik qaydaya əməl olunması tövsiyə olunur: 1) təlimin ilk mərhələsindən, şagird məktəbə gəldiyi gündən bu və ya başqa şeylər, anlayışlar öyrədilərkən onların mənşəyi və yaranması şəraiti haqqında nəzəri biliklər verilməlidir; 2) şagird nəzəri bilikləri təlim fəaliyyəti prosesində tədricən, mütəmadi olaraq mənimsəməlidir (İbrahimov, 2022).

Pedaqoji psixologiyada inkişafetdirici təlim prinsipi müvafiqlik prinsipinin alternativini kimi əmələ gəlib. Müvafiqlik prinsipindən fərqli olaraq inkişafetdirici təlim prinsipi təlimin elə şəkildə qurulmasını nəzərdə tutur ki, bu zaman inkişafın tempi və məzmunu öyrədici təsirlərin təşkil olunması yolu ilə qanunauyğun surətdə idarə olunur (Əlizadə, 2004).

Məlum olduğu kimi, "təlimin fərdiləşdirilməsi və diferensiasiyası" anlayışının yaranması fərdi yanaşma nəzəriyyəsi və təcrübəsinin inkişafında yeni mərhələ kimi mövcud olmuşdur. Təlim nəzəriyyəsi və təcrübəsində isə onlar mahiyyətə özünəməxsus xüsusiyyətlərlə seçilən "təlim strategiyası" (Qroland) kimi formalaşdı və yeni pedaqoji texnologiyanın yaranması üçün əlverişli şərait yaradılmış oldu (İbrahimov, 2023).

Fərdi yanaşma prinsipi təlim prosesində iki yolla-təlimin fərdiləşdirilməsi və diferensiasiyası yolu ilə həyata keçirilir. Təlimin fərdiləşdirilməsi və diferensiasiyasının mahiyyətini ancaq təlim (və ya tərbiyə) nəzəriyyəsi axarında araşdırmaq olar. Təlimin fərdiləşdirilməsi və diferensiasiyasının əsas konseptual meyarları ancaq inkişafetdirici və tərbiyəedici təlim prinsiplərinin qovşağında açıqlana bilər. Hər bir şagird bənzərsiz şəxsiyyətdir, özünəməxsus fərdi xüsusiyyətlərlə seçilir. Bir tərəfdən, bu xüsusiyyətləri

qorumaq, digər tərəfdən, onları daha da inkişaf etdirmək müasir məktəbin əsas vəzifəsi sayılır. Təlimin fərdiləşdirilməsi və diferensiasiyası, hər şeydən öncə, bu vəzifənin həyata keçirilməsinə xidmət edir. Lakin həmin məsələnin ikinci bir köklü tərəfi də vardır: şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri təlim fəaliyyəti baxımından eyni mənalı deyil. İ.Unt və başqaları bu baxımdan, ilk növbədə, aşağıdakı xüsusiyyətləri ayırd edirlər: 1) təliməqabillik (ümumi əqli qabiliyyətlər, eləcə də xüsusi qabiliyyətlər); 2) tədris bacarıqları; 3) həm proqram, həm də proqramdan kənar bilik, bacarıq və vərdislərdən ibarət öyrənmə səviyyəsi; 4) idrak maraqları. İ.Untun fikrincə, bu göstəricilər təlimin fərdiləşdirilməsi və diferensiasiyası zamanı bütün şagirdlər üçün zəruridir. Ayrı-ayrı hallarda müəyyən bir təhsilalan üçün daha çox səciyyəvi olan əlavə göstəricilər də nəzərə alınmalıdır (Əlizadə, 2004).

Dünya miqyasında (İ.Unt) diferensiasiyanın, əsasən, iki formasından (və ya üsulundan) istifadə olunur: 1) müəyyən bir mərhələdə məktəb ayrı-ayrı bilik sahələri, məsələn, fizika, riyaziyyat və s. üzrə şaxələnilir; 2) icbari fənlərə seçmə yolu ilə öyrənilən fənlər əlavə olunur. Bu forma və üsulların qovşağında təhsilalanların xüsusi qabiliyyətləri, maraqları və peşə niyyətlərinə görə müxtəlif tipli məktəb və siniflər yaradılır (İbrahimov, 2022).

Təlimin fərdiləşdirilməsinin başlıca prinsipi Amerika psixologiyası və pedaqogikasında zənginləşmə prinsipi sayılır. Bütün şagirdlər üçün eyni olan standart proqramların onların fərdi xüsusiyyətlərinə görə yeni materiallarla zənginləşdirilməsi isə təlimin fərdiləşdirilməsinin başlıca vasitəsi kimi qiymətləndirilir. Onun aşağıdakı iki növünü fərqləndirirlər: 1) üfüqi və ya lateral; 2) şaquli və ya intensiv zənginləşmə (Əlizadə, 2004). İ.Unt bu məsələləri açıqlayaraq tədris ilinin sinifdaxili fərdiləşdirilməsini təlimin fərdiləşdirilməsinin universal forması kimi qiymətləndirir. Fərdi tapşırıqların məzmununun və sisteminin müəyyən edilməsi bu gün ən aktual nəzəri-metodik problemdir. Bu problemin həllində təhsilalanların fərdi xüsusiyyətlərinin də səriştə ilə öyrənilməsi

xüsusi əhəmiyyətə malikdir (İbrahimov, 2023).

Unudulmamalıdır ki, insanlar fərqlidir və bu baxımdan təlim prosesində şagirdlərin fərqliliyini nəzərə alaraq informasiyanın müxtəlif şəkildə ötürülməsi daha səmərəli öyrənmənin baş tutmasına imkan yaradır. H.Qardner göstərir ki, ilk növbədə, şagirdlərin öyrənmə özəlliklərini müəyyən etmək, sonra isə buna uyğun fəaliyyət seçərək biliyin ötürülməsi prosesini həyata keçirmək vacibdir. Bu baxımdan, intellektin (zəkanın) növlərini və hər növə xas olan xarakterik xüsusiyyətləri bilmək müəllimlər şagirdlər və ümumiyyətlə, bütün təhsil işçiləri üçün əhəmiyyətli ola bilər. Hətta şagirdlərin öz intellekti haqqında məlumatlı olması özünü tanımağa imkan yaradır və onun metakognitiv bacarıqlarını artırır. Bu da şagirdlərdə sərbəst öyrənmə bacarığını (öyrənməyi öyrənmək konsepsiyası) inkişaf etdirir.

Hovard Qardner apardığı tədqiqatlar nəticəsində intellekti 8 (bəzi mənbələrə görə 7 və ya 9) növdə (verbal-linqvistik intellekt, məntiqi-riyazi intellekt, musiqi-ritimli intellekt, məkan-vizual intellekt, naturalist intellekt, bədən-kinestetik intellekt, şəxslərarası intellekt, fərd daxili intellekt) təsnif edir. O qeyd edir ki, insan intellektinin dəqiq sayını müəyyən edən universal bir siyahı yoxdur. İnsan zəkası olduqca müxtəlif və rəngarəngdir. Müəllim sinifdə olan hər şagirdin zəka növünü müəyyənləşdirməli və onların öyrənməsini təmin etmək üçün müxtəlif strategiyalardan istifadə etməlidir. Lakin bu o demək deyil ki, hər bir təşkilat formasında şagirdlərin hər birinin intellektinə uyğun fəaliyyət seçilməlidir. Müəllimin müxtəlif intellekt növlərini əhatə edən strategiyalardan və ya bir neçə iş üsulundan kombinə edilmiş surətdə istifadəsi təlim prosesini səmərəli edir.

“Çoxşaxəli əqli qabiliyyətlər nəzəriyyəsi” şəxsə hansısa bir əqli qabiliyyətin uyğun gəldiyini müəyyənləşdirən bir “nəzəriyyə növü” deyil. Bu, idraki fəaliyyət nəzəriyyəsi olub hər bir şəxsin bütün növ əqli qabiliyyət sahəsində bacarığının olmasını irəli sürür. Əlbəttə, bu 8 növ əqli qabiliyyət birlikdə hər bir insan üçün yalnız ona xas tərzlərdə fəaliyyət göstərir. Əqli qabiliyyətlər həmişə bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə

olurlar. Hər bir kateqoriya çərçivəsində qabiliyyətli olmaq üçün bir neçə yol vardır. Spesifik bir sahədə adamın qabiliyyətli sayılması üçün əlamətlərdən ibarət standart yoxdur. “Çoxşaxəli əqli qabiliyyətlər nəzəriyyəsi” insanların əqli qabiliyyətlər çərçivəsində, eləcə də əqli qabiliyyətlər arasında öz istedadlarını göstərmək yollarının zəngin rəngarəngliyini vurğulayır (Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın didaktikası, 2017).

Müasir dövrdə ən çox J.Piaje və L.Viqotskinin yanaşmaları qarşılaşdırılır. Bu iki alimin fikirlərində ortaq cəhətlər olsa da, köklü fərqliliklər var. J.Piaje uşaqların zehni inkişafının mərhələlərlə baş verdiyini vurğuladığı halda, L.Viqotski onun bu yanaşmasını qəbul etmir və bildirir ki, zehni inkişafın əsasında sosial münasibətlər dayanır. J.Piajenin “Uşağın əvvəlcə zehni inkişafı formalaşır, sonra öyrənməsi baş verir” fikrinin əksinə olaraq Viqotski deyirdi ki, “Öyrənmə insanın psixoloji və mədəni inkişafının vacib, universal aspektidir”. Başqa sözlə, öyrənmə inkişafdan əvvəl gəlir. Yəni, öyrənmə baş verməlidir ki, inkişaf baş tutsun, Yaxın inkişaf zonası isə məhz uşaqlarda inkişaf etməkdə olan konsepsiyaları aşkara çıxarır (Vygotskiy, 1967).

“Məktəbdə tədrisin əsas məqsədi özündən əvvəlki nəslin etdiklərini təkrarlayan deyil, yeniliklər etməyi bacaran bir nəsil yetişdirmək olmalıdır”, – fikrini ifadə edən Jan Piajenin “Zehni inkişafın mərhələləri nəzəriyyəsi” müəllimin ənənəvi informasiya vermək obrazını dəyişərək onun imicini uşaqlarda tədqiqat marağını oyadan, onların suallara özlərinin cavab tapmasına dəstəkləyən kimi müəyyən edir. O inanırdı ki, bütün uşaqlar düşünmə qabiliyyətlərinin inkişafı zamanı eyni mərhələlərdən keçirlər. İnkişafın hansı mərhələlərinin konkret hansı yaşda getməsi isə uşaqdan uşağa dəyişə bilər. J.Piaje zehni inkişafı uşaqların körpəlikdən yetkinliyə qədərki dövrdə düşünmə və problem həllətmə bacarıqlarındakı keyfiyyət dəyişikliyi kimi təsvir edir. O, zehni inkişafın 4 mərhələsini müəyyən edib: hissi-hərəkəti; ilkin əməli; konkret əməli; formal əməli.

Piajenin zehni inkişaf nəzəriyyəsinin təhsildəki tətbiqi təlimin konkret əməli və formal əməli inkişaf mərhələlərinə uyğunlaşdırılmasıdır. Yəni təlimin məzmunu öyrənin inkişaf səviyyəsinə müvafiq olmalıdır. Digər tərəfdən bu nəzəriyyəyə görə, uşaqların öyrənmələri üçün təlimdə praktik təcrübələrə yer verilməlidir. Digər təkliflərə aşağıdakılar aiddir: əyani vəsaitlərdən, əşyalardan, modellərdən istifadə etmək; şagirdlərə informasiyanı artan çətinlik dərəcəsinə uyğun olaraq təsnif etmək, qruplaşdırmaq imkanının verilməsi, cərcivələr və iyerarxiyalar vasitəsilə köhnə biliklə yeni biliyi uyğunlaşdırmaq; məntiqi-analitik düşüncə tələb edən məsələlərin (problemlərin) təqdim olunması; sosial və mədəni məsələlərin müzakirəsinə imkan yaratmaq; faktlardan, geniş konsepsiyaların öyrədilməsi və bunları öyrənməyə uyğun, mənalı kontekst daxilində çatdırmaq (Metodika və Pedagogika, 2024).

Karol Dvekin araşdırmaları göstərib ki, bəzi şagirdlər ən xırda maneələrdə belə, sarsılıb təslim olduqları halda, digərləri qoyulan tapşırığa daha çox bağlanır. K.Dvek insanların öz öyrənmələrini və intellektlərinə olan baxışını iki termin vasitəsilə ümumiləşdirib: 1) inkişafa açıq düşüncə tərzini; 2) inkişafa qapalı düşüncə tərzini. Qapalı düşüncə tərzinə sahib şagirdlər akademik çətinliklərlə qarşılaşdıqda çox tez ruhdan düşürlər. İnkişafa açıq düşüncə tərzində olan şagirdlər bu cür hallarda təslim olmur. K.Dvek müəyyənləşdirib ki, şagirdlər xarakter və intellektlərinin dəyişilə biləcək bir şey olduğuna əmin olduqda daha yaxşı akademik fəaliyyət və nəticələr göstərə bilirlər. İlk növbədə, şagirdlərə intellektin, zəkanın dəyişə bilən olduğunu, heç nəyin daş üzərində yazılmadığını, beynin elastik olduğunu bildirmək lazımdır. Digər bir məsələ isə şagirdlərdə öyrənmə prosesində risk götürmək mədəniyyətini yaratmaqdır (Metodika və Pedagogika, 2024).

Nəzərə alınması lazım olan digər bir məsələ şagirdləri tərifləyərkən düzgün tərzdən istifadə etməkdir. Müəllimlər şagirdləri tərifləyərkən onların intellektini, aqlını deyil, çəkdikləri zəhməti, göstərdikləri səyləri, cəhdləri, prosesə

cəlb olunmalarını, istifadə etdikləri strategiya, üsul və yolları tərifləməlidirlər.

NƏTİCƏ

1. Təlim prosesinin səmərəliliyini şərtləndirən mühitin formalaşdırılması yollarının müəyyənləşdirilməsində iki mühüm şərt diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır:

- Təlim prosesində müəllim tərəfindən qəbul edilmiş məqsəd (gözlənilən nəticəyə çevriləcək hərəkət model) təhsilalanın məqsədinə çevrilməlidir (yəni mənimsənilməsi planlaşdırılan təlim nəticəsi təhsilalanın idrak tələbatının təmin olunma obyektinə çevrilməlidir, bu halda təlim prosesi "təhsilalan mərkəzli proses"ə çevrilə bilər);

- Təlim sistemində tam hissə münasibətlərinin dialektikası reallaşmış olmalıdır.

2. Təlim prosesində aşağıda özünə yer alan ideyalara və uyğun strategiyalara önəm verilməlidir:

- Təhsilalanların öyrənmə motivasiyalarının olması;

- Şagirdlər tərəfindən intellektin, zəkanın dəyişə bilən, beynin elastik olduğunun dərk olunması;

- Müvafiqlik prinsipinin gözlənilməsi, diferensial yanaşmanın və fərdiləşmənin zəruri olduğu halların diqqət mərkəzinə çəkilməsi, təhsilalanların düşüncə tərzlərinin, zəka çoxnövçülüüyünün və zehni inkişafın mərhələliliyinin gözdə tutulması;

- Müəllimin müxtəlif intellekt növlərini əhatə edən strategiyalardan və ya bir neçə iş üsulundan kombinə edilmiş surətdə istifadəsi;

- Hamı üçün səmərəli öyrənmə mühitinin formalaşması məqsədilə təhsilalanlara bərabər imkanların yaradılmasının mühüm prinsip olaraq əldə rəhbər tutulması.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Abbasov, A.N., Məmmədşadə, R.R., Məmmədli, L.A. (2021). Pedaqogika: Müntəxəbat (Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti). Bakı: "Mütərcim".
- ² Bruner, D. (1962). Protsess obucheniya. M., Izd-vo APN RSFSR.
- ³ Bruner, J.S. (1966). The Process of Education. Cambridge, Harvard Univ. Press.
- ⁴ Clark, L.H., Starr, S. (1959). Secondary School Teaching Methods. Schools of Education University of Hart Ford, Macmilian Company, New York.
- ⁵ Davydov, V.V. (1983). Novoye v nauke o psixologii shkol'nika. Stenogramma lektsii M.
- ⁶ Delta Kappan. (2004). Konsruktivizm nəzəriyyəsi. // Beynəlxalq konfransın materialları. Bakı, fevral 2004.
- ⁷ Elkonin, D.B. (1966). Intellektual'nyye vozmozhnosti mladshikh shkol'nikov i soderzhaniye obucheniya. V sb.: "Vozrastnyye vozmozhnosti usvoyeniya znaniy. Pod red. D.B. El'konina i V.V. Davydova. M., "Prosveshcheniye".
- ⁸ Emotionol Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ, Harvard, 1946.
- ⁹ Əlizadə, Ə.Ə. (2004). Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: "Pedaqogika".
- ¹⁰ <https://www.youtube.com>; Robert Qanye: "Öyrənmənin şərtləri" nəzəriyyəsi/ TAIM 2024/ Nəsirli Sənan.
- ¹¹ İbrahimoğ, F.N. (1998). Təlimdə alqoritmik və evristik fəaliyyətin optimal münasibətlərinin əsaslarına dair öçerklər. Bakı: "Mütərcim".
- ¹² İbrahimoğ, F.N. (2023). Orta ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın fəlsəfəsi, didaktikası, həyatakeçirilmə texnologiyası(dərs vəsaiti). Bakı: "Mütərcim".
- ¹³ İbrahimoğ, F.N., Feyziyev, C., Bədiyev, S.R. (2022). Didaktika (Dərs vəsaiti). Bakı: "Mütərcim".
- ¹⁴ Leontyev, A.N. (1964). Myshleniye. "Voprosy psixologii", №4.
- ¹⁵ Leontyev, A.N., Galperin, P.Y., Elkonin, D.B. (1967). Reforma shkoly i zadachi psixologii. "Voprosy psixologii", №6.
- ¹⁶ Makhmutov, M.I. (1972). Teoriya i praktika problemnogo obucheniya. Kazan': Tatarskoye knizhnoye izdatel'stvo.
- ¹⁷ Metodika və Pedaqogika (Yenilənmiş çərçivə sənədi əsasında hazırlanmış vəsait). Bakı: "Maksima", 2024.
- ¹⁸ Mirzəcanşadə, A.X. (1990). İxtisasa giriş(Neft və qaz profilli ali məktəblər üçün dərs vəsaiti). Bakı: Bakı Universiteti.
- ¹⁹ Shaporinskiy, S.A. (1966). K probleme vzaimootnosheniye nauchnogo poznaniya v obucheni. // "Sovetskaya pedagogika", №2.
- ²⁰ Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın didaktikası (Dərs vəsaiti). Bakı: "Mütərcim", 2017.
- ²¹ Vygotskiy, L.S. (1967). Izbrannyye psixologicheskiye issledovaniya. M., Izd-vo APN RSFSR.
- ²² Zankov, L.V. (1965). Didaktika i zhizn'. M., "Prosveshcheniye".