

2

Ə. Əlizadə,  
Q. Əzimov, E. Quliyev

# MƏKTƏBLİNİN PSIXOLOGİYASI

№  $\frac{2015}{1514}$



Azərbaycan Respublikası  
Mədəniyyət və Turizm Nazirliyi

Azərbaycan Milli  
Kitabxanası

Ə. Ə. Əlizadə, Q. E. Əzimov, E. M. Quliyev

# MƏKTƏBLİNİN PSIXOLOGİYASI

103309

M.F.Axundov adına  
Azərbaycan Milli  
Kitabxanası | ARXIV

“Renessans-A”  
Bakı – 2015

105049

10983.402



*Buraxılışa məsul:* V. Bəhmənli  
*Redaktor:* Ə. Əsədzadə  
*Dizayn:* A. Əliyeva  
*Korrektor:* S. Səmədova

Ə. Ə. Əlizadə, Q. E. Əzimov, E. M. Quliyev. **Məktəblinin psixologiyası.** Bakı. 2015, "Renessans-A" Nəşriyyat Evi, səh. 114.

ISBN 978995221060-6

"Renessans-A"  
Bakı  
2015

Əsər çapa hazırlanarkən ilk nəşrin kitab göstəriciləri saxlanılmışdır

AZƏRBAYCAN SSR  
XALQ TƏHSİLİ NAZİRLİYİ

V. İ. LENİN ADINA  
QIRMIZI ƏMƏK BAYRAĞI ORDENLİ  
AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJİ İNSTİTUTU

Ə. Ə. ƏLİZADƏ, Q. E. ƏZİMOV, E. M. QULİYEV

## MƏKTƏBLİNİN PSIXOLOGİYASI

BAKİ – 1990

Ə.Ə.Əlizadə, Q.E.Əzimov, E.M.Quliyev, Məktəblinin psixologiyası, Bakı, V. İ. Lenin adına API, 1990.

Dərs vəsaitində "Yaş və pedaqoji psixologiya" proqramına müvafiq olaraq kiçik məktəblinin, yeniyetmənin və böyük məktəblinin psixoloji xüsusiyyətləri nəzərdən keçirilir. Müəlliflər yaş psixologiyasının nailiyyətləri axarında məktəbli şəxsiyyətinin formalaşması məsələlərinə xüsusi diqqət yetirmiş, təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini maraqlı materiallar əsasında aydınlaşdırmışlar.

Dərs vəsaiti pedaqoji institut tələbələri üçün nəzərdə tutulur. Ondən müəllimlər və tərbiyəçilər də istifadə edə bilərlər.

Elmi redaktoru:

psixologiya elmləri namizədi S. F. Şabanov.

## BİR NEÇƏ SÖZ

İnsanlarla iş sahəsində, xüsusilə məktəbdə psixoloji sərəştə həmişə böyük əhəmiyyətə malik olmuşdur. XX yüzillikdə, elmi-texniki tərəqqi dövründə psixoloji biliklər, xüsusilə aktualıq kəsb edir. Bunun da səbəbi aydındır. 90-cı illərin şagirdləri təkə, tutaq ki, 50-ci illərin deyil, hətta 70-ci illərin şagirdlərindən fərqlənirlər. Onların dünyaduyumu, dünyagörüşü mahiyyətcə genişlənmış, məntiq şüurunun inkişafı zəminində özlərinə və başqa adamlara münasibətləri köklü surətdə dəyişmişdir. Hələ müəllimlərin bir çoxu illər boyu məktəb həyatına kök salmış birtərəfli avtoritar-inzibati metodlardan tam yaxa qurtarmasa da, cəmiyyətdə bərqərar olmuş aşkarlıq və demokratiya ruhu artıq özünəməxsus vüsətlə məktəb həyatına da nüfuz edir. Müəllim-şagird münasibətləri zamanın etalon və standartları axarında yeni məzmun kəsb edib humanistləşir. Əməkdaşlıq pedaqogikası qabaqcıl müəllimlərin iş təcrübəsində özünün həyatiliyini bütün aydınlığı ilə göstərir. Müasir təlim və tərbiyə nəzəriyyələri, fasiləsiz milli təhsil konsepsiyaları şəxsiyyət amilinə böyük əhəmiyyət verir. Bu sahədə artıq məktəb təcrübəsində müxtəlif istiqamətlərdə diqqətəlayiq axtarışlar aparılır. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri ilə indi təkə qabaqcıl müəllimlər deyil, adi müəllimlər də yaxından maraqlanırlar. İstedadlı uşaqlar fenomenini pedaqoji kollektivləri daha çox düşündürməyə başlamışdır. Uşaqların qabiliyyət və istedadını kəşf etmək məramı ilə yeni tipli məktəblər şəbəkəsi, xüsusilə litsey və gimnaziyalar yaradılır. Təlimin fərdiləşdirilməsi, onun məzmununda və formasında inkişafetdirici və



tərbiyətdirici rişələrin üzə çıxarılması artıq məktəblər üçün ölçətməz nəzəri problemlər deyil, müasir dərse verilən gündəlik psixoloji-pedaqoji tələblərdir.

Zamanın mühüm pedaqoji tələblərini həyata keçirməkdə müəllim və tərbiyəçilərə yaxından kömək etmək məqsədilə xalq təhsili sistemində psixoloji xidmət şəbəkəsi fəaliyyət göstərməyə başlamışdır. Bu istiqamətdə respublikamızda da artıq ilk addımlar atılmışdır.

Elmi-texniki tərəqqi şəraitində müəllimin psixoloji məharəti və səriştəsinin rolu artır. Bu gün əsl müəllim mahiyyətə praktik psixoloq olmalıdır. Tələbələr – gələcəyin müəllimləri şərfli pedaqoji sənətinin sirlərini və hikmətlərini öyrənərkən bu həqiqəti dərindən mənimsəməlidir. Onlara praktik psixoloq üçün zəruri olan bilik, bacarıq və vərdislər aşılmalıdır.

“Yaş və pedaqoji psixologiya” proqramında ayrı-ayrı yaş dövrlərində şagirdlərin psixi inkişafı xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi nəzərdə tutulur. Pedaqoji institut tələbələri üçün tədris vəsaiti kimi yazılmış “Məktəblinin psixologiyası” da bu məsələlərin şərhinə həsr olunmuşdur. Kiçik məktəblilərin, yeniyetmələrin və böyük məktəblilərin yaş xüsusiyyətlərini aydınlaşdırarkən müəlliflər şagird şəxsiyyətinin formalaşması məsələlərinə xüsusi diqqət yetirmiş, onları müxtəlif psixoloji tədqiqatların nəticələri baxımında işıqlandırmağa çalışmışlar. Vəsaitin I fəslı (“Kiçik məktəblinin psixoloji xüsusiyyətləri”) dos. E.M.Quliyev, II (“Yeniyetmənin psixoloji xüsusiyyətləri”) və III (“Böyük məktəblinin psixoloji xüsusiyyətləri”) fəsiləri isə prof. Ə.Ə.Əlizadə və prof. Q.E.Əzimov tərəfindən yazılmışdır.

«Məktəblinin psixologiyası»nı oxuyub faydalı təklifləri ilə onun daha da təkmilləşdirilməsinə kömək edəcək bütün oxuculara qabaqcadan özümüzün dərin minnətdarlığımızı bildiririk.

## I FƏSİL

### KİÇİK MƏKTƏBLİNİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

#### § I. Kiçik məktəb yaşı dövrünün xüsusiyyətləri

Kiçik məktəb yaşı dövrü 6-7 yaşdan 10-11 yaşa qədər olan dövrü əhatə edir. Bu dövrdə uşağın həyatında əsaslı dəyişikliklər baş verir. Uşaq öz inkişafının yeni mərhələsinə daxil olur. Kiçik məktəb yaşı dövründə uçmaq sistemətik təlim prosesinə cəlb olunur. Cəmiyyət və ailə tərəfindən onun yeni məktəbli mövqeyi qarşısında ciddi tələblər qoyulur. Təlim uşağın başlıca fəaliyyət növünə çevrilir və onun hərtərəfli inkişafının əsas vasitəsinə təşkil edir. Təlim prosesində uşaq bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnir, sadə elmi anlayışları mənimsəyir və onların konkret tətbiqinin üsul və vasitələri ilə yaxından tanış olur. Bununla yanaşı, məktəb şəraiti uşağın şəxsiyyətinin mühüm əlamət və keyfiyyətlərinin formalaşması və təzahür etməsi üçün əlverişli zəmin yaradır. Belə ki, uşaq məktəbdə aparılan təlim və tərbiyənin təsiri altında müvafiq davranış formalarını mənimsəyir və kollektiv daxilində mövcud olan qarşılıqlı münasibətlərdə qəbul olunmuş qaydalara və normalara əməl etməyə çalışır.

Kiçik məktəb yaşı dövrünün xronoloji və psixoloji problemləri hələlik geniş planda tədqiq edilməmişdir. Bu dövrü səciyyələndirən bütün sosial, psixoloji, o cümlədən fiziki dəyişikliklər bir sistem halında öyrənilməmişdir. Bu mənada kiçik məktəb yaşı dövrünün

uşağın ümumi inkişafının xüsusi bir dövrü kimi ayrıca olaraq xarakterizə edilməsini şerti bir hal hesab etmək lazımdır. Təsadüfi deyildir ki, son illərdə aparılan eksperimental tədqiqatlar bizim kiçik məktəb dövrü haqqında təsəvvürlərimizin məzmununda əsaslı dəyişikliklərin baş verməsinə səbəb olmuşdur. Məsələn, 70-80-ci illərdə aparılmış tədqiqatlar əsasında ibtidai təhsilin yenidən qurulmasının zəruriliyi irəli sürülmüş və uşaqların altı yaşdan məktəb təliminə cəlb olunmasının mümkünlüyü sübut edilmişdir.

Kiçik məktəb yaşı dövrünü xüsusi bir dövr kimi xarakterizə edərkən, nisbətən davamlı və səciyyəvi əlamətləri əsas götürmək lazımdır. Digər tərəfdən, uşağın ümumi inkişafında kiçik məktəb yaşı dövrünün tutduğu mövqə bir sıra sosial-psixoloji faktorların təsiri altında müxtəlif məzmun və istiqamətə malik ola bilər. Burada ilk təlim dövrünün məqsəd və əhəmiyyətinin, o cümlədən onun ümumi təhsil və tərbiyə sistemində hansı mövqeyə malik olmasının əhəmiyyəti vardır.

Kiçik məktəb yaşı dövrünün qabarıq şəkildə nəzərə çarpan əlamətlərindən birisi odur ki, yeddi yaşın sonunda uşaq məktəbəqədər tərbiyə müəssisəsindən aparılır və məktəbə daxil olur. Məktəbə daxil olandan sonra uşağın cəmiyyətdə tutduğu mövqə dəyişir və onun «inkişafın sosial situasiyası» (L. S. Vıqotski) yeni mənə və məzmun kəsb etməyə başlayır. Məktəbdə uşaq bir sıra çətinliklərlə qarşılaşır və bu çətinliklər birdən-birə, asanlıqla aradan qaldırılma bilmir. Nəticədə, onun davranış və münasibətlərində xeyli mürəkkəb, bəzi hallarda ziddiyyətli xarakter daşıyan və aradan qaldırılması çox da asan olmayan əlamətlər təzahür edir. Belə şəraitdə məktəb həyatına, sözün geniş mənasında, uşağın daxil olması heç də həmişə rəvan getmir. Lakin məktəbə daxil olduqdan sonra uşaqda yaranan psixoloji çətinlikləri düşünülmüş təlim və tərbiyə şəraitində aradan qaldırmaq tamamilə mümkündür.

Məktəbə keçidi təmin edən amillərdən birisi də öz idrak səviyyələrinə görə uşaqların sisteməlik təlim prosesinə hazır olmalarıdır. Məktəbə daxil olan uşaqlar, xüsusilə bağçadan gələn uşaqlar, bir qayda olaraq, ətraf mühit, onun zaman və məkan xüsusiyyətləri, hey-

vanat və bitki aləmi, insanlar və onlar arasında mövcud olan münasibətlər, ictimai mühit haqqında müəyyən bilik və təsəvvürlərə malik olurlar. Bununla yanaşı, məktəbə daxil olarkən uşaqlarda sadə hesablama, oxu və yazı haqqında da müəyyən təsəvvürlər mövcud olur.

Məktəbəqədər dövrün sonunda uşaqlarda psixi funksiyaların ixtiyarilik səviyyəsində müəyyən keyfiyyət dəyişiklikləri baş verir. Belə ki, uşaqlar əksər hallarda öz davranışlarını ümumi qaydaya tabe etməyi bacarır və müvafiq işləri ixtiyari olaraq yaşdırları ilə birlikdə ümumi məqsədin həyata keçirilməsinə yönəlməyə səy göstərir. Müvafiq əxlaqi keyfiyyətlərin təşəkkülü isə uşaqların davranışının müəyyənliyinə, rəvanlığına və yönəlişliyinə müsbət təsir göstərir.

Yeddi yaşa qədər olan uşağın həyatının ümumi məzmunu onun rəngarəng xarakter daşıyan oyun fəaliyyəti ilə əlaqədardır. Məhz oyun prosesində uşağın intellektual emosional və iradə keyfiyyətləri formalaşır və onun şəxsiyyətinin mühüm əlamət və keyfiyyətlərinin ilkin təzahür xüsusiyyətləri təşəkkül tapır.

Məktəbə keçid uşağın həyat tərzinin əsaslı surətdə dəyişməsinə səbəb olur. Bu zaman yeni və vacib olan təlim fəaliyyəti uşağın həyatında əsaslı mövqə tutmağa başlayır. Təlim uşağın davranışının motivlərini əsaslı surətdə dəyişdirir, onun intellektual və əxlaqi keyfiyyətlərinin inkişafının başlıca hərəkətverici qüvvəsinə çevrilir. Təlim fəaliyyəti uşaq qarşısında sisteməlik və planlı olaraq elmin əsaslarına, biliklər sisteməlik yiyələnmək vəzifəsinə qoyur. Bu isə, məktəbəqədər dövrdən fərqli olaraq, şagirdin idrak fəaliyyətinin quruluşunda əsaslı keyfiyyət dəyişikliklərinin baş verməsinə səbəb olur. Məktəbə daxil olmaqla uşağın cəmiyyətdə mövqeyi dəyişir. Bu onun ətrafındakı adamlarla olan münasibətinə müəyyən təsir göstərir. Başlıca dəyişiklik ondan ibarətdir ki, verilən tələblər sistemi yeni xarakter daşımağa başlayır.

Uşağın həyat tərzinin dəyişməsi və yeni fəaliyyət növü olan təlimin ön plana çəkilməsi onun gündəlik yaşayış tərzini dəyişdirir. Bu zaman uşağın məsuliyyət hissi artır və o, proqrama uyğun olan materialları öyrənməyə ciddi səy göstərir. Uşaq müəllimin göstəriş

və tapşırıqlarını diqqətlə dinləyir və onları sözsüz yerinə yetirməli olur.

Uşağın təlim fəaliyyəti həmişə valideynin, müəllimin və məktəbin diqqət mərkəzində olur və onlar tərəfindən sistemətlik olaraq qiymətləndirilir. Uşağın təlim fəaliyyətinə verilən qiymət ətrafdakıların ona olan münasibətinə əsaslı surətdə təsir edir. Deməli, uşağa olan münasibətdə təlim başlıca meyar kimi özünü göstərir. Belə ki, uşaq pis oxuyanda yaşlılar onu məzəmmət edir, təqsirləndirir və cəzalandırırlar. Belə hallar uşağın həyatına müəyyən gərginlik gətirir, onun emosional həyatının müvazinətinə təsir göstərir.

Uşaq məktəbə daxil olmaqla, bağca yaşına nisbətən, yeni mövqə tutmağa başlayır. Ona yeni-yeni vəzifələr tapşırılır. O, bu vəzifələri yerinə yetirərkən valideyn və məktəb qarşısında ciddi məsuliyyət daşıyır, eyni zamanda yeni imkan və imtiyazlar əldə edir. Belə ki, o, yaşlılardan özünə və fəaliyyətinə qarşı ciddi münasibət tələb edə bilər. Məktəbliyə evdə xüsusi iş yeri ayrılır və uşaq məşğul olarkən sakitlik gözlənilir. Uşaq təlim fəaliyyətinin öhdəsindən lazımi səviyyədə gəldikdə, yaşlılardan ona hörmətlə yanaşmağı və onun təlim işini qiymətləndirməyi gözləyir.

Bütün bu yeni şərait ona gətirib çıxarır ki, məktəb uşaq həyatının mərkəzinə çevrilir, onun bütün fəaliyyətini, maraq və meyllərini, arzularını, münasibətlərini və i.a. özündə birləşdirir. Uşağın həyatı, məktəbəqədər dövrdən fərqli olaraq, yeni məzmun kəsb etməyə başlayır. Bu yeni məzmun, hər şeydən əvvəl, təlim işləri ilə bağlı olur. Ona görə də uşağın təlim işinin öhdəsindən gəlib-gəlməməsi onun üçün qüvvətli emosional istiqamət və əhəmiyyət kəsb edir. Təsədüfi deyildir ki, məktəbdə öz mövqeyini itirmək uşaq üçün xoş gəlməyən sosial-psixoloji vəziyyət yaradır.

Təlim təkcə intellektual istiqamətə malik olmayıb, həm də uşağın şəxsiyyətinin formalaşmasında, onun sosial mövqeyinin yaranmasında müstəsna əhəmiyyət kəsb edir.

Aparılan psixoloji tədqiqat və müşahidələr göstərir ki, heç də yeddi yaşlı tamamilə olmuş uşaqların hamısı eyni səviyyədə psixoloji cəhətdən məktəbli mövqeyinə hazır olmurlar. Uşaqların böyük

qismində məktəbə daxil olmaqla əlaqədar olaraq bir sıra çətinliklər özünü aydın surətdə büruzə verir.

Tanınmış tədqiqatçı psixoloq V. V. Davıdov I sinif şagirdlərinin ilkin təlim fəaliyyəti prosesində qarşıya çıxan müxtəlif xarakterli çətinliklərin üç mühüm tipinin qabarıq şəkildə müşahidə olunması mülahizəsini irəli sürür.

V. V. Davıdova görə, qarşıya çıxan çətinliklərin birinci qrupu, hər şeydən əvvəl, məktəb həyatının özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə əlaqədardır (evə verilən tapşırıqların yerinə yetirilməsi, məktəbin daxili rejiminin gözlənilməsi, dərslərdə sakit və diqqətli olmaq tələbi, məktəbə vaxtında gəlmək və s.) İlk dövrdə, məktəb həyatının tələblərinə adət etməyindən, uşağın təlim fəaliyyətinin rəvanlığı pozulur və o, öz davranışını məqsəddə müvafiq istiqamətə yönəltməkdə əsaslı çətinliklərlə qarşılaşır. Aparılan müşahidələr göstərir ki, yeni məktəb həyatına uşağın çətinliklə uyğunlaşmasının əsasında məktəbəqədər yaş dövründə təlim və tərbiyə işinin lazımi səviyyədə qurulmaması durur. Çünki yaxşı təşkil edilmiş məktəbəqədər tərbiyə uşağın məktəb həyatına keçməsi üçün vacib olan bir sıra keyfiyyətlərin, adət və vərdişlərin formalaşması üçün geniş imkanlar açır (kollektivdə işləmək qabiliyyəti, müəyyən əmək tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi, kollektivin rəyi ilə hesablaşmaq bacarığı, cəzalandırmaya və rəğbətəndirməyə emosional münasibətin formalaşdırılması, davamlı iradə səyi və diqqətli olmağa dair adətin təşəkkül etdirilməsi, davranışını məqsədə tabe etmək bacarığı, kənar meylini ləngitmək bacarığı, tərbiyəçini dinləmək adətinin yaradılması və s.). Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, məktəbəqədər yaş dövründə uşağın oyun, təlim və əmək fəaliyyətinin düşünülmüş istiqamətdə təşkil edilməsi məktəb təlimi üçün vacib olan bütün vərdiş və adətlərin formalaşması üçün əlverişli şərait yaradır (A. P.Usova, A. A. Lyublinkaya, L. İ. Bojoviç və başqaları). Əks təqdirdə məktəbə keçidin ilk dövründə uşaq fəaliyyətinin təşkili prosesində xeyli çətinliklər özünü büruzə verəcəkdir. Müvafiq çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün müəllim və valideynlər uşağa verilən tələbləri aydın ifadə etməli, onu rejimə alışdırmalı və yeri gəldikcə cəzalandırma və rəğbətəndirmə

üsullərindən istifadə etməlidirlər.

Məktəbə daxil olmaqla əlaqədar təzahür edən ikinci qrup çətinliklər uşağın yoldaşları və müəllimlə olan qarşılıqlı əlaqəsinin xarakteri ilə bağlıdır. Hər şeydən əvvəl müəllimin ciddi tələbkarlığı uşağın fəaliyyət və davranışına müəyyən gərginlik gətirir. Belə şəraitdə uşaq daxilən sıxılır, ümumi süslük keçirir və təkliyə meyl edir. Nəticədə uşaq düşdüyü yeni şəraitə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkir və birgə oxuduğu uşaqlarla ünsiyyətə girməyə asanlıqla nail ola bilmir. İlk anlarda qarşıya çıxan belə çətinliklərin aradan qaldırılması müəllimdən böyük ustalıq və psixoloji mədəniyyət tələb edir. Müəllim tələbkarlığı azaltmadan uşağa böyük qayğı ilə yanaşmalı və təbiiq etdiyi tərbiyəvi üsulların onun fərdi psixoloji xüsusiyyətləri ilə uyğunlaşdırılmasına çalışmalıdır. Məhz belə şəraitdə uşaqla müəllim arasında inam hissəsinə əsaslanan qarşılıqlı işgüzar əlaqə yarana bilər. Müəllim məqsədmüvafiq olaraq uşaqlar arasında səmimi yoldaşlıq münasibətlərinin yaradılmasına nail olmalı və onları ümumi məqsəd, maraq ətrafında birləşdirməyə çalışmalıdır. Əlavə etmək lazımdır ki, uşağın məktəbə daxil olması ilə əlaqədar olaraq onun ailədaxili münasibətlərinin də xarakterində əsaslı dəyişikliklər baş verir. Ona görə də valideynlər uşağın yeni mövqeyi ilə hesablaşmalı, onun fəaliyyətinin ümumi məqsədindən və məzmunundan irəli gələn tələblərin ailə daxilində gözlənilməsinə nəzarət yetirməlidirlər.

Üçüncü qrup çətinliklər uşağın təlim fəaliyyətinin xarakteri ilə şərtlənir və tədris ilinin ortalarında özünü büruzə verir. Birinci sinifdə, adətən, şagirdlərin təlimi işi hazır biliklərin və qaydaların yadda saxlanması ilə əlaqədar olur. Belə şəraitdə, sübhəsis, uşağın intellektual axtarışları və idrak müstəqilliyi yüksək səviyyədə olmur. Nəticədə təlimin məzmununa qarşı uşaqda lazımı maraq oyanmır və onda təlimə qarşı olan ilkin aktiv meyl zəifləməyə başlayır. Son illərdə aparılan tədqiqatlar göstərir ki, təlimə bəslənilən belə münasibətin aradan qaldırılması üçün uşaqları təlim prosesində mürəkkəb intellektual məsələlərlə, problem situasiyaları ilə vaxtaşırı qarşılaşdırmaq lazımdır. Məhz belə şəraitdə uşaq yeni anlayışları,

onların mahiyyətini və tətbiqinin konkret cəhətlərini mənimsəmək imkanına malik olur. Şagirdlərin təlim fəaliyyətini təşkil edərkən onlarda intellektual müqayisəyə, qarşılaşdırma və planlaşdırma meyl formalaşdırmaq lazımdır. Belə şəraitdə şagirdlərin aktiv əqli fəaliyyətini müvafiq biliklərin, məfhumların, bacarıqların və vərdişlərin mənimsədilməsinə yönəltmək olar.

## § II. Kiçik məktəblinin təlim fəaliyyəti

Kiçik məktəblinin ümumi intellektual inkişafında onun müvafiq bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməsində normal səviyyədə təşkil olunmuş təlim prosesinin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Təlim fəaliyyətinin və onun məzmununun özünəməxsus fərqləndirici əlamətləri vardır. Təlim fəaliyyətinin əsas məzmununu elmi məfhumlar və qanunauyğunluqlar, habelə onlara əsaslanan praktik məsələlərin həllinin ümumi üsulları və ya vasitələri təşkil edir. Başqa mənim-səmə şəraitində isə müvafiq anlayışa və ya məlumata yiyələnmə əlavə bir moment kimi özünü büruzə verir. Məsələn, uşaq oyun və əmək prosesində özünəməxsus vəzifələri həyata keçirməklə yanaşı, əlavə olaraq müvafiq bilik, bacarıq və vərdişlərə də yiyələnir. Halbuki sonunculara yiyələnmə oyun və əmək prosesinin başlıca və ya ilkin vəzifəsini təşkil etmir.

Təlim prosesində uşağın intellektual qüvvə və qabiliyyətlərinin inkişafı çox mürəkkəb xarakter daşıyır. Təlimdə uşağın əqli inkişafı arasındakı əlaqənin xarakterini araşdırarkən, hər şeydən əvvəl, təlim prosesinin başlıca psixoloji komponentlərini müəyyənəşdirmək lazımdır. Uşağın təlim fəaliyyətinin ən əsas tərəflərini təlim məsələləri və təlim işləri təşkil edir. Uşaq sistemətik olaraq təlim məsələlərinin həlli prosesində müvafiq məfhumlara və müəyyən praktik vəzifələrin həyata keçirilməsi üçün vacib olan çoxcəhətli vasitələrə yiyələnir.

Təlim məsələlərinin həllində təlim işlərinin mühüm rolu vardır. Şagird təlim işlərinin vasitəsilə təlim məsələlərinin həlli üçün vacib

olan üsulları mənimsəyir və onların tətbiqinin ümumi vasitələrinə yiyələnir. Təlim işləri qarşıya çıxan məsələlərin xarakterindən asılı olaraq əşyavi və əqli (daxili) planda həyata keçirilə bilər. Deməli, təlim şəraiti və ya problem situasiyası ilə təlim işləri arasında qarşılıqlı əlaqə mövcuddur. Məhz bu əlaqənin zəminində uşağın təlim fəaliyyətinin ümumi məqsədi reallaşa bilər. Bununla yanaşı, uşağın təlim fəaliyyətinin qurulduğunda nəzarətin (özünənəzarətin) və qiymətləndirmənin də müstəsna əhəmiyyəti vardır.

Beləliklə, təlim fəaliyyətinin psixoloji strukturasının dörd komponenti vardır: 1) təlim şəraiti və ya problem situasiyasının və müvafiq məsələlərin mövcud olması, 2) təlim işləri, 3) nəzarət, 4) qiymətləndirmə.

Kiçik məktəb yaş dövründə uşağın əqli inkişafı elmi əsaslar istiqamətində inkişaf edir. Odur ki, təlim prosesində uşağın çoxcəhətli fəaliyyəti və onun səmərəli təşkilinin uşağın hərtərəfli inkişafında müstəsna əhəmiyyəti vardır. Kiçik məktəbli məktəbə daxil olduqdan sonra düzgün, şüurlu və ifadəli oxuya yiyələnir, müvafiq qrammatik qaydaları gözləmək əsasında aydın və səliqəli yazmağı bacarır, öz fikirlərini aydın və ardıcıl surətdə ifadə etməyi öyrənir, müvafiq riyazi hesablamalar aparır, lazımı əqli və əşyavi işləri mənimsəyir. Bununla yanaşı, kiçik məktəb yaş dövründə uşaqda təbiət və cəmiyyət hadisələri haqqında ilkin təsəvvürlər formalaşır. Bu proses elmin əsaslarına sistemlik olaraq yiyələnmək üçün əlverişli zəmin yaradır.

Kiçik məktəb yaş dövründə ana dili tədris edilən fənlər içərisində xüsusi mövqeyə malikdir. Ana dilinin tədrisi uşağın ümumi təhsilinin əsasını təşkil edir. Çoxcəhətli qabiliyyətlərin inkişafında, intellektual fəaliyyətin formalaşmasında və nəhayət, uşağın nitq mədəniyyətinin və imkanlarının yüksək mərhələyə qalxmasında ana dili tədrisinin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Uşaqlar ana dili üzrə təşkil edilən sistemlik məşğələlərdə düzgün oxu və yazı qaydalarını mənimsəyir və qrammatikanın əsaslarına yiyələnir, müvafiq linqvistik məfhum və qaydalarla tanış olurlar. Ədəbi dilin qrammatik qaydalarının mənimsənilməsi və düzgün nitq vərdişlərinin formalaşması,

ümumiyyətlə, uşağın təlim fəaliyyətinin istiqamətinə və keyfiyyətinə müsbət təsir göstərir. Təsadüfi deyildir ki, hal-hazırda məktəbin aşağı siniflərində (I–IV siniflərdə) ana dili tədrisinin elmi əsaslar üzərində qurulmasına böyük diqqət yetirilir. İzahlı oxunun, yazı prosesinin, nitq vərdişlərinin formalaşmasının və qrammatik qaydaların mənimsənilməsinin şagirdin ümumi inkişafına, onun idrak fəaliyyətinin daha da dərinləşməsinə müsbət təsiri ana dilinin aşağı siniflərində tədris edilən fənlər içərisində son dərəcə əhəmiyyətli mövqeyə malik olmasına sübutdur.

Kiçik məktəb yaş dövründə riyaziyyatın tədrisi də mərkəzi mövqeyə malikdir. Riyaziyyatın tədrisi prosesində şagirdlər say məfhumunu mənimsəyir, rəqəmlər və onlar üzərində aparılan müxtəlif hesablama əməliyyatlarına yiyələnirlər. Riyazi məfhumların mənimsənilməsi sayəsində uşaqlarda fəza təsəvvürləri inkişaf edir, ölçü məfhumu və müvafiq vərdişlər formalaşır. Uşaqlar müntəzəm surətdə mənimsənilən bilikləri praktik olaraq müvafiq hesablamaların aparılmasına, ayrı-ayrı məsələlərin və misalların həll edilməsinə tətbiq etməyə alışdırılmalıdırlar. Riyaziyyat məşğələlərində, bir qayda olaraq, çoxlu miqdarda müxtəlif xarakterli tapşırıqların həllinə, təhlil etmək bacarığının inkişafına və müvafiq hesablamalar əsasında əqli nəticələrin çıxarılmasına xüsusi yer verilir. Uşaqlar belə məşğələlərin təsiri altında hesablama prosesi ilə əlaqədar olaraq bir sıra təlim vərdişlərinə yiyələnirlər.

Tədris prosesinin elmi əsaslar üzərində qurulmasında ümumi və xüsusi xarakter daşıyan təlim işləri sisteminin formalaşmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Təlim işləri prosesində mənimsənmə qaydalarına yiyələnməyən uşaqlar ayrı-ayrı fənləri və onların müxtəlif hissələrini yüksək səviyyədə öyrənmək imkanından məhrum olurlar. Onlar məfhumlara yiyələnməyə əzbərciliyə və onların fenomenoloji xarakteristikasına meyil edirlər. Bununla əlaqədar olaraq V. V. Davıdov yazır ki, kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə xüsusi olaraq təkidlə tələb olunan təlim fəaliyyəti sistemini formalaşdırmaq lazımdır. Məhz belə şəraitdə müxtəlif xarakterli təlim materiallarının şüurlu surətdə yadda saxlanması və sonradan



yada salınması vəzifəsi müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilə bilər.

Təlim fəaliyyətinin quruluşunun mühüm komponentlərindən birisi də nəzarət və onun həyata keçirilməsi üzrə tətbiq edilən işlər sistemidir. Təlim prosesi elə qurulmalıdır ki, uşaq ardıcıl olaraq özünün təlim fəaliyyətini və həmin fəaliyyətin nəticələrini verilmiş nümunələrlə tutuşdurmaq adətinə alışdırılsın. Belə şəraitdə uşaq həyata keçirdiyi təlim işlərini tələb olunan səviyyə ilə tutuşdurmağa, müqayisə etməyə və qarşılaşdırmağa səy göstərir. Nəticədə uşaq öz təlim işlərini təhlil edir, onun zəif və nöqsanlı cəhətlərini görməyi bacarır. Məzmunlu nəzarət zamanı uşağın özünü təşkil etmə imkanları genişlənir və onun təlim fəaliyyəti mənimsəmə prosesinin tələbləri səviyyəsinə yüksəlir. Öz işinə nəzarət etmə bacarığı müəllimin istiqamətləndirici göstərişləri əsasında uşaqlarda tədricən formalaşmağa başlayır. Nəzarət və özünənəzarət şagirdin təlim işlərinin müəyyənliyinə və istiqamətinə müsbət təsir göstərərək mənimsəmə prosesinin aktiv xarakter daşması üçün geniş imkanlar açır.

Nəzarətin iki başlıca forması şagirdin təlim fəaliyyətinin səmərəliliyinə həlledici təsir göstərir: 1) yerinə yetirilmiş işlərin hazır nəticələrinin təhlili əsasında həyata keçirilən nəzarət. 2) əqli planda həyata keçirilən və reallaşması nəzərdə tutulan iş nəticələrinin təhlili əsasında aparılan nəzarət. Hər iki nəzarət formasının geniş tətbiqi şagirdin təlim işlərinin keyfiyyətinə və mənimsəmə imkanlarına müsbət təsir göstərir. Aparılan müşahidələr göstərir ki, nəzarətin aparılması və onun tətbiq olunması üçün konkret vasitələrin uşaqlara aşılmasında müəllimin aktiv rolunun böyük əhəmiyyəti vardır. Müəllim bilavasitə alınan nəticə ilə görülən işlərin keyfiyyətini, buraxılan nöqsanları və onların xarakterini izah edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, nəzarət təkcə əşyavi, konkret işlərin bilavasitə həyata keçirilməsi prosesində tətbiq edilməməlidir. Şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında tədricən əqli planda yerinə yetirilən işlərin müvafiq nəticələrini təsəvvür etmək bacarığına da yiyələnmişdirlər. Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar tədricən xaricən müvafiq cisimlərlə apardıqları işləri verbal olaraq pıçıltı ilə müşayiət etməkdən çəkinsinlər və həmin işləri daxili planda (daxili nitq

səviyyəsində) həyata keçirməyə nail olsunlar. Təlim prosesində həyata keçirilən işlərin əqli formada yerinə yetirilməsi nəzarətin həyata keçirilən əqli formada yerinə yetirilməsi nəzarətin nəzərdə tutulan təlim işləri əsasında aparılması üçün real imkanlar yaradır. Nəticədə əməli və əqli işin idarə olunması nisbətən yaxşılaşır. Nəzarət işinin lazımı səviyyədə qurulması təlim fəaliyyətinin və mənimsəmə prosesinin şüurlu xarakter daşmasına müsbət təsir göstərir.

Şagirdlərin təlim fəaliyyətinin məqsədyönlüyyətinə təsir edən amillər içərisində onların gündəlik təlim fəaliyyətlərinin qiymətləndirilməsinin də böyük əhəmiyyəti vardır. Qiymətləndirmə, təlimin quruluşunun mühüm komponenti olub, nəzarət işi ilə funksional vəhdət təşkil edir. Aparılan müşahidələr göstərir ki, qiymət və qiymətləndirmə uşağın mənimsəmə fəaliyyətinin hansı səviyyədə tələb olunan məqsədə uyğun gəldiyini müəyyən etməyə imkan verir.

10399 Bu isə hər bir şagirdin təlim fəaliyyətinin nəticəsinin müəllimin nəzarəti altında olması üçün əlverişli zəmin yaradır. Müəllimin tərəfindən aparılan qiymətləndirmənin təsiri altında uşaqlarda özünüqiymətləndirmə və özünənəzarət tədricən funksional cəhətdən formalaşır və onlarda öz təlim işlərini qiymətləndirmək bacarığı təşəkkül tapmağa başlayır.

Aparılan psixoloji və pedaqoji tədqiqatlar göstərir ki, təlim prosesində uşaqların idrak fəaliyyətinin inkişafında müsbət emosional əlamətlərin müstəsna rolu vardır. Odur ki, uşağın təlim işində qazandığı ən kiçik müvəffəqiyyətin belə müəllimin diqqətindən yayınmaması və onun qeyd edilməsi uşaqlarda yeni biliklərə yiyələnməyə qarşı müsbət emosional münasibətin yaranmasını şərtləndirir. Müşahidələr göstərir ki, kiçik məktəb yaş dövrünün ilk mərhələsində müəllimin nüfuzu son dərəcə yüksək olduğundan, onun hər bir rəğbətləndirici qeydi uşaq üçün böyük emosional mənə kəsb edir və təlimə qarşı uşaqlarda aktiv münasibətin yaranmasına müsbət təsir göstərir. Müəyyən olunmuşdur ki, müəllimi sevən uşaq, bir qayda olaraq, onun tədris etdiyi fənni də sevir. Bu isə, öz növbəsində, uşağın təlimə yönəlişliyində ciddi stimül rolunu oynayır.

Bəzi hallarda konkret şəraitdə şagirdin aldığı qiymət, ümumiyyətlə

yətlə, müəllimin uşağa olan rəğbətəndirici və qiymətləndirici təsiri ilə eyniləşdirilir. Lakin belə eyniləşdirməyə psixoloji cəhətdən haqq qazandıрмаq olmaz. Ona görə ki, şagird qiyməti ayrı-ayrı hallarda alır, lakin onun təlim fəaliyyəti müəllim tərəfindən daima qiymətləndirilir. Bu mənada qiymətləndirmə daha geniş mənada başa düşülməlidir. Çünki qiymətləndirmə prosesində işin gedişi və nəticəsi təhlil olunmaqla bərabər, eyni zamanda buraxılan nöqsanlar və çatışmazlıqlar da şagirdlərin nəzərinə çatdırılır və onların fəaliyyəti həmin nöqsanların aradan qaldırılmasına yönəldilir. Deməli, qiymətləndirmə və ya rəğbətəndirmə iki mənaya (müsbət və mənfi) malikdir. Ayrı-ayrı qiymətlər isə sintetik xarakter daşımaqla şagirdin gördüyü işlərin səviyyəsini, onun aktivliyini, işi axıra çatdırmaq bacarığını və s. əks etdirir. Qiymət konkret xarakter daşdığından dərstdə uşağın təlim fəaliyyətinin bütövlükdə vəziyyətini əks etdirir. Rəğbətəndirmə və ya qiymətləndirmə isə uşağın təlim fəaliyyətinin məzmunlu keyfiyyət xarakteristikasını vermək üçün əlverişli zəmin yaradır.

Şagirdin təlim fəaliyyətində qiymətin və qiymətləndirmənin qarşılıqlı münasibəti məsələsi son illərdə psixoloqların və pedaqoqların diqqətini cəlb edir. Aparılan müşahidələr və kütləvi eksperimentlər göstərir ki, uşaqların təlim fəaliyyətinin təşkili prosesində qiymətin rolunu mütləqləşdirmək o qədər də məqsədəmüvafiq deyildir. Çünki qiymət öz-özlüyündə uşağın təlim işinin səmərəliyini şərtləndirmir. Uşaqların təlim işlərinin məzmunla xarakteristikasında qiymətləndirmənin və rəğbətəndirmənin psixoloji imkanlarından geniş istifadə etmək lazımdır. Gürcüstan SSR-də bir sıra məktəblərin ibtidai siniflərində "Qiymətsiz" təlimin aparılması göstərir ki, çox hallarda qiymət özünəməxsus psixoloji faktor rolunu oynamaqla uşağın idrak fəaliyyətinin məzmunlu təşkilinə ləngidici təsir göstərir. Aparılan eksperimentlərin nəticələrinin təhsili göstərir ki, uşaqlarda təlim işinə dərkedici münasibət, məsuliyyət hissi, nəzarət və özünə-nəzarət tərbiyə edildikdə qiymətə ehtiyac qalmır və mənimləmə prosesi yüksək səviyyədə həyata keçirilir. Müşahidələr göstərir ki, «qiymətsiz» siniflərdə oxuyan şagirdlər öz bilik səviyyələrinə görə adi siniflərdə oxuyanlardan əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənirlər.

### § III. Kiçik məktəblinin əmək fəaliyyəti

Kiçik məktəb yaş dövründə uşağın həyatında təlimlə yanaşı əmək fəaliyyəti də mühüm yer tutur. Əl əməyi, özünəxidmət və ictimai-faydalı əmək (təbiətin qorunması, kolxoz və sovxozlara müəyyən köməyin göstərilməsi, müalicə əhəmiyyətli otların toplanması, uşaq bağçaları üçün oyuncaqların hazırlanması və s.) məktəblilərdə əməyə məhəbbət hissi tərbiyə edir və onlarda bir sıra əmək vərdislərinin formalaşması üçün əlverişli zəmin yaradır. Məktəbdə əmək təlimi alınan biliklərin əməli işlə əlaqələndirilməsinə müsbət təsir göstərir və uşağın ümumi hərəkəti aktivliyinin təmin edilməsi üçün əsaslı imkan yaradır. Uşaqların əmək təlimi yaxşı təşkil olunarsa, əmək məşğələlərinin tərbiyəvi təsiri daha da artır və onlarda əmək fəaliyyətinə qarşı daxili meyl təşəkkül tapır. Pedaqoji proses elə təşkil edilməlidir ki, uşaq öz əməyinin ictimai mənasını dərk etməyə səy göstərsin və öz işlərinin real əhəmiyyətini qiymətləndirməyə çalışsın. Uşaq belə şəraitdə əmək prosesi üçün vacib olan vasitələrə aktiv olaraq yiyələnəcək və başladığı hər bir işi axıra qədər həyata keçirməyə çalışacaqdır.

Uşaqların əməyə münasibətlərində ailə tərbiyəsinin də müstəsna əhəmiyyəti vardır. Məktəbəqədər yaşda özünəxidmət işlərini həyata keçirməyə alışdırılan uşaq sonralar ailədə və məktəbdə əmək tapşırıqlarının yerinə yetirilməsinə məsuliyyət hissi ilə yanaşır. Xüsusilə qeyd etmək lazımdır ki, əmək məşğələləri uşaqların idrak fəaliyyətinin inkişafında və onların şəxsiyyətinin formalaşmasında böyük rol oynayır. Müstəqillik, təşəbbüskarlıq, səliqəlilik, işi təşkil etmə bacarığı, əməli iş üsullarının mənimlənməsi, əməksevərlik, çətinlikləri aradan qaldırmağa aktiv meyl, biliksevərlik, iş prosesində əməkdaşlığa meyl, iş məsuliyyətli münasibət, planlaşdırma və ixtiyari olaraq özünü təşkil etmə bacarığının formalaşması kiçik məktəb yaş dövründə uşaqların ümumi inkişafına müsbət təsir göstərir və onların əsas fəaliyyət növü olan təlim işinin yüksək səviyyədə həyata keçirilməsi üçün əlverişli zəmin yaradır.

Ümumiyyətlə, kiçik məktəb yaş dövründə əmək təlimi qarşısın-



da aşağıdakı əsas konkret vəzifələr durur:

1. Əməyə məhəbbət və səyin təbiiyə edilməsi; əməyə hazır olmaq arzusunun yaradılması və əməyin ictimai motivlərinin formalaşdırılması;

2. Uşaqlarda ümumi əmək bacarıqlarının formalaşdırılması; müvafiq işin gedişini planlaşdırmağa və təşkil etməyə aktiv meylin təbiiyə edilməsi; özünə nəzarət və özünü qiymətləndirmənin təşəkkülü; işdə müstəqillik;

3. Uşaqların elementar qrafik savada yiyələndirilməsi və əmək fəaliyyəti prosesində sadə texniki sxemlərdən, modellərdən və s. istifadə edilməsi;

4. Uşaqların konkret əmək vərdişlərinə və bacarıqlarına yiyələndirilməsi, müvafiq materiallar və onların xassələri haqqında lazımi məlumatların uşaqlara çatdırılması, ayrı-ayrı alətlər və onlardan istifadə olunması qaydaları ilə şagirdlərin yaxından tanış edilməsi.

Yuxarıda qeyd edilən vəzifələrin həyata keçirilməsi nəticəsində uşaqlarda təfəkkürün inkişafı, əmək məşğələləri üçün vacib olan ümumi intellektual bacarıqların formalaşması, onlarda fəza təsəvvürlərinin və konstruktiv- texniki qabiliyyətlərin daha da inkişaf etməsi üçün əlverişli şərait yaranır. Deməli, təlimlə qarşılıqlı vəhdətdə uşağın intellektual fəaliyyətinin, şəxsiyyətinin və ümumiyyətlə bir sıra psixi xüsusiyyətlərinin formalaşması vəzifəsinin həyata keçirilməsinə əmək bilavasitə imkan yaradır.

#### **§ IV. Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərdə idrak proseslərinin inkişafı**

**1. Qavrayışın inkişafı.** Şagirdin idrak fəaliyyətinin quruluşunda və ümumiyyətlə onun perspektiv fəaliyyətində mürəkkəb idrak prosesi olan qavrayışın müstəsna əhəmiyyəti vardır. Qavrayış insanın psixi fəaliyyətində mərkəzi mövqeyə malik olmaqla subyektiv ətraf gerçəkliyə ağılabatan istiqamətdə bələdləşməsinin əsasını təşkil edir.

Məhz qavrayışa əsaslanma şəraitində şagird öz davranışını xarici aləmin şeylər və hadisələr dünyasının obyektiv xüsusiyyətləri, əsasında idarə etmək bacarağına tədricən yiyələnməyə başlayır. Qavrayış fəaliyyəti butövlükdə şagirdin bələdləşmə və öz davranışını idarə etmə funksiyasının həyata keçirilməsinin əsasını təşkil edir.

Məktəbə daxil olarkən uşağın qavrayışı onun həyat təcrübəsi sayəsində lazımi səviyyədə inkişaf etmiş olsa da, təlim prosesində cismnin rəngini və formasının tanınması və adlandırılması ilə məhdudlaşır. Birinci sinfə daxil olan uşaq qavranılan cisimlərin keyfiyyətlərini və xassələrini sistemətik olaraq təhlil etməkdə çətinlik çəkir. O, cisimlərin ümumi əlamətlərini, formalarını və təsadüfi xüsusiyyətlərini qavramağa meyli edir, müşahidə etdiyi obyektlərin əsas və başlıca əlamət və xassələrini nəzərdən qaçırır. Digər tərəfdən, uşaqların böyük əksəriyyəti qavranılan cismnin təsviri zamanı öz perspektiv fəaliyyətlərini obyektlə qarşılaşdırmağa səy göstərmirlər. Məsələn, birinci sinif şagirdlərinə rəngli dolçanın şəklini naturadan çəkməyi tapşırırlar. Uşaqlar dolçaya baxaraq onu adlandırır və çəkiləcək obyektə sonradan baxmadan onun şəklini çəkməyə başlayırlar. Nəticədə, ayrı-ayrı uşaqlar tərəfindən çəkilən dolça öz rənginə, formasına və həcminə görə müxtəlif olmuş və naturadan əsaslı surətdə fərqlənmişdir. Bu, onu göstərir ki, uşaqlar təqdim olunan formanın təhlili üsullarını mənimsəməmişlər.

Şagirdin qavrama fəaliyyətinin inkişafında nitqin funksional imkanlarının, xüsusilə onun semantik funksiyasının inkişaf səviyyəsinin böyük rolu vardır. Nitqin inkişafı prosesində cism, hadisə və onları ifadə edən söz arasında müvafiq funksional əlaqə yaranır. Tədricən ətraf gerçəkliyin şeyləri və hadisələri haqqında yaranan obrazlar müvafiq sözlərlə ifadə olunur. Sözüün köməyi ilə cisim və hadisələr adlandırılır. Belə olduqda sözlər məfhumlara çevrilərək hissi idrakın məzmununu təşkil edirlər. Sözüün iştirakı sayəsində şagird qavrayışı ümumiləşdirmə səciyyəsinə malik olur. Aktual qavrama prosesində şagird qavradığı hər bir cisim və ya hadisəni müəyyən qrupa daxil edir, oxşar cisimlərlə qarşılaşdırır, fərqli və yeni cəhətləri ayırır. Belə mənalandırma prosesində qavrama aktı əqli

fəaliyyət kimi təzahür edir və aktiv axtarış xarakteri daşıyır.

Müşahidələr göstərir ki, nitqin qavrama prosesində iştirakı uşağın qavrama fəaliyyətinin, o cümlədən müşahidənin keyfiyyətini artırır və onun funksional təsir dairəsini genişləndirir. Qavrama prosesi nitqlə müşayiət olunduqda bilavasitə görmə aktı ilə obyektin şifahi (verbal) adlandırılması birləşir. Bu isə qavrama prosesinin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərərək qavranılan cisim və hadisələlərin uzun müddət hafizədə qalmasına səbəb olur. Təlim prosesində qavranılan hər bir obyektin şifahi adlandırılması, yazılı və daxili nitq formasında ifadə olunması şagirdin qavrama fəaliyyətinin dəqiqliyinə, sistemliliyinə ciddi təsir göstərir. Nəticədə mənimsəmənin keyfiyyəti yüksək olur.

Təlim prosesində qavranılan cisimlərin təhlil olunması, fərqləndirilməsi və müvafiq sistemə daxil edilməsi uşaqlardan daha mürəkkəb analitik və sintetik əqli fəaliyyət tələb edir. Təlim prosesində perspektiv fəaliyyətin inkişafında əqli fəaliyyətin, o cümlədən qavrayışın mürəkkəb növü olan müşahidəçilik qabiliyyətinin formalaşmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Müşahidənin təsiri altında qavrayış prosesi məqsədmüvafiq, planlı və adekvat xarakter daşımağa başlayır. Təlim prosesində müəllimin bilavasitə rəhbərliyi altında uşaqlar cisimlərin qavranılması üsullarına və üsullar sisteminə tədricən yiyələnməyə başlayırlar. Aparılan psixoloji tədqiqatlarda kiçik məktəb yaşu dövründə müşahidə fəaliyyətinin inkişaf etməsinin aşağıdakı başlıca əlamətlərlə xarakterizə olunması mülahizəsi irəli sürülür: 1) qarşıya qoyulmuş məqsədə müvafiq olaraq obyektin ayrı-ayrı hissələrinin və xassələrinin bütövlükdə qavranılması, 2) müşahidə olunan obyektin incə təhlili və az nəzərə çarpan komponentləri müəyyənləşdirmək bacarığı, 3) müşahidənin planı uyğunluğu və obyektin qavranılmasında müəyyən ardıcılığın gözlənilməsi, 4) qavranılan obyektin hərtərəfli mənalandırılması və onun ayrı-ayrı hissələrinin mənə xassələrinə görə qarşılaşdırılması.

Kiçik məktəb yaşu dövründə təlim prosesinin ən vacib vəzifələrindən birisi – şagirdlərdə müşahidəçilik qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsidir. Müşahidəçiliyin hansı səviyyədə inkişaf

etməsinə uşaq tərəfindən obyektin hissələrinin və xassələrinin nə dərəcədə tam (əhatəli, bütöv) əks etdirilməsində və incə təhlil və tərkib (sintez) bacarığının olmasında axtarmaq lazımdır. Belə şəraitdə uşaq müşahidə prosesində fikirləşir, cisim və hadisələri analiz və sintez edir, onda varlığın cisim və hadisələrini düzgün qavrama bacarığı və vərdişi təşəkkül tapır. Görkəmli sovet psixoloqu L. V. Zankov uşaqlarda müşahidəçilik qabiliyyətinin inkişafında təhlilədiçi müşahidəçiliyin formalaşdırılmasının müstəsna əhəmiyyətə malik olması mülahizəsini irəli sürür. Təlim prosesində qavrama fəaliyyətinin məqsədmüvafiq təşkili təhlilədiçi müşahidəçilik qabiliyyətinin I-IV siniflərdə əsaslı keyfiyyət dəyişikliklərinə uğraması üçün əlverişli zəmin yaradır. Belə ki, I sinifdə təhlil prosesi cisimlərin əsasən xarici əlamətlərinə yönəldiyi halda, II sinfin axırlarında uşaqlar təhlili cismin az nəzərə çarpan komponentlərinə və hissələrinə yönəltməyi bacarırlar. III-IV siniflərdə isə təhlilədiçi müşahidəçilik qabiliyyəti daha sürətlə inkişaf edir.

Kiçik məktəb yaşu dövründə uşaqların perspektiv fəaliyyətinin məqsədmüvafiq təşkili, ətraf dünya haqqında onların geniş məlumatlar sistemində malik olmaları üçün əlverişli zəmin yaradır və kiçik məktəblilərdə «sensor mədəniyyətin» (B. K. Anayev, A. V. Zaporozets, D. B. Elkonin) formalaşdırılması vəzifəsini real istiqamətə yönəltməyə imkan verir.

**2. Diqqətin inkişafı.** Fəaliyyət prosesində qarşıda duran konkret vəzifələrin yerinə yetirilməsində diqqətin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Belə ki, diqqət müəyyən mənada iş qabiliyyətinin ümumi göstəricisi kimi çıxış etməklə, bu və ya digər fəaliyyət prosesinin nə dərəcədə müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsinə şərait yaradır. Təlim materialının qavranılması, onun başa düşülməsi diqqətdən çox asılıdır. Diqqət şüurun müəyyən istiqamətə yönəlməsini xarakterizə etməklə, əqli fəaliyyətin səmərəliliyinə ciddi surətdə təsir edir. Əqli inkişaf problemi ilə məşğul olan sovet psixoloqu P. Y. Qalperin müəyyən etmişdir ki, diqqət özünün yüksək inkişaf formalarında qarşıya çıxan ən mühüm məsələlərin həllində çox fəal iştirak edir. O, göstərir ki, əqli fəaliyyətin nəticəsi bilavasitə diqqətin inkişafı və

iştirakı ilə xarakterizə olunur. P. Y. Qalperinin fikrincə, diqqət belə hallarda nəzarət funksiyasını yerinə yetirir və uşaqlarda əqli fəaliyyətin səmərəliliyinə təsir edir. Bu mənada ixtiyari diqqət planlı xarakter daşıyır və hər bir fəaliyyətin bütün mərhələlərində əqli prosesin gedişinə nəzarət edir. Təsadüfi deyildir ki, sovet psixoloqları diqqəti fəaliyyətin idarə olunmasına yönələn bir proses kimi xarakterizə edirlər (L. S. Vıqotski, A. N. Leontyev, N. F. Dobrinin, S. L. Rubinşteyn, D. P. Uznadze, B. K. Ananyev və başqaları).

Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin diqqəti əsas etibarilə qeyri-ixtiyari xarakter daşıyır. İxtiyari diqqətin inkişafı tədricən formalaşmağa başlayır. Belə ki, I-II siniflərdə uşaqların diqqəti onların maraqlarından, fəaliyyətin cəlbəedici və emosional xarakterə malik olmasından əsaslı surətdə asılı olur. Şagirdlər bilavasitə maraq doğuran və əyani olaraq onlara göstərilib izah edilən cisim və hadisələr haqqında müvafiq məlumatları daha yaxşı qavraya və dərk edə bilirlər. Məhz buna görə də uşaqlar məktəbə keçidin ilk mərhələsində yalnız eşitməyə əsaslanan izahatı qavramaqda ciddi çətinlik çəkir və tez yorulurlar. Belə şəraitdə təlim prosesi yorucu bir işə çevrilə bilər və uşaqlarda təlimə qarşı şüurlu münasibətin tərbiyə olunması çox çətinliklə həyata keçiriləcəkdir.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqların diqqəti o qədər də davamlı olmur. Onlar uzun müddət öz diqqətlərini lazımı istiqamətə yönəltməkdə çətinlik çəkir, iş prosesindən tez- tez yayınırlar. Məsələn, müşahidələr göstərir ki, məktəbə keçidin ilk günlərində uşaq öz diqqətini ixtiyari olaraq 5-7 dəqiqə ərzində fəal surətdə yönəltməyə qadir olur. Birinci sinfin ortalarında isə müəllimin bilavasitə rəhbərliyi altında uşaq öz diqqətini 20-26 dəqiqə tələb olunan vəzifənin həyata keçirilməsinə yönəltməyi bacarır. Aparılan psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, III-IV siniflərdə uşaqlar öz diqqətlərini ixtiyari olaraq təşkil etmək bacarığına tədricən yiyələnməyə başlayırlar.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqların diqqətinin həcmi 2-3 obyektə əhatə edir, lakin III-IV siniflərdə uşaqlar eyni zamanda 4-5 obyektə qavramaq bacarığına tədricən yiyələnirlər.

Kiçik məktəb yaşlı dövründə şagirdlərin böyük əksəriyyəti təlim

prosesində öz diqqətlərini paylaşmaqda və keçirməkdə əsaslı çətinlik çəkir. Uşaqlar müvafiq tapşırıqları yerinə yetirərkən diqqətlərini paylaya bilmir və çoxlu miqdarda müxtəlif xarakterli səhvlərə yol verirlər. Bunu idman məşğələlərində aydın müşahidə etmək olar. Məsələn, uşaqlar müəyyən ritmik melodiyanın təsiri altında müvafiq hərəkətləri lazımı rəvanlıqla yerinə yetirə bilmirlər və çətinliklə lüzumsuz hərəkətlərə yol verirlər. Qeyd edilən xüsusiyyətlərin təlim fəaliyyətinin normal gedişində müstəqil rola malik olmasını nəzərə alaraq müəllim diqqətin paylanması və keçirilməsinin formalaşması işinə xüsusi nəzarət yetirməlidir.

Kiçik məktəb yaşlı dövründə diqqətin hər iki növünün (ixtiyari və qeyri-ixtiyari) səmərəli inkişafı üçün real şərait mövcuddur. Şagirdlərin çoxcəhətli idrak fəaliyyətinin lazımı səviyyədə təşkili onların ümumi fəaliyyət aktivliyinin və diqqətlərinin tərbiyəsinə müsbət təsir göstərir. Başqa sözlə desək, fəaliyyətin təşkili ilə diqqətin inkişafı arasında qarşılıqlı əlaqə və asılılıq mövcuddur. Aparılan müşahidələr əsasında aşağı siniflərdə diqqətin tərbiyəsi ilə əlaqədar bəzi psixoloji cəhətləri qeyd edə bilərik:

1. Diqqətin, xüsusilə ixtiyari diqqətin inkişafında uşaqlarda ətraf aləmdə baş verən hadisələri və cisimləri görmək və eşitmək qabiliyyətinin inkişafı böyük əhəmiyyətə malikdir. Belə şəraitdə uşaqlarda müşahidəçilik və aktiv qavrama tədricən inkişaf etməyə başlayır. Bu isə uşaqlarda biliksevərlik kimi keyfiyyətin tərbiyə olunmasına təsir göstərir;

2. Qeyri-ixtiyari və ixtiyari diqqətdən sonra gələn diqqətin inkişafında müvafiq maraq və hisslərin olmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Uşağa təsir edən şeylər və hadisələr nə qədər maraqlı olsa və onun hisslərinə təsir etsə, o, həmin hadisələrə qarşı daha aktiv münasibət bəsləyəcəkdir. Bunu təlim prosesinin təşkilində nəzərə almaq lazımdır;

3. Uşağın təlim prosesində qavrayışının düzgün təşkili ixtiyari, qeyri-ixtiyari və ixtiyaridən sonra gələn diqqətlərin inkişafında böyük əhəmiyyətə malikdir. Çalışmaq lazımdır ki, mənimsəmə prosesində şagirdin qarşısına qoyulan vəzifə və məqsədlər konkret xarakter

daşısın və uşağın təlim işlərinin ümumi istiqaməti və məzmunu ilə bilavasitə əlaqələndirilsin;

4. Şagirdlərin diqqətinin təşkilində müəllimin təlim materialını yüksək pedaqoji ustalıqla, uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla izah etməsinin böyük əhəmiyyəti vardır. Təlim materialı konkret, həyati surətdə izah edildikdə, onun başa düşülməkə anlaşılməsi üçün əlverişli şərait yaranır və şagirdlər, bir qayda olaraq, öz təlim işlərini diqqətlə yerinə yetirməyə say göstərilir;

5. Şagirdlərin təlim fəaliyyətinin təşkilində və səmərəliyində ixtiyari diqqət müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Bu mənada ixtiyari diqqət xüsusi surətdə təşkil olunmuş diqqətdir və genetik olaraq, qeyri-ixtiyari diqqətə nisbətən, sonradan təşəkkül tapır. İxtiyari diqqət şüurlu və məqsədmüvafiq xarakter daşıyır. Odur ki, məktəbə keçidin ilk günlərindən başlayaraq uşaqlar əvvəllər müəllimin rəhbərliyi altında, sonralar isə müstəqil olaraq qarşıya müvafiq təlim, idrak məqsədlərini qoymağa alışdırırmalıdır. Qarşıya qoyulan məqsədin fəaliyyətinin dərk olunması şagirdin təlim fəaliyyətinə bir müəyyənlik gətirir və uşaq mənimsəmə prosesinin aktiv iştirakçısına çevrilir. Təcrübə göstərir ki, qarşıya konkret məqsədin qoyulması sayəsində şagird müvafiq təlim işlərinin yerinə yetirilməsi prosesində qarşılaşdığı çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün iradi say göstərməyə hazır olur:

6. Müşahidələr göstərir ki, mənimsəmə prosesində planlaşdır-maya, müqayisəyə, təhlilə və qarşılaşdırmağa geniş yer verildikdə şagirdlər ixtiyari olaraq daha böyük aktivliklə öz diqqətlərini müəllimin izahına yönəltməyə say göstərilir;

7. İxtiyari diqqətin formalaşmasında davamlı davranış və təlim motivlərinin tərbiyə olunmasının mühüm əhəmiyyəti vardır. İlk an-larda təlimin motivləri bəsit xarakter daşıyır və şagirdin gündəlik qayğıları ilə əlaqədar olur. Məsələn, uşaq valideynlərini kədərləndir-məmək xatirinə yaxşı qiymət almağa çalışır. Lakin təcridən müəlli-min rəhbərliyi altında uşaqlarda təlim fəaliyyətinin konkret məqsədləri ilə bağlı olan motivlər təşəkkül tapmağa başlayır. Gör-kəmli sovet psixoloqu N. F. Dobrınınin mülahizəsinə görə, diqqətin

inkışafında təlim materiallarının və onların mənimsənilməsinin əhə-miyyətinin şagirdlər tərəfindən dərk olunmasının müstəsna mövqeyi vardır.

**3. Hafizənin inkışafı.** Kiçik məktəb yaş dövründə, sistematik xarakter daşıyan təlim və tərbiyənin təsiri altında uşağın hafizəsinin inkışafı davam edir. Hafizənin inkışafı uşağın mənimsəmə fəaliyyətinin irəli sürdüüyü mürəkkəb və çoxcəhətli tələblərin yerinə yetirilməsi prosesində reallaşır. Kiçik məktəb yaş dövründə hafizənin inkışafı, bir tərəfdən məntiqi, mənalı yadda saxlamanın ro-lunun artması ilə, digər tərəfdən isə uşağın öz mənimsəmə fəaliyyətinə ixtiyari olaraq idarə etmək imkanlarının mövcud olması ilə xarakterizə olunur. Məhz belə şəraitdə şagird sistematik və şüurlu surətdə özünün hafizə fəaliyyətini ixtiyari olaraq idarə etmək bacarığına təcridən yiyələnməyə başlayır.

Kiçik məktəblilərdə hafizə əsasən əyani – obrazlı xarakter daşı-yır. Məktəbə keçidin ilk dövründə uşaqlarda qeyri-ixtiyari yad-dasaxlama əsaslı üstünlük təşkil edir. Onlar yaddasaxlama məqsədinə aydın təsəvvür etməyi bacarmır və çox hallarda öz qarşılarına konkret xarakter daşıyan vəzifələr qoymurlar. Kiçik məktəb yaşında yadda-saxlamanın üsullarından olan təkrar hələ də üstünlük təşkil edir. Daha doğrusu, uşaqlar, bir qayda olaraq, öyrəndikləri materialları dəfələrlə təkrar etmək yolu ilə yadda saxlamağa cəhd göstərilir. Mənalı yad-dasaxlama üsullarından şagirdlər nadir hallarda istifadə etməyə çalışırlar. Kiçik yaşlı məktəblilərdə əsas etibarilə müvafiq mətnləri və ya materialları mənə əlaqələrinə görə qruplaşdırmağı və fərqləndir-məyi bacarmırlar. Sovet psixoloqu A. A. Smirnov və onun əməkdaş-larının apardıqları tədqiqatlar göstərir ki, kiçik məktəb yaş dövründə uşaqlar mənalı yaddasaxlamayı təşkil etməyi bacarmırlar. Şagirdlər öyrənilən materialı mənə qruplarına ayırmağı bacarmır və müvafiq məntiqi sxemlərdən, istinad fikirlərindən istifadə etməkdə çətinlik çəkirlər. Yaddasaxlama prosesində nəzarət və özünənəzarət təzahür etmir və uşaqlar yalnız təkrar qavrama mərhələsində bəzən mənimsə-mə fəaliyyətlərinin səviyyəsinə nəzarət etməyə say göstərilir.

Kiçik məktəb yaş dövrünün sonunda şagirdlərdə yaddasaxlama-



nın ümumi məqsədlərinin şüurlu surətdə fərqləndirilməsi bacarığı təşəkkül tapmağa başlayır və uşaqlar yaddasaxlama prosesində öz mnemik fəaliyyətlərinə nəzarət etmək bacarığına aktiv olaraq yiyələnməyə doğru addım atırlar. Bununla yanaşı, uşaqlar tədricən yadda saxlamanın və yada salmanın müxtəlif üsullarına yiyələnirlər. Nəticədə, kiçik məktəb yaş dövründə məntiqi, mənalı hafizənin, ümumiyyətlə, mnemik fəaliyyətin inkişafında əsaslı irəliləyişin olması üçün real zəmin yaranır. Lakin şagirdlər heç də həmişə sistematik olaraq səmərəli yadda saxlama üsullarını aktiv surətdə tətbiq etmirlər. Məsələn, III-IV sinif şagirdləri məna qruplaşdırılması və uyğunlaşdırılması kimi əqli işlərə yiyələndiklərinə baxmayaraq, yadda saxlama prosesində onlardan mnemik üsul kimi istifadə etmirlər. Ona görə də müəllim sistemlik olaraq uşaqlara səmərəli yadda saxlama üsullarını mənimsətməli və onların praktik tətbiqinin konkret cəhətləri ilə şagirdləri yaxından tanış etməyə nail olmalıdır. Şagirdlərin müstəqil işlərini təşkil edərkən çalışmaq lazımdır ki, öyrədilən materialların məna qruplarına bölünməsinə, müvafiq planın tutulmasına geniş yer verilsin. Sonradan planlaşdırma və qruplaşdırma bir yaddasaxlama üsulu kimi şagirdlər tərəfindən mənimsəniləcək və uşaqların ümumi intellektual aktivliyinin məzmununa daxil olacaqlar.

Beləliklə, kiçik məktəb yaş dövründə hafizənin inkişafı üçün əlverişli şəraitin olması uşaqların mnemik fəaliyyətinin məqsədyönlüyyətinə müsbət təsir göstərir. Ümumiyyətlə, kiçik məktəb yaş dövründə uşaqlarda hafizənin inkişafı aşağıdakı cəhətlərlə xarakterizə olunur: 1) yaddasaxlamanın həcmi, məktəbəqədər yaş dövrünə nisbətən, xeyli artır, 2) müvafiq materialların yadda saxlanılmasının təmliyi, dəqiqliyində və sistemində əsaslı keyfiyyət dəyişiklikləri baş verir. 3) yaddasaxlamanın gizli (latent) dövrü artır və ya uzanır, 4) yaddasaxlamada məna əlaqələrinə istinad artır və şagird sərbəst olaraq müvafiq şəraitdə konkret vəzifələri yerinə yetirərkən mənimsədiyi biliklərdən, məlumat və qaydalardan geniş istifadə edir, 5) hafizənin hər iki növü (qeyri-ixtiyari və ixtiyari) əsaslı keyfiyyət dəyişikliklərinə uğrayır və uşaq məqsədmüvafiq, planlı yaddasaxlamaya və yadasalmaya aktiv olaraq nail olmaq imkanına yiyələnir,

6) şagirdlər yadda saxlamanın müxtəlif səmərəli yollarına tədricən yiyələnirlər və onların mnemik iş sistemi intellektual fəaliyyət xarakteri daşımağa başlayır, 7) şagirdlərin mnemik fəaliyyətində qavramanın və tanıma prosesinin mövqeyi arxa plana keçir və uşaqlar tədricən yaddasaxlama, yadasalma prosesində sərbəst fikir və ya verbal xarakterli intellektual əməliyyatlara geniş yer verməyə çalışırlar.

**4. Təfəkkürün inkişafı.** Kiçik məktəb yaş dövründə uşaqlarda təfəkkürün inkişafında əsaslı irəliləyiş baş verir. Başlıca fəaliyyət növü olan təlim prosesi uşağın ümumi əqli səviyyəsinin əhatə dairəsini genişləndirməklə onun biliklərinə, ümumiyyətlə, müxtəlif fənlər üzrə məfhumlar sistemində yiyələnməsi üçün əlverişli şərait yaradır. Təlim şəraiti uşağın əqli fəaliyyətinin qarşısında yeni və çətin tələblər qoyur. Belə şəraitdə cisim və hadisələrin əsaslı xassələrinin dərk olunması üçün vacib olan əqli əməliyyatlar formalaşır və idrak fəaliyyətinin yeni motivləri təşəkkül tapır.

Təlim prosesində şagirdlər müəyyən məfhumlar sistemini ardıcıl olaraq mənimsəyirlər. Təlim şəraitində məfhumların mənimsənilməsi prosesi, bir qayda olaraq, planauyğun xarakter daşıyır və onlara yiyələndikdən uşaqlar konkretdən ümumiyə doğru meyl edirlər. Mənimsəmə prosesinin əsasən belə istiqamətdə keçməsi, hər şeydən əvvəl, təlim prosesinin real vəziyyəti ilə şərtlənir.

Aparılan psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, mənimsəmə prosesi uşaqdan məqsədmüvafiq əqli fəaliyyət tələb edir. Əqli fəaliyyət konkret vəzifənin və problem situasiyasının yerinə yetirilməsinə yönəlməklə, onların reallaşması məqsədinə xidmət etməlidir. Bu isə nəticə etibarilə uşağın əqli fəaliyyətinin ümumi istiqamətinin müəyyən yönəlişliyə malik olmasını şərtləndirir. Məfhumlar sisteminin mənimsənilməsinin məqsədmüvafiq təşkili təfəkkürün təbiiyətində də mühüm rol oynayır.

Kiçik məktəblilərdə formalaşma istiqamətində olan əqli əməliyyatlar konkret cisim və hadisələrlə bilavasitə bağlı olurlar. Onlar lazımı səviyyədə ümumiləşmə imkanına malik olurlar. Belə ki, zəruri anlayışlar konkret xarakter daşıyır. Deməli, əyani, obrazlı kiçik məktəbli təfəkkürünün fərqləndirici əlaməti hesab

olunmalıdır.

Kiçik məktəb yaşı dövründə şagirdlər tədrisən mücərrəd təfəkkürün ilkin əlamətlərinə yiyələnməyə başlayırlar. İlk anlarda mücərrədləşdirmə elementləri, bir qayda olaraq, şagird təfəkküründə çox çətinliklə özünü büruzə verir. Onların təfəkkürü yenə də hissi idrakla qavrayış və təsəvvürlə sıx surətdə əlaqədar olur. Şagirdin təfəkkürü (xüsusilə I-II siniflərdə), ikinci siqnal sisteminin get-gedə üstün iştirakına baxmayaraq, başlıca olaraq əyani, konkret xarakter daşıyır. Uşaqların təfəkkürü gerçəkliyin bilavasitə qavranılması ilə əlaqədar olur. Məsələn, əyani vəsait olmadıqda I sinif şagirdləri müvafiq mətni təhlil etməkdə, orada olan başlıca istinad fikrini ayırd etməkdə və müəyyən başlıqları tapmaqda çətinlik çəkirlər. Kiçik məktəblidə mücərrəd əqli nəticə müşahidə olunur, lakin o, uşağın təfəkkür fəaliyyətində əsas mövqeyə malik olmur. Bu yaşda uşağda daha çox ümumidən xüsusiyyə getmək əsasında nəticə çıxarmağa meyl edirlər. Lakin xüsusiyyənin əsasında ümumi nəticəni çıxarmaqda əsaslı çətinlik çəkirlər. I-II sinif şagirdlərində təfəkkürü analitik fəaliyyəti elementar səviyyədə olur. Bu siniflərdə oxuyan uşaqlar üçün əyani-əməli təhlil səciyyəvi xarakter daşıyır. Bunu sözlərin tərkibindəki hərfələrin ayırd edilməsində və ayrı-ayrı rəqəmlərin mənimsənilməsində aydın müşahidə etmək olar. Birinci sinif şagirdi üçün əməli təhlil başlıca mövqeyə malik olur. Uşaqların böyük əksəriyyəti fikri planda əqli təhlil aparmaqda əsaslı çətinlik çəkirlər. Onların işində sistemsizlik, uyğunsuzluq və qarmaqarışlıq müşahidə olunur. Odur ki, I-II sinifdə oxuyan şagirdlərdə əqli təhlil böyük çətinlik törədir və çox hallarda uşaqlar belə təhlili aparmağa qadir olurlar. Lakin III sinifdən başlayaraq uşaq əqli təhlilə meyl edir və təfəkkür prosesləri istər konkret əməli planda və istərsə də fikri planda məqsədmüvafiq olaraq tədrisən təşəkkül tapmağa başlayır.

Təlim prosesinin təsiri altında şagirdlər öz əqli işlərini dərk edir, yeri gəldikcə müəllimin rəhbərliyi altında qarşıda duran məqsədin yerinə yetirilməsi üçün lazım olan əqli əməliyyatlarını əsaslandırır və onların haqqında müvafiq hesabat verməyi bacarırlar. Lakin belə

bir vəziyyət birdən-birə əmələ gəlmir və ilk anlarda şagirdlər böyük çətinliklərlə qarşılaşırlar. Məsələn, şagird müvafiq bir məsələni düzgün həll etdikdən sonra, onun haqqında lazımı izahat verməkdə çətinlik çəkir, həll qaydalarının seçilməsinin və tətbiq edilməsinin məqsədmüvafiqliyini əsaslandırma bilmir. Deməli, şagirdlər problem situasiyasının həlli ilə əlaqədar olaraq tətbiq etdikləri əqli işləri və priyomları əsaslandıraraq izah etməkdə müvafiq çətinliklərlə qarşılaşırlar.

Son illərdə aparılan psixoloji-pedaqoji tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlərin yaş imkanlarının nəzərə alınması şəraitində təlimin məzmun və üsullarının qurulması əqli fəaliyyətin daha səmərəli və sürətlə formalaşması üçün real zəmin yaradır (L.V.Zankov, D.B.Elkonin, V.V.Davidov, N.F.Talızina və başqaları).

Məktəb təliminin təkmilləşdirilməsi ilə əlaqədar olaraq L.V.Zankovun, Q.S.Kostyukun, N.A.Mençinskayanın, V.V.Davidovun, D.B.Elkoninin və başqalarının rəhbərlik etdikləri elmi kollektivlərin apardıqları çoxcəhətli tədqiqatlar tədris proqramlarının və dərslərin tərtibinin yeni yollarının müəyyənəndirilməsinə imkan vermişdir. Sovet tədqiqatçıları (P.Y.Qalperin, L.V.Zankov, D.B.Elkonin, V.V.Davidov, L.İ.Aydarova, S.F.Jukov və başqaları) kiçik məktəb yaşı dövründə təlimin əsas vəzifələrini xarakterizə edərək göstərirlər ki, ibtidai təhsil ümumi təlim sisteminin başlanğıc mərhələsi kimi qiymətləndirilməlidir. Deməli, ayrı-ayrı yaş dövrlərindən və siniflərdə aparılan təlim prosesi daxilən üzvü əlaqədə və qarşılıqlı asılılıqda götürülməlidir. Bu müləhizədən çıxış edən sovet psixoloqları ibtidai təhsilin məzmununun dəyişilməsinin vacibliyini və tədris proqramlarının xətti sistem əsasında qurulmasını bir vəzifə kimi qarşıya qoyurlar. Çap olunmuş tədqiqatlarda ayrı-ayrı fənlər, xüsusilə riyaziyyat və ana dili fənləri üzrə təlim prosesinin yenidən qurulmasının psixoloji, pedaqoji və metodiki məsələlərinin əsaslı surətdə təhlil olunmasına ciddi diqqət yetirilmişdir.

Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, kiçik məktəb yaşı şagirdlərin intellektual imkanları ənənəvi təlimin məzmun və üsulları şəraitində tam mənası ilə inkişaf edə bilmir. Daha doğrusu, ənənəvi tədris

proqramlarında kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin əqli fəaliyyətinin potensial imkanları nəzərə alınmırdı. Məsələn, son vaxtlara qədər belə hesab edilirdi ki, ibtidai siniflərdə oxuyan şagirdlərin təfəkkürü konkret xarakter daşıyır və onlar mücərrəd məfhumları mənimsəməyə qadir deyildirlər. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, ibtidai sinif şagirdlərinin əqli imkanları nəzərdə tutulduğundan daha yüksəkdir və onlar müvafiq təlim şəraitində müvəffəqiyyətlə mücərrəd məfhumlara yiyələnə bilirlər. Deməli, aşağı siniflərdə belə, uşağın təlim fəaliyyətini mücərrəddən konkretə doğru istiqamətdə qurmaq olar. Xüsusi eksperimental məktəblərdə aparılan müşahidələr və tədqiqatlar göstərir ki, təlimin məzmununun və tədris üsullarının yenidən qurulması sayəsində uşaqların intellektual fəaliyyətinin və butövlükdə onların təfəkkürünün daha yüksək səviyyədə inkişafı üçün geniş imkanlar yaranır.

Beləliklə, kiçik məktəb yaşlı dövründə uşağın inkişafının daxili məntiqinin nəzərə alınması istiqamətində təlim prosesinin qurulması təfəkkürün və ümumiyyətlə əqli fəaliyyətin məqsədmüvafiq olaraq formalaşdırılması üçün real zəmin yaradır.

## V. Kiçik məktəb yaşlı dövründə şəxsiyyətin inkişafı

**1. Təlimə münasibətin formalaşması və idrak maraqlarının inkişafı.** Məktəb təliminə keçid, əgər uşaq bu keçidə daxilən psixoloji cəhətdən hazırdırsa, uşağın şəxsiyyətinin formalaşması üçün geniş imkanlar açır. Kiçik məktəbyaşlı dövründə bu yaşa uyğun olan çoxcəhətli psixoloji xüsusiyyətlər formalaşır, sonrakı dövrə keçmək üçün müvafiq imkanlar yaranır. Qeyd etmək lazımdır ki, məktəbə hazırlıq səviyyəsindən və uşağa olan pedaqoji təsir sistemindən asılı olaraq şəxsiyyətin formalaşması müxtəlif istiqamətdə gedir. Bu asılılıq uşağın ümumi inkişafının məntiqinə uyğun gələrsə, o zaman şəxsiyyətin formalaşması işində qarşıya çıxan çətinliklərin nizama salınması o qədər də böyük gərginlik və səy tələb etməyəcəkdir.

Uşaqlarda təlimin motivi oxumaq arzusu ilə şərtlənir. Uşaqlar daha çox ciddi məşğələləri sevirlər və məktəbəqədər dövrü xatırladan məşğələ növlərinə laqeyd yanaşırlar. Müşahidələr göstərir ki, I-II sinifdə oxuyan şagirdlər oxunu, yazını, riyaziyyatı idmana, əl işinə və nəğməyə nisbətən daha çox sevirlər. Onlar müəllim tərəfindən verilən hər bir tələbi sözsüz və böyük səylə yerinə yetirməyə çalışırlar. Müəllimin tələbkarlığı və evə tapşırıqlar verməsi uşaqlarda təlimə qarşı müsbət emosional münasibət yaradır. Təlimə olan bu münasibətdə uşaqların idrak maraqları və təlim əməyinin sosial rolunun başa düşülməsi nəzərə çarpacaq dərəcədə inkişaf edir. Təlimin sosial məzmunu uşaqların alınan qiymətlərə bəslədikləri münasibətdə aydın təzahür edir. Uşaqlar uzun müddət qiymətə öz səylərinin nəticəsi kimi baxırlar və onlar gördükləri işlərin keyfiyyətini nəzərə almırlar. I-II sinif şagirdlərinə elə gəlir ki, qiymət səyə görə verilməlidir. Odur ki, verilən tapşırığın yerinə yetirilməsinin keyfiyyətindən asılı olaraq aşağı və ya pis qiymət aldıqda uşaqlar öz narazılıqlarını bildirirlər. Sonradan qiymətə bəslənilən belə münasibət tədricən aradan qalxır. Psixoloq P. M. Yakobsonun apardığı təcrübələr göstərir ki, qiymətə qarşı belə münasibətin olması onunla əlaqədardır ki, uşaqlar üçün ilk anlarda təlim fəaliyyətinin sosial mənası təlim prosesinin gedişində öz əksini tapır. Təlim prosesinin nəticəsi isə lazımi məna kəsb etmir. P. M. Yakobsonun mülahizəsinə görə, təlimə bəslənilən belə münasibət I sinfin axırlarında aradan qaldırılır.

Təlim motivlərinin xüsusiyyətləri özünü şagirdlərin müəllimə olan münasibətində aydın büruzə verir. Uşaqlar müəllimi ürəkdən sevirlər. Onlar istəyirlər ki, müəllim ciddi və tələbkar olsun. Bu onların fəaliyyətinin ciddi və əsas olması arzusundan doğur. Məhz buna görə də onlar ixtiyarı olaraq öz davranış və fəaliyyətlərini idarə etməyə böyük səylə çalışırlar. Fəaliyyətin ixtiyarilik səviyyəsinin tədricən yüksəlməsi təlimin təşkilinə, uşağın motivasiya sistemində və iradi reqlyasiyasının ümumi istiqamətinə müsbət təsir göstərir. Müəllimin tələbi, bir qayda olaraq, kiçik məktəblilər üçün qanundur. Təlimin sosial motivi o qədər qüvvətli olur ki, uşaqlar verilən



tapşırığın nə üçün və nəyə görə verilməsindən asılı olmayaq, müəllim tərəfindən irəli sürülən hər bir tələbi, tapşırığı diqqətlə və əsaslı surətdə yerinə yetirməyə çalışırlar (L. İ. Bajoviç). Bu onu göstərir ki, kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin təlimə meyl etməsində ictimai motivlər əsaslı mövqeyə malikdir. Bu onunla sübut olunur ki, kiçik məktəblilər onlar üçün bilavasitə idrak marağı xarakteri daşımayan, lakin müəllim tərəfindən verilən hər bir cansıxıcı, darıxdırıcı və emosional cəlbədiciliyə malik olmayan tapşırıqları böyük səylə yerinə yetirirlər. Məktəb təliminə bəslənilən belə münasibət təlim işlərinin yüksək səviyyədə təşkil olunmasında böyük əhəmiyyətə malikdir. Lakin belə hesab etmək olmaz ki, məktəblilərin təlimə marağı təkcə onların təlim fəaliyyətinə olan münasibəti ilə şərtlənir. Burada məşğələlərə bəslənilən idrak marağı, biliklərə, bacarıqlara və vərdişlərə yiyələnmək arzusu böyük əhəmiyyətə malikdir.

Məktəbə keçidin ilk dövründən başlayaraq uşaqları intellektual aktivlik və əqli gərginlik tələb edən işlər daha çox cəlb edir. 60–70-ci illərdə L.İ. Bajoviçin rəhbərlik etdiyi laboratoriyada aparılan psixoloji təcrübələr göstərir ki, uşaqları mürəkkəbləşmiş məzmunla malik olan məşğələlər daha çox cəlb edir. Yeni material verildə və məşğələlərdə müxtəliflik, rəngarənglik hiss olunanda uşaqlar sevinirlər. Odur ki, pedaqoji təcrübədə, yeni təlim prosesində ayrı-ayrı müəllimlər tərəfindən materialın əyləncəli şəkildə verilməsinə həddən artıq meyl göstərilməsinə o qədər haqq qazandıрмаq olmaz.

Beləliklə, kiçik məktəb yaşlı dövründə təlimə müsbət münasibətin formalaşması və uşaqlarda idrak maraqlarının inkişafı şagird şəxsiyyətinin təlim fəaliyyəti ilə əlaqədar olan vacib əxlaqi, iradi, sosial və psixoloji xüsusiyyətlərin təşəkkül tapması üçün əsaslı bünövrənin yaradılmasını şərtləndirir.

**2. Təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşması.** Qeyd ediləni kimi, kiçik məktəb yaşlı dövründə təlimə qarşı olan idrak marağı əsaslı dərəcədə inkişaf edir. Lakin təlimə vicdanlı və məsuliyyətli münasibətdə qeyri-əlvərişli dəyişikliklər müşahidə olunur. Aparılan psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, III sinifdən başlayaraq təlim fəaliyyəti ilə əlaqədar olan motivasiya sistemində, I və II

siniflərdən fərqli olaraq, özünəməxsus xüsusiyyətlər təşəkkül tapır. Belə ki, artıq III sinif şagirdlərinin bir qismi təlim prosesinə darıxdırıcı bir vəzifə kimi yanaşır və tapşırılan vəzifələrin öhdəsində lazımı səylə gəlməyə çalışmırlar. Nəticədə, təlim fəaliyyətinə qarşı olan məsuliyyət hissi nəzərə cərpacaq dərəcədə azalır. Deməli, təlimə olan müsbət münasibət, o cümlədən müvafiq davranış formaları (məsuliyyət hissi tapşırılan işə vicdanlı münasibət, səyliyə aktiv meyl və i. a.) yaranmış yeni psixoloji şəraitdə ciddi dəyişikliklərə uğrayır.

Kiçik məktəb yaşlı dövrünün ikinci mərhələsində şagirdlərin əxlaqi keyfiyyətlərində baş verən neqativ amillərin psixoloji məsələləri əsaslı surətdə öyrənilməmişdir. Görkəmli sovet psixoloqu L. İ. Bojoviçin mülahizəsinə görə, kiçik məktəblilərdə təlim fəaliyyətinə qarşı münasibətdə müşahidə olunan yeni cəhətlər, hər şeydən əvvəl, iki əsas amillə şərtlənir:

1. Təlim fəaliyyətinə qarşı yaranan neqativ münasibətlər məktəb təliminin məzmununda və təşkilində mövcud olan nöqsanlarla əlaqədardır. Belə ki, uşaqların artan idrak maraqları təlimin məzmunu ilə uzlaşmadığından, məktəb fəaliyyəti şagirdlərin intellektual tələbatlarının ödənilməsi üçün əlvərişli zəmin yaratmır. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, əvvəlki didaktikanın kiçik məktəblinin məzmununda hissi idrakın başlıca oriyentir kimi qəbul olunmasını bir vacib vəzifə kimi qarşıya qoyurdu. Başqa sözlə desək, pedaqoji nəzəriyyədə və praktikada belə bir fikir geniş yayılmışdı ki, kiçik məktəbli yalnız əyani formada verilən bilikləri mənimsəyə bilər və o, cisimlərin, hadisələrin daxili əlamətlərini, yəni onların mahiyyətlərini dərk etməyə qadir deyildir. Aparılan genetik-psixoloji tədqiqatların nəticələri göstərir ki, təlimin belə istiqamətdə təşkili uşaqların inkişaf etməkdə olan idrak maraqlarını təmin etməyə qadir deyildir və uşaqlar onları maraqlandıran saysız -hesabsız suallara cavab tapa bilmirlər;

2. Təlimə olan mənfi münasibətdə yaranan yeni cəhətlərin ikinci mühüm səbəbi təlimin sosial motivasiyasının zəifləməsi ilə əlaqədardır. Sosial motivasiyanın zəifləməsi uşaq kollektivinin və onun

ictimai rəyinin düzgün təşkil olunmaması ilə şərtlənir. Müşahidələr göstərir ki, I-II siniflər, hələ sözün tam mənasında, təşkil olunmuş kollektiv xarakteri daşmır. Uşaqlar arasında münasibətlər və ictimai rəy müəllim tərəfindən idarə olunur. Başqa sözlə desək, I-II siniflərdə kollektiv daxili münasibətlər müəllimin nüfuzu əsasında qurulur. Müəllim belə şəraitdə bütün tərbiyəvi tədbirləri çətinlik çəkmədən məqsədomüvafiq istiqamətə yönəldə bilər. Lakin III sinifdən başlayaraq uşaq üçün I-II siniflərdə vacib olan motivasiya zəifləməyə başlayır və şəxsiyyətin yeni daha əhəmiyyətli motivlər sisteminin yaranmasına böyük ehtiyac duyulur. Belə ki, məktəbə daxil olarkən baş verən bütün yeni, cəhətlər solğunlaşmağa, öz cəlbədiciliyini itirməyə başlayır və uşaq özünün yeni həyat tərzinə tamamilə öyrəşir. Get-gedə daha çox müstəqilliyə malik olan uşaq artıq sinifdə öz yerini tutmağa, yoldaşlarının rəğbətini qazanmağa və kollektivdə yaranmış ictimai rəylə hesablaşmağa aktiv olaraq meyl edir. Müşahidələr göstərir ki, III-IV siniflərdə oxuyan şagirdlər, əvvəlki siniflərdən fərqli olaraq, kollektivdaxili münasibətlərinə son dərəcə böyük həssaslıqla yanaşırlar. Başqa sözlə desək, tərbiyə işinin düzgün qurulması sayəsində kiçik məktəb yaş dövründə kollektiv münasibətlər təşəkkül tapır. Uşağın kollektivdə tutduğu mövqe onun emosional həyatının rəvanlığına və müvazinətinə əsaslı surətdə təsir göstərir. Deməli, ətrafdakıların verdiyi qiymət, uşaq kollektivinin ümumi rəyi tədricən uşağın davranışının başlıca, müəyyənədicisi motivlərinə çevrilir. Ona görə də məktəbə keçidin ilk anlarından başlayaraq müəllim ardıcıl surətdə uşaq kollektivinin və onun ictimai rəyinin formalaşması qayğısına qalmalıdır. Şagirdin təlim fəaliyyətinin yeni şəraitinə uyğun motivasiya sisteminin formalaşdırılması vəzifəsi real zəmin üzərində qurula bilər. Şagird kollektivinin ümumi işini yalnız öz nüfuzu əsasında quran və uşaqlar arasında yeni tipli münasibətlərin yaradılması qayğısına qalmayan müəllim təlim fəaliyyəti üçün vacib olan müvafiq əxlaqi keyfiyyətləri aktiv olaraq formalaşdırmaq imkanında olmayacaqdır. Bu zaman uşaqların sərbət meylləri və bu əsasda yaranan ictimai rəy kortəbii xarakter daşıyaraq həqiqi kollektivin məqsədləri ilə səsleşməyəcəkdir. Məsələn, elə

siniflərə təsadüf edilir ki, orada əla qiymət alanları sevmirlər, intizamsızlıq, kobudluq və fiziki zorakılıq yaxşı keyfiyyətlər kimi qiymətləndirilir. (L. İ. Bojoviç, L. V. Blaçonadejina).

Kiçik məktəb yaş dövründə təlimə vicdanlı və məsuliyyətli münasibətin formalaşmasında təlimin elmi əsaslar üzərində qurulmasının və uşaq kollektivinin yaradılmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Bunlar uşaq şəxsiyyətinin vacib əxlaqi-psixoloji xüsusiyyətlərinin formalaşdırılması və onun intellektual həyatının səmərəli inkişafı üçün geniş imkanlar açır.

**3. Davranış qaydalarının mənimənilməsi və əxlaqi keyfiyyətlərin təşəkkülü.** Kiçik məktəb yaş dövründə təlimin və tərbiyənin təsiri altında uşaqlar onların münasibət və fəaliyyətlərini tənzim edən davranış qaydalarına və adətlərinə yiyələnirlər: Kiçik məktəblilər, bir qayda olaraq, müvafiq davranış qaydalarını və ya normalarının əhəmiyyətini başa düşməyə hazır olurlar və onlar müəllim tərəfindən irəli sürülən bütün tələblərə əməl etməyə çalışırlar. Lakin uşaqların müvafiq davranış normalarına və əxlaqi keyfiyyətlərə yiyələnmələri tərbiyə işindən xüsusi istiqamət və məqsədomüvafiqlik tələb edir. Bəzən məktəb təcrübəsində əxlaqi normaların xüsusi olaraq formalaşdırılması müəllimlər tərəfindən lazımı səviyyədə qiymətləndirilmir. Nəticədə, uşaqlarda təlim fəaliyyətinə qarşı I-II siniflərdə olan müsbət münasibət zəifləyir və onlarda bir sıra arzuolunmaz psixoloji xüsusiyyətlər təşəkkül tapmağa başlayır. Deməli, kiçik məktəb yaş dövründə əxlaqi keyfiyyətlərin və əhəmiyyətli davranış normalarının tərbiyəsi və onların tərbiyə prosesində aktiv olaraq formalaşdırılması məktəbin qarşısında duran ən mühüm vəzifələrdən biri kimi qiymətləndirilməlidir.

Aparılan müşahidələr və psixoloji təcrübələr göstərir ki, uşaq şəxsiyyətinin əxlaqi keyfiyyətlərinin və ümumiyyətlə uşaq xarakterinin formalaşmasında davranışın adət halına keçmiş formalarının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Deməli, adət halına keçmiş davranış formaları xarakterin əsas elementlərinə çevrilməklə şəxsiyyətin əxlaqi xüsusiyyətlərinin və ya keyfiyyətlərinin inkişafı üçün əlverişli zəmin yaradır.

Davranış normalarının və qaydalarının mənimsənilməsində müvafiq motivlər sisteminin olmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Müəyyən motivlərə əsaslanan davranış forması, ardıcıl olaraq təkrar olunduqdan sonra adət halına keçərək şəxsiyyətin əxlaqi xüsusiyyətinə çevrilir. Əgər bu və ya digər davranış forması məcburiyyət və qorxu hissi əsasında həyata keçirilirsə, bu zaman müvafiq nəzarət olmadıqda uşaq həmin davranış tərzini həyata keçirməyə daxilən tələbat duymayacaqdır. Deməli, məcburiyyət əsasında mənimsədilən davranış qaydaları şəxsiyyətin əxlaqi keyfiyyətlərinin formalaşmasına xidmət etməyəcəkdir. L. İ. Bojoviç və onun əməkdaşlarının apardıqları eksperimental tədqiqatlar əsasında kiçik məktəb yaş dövründə davranış qaydalarının mənimsənilməsi və əxlaqi keyfiyyətlərinin təşəkkülü ilə əlaqədar olaraq aşağıdakı mühüm cəhətləri qeyd etmək olar.

1. Şəxsiyyətin əxlaqi keyfiyyətlərinin əsasını uşaq tərəfindən cəmiyyətdə mövcud olan davranış formalarının mənimsənilməsi təşkil edir. Özünün psixoloji təbiətinə görə, şəxsiyyətin əxlaqi keyfiyyətləri müvafiq motivlərin, davranış formalarının və üsullarının birgə sintezi əsasında təşəkkül tapır.

2. Əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşmasında və xarakterin təşəkkülündə uşaqlarla tələb olunan davranış normaları üzrə "təmrinlərin" aparılması və onların müvafiq motivlərlə uzlaşdırılmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Təsədüfi deyildir ki, A. S. Makarenko tərbiyə prosesində uşaqların məqsəddə müvafiq olaraq təcridən lazımı davranış formalarına alışdırılmasında ayrı-ayrı davranış normaları (qaydaları) üzrə "təmrinlərin" aparılmasını yüksək qiymətləndirirdi.

3. Mənimsənilmiş davranış formalarının davamlılığında uşaqların sisteməlik olaraq müvafiq davranış üsullarına yiyələndirilməsi böyük məna kəsb edir. Digər tərəfdən, davranış normalarının davamlılığında uşaqlarda mənimsənilmiş nümunə əsasında özünü aparmaq arzusunun daxili yönəlişliyə malik olmasının da mühüm rolu vardır. Müşahidələr göstərir ki, müsbət motivin fonunda və uşağın aktivliyinin təmin edilməsi şəraitində ayrı-ayrı davranış formaları üzrə "təmrinlərin" aparılması müvafiq əxlaqi keyfiyyətlərinin təşəkkül tapmasının səmərəliliyinə və onların davamlılığına əsaslı

surətdə təsir göstərir. Uşaqlarda tələb olunan işləri həyata keçirməklə əlaqədar olaraq sisteməlik nəzarəti həyata keçirmək bacarığının tərbiyə olunması məsuliyyətli davranış tərzinin formalaşdırılmasını real istiqamətə yönəltməyə imkan verir. Çalışmaq lazımdır ki, davranış qaydaları ilə əlaqədar olaraq irəli sürülən tələblər uşaq tərəfindən anlaşılınsın və onların konkret məzmununun mənimsənilməsi hər bir şagird tərəfindən mənalandırılsın. Məhz belə şəraitdə davranış normalarının mənimsənilməsi işində uşağın şəxsi iştirakının və aktivliyinin təmin edilməsi vəzifəsi həyata keçirilə bilər. Deməli, uşağın tərbiyəsi prosesinə onun şəxsi aktivliyinin daxil edilməsi əxlaqi keyfiyyətlərinin təşəkkülü üçün əlverişli zəmin yaradır.

4. Şəxsiyyətin davamlı əxlaqi xüsusiyyətlərinin tərbiyə edilməsində uşağın davranışının və motivasiya sisteminin təşkil olunmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Təlim və tərbiyə prosesində elə şərait yaratmaq lazımdır ki, uşaqlar qarşıya qoyulan tələblərə sözsüz olaraq əməl etmək adətinə yiyələnsinlər. Qarşıya qoyulan vəzifələrin həyata keçirilməsinə müsbət emosional münasibət yaradıldıqda uşaqlarda müəllim tərəfindən irəli sürülən çoxcəhətli tələbləri məsuliyyət hissi ilə yerinə yetirmək adəti təcridən formalaşacaqdır. Davranışın düzgün motivlərinin formalaşmasında müəllim tərəfindən uşaqlar qarşısında təlim xarakterli tələblərlə yanaşı, tərbiyəvi məzmunla malik olan tələblərin də qoyulması mühüm məna kəsb edir.

Yuxarıda qeyd edilən tələblərin gözlənilməsi şəraitində xarakterin mühüm əlamət və keyfiyyətlərinin formalaşması üçün əlverişli zəmin yaranır. Təlim və tərbiyə prosesinin, o cümlədən uşaq kollektivinin düşünülmüş pedaqoji və psixoloji tələblər əsasında qurulması şəxsiyyətin vacib əxlaqi xüsusiyyətlərinin təşəkkülündə mühüm rol oynayır. Bu uşaq şəxsiyyətinin davranış tərzinə və bütövlükdə onun çoxcəhətli münasibətlərinin və xarakterinin əxlaqi istiqamətinə həlledici təsir göstərir.

**4. Kollektiv daxilində qarşılıqlı münasibətlərin xüsusiyyətləri.** Kiçik məktəb yaş dövründə kollektivdə ayrı-ayrı uşaqlar arasında mövcud olan münasibətlərdə əsaslı dəyişikliklər baş verir. Bu dövrdə uşaqlar arasında kollektiv münasibətlər təzahür edir, ictimai

rəy, qarşılıqlı tələbkarlıq və qiymətləndirmə formalaşmağı başlayır. Uşaqlar arasında mövcud olan qarşılıqlı şəxsi münasibətlər vasitəli xarakter daşıyır və şagirdlərin birgə həyatı və fəaliyyəti ilə şərtlənir. Belə ki, ümumi təlim fəaliyyəti şagirdlərin qarşılıqlı münasibətlərinin xarakterinə, seçiciliyinə və səviyyəsinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Müəyyən olunmuşdur ki, birinci sinfin sonunda hər bir uşaq onun qarşısına qoyulan hər hansı bir təlim məqsədini ümumi sinif qarşısında duran məqsəd kimi anlamağa qadir olur. Daha doğrusu, təlim fəaliyyəti obyektiv olaraq hər bir şagird tərəfindən birgə iş prosesi kimi qiymətləndirilir. Məhz belə şəraitdə tələbkarlıq və qarşılıqlı yardım kimi müsbət keyfiyyətlər şagirdlər arasında mövcud olan münasibətlərin tərkibində əsaslı yer tutur. Təlim prosesi ilə əlaqədar olaraq uşaqlar arasında işgüzar münasibətlərin yaranması məktəbin, pioner təşkilatının və sinfin işləri ilə bağlı maraqların, meyllərin təşəkkül etməsi üçün real zəmin yaradır. Bu uşaq şəxsiyyətinin ictimai istiqamətinin formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Şəxsiyyətin ictimai istiqamətinin inkişafı kollektivdə irəli sürülən tələblərin uşaq tərəfindən mənimsənilməsi üçün müvafiq imkan yaradır.

Aparılan müşahidələr və psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, kiçik məktəb yaş dövründə uşaqlar kollektivdə öz yerini tutmağa, pioner təşkilatının işində yaxından iştirak etməyə, yoldaşlarının hörmətini qazanmağa və müvafiq nüfuza malik olmağa çalışırlar. Bunun üçün uşaqlar kollektivdə qəbul olunmuş qaydalara, tələblərə riayət etməyə çalışır və ictimai roylə hesablaşmağa səy göstərirlər. İctimai davranış qaydalarının mənimsənilməsi, noticə etibarilə, kiçik məktəb yaş dövründə əxlaqi hisslərin formalaşmasına həlledici surətdə müsbət təsir göstərir.

Kollektiv daxilində qarşılıqlı münasibətlərin nizama salınmasında müəllim həlledici mövqeyə malikdir. Müəllim rəhbərlik etdiyi kollektivin işini təşkil edərək uşaqlar arasında mövcud olan qarşılıqlı münasibətləri, onların seçiciliyini, səviyyəsini və yönəlişliyini dərinləndirən təhlil etməlidir. Başqa sözlə desək, kollektivdaxili münasibətlərin səmərəli surətdə idarə olunması uşaqlar arasında mövcud olan qarşılıqlı münasibətlərin dərinləndirilməsinə və psixoloji cəhət-

dən mənalanırılmasına əsaslanmalıdır.

Aparılan müşahidələr və sosiometrik təcrübələr göstərir ki, uşaqlar şəxsi qarşılıqlı münasibətlərdə müxtəlif mövqeyə malik olurlar. Təbii ki, belə şəraitdə ayrı-ayrı uşaqların emosional vəziyyətlərində də müxtəliflik nəzərə çarpacaqdır. Müəllim üçün konkret olaraq hər bir uşağın tutduğu mövqeyi və onun emosional həyatının vəziyyətini bilmək vacibdir. Məhz belə şəraitdə qarşılıqlı münasibətlərin seçiciliyini xarakterizə edən səbəbləri aşkara çıxarmaq imkanı yaranır. Məsələn, elə ola bilər ki, müəyyən şəraitdə müsbət keyfiyyətlərə malik olmayan uşaq kollektivin böyük əksəriyyətinin nüfuzunu qazansın. Əksinə, bəzən bütün obyektiv göstəricilərə görə qabaqcıl olan şagird kollektivdaxili münasibətlərdə əhəmiyyətli mövqeyə malik olmasın. Görünür, hər iki halda kollektivdə düzgün ictimai rəyin mövcud olmaması başlıca səbəb kimi çıxış edir. Bu onu göstərir ki, kollektivdaxili münasibətlər çoxcəhətli və mürəkkəb xarakter daşıyır. Tərbiyə işinin təşkili prosesində bütün bunların nəzərə alınması kollektivin düzgün istiqamətləndirilməsi üçün əsaslı mövqeyə malikdir. Şəxsiyyətlərarası münasibətlərin psixologiyası ilə ətraflı məşğul olan Y. L. Kolominskini fikrincə, məktəbdə tərbiyə işinin məqsədmüvafiqliyini təmin etmək üçün hər bir müəllim sinfi təşkil edərkən aşağıdakı əsas cəhətlərim müəyyənləşdirilməsinə xüsusi diqqət yetirməlidir: 1) hər bir uşağın şəxsi qarşılıqlı münasibətlərdə tutduğu mövqeyinin obyektiv və dəqiq xarakteristikası haqqında geniş məlumat əldə edilməlidir, 2) ayrı-ayrı şagirdlərin ünsiyyət prosesindən nə dərəcədə razı qalmaları müəyyənləşdirilməlidir, 3) müvafiq sinif daxilində ayrı-ayrı uşaqlar arasında mövcud olan qarşılıqlı münasibətlərin dinamikası sisteməlik olaraq öyrənilməlidir, 4) müəllim qarşılıqlı münasibətlərin strukturunu, hər bir uşağın arzu etdiyi ünsiyyət dairəsini, mövcud qrupları və onların tərkibini müəyyənləşdirməlidir. Qarşıya qoyulan bu konkret vəzifələrin yerinə yetirilməsində müəllim psixoloji müşahidədən və mürəkkəb olmayan bəzi sadə sosiometrik üsullardan istifadə edə bilər.

Beləliklə, şəxsiyyətlərarası münasibətlərin araşdırılması və müəllimin müvafiq psixoloji üsul və vasitələrlə silahlanması şagird



kollektivinin məqsədmüvafiq olaraq təşkil olunmasının elmi-psixoloji əsaslar üzərində qurulması üçün müstəsna əhəmiyyətə malikdir.

Nəticədə qeyd etmək lazımdır ki, kiçik məktəb yaş dövründə uşaq şəxsiyyətinin formalaşması ilə əlaqədar olaraq baş verən mühüm psixoloji dəyişikliklərin ən başlıcası aşağıdakılardır:

1. Uşağın idrak fəaliyyəti inkişaf edir və onda ətraf dünyaya idraki münasibət təşəkkül tapır. Məhz bu əsasda onun intellektual fəaliyyətinin daha yüksək və mürəkkəb formalarının inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır.

2. Kiçik məktəb yaş dövründə uşağın emosional həyatı və tələbatlar sistemi əsaslı keyfiyyət dəyişikliklərinə uğrayır. Uşaq öz işlərini, münasibətlərini şüurlu surətdə idarə etməyə çalışır və qarşıya qoyulan məqsədin həyata keçirilməsinə ciddi məsuliyyət və borc hissi ilə yanaşır. Məktəbli öz fəaliyyəti prosesində müvafiq əxlaqi normaların və tələblərin nəzərə alınmasına böyük həssaslıqla yanaşır.

3. Təlim və tərbiyə prosesində kiçik yaşlı məktəblidə davranışın və fəaliyyətin nisbətən davamlı olan formaları təşəkkül tapır. Başqa sözlə desək, ictimai mühitdə uşağın keyfiyyətə yeni olan davranış tərzinə yiyələnməsi reallaşır. Bu nəticə etibarilə, sintetik təbiətə malik olan xarakterik çoxcəhətli əlamət və keyfiyyətlərinin formalaşmasını real istiqamətə yönəltmək üçün əlverişli zəmin yaradır. Deməli, davamlı xarakter daşıyan davranış tərzinin fonunda uşaq dünyaya arasındakı çoxcəhətli əlaqələrin nizama salınması işi keyfiyyətə yeni mərhələyə yüksəlir.

4. Kiçik məktəb yaş dövründə məktəbli şəxsiyyətin ictimai istiqaməti təşəkkül tapmağa başlayır və kollektivdə xili münasibətlərin rolu yüksəlir. Uşaqlarda kollektivdə öz yerini tutmaq arzusu qabarıq şəkildə özünü büruzə verir və uşaq başqalarının ona olan münasibətinə böyük həssaslıqla yanaşır. Kollektivdə öz yerini tutmaq arzusu ona gətirib çıxarır ki, uşaq aktiv olaraq qəbul olunmuş davranış normalarına əməl etməyə çalışır və ona qarşı yönələn əxlaqi tələbləri mənimsəməyə soy göstərir. Bu isə onun şəxsiyyətinin əxlaqi məzmununun formalaşması üçün müstəsna əhəmiyyət kəsb edir.

## II FƏSİL

### YENİYETMƏNİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Yeniyyətlik və orta məktəb yaş oğlan və qızların 10-11 yaşından 14-15 yaşına qədərki inkişaf dövrünü əhatə edir. 10-13 yaşlı oğlan və qızların, adətən, kiçik yeniyyətə, 13-15 yaşında isə böyük yeniyyətə adlandırılırlar.

Yeniyyətlik yaşının əvvəllərində uşaqların yaşlılarla qarşılıqlı münasibətləri mürəkkəbləşməyə başlayır. Psixoloqlar IV və V sinifdə olan eyni şagirdlər üzərində müşahidə aparmışlar. Onlar nümayəndə etmişlər ki, V sinifdə tərslik halları 6 dəfə, özünü müəllimə qarşı qoymaq halları 10 dəfə artır. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, yaş artdıqca, yeniyyətlik dövrünün çətinlikləri nəinki azalmır, hətta yeni məzmun və forma kəsb edir.

Məktəblərdə “Natamam cümlə” metodikası ilə tədqiqat aparılmışdır. IV-VIII sinifdə işləyən 100 nəfər müəllim və sinif rəhbərinə “Yeniyyətliklərin oxuduqları siniflərdən mənim üçün ən çoxu ..... sinifdə işləmək çətinidir, ona görə ki...” tipli cümlələr verilmiş və onları tamamlamaq təklif edilmişdir. Müəllimlərin ancaq 18 % qeyd etmişlər ki, yeniyyətliklərin oxuduqları sinifdə işləmək onlar üçün çətin deyil. Sinif rəhbərlərinin böyük əksəriyyəti (76%-i) isə yeniyyətliklərlə işləməyin çətin olduğunu göstərmişdir. Onların 70% dördüncü, 12%-i beşinci, 20 %-i altıncı, 20 %-i yeddinci, 31%-i səkkizinci sinifdə işləməyin çətin olduğunu qeyd etmişdir. Beləliklə, müəllimlərin və sinif rəhbərlərinin fikrincə yeniyyətlik dövrünün

çətinlikləri ildən-ilə artır. VII-VIII sinfin şagirdlərilə, yəni böyük yeniyetmələrlə iş zamanı onlar xüsusilə nəzərə çarpır.

Yeniyetməlik yaşını adətən “keçid yaşı”, “böhranlı yaş” kimi səciyyələndirir. Yeniyetməlik yaşında bir- biri ilə ziddiyyət təşkil edən müxtəlif meyllər özünü göstərir. Bu yaş dövründə E. Şpranger üç, S. Xoll isə on iki ziddiyyətli meylin olduğunu müəyyən etmişdir. L. S. Viqotski göstərirdi ki, bu ziddiyyətləri on iki dəfə də artırmaq mümkündür. Yeniyetməlik dövründə ziddiyyətli meyllər çoxdur, lakin onlardan biri yeniyetmənin psixologiyasını başa düşmək üçün xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Yaş psixologiyasında bu ziddiyyətli meyl aşağıdakı kimi səciyyələnir: yeniyetməlik yaşı bir tərəfdən sosializasiya yaşdır: yeniyetmə bəşəriyyətin mədəniyyət aləminə qovuşur və sosial sərvətləri mənimsəyir, digər tərəfdən yeniyetmə yaşı fərdiləşmə yaşdır: yeniyetmə özünün bənzərsiz və təkrarolunmaz “Mən”ini kəşf edib həyatının hər bir məqamında onu bütün aydınlığı ilə göstərir.

## I. YENİYETMƏLİK YAŞI DÖVRÜNDƏ PSIXOSEKSUAL İNKİŞAFIN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Oğlan və qızların cinsi inkişafı onların ümumi inkişafının mühüm bir cəhətini təşkil edir, əslində uşağın doğulduğu gündən başlayaraq fasiləsiz surətdə davam edir. Lakin o, uzun müddət spesifik xarakter daşımır. Cinsi həvəs ancaq müəyyən yaş dövründən etibarən fəallaşır. Bunu nəzərə alaraq, oğlan və qızların cinsi inkişafı prosesini şerti olaraq iki əsas dövrə bölmək olar.

Birinci dövr yeni doğulmuş uşaq yaşından başlayaraq məktəbə qədər yaş, eləcə də müəyyən mənada kiçik məktəbli yaşı dövrünü əhatə edir. Bir çox müəlliflər bu dövrü uşaqlıq və ya **infantilizm**, yaxud **neytral** uşaqlıq dövrü adlandırırlar. Burada həmin adların ifadə etdiyi fizioloji məna ondan ibarətdir ki, 7 yaşına qədər cinsi yetişkinlik baxımında oğlan və qızların fiziki inkişafında əsaslı fərq nəzərə çarpmır. Kiçik məktəbli yaşı dövründə də, xüsusilə onun əvvəllərində, oğlan və

qızların fiziki inkişafında hələ əsaslı fərqlər müşahidə olunmur.

Lakin birinci dövr neytral xarakter daşsa da, uşaqların psixoseksual inkişafının qız və oğlan kimi formalaşması prosesinin xüsusiyyətlərini başa düşmək üçün onun fərqləndirilməsi zəruridir. Çox maraqlıdır ki, birinci dövrdə uşaqların oğlan və qız kimi formalaşmaları, başqa sözlə, qız və oğlan rollarını mənimsəmələri mahiyyət etibarilə sosial xarakter daşıyır, ətrafdakı adamların onlara qız və oğlan kimi münasibət bəsləməsi, rəftar etməsi ilə bağlıdır.

İkinci dövrdən etibarən isə cinsi yetişmə sürətlənir, yeni xarakter kəsb edir və nisbətən qısa müddət ərzində uşaq orqanizmi cinsi cəhətdən yetkinləşməyə başlayır. İkinci dövr ümumi şəkildə cinsi yetişmə dövrü adlanır (ona, başqa sözlə, **pubertat** yaş dövrü də deyirlər; pubertat latınca *pubertas* və ya *pubertats* sözündəndir; pubert hərfi mənada «narın tük» deməkdir; geniş mənada pubert dedikdə cinsi yetişmə dövründə ikinci cinsi əlamətlərin əmələ gəlməsi nəzərdə tutulur; bu baxımdan “pubertat yaş” termini “cinsi yetişmə” termininin sinonimi kimi işlənir).

Cinsi yetişmə əsasən yeniyetmə yaşına təsadüf edir. O, mürəkkəb və çoxcəhətli olub əsas yaş krizləri<sup>1</sup> dövrlərindən biri kimi xarakterizə olunur.

Qeyd etmək lazımdır ki, cinsi yetişmə dövrü təkcə yeniyetməlik yaşı dövrü ilə məhdudlaşmır. Erkən gənclik (15 yaşından 18 yaşına qədər) yaşının da cinsi yetişmə nöqtəyi-nəzərindən öz xüsusiyyətləri

<sup>1</sup> Psixologiyada bir yaş dövründən başqasına keçid mərhələsinə şerti surətdə yaş krizləri və ya böhranları deyilir. Sovet psixologiyasında buna elmi problem kimi diqqətli ilk dəfə L.S. Viqotski cəlb etmişdir. Elmdə müxtəlif yaş (1 yaş, 3 yaş, 7 yaş; 11–12 yaş və s.) krizləri təsvir olunsada bunlardan parapubertat (3 yaş), pubertat (11–12 yaş); eləcə də klimakterik inzolyusion (qadınlarda 45–55, kişilərdə 50–60 yaşlar) yaş krizislərinə daha çox əhəmiyyət verilir. Parapubertat (3 yaş) və pubertat (11–12 yaş) krizləri üçün ümumi cəhət ondan ibarətdir ki, həmin yaş dövrlərində uşağın sosial inkişaf şəraitində köklü dəyişikliklər baş verir: uşaqlara məxsus yeni tipli münasibət əmələ gəlir, bir əsas fəaliyyət növü başqası ilə əvəz olunur. Keçid mərhələlərində uşaq və yeniyetmələrin psixi inkişafına düzgün istiqamət verildikdə, yaş krizləri xüsusi məna kəsb etmir.

vardır. Bu cəhəti nəzərə alsaq, ikinci dövr daxilində üç mərhələni fərqləndirə bilərik. **Birinci mərhələ** əsasən 10-13 yaşları (IV-VI siniflər), **ikinci mərhələ** 14-15 yaşları (VII-VIII siniflər), **üçüncü mərhələ** isə 16-18 yaşları (IX-XI siniflər) əhatə edir.

Yeniyyətlik yaşı dövründə oğlan və qızların fiziki və psixi inkişafında müxtəlif keyfiyyət dəyişiklikləri baş verir. Yeniyyətin sinir sisteminin vəziyyəti dəyişir. Beynin ali şöbələri-qabığı alın sahəsi və s. daha da inkişaf edir. Qabıqaltı fəallığın tədricən artması müşahidə olunur. Daxili sekresiya vəzilərinin fəaliyyətində də mühüm dəyişikliklər baş verir.

Beyin hipotalamus və hipofizin vasitəsilə bütün daxili sekresiya vəzilərinin işinə nəzarət edir. Onların hasil etdikləri hormonlar-fizioloji cəhətdən aktiv maddələr qana ifraz olunur. Həmin hormonların təsiri ilə orqanizmin coşğun fiziki inkişafı başlayır, müvafiq üzvlər, eləcə də ikinci cinsi əlamətlər formalaşır. Bu prosesdə cinsi vəzilərin hasil etdikləri hormonlar-androgenlər və ekstrojenlər xüsusilə mühüm rol oynayır.

Cinsi yetişmənin birinci mərhələsi üçün aşağıdakılar səciyyəvidir: mərkəzi sinir sisteminin, hipotalamus və hipofizin aktivliyi artır, lakin hələ cinsi vəzilərin fəaliyyətində əsaslı dəyişikliklər əmələ gəlmir. Cinsi yetişmənin ikinci mərhələsində isə özünəməxsus cəhətlər meydana çıxır. Cinsi vəzilər hipotalamus və hipofizin aktivlik dərəcəsinə müvafiq miqdarda cinsi hormonlar hasil etməyə başlayır.

Qızlarda qadın cinsi hormonlarının (ekstrojenlərin) təsiri ilə bütün ikinci cinsi əlamətlər<sup>1</sup> inkişaf edir: onlarda menstruasiya dövrü başlayır, tədricən bədənin konturları yuvarlaqlaşır, dərialtı hüceyrələrdə

<sup>1</sup> Cinsi əlamətlərin üç növünü fərqləndirirlər. Birinci cinsi əlamətlərə (xarici cinsiyyət orqanlarının quruluş xüsusiyyətlərinə) görə çəğanın cinsini müəyyən edib ona oğlan və ya qız adı qoyurlar. İkinci cinsi əlamət dedikdə yeniyyətlərdə cinsi yetişmə dövründə formalaşan, qadın və kişiyə məxsus əlamətlər nəzərdə tutulur. "Kişinin çiyinləri enli olar" tipli ifadələrdə əks olunmuş əlamətlər isə üçüncü cinsi əlamətlərə aid edilir. Onlar əslində cinslə bilavasitə əlaqədar deyildir. Üçüncü cinsi əlamətlər hər bir xalqda onun ictimai-tarixi inkişafı prosesində kişilik və qadınlıq haqqında yaranmış etalon, standart və idealları əks etdirir.

piy yığıntıları artır, döş vəziləri böyüyüb inkişaf edir və s.

Kişi cinsi hormonlarının (androgenlərin) təsiri ilə yeniyyətdə də xarakterik əlamətlər yaranır: oğlanların, necə deyirlər, biş yeri tərləyir, səsi dəyişir, cinsi məzmunlu rüyalarla müşayiət edilən poliyusiya halları müşahidə olunur...

Uşaqların boy artımında da mühüm dəyişikliklər nəzərə çarpır. İkinci cinsi əlamətlərin inkişaf sürəti hər iki cinsdə boy artımına uyğun gəlir.

Bədənin uzunluğu ildə 5-8 sm artır. Qızlar 11-12 yaşında daha fəal sürətdə böyüyürlər (bu zaman onların boyu ildə hətta 10 sm arta bilər). Oğlanların boyunun sürətlə artması 13-14 yaşında müşahidə olunur. (Oğlanlar əvvəlcə boy etibarını ilə qızlardan geri qalırlar, 15 yaşından sonra isə onları ötürürlər).

Oğlan və qızların boy artımına uyğun olaraq, sümüklər o qədər sürətlə böyüyür ki, onların fiziki inkişafında müvəqqəti xarakter daşıyan müəyyən yöndəmsizlik halları əmələ gəlir. Boyu artdıqca, qolları və qıçları uzandıqca yeniyyətə tədricən qəşəng, zərif və məlahətli uşaq görkəmini itirir. Onların hərəkətlərinin xarakteri də dəyişir. Bədənin kütləsi də sürətli artır. Qızların çəkisi ildə 4-8 kq, oğlanların çəkisi isə 7-8 kq artır.

Müəyyən edilmişdir ki, cinsi yetişmənin sürətinə görə öz həmyaşıdlarını ötən oğlan və qızlar fiziki inkişafın nisbətən yüksək göstəriciləri ilə fərqlənilirlər. Menstrual dövrün erkən başlanması fiziki inkişaf etibarilə geri qalan qızlara nisbətən yaxşı və orta fiziki inkişafa malik qızlarda daha çox müşahidə olunur. Yeniyyətlərdə ambiseksual əlamətlərlə yanaşı, bu və ya digər cins üçün səciyyəvi olan əlamətlər təşəkkül edir. Oğlan və qızlarda birinci və ikinci cinsi əlamətlər inkişaf etdikcə onların görkəmi də dəyişir, başqa sözlə, yeniyyətlər tədricən zahiri cəhətdən kişi və qadına çevrilməyə başlayır<sup>1</sup> (Bu proses üçüncü mərhələdə tamamlanır).

<sup>1</sup> Cinsi yetişmə təkcə bunlarla məhdudlaşmır. Yeniyyətlərdə ürək-damar, tənəffüs, həzm sistemlərinin və s. fəaliyyəti də yenidən qurulur, onların funksional imkanları daha da artır.



Beləliklə də, yeniyetməlik yaşı dövründə cinsi hormonların təsiri ilə cinsiyyət üzvləri daha da inkişaf edir, ikinci cinsi əlamətlər, təzahür edir və formalaşır, oğlanlar və qızlar kişi və qadının əsas fərqləndirici əlamətlərinə yiyələnərək cinsi cəhətdən yetkinləşirlər: somatik cins təşəkkül edir.

Somatik cinsin formalaşması ilə uşaqların psixoloji cinsinin formalaşmasında yeni mərhələ başlayır: qızların və oğlanların motivasiya sahəsində cinslə bağlı olan tələbatlar əmələ gəlir, onların emosional iradə sahəsində cinsi fərqlər daha aydın təzahür etməyə başlayır... Bu mürəkkəb və hələ kifayət qədər öyrənilməmiş prosesin bəzi xüsusiyyətlərini aydınlaşdırmaq üçün psixoloji cins anlayışını, qısa da olsa, izah etmək lazımdır.

Müasir psixologiyada psixoloji cins dedikdə oğlan və qızların kişi və qadın rolu ilə əlaqədar olaraq müvafiq davranış ədalətini, emosional reaksiya xüsusiyyətlərini, münasibət tərzini real surətdə mənimsəməsi nəzərdə tutulur. Psixoloji cinsin formalaşması mahiyyət etibarilə cinsi tipikləşmə prosesidir.

Psixoloji cins mürəkkəb fenomendir. O, cinsi yetişmə proseslərindən xeyli əvvəl, uşağın cinsi müəyyənləşdirildikdən, ona qız və ya oğlan adı verildikdən, onun qız və ya oğlan kimi tərbiyə olunduğu vaxtdan etibarən formalaşmağa başlayır. Uşaqlarda lap kiçik yaşlarından oğlan və qıza məxsus xarakter əlamətlər tərbiyə olunur, maraqları ayrılır, oğlan və ya qız kimi gülmək, şadlanmaq, sevinmək, ağlamaq qaydaları öyrədilir. Müxtəlif psixoloq (intellektual, estetik və s.) və sosiogen (insanlara qayğı göstərmək, dostluq, öz şərəfini qorumaq və s.) tələbatlar tərbiyə olunur. Yeniyetməlik yaşı dövründə cinsi yetişmə zəminində oğlan və qızlarda artıq müəyyən seksual tələbatların meydana çıxması ilə əlaqədar olaraq, onların emosional həyatı daha da mürəkkəbləşir. Lakin yeniyetməlik yaşında da psixoloji cinsin formalaşması təkcə seksual tələbatlarla məhdudlaşmır. Hər şeydən əvvəl ona görə ki, yeniyetməlik yaşı dövründə seksual tələbatların xarakteri bilavasitə onların psixogen və sosiogen tələbatlarının inkişaf səviyyəsi ilə şərtlənir. Digər tərəfdən, uşaqlar ünsiyyət prosesində cins üçün zəruri olan etalon və standartlara yiyələnirlər.

Bu baxımdan yeniyetməlik və ilk gənclik yaşı dövrlərinin böyük əhəmiyyətə malik olduğunu xüsusi qeyd etmək zəruridir.

Elmi ədəbiyyatda cinsi yetişmənin mərhələləri və dövrləri haqqında vahid fikir yoxdur. Fizioloqlar bunu aşağıdakı kimi izah edirlər: Birincisi, eyni bir xronoloji yaşda müxtəlif yeniyetmələrdə orqanizmin fizioloji yetkinliyi müxtəlif ola bilər, çünki cinsi yetişmə müxtəlif yaşlarda başlaya və eyni olmayan sürətlə davam edə bilər. İkincisi, ayrı-ayrı yeniyetmələrdə ikinci cinsi əlamətlər müxtəlif şəkildə üzə çıxır. Məsələn, onlardan biri fiziki inkişaf (boy və s.) sürətlə gətərsə də, ikinci cinsi əlamətlərin inkişafı aydın nəzərə çarpmır (onlar sonralar əmələ gəlir), başqa birində isə fiziki inkişaf və cinsi yetişmə nisbətən eyni vaxtda gedir. Üçüncüsü, cinsi yetişmənin əlamətləri olduqca çoxdur və ayrı-ayrılıqda götürülən hər bir əlamət (hətta əgər biz onun inkişaf dərəcəsini düzgün qiymətləndirə bilsək belə) bütünlükdə cinsi yetişmə haqqında qəti fikir söyləmək imkanı vermir. Məhz buna görə də yeniyetməlik yaşı dövründə cinsi yetişmənin xüsusiyyətlərinin təhlilində sistem şəklində yanaşmaq zəruridir.

Oğlan və qızlarda cinsi dimorfizmin (cinslər arasında morfoloji, fizioloji və davranış fərqlərini) formalaşmasının özünəməxsus qanunauyğunluqları vardır. Qızlarda cinsi yetişmənin 1,5-2 yaş tez başlaması bu prosesin ən ümumi xarakteristikasıdır. Yeniyetmə yaşı dövrünün mahiyyət etibarilə səciyyəvi xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, bu zaman uşaqlıq və yaşıllıq əlamətlərinin nisbəti dəyişdikcə gözlərimiz qarşısında qızlar qadına, oğlanlar isə kişiyyə çevrilirlər.

XX yüzillikdə, elmi-texniki tərəqqi dövründə akselerasiya (inkişafın sürətlənməsi) ilə əlaqədar olaraq uşaq və yeniyetmələrdə cinsi yetişmənin də sürətlənməsi prosesi müşahidə olunur.

Akselerasiya sekulyar trend (hərfi mənası əsrin meylləri) adlanan daha geniş hadisələr kompleksinin tərkib hissəsidir. Bütün göstəricilərə (boy, bədənin kütləsi və s) görə əhalinin, ümumiyyətlə, fiziki inkişafının sürətlənməsi, nisbətən erkən cinsi yetişmə, qadınlarda klimaksın nisbətən gec başlanması, orta ömür müddətinin artması və s.-ni bura aid edirlər. Sekulyar trendin mənfi cəhətləri də vardır: azuşaqlı və uşaqsız ailələrin çoxalması və s. buna misal ola bilər.

A.İ. Liçkovun fikrinə, sekulyar trendin mənfi cəhətlərinin infantilizm probleminin aktuallaşmasını da əlavə etmək olar: infantil yeniyetmələrin özlərinin akselerant həmyaşlıları fonunda xüsusilə çətin vəziyyətə düşürlər.<sup>1</sup>

Müxtəlif müəlliflərin dəfələrlə qeyd etdikləri kimi, akselerasiya daha aydın şəkildə yeniyetməlik yaşında təzahür edir.

60-cı illərdə qızların orta cinsi yetişmə yaşı 13 yaş, 30-cu illərdə isə 15 yaş olmuşdur, yeni hər bir müəyyən yaşda 60-cı illərin qızlarının inkişaf əyrilərinin müqayisəsi zamanı onların 30-cu illərin qızlarından 2 yaş cavan olması müəyyən edilmişdir. 60–70-ci illərdə aparılan tədqiqatlar göstərdi ki, 15 yaşlı yeniyetmə oğlanların özlərinin 1927-ci ildəki həmyaşlılarından orta hesabla 10 sm. qızlar isə 6 sm hündürdülər. Əvvəllər oğlanların boyu 23–25, qızların boyu isə 21–23 yaşa qədər artırdı. Hazırda akselerasiyaya uğramış oğlanlar 17–19, qızlar isə 16–17 yaşlarında müvafiq boy həddinə çatırlar. 30–40-cı illərin yeniyetmələri ilə müqayisədə skeletin sümükləşməsi 1–3 yaş gəncləşmişdir. Cinsi yetişmə də sürətlənmişdir. Qızlarda menstrasiya 1,5–2 il tez əmələ gəlməyə başlamışdır. Son beş-altı il müddətində əvvəlki illərə nisbətən oğlanların boyu orta hesabla təxminən 10 sm, çəkisi isə 10 kq artmışdır.

Akselerasiyanın xüsusi variantı “intensivləşmə” adlanır. O, cinsi yetişmənin tez başlanmasında deyil, onun tempinin kəskin şəkildə artmasında təzahür edir. Adətən, 12–13 yaşında başlayan yetişmə son dərəcə kəskin cərəyan edir: 2–3 il ərzində cinsi metamorfoza bütünlüklə tamamlanır. 14–15 yaşında yeniyetmə fiziki cəhətdən

<sup>1</sup> Tez yetişən uşaqlar **akselerant**, gec yetişənlər **retardantlar** adlanır. Bir çox hallarda isə nisbətən yuxarı yaşlarda (məsələn, yeniyetməlik və s.) oğlan və qızlarda uşaq yaşına məxsus fiziki və psixi keyfiyyətlərin (məsələn, xarakter əlamətlərinin) hifz olunması müşahidə olunur. Bu, o deməkdir ki, oğlan və ya qızın xüsusiyyətləri müvafiq yaş normaları və standartlarına uyğun gəlmir, başqa sözlə, o hələ uşaq yaşına məxsus keyfiyyətlərə malikdir. Belə yeniyetmələrə psixologiya və psixiatriyada «infantil» (latınca infantilius – körpəyə, uşağa məxsus deməkdir) yeniyetmələr deyilir. A.İ. Liçkovun öyrəndiyi 300 nəfər yeniyetmə oğlanın 26%-də akselerasiya, 22%-də isə infantilizm aydın ifadə olunmuşdur. Uşaq psixiatriyasında psixofiziki infantilizm sindromunu fərqləndirirlər.

yaşlıya çevrilir.

Yaş ilə cinsi yetişkənlik arasında müəyyən asılılıq vardır. Lakin **xronoloji yaş** (pasport yaşı) heç də həmişə cinsi yetişmə səviyyəsinin – **bioloji** (funksional) **yaşın** göstəricisi ola bilməz. Bir çox hallarda uşağın xronoloji yaşı onun bioloji yaşına uyğun gəlmir. Bu, şübhəsiz ki, təsadüfi deyildir.

Cinsi yetişkənlik orqanizmin həyat fəaliyyətinin gedişində, onun ətraf mühitlə qarşılıqlı təsiri prosesində baş verir. Buna görə də o, nəinki genotipdən (orqanizmin irsi əsasından), həm də sözün geniş mənasında həyat şəraitindən – genetik, konstitusional, sosial-iqtisadi amillərdən asılıdır.

Geniş təsadüf edilən bir neçə halı qeyd edək. Qızlar cinsi cəhətdən oğlanlara nisbətən daha tez yetişirlər. Kəndə nisbətən iri şəhərlərdə uşaqlarda cinsi yetişmənin erkən başlanması müşahidə olunur. Bəzi müəlliflər cinsi yetişmənin iqlim şəraitindən də asılı olduğunu qeyd edirlər. Lakin yeni tədqiqatlar göstərir ki, cinsi yetişmədə iqlim şəraitinin əhəmiyyəti minimaldır və onu ümumiyyətlə nəzərə almaq olar. Məsələn, qızlarda menarxenin başladığı orta yaşın tropik ölkələrdə və soyuq Alyaskada təxminən eyni olduğu müəyyən edilmişdir. Bir çox müəlliflər uşaqların cinsi yetişməsinə təsir göstərən amillər içərisində iqlimə nisbətən qıdanın roluna daha çox əhəmiyyət verirlər.

Cinsi yetişmə prosesində uşağın həyat şəraitinin, xüsusilə onun sosial inkişaf şəraitinin rolunu xüsusi qeyd etmək lazımdır. Bir çox psixoloqlar düzgün olaraq göstərilir ki, yeniyetməlik yaşı dövründə oğlan və qızların formalaşması prosesini şərtləndirən fərdi cəhətlər daha çox əhəmiyyət kəsb edir. Cinsi yetişmə baxımından yeniyetmə oğlan və qızlarda mühüm fərdi fərqlərin müşahidə olunması da məhz bununla izah edilir.

Cinsi yetişmənin 6 variantını fərqləndirirlər. 1-ci cədvəldə müvafiq variantlar çərçivəsində oğlan və qızlarda cinsi yetişmənin başladığı yaş və onun davam etmə müddəti göstərilmişdir. Bütün variantlarda cinsi yetişmə prosesləri qızlarda 11–13, oğlanlarda isə 13–15 yaşlar arasında daha çox intensiv xarakter kəsb edir.

## Qızlarda və oğlanlarda cinsi yetişmənin variantları

№	Cinsi yetişmənin variantları	Yaş dövrlər	
		Qızlar	Oğlanlar
1.	Cinsi yetişmənin gec başlaması	12 – 17	14 – 18
2.	Cinsi yetişmənin tez başlaması	8 – 13	10 – 15
3.	Orta variantlar	10 – 15	12 – 17
4.	Tez yetişmə	10 – 12	12 – 14
5.	Cinsi yetişmənin ləng başlaması, lakin sürətlə getməsi	13 – 15	15 – 17
6.	Ləng yetişmə	10 – 17	12 – 19

Qeyd olunan variantlardan hər birinin özünəməxsus fizioloji və psixoloji xarakteristikası vardır. Bütün hallarda onların səbəbləri mütəxəssislərin (pediatr, seksoloq, seksopatoloq, fizioloq, psixoloq və s.) yaxından iştirakı ilə ətraflı təhlil olunmalıdır. Cinsi yetişmənin qızlarda 8 yaşından, oğlanlarda isə 10 yaşından tez başlanması patoloji hal hesab olunur.

Cinsi yetişmə dövründə oğlan və qızlarda müxtəlif xüsusiyyətlər əmələ gəlir. İlk baxışda adama elə gəlir ki, onların hamısını təkcə cinsi yetişmənin qanunauyğunluqları, yeni bioloji amillərlə izah etmək olar. Halbuki məsələyə belə yanaşsaq, onun mahiyyətini aydınlaşdırma bilərərik.

L. S. Vıqotski vaxtilə yazırdı: “yeniyyətlik yaşını hamı cinsi yetişmə yaşı adlandırır. Lakin bu yaş eyni zamanda şəxsiyyətin... yetişməsi yaşdır”.

II. YENİYETMƏLİK YAŞINDA ŞƏXSİYYƏTİN  
FORMALAŞMASI

## § 1. Ünsiyyət tələbatı: yoldaşlar və dostlarla qarşılıqlı münasibətlər

Müasir psixologiyada ünsiyyət tələbatına uşağın psixi inkişafının əsas və hərəkətverici qüvvəsi kimi xüsusi əhəmiyyət verilir. Müəyyən edilmişdir ki, uşağın xarici aləmə hətta ən sadə münasibəti də başqa adama münasibət vasitəsilə əks olunur.

Körpənin hər bir tələbatı inkişaf prosesində təcridən onun üçün başqa adama, insanla təmasa, onunla ünsiyyətə olan tələbatla çevrilir. Ünsiyyət tələbatı sonrakı yaş dövrlərində də uşaq şəxsiyyətinin inkişafında mühüm rol oynayır.

Kiçik məktəbli yaşından fərqli olaraq yeniyyətlik dövründə həmyaşid uşaqların münasibətləri mürəkkəbləşir, çoxcəhətli və məzmunlu olur. Yeniyyətə yaxınlıq dərəcəsinə görə yoldaşın üç tipini fərqləndirir: sadəcə olaraq yoldaş, yaxın yoldaş və dost. Bundan asılı olaraq, uşaq qrup və kollektivində yeniyyətin münasibətləri şaxələnin: o, yoldaşla bir, yaxın yoldaşla və ya dostla başqa tipli münasibətlərə girir.

Yeniyyətin həmyaşid uşaqlarla, xüsusilə yaxın yoldaşları və dostları ilə ünsiyyəti sadəcə olaraq təlim fəaliyyəti və məktəbin hüdüdləri ilə məhdudlaşmır; yeni maraq, məşğələ və münasibətlər dairəsini əhatə edərək, onun üçün həyatın son dərəcə əhəmiyyətli olan müstəqil sahəsinə çevrilir. Yeniyyətə üçün yoldaşlarla ünsiyyət hətta o dərəcədə əhəmiyyət kəsb edir ki, onunla müqayisədə təlim çox vaxt ikinci plana keçir, hətta doğma adamlarla – ana, ata və s. ilə ünsiyyətin rolu xeyli azalır. Bu cəhəti, adətən, ilk dəfə ana hiss edir. O görür ki, oğlu və ya qızı artıq nə isə öz həyatı ilə yaşayır. Evdə öz sevinci və kədəri haqqında az danışır və ya heç danışmır, küçyə daha çox can atır.

Yeniyyətə belə hesab edir ki, həmyaşid uşaqlarla münasibətlər onun şəxsi münasibətidir; heç kəsin buna qarışmağa haqqı yoxdur.

Təsədüfi deyildir ki, valideynlər və müəllimlər yeniyetmələrin yoldaşlıq münasibətlərinə kobud surətdə müdaxilə etdikdə onlar buna kəskin etiraz edirlər. Bu dövrdə yeniyetmənin yoldaşlıq münasibətlərinin inkişaf və tərbiyə olunması valideyn və müəllimlərdən yüksək pedaqoji məharət tələb edir. Yeniyetmənin yaşlılarla münasibəti nə qədər pis olsa, yoldaşlarla ünsiyyət onun həyatında bir o qədər böyük yer tutur və ona daha güclü təsir göstərir.

Həmyaşlıd uşaqların-yoldaşların, yaxın yoldaşların və dostların münasibəti də yeniyetmə üçün müstəsna əhəmiyyətə malikdir. Yeniyetmənin yaxın yoldaş və dostlarının olmaması, dostluğun pozulması və ya sinif yoldaşları ilə münasibətinin əlverişli olmaması onun tərəfindən çox vaxt şəxsi faciə kimi qiymətləndirilir. Yoldaşların soyuqluq etməsi və ya ondan üz döndərməsi bu yaş dövründə ən ağır cəzadır. Təklil yeniyetmə üçün ağır və dözülməzdir.

Yeniyetmə həmişə müxtəlif yollarla yoldaşlarının diqqətini özünə çəlb etməyə, onları maraqlandıрмаğa çalışır: o, bu məqsədlə, bir halda, özünün xüsusi keyfiyyətlərini, məsələn, güclü olduğunu açıq-aydın nümayiş etdirir, başqa bir halda, yaşlıların tələblərinə əməl etmir, cavab qaytarır, dərindən qaçır.

Məlum olduğu kimi, kiçik məktəbli yaşı dövründə şagirdin sinifdəki mövqeyi daha çox onun təlim müvəffəqiyyətləri, davranışı və ictimai fəallığından, yəni yaşlıların tələblərini necə yerinə yetirməsindən asılıdır. Yeniyetməlik dövründə yoldaşın qiymətləndirilməsi meyarları tədricən dəyişilir. Yeniyetmələr mühitində əsl hörmət və nüfuz qazanmaq üçün birinci növbədə, yaxşı yoldaş olmaq lazımdır. Yaxşı yoldaş üçün səciyyəvi keyfiyyətlər – yoldaşa hörmət etmək, köməyini əsirgənməmək, sadıq olmaq, düzlük və ya bərabərlik yeniyetmə üçün xüsusi məna kəsb edir. Yeniyetmələr mühitində onlardan hər birinin davranışı və rəftarı məhz bu baxımdan qiymətləndirilir: ya da pislənir. Beləliklə də yoldaş üçün zəruri hesab edilən keyfiyyətlər yeniyetməlik dövründə qarşılıqlı münasibət normasına çevrilir. Sovet psixologiyasında həmin normalar “yoldaşlıq məcəlləsi” normaları adlanır.

Yeniyetmə oğlan və qızların istər məktəb, istərsə də məktəbdən-

kənar ünsiyyətdə söhbət əsas yer tutur. Psixologiyada onun iki növünü fərqləndirirlər. Birinci növ söhbətlərə yeniyetmələrin bir-birlərinə müxtəlif sahələri (elm və texnikadan tutmuş maraqlı həyat hadisələrinə qədər) əhatə edən yeni fakt və xəbərlər haqqında məlumat verdikləri söhbətlər aiddir. İkinci növ söhbətlərə isə onların planları, arzuları, gələcək haqqında düşüncələri, öz yoldaşlarının münasibətləri, hərəkət və keyfiyyətləri, uşaqların qarşılıqlı münasibətləri, sinifdə və ya tanış uşaqlarla baş vermiş hadisələr, özlərinin xüsusi münasibətləri haqqında söhbətlər daxildir. Onlar a) ayrı-ayrı oğlan və qızların fiziki keyfiyyətləri haqqındakı təəssüratlarını bir-birləri ilə bölüşür; b) oğlanlarla qızların qarşılıqlı münasibətini və sinfin “sevgi macəralarını” təhlil edir; v) müşahidə etdikləri seksual səhnələr (konkret hadisə, açıq-saçıq şəkillər, kinofilmlər, eləcə də müxtəlif bədii əsərlər əsasında) haqqında bir-birlərinə məlumat verir; q) cinsi həyatın sirləri haqqında söhbət edirlər.

İkinci növ söhbətlər həm rəfiqə qızların, həm də dost oğlanların ünsiyyətində olduqca böyük yer tutur. Onların çoxlu şəxsi sirləri də məhz bu sahə ilə əlaqədardır. Belə sirlərin məzmunu müxtəlif olsa da, onların mənası həmişə eyni olmuşdur-bu, dost oğlanlardan və rəfiqə qızlardan hər biri və ya ikisi üçün nə isə şəxsi, subyektiv cəhətdən mühümdür. T. V. Draqunova bu məsələni izah edərək yazır: “Qızların bir çox sirləri onların bir-birilə qarşılıqlı münasibətinə, oğlanlarla münasibətlərinə, bununla əlaqədar təəssüratlarına, eləcə də cinsi yetişmə ilə əlaqədar olaraq nisbətən intim fikir və təəssüratlara aiddir. Oğlanların sirləri də öz məzmununa görə qızların sirlərinə çox oxşayır. Həmin sirlər də onların bir-biri ilə və qızlarla qarşılıqlı münasibətlərinə, yaşlıların qarşılıqlı münasibətlərinin intim cəhətlərinə və yaşlıların davranışının bəzi cəhətlərini uşaqların təqlid etməsi təşəbbüsünə aiddir”.

Şəxsi məsələlərin məzmunu genişlənilib dərinləşdikcə yeniyetmədə sirr etibar edilə biləcək dost tələbat əmələ gəlir. Bu əsasda da yeniyetmədə dostluq münasibətlərinə xüsusi tələblər yaranmağa başlayır: onun fikrincə, dostlar bir-biri ilə qarşılıqlı surətdə səmimi, həssas, qayğıkeş olmalı, bir-birlərini başa düşməli, bir-birinin sirtini

qoruyub saxlamağı bacarmalıdır.

Yaxın yoldaşın dosta çevrilməsi çox çətin prosesdir. O, dostla ünsiyyətin yeniyetmə üçün zəruri tələbatə çevrilməsi ilə bağlıdır: yeniyetmə oğlan və ya qızın həyatının belə vaxtlarında həmin tələbatı başqa bir həmyaşid təmin edə bilmir. Özünün bu xüsusiyyətinə görə yeniyetmənin dostluğu emosional xarakter daşıyır və dostlar arasındakı şəxsi münasibətlərin səviyyəsini ifadə edən müxtəlif emosional hallərlə müşayiət olunur.

Yaxın yoldaş və dostla ünsiyyət yeniyetmənin mühakimlərinin xüsusi obyektinə çevrilir. O, dostunun davranış və rəftarını özünün davranış və rəftarı ilə müqayisə edir, onun ayrı-ayrı hərəkətlərini təhlil edib səbəbini araşdırır, “Yoldaşlıq məcəlləsi” baxımından onun etik məzmununu nəzərdən keçirib qiymətləndirir. Həmin prosesdə yeniyetmənin yoldaşlarının və özünün şəxsiyyəti haqqında təsəvvürləri zənginləşir, onlara və özünə verdiyi qiymətlər dəyişir. O, ya dostu bağışlamır, dostluq əlaqələrini kəsir, ya da ona yeni tələblər verir. Bu o deməkdir ki, yeniyetmələr bir-birinə fəal münasibət bəsləyirlər; onlar nəinki özlərinin, həm də yaxın yoldaş və dostlarının nöqsanlarını islah etməyə çalışır, daha doğrusu, bir-birlərini, əslində tərbiyə edirlər. Həmin zəmində də yeniyetmədə yeni və çox mühüm bir xüsusiyyət – başqa adama təsir göstərmək cəhdi əmələ gəlir ki, bu da onun ictimai fəallığını ifadə etməklə yanaşı, həm yaşlıları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin yeni xarakter kəsb etdiyini, yaşlılara məxsus normalar əsasında qurulduğunu göstərir.

## § 2. Mənlik şüurunun formalaşması

*Psixoloji avtoportretin xüsusiyyətləri.* Yeniyetmə üçün əvvəlki, “uşağa məxsus” özünü-təsdiq etmə vasitələri artıq əhəmiyyətini itirir. Onlar yeni məzmun və forma kəsb edir. Bununla əlaqədar olaraq, yeniyetmənin özünə və ətrafdakılara verdiyi qiymətlər dəyişilir. O, əvvəlki anlayışlara yeni məna verməyə başlayır, çox şeyi artıq başqa cür görür və mənalandırır. Məhz bu dövrdə onda bir çox zahiri

dəyişikliklər baş verir. Yeniyetmə artıq onlarla maraqlanmağa başlayır. Lakin onun mənasını yeniyetmələr çox vaxt başa düşmürlər. Təsədüfi deyildir ki, onlar əvvəlcə ikinci cinsi əlamətləri sadəcə olaraq zahiri görkəmin başqa xüsusiyyətlərindən biri kimi deyil, məhz cinsi əlamətlər kimi qiymətləndirməyə başlayırlar. Lakin oğlan və qızlar kişilik və qadınlıq etalonlarına yiyələndikcə, yeniyetməlik yaşı dövründə baş verən bu mühüm zahiri görkəm dəyişiklikləri onlarda özləri haqqında yaşlı adam təsəvvürlərinin formalaşması üçün obyektiv şərait yaradır. Bu andan etibarən hər bir yeniyetmə öz səviyyəsinə uyğun olaraq “şirin”, “nağıllı uşaqlıq” aləmindən uzaqlaşmış “əsrarəngiz” yaşlılar aləminə qovuşmaq üçün ilk mühüm addımı atır – o yaşlılar üçün səciyyəvi olan fiziognomik maskadan istifadə etməyə başlayır: onun saçında, paltarında və s.-də yaşlı adama xas olan elementlər əmələ gəlir, kosmetik vasitələrə münasibəti köklü surətdə dəyişilir.

Yeniyetmələrdə özləri haqqında təsəvvürlər müxtəlif mənbələr əsasında formalaşır. “Bədənin sxemi”nin təşəkkülündə proprioseptiv komponentlər, “bədəninin surətinin” formalaşmasında görmə komponentləri mühüm rol oynayır. Zahiri görkəmin qavranılmasında güzgünün, eləcə də fotoşəkillərin özünəməxsus əhəmiyyəti vardır.

Başqa adam, xüsusilə həmyaşid oğlan və qız yeniyetmədə özü haqqında təsəvvürün formalaşmasının əsas mənbəyini təşkil edir. Yaşlılar qrup yoldaşlarına nisbətən özlərini daha tam və təfərrüatlı ilə təsvir etdikləri halda, yeniyetmələrin özlərinə nisbətən yoldaşlarını daha tam və təfərrüatlı ilə təsvir etməsi, onların başqa adamlar haqqında mühakimələrinin daha çox müstəqil, məzmunlu və konkret olması həmin qanunauyğunluğun ifadəsi kimi təzahür edir.

Beləliklə, ətrafdakı adamların (yaşlıların, sinif yoldaşlarının, həyat uşaqlarının və s.) müəyyən qadınlıq və kişilik etalonlarına əsasən oğlan və qızlara verdikləri qiymətlər yeniyetmənin psixoloji avtoportretinin formalaşmasında həlledici rol oynayır. Onlar özlərini də, birinci növbədə, bu qiymətlər əsasında dərk edirlər. Özünün bu xüsusiyyətinə görə, zahiri görkəm 11–13 yaşlarından etibarən şəxsiyyətin özünü-təsdiqi vasitələrindən birinə çevrilir. Görkəmində



əmələ gələn hər bir dəyişikliyə xüsusi məna verir. O, özünü həmyaşlıqları, ədəbiyyat, kino, televiziya qəhrəmanları ilə müqayisə edir. Tez-tez güzgüyə baxmağa başlayır. Psixolojyada “güzgü simptomu” kimi təsvir edilən belə faktların mənası ondan ibarətdir ki, yeniyetməlik yaşı dövründə oğlan və qız özünün zahiri görkəmini qiymətləndirmək yolu ilə adətən mövcud kişilik və qadınlıq etalonlarını mənimsəməyə başlayır. Çünki o, güzgüdə özünə artıq “başqalarının gözü” ilə baxır. “Güzgü simptomunun” psixoloji nəticələri də məhz bununla izah olunmalıdır.

Cinsi yetişmə prosesində bir sıra hallarda xüsusi dövrü psixozların və sinir pozğunluqlarının (dismorfofiya sindromu, sinir anoreksiyası və s.) müşahidə edilməsi, gözəllik effektlərini artırmaq meylinin meydana çıxması və s. başqa adamların reaksiyalarının nəzərə alınması ilə bilavasitə bağlıdır.

Yeniyetmə özünü nöqsanlı hesab etdikdə, adətən, adamlardan qaçmağa, kənar adamlardan yerli-yersiz utanmağa başlayır.

Bununla əlaqədar olaraq yaşlıların, xüsusilə valideynlərin, eləcə də müəllimlərin bir sıra hallarda yeniyetmələrdə özləri haqqında təsəvvürlərin formalaşmasına mənfi təsir göstərdiklərini ayrıca qeyd etməmək olmaz. Bu sahədə özünü göstərən əsas səhvlərdən biri ondan ibarətdir ki, valideynlər, yaxın qohumlar, eləcə də müəllimlər yeniyetmə oğlan və qızlara sistemik olaraq müəyyən keyfiyyətləri isnad edirlər: “Zəhra arvada oxşayır”, “Onunla hər şeyi açıq danışmaq olar. O, hər şeyi başa düşür”, “Nadir zəif iradəli oğlandır...”, “belə də oğlan olar? Gedib özünə dəftər də ala bilmir”, “Peşəsi qız kimi ağılmaqdır”, vuruşsa, özünü müdafiə edə bilmir” tipli hökmlər bu cəhətdən səciyyəvidir. Yeniyyətmə oğlan və qızları tez-tez qorxaq, yalançı, həyasız, kifir və s. adlandıran valideynlərə də az təsadüf olunmur.

Bir sıra hallarda isə valideynlər uşağın nöqtəyi nəzəri, planları, niyyətləri, maraqları və s. ilə nəinki fiziki, həm də psixoloji yollarla mübarizə aparırlar: onları ələ salır, gördükləri işin əhəmiyyətini azaldırlar (“Bütün günü adam da özü ilə oynayır?”, “Adam da gündə teatra gedər?” və s.). Çox maraqlıdır ki, bəzi psixoloqlar bu “üsulu”

“uşağın əlilləşdirilməsi” adlandırırlar.

Aydın məsələdir ki, yeniyetmə oğlan və qızların davranışı və rəftarında müəyyən nöqsanlar müşahidə olunur.

Lakin valideyn təsirli tərbiyə üsullarından istifadə etmək əvəzinə adi pedaqoji normaları nəzərə almadan “şeyləri öz adı ilə adlandırdıqda”, oğlan və qızların özləri haqqında təsəvvürlərinin, ümumiyyətlə götürdükdə isə onların mənlilik şüurunun inkişafına mənfi təsir göstərir.

Yeniyetməlik yaşı dövründə şagirdlərin özləri haqqındakı təsəvvürlərində ən çox boy, göz, saç, sifət, qaş, burun, bədən kimi insanın zahiri görkəmini xarakterizə edən elementlər əks olunur. Şifahi avtoportret üsulu (bu zaman uşaqlara öz portretlərini təsvir etmək təklif olunur) ilə aparılan tədqiqatlar göstərir ki, yeniyetməlik yaşı dövründə eyni yaşlı qızlara nisbətən oğlanların özləri haqqındakı biliklərinin səviyyəsi aşağıdır. Oğlanlar özlərinin zahiri görkəmlərini kəsad təsvir edirlər. Bəzi elementləri (alın, boyun və s.) ya qeyd etmir, ya da onları əsasən ölçüsü və rənginə görə xarakterizə edirlər. Sifətin xüsusilə onun yuxarı hissəsinin təsvirində daha çox fərq nəzərə çarpır. Oğlanlar öz geyimlərinə daha çox diqqət yetirirlər (onun detalları avtoportretlərin 68%-də qeyd olunur). VIII sinifdə qızlara nisbətən oğlanlar özlərinin səs və nitq xüsusiyyətlərini daha geniş əks etdirirlər ki, bu da cinsi yetişmə dövründə onlar üçün səciyyəvi olan səsə mutasiyası (dəyişilməsi) ilə bağlıdır. Oğlanlardan fərqli olaraq, qızlar (11,1%) avtoportretlərdə zahiri görkəm elementləri ilə psixi xassələr arasındakı rabitəni nəzərə çarpdırırlar. Bütövlükdə zahiri görkəmi və ya onun ayrı-ayrı elementlərini qızlar avtoportretlərdə oğlanlara nisbətən daha çox qiymətləndirirlər (11,2%–2,9%) və s.

Eyni yaşlı qızlara nisbətən oğlanların özləri haqqındakı biliklərinin səviyyəsi aşağı olması qanunauyğun haldır. Oğlan və qızlarda özlərinin zahiri görkəmlərinin inikası sahəsindəki fərqlər müxtəlif amillərin təsiri altında əmələ gəlir. Mədəniyyətin qadınları öz bədənləri ilə maraqlanmağa rəğbətəndirməsi – cinsi mənsubiyyətin hələ kiçik yaşlarından başlayaraq geyim, saç saxlama forması,

bəzəklə nəzərə çarpdırılması, qızlarla ünsiyyət zamanı zahiri görkəmin tez-tez qiymətləndirilməsi, qızların tərbiyəsi prosesində onlara zahiri görkəmə fikir vermək adətinin aşılınması – bunların hamısı həmin amillər içərisində xüsusi yer tutur.

Oğlanlara nisbətən qızları özlərinin zahiri görkəmi daha erkən və bəzi müəlliflərin fikrincə, 2 dəfə artıq narahat edir.

Sinir anoreksiyası hallarının qızlarda daha çox müşahidə olunması, eləcə də onların özlərinin zahiri görkəmləri haqqındakı iradlara çox həssaslıqla yanaşması bu baxımdan heç də təsadüfi deyildir.

Fizioloqlar bunun səbəblərini izah edərkən, hər şeydən əvvəl diqqəti qızların daha çox mütəəssir olmasına cəlb edirlər. Bundan başqa, qızların özləri haqqındakı biliklərinin həcmi daha genişdir, onlar özlərinin zahiri görkəminə, əhval və duyğularına daha çox diqqət yetirirlər. Mühüm çəhətlərdən biri də ondan ibarətdir ki, cinsi yetişmə qızlarda oğlanlara nisbətən tez başlayır. Oğlanlar qızlarda baş verən dəyişiklikləri müşahidə etdikcə, cinsi yetişmə haqqında müəyyən təsəvvür əldə edirlər. Halbuki qızlar bu hadisələri düzgün qiymətləndirmək üçün oğlanlar kimi imkana malik deyildirlər.

Beləliklə də, aydın olur ki, oğlan və qızlarda özləri haqqında yaşlı adam təsəvvürünün formalaşmasında onların özlərinin zahiri görkəmində əmələ gələn dəyişiklikləri duyması və dərk etməsi müəyyən rol oynasa da, psixoloji avtoportretin yaranmasında həlledici cəhət sosial amillərlə bağlıdır. Hər şeydən əvvəl, nəzərə almaq lazımdır ki, bu prosesdə oğlan və qızlar ikinci cinsi əlamətləri sosial- psixoloji meyarlar (məsələn, qadınlıq və ya kişilik, gözəllik haqqında etalonlar və s.) baxımından qiymətləndirirlər. Bu mənada da bioloji olanın özü sosial xarakter kəsb edir. Psixoloji avtoportretin ən başlıca mənbəyinin təhlilinə gəldikdə isə, burada başqa insanın əhəmiyyətini xüsusi qeyd etmək lazımdır.

Valideynlər yeniyetməyə baxıb “böyük oğlan və ya qız olub” deyərə iftixarla köks ötürürlər. Onların zahiri görkəmində əmələ gələn dəyişiklikləri ətrafdakı adamlar məhz yaşlılıq əlamətləri kimi qiymətləndirir, tədricən yeniyetmə oğlan və qızlarla yaşlı adam kimi rəftar etməyə başlayır, onlardan da bu tipli davranış və rəftar gözləyirlər.

### **Mənlik şüuru: refleksiya və özünüdərkətmə**

Kiçik məktəblidən fərqli olaraq yeniyetmədə özünə, öz şəxsi həyatına, şəxsiyyətinin xüsusiyyətlərinə maraq yaranıdıqca, özünüqiymətləndirmə tələbatı, özünü başqaları ilə müqayisə etmə meyli əmələ gəlir.

Bunun da nəticəsində yeniyetmə özü üçün öz “Mən”ini bir növ kəşf edir. Mənlik şüurunun formalaşmağa başlaması və inkişafı yeniyetmənin bütün psixi həyatına, onun təlim fəaliyyətini, xarakterinə, ətrafdakılara münasibətinə, yaşlılarla və yoldaşları ilə qarşılıqlı münasibətlərinə öz təsirini göstərir.

Yeniyetmədə mənlik şüurunun formalaşması onun öz davranışını, özünün mənəvi keyfiyyətlərini, xarakter və qabiliyyətlərinin dərk etməsi ilə başlayır. Onun rüeymlərini hələ kiçik məktəbli yaş dövründə yeni xüsusiyyət kimi meydana çıxan refleksiya təşkil edir. Refleksiya insanın öz hərəkət və rəftarını, fikir və hissini başqa adamın nöqtəyi-nəzərindən təhlil etməsi kimi özünü göstərir. O, adətən, əxlaq normaları səviyyəsində təzahür edir və əxlaqi şüur çərçivəsində bərc, şərəf, ləyaqət, vicdan, məsuliyyət hissi ilə bilavasitə bağlıdır. Çox maraqlıdır ki, refleksiyanın mürəkkəb formaları oğlanlara nisbətən qızlarda daha tez təşəkkül tapır.

İlk dövrlərdə yeniyetmənin mənlik şüurunun əsasını başqa adamların-yaşlıların (müəllimlər, valideynlər və qonşuların), yoldaşlarının onun haqqındakı mülahizələri təşkil edir. Yaş artdıqca yeniyetmə özünün şəxsiyyətini müstəqil təhlil etməyə və qiymətləndirməyə başlayır. Bu baxımdan yeniyetmənin başqalarını və özünü qiymətləndirmə meyarlarına, əxlaq normalarına yiyələnməsi onda mənlik şüurunun formalaşmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Yeniyetmənin özü haqqında təsəvvürləri, iddia səviyyəsi və s. də onun mənlik şüurunun xarakterizə etmək üçün zəruridir.

Yeniyetmənin öz şəxsiyyətini dərk etməsi tədrici xarakter daşıyır. O, əvvəlcə təlim fəaliyyətinin icrası ilə bağlı olan keyfiyyətləri (əməksevərlik, təkidlilik, diqqətlilik, səy), sonra başqa adamlara münasibətləri ifadə edən keyfiyyətləri (yoldaşlıq hissi, həssaslıq, təmkinlik, tərslik), sonra isə özünə münasibəti ifadə edən keyfiyyətləri



(təvazökarlıq, özünə tənqidi yanaşmaq, yaltaqlıq, lovğalıq), və nəhayət, şəxsiyyətin çoxcəhətli münasibətlərini ifadə edən mürəkkəb sintetik keyfiyyətləri (şəxsi ləyaqət, şərəf hissi, prinsipiallıq və s.) dərk etməyə başlayır.

Yeniyyətin mənlik şüurunun xüsusiyyətlərini aydınlaşdırarkən bir cəhəti ayrıca qeyd etmək lazımdır. Yeniyyətməlik yaşı dövründə özünüdərk etmə tələbatı xüsusi mənə kəsb etsə də, onun özü haqqındakı obyektiv biliklərinin hələ səviyyəyə çatmadığı olması diqqəti cəlb edir. Yeniyyətin bir çox hallarda özünün şəxsi keyfiyyətlərini düzgün təhlil edə bilməməsinin köklərini, birinci növbədə, məhz burada axtarmaq lazımdır. Bu əsasda da bəzən yeniyyətin iddia səviyyəsi ilə sinifdəki real mövqeyi özünə münasibəti arasında ziddiyyətdən nəşət edən münaqişələr meydana çıxır.

Yeniyyətmə öz davranışını, əməllərini dərk etdikcə, öz nöqsanlarını görməyə başlayır. Onda özünü təbiə tələbatı yaranır. Yeniyyətmə özünü kiməsə oxşatmağa, özündə müsbət keyfiyyətləri tərbiyə etməyə çalışır. Lakin özünü təbiənin səmərəli yollarını bilmir. Təcrübəli müəllimlər yeniyyətmələrin özünü təbiənin səmərəli yollarını vaxtında "tapmasına", "kəşf etməsinə" həmişə böyük əhəmiyyət verirlər.

### § 3. Yeniyyətin əxlaqi şüuru

Yeniyyətməlik yaşı dövründə şagirdlər davranış normalarına xüsusi diqqət yetirməyə başlayır və insanların qarşılıqlı münasibətlərini məhz bu baxımdan-əxlaqi ölçülərlə qiymətləndirirlər. VII sinifdə aparılmış bir tədqiqat bu cəhətdən maraqlıdır.

Şagirdlər Sevil və Dilbər surətini müqayisəli təhlil etmişlər. Onlar Sevilin inqilabdan əvvəl "hüquqsuz", "yazıq", "savadsız", "avam", "gözüyümü", "çadra altında qalan", "köhnə əcnəbiyə baş əyən", "sadə" və "nəcib" Azərbaycan qadını, inqilabdan sonra isə "qabaqcıl sovet qadını" surəti kimi səciyyələndirmişlər.

İstər oğlanlar, istərsə də qızlar "Dilbərin Balaşını aldatmasını, poz-

ğun hərəkətləri ilə özünə cəlb etməsini", əxlaqsız, pozğun və qəddar bir qadın olmasını xüsusi qeyd edirlər. Onlar başa düşürlər ki, Dilbər Balaşın pulundan və vəzifəsindən istifadə etmək üçün ona ərə gədir. Balaş Dilbərə "əylənmək üçün lazımdır".

Şagirdlərin 63,2%-i Dilbərin əxlaqsız və pozğun olduğunu sadəcə olaraq qeyd etməklə kifayətlənmiş, həm də öz mülahizələrini əsaslandırılmışdır. Onlar iki cəhəti xüsusilə ayırd etmişlər:

a) "Dilbər əxlaqsız işlər görür və Sevilin ailəsindən ayırır" (Səlim), "O, Balaşın ailəsini dağıdır" (Əzizaga). «Analıq məhəbbətini duymayan Dilbər Sevilin öz uşağından ayırır» (Rəna), "Dilbər evli bir kişini öz ailəsindən ayırır" ("Zəfəran"),

b) "Dilbər çirkin və pozğundur. O, hətta ərə getdikdən sonra da Məmmədli və Əbdüləli bəy kimi yaltaq, ikiüzlü bəylərlə nalayiq hərəkətlərə yol verir" (Bəxtiyar), "Dilbər Balaşın evində olmasına baxmayaraq, Balaş təhqir edir, tez-tez kişilərlə nalayiq hərəkətlərə yol verir" (İlqar).

"Dilbərin pozğun qadın olduğunu, Balaşın saymadığından Əbdüləli və Məmmədli bəylə nalayiq hərəkətlərindən görürük..." (Dilşad). "Biz Dilbərin əxlaqsızlığını onda görürük ki, o, Balaşın saymır, Məmmədli və Əbdüləli bəylə də Balaş kimi rəftar edir" (Gülmira), «Dilbər əri Balaşa bəslədiyi münasibəti başqa kişilərə də bəsləyir. Bunu görəndə Balaş artıq Dilbərdən soyuyur və Sevilin axtarır" (Rəna).

Beləliklə, şagirdlər Dilbərin pozğun olmasını onun "ailə dağıtması" və Balaşın yanında "nalayiq" hərəkətlər etməsi ilə əsaslandırırırlar. Oğlanlarla qızlar məsələyə əsasən eyni baxımdan yanaşsalar da, sonuncuların cavablarında "Əli uşaqlı bir qadını", "evli bir kişinin" həyatının pozulması daha çox nəzərə çarpdırılır. Oğlanlar Dilbər xanımın "nalayiq hərəkətlər etməsini" Balaşın saymamaq, təhqir etmək kimi qiymətləndirirlər. Qızlar da bu məsələyə bu cəhətdən yanaşırlar. Lakin oğlanlardan fərqli olaraq qızlar qadının ərinə və başqa kişilərlə münasibətini daha incə ifadə edirlər: "Məmmədli və Əbdüləli bəylə də Balaş kimi rəftar edir", "...əri Balaşa bəslədiyi münasibəti başqa kişilərə də bəsləyir" və s.

Nəzərdən keçirdiyimiz materiallar əsaslı surətdə göstərir ki, yeniyetmələr insan münasibətlərini qiymətləndirərkən müəyyən əxlaqi meyarlara əsaslanır və onlardan çıxış edirlər. Əxlaqi qiymət yeniyetməlik dövründə şagirdlərin valideynlərlə, müəllimlərlə və həmyaşid yoldaşları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin ən mühüm çalarlarından birini təşkil edir.

Yeniyetmələrin əxlaqi şüuru bu yaş dövrünün özünəməxsus "yoldaşlıq məcəlləsi" ilə bilavasitə bağlıdır. Onlar bir tərəfdən, yaşlılara nisbətən öz yoldaşlarının rəyi, mülahizəsi ilə daha çox hesablaşırlar. Digər tərəfdən, bir-birlərinin davranış və rəftarını özlərinin "yoldaşlıq məcəlləsi" baxımından qiymətləndirirlər. Yaşlıların irad və cəza tədbirindən qorxmayaaraq özlərinin tələb və normalarını inamla müdafiə edirlər. Yeniyetməlik dövründə bəzi "əxlaqi müddəaların" son dərəcə sabit olması da, görünür, bununla bağlıdır. Dəftərini köçürmək üçün yoldaşlarına verməyən, yerindən yoldaşlarına kömək etməyən şagirdlərin yeniyetmələr tərəfindən pislənməsi belə birtərəfli "əxlaqi müddəalar"ı əks etdirir. Lakin, bununla belə, qeyd etmək lazımdır ki, yeniyetmənin əxlaqi davranışı hələ kifayət qədər sabit deyildir: o çox vaxt əxlaqi inama, dünyagörüşünə ardıcıl tərzdə istinad etmir, buna görə də yoldaşların ictimai rəyinin təsiri ilə asanlıqla dəyişilə bilər. Yeniyetmə şagirdlərdən hər hansı birinin özünəməxsus ənənəsi, tələbləri və ictimai rəyi olan bir sinifdən başqasına keçirərkən bunu daha aydın görmək mümkündür.

İnsanların əxlaqi keyfiyyətlərinə, onların davranış formalarına, bir-biri ilə qarşılıqlı münasibətlərinə maraq yeniyetmələrdə əxlaqi idealların formalaşması ilə nəticələnir. Müəllim bu cəhətə xüsusi diqqət yetirməlidir. Yeniyetmələrdə əxlaqi idealların formalaşması onların özünütərbiyəsi baxımından xüsusilə böyük əhəmiyyətə malikdir.

#### § 4. Yaşlılıq hissi və meyli

##### Yaşlılıq hissi və meylinin formalaşması

Yeniyetməlik dövründə uşaqların yaşlılarla və yoldaşları ilə münasibətlərin forma xarakteri dəyişir, onlar yaşlıların münasibətləri təmsalında qurulmağa başlayır, yoldaşları ilə münasibəti yeniyetmə üçün həyatın mühüm subyektiv sahəsinə çevrilir.

Yeniyetmə oğlan və qızlar istəyirlər ki, ətrafdakı adamlar onlara kiçik uşaq kimi deyil, yaşlı adam kimi yanaşsınlar. Məhz buna görə də onlar müstəqilliyə meyli edir, hətta öz həyatlarının müəyyən sahəsini yaşlıların müdaxiləsindən qorumağa çalışır. Yeniyetmə oğlan və qızlar müşahidə etdikləri cisim və hadisələri də öz nöqtəyindən nəzərlərinə görə qiymətləndirməyə başlayırlar. Bu əlamətlər əsasında uşaqda yeniyetmə üçün səciyyəvi olan ən başlıca xüsusiyyətlərdən birinin – yaşlılıq hissi və meylinin formalaşması haqqında mühakimə yürütmək olar.

Yaş psixologiyasında məzmununa görə yaşlılıq hissi və meyillilik 4 növü fərqləndirilir: a) ictimai-əxlaqi fəaliyyətində; b) intellektual fəaliyyətdə və maraqlarda; v) romantik münasibətlərin və əyləncələrin xarakterində; q) zahiri görkəm və davranış tərzində ifadə olunan yaşlılıq.

Yeniyetmənin yaşlılıq hissi və meyli onun həyatının müxtəlif sahələrində ifadə olunur. Yeniyetmə ailənin həyatında yaşlı adam kimi iştirak edir; kiçik məktəbdən fərqli olaraq biliklərə müstəqil surətdə yiyələnməyə başlayır; onların oğlan və qızlarla romantik münasibətlərində də bu cəhət aydın nəzərə çatır; Yeniyetmə oğlan və qızlar bir-biri ilə görüş təyin edir və yaşlılar kimi əylənirlər (birlikdə gəzintiye çıxır, müxtəlif gecələr təşkil edirlər və s.).

Yeniyetmə zahiri görkəm və davranış tərzini etibarilə də özünü yaşlılara oxşadır; yaşlılar kimi geyinir və saç qoyur, yaşlılar kimi yerimək və danışmaq tərzinə yiyələnir, bəzən bayağı ifadələr və dəbdə olan sözlər işlədir. Bəzi oğlanlar papiros çəkməyə başlayır. Geyimə və saçına daha çox diqqət yetirirlər. Qızların geyimində də

dəbdə olan şeylərə və bəzək ünsürlərinə daha çox təsadüf olunur.

Zahiri görkəmin yaşlılıq etalonlarına daha çox uyğun gəlməsi onunla nəticələnir ki, oğlan və qızlar təqlid yolu ilə kişi və qadınlar üçün səciyyəvi olan keyfiyyətlərə fəal surətdə yiyələnirlər. Bunun da səbəbi aydındır: həmin keyfiyyətlər nəinki yeniyetmənin yaşlı adam haqqındakı təsəvvürlərini əks etdirir, həm də ona özünün yaşlı olduğunu başqalarına göstərmək, sübut etmək üçün geniş və əlverişli şərait yaradır. Nəzərə almaq lazımdır ki, yeniyetmənin özünü zahirən yaşlı adama oxşatması ondan xüsusi iradi sөy tələb etmir. Bunun üçün sadəcə olaraq təqlid kifayətdir. Yeniyetməlik dövründə yaşlılara məxsus bir sıra danışıq ədəsi, moda, davranış tərzinin (papiros çəkmə, yaşlılara məxsus geyim və saç düzümünə, maraq kosmetikaya, yaşlılara məxsus istirahət və əyləncə formalarına meyl və s.) geniş yayılması da bununla əlaqədardır.

Moda, rəqs, görüş və müxtəlif münasibətlərlə təşkil edilən gecələrə meyl bəzi hallarda, xüsusilə VII -VIII siniflərdə müəyyən yeniyetmələr qrupunun həyatının mühüm cəhətinə çevrilə bilər. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, böyük yeniyetmə “şən, yüngül” həyat tərzini təqlid etdikdə, təlim onun üçün öz əhəmiyyətini itirir, idrak maraqları zəifləyib yox olur, “vaxtı şən keçirmək” meyli tədris onun davranış motivinə çevrilir, pula hərislik əmələ gəlir ki, bu da çox vaxt cinayətə gətirib çıxarır. Yetkinlik yaşına çatmamış cinayətkar uşaqların 80-90%-nin “asudə vaxt mədəniyyətinin” son dərəcə aşağı olması bu cəhətdən diqqəti cəlb edir və yaşlılıq hissini belə istiqamətdə inkişaf etməsinin olduqca təhlükəli olduğunu göstərir.

Yaşlılıq hissini inkişafında yeniyetmənin özü üçün davranış etalonu kimi seçdiyi nümunənin böyük əhəmiyyəti vardır. Müşahidələr göstərir ki, özünün qüvvəsi, cətinliyi, idman nailiyyətləri və s. ilə fərqlənən nisbətən yaşlı şagirdləri və ya tələbələri, müxtəlif qadın və kişiləri, eləcə də bədii surətləri yeniyetmə özü üçün konkret nümunə kimi ayırd etdikdə, onları təqlid etməyə çalışır.

Yeniyetmələrdə tədris onları yaşlıların keyfiyyətlərinə yiyələnmək

cəhdi özünü göstərir. Oğlanlar özünü-tərbiyə yolu özlərində “əsl kişiyə” xas keyfiyyətləri (qüvvə, cəsarət, iradə, təkidlilik və s.) inkişaf etdirməyə başlayırlar. Bunun xatirinə onlar idmanla məşğul olub, müxtəlif təmrinlər edirlər. Onların bir çoxu yaşlılara məxsus bacarıqlara yiyələnməyə çalışırlar...Oğlanların formalaşan kişi idealının məzmununda «əsl kişiyə» xas olan keyfiyyətlər – bir tərəfdən, qüvvət, iradə, cəsarət, mərdlik, dözümlülük, digər tərəfdən, dostluğa və yoldaşlığa sədaqət kimi keyfiyyətlər əsas yer tutmağa başlayır. Macəra ədəbiyyatını yeniyetmələrin maraqla oxumasının, eləcə də qəhrəmanlıq və dedektiv kinofilmləri sevməsinin bir səbəbini də məhz burada axtarmaq lazımdır: onlar həmin əsərlərin qəhrəmanlarında “əsl kişi” keyfiyyətlərinin təcəssümünü görürlər. Yeniyetmələr öz ataları, qardaşları və yaxın tanışlarında da “əsl kişi” keyfiyyətləri gördükdə, onlarla fəxr edir, onlara oxşamağa çalışır, həmin keyfiyyətlər haqqında ağız dolusu danışırlar.

Yeniyetmələr özlərinin fiziki inkişafına həssaslıqla yanaşırlar. Oğlanlar çox vaxt sinifdə qüvvələrinə görə sayılırlar. Yeniyetmələr mühitində qorxaqlıq həmişə pislənir. Onlar qüvvələrini müxtəlif yollarla sınayırlar, çox vaxt başqa adamların gözü qarşısında güləşirlər. Bəzən oğlanların dalaşqanlılığı da onların öz qüvvələrini nümayiş etdirmək meyli ilə bağlı olur.

V-VI siniflərdə oğlanların böyük əksəriyyəti müxtəlif mütəri-sələrdə özlərinin qüvvə və iradi keyfiyyətlərini inkişaf etdirməyə başlayırlar. İdman məşğələləri özünü-tərbiyə vasitəsinə çevrilir. VII-VIII sinif şagirdlərini boks, güləş, futbol xüsusilə cəlb edir.

Yeniyetmə oğlan yaşlıları və yoldaşlarını, həmçinin özünü qiymətləndirərkən, adətən, “əsl kişiyə” xas olan keyfiyyətləri əsas meyar kimi götürür. Lakin nəzərə almaq lazımdır ki, yeniyetmənin əxlaq tərbiyyəsi düzgün aparılmadıqda, o, fiziki qüvvəni fətişləşdirə bilər. Buna görə də yeniyetmə oğlanlarda nəinki kişiyyə məxsus keyfiyyətlər, həm də onların əxlaqi məzmunu haqqında düzgün təsəvvür yaratmaq lazımdır.

Yeniyetməlik dövründə qızların da sərvət meylləri köklü surətdə dəyişir. Onların davranış və rəftarlarında qadınlıq haqqındakı etalon

və stereotiplər mühüm rol oynamağa başlayır. Qadın keyfiyyətlərinə yiyələnmək meyli qızlar üçün həyati əhəmiyyət kəsb edir.

Yaşlılıq hissini mühüm inkişaf istiqamətlərindən biri yeniyetmədə maraqların formalaşması və gələcəyə aid planların əmələ gəlməsi ilə əlaqədardır. Onun əsasını yeniyetmənin nəyi isə ətraflı bilmək və bacarmaq səyi təşkil edir. Bu, öz əksini yeniyetmə oğlan və qızların məzmun etibarilə məktəb proqramının hüdudlarından kənara çıxan müstəqil tədris-ıdrak fəaliyyətində tapır: yeniyetmə gələcək fəaliyyəti üçün lazım olan biliklərə özünü təhsil yolu ilə yiyələnməyə çalışır. Onda ətrafdakı hadisələrə güclü maraq əmələ gəlir. Yaşlıların gizlətmək istədikləri və ya qadağan etdikləri məsələlər yeniyetmələri xüsusilə yaxından maraqlandırır.

Yeniyetməlik dövründə şagirdlər nəinki özlərini, həm də yaşlıları və yoldaşlarını qiymətləndirərkən, adətən, onların biliyinin həcmi və dərinliyini nəzərə alırlar.

Yeniyetmələrdə yaşlılıq hissini inkişafında əməyin də müstəsna rolu vardır: yeniyetmə əməyə böyük maraq göstərir, yaşlılarla birlikdə işləməyi sevir. Bu, tamamilə qanunauyğun haldır: yeniyetmə əmək prosesində onda formalaşan yaşlılıq hissini reallaşdırmaq imkanı əldə edir. Buna görə də məktəbdə yeniyetmələrin əmək fəaliyyətinin düzgün təşkilinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Yaşlılıq hissini sosial-mənəvi məzmunu yeniyetmənin yaşlılarla müxtəlif fəaliyyət sahələrində əməkdaşlığı zamanı inkişaf edir; yaşlılarla birlikdə əməkdə iştirak etdikdə yeniyetmədə məsuliyyət və müstəqillik hissi, həssaslıq və qayğıkeşlik, başqa adamlar haqqında düşünmək və onlara diqqətlə yanaşmaq bacarığı inkişaf edir. Yeniyetmə yaşlıların köməkçisi, hətta onların (məsələn, ananın) ümidi və müdafiəçisi mövqeyini tutduqda, onda həmin keyfiyyətlərin inkişafı üçün xüsusilə səmərəli şərait yaradır. Yaşlılar yeniyetməyə etibar etdikdə, o, bunu həmişə doğrultmağa səy göstərir.

Bununla belə, qeyd etmək lazımdır ki, yeniyetmə yaşlılarla münasibətdə onların hüquqlarını, adətən məhdudlaşdırmağa, öz hüquqlarını isə genişləndirməyə çalışır. O, yaşlıların əvvəllər həvəslə yerinə yetirdiyi tapşırıqlarından bu və ya digər formada boyun qaçırmağa

başlayır. Anası ona kiçik uşaq kimi himayə göstərdikdə, nəzarət etdikdə və ya cəzalandırıqda, atası müstəqilliyini məhdudlaşdırdıqda, küsür, hətta bəzən valideyn və müəllimə etiraz etmək üçün özündə cəsarət tapır.

Göründüyü kimi, əvvəlki dövrlərdə yaşlılarla yaranmış münasibət tipi artıq yeniyetməni təmin etmir, bir qədər dəqiq desək, onda özü haqqında yaranan yaşlı adam təsəvvürünə uyğun gəlir. Buna baxmayaraq, yaşlılar çox vaxt yeniyetməyə hələ də uşaq kimi yanaşmaqda davam edirlər. T. V. Draqunova bunun aşağıdakı səbəblərini müəyyən etmişdir: 1) yeniyetməlik dövründə uşağın ictimai mövqeyinin dəyişilməməsi; o, şagird idi və şagird olaraq qalır; 2) onun valideynlərdən tam maddi asılılığı; 3) yaşlıların uşağa istiqamət verməyə, ona nəzarət etməyə adət etməsi; 4) yeniyetmədə, xüsusilə ilk vaxtlar, müstəqil hərəkət etmək bacarığının olmaması, onun davranış və simasında hələ uşaqlıq əlamətlərinin hiş edilməsi.

Bütün bunlar yaşlılara imkan verir ki, yeniyetməyə uşaq kimi yanaşsınlar. Lakin yaşlıların belə münasibəti nəinki yeniyetmənin özünün söylərinə (yaşlılıq meylinə), həm də bu yaşda uşaqların tərbiyəsi vəzifələrinə zidd gəlir. Yeniyetmədə yaşlılıq hissi və meylinin inkişafı onu gələcək həyata hazırlamaq üçün ictimai cəhətdən zəruridir. Bu, mürəkkəb prosesdir, xeyli vaxt tələb edir, lakin tamamilə mümkündür. Yaşlılar (valideynlər, müəllimlər) yeniyetmənin müstəqilliyini, hüquq və vəzifələrini genişləndirməli, həyat və fəaliyyətin müxtəlif sahələrində yaşlı adam kimi iştirak etmək – yaşlılar ələminə daxil olmaq üçün ona şərait yaratmalı, bilavasitə kömək göstərməlidirlər. Əks halda, yeniyetmə bu ələmə onların köməyi olmadan daxil olur. Belə hallarda ona yoldaşları, dostları, başqa yaşlılar kömək göstərirlər; lakin bu zaman yaşlılıq hissi valideyn və müəllimlərin təsir sahəsindən kənarında inkişaf etdiyi üçün tərbiyə işində çoxlu əlavə çətinliklər meydana çıxır.

Yeniyetmənin tərbiyəsi vəzifələri yaşlılarla onların arasındakı münasibətlərin “yaşlı-uşaq” münasibəti kimi deyil, “yaşlı-yaşlı” münasibəti kimi təşkil olunmasını tələb edir. Yaşlılar yeniyetmələrə öz münasibətlərini dəyişmədikdə, onların arasında müxtəlif səviyyə

lərdə ixtilaf lar yaranmağa başlayır.

**Yaşlılıq  
hissinin mənbələri  
haqqında** Yeniyyətmədə yaşlılıq hissini n formalaş-  
ması, başlıca olaraq onun konkret sosial  
inkişaf şəraiti, yaşlılar aləmindəki ictimai  
vəziyyəti ilə müəyyən edilir.

Oğlan və qızların təcrübələrinin artması  
imkanlarının genişlənməsi, sərvət meyllərinin təşəkkülü və s. onların  
öz hüquqlarını dərk etməsi həyatda və ətrafdakı adamlarla münasi-  
bətlər sistemində yeni yer tutmağa çalışması ilə nəticələnir. Beləliklə,  
yeniyyətməlik yaşı dövründə oğlan və qızların şəxsiyyətinin formalaş-  
ması onların sosial inkişaf şəraitində meydana çıxan yeni cəhətlərlə  
şərtlənir. Bu baxımdan V sinifdə uşaqların cinsi yetişkənliyinin  
dərəcəsinə müəyyənləşdirmək üçün tədris ilinin sonunda mütəxəssis  
həkimlər tərəfindən aparılmış antropoloji tibbi tədqiqatın nəticələri  
maraqlıdır. Həmin tədqiqatın nəticələri 2-ci cədvəldə əks olunmuşdur.

Tədqiq olunmuş yeniyyətmələrin hamısında yaşlılıq hissi və meyli  
təşəkkül etdiyi halda, onların çoxu cinsi yetişkənlik səviyyəsi  
etibarilə bir-birlərindən kəskin surətdə fərqlənirdilər.

Cədvəl 2.

№	Uşaqların ad və fəmiliası	Tədqiq olunan zaman uşaqların yaşı (vergüldən sanra ay göstərilmişdir)	Cinsi yetişkənliyin mərhələləri
1.	İ. M.	12,9	11
2.	M. S.	12,4	11
3.	K. D.	12,3	1
4.	O. K.	11,8	1-11
5.	A. S.	12,8	1-11
6.	G. Q.	12,3	1-11
7.	A. K.	13,2	1
8.	V. Ş.	12,4	0
9.	J. Z.	11,7	0
10.	Y. L.	11,8	0

11.	D. R.	11,8	0
12.	P. E.	12,00	0
13.	Q. A.	12,3	0

Qızların ikisi (İ. M. və M. S.) özlərinin cinsi yetişkənlik dərəcə-  
sinə görə bütün oğlanlara nisbətən daha yüksək mərhələdədir. Bu,  
təbiiidir. Oğlanlardan yalnız dörd nəfəri (O. K., A. S., K. Q., A. K.) V  
sinfin sonuna doğru cinsi yetişkənlik dövrünə daxil olmuşdur.  
Onların altı nəfərində (V. Ş., J. 3., Y. L., D. R., P. E. və Q. A.) isə  
cinsi yetişkənlik hələ başlamamışdır. Təkcə bu fakt göstərir ki,  
oğlanların əksəriyyətində cinsi yetişkənlik yeniyyətmə üçün xarak-  
terik olan əsas xüsusiyyətlərin əmələ gəlməsində və inkişafında  
həllədiçi rol oynamamışdır.

Yeniyyətmələrdə yaşlılıq hissi və meylinin məzmunu cinsi  
yetişkənlik ilə bilavasitə əlaqədar deyildir. Cinsi yetişkənlik  
dövrünün başlanmış olduğu 4 oğlandan yalnız birində (A. K.-də)  
yaşlılıq hissi və meyli daha çox qızlarla romantik münasibətlərdə  
ifadə olunur. O, sinif yoldaşlarına rəğbət bəslədiyi qızların şəklini  
göstərir, öz "əyləncələri" haqqında təfərrüatı ilə danışır. Uşaqlar üçün  
nəzərdə tutulmayan kinofilmlərin məzmunu və s. çox vaxt belə  
"söhbətlərin" əsas mövzusunı təşkil edir. Digər üç oğlanda (O. K.,  
A. S. və K. Q) isə yaşlılıq hissi və meyli başqa məzmunla malikdir.  
Maraqlıdır ki, məhz A. K. onlara nisbətən cinsi yetişkənliyin aşağı  
səviyyəsindədir.

Beləliklə də, aydın olur ki, yeniyyətmədə yaşlılıq hissi və meylinin  
formalaşmasının əsas mənbəyi cinsi yetişkənlik deyildir. Yaşlılıq  
hissi və meyli, onun mühüm tərkib hissəsi kimi əks cinsə romantik  
münasibətin formalaşması yeniyyətmənin sosial (fərdi) inkişaf şərai-  
tindəki faktik yeri, ailədə və məktəbdə tutduğu mövqeyə münasibəti  
və fəaliyyətinin xarakteri ilə bağlıdır.

Yeniyyətmənin ictimai mövqeyi, ictimai münasibətlər sistemin-  
dəki vəziyyəti xeyli dəyişilir. O, "kiçik" uşaqdan "böyük" uşağa çev-  
rilir, məktəbdə və ailənin həyatında mühüm rol oynamağa başlayır;  
ona nisbətən ciddi tələblər verilir. Yeniyyətmənin yeni, ictimai cəhət-



dən təşkil edilən və rəğbətləndirilən fəaliyyəti onun psixikasının, şəxsiyyətinin əsas inkişaf şəraiti və vasitəsinə çevrilir. Burada həlledici amillərdən biri kimi oğlan və qızların tərbiyəsi üçün mühüm əhəmiyyətə malik olan fərdi cəhətləri xüsusi qeyd etmək lazımdır. Cinsi yetişmə dövrünü uşaqlardan hər birinin özünəməxsus şəkildə keçirməsi də məhz bununla bağlıdır.

### III. YENİYETMƏNİN TƏLİM FƏAYLIYYƏTİ

#### I. Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətləri

Yeniyetmənin təlim fəaliyyətində də yeni cəhətlər meydana çıxır. O, elmlərin əsaslarını müntəzəm surətdə öyrənməyə başlayır.

Yeniyetmə oğlan və qızlarda idrak proseslərinin inkişafı üçün yeni şərait yaranır. Təlim fəaliyyətinin köhnə formaları ilə yeni tələbat və vəzifələr arasında özünəməxsus ziddiyyətlər yaranmağa başlayır. Həmin ziddiyyətlərin həlli prosesində də yeniyetmənin təlim fəaliyyəti inkişaf edir.

Yeniyetməlik yaşı dövründə şagirdin təlim fəaliyyətində meydana çıxan yeni cəhətlərdən ən başlıcası müstəqilliyin inkişafı ilə bağlıdır. Nəinki yeni materialın, hətta yeni bilik sahələrinin müstəqil surətdə mənimsənilməsi – təlim fəaliyyətini nisbətən yüksək səviyyəsinin təşəkkülü yeniyetməlik dövrünə təsadüf edir. Yeniyetmə təlim fəaliyyətinin mənasını idrak tələbatlarının təmin olunmasına doğru yönəlmiş özünütəhsil fəaliyyəti kimi dərk etməyə başlayır ki, bu da öz əksini onun müstəqillik sahəsinin genişlənməsində tapır.

Yeniyetmənin təlim fəaliyyəti sahəsində müstəqilliyinin genişlənməsi qanunauyğun prosesdir: bu, yaşlılıq hissəsinin təlim fəaliyyətində təzahür etdiyini göstərir.

Yeniyetmənin təlimə münasibəti təcridən dəyişir. Onun təlim motivlərində ictimai idrak və şəxsi motivlər üzvi surətdə vəhdət təşkil edir.

Yeni psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, müasir yeniyetmələrin təlim motivlərində özünütəhsilə, özünütəkmilləşdirmə meylləri xüsusi

yer tutur. 40-50-ci illərin yeniyetmələri özlərinin təlim motivlərini izah edərkən belə cavablar verirdilər. “Ona görə oxuyuram ki, Vətənə lazımlı olum”, “Mən gələcəkdə əsil adam olmaq üçün yaxşı oxumalıyam”, “Oxumaq bizim ölkə qarşısında vəzifəmizdir”, “Riyaziyyatı bilmədən, yaxşı topçu ola bilməzsən”. Müasir yeniyetmələr isə eyni suala belə cavab verirlər: “Heç kəsdən geri qalmaq istəmirəm”, “Qiyətin nə qədər yaxşı olsa, özünü bir qədər inamlı və sakit hiss edərsən”, “Nə qədər yaxşı oxusan, müəllimlər sənə bir o qədər yaxşı münasibət bəsləyirlər”... A. M. Prixoqan və N. N. Tolstıx bu cəhəti aydınlaşdıraraq qeyd edirlər ki, otuz-qırx il bundan əvvəl məktəbli özünə, hər şeydən əvvəl, cəmiyyətin bir hissəsi kimi baxırdı, onun mənafeyini öz mənafeyindən üstün tuturdu; müasir yeniyetmə üçün başlıca sərvət onun özüdür, buna görə də onun təlim motivlərində birinci yeri özünüinkişaf, özünürealaşdırma cəhdi tutur.

Yeniyetməlik dövründə şagirdlər təlimin əhəmiyyətini və zəruriliyini, əsasən, dərk edirlər. Lakin məktəb və təlim onlardan hər birinin həyatında eyni dərəcədə böyük yer tutmur.

Hər şeydən əvvəl, nəzərə almaq lazımdır ki, yeniyetməlik dövründə, xüsusilə kiçik yeniyetməlik dövründə ünsiyyət fəaliyyəti xüsusi məna kəsb edir. Yeniyetmə üçün 45 dəqiqəlik dərslər sadəcə olaraq təlim işi deyil, həm də öz sinif yoldaşları və müəllimlə ünsiyyət situasiyasıdır. Bu, yeniyetmənin diqqətinin dərstdən yayınması üçün əlverişli şərait yaradır.

Yeniyetməlik dövründə müşahidə olunan özünəməxsus ziddiyyətlərdən biri də ondan ibarətdir ki, yeniyetmə biliklərə yiyələnməyə səy etdiyi halda, bəzən məktəb təliminə, xüsusilə qiymətə laqeyd münasibət bəsləyir. O, yaxşı qiymət almadaqda qanı qaralır, əsəbiləşir, lakin özünü zahirən sakit aparır, müəllim və yoldaşlarına özünü elə göstərir ki, guya aldığı iki və ya üç qiymətin onun üçün heç bir əhəmiyyəti yoxdur. Belə ki, yeniyetmə çox vaxt özünün zahirilə laqeydliyi ilə təlimdə müvəffəqiyyətsizliyinə əsl münasibətini pərdələyir, bununla da o, artıq, uşaq olmadığını müəllim və yoldaşlarına hiss etdirmək istəyir.

Biliklərin əsaslarının mənimsənilməsi prosesində yeniyetmənin

həyat təcrübəsi zənginləşir, dünyagörüşü genişlənir. Onun maraqları formalaşır inkişaf edir. Yeniyyətmanın maraqlarında genişlik, dərinlik, məzmunluluq kimi yeni keyfiyyətləri yaranır. Çox vaxt onların idrak maraqları proqram çərçivəsindən kənara çıxır. Oxucu maraqları xüsusi yer tutmağa başlayır. Yeniyyətmə özünün nəinki asudə vaxtını, həm də dərslərini hazırlamaq üçün zəruri olan vaxtını sevdiyi məşğələyə və qıraətə sərf edir, onu maraqlandıran jurnal və kitabları, lazım olan material və alətləri axtarır tapır, kitabxanaya, sərğilərə və muzeylərə müntəzəm getməyə başlayır. Müəyyən biliklərin müstəqil surətdə, başqa sözlə, özünütəhsil yolu ilə əldə edilməsi yeniyyətmanın maraq və fəaliyyətinin inkişafında çox mühüm momentdir. Müəllim ona məharətlə istiqamət verməlidir.

Kinoya maraq o dərəcədə genişlənir ki, hətta çox vaxt bu, yeniyyətmanın təlim fəaliyyətinə mənfi təsir göstərməyə başlayır. Psixoloji tədqiqatların nəticələrinə görə, müasir yeniyyətmələr ildə, orta hesabla 100, televiziya filmləri ilə birlikdə 200-ə qədər filmə tamaşa edir və buna həftədə 26 saat vaxt sərf edirlər. Hətta bəzi yeniyyətmələrin eyni bir macərə filminə 15–20 dəfə tamaşa etməsi müəyyən olunmuşdur.

Yeniyyətmə oğlan və qızların əksəriyyətinin həyatında kitab da mühüm yer tutmağa başlayır (onlar yaşlılar üçün yazılmış roman və povestlər oxumağa xüsusi meyl göstərirlər).

Yeniyyətmə kitab və kinofilmlər vasitəsilə həyatın müxtəlif cəhətləri və insan münasibətləri problemləri ilə tanış olur, insan hissələri və münasibətləri təcrübəsinə yiyələnir. Bu mənada kitab, kinofilmlər və s. yeniyyətmə üçün həyat və insanların dərk etmə vasitəsidir. Bədii əsərlərin qəhrəmanları vasitəsilə yeniyyətmə həm də özünü dərk edir: yeniyyətmə, adətən, özünü, eləcə də başqa adamları bədii əsərlərin qəhrəmanları ilə müqayisə edir. Bu prosesdə də onda müxtəlif keyfiyyətləri qiymətləndirmək üçün zəruri olan meyarlar təşəkkül edir.

Göründüyü kimi, yeniyyətmodə şəxsi maraqlar yarandıqca sevimli məşğələ və əyləncələr onun həyatında mühüm yer tutmağa başlayır. O, asudə vaxtını həvəslə, bu məşğələlərə sərf edir, gecə-gündüz

sevdiyi işlə məşğul olmaqdan doymur, dərslər oxumaq üçün isə bəzən vaxt tapmır.

Əgər yeniyyətmə dərslərə yaxşı hazırlanmışsa, müəllim diqqətlə bunun səbəblərini təhlil etməli, onun maraqlarını və qabiliyyətlərini öyrənməli, təlim prosesində bu amilləri nəzərə almalıdır.

Orta məktəbli yaş dövründə şagirdlərin təlim işi əhəmiyyətli dərəcədə çətinləşir: bu zahirən onda ifadə olunur ki, təlim fənlərini bir müəllim yox, bir neçə müəllim aparmağa başlayır. Bir müəllimin müxtəlif müəllimlə əvəz olunmasının özünəməxsus psixoloji nəticələri vardır. Məsələnin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, müəllimlərin, necə deyirlər, “çoxalması” sinifdə münasibətlər şəbəkəsinin həm şaquli (“müəllim şagird”), həm də üfqi (“şagird müəllim”) xətt üzrə mürəkkəbləşməsinə gətirib çıxarır. Müəllimlərin hər birinin özünəməxsus şərh və sorğu, tələb və münasibət üsulunun, peşə səriştəsi və şəxsiyyətəməxsus xüsusiyyətlərinin olması – bunların hamısı yeniyyətmanın təlimə, müəllimlərə və təlim fənlərinə münasibətinin formalaşmasına mühüm təsir göstərir..

Hər şeydən əvvəl, istər ayrı-ayrı şagirdlərin, istərsə də bütövlükdə sinfin, müəllimlərin müxtəlif və rəngarəng qələbələrində uyğunlaşması prosesi çətinləşir. Digər tərəfdən, yeniyyətmələr müəllimləri müxtəlif əlamətlərə görə müqayisə etməyə və qiymətləndirməyə başlayırlar. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, yeniyyətmələr bu zaman müxtəlif meyarlara istinad edirlər. Onlardan ikisi xüsusilə əhəmiyyətlidir: yeniyyətmələr müəllimləri qiymətləndirərkən ilk növbədə, təlimin keyfiyyətinə xüsusi diqqət yetirirlər. Bundan başqa, onlar üçün müəllimin şagirdlərə münasibət tərzi çox əhəmiyyətlidir.

Yeniyyətmələr üçün müəllimin yüksək erudisiyaya malik olması, şagirdlərə əlavə biliklər verməsi, materialı maraqlı və anlaşıqlı tərzdə şərh etməsi, uşaqların müstəqil mühakimələrinə həssaslıqla yanaşması çox əhəmiyyətlidir. Onlar usta müəllimi yüksək qiymətləndirirlər. Pedaqoji məharət yeniyyətmanın nəzərində müəllimin ustalığını göstərən çox mühüm cəhətdir.

Bütün bunlardan asılı olaraq yeniyyətmələrdə nəinki müəllimlərə, həm də onların vasitəsilə ayrı-ayrı fənlərə diferensial münasibət

yanır. Bu da V–VIII siniflərdə şagirdlərin müəyyən bir elm sahəsində marağının təşəkkülünü şərtləndirir.

Kiçik yeniyetmənin fənnə münasibəti bilavasitə onun müəllimə münasibətindən və aldığı qiymətlərdən asılıdır. Başqa sözlə, kiçik yeniyetmə müəllimlə onun tədris etdiyi fənni bir növ eyniləşdirir, müəllimə münasibət asanlıqla fənnə münasibətə çevrilir. Onun üçün “sevimli” və “qeyri-sevimli” müəllim əslində “maraqlı” və “maraqsız” fənn deməkdir.

Müəllimin məharətindən, təlimin keyfiyyətindən və s. asılı olaraq bir fənnə marağ bir halda möhkəmlənir, başqa bir halda zəifləyir. Yeniyetməlik yaşının sonuna doğru (VIII sinif) peşə maraqları təşəkkül etməyə başlayır.

Yeniyetmənin peşə maraqları formalaşdıqca təlim münasibəti də dəyişilməyə başlayır. Onlar fənləri nəinki “maraqlı” və “maraqsız”, həm də “zəruri” və “qeyri-zəruri” olmasına görə təsnif edirlər.

Yeniyetmənin gələcək peşə haqqında təsəvvürləri nə qədər müəyyən və sabit olsa, onda biliklərə də bir o qədər tez diferensial münasibət (“lazımlı” və “lazımsız”, “mühüm” və “əhəmiyyətsiz”) yanır. Xüsusilə VII–VIII siniflərdə texnikaya marağ göstərən və peşə niyyətləri istiqamətdə inkişaf edən yeniyetmələr vaxtlarının çoxunu “lazımlı”, “mühüm” hesab etdikləri fənlərə – fizika və riyaziyyata sərf edir, bu sahədə elmi-kütləvi və xüsusi: ədəbiyyat oxumağa, dəməklərə getməyə, texniki qurğular hazırlamağa başlayırlar.

Bələliklə, yeniyetməlik dövründə şagirdlərin təlimə münasibətində özünəməxsus cəhətlər meydana çıxır. Bunların bir qismi əslində təlim fəaliyyətinin qüsurlarına çevrilir.

Yeniyetmənin təlimdə geridə qalmasının psixoloji səbəbləri ətraflı öyrənilməlidir. Onlarda təlim maraqlarının yaranmasına və inkişaf etdirilməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Həyat perspektivləri və ideallarının, peşə niyyəti və mənlilik şüurunun formalaşması ilə əlaqədar olaraq yeniyetməlik dövründə təlimin yeni motivləri əmələ gəlir. Müəllim onlara düzgün istiqamət vermək və inkişaf etdirmək üçün dərslərdə əməkdaşlıq şəraitini yaratmalı, frontal işi qrupla və fərdi işlə üzvi surətdə əlaqələndirməlidir.

## 2. Yeniyetmədə idrak proseslərinin inkişafı

Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin forma və xarakter etibarilə dəyişməsi onun idrak fəaliyyətinin inkişafı üçün də əlverişli şərait yaradır.

Yeniyetməlik dövründə qavrayışın həcmi genişlənir, o, ardıcıl və hərtərəfli olmağa başlayır. Lakin bununla yanaşı, hələ qavrayışla marağ arasında özünəməxsus asılılıq nəzərə çarpır. Yeniyetmə gördüyü əşya, oxuduğu material, eşitdiyi söhbətlə maraqlanırsa, onları daha yaxşı qavrayır. Əgər o, materiala laqeyd münasibət bəsləyirsə, dərslə maraqlanmırsa, onun qavrayışı da səthi xarakter daşıyacaqdır.

Yeniyetməlik dövründə diqqətin fəaliyyətində də “marağ effekti” bütün aydınlığı ilə müşahidə olunur. Şagirdin bir dərslə həddindən artıq diqqətli, başqa bir dərslə isə diqqətsiz və dalğın olması aydın şəkildə göstərir ki, hər şey iş şəraitindən, materialın məzmunundan, müəllimin pedaqoji sənətinə və yeniyetmənin dərslə münasibətindən asılıdır. Nəzərə almağ lazımdır ki, yeniyetmə üçün maraqlı dərslər heç də sadəcə olaraq əyləncəli dərslər deyildir.

Müəllim dərslə yeniyetmələrdə idrak maraqlarının aktivləşdirilməsinə xüsusi diqqət yetirdikdə, yaradıcılıq üçün əlverişli şərait yaratdıqda, diqqət problemi öz-özünə həll olunur. Yeniyetmənin dövründə ixtiyari diqqətdən sonrakı diqqətin epizodik surətdə olsa da, tez-tez təzahür etməsi bu baxımdan təsadüfi deyildir. Diqqətin həcmindən nəzərə çarpacaq dərəcədə genişlənməsi, diqqətin keçirilməsi xarakterinin inkişafı da yeniyetməlik yaş üçün səciyyəvidir.

Yeniyetməlik dövründə həfizədə təşkil edilən tənzim idarə olunan psixi proseslərə çevrilir. Yeniyetmə yaddaşlaşdırma və xatırlama proseslərindən şüurlu surətdə istifadə etməyə başlayır. Onun bu zaman cisim və hadisələri müqayisə etməsi, sistemləşdirilməsi, təsnif etməsi mənalı yaddaşlaşdırmanın inkişafı üçün əlverişli şərait yaradır. Yeniyetmənin materialı öz sözləri ilə danışmaq sayı da bununla əlaqədardır. Lakin nəzərə almağ lazımdır ki, yeniyetmə, adətən, ev şəraitində yaddaşlaşdırmanın nəticəsini yaddaş yolu ilə deyil,

tanıma vasitəsilə yoxlayır: o, materialı bir və ya bir neçə dəfə oxuduqdan sonra kitabı örtüb öyrəndiyi materialı yada salmaq əvəzinə kitabı açıb mətnə baxır ki, onda bu zaman belə təəssürat yaranır ki, "hər şeyi bilir". Müəllim isə ondan kitaba baxıb nağıl etməyi deyil, materialı yada salmağı tələb edir. Bu zaman aydın olur ki, yeniyetmə materialı öz sözləri ilə danışsa da, müəyyən səhvlərə və təhriflərə yol verir. Yeniyetmə bir çox hallarda hətta tərif və qanunları da öz sözləri ilə danışmaq istəyir ki, adətən, bu zaman çoxlu səhvlərə yol verir. Müəllim yeniyetməyə mənalı yaddasaxlama priyomlarını öyrədən onlara tərif və qanunları dəqiq yadda saxlamaq zərurətini izah etməli, dərstdə bu cəhətə həmişə xüsusi fikir verməlidir.

Yeniyetmənin idrak fəaliyyətinin ən başlıca xüsusiyyətlərindən biri t ə f ə k k ü r ü n inkişafı ilə bağlıdır. Orta məktəb yaş dövründə konkret obrazlı təfəkkürlə mücərrəd təfəkkür arasındakı nisbət, adətən, sonuncunun xeyrinə dəyişir. Cəbr, həndəsə, qrammatika kimi fənlərin məzmunu və məntiqi şagirdlərdə mücərrəd təfəkkürün inkişafına mühüm təsir göstərir. Onlarda fikri əməliyyatların inkişafı üçün psixoloji cəhətdən əlverişli şərait yaranır. Müəllim bu cəhəti nəzərə almalı, yeniyetmələrin cisim və hadisələri ümumiləşdirməsinə, müqayisə etməsinə, gördüyü hadisələrdən nəticə çıxarmasına, fikrini sübut etməsinə diqqət yetirməlidir.

Yeniyetmə yaşında şagirdlərdən daha artıq müstəqil iş tələb edilir. Müstəqillik meyli bu dövrdə daha aydın surətdə özünü büruzə verir. Onlar bir sıra işləri (məsələn, verilmiş suallara cavab axtarmaq, müəllimin tələbi ilə müəyyən sitatlar seçmək, çətin sözlərin lüğətini tərtib etmək, oxunulmuş materiala aid nəticə çıxarmaq, ümumiləşdirmələri formula etmək və s.) müstəqil surətdə yerinə yetirə bilərlər. Yeniyetmələr ciddi surətdə fikirləşmək, düşünmək tələb edən məsələləri həll etməyi çox sevirlər. Onlar məsələni müxtəlif yollarla həll etmək müstəqil olaraq misal və məsələ qurmaq sahəsində ciddi müvəffəqiyyətlər qazanırlar. Bununla yanaşı olaraq yeniyetmələr praktiki işlərə, laborator məşğələlərə çox böyük meyl göstərirlər. Cisim və hadisələr arasındakı səbəb-nəticə əlaqələri ilə maraqlanırlar, müxtəlif fərziyyələr irəli sürür və bu fərziyyələri əsaslandırmağa

çalışırlar.

I və II sinif şagirdləri məfhumların tərifini şərh edərkən daha çox cismin vəzifəsini, III və IV sinif şagirdləri cismin ümumi xassələrini göstərməklə kifayətlənirlərsə, yeniyetmələr məfhumların təriflərini şüurlu surətdə ifadə edirlər. Yeniyetmələrin verdikləri təriflər cismin ümumi əlamətləri ilə yanaşı olaraq həmin cismi ona oxşar olan başqa cisimlərdən fərqləndirən əlamətləri də əks etdirir.

Məfhumlara yiyələnmə prosesində yeniyetmələr kiçik məktəblərdən başqa xüsusiyyətlərə görə də fərqlənirlər. Onlar məfhumu müəyyən konkret surətlərlə açarkən daha tutarlı misallar götürür, nümunələr göstərirlər.

Yeniyetmələrdə ümumiləşdirmə və mücərrədləşdirmə prosesləri də tədricən inkişaf edir. Onlarda qeyri-mühüm əlamətləri əvvəlcə göstərmək, yaxud mühüm əlamətləri səthi surətdə əks etdirmək hallarına təsadüf edilir. Təlim prosesində onların yiyələndikləri mücərrəd məfhumlar tədricən dəqiqləşir. V–VIII siniflərdə şagirdlər məfhumu mühüm əlamətlərinə görə səciyyələndirməyi öyrənirlər. Təlim prosesində mənimsədikləri məfhum və terminlərdən istifadə etməyə, yeni və orijinal misallar göstərməyə sözlərin məcazi mənasını anlamağa başlayırlar.

Nəzərə almaq lazımdır ki, yeniyetmələr çox vaxt məsələni tezliklə həll etməyə can atır, hövsələsizlik edirlər. Bəzən də onlar öz qüvvələrinə həddən artıq inanır, hər şeyi tez və asanlıqla dərk edə biləcəklərinə arxayın olurlar. Çox vaxt nisbətən çətin məsələ onlara çox asan görünür, lakin onun öhdəsindən gəlmək üçün heç də kifayət qədər say göstərmirlər.

Yeniyetmə üçün tənqidi təfəkkürün nəzərə çarpacaq dərəcədə inkişafı səciyyəvidir. O, kiçik məktəblidən fərqli olaraq öz rəyini, fikrini bildirməyə çalışır, hər şeyə tənqidi yanaşaraq dərsləyin mətnində və ya müəllimin mühakimələrində "nöqsanlar" görür. Öz-özlüyündə bu, təfəkkürün çox qiymətli keyfiyyətidir və onu inkişaf etdirmək lazımdır. Lakin təfəkkürün tənqidiliyi tənqidi fikirləşməkdən daha çox əsassız yerə şübhələnmək, mübahisə etmək, etiraz etmək, səhv mülahizəni əsaslandırmağa çalışmaq, tərslik etmək

istiqamətindən təzahür edirsə, bu, tədricən cəhətləri təmkinlə aradan qaldırmaq lazımdır. Tərbiyə işi düzgün qurulduqda belə nöqsanlar aradan qalxır.

Təfəkkürün inkişafı hisslərin inkişafı ilə bilavasitə bağlıdır. Təəssüflə olsa da, qeyd etmək lazımdır ki, müəllimlər bu əsaslı psixoloji qanunauyğunluğu çox vaxt nəzərə almır, müxtəlif yollarla təfəkkürü aktivləşdirdikləri halda, şagirdlərin emosional cəhətdən fəallaşdırılmasına lazımınca diqqət yetirmirlər. Müasir təlim nəzəriyyəsi yeniyyətlərin emosional aktivləşdirilməsinə, təfəkkürlə hisslərin qarşılıqlı əlaqədə inkişaf etdirilməsinə xüsusi əhəmiyyət verir. Bu baxımdan təəyyülün inkişafı və tərbiyəsi məsələsi də xüsusi aktualıq kəsb edir.

Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, müasir dövrdə yeniyyətlərin çoxunda təəyyülün inkişafına kifayət qədər diqqət yetirilmir. Bu məktəb təcrübəsində özünü göstərən ciddi nöqsanlardan biridir. Yeniyyətlərdə təəyyülün inkişafı və tərbiyəsi müasir dövrdə mühüm pedaqoji vəzifə kimi qiymətləndirilməlidir.

\* \* \*

Yeniyyətlilik yaşı – sadəcə olaraq məktəbli həyatının müəyyən bir dövrü deyildir. Məktəblinin gələcək həyatının kökləri, bəlkə də, bu yaş dövründə nəşət etməyə başlayır.

Yeniyyətlilik yaşı dostluq və məhəbbət yaşıdır. Yeniyyətə bu yaş dövründə ilk dəfə özünü axtarır, sınaqır və kəşf edir. L. S. Vıqotskinin sözləri ilə desək, uşaq üçün mövcud olan ətraf aləmin yerində yeniyyətə üçün hüdudsuz bir dünya yaranır. Yaşlılar dünyası...

### III FƏSİL

#### BÖYÜK MƏKTƏBLİNİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Böyük məktəbli və ya ilk gənclik yaşı insanın yetişməsi və inkişafı prosesinin mürəkkəb dövrlərindən birini təşkil edir. Bu dövrün özünəməxsus xronoloji hüdudları və məzmunu qızların 14–15 yaşından göstəriciləri vardır. Xronoloji baxımdan böyük məktəbli yaşı oğlan və 18 yaşına qədərki inkişaf dövrünü əhatə edir. Onun mahiyyətini başa düşmək üçün bir cəhətə ayrıca qeyd etmək lazımdır.

Psixologiyada uzun müddət yeniyyətlilik yaşı dövrünü keçid dövrü kimi səciyyələndiriblər. Biz II fəsildə bu cəhətə diqqəti cəlb etmişdik. Müasir psixologiyada isə uşaqlıq mərhələsindən yaşlılıq mərhələsinə keçid prosesinin özündə iki dövrü – yeniyyətlilik və ilk gənclik yaşı dövrlərini fərqləndirirlər. Yeniyyətlilik yaşı uşaqlıqdan yaşlılığa keçid prosesinin b i r i n c i, ilk gənclik yaşı isə i k i n c i dövrünü təşkil edir.

Bu dövrlər bir-birilə üzvi surətdə bağlıdır, lakin onlardan hər birinin özünə xüsusiyyətləri vardır. Birinci dövrdən fərqli olaraq ikinci dövrdə məktəblilərin psixi həyatında köklü dəyişikliklər əmələ gəlir, yeniyyətlilik yaşında müşahidə edilməyən yeni xüsusiyyətlər formalaşır. Onlardan ən başlıcası həyat yolunun müəyyən olunması – özünütəyinetmə meyli ilə bağlıdır.



## I. Özünütəyinməyə psixoloji hazırlıq – ilk gənclik yaşının əsas xüsusiyyətləri kimi

Böyük məktəbli yaşında şagirdin hər şeydən əvvəl, zaman ölçüləri dəyişilir. O, dünən sadəcə olaraq yeniyetmə idi. Yaşlılar aləmini kəşf etsə də, uşaqlıq qayğılarından hələ tamamilə xilas ola bilməmişdi. Onun üçün psixoloji mənada əsasən bir zaman – indiki zaman mövcud idi.

Yeniyetmə keçmiş, indiki və gələcək zaman ifadələrinin lüğəti mənasını yaxşı bilir. Yeri gələndə də bu sözlərdən düzgün istifadə edir. Lakin onun dünyaduyumu mahiyyətə bir zamanda – indiki zamanla şərtlənir.

Yeniyetmə oğlan və qızlarda yaşlılıq hissi nə qədər inkişaf edirsə-etsin, onlar ana və ata qayğısında özlərini daha xoşbəxt sanırlar.

İndiki zaman yeniyetmə üçün atalı-analı uşaqlıq deməkdir, qayğısız uşaqlıq illəri deməkdir. Biz atalar və analar çox vaxt ona qıymırıq, min cür əzabla boya-başa çatdırdığımız oğlumuzu və ya qızımızı qayğı çəlginə bürüyürük: nazı ilə oynayıq, istədiyi şeyi alırıq, hər cür əzab-əziyyətə dözüürük. Həmişə onun gülən gözlərində təsəlli tapırıq. Deyirik, tək özünü xoşbəxt hiss etsin. Qayğısız uşaqlıq illərini xoşbəxt yaşasın. Biz korafəhim valideynlik hissəsinin xoş təsəllisi ilə çox vaxt onun indiki zamanın sərhədlərini psixoloji mənada uzadıırıq, yaşlılıq hissəsinin vaxtında inkişaf etməsinə mane oluruq. Yeniyetmə indiki zamanın seyrində çox vaxt keçmiş zaman barəsində fikirləşmir, gələcək zaman haqqında isə düşünmür. Düşünəndə də ümumi sözlərdə mühakimə yürüdür: keçmiş zaman onun yadında ən yaxşı halda adətən yaxşı oyuncaq, bahalı kostyum, təmtəraqlı ad günü kimi qalır, gələcək isə yeniyetmə üçün nağıllı dünyadır: o, bu nağıllı dünyada Məlikməmmədi də, yeddi başlı əjdahanı da görür, ancaq öz yerini hələ tapa bilmir.

İlk gənclik yaşında isə indiki zaman şagirdlərin təsəvvüründə asanlıqla keçmiş zamanla qovuşur, onların çoxu bu yaş dövründə birdən-birə gündəlik yazmağa başlayırlar. Digər tərəfdən, gələcək zaman böyük məktəbli üçün şəxsi mənə kəsb edir. obrazlı desək, o,

lap nağıllarda olduğu kimi, ilk gənclik yaşının əvvəllərində elə bir gəlib yeddi yolun ayrıcına çıxır. Bu adı yol ayrıcı deyil. Yeddi yolun ayrıca böyük məktəbli üçün indiki zamanla gələcək zamanı qovuşdurən vasitədir. O, bu yollardan biri ilə getməlidir. Gec-tez özünə peşə seçməli, sevib-sevilməli, ailə qurmalıdır. Görəsən, hansı yolla getsən, səadət taparsan? Bu yollardan hansı xoşbəxtlik yoludur? Xoşbəxt olmaq üçün insan hansı keyfiyyətlərə malik olmalıdır?

Böyük məktəbli üçün bu suallar həyatı əhəmiyyət kəsb edir. İlk gənclik yaşı əslində Hamlet dilemması” yaşıdır. “Ölüm ya qalım” – bu fəlsəfi dilemmanın həyatı mənası belədir: Şagirdlər əsrlər boyu insanları düşündürən həmin fəlsəfi dilemma ilə ilk dəfə ilk gənclik yaşında rastlaşırlar və öz həyatlarının mənasını “ölüm ya qalım” sualına verdikləri optimist cavablarda axtarırlar.

“Hamlet dilemması”nın böyük məktəbli üçün özünəməxsus evristik mənası vardır. Həyatda öz yerini necə tapmalı? Öz imkanları və qabiliyyətlərinə uyğun işi necə seçməli? Əsil insan hansı keyfiyyətlərə yiyələnməlidir? Bu keyfiyyətlər necə əmələ gəlir? Həmin sualların hamısı böyük məktəbli üçün bir cəhətdən xüsusi əhəmiyyət kəsb edir: o, bu suallarda həyatın mənasını axtarır. Təsədüfi deyildir ki, böyük məktəblilər fəlsəfi ədəbiyyata böyük maraq göstərirlər, fəlsəfi söhbətlərdə həvəslə iştirak edirlər. Təəssüf ki, məktəblərin bir çoxunda bu cəhəti tərbiyə işində nəzərə almırlar. Həyatın mənası kimi mürəkkəb bir problemi böyük məktəbli təkcə öz gücü ilə həll edəndə bəzən asanlıqla ətrafdakı təsadüfi adamların səhrli tilsimli təsiri sahəsinə düşür, onların “büllur sarayları”, bər-bəzəkli məşinləri, təmtəraqlı həyat tərzini böyük məktəbli üçün daha maraqlı görünəndə o da həyatın mənası kimi böyük fəlsəfi sualı özü üçün adıləşdirir, rahat yaşamaq üçün xoş güzəran axtarır. Böyük məktəbli bu zaman özünün həyat yolunu hazır nümunələr əsasında asanlıqla seçsə də, insan həyatının mənasını birtərəfli, səthi başa düşür.

Görəsən, “Hamlet dilemması” nə üçün yeniyetməlik dövründə deyil, məhz ilk gənclik yaşında meydana çıxır? Yeniyetmələri bu suallar nə üçün hələ düşündürmür? Böyük məktəblilər üçün isə onlar xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Psixoloji baxımda həmin sualların

yeniyetməlik yaşında meydana çıxması mümkün deyildir. Həm də nəzərə alınmalıdır ki, "Hamlet dilemması" yeniyetməlik yaşında hətta meydana çıxsə belə, şagirdlər onu həll etmək üçün psixoloji cəhətdən hazır deyildirlər. Bu sualların əmələ gəlməsi və həll olunması üçün şagirddə yaşlılıq hissi və meyli yaranmalı, mənlilik şüuru və əxlaqi şüur formalaşmalıdır. II fəsildə öyrəndik ki, bu mühüm psixoloji xüsusiyyətlər yeniyetməlik yaşında hələ yenidən formalaşmağa başlayır. Böyük məktəbli yaşında isə onlar nəinki formalaşır, həm də keyfiyyətcə yeni məzmun kəsb edir.

İlk gənclik yaşını psixoloji ədəbiyyatda çox vaxt müstəqil əmək həyatının astanası kimi səciyyələndirirlər. Bu ifadə nə qədər obrazlı xarakter daşısa da, ilk gənclik yaşının inkişaf məntiqi baxımından ondakı hər bir sözün özünəməxsus evristik mənası var. "Astana" sözündə bu cəhət xüsusilə aydın nəzərə çarpır. Böyük məktəbli hələ müstəqil əmək həyatının astanasındadır, o, yenə də obrazlı desək, bu astanadan boylanıb həyatın özünə can atır: müstəqil əmək həyatı təkcə özünün romantikası ilə onu özünə cəlb etmir, böyük məktəbli artıq bu həyatın çətinliklərini də görür və dərk edir. Məhz buna görə də "Mən kiməm" və "Kim olmalıyam" sualları onun üçün həyat fəlsəfəsi probleminə çevrilir:

Yeniyetməlik yaşından ilk gənclik yaşına getməklə şagirdin daxili mövqeyi kəskin surətdə dəyişilir. O, bir şəxsiyyət kimi gələcəyə yönəlir: gələcək həyat yolunun seçilməsi böyük məktəblinin diqqətinin, maraqlarının, həyatı planlarının mərkəzi məsələsinə çevrilir. Psixologiyada bu cəhəti təsvir və təhlil etmək üçün ö z ü n ü t ə y i n e t m ə terminindən istifadə olunur.

Müasir təsəvvürlərə görə, həyat yolunun seçilməsi ilk gənclik yaşının mərkəzi məsələsidir. Bu baxımda özünütəyinetmə həmin yaş dövründə əmələ gələn on başlıca yeni xüsusiyyət hesab olunur.

Məsələnin mahiyyətini aydınlaşdırmaq üçün bir məsələni dəqiqləşdirmək lazımdır. Özünütəyinetmə mahiyyətcə həyatı planların, arzu və niyyətin bilavasitə reallaşdırılmasını nəzərdə tutur. Görəsən, böyük məktəbli öz həyatı planlarını hələ məktəbdə oxuduğu illərdə bilavasitə fəallaşdırmaq imkanına malikdir? Şübhəsiz ki, yox. Əgər

belədirsə, bəs onda ilk gənclik yaşında özünütəyinetmə barəsində hansı mənada danışmaq olar?

Fikrimizi aydınlaşdırmaq üçün məktəb məzunlarını I sinfə daxil olan uşaqlarla müqayisə edək. Sonuncu halda biz uşaqların məktəbə psixoloji cəhətdən hazırlığı haqqında danışırıq. Uşağı məktəbə psixoloji cəhətdən tədrisə hazırlayırıq. Bu proses əslində uşağın doğulduğu gündən başlayır. Uşağın yaşlılarla və həmyaşid yoldaşları ilə ünsiyyəti, oyun, əmək, uşaq bağçası – bunların hamısı onun məktəbə hazırlaşmasında özünəməxsus rol oynayır. Sonra uşaq I sinfə daxil olur və 10–11 il yaşlıların həyatına daxil olmaq üçün hazırlanır – bilik əldə edir, bacarıq və vərdislə yanaşı, ünsiyyət mədəniyyətinə yiyələnir, şəxsiyyət kimi formalaşır. I sinfə daxil olan uşaq barəsində danışanda biz onu artıq "hazır" şagird kimi səciyyələndirmirik; onun məktəbdə yeni həyata psixoloji cəhətdən hazır olduğunu və ya hazır olmadığını qeyd edirik. Son zamanlar aparılan tədqiqatlar (İ. V. Dubrovina və b.) göstərir ki, ilk gənclik yaşında da həyat yolunun seçilməsindən mütləq mənada danışmaq birtərəfli olardı. Bu yaş dövründə məktəblilər özünütəyinetməyə ancaq psixoloji cəhətdən hazırlanırlar.

Həyat yolunu düzgün seçmək, özünün həyatı planlarını, arzu və niyyətlərini bilavasitə həyata keçirmək üçün böyük məktəblilər müəyyən psixoloji məziyyətlərə malik olmalıdırlar. Onlarda öz vəzifə və hüquqları barəsində şüurlu surətdə əmələ gəlmiş təsəvvürlər formalaşmalıdır. Böyük məktəblilər özlərinin borcunu və məsuliyyətini dərk etməlidirlər. Onlar özlərinin şəxsi həyat təcrübəsini təhlil etmək, gerçəklik hadisələrini müşahidə etmək və qiymətləndirmək bacarığına yiyələnmişdirlər və s. İlk gənclik yaşı dövründə özünütəyinetməyə psixoloji cəhətdən hazırlamaq dedikdə, böyük məktəblilərdə bu məziyyətlərin formalaşması nəzərdə tutulur.

Özünütəyinetməyə psixoloji hazırlıq çoxcəhətli prosesdir. İlk gənclik yaşı dövründə bu proses bir-birilə ayrılmaz surətdə bağlı olan iki istiqamətdə gedir. Onlardan birincisi "Mən kiməm?", ikincisi isə "Kim olmalıyam?" sualları ilə bağlıdır. Birinci sual böyük məktəblinin şəxsiyyət, ikinci sual isə peşə sahəsində özünütəyinetməyə psixoloji hazırlığını nəzərdə tutur.

## II. ÖZÜNÜTƏYİNƏT MƏ VƏ ŞƏXSİYYƏT: MƏN KİMƏM?

### § 1. ÜNSİYYƏT: formal və qeyri-formal qruplar

Böyük məktəbli yaşında oğlan və qızların ünsiyyət sahəsi genişlənməyə başlayır. Bu, onunla nəticələnir ki, əvvəlki yaş dövrünə nisbətən böyük məktəbli yaşında şagirdin mənsub olduğu qrupların sayı xeyli çoxalır. Həmin qrupları xarakterinə görə 3 yerə ayırmaq olar:

- 1) mütəşəkkil məktəb qrupları;
- 2) mütəşəkkil, lakin məktəbdənkənar qruplar (idman cəmiyyətləri, klublar, müxtəlif dərnəklər);
- 3) qeyri-formal qrup və dəstələr.

Böyük məktəblinin həyatında birinci və ikinci qrupların rolu aydındır. Müəllimlər bu qrupları yüksək qiymətləndirirlər. Halbuki onlar qeyri-formal qrup və dəstələrə çox vaxt mənfə münasibət bəsləyirlər.

Qeyri-formal qrup və dəstələr məktəbdə də, məktəbdən kənar mühitdə də əmələ gələ bilər. Bir çox hallarda onlar sağlam gənclər qrupu, bəzən də asosial qruplar kimi fəaliyyət göstərir. Müəllim böyük məktəblinin hansı qrupların üzvü olduğunu, həmin qruplarda necə mövqə tutduğunu və hansı rollar ifadə etdiyini öyrənməli, bu cəhəti təbiiyə işində nəzərə almalıdır. Böyük məktəblinin emosional həyatında və ünsiyyət tələbatının təmin edilməsində qeyri-formal qrup və dəstələrin rolu böyükdür. Bu haqda aydın təsəvvür əldə etmək üçün onun həyatında dostun rolunu nəzərdə keçirmək kifayətdir.

Böyük məktəbli yaşı dövründə yoldaşlıq hissi ilə bərabər dostluq hissi də mürəkkəbləşir; hər şeydən əvvəl dostluq hissinin motivləri dərinləşir: a) dosta yüksək tələblər verilir: dost dosta həmişə kömək etməyə hazır olmalıdır; b) böyük məktəblinin dostluq hissi daha məzmunludur, maraq və fəaliyyətin çox geniş sahələrini əhatə edir; v) böyük məktəblinin dostluğu daha çox emosionaldır: o, dostun

sevinc və kədərinə öz sevinc və kədəri kimi şərik olur.

Beləliklə, böyük məktəbli yaşında dostluğun emosional hərarəti, səmimiyyəti ön plana çəkilir. Ən başlıca cəhət isə ondan ibarətdir ki, böyük məktəbli yaşında ilk dəfə olaraq dost alter eqoya (başqa "mən") çevrilir. İ. S. Konun qeyd etdiyi kimi, mənlilik şüuru ona məxsus ziddiyyətlərin inkişafı böyük məktəblidə "ürəyini boşaltmaq", öz təəssüratlarını başqası ilə bölüşmək kimi qarşısını alınmaz bir tələbat doğurur.

Böyük məktəbli yaşında dostluğun son dərəcə emosional xarakter daşması da məhz bununla bağlıdır. Çox vaxt valideynlər böyük məktəblilərin telefon söhbətlərinə qulaq asanda əsəbiləşir: ilk baxışda söhbət çox məzmunuz görünür, əsasən nida və ədatlardan ibarət olur. Bu zaman əsəbiləşmiş valideyn nəzərə almır ki, böyük məktəblinin belə söhbətlərinin həyatı məzmununu məntiq deyil, emosiya və hisslər təşkil edir, onlar sözlər və cümlələrdən daha çox, intonasiyalarda, aksentlərdə, eyhamlarda ifadə olunur. Onlar kənar dinləyici üçün məzmunuz və anlaşılmaz olsa da, böyük məktəblinin əhvalının ən incə çalarlarını belə həmsöhbət dostu çatdırır. Dost böyük məktəblinin həyatında belə mühüm rol oynayır.

15–16 yaşlarında istər qızlar, istərsə də oğlanlar dostluğu insan münasibətlərinin ən nəəcib forması hesab edirlər. Lakin dostluğun son dərəcə emosional xarakter daşması, adətən, onun ideallaşdırılması ilə nəticələnir. Böyük məktəbli çox vaxt dostun nöqsanlarını görmək-də çətinlik çəkir.

Böyük məktəbli yaşı dövründə oğlanlarla qızların qarşılıqlı münasibətləri də yeni keyfiyyətlər kəsb edir. Yoldaşlıq münasibətləri sahəsi genişləndikcə eyni cinsli oğlan və ya qız qruplarında əks cinsin nümayəndələri də iştirak etməyə başlayır. Böyük məktəblinin emosional həyatında və ünsiyyət tələbatının inkişafında eyni cinsli qruplarla yanaşı iki cinsin qrupların əhəmiyyəti tədricən artır və yeni mənə kəsb edir. Buna görə də böyük məktəbli yaşı dövründə cinslərin qarşılıqlı münasibəti başlıca təbiiyə problemlərindən birinə çevrilir.

## § 2. BÖYÜK MƏKTƏBLİNİN MƏNLİK ŞÜURU

Böyük məktəbli yaş dövründə öz şəxsiyyətinin mənəvi psixoloji keyfiyyətlərini dərd etmək və qiymətləndirmək tələbatı yeni məna kəsb edir. Bununla əlaqədar olaraq böyük məktəblinin mənlilik şüuru nün məzmunu da əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir.

Böyük məktəbli oğlan və qızlar özlərinin zahiri görkəmlərinə yüksək əhəmiyyət verirlər: saatlarla güzgü qarşısında dayanıb özlərinə baxırlar. Özlərinin gəncləşdiyini hiss etdikcə sevinir, nöqsanlarını görəndə həyəcanlanırlar. Balaca bir köklük, fiziki yetkinliyin ləngiməsi və ya ləng getməsi onları, adətən, narahat edir. Bunun da səbəbi aydındır: zahiri görkəmin səciyyəvi xüsusiyyətləri böyük məktəblinin öz yoldaşları arasında hörmətini təmin etmək üçün çox əhəmiyyətlidir. Oğlanlarla qızların qarşılıqlı münasibətlərində də zahiri görkəmin rolu böyükdür.

Böyük məktəblilər “kişilik” və “qadınlıq” etalon və stereotiplərinə xüsusi həssaslıqla yanaşırlar. Onlar məktəbdə bir-birlərini hər şeydən əvvəl, bu etalon və stereotiplər baxımından qavrayır və dərk edirlər.

Böyük məktəblilər ilk baxışda diqqəti cəlb etməyən bir çox cəhətlərə, məsələn, oğlanlardan hər hansı birinin kök olmasına xüsusi məna verir və onu feminizasiya (qadınlıq) əlaməti kimi qiymətləndirirlər. VIII–XI siniflərdə şagirdlər ünsiyyət prosesində bu cəhəti nəzərə alırlar. Onları özlərinin zahiri görkəmcə kişilik və qadınlıq etalonlarına uyğun olub-olmaması həmişə narahat edir. Lakin böyük məktəblilər çox zaman kişilik və qadınlıq etalonlarını istər-istəməz şışirdirlər: özlərini adi adamlarla deyil, çox zaman məşhur idmancılarla, körkəmli aktyorlarla müqayisə edirlər, özlərində müəyyən nöqsanlar axtarırlar və tapırlar.

Böyük məktəblilər özlərinin fiziki nöqsanlarına və ya nöqsanlı hesab etdikləri cəhətlərinə böyük məna verir və daxilən əzab çəkirlər. Onlar çox vaxt özlərinin zahiri görkəmlərini həтта dəyişmək istəyirlər. Bir çox hallarda isə özlərinin zahiri görkəminin effektini artırmaq üçün fiziognomik maskadan müvəffəqiyyətlə istifadə edirlər.

Böyük məktəbli yaşında şagird özünün daxili aləmini kəşf etməyə başlayır: mənlilik şüuru öz inkişafında keyfiyyətcə yeni mərhələyə daxil olur.

Psixoloji baxımdan özünüdərk etmə əvvəlki yaş dövrlərində başlayır. Onun ən mühüm mərhələsi isə böyük məktəbli yaşına təsadüf edir. A. V. Mudrikin sözləri ilə desək, bu zaman insan sanki ikinci dəfə doğulur. Böyük məktəbli bu məqamda artıq özünün fərdiyyətini dərk edir və anlayır. Onda özünün-özünə münasibəti formalaşır. P. S. Kon böyük məktəblinin özünə münasibətində bir-birilə üzvi surətdə bağlı olan aşağıdakı cəhətləri fərqləndirir: **Birincisi** – böyük məktəblinin özünün keyfiyyət və xassələri barəsində təsəvvürləri, yəni onların özləri haqqındakı biliklərinin səviyyəsi; **ikincisi** – böyük məktəblinin özü haqqında biliklərinin qiymətləndirməsi, yəni özünün heysiyyəti, şərafəti, şöhrəti, hörməti, nüfuzu barəsində emosional bəzək kəsb edən qiymətlər sistemi; **üçüncüsü** – böyük məktəblinin özü haqqındakı biliklərinin və özünə verdiyi qiymətlərin onun davranışında təzahürü, bu yolla böyük məktəbli özü haqqındakı biliklərinin doğruluğuna, düzgün olmasına inanır.

Böyük məktəbli yaş dövründə şagirdin özünün şəxsi keyfiyyətləri, xüsusilə mürəkkəb mənəvi keyfiyyətləri, haqqında təsəvvürləri əhəmiyyətli dərəcədə genişlənir və zənginləşir. O, yeniyyətə kimi özünün nisbətən sadə, çox nəzərə çarpan keyfiyyətlərini dərk etməklə məhdudlaşmır, həm də şəxsiyyətin çoxcəhətli münasibətlərini xarakterizə edən nisbətən mürəkkəb keyfiyyətləri haqqında anlayışlara yiyələnir.

Böyük məktəbli özünü necə dərk edir? Özünü başqa adamlarla müqayisə etmək, özünü müşahidə, özünü təhlil və s. yolu ilə. O, özünü kiminlə müqayisə edir? Ən çox məşhur adamlarla və özünün oturub-durduğu həmyaşıdları, bir çox hallarda isə yaxşı dostları ilə. Böyük məktəbli başqa adamlarla özünün hansı xüsusiyyətlərini müqayisə edir? Boyunu, aqlını, gözəlliyini, xarakterini, bir sözlə, özünün bütün xüsusiyyətlərini.

Böyük məktəbli ətrafdakı adamların onun haqqında söylədiyi rəy və mülahizələri də müqayisə edir, bir-birilə tutuşdurur. Beləliklə, ilk

gənclik yaşında sosial müqayisə özünüqiymətləndirmənin səmərəli vasitələrindən biri kimi meydana çıxır.

Böyük məktəbli özünümüşahidədən də məqsədyönlü istifadə edir, özünün əməllərini və hərəkətlərini təhlil edir, öz-özü ilə sözün əsl mənasında dialoqa girir. VIII–XI siniflərdə şagirdlərin bir çoxunun gündəliklər tərtib etməsi də məhz bununla bağlı olur, böyük məktəblinin özünün özü ilə dialoqu, söhbəti kimi meydana çıxır. (Müşahidələr göstərir ki, oğlanlara nisbətən qızlar gündəlik tərtib etməyə həm tez başlayır, həm də çox vaxt sərf edirlər).

Böyük məktəblinin özünün özü ilə daxili dialoqu prosesində insanın özünüdərk etməsi üçün xüsusi əhəmiyyətə malik olan mühüm bir keyfiyyət refleksiya (latınca reflektō-geriyə baxmaq, müraciət etmək deməkdir) inkişaf edir.

Refleksiya insanın öz daxili aləmini dərk etməsi, “özünün fikir və hissələrini təhlil etməsi, özü haqqında mühakimə yürütməsi, ətrafdakı adamların onu necə qavradığını və qiymətləndirdiyini dərk etməsi prosesidir. Bu prosesdə iki cəhət xüsusilə mühümdür: böyük məktəbli refleksiya güzgüsündə, bir tərəfdən, özünü, digər tərəfdən başqa adamların ona münasibətini görür və dərk edir. Özünün bu xüsusiyyətinə görə refleksiya təkcə böyük məktəblinin özünüdərk etməsinə deyil, həm də onun yaşıllaşmasına kömək edir. X sinifdə oxuyan iki şagird təsəvvür edək. Tutaq ki, onlardan birində refleksiya güclü inkişaf etmişdir, digərində isə lazımınca inkişaf etməmişdir. Bu şagirdləri müxtəlif həyatı situasiyalarla müşahidə etsək, görəcəyik ki, birinci şagird hər hansı bir şəraitdə özünü yaşlı adam kimi aparır, öz həyat və fəaliyyətinin əsl sahibi kimi hərəkət edir, qarşısına çıxan vəzifələri uğurla yerinə yetirir. Şəraitin xüsusiyyətlərini asanlıqla nəzərə alır. İkinci isə özünü uşaq kimi aparır, adi bir çətinliklə rastlaşan kimi ağlayır, kimdənsə kömək gözləyir, ona kömək etməyən sinif yoldaşından küsür.

Böyük məktəbli yaşında refleksiyanın şagirdlərin hamısında eyni dərəcədə inkişaf etdiyini düşünmək olmaz. Refleksiyanın inkişafı da variativ xarakter daşıyır. Bir çox şagirdlərdə refleksiya yaxşı inkişaf etdiyi halda, bəzi şagirdlərdə özünü kifayət qədər göstərə bilmir. Bəzi

şagirdlərin özləri haqqında mühakimələrə həddindən artıq qapılması hallarına da az təsadüf olunmur.

Əgər böyük məktəbli özü haqqındakı mühakimələrə həddindən artıq qapılırsa, bu, real eqosentrizm təhlükəsinə çevrilirsə, belə hallarda təcrübəli müəllim onu hiss olunmadan başqa şagirdlərlə müxtəlif və maraqlı yollarla ünsiyyətə cəlb edir.

Gəncin özü haqqında mühakimə yürütməsi, istər onun öz “Mən”ini, istərsə də özünün həyatdakı yerini və mövqeyini dərk etməsi prosesidir. Onun dərinliyi və intensivliyi müxtəlif sosial (ictimai mənsə, təhsil səviyyəsi), fərdi-tipoloji (intro-ekstraversiya) və bioqrafik (ailə tərbiyəsi şəraiti, həmyaşıdlarla münasibət, qıraətin xarakteri) amillərdən asılıdır.

Həmyaşlı oğlan və qızlarla, eləcə də yaşlılarla qarşılıqlı ünsiyyət prosesində böyük məktəblidə özü haqqında formalaşan təsəvvürlər, başqalarının ona verdiyi qiymətlər və özünün-özünə verdiyi qiymətlər əsasında özünə hörmət hissi yaranır və inkişaf edir. Özünəhörmət yüksək və ya aşağı ola bilər. Özünə hörmətin yüksək olması böyük məktəblinin özündən razı olduğunu, özünə bütövlükdə müsbət yanaşdığını göstərir. Bu yaxşı məziyyətdir və onu böyük məktəblinin özünü başqa adamlardan yüksək tutması, öz nöqsanlarını görməməsi kimi başa düşmək olmaz. Özünə hörmətin aşağı olması isə, əksinə, özünə inanmamaq, özündən razı olmamaq nişanəsidir. İfrat hallarda bu hətta özünə nifrət hissi kimi təzahür edir.

Böyük məktəblidə özünəhörmət hissi necə əmələ gəlir? O, müxtəlif amillərlə şərtlənir. Bəzi cəhətləri qeyd edək.

Hələ XX yüzilliyin əvvəllərində psixologiyada özünəhörmətin aşağıdakı düsturu müəyyən edilmişdi.

### **Özünəhörmət – müvəffəqiyyət, iddia**

Bu düsturda özünəhörmətin əmələ gəlməsinin iki yolu öz əksini tapıb. Birinci yol bundan ibarətdir ki, böyük məktəbli vacib saydığı sahələrdə müvəffəqiyyət əldə etdikcə onda özünəhörmət hissi əmələ gəlir. Tutaq ki, o, özü üçün vacib olan bir sahədə – idman sahəsində



böyük uğurlar əldə edir. Bu uğurlar onu təmin edir. Hamının, o cümlədən sinif yoldaşlarının, xüsusilə qızların ona hörmət və qayğı ilə yanaşdığını görür. Bu zaman böyük məktəblinin hətta başqa sahələrdə, məsələn, təlimdə müvəffəqiyyətləri diqqətəlayiq olmasa da, onun üçün xüsusi əhəmiyyətə malik olan idman sahəsindəki böyük uğurları onda özünəhörmət hissəsinin yaranmasını şərtləndirir.

İkinci yol tərbiyə baxımından maraqlıdır. Müəllimlər təlim-tərbiyə prosesində onu həmişə nəzərə almalıdır. Bu yol aşağıdakıdan ibarətdir: böyük məktəbli öz imkan və qabiliyyətlərini, özünün sinifdəki mövqeyini həddindən artıq yüksək qiymətləndirir, qarşısına gücü çatmayan məqsədlər qoyur. Lakin hər dəfə müvəffəqiyyətsizliyə uğrayır. Öz-özünə nifrət etməyə, adamlardan qaçmağa, təklilyə meyl etməyə başlayır. Bu zaman özünəhörmət hissini necə yaratmaq və inkişaf etdirmək olar? Ancaq bir yolla – onun iddia səviyyəsini nisbətən aşağı salmaq, ona öz qarşısına gücü çatmayan məqsədlər qoymağı öyrətmək, bu sahədə ilk uğurlar əldə etməsinə nail olmaq yolu ilə.

Bir cəhəti də ayrıca qeyd edək. Böyük məktəblinin iddiaları qeyri-adi olanda və ya yaşlılara qeyri-adi görünəndə çox vaxt onların arasında müxtəlif inkişaf etmə mərhələləri gəlir. Bu tərbiyə işində nə qədər əlavə çətinliklər yarasın da, yaşlılardan – valideynlərdən və müəllimlərdən xüsusi pedaqoji məharət tələb edir. Bir çox hallarda yaşlılar sadəcə olaraq böyük məktəblini düzgün başa düşmür, onu ələ salır, hətta təhqir edir və ya alçaltmağa çalışırlar. Bu zaman ixtilaf nəinki həll olunmur, əksinə, daha da kəskinləşir.

Böyük məktəbli üçün əhəmiyyətli adamlar – sevimli müəllimləri, yaxın dostları onda özünəhörmət hissəsinin səviyyəsinə mühüm təsir göstərir. Onlar böyük məktəblidə hansı keyfiyyətləri yüksək qiymətləndirirlər, nəyi bəyənlirlər, ona nə üçün hörmət bəsləyirlər? Bu suallar böyük məktəbli üçün xüsusi şəxsi məna kəsb edir. Sevimli müəllimin, yaxın dostun rəyi böyük məktəblinin özünün özü barəsindəki təsəvvürlərinə və sərvət meyllərinə uyğun gəldikdə, onda özünəhörmət hissəsinin möhkəmlənməsinə mühüm təsir göstərir.

Beləliklə də, aydın olur ki, yeniyetmədən fərqli olaraq böyük

məktəbli özünün qüvvətli və zəif cəhətlərini, ləyaqət və nöqsanlarını daha yaxşı və dərindən qiymətləndirməyi bacarır. Lakin, nə qədər qəribə olsa da, yeniyetmənin mənlilik şüurunda bir ziddiyyət müşahidə olunur: yeniyetmə çox vaxt özünü böyük məktəbliyə nisbətən daha düzgün qiymətləndirir. Bu, təsadüfi deyildir. Yeniyetmənin mənlilik şüurunun inkişafına başqa adamların mühakimələri mühüm təsir göstərir. Yeniyetmə, xüsusilə kiçik yeniyetmə özünə bir növ ətrafdakıların gözü ilə baxır, onun özü haqqındakı mühakimələri də çox vaxt valideynlərin, müəllimlərin və yoldaşlarının müvafiq mühakimələrini sadəcə olaraq ehtiva edir. Təbii ki, yeniyetmələrin özlərinə verdikləri qiymətlər ətrafdakı adamların onlara verdikləri qiymətləri əsasən təkrar edir. Halbuki əhəmiyyətli adamların rəyi böyük məktəbli üçün nə qədər şəxsi məna kəsb etsə də, onda öz şəxsiyyətini, öz davranış və fəaliyyətini müstəqil surətdə təhlil etmək və qiymətləndirmək meyl bütünlükdə aydınlığı ilə təzahür edir. Bir çox hallarda böyük məktəblinin öz şəxsiyyətinin həddindən artıq yüksək qiymətləndirməsi, ətrafdakılara laqeyd münasibət bəsləməsi və ya özünə qeyri-adekvat aşağı qiymət verməsi həmin cəhətlə bilavasitə bağlıdır. Buna görə də böyük məktəblidə özü haqqında, öz şəxsiyyəti haqqında obyektiv təsəvvürün formalaşmasına məharətlə kömək etmək müəllimin pedaqoji qayğıları içərisində mühüm yer tutmalıdır.

Böyük məktəbli yaş dövründə mənlilik şüurunda meydana çıxan xüsusiyyətlər öz əksini şagirdlərin özünütərbiyə tələbatında tapır. Bu yaşda özünütərbiyə artıq sadəcə olaraq ayrı-ayrı davranış nöqsanlarının aradan qaldırılması və ya müvafiq müsbət keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsinə deyil, bütövlükdə şəxsiyyətin təşəkkülünə doğru yönəlir. Özünütərbiyə tərzləri və vasitələri də mürəkkəbləşir.

### § 3. Əxlaqi şüurun inkişaf xüsusiyyətləri

Yeniyyətlik dövründə formalaşan əxlaqi şüur ilk gənclik yaşı dövründə mahiyyətə yeni keyfiyyətlər kəsb edir. Böyük məktəblinin əxlaqi şüuru artıq özünəməxsus dünyagörüşünə əsaslanır və onu idarə etməyə başlayır.

Böyük məktəbli yaşı dövründə, bir tərəfdən, özünütəyin etmə tələbatının təsiri ilə, digər tərəfdən, ümumi əxlaqi meyarların mənimsənilməsi sayəsində şagird özünün və ətrafdakıların təcrübəsini əxlaq nöqtəyi-nəzərdən təhlil etməyə, özünün əxlaq haqqında kifayət qədər ümumi görüşlərini yaratmağa başlayır. Onda əxlaqi dünyagörüşü formalaşır. Bu, qanunauyğun prosesdir.

İctimai davranış təcrübəsinin tədricən mənimsənilməsi, əxlaqi şüurun inkişafı, elmlərin əsasının öyrənilməsi, nəzəri təfəkkürün formalaşması və s. ilə əlaqədar olaraq böyük məktəblidə dünyagörüşü yaradır. Əxlaqi dünyagörüşü də onun bir cəhəti kimi meydana çıxır.

VIII–XI sinif şagirdləri istər xarici təsirlərin, istərsə də özlərinin bilavasitə daxili təhriklərinin imperiativliyindən əhəmiyyətli dərəcədə azad olurlar. Böyük məktəbli özünün əxlaqi baxışlarından çıxış edərək şüurlu surətdə qarşısına qoyduğu məqsədə və qəbul etdiyi qərara uyğun hərəkət etməyə başlayır. O, şəraitə tabe olan varlıqdan tədricən həmin şəraitin ağasına, reaktiv uşaqdan aktiv yaşlıya, mühitə uyğunlaşan varlıqdan çox vaxt öz mühitini yaradan və onu fəal surətdə dəyişən insana çevrilir.

Böyük məktəbli insan münasibətlərinin mənəvi-etik keyfiyyətlərinə xüsusi diqqət yetirir. VIII–XI siniflərdə bu cəhəti oğlanların qızlara (qadınlara), qızların isə oğlanlara (kişilərə) münasibətində daha aydın görmək olar. Onlar bir-birlərini şərəf, ləyaqət, namus, düzlük, səmimiyyət kimi əxlaqi ölçülərlə qiymətləndirirlər. Davranış etikətlərinə əməl edirlər.

Lakin, bununla belə, böyük məktəblilərin əxlaqi şüurunda özünəməxsus daxili ziddiyyət müşahidə olunur. Onlar bir tərəfdən, hər hansı bir məsələ haqqında qəti fikir söyləyirlər, digər tərəfdən,

hamı tərəfindən qəbul edilmiş sosial normalara şübhə ilə yanaşırlar, hətta bəzən onlara əməl etmirlər. Psixoloji və pedaqoji tədqiqatlarda bu cəhət həmişə özünü aydın şəkildə göstərir: bir tədqiqat zamanı böyük məktəblilərin düzlük haqqında anlam səviyyəsi öyrənilməlidir. Müəyyən edilmişdir ki, onlar nəinki düzlüyü dəqiq səciyyələndirir. Həm də onu əxlaqi keyfiyyət kimi yüksək qiymətləndirirlər. Lakin eyni zamanda böyük məktəblilərin 94 faizi (?) müəllim və valideynləri aldatmağı mümkün hesab edirlər.

Böyük məktəblilərin əxlaqi şüurunda özünü göstərən daxili ziddiyyəti başa düşmək üçün bir cəhəti də nəzərə almaq lazımdır: ilk gənclik yaşının da öz "əxlaq məcəlləsi" var. Bu əxlaq məcəlləsində yaşlı məntiqi və psixologiyası öz əksini bütün aydınlığı ilə tapır. Yaşlılıq ruhu, özünütəsdiqetmə meyli, özünəhərmət hissi həmin "əxlaq məcəlləsində" onun əsas prinsipləri kimi özünü göstərir. Böyük məktəbli bütün əxlaqi anlayışları bu "məcəllə" kontekstində başa düşür və mənalandırır.

Böyük məktəbli yaşlı adamlara, o cümlədən valideynlərə və müəllimlərə çox vaxt asanlıqla cavab qaytarır, onlarla razılaşırmı, müxtəlif formalarda öz etirazını bildirir. Müəllimlər belə halları ən yaxşı halda intizamsızlıq sayırlar, onlar kəskin şəkildə alanda pedaqoji etikamı pozaraq böyük məktəbliyə hətta "həyasız", "xuliqan" (!) adlandırırırlar.

Gəlin, görək böyük məktəbli müəllimə, xüsusilə "uşaqların" sevmədikləri müəllimə cavab qaytaranda sinif yoldaşları onu necə qiymətləndirirlər? Onlar bunu mərdlik hesab edirlər və öz sinif yoldaşları ilə fəxr edir. Buna görə də sinifdə kəskin itilaf yarananda öz yoldaşlarının tərəfini saxlayırlar, ona haqq qazandırır və müdafiə edirlər. Böyük məktəblinin özü də özünün bu hərəkətini mərdlik hesab edir. Onun fikrincə, kişi elə belə hərəkət edir. Böyük məktəblilərin valideynləri aldatmağı mümkün hesab etmələrini də bu səpgidə izah etmək lazımdır.

Lakin buradan bir nəticə çıxır: böyük məktəblilər bir çox əxlaqi anlayışları hələ yaşlılar səviyyəsində mənimsəmişlər. Bir tədqiqat zamanı müəyyən edilmişdir ki, IX–X sinif şagirdlərinin 33 faizi

şəxsiyyətin mühüm keyfiyyətlərindən biri olan təvazökarlığın əsas əlamətlərini dəqiq və aydın başa düşür. Onlar təvazökarlığı çox vaxt ləyaqət hissi ilə əlaqələndirmir, bu mühüm keyfiyyəti ya utancaqlıq, ya da sadəcə olaraq başaşağılıq və ya itaətkarlıq kimi qiymətləndirirlər. Təvazökarlığı sakitlik, qaradınməzlilik, nəzakətlik, mədənilik və ya səliqəlilik kimi qiymətləndirən şagirdlər də vardır. Hətta ayrı-ayrı hallarda, təvazökarlığı əsasən düzgün başa düşən IX–X sinif şagirdlərində belə, şəxsiyyətin həmin məziyyəti haqqında səhv təsəvvürlərə də təsadüf olunur. Belə şagirdlər başa düşmələri ki, təvazökar adam eyni zamanda şən, zirək, fərasətli və ya hazır-cavab ola bilər.

Başqa bir tədqiqatın nəticəsinə görə böyük məktəblilərin 55,5 faizi borc, vicdan, qürur, şərəf, ədalət kimi əxlaqi anlayışların məzmununu düzgün şərh edə bilmirlər. Müəllimlər isə çox vaxt bu cəhətləri nəzərə almadıqları üçün böyük məktəblilərin davranış motivlərini çox vaxt səhv başa düşürlər.

Bakı şəhəri məktəblərinin birində VIII sinif şagirdi intizamsızlıq etdiyinə görə fizika müəllimi onu dərstdən çıxarmışdı. Şagird fizika müəllimini sevmirdi, müəllimin tənəli sözlərini, onu zarafatla olsa da, ara-sıra ələ salmasını o, təhqir kimi qavrayırdı, müəllimə cavab qaytarır, hətta onun acığına ev tapşırıqlarını hazırlamırdı, hazırlayanda da müəllimə cavab verməkdən imtina edirdi. Müəllim şagirdi sinifdən çıxaranda da, o, gülə-gülə sinfi tərk etmiş və qapını bərkədən çırmışdı. Ağılına nə gəlmişdisə küçüyə çıxmış və daşla vurub sinfin şüşəsini sındırmışdı. Bunu məktəbdə qeyri-adi hadisəyə çevirmişdilər. Valideynlərə zəng vurmuş, protokol tərtib etmiş, məktəbə mülis çağırmışdılar.

Müəllimlər belə hesab edirdilər ki, şagird xuliqanlıq edib. Əslində isə xuliqanlıq etmək onun ağılına belə gəlməmişdi. Şagird sadəcə olaraq özünü təsdiq etmək, müəllimin gözündə öz statusunu dəyişmək istəyirdi. Müəllimlərdən heç kəs, təəssüf ki, bu cəhətə fikir vermədi, X sinfi qurtarana kimi məktəbdə hamı ondan ancaq xuliqan kimi danışdı. Bu isə yalnız psixoloji savadsızlıq idi.

Əxlaqi şüurun formalaşması çoxcəhətli prosesdir. Onun xüsusiyyətlərini düzgün başa düşmək üçün böyük məktəblinin mənlilik şüurunun xüsusiyyətlərini nəzərə almaq vacibdir.

§ 4. Yaşlılıq hissi və meylinin inkişafı haqqında

#### § 4. Yaşlılıq hissi və meylinin inkişafı haqqında

Böyük məktəbli yaşında cinsi yetişmə əsasən tamamlanır, ikinci və üçüncü cinsi əlamətlər inkişaf edir, oğlan və qızların zahiri görkəmi əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Onlar özlərinin fiziki keyfiyyətlərinə görə artıq yaşlılardan fərqlənmirlər. Evdə də, məktəbdə də böyük məktəbliyə münasibət köklü surətdə dəyişilir. Ətrafdakı adamlar, birinci növbədə, öz ata-anaları, bacı-qardaşları bu cəhətə nəzərə alır, onlarla böyük oğlan və qız kimi rəftar edirlər. Kiçik bacı qardaşları onların sözü ilə oturub-dururlar. Başqa sözlə, böyük məktəbli üçün əhəmiyyətli adamlar onun gənclik statusunu real surətdə qəbul edirlər.

Ailədə valideynlər böyük məktəblilərin gələcək həyat yolu barəsində fikirləşir, özlərinin bütün ümidlərini və arzularını onların adı ilə bağlayırlar. Evdə özünəməxsus psixoloji şərait yaranır: hamı böyük məktəblinin müstəqil həyata atılacağı günü, necə deyirlər, səbirsizliklə gözləyir. Bu gözləmə şəraiti onun özünü dərk etməsində, atanın-ananın ümidləri qanadında bütün gələcək həyat yolunu təhlil etməsində mühüm rol oynayır.

Böyük məktəbli yaşı dövründə oğlan və qızların davranış və rəftar tərzləri, ən başlıcası başqa adamlara və özlərinə münasibətləri, maraqları, zövqləri və s. tədricən köklü surətdə dəyişir. Yeniyetmələr, atalar sözü ilə desək, yaşlıların “ayaqqabısını geysə”də, “yerişini yeriyə” bilmirdi. Onların sadəcə olaraq sosial təcrübəsi çatmırdı. Böyük məktəbli artıq sosial normaları – yaşlı adamların rəftar tərzini ünsiyyət mədəniyyətini, münasibət normalarını əsasən mənimsəyir. O, yaşlı adam rolunda artıq təbii görünür. Özünün fiziki keyfiyyətləri etibarilə də yaşlılara daha çox bənzəyir. Yaşlılıq hissi və meyli bu şəraitdə dolğunlaşır və daha dərin psixoloji məziyyətə çevrilir. O özünü təsdiq etmə, özünü ifadə etmə hissi ilə

birləşərək əslində yeni məzmun kəsb edir: böyük məktəbli nəinki ətrafdakı adamlardan onunla yaşlı adam kimi rəftar etməyi tələb edir, həm də onlarla – ana və atası, bacı və qardaşları, qonşu uşaqları və s. ilə məhz yaşlı adam kimi rəftar edir. Əgər yeniyetmə yalnız yaşlılara oxşamağa çalışırdısa, böyük məktəbli onlardan seçilməyə, öz fərdiyyətini ifadə etməyə daha çox meyl göstərir.

Böyük məktəbli öz vaxtından istədiyi kimi istifadə etməyə çalışır. Özünün asudə vaxtını yoldaşları və dostları ilə keçirməyə çalışır. Yaşlıların – valideynlərin və müəllimlərin nəzarətindən və qəyyumçuluğundan xilas olmağa çalışır. Bu təbii hissdır və əslində yaşlılıq ölçülərinə tamamilə uyğundur, lakin onun gözlənilməz əlavə nəticələri haqqında fikirləşmək lazımdır. Bu valideynlərdən və müəllimlərdən xüsusi pedaqoji məharət tələb edir. Sosioloji tədqiqatlar göstərir ki, cinayətkarlığa meyl 16–18 yaşlarından daha aydın nəzərə çarpır. Alkoqolizm, narkotizm, taksokomaniya kimi dəhşətli bələlər böyük məktəbli yaşında xüsusilə qorxuludur. Onların romantik münasibətlərinə də qayğı ilə yanaşmaq zəruridir. Böyük məktəblilərdə yaşlılıq meylinin düzgün istiqamətdə formalaşmasına, onlara ünsiyyət və asudə vaxt mədəniyyətinin aşılmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

### III. Özünü-təyinetmə: əməyə münasibət və peşə seçmə

Yaşlılığın meyarları müxtəlifdir. Təhsilin tamamlanması, müstəqil əmək həyatının başlanması, orduda xidmət etmək, iqtisadi müstəqillik, kəbin kəsdirmək, ilk uşağın doğulması... – həmişə yaşlılığın ölçüləri, göstəriciləri sayılıb. Bunlardan hər biri insanın şəxsi həyatında özünəməxsus yer tutan mürəkkəb sosial və sosial-pedaqoji fenomenlərdir; onların zaman ölçüləri eyni deyildir, müxtəlif vaxtlarda baş verirlər. Buna görə də yaşlılıq meyli də birdən-birə deyil, tədricən formalaşır. Lakin bununla belə nəzərdən keçirdiyimiz meyarlar içərisində ən mühümü əmək fəaliyyətinin başlanması hesab olunur. Böyük məktəblinin bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında

ictimai-faydalı əməyin oynadığı müstəsna rol da bununla izah olunur.

Böyük məktəbli yaş dövründə şagirdlərin əmək tərbiyəsi onların peşəyönümü ilə qarşılıqlı əlaqədə aparılır. Özünü-təyinetmə problemlərinin həlli böyük məktəbli qanunauyğun surətdə peşə seçiminə gətirib çıxarır.

Yeniyetməlik dövründə şagirdlərin həyatı planları, adətən, onların xəyal və arzularından ayrılırmır. Başqa sözlə, əgər yeniyetmə oğlan və qızlar peşə haqqında söhbət edirlərsə, bu sadəcə olaraq əsrarəngiz uşaq xəyalının ifadəsi kimi səslənir. Böyük məktəbli yaş dövründə isə peşə seçmə reallaşır, çoxlu fantastik və ya mücərrəd imkanlardan ən real və ağlabatan variantlar ayırılmalıdır.

Peşə seçmə böyük məktəbli üçün ən mühüm, təxirəsalınmaz və çətin işə çevrilir. VIII–XI siniflərdə peşə seçmə, öz fəaliyyətinə, öz gələcəyinə şüurlu münasibətlə bağlı olsa da, həyat yolunun müəyyən edilməsi böyük məktəbli yaşında hələ müxtəlif çətinliklərlə müşayiət olunur.

Peşə sahəsində özünü-təyinetmə-gələcək həyat yolunun müəyyən edilməsi çoxcəhətli və çoxmərhələli prosesdir. Peşə seçmə müəyyən obyektiv şərtlərdən bilavasitə asılıdır. Sosial-psixoloji tədqiqatlar bu baxımdan ailənin sosial və maddi vəziyyətinin, xüsusilə valideynlərin təhsil səviyyəsinin mühüm əhəmiyyətə malik olduğunu göstərir. Əgər əvvəllər uşağın məktəbdə necə oxuması başlıca olaraq ailənin maddi vəziyyəti ilə şərtlənirdisə, müasir dövrdə bu amilin təsir sahəsi azalıb. Valideynlərin təhsil səviyyəsi isə daha mühüm rol oynamağa başlayıb. Sosioloji tədqiqatlar nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, ali təhsilli valideynlərin uşaqları təhsil yeddinci sinifdən aşağı olan valideynlərin uşaqlarına nisbətən üç dəfə yaxşı oxuyurlar. İ. S. Konun fikrincə, bu asılılıq hətta şagirdlərin müstəqil iş vərdişlərinə malik olduqları və valideynlərin köməyinə bilavasitə ehtiyac hiss etmədikləri yuxarı siniflərdə də hifz olunur. Təhsilli ailələrdə uşaqlar, adətən, öz valideynlərinin yolu ilə getməyə meyl göstərilir. Onların bir qismi sadəcə olaraq atası kimi hakim, mühəndis və ya müəllim olmaq istəyir. Bir çoxu isə, əksinə, valideynlərindən fərqli olaraq daha yüksək təhsil almaq, aspiranturaya girmək, dissertasiya müdafiə

etmək arzusu ilə yaşayır. Burada valideynlərin özlərinin rolunu xüsusi qeyd etmək lazımdır. Onlar çox vaxt uşaqları məharətlə bu yola təhrik edirlər.

Peşə seçməni şərtləndirən amilləri nəzərdən keçirərkən böyük məktəblinin iddia səviyyəsi, peşələr haqqındakı məlumatları və peşələrin sosial nüfuzu onun peşə seçməsində özünəməxsus rol oynayır.

Peşə seçməkdə iddia səviyyəsinin rolu böyükdür. Böyük məktəbli yaşı dövründə peşə seçmə sahəsindəki iddia səviyyəsi təkcə onların "təhsil uğurları" və ya "uğursuzluqları" ilə deyil, həm də ailənin özünün statusu və nüfuzu ilə şərtlənir. Şagirdin mənsub olduğu "sosial qrupların", onun həyatında mühüm rol oynayan "referent" qrupun da bu sahədə rolu böyükdür.

Peşə seçmə sahəsində böyük məktəblinin iddia səviyyəsi, adətən, yüksək olur. Onlar hər peşəni bəyənmirlər. Peşələrə seçici münasibət bəsləməyə başlayırlar. Bəzi peşələri yüksək qiymətləndirdikləri halda, bir çox peşələrə sadəcə olaraq əhəmiyyət vermirlər. VIII–XI siniflərdə məşhur şair, şərqsünas, həkim olmaq iddiası ilə yaşayan şagirdlərə necə deyiblər "ağ-qara" rəngdə görünür: "yaxşı peşədə hər şey yaxşıdır", "pis peşədə hər şey pisdür". Peşə seçimində iddia səviyyəsinin yüksək olması bir çox cəhətdən, şübhəsiz ki, faydalıdır: böyük məktəblini çətinlikləri aradan qaldırmağa, inkişaf etmək üçün səy göstərməyə təhrik edir. Müşahidələr göstərir ki, peşə seçimində iddia səviyyəsi aşağı olanda, böyük məktəbli öz imkanlarını düzgün qiymətləndirmir, kifayət qədər səy göstərmir, çox vaxt təsadüfi rastlaşdığı peşə sahəsi ilə kifayətlənir....

Bir qanunauyğunluq müəyyən edilmişdir: iddia səviyyəsi yuxarı olan şagirdlər, adətən, sosial cəhətdən nüfuzlu peşələri seçirlər. Bu şagirdlərin özlərini bir neçə qrupa bölmək olar. Onların içərisində istedadlı "uşaqlar" xüsusi yer tutur. İki şagird təsəvvür edək: onların hər ikisi son dərəcə istedadlıdır, təhsillərini böyük uğurla başa vurublar, qızıl medal alıblar. Lakin onlardan biri ancaq hüquqsünas olmaq istəyir, o biri isə bu haqda heç fikirləşməmiş, fizik olmaq arzusu ilə yaşayır. Bu o deməkdir ki, peşələrin, o cümlədən sosial cəhətdən

nüfuzlu peşələrin seçilməsi müəyyən motivlərlə bağlıdır. Bu, psixoloji baxımdan son dərəcə mürəkkəb məsələdir. Peşə seçmənin motivlərini təhlil etmədən özünü təyinatının mahiyyətini aydınlaşdırmaq mümkün deyildir.

Bir cəhəti də qeyd edək. Əgər nüfuzlu peşənin seçilməsi "uşağın" özünün istedadı ilə bağlıdırsa, onu başa düşmək çətin deyildir. Lakin bir çox hallarda nüfuzlu peşələr şagirdlər tərəfindən deyil, valideynlər tərəfindən seçilir. Bu zaman valideynlər "uşaqların" istedad və qabiliyyətini nəzərə alırlar? Təəssüf ki, əksər hallarda nəzərə almırlar. Onlar "uşaqların" istedad və qabiliyyətlərini nəzərə almaq istədikdə də, özlərinin xeyirxah məqsədlərini əslində həyata keçirə bilmirlər. Axı, valideynlər sadəcə olaraq istedad və qabiliyyətləri ölçməyin metodikasını bilmirlər. Onların bir çoxu "uşaqların" öz istedad və qabiliyyətlərinə müvafiq peşələr seçməsinə və ya digər dərəcədə əhəmiyyət verirlər. Lakin, bu sözləri valideynlərin hamısı haqqında eyni dərəcədə demək çətinidir. Valideynlərin bir çoxu "uşaqları" prestijli peşələrə istiqamətləndirərkən və bu yolda "dərindən-qabıqdan çıxarkən", təkcə "uşağın" "gələcəkdə xoşbəxt olmasını" deyil, həm də ailənin mənafeyini, onun statusunu və prestijini nəzərdə tuturlar. Bu, ilk baxışda xeyirxah valideyn arzusudur, lakin onlar həyata keçiriləndə çox vaxt yaxşı nəticə vermir. Tutaq ki, texnika ilə ürəkdən maraqlanan, özünün texniki fəaliyyət qabiliyyətləri ilə seçilən şagird gələcəkdə güclü mühəndis və ya alim-fizik ola bilərdi, ancaq valideyn müdaxiləsi nəticəsində ola bilmir. Prestijli fakültəyə daxil olsa, ən yaxşı halda orta səviyyəli müstəntiq, bəstəkar, həkim, şərqsünas və s. olur. Bəs, bu sahədə müəllimlər ailəyə, şagirdin özünə necə kömək göstərir?

Məktəbdə peşəyönümü sahəsində geniş iş aparılır. Lakin bu iş çox vaxt istənilən nəticəni vermir. Müəllimlərin çoxunun həmin sahədə psixoloji sənətinin aşağı olması və yaxud olmaması işə böyük ziyan vurur. Peşə seçmədə peşə məsləhətlərinin rolu çox böyükdür. Təəssüf ki, şagirdlərin çoxu müəllimlərdən əsaslı məsləhət ala bilmirlər, peşələri "öz ağilları" ilə seçirlər.

Psixoloji tədqiqatlar (N. P. Krilova, V. A. Krutetski və s.) əsasən



göstərir ki, böyük məktəblilərin peşə seçməyə tam hazır olduğunu söyləmək olmaz. Birincisi, ona görə ki, böyük məktəblilər peşələrin əksəriyyəti haqqında aydın təsəvvürə malik olmadığı üçün onlardan düzgün baş çıxarmırlar. Şagirdlərin çoxunun peşələr, xüsusilə müasir peşələr haqqında məlumatları nəinki məhduddur, həm də birtərəfli və səthidir. Onlar müəyyən peşənin insanın keyfiyyətlərinə hansı tələblər verdiyini də bilmirlər. İkincisi, ona görə ki, özlərinin peşə yararlılığını heç də həmişə obyektiv surətdə müəyyənləşdirə bilmirlər. Onsuz da peşə baxımında psixofizioloji və psixoloji xüsusiyyətlərinin dəqiq müəyyənləşdirilməsi xüsusi bilik, bacarıq və vərdişlərin olmasını tələb edir.

Peşəyönümündə meydana çıxan əsas çətinliklər də, birinci növbədə, ondan irəli gəlir ki, müəllimlər bu məsələləri çox vaxt psixoloji sərəştə ilə həll edə bilmirlər. Bu baxımdan bir müqayisəli tədqiqatın nəticələri maraqlıdır.

Bahar ayları idi. 10-cu sinif şagirdləri bir neçə aydan sonra məktəbi bitirəcəkdilər. Sosioloqlar onların gələcək planları ilə maraqlanırdılar. Onlar özlərinin yaxın gələcəyini necə təsəvvür edirlər? Hansı peşələri seçəcəklər? Harada işləyəcək və ya oxuyaçaqlar? Sosioloqlar böyük məktəblilərə bu suallara cavab verməyi xahiş etdilər. Həmin suallarla sinfin bütün şagirdlərinə, müəllimlərə və valideynlərə də müraciət edildi. Hər bir şagird özünün sinif yoldaşları, müəllimlər dərslər dedikləri şagirdlər, valideynlər isə öz övladları barəsində proqnoz verməli idilər.

Yarım ildən sonra, payız aylarında sosioloqlar məktəb məzunlarının harada oxuduğunu və ya işlədiyini aydınlaşdırdılar. Onlar bu zaman bir məsələyə daha çox fikir verirdilər: məktəb məzunları haqqında kim-məzunların özləri, şagirdlər, müəllimlər, yoxsa valideynlər daha dəqiq proqnoz vermişlər? Müəyyən edildi ki, şagirdlərin öz sinif yoldaşları barəsindəki proqnozları daha dəqiq çıxmışdır. Burada iki cəhət diqqəti cəlb edir: bir tərəfdən, şagirdlərin böyük əksəriyyəti özünün istedad və qabiliyyətləri haqqında aydın təsəvvürə malik deyildir. Digər tərəfdən, müəllimlərin çoxu dərslər dedikləri şagirdləri psixoloq sərəştəsi ilə tanıyırlar. Bunların hər ikisi

ciddi nöqsandır. Hər bir müəllim şagirdləri, sinif kollektivini öyrənməyin üsullarına mükəmməl yiyələnmiş, məktəbdə peşəyönümü istiqamətində iş axtararkən psixologiya elminin nailiyyətlərinə arxalanmalıdır. Məktəbdə psixoloji xidmətin təşkili bu məsələlərin də vaxtında həll olunmasına yaxından kömək göstərəcəkdir.

#### IV. BÖYÜK MƏKTƏBLİNİN TƏLİM FƏALİYYƏTİ

##### § 1. Böyük məktəblinin təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətləri

Böyük məktəblinin təlim fəaliyyəti də özünün xarakteri və məzmununa görə yeniyetmənin təlim fəaliyyətindən fərqlənir. Belə ki, IX—XI siniflərdə təlimin məzmunu dərinləşir, yeni tədris fənləri öyrənilməyə başlanır. Bu, məsələnin ancaq bir cəhətidir. Ən başlıca fərq ondan ibarətdir ki, böyük məktəblinin təlim fəaliyyəti onun fəallığı və müstəqilliyinə daha yüksək tələblər verir. Proqramın dərindən mənimsənilməsi üçün nəzəri təfəkkürün inkişafı ən zəruri şərtlərdən birinə, bəlkə də, başlıcasına çevrilir. Yeniyetməlik dövründə formalaşmış və möhkəmlənmiş “mnemik-reproduktiv” səviyyəli təlim fəaliyyəti IX sinifdə irəli sürülən tələblərə artıq cavab verə bilmir. Beləliklə də, şagirdlərin təlim fəaliyyətinin yeniyetməlik dövründə formalaşmış və möhkəmlənmiş səviyyəsilə böyük məktəbli yaş dövründə onların fəallıq və müstəqilliyinə verilən tələblər arasında ziddiyyət yaranır. Bu, böyük məktəblinin əqli inkişafının hərəkətverici qüvvəsini təşkil edir.

Böyük məktəblinin təlimə münasibəti köklü surətdə dəyişir. Tədris fənlərinə özünəməxsus seçici münasibət formalaşır. Bu, hər şeydən əvvəl, təlimin idrak motivləri ilə bağlıdır. İdrak motivləri böyük məktəblilərin konkret fənnə marağını ifadə edir. Lakin yeniyetmədən fərqli olaraq böyük məktəblinin fənlərə seçici münasibəti artıq sadəcə olaraq təkcə tədrisin səviyyəsilə müəyyən olunmur, hər şeydən əvvəl, onların gələcək həyatı planları, peşə maraqları ilə şərtlənir. Başqa sözlə, böyük məktəblinin tədris

maraqları onun seçdiyi ali məktəbin profili ilə şərtlənməyə başlayır: onlar özlərinin şəxsi mənafeyinə uyğun gələn fənləri gərəkli sanır, bütün digər fənləri isə gərəksiz hesab edir, onlara vaxt, qüvvə sərf etməyi faydasız adlandırır. Tarix müəllimi olmaq istəyən riyaziyyatı, fizikanı, kimyanı, biologiyanı və s., fizika müəllimi olmaq istəyən tarixi yaxşı öyrənmir və ya “nəsə bir qiymət almaq” xatirinə öyrənir.

Böyük məktəblilər müəllimin erudisiyası və pedaqoji ustalıqına xüsusi əhəmiyyət verirlər. Öz fənnini yaxşı bilən, şagirdləri yaxşı öyrədən müəllimlərə xüsusi münasibət bəsləyirlər (onları sevirlər, hətta dərsləndirən vaxtlarda da onlarla həvəslə məşğul olurlar). Lakin müəllimlərin bir çoxu şagirdlərlə ünsiyyətə əhəmiyyət vermir, onlarla kifayət qədər əlaqə saxlamırlar. T. N. Malkovskaya bu məsələni öyrənərkən maraqlı faktlar müəyyən etmişdir. Müəllimlərin 73 faizi şagirdlərlə əlaqə saxladıklarını qeyd edirlər. Şagirdlərin isə yalnız 18 faizi müəllimlərin onlarla əlaqə saxladığını təsdiq edir. Şagirdlərin 47 faizi müəllimlərin onlarla bu və ya digər dərəcədə əlaqə saxladığını qeyd edirlər. Müəllimlərin çoxu şagirdlərin yaxşı oxumasına çalışsalar da, müxtəlif qiymətlər (istər 2 və ya 3, istərsə də 4 və ya 5 olsun) arxasında onların fərdi xüsusiyyətlərini çox vaxt görmürlər, bu mühüm məsələlərə psixoloq gözü ilə baxmırlar. Onların anlamında ideal şagird – yaxşı oxuyan və intizamı pozmayan şagirdir. Yaxşı oxumayan və intizamı pozan isə “pis uşaq” sayılır. Müəllimlər çox vaxt belə uşaqlarla kifayət qədər işləmirlər, onların ailədə sosial inkişaf şəraitini öyrənmirlər, fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almırlar, maraqlarına düzgün istiqamət vermirlər.

T. N. Malkovskaya məktəbdə “3” qiymətlərlə oxuyan şagirdlərin maraqlarını və həyat tərzini öyrənmişdir. Əvvəla, məlum olmuşdur ki, müəllimlərin çoxu onları “orta səviyyəli” şagirdlər hesab etsələr də, sinif yoldaşları onların fərdi xüsusiyyətlərini daha yaxşı görmüş və yüksək qiymətləndirmişlər. İkincisi, müəyyən edilmişdir ki, bu “3” qiymətlə oxuyan şagirdlərin hamısı özlərinin fərdi xüsusiyyətləri ilə seçilir, hər birinin özünəməxsus maraq və əyləncə dairəsi vardır. Onların bu rəngarəng maraqları sadəcə olaraq məktəb proqramı çərçivəsinə sığmır və dərslə kifayət qədər özünü göstərmir.

Bu, əslində “Eynşteyn effektidir”. Onun mənası bundan ibarətdir ki, müəllimlər çox vaxt istedadlı uşaqları müəyyən edə bilmirlər, onların mühakimələrindəki dərinliyi görmür, ağılı psixoloji ölçülərlə deyil, zahiri əlamətlərlə – mətni yaxşı yadda saxlamasına, ev tapşırıqlarını hər gün yerinə yetirməsinə görə qiymətləndirirlər.

İlk gənclik yaşında şagirdlərin maraqları özünün genişliyi və çoxcəhətliliyi ilə fərqlənirlər, onlar texnika, kibernetika, kosmonavtika, təbiətşünaslıq problemləri ilə yaxından maraqlanırlar. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, VIII–XI sinif şagirdlərinin böyük əksəriyyəti (60–70 faizi) özlərinin elm və texnika üzrə idrak maraqlarını müəllimlərdən aldıkları informasiyalar vasitəsilə deyil, elmi-kütləvi ədəbiyyat, radio və televizor, xüsusi mülahizələr hesabına təmin edirlər. Böyük məktəbli yaş dövründə dərnəklərin, fakultativ məşğələlərin işini hər vasitə ilə yaxşılaşdırmaq lazımdır. Şagirdlərin rayon, şəhər, respublika və Ümumittifaq olimpiadalarında iştirak etməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Onların fərdi xüsusiyyətləri, birinci növbədə, qabiliyyətləri elmi şəkildə öyrənilməlidir. Böyük məktəbli yaş növbəti bədii-təsviri, musiqi qabiliyyətləri, həm də riyazi, ədəbi, elmi, konstruktiv-texniki qabiliyyətlərin inkişafı üçün əlverişlidir.

İlk gənclik yaş dövründə şagirdlər mütaliə edirlər. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, böyük məktəblilərin 88 faizini bədii ədəbiyyat mənəvi inkişaf mənbəyi kimi özünə cəlb edir: onların 76 faizi isə xoşladıkları əsərləri təkrar mütaliə edirlər. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, şagirdlərin mütaliəsinə rəhbərlikdə məktəbin mütləq çəkisi nisbətən azalmışdır. Şagirdlər bədii ədəbiyyat yenilikləri haqqında informasiyanı başlıca olaraq qəzet və jurnallardan, radio və televiziya, kitabxanalardan alırlar. Bu kütləvi informasiya vasitələrinin rolunun artdığı elmi-texniki tərəqqi dövrü üçün təbii hal olsa da, şagirdlərin mütaliəsinə rəhbərlikdə müəllimin rolunun azalması təbii nöqtəyi-nəzərindən arzu edilməz hadisədir.

Məktəb kitabxanalarının işi də köklü surətdə yenidən qurulmalıdır.

## § 2. Böyük məktəblilərdə idrak proseslərinin inkişafı haqqında

Böyük məktəbli yaş dövründə qavrayış, hafizə, diqqət, təxəyyül, təfəkkür kimi idrak prosesləri də inkişaf edib yeni keyfiyyətlər kəsb edir.

Qavrayışın xüsusiyyətləri – seçiciliyi, mənalılığı və s. daha da inkişaf edir. Məkan, zaman və hərəkət qavrayışı özünün dəqiqliyi etibarlı ilə fərqlənir. Müşahidə daha çox məqsəduyğun və sistemativ prosesə çevrilir. Şəxsiyyətin mühüm keyfiyyəti kimi müşahidəçilik inkişaf edir. Böyük məktəblilər müəllimin rəhbərliyi altında qarşılarına düşünülmüş məqsəd qoymağı, müşahidəni planlaşdırmağı, müşahidə prosesini bilavasitə məqsədə tabe etməyi, müşahidənin nəticələrini, müşahidə gündəliyinə ətraflı və ardıcıl surətdə qeyd etməyi, faktlara nüfuz etməyi, nəticələr çıxarmağı öyrənir.

Təlim prosesində böyük məktəblidə diqqətin bütün növləri və xassələri daha da inkişaf edir. İxtiyari diqqət mahiyyətə yeni keyfiyyətlər kəsb edir. İlk gənclik yaşında maraqların istiqaməti şagirdin diqqətində daha aydın əks olunur. Maraq sahəsi formalaşdıqca diqqətin seçiciliyi daha da artır. Bu, böyük məktəblinin onu daha çox cəlb edən sahələr haqqında möhkəm və ətraflı biliklər alması üçün zəruri şərtlərdən biridir. Diqqətin seçiciliyi həm də böyük məktəblilərin idrak fəaliyyətində ixtiyari diqqətdən sonrakı diqqətin rolunun artması üçün əlverişli şərait yaradır. Lakin, bununla belə, böyük məktəbli yaşında bəzi şagirdlərin maraqsız məsələlər üzərində öz fikrini cəmləşdirə bilməməsi, onları maraqlandıran məsələlərdən fikrən ayrılı bilməməsi, dalğın gəzməsi hallarına da zədə təsadüf olunmur. Bəzi psixoloqların fikrincə, diqqət sahəsində özünü göstərən bu xüsusiyyətlər şagirdlərin pis oxumasının əsas səbəblərindən biridir. İlk gənclik yaşında da müəllim şagirdlərdə diqqətin tərbiyəsi məsələlərinə həmişə fikir verməlidir.

Böyük məktəblinin təlim fəaliyyətində ixtiyari hafizə də əsas rol oynamağa başlayır. Onun idrak fəaliyyətində qeyri-ixtiyari

hafizənin mütləq çəkisi azalır, lakin qeyri-ixtiyari hafizə tamamilə aradan qalxmır, böyük məktəblinin maraqları, xüsusilə idrak-peşə maraqları ilə üzvi surətdə uzlaşaraq, xüsusi məna kəsb edir.

Hafizə proseslərində anlama xüsusi yer tutmağa başlayır. Hafizənin inkişafında mənalı yaddasaxlamanın rolu son dərəcə artır. Ancaq ilk gənclik yaşında da şagirdlərin bir çoxunda mənalı hafizənin və surət hafizəsinin hələ kifayət qədər inkişaf etməməsi halları müşahidə olunur. Müəyyən edilmişdir ki, bu şagirdlər adətən mexaniki yaddasaxlamaya meyil edirlər.

Böyük məktəbli yaddasaxlama tərzlərindən də daha səmərəli istifadə etməyi öyrənir. Mətnin plan və sxemini tərtib etmək, icmal yazmaq, əsas fikirləri ayırd etmək və nəzərə çarpdırmaq, müqayisə-bunların hamısını böyük məktəbli üçün səciyyəvi üsullardır. Lakin onlardan bir çoxu, hətta bir tədqiqatın nəticəsinə görə 60 faizi həm dərlikdən mətnlər üzərində kifayət qədər işləyə bilmir, bu və ya digər materialı yadda saxlamaq məqsədilə mətni çox vaxt bir dəfə oxumaq və danışmaqla kifayətlənir. Nəzəri müddəaları lazımcı konkretləşdirməkdə, ümumiləşdirməkdə, müqayisə etməkdə, müstəqil nəticə çıxarmaqla hələ bu və digər formada çətinlik çəkir. Böyük məktəbli yaşında şagirdlərə hafizə mədəniyyətinin aşılınması bu baxımdan xüsusilə vacibdir.

Böyük məktəbli yaşında təfəkkürün inkişafında yeni xüsusiyyətlər əmələ gəlir. Əvvəlki yaş dövrlərində “doğulan” mücərrəd-məntiqi təfəkkür böyük məktəbli yaşında bütün idrak proseslərinin inkişafında başlıca rol oynayır. Onun əsas xüsusiyyətləri hansılardır?

Mücərrəd məsələləri nəzəri səpgidə təhlil etmək, alternativ fərziyyələr irəli sürmək və onlardan birini seçib fikri məsələni həll etmək, ayrı-ayrı hökm və mülahizələri məzmununa görə deyil, məntiqi tipinə görə təsnif etmək, dedektiv yolla nəticə çıxarmaq və s. – böyük məktəblinin təfəkkürünü belə səciyyələndirmək olar.

Mücərrəd – məntiqi təfəkkürün inkişafı böyük məktəblinin idrak fəaliyyətində təkcə yeni intellektual keyfiyyətlərin deyil, həm də yeni tələbatların əmələ gəlməsini şərtləndirir. Böyük məktəblilər saatlarla mücərrəd məsələlər barəsində düşünməyi, mübahisə etməyi,

yaşlıların sözü ilə desək, filosofluq etməyi sevirlər. Onlar xəyala dalır, özlərinin gələcək həyat yolları barəsində düşünür, əsrarəngiz təxəyyül surətləri yaradırlar. Psixoloqlar bunu şagirdin intellektual inkişafında yeni mərhələ hesab edirlər. Onların fikrincə, ilk gənclik yaşında şagirdlərin təfəkküründə əmələ gələn yeni xüsusiyyətlər nəinki formal-məntiqi əməliyyatların inkişafı, həm də böyük məktəblilərin emosional aləminin xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Bu cəhətə həmişə diqqət yetirilməlidir. Təfəkkürün genetik kökləri şagirdlərin emosional aləmindədir. Təfəkkür həmişə hisslərlə qarşılıqlı əlaqədə inkişaf edir.

Təfəkkürün yaradıcılıq qabiliyyətləri ilə bağlı olduğunu da nəzərə almaq zəruridir. Böyük məktəblinin yaradıcılıq fəallığına xüsusi diqqət yetirmək, qiymətli intellektual məziyyətlərin məhz yaradıcılıq prosesində inkişafı üçün psixoloji cəhətdən səmərəli şərait yaratmaq lazımdır.

Bir cəhəti də aydınca qeyd etmək vacibdir. Müxtəlif psixoloji tədqiqatların nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, şagirdin yaradıcılıq nailiyyətləri məktəbdə təlim müvəffəqiyyəti ilə statistik cəhətdən bağlı deyildir. Məktəbdə müəllimlər çox bu sahədə səhvə yol verirlər. Onlar istedadlı şagirdləri əlaçılıqların içərisində axtarıb, “3” və ya “3–4” ilə oxuyan şagirdlərin düşüncə tərzindəki orijinallığı, yeniliyi, yaradıcı fikri görə bilmirlər. Halbuki görkəmli adamların bir çoxu hələ məktəb illərində “orta uşaq” sayılıb və dərstdə çox vaxt sinif yoldaşlarından seçilməyib. İ. S. Kon diqqəti bu məsələyə cəlb edərək düzgün olaraq göstərir ki, məktəb proqramları ciddi surətdə müəyyən qaydalara tabe edildiyindən uşaq və gənclərin yaradıcılığı sinifdən kənarında, elmi dərnəklərdə və asudə vaxt sahəsində daha ətraflı və parlaq şəkildə təzahür edir. Müəllimin də məharəti elə onda özünü göstərir ki, böyük məktəblinin əsas yaradıcılıq sahəsini vaxtında müəyyən edir və onu istənilən istiqamətə yönəldir. Təlim prosesində şagirdlərin müstəqilliyini artırmaq, onlarda fikri əməliyyatların və əqli keyfiyyətlərin inkişafına xüsusi diqqət yetirmək, yaradıcılıq fəallığı üçün hərtərəfli şərait yaratmaq lazımdır.

Məktəb təcrübəsində yol verilən səhvlərdən biri də şagirdlərin

təfəkkür üslubunu müəllimlərin nəzərə almaması ilə bağlıdır. Şagirdlər informasiyanı müxtəlif yollarla əldə edir, toplayır, yenidən işləyir və istifadə edirlər. Sinir sistemi tipindən asılı olaraq şagirdlərin bir qismi tez, bir çoxu ləng fikirləşir. Müəllimlər çox vaxt bu cəhətə əhəmiyyət vermir, dərslərində şagirdlərin hamısını eyni dərəcədə fəallaşdırırlar. Çox vaxt fleqmatik və ya melaxolik şagird dərslərini bilsə də, suala dərhal cavab vermir, məsələni hamıdan gec həll edir, inşa yazanda hamıdan axıra qalır. Bu əlamətlər şagirdin intellektini keyfiyyət baxımından xarakterizə etmir və edə də bilməz. Psixoloji cəhətdən hətta şagirdin hansı məsələni həll etməsi də onun təfəkkürünü keyfiyyət baxımından təhlil etmək üçün hələ kifayət deyildir. Müəllim şagirdin, birinci növbədə, məsələni necə, hansı yolla həll etməsinə xüsusi diqqət yetirməlidir. Şagirdlərə fərdi yanaşmalı, dərstdə onların müstəqilliyi və yaradıcı fəallığı üçün əlverişli şərait yaratmalıdır.

\* \* \*

Amerika alimi F. Masqreyvin obrazlı ifadəsinə görə, gənclik dövrü buxar maşını ilə eyni vaxtda kəşf olunmuşdur. Buxar maşınının 1765-ci ildə ingilis alimi Uatt ixtira etmişdir. Böyük fransız mütəfəkkiri Jan-Jak Russo isə ondan üç il əvvəl, 1762-ci ildə gəncliyə həsr olunmuş məşhur «Emil» əsərini yazmışdı. F. Masqreyv Avropa mədəniyyətinin bu iki mühüm nailiyyətini nəzərdə tuturdu.

Şərq mədəniyyətində isə gənclik hələ XII əsrdə kəşf olunmuşdur. Böyük Nizaminin “Leyli və Məcnun” və “Fərhad və Şirin” poemaları gəncliyə ən böyük abidə idi.

Şərqdə Nizami, Avropada isə Russo özlərinin dahiyənə əsərləri ilə ilk dəfə göstərdilər ki, insan uşaqlıqla yaşlılıq arasında xüsusi inkişaf mərhələsi keçir, tamamilə yeni vəzifələr həll edir, xüsusi problemlərlə rastlaşır. Gəncliyin psixologiyasını hamı öyrənməlidir.

- Bayramov Ə. S., Əlizadə Ə. Ə. Psixologiya. Bakı, Maarif, 1989.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., Просвещение, 1968.
- Возрастные возможности усвоения знания (младшие классы школы). – М., Просвещение, 1966.
- Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. – М., Просвещение, 1967.
- Возрастная и педагогическая психология. М. Просвещение, 1973.
- Выготски Л. С. Развитие высших психических функций. – М., АПН РСФСР, 1960.
- Выготски Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., Просвещение, 1967.
- Qədirov Ə., Məmmədov İ. Yaş psixologiyası. – Bakı, Maarif, 1986.
- Давыдов В. В. Виды обобщения в обучения, – М., 1972.
- Əlizadə Ə. Ə. Uşaq və yeniyetmələrin cinsi tərbiyəsi. — Bakı, Maarif. 1986.
- Занков Л. В. Дидактика и жизнь. – М., Просвещение, 1968.
- Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М. Педагогика, 1972.
- Коломинский Я. Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. – Минск. Народная Авеста, 1969.
- Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., Просвещение, 1988.
- Кон И. С. Ребенок и общество, – М., Наука, 1988.
- Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии – М., Просвещение, 1972.
- Кузнецова Л. В. Гармоническое развитие личности младшего школьника. – М., Просвещение, 1988.
- Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – МГУ, 1972.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность – М., По-

литическая литература, 1975.

- Мальковская. Социальная активность старшеклассников. – М., Педагогика, 1990.
- Мир детства. Подросток. – М., Педагогика, 1990.
- Мудрик А. В. Время поисков и решение или старшеклассникам о них самих. – М., Просвещение, 1990.
- Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. – М., Просвещение, 1986.
- Общая психология. — М., Просвещение, 1976.
- Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Подросток в учебнике и в жизни. – М., Знание, 1990.
- Психическое развитие младших школьников, – М., Педагогика, 1990.
- Толстых А. В. Взрослые и дети: Парадоксы общения – М., Педагогика, 1988.
- Учителям и родителям о психологии подростка. – М., Высшая школа, 1990.
- Ümumi psixologiya – Bakı, Maarif, 1982.
- Формирование интереса к учению у школьников. – М., Педагогика, 1986.
- Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М., Педагогика, 1989.
- Формирование личности старшеклассников. – М., Педагогика, 1989.



## MÜNDƏRİCAT

BİR NEÇƏ SÖZ.....	5
-------------------	---

### I FƏSİL. Kiçik məktəblinin psixoloji xüsusiyyətləri

I. Kiçik məktəbli yaşı dövrünün xüsusiyyətləri .....	7
II. Kiçik məktəblinin təlim fəaliyyəti.....	13
III. Kiçik məktəblinin əmək fəaliyyəti.....	19
IV. Kiçik məktəblilərdə idrak proseslərinin inkişafı .....	20
§ 1. Qavrayışın inkişafı .....	20
§ 2. Diqqətin inkişafı.....	23
§ 3. Hafizənin inkişafı .....	27
§ 4 Təfəkkürün inkişafı .....	29
V. Kiçik məktəbli yaşı dövründə şəxsiyyətin inkişafı.....	32
§ 1. Təlimə münasibətin formalaşması və idrak maraqlarının inkişafı .....	32
§ 2. Təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşması.....	34
§ 3. Davranış qaydalarının mənimsənilməsi və əxlaqi keyfiyyətlərin təşəkkülü .....	37
§ 4. Kollektiv daxilində qarşılıqlı münasibətlərin xüsusiyyətləri .....	39

### II FƏSİL. Yeniyyətmanın psixoloji xüsusiyyətləri

I. Yeniyyətəmlik yaşı dövründə psixoseksual inkişafın xüsusiyyətləri .....	44
--	----

II. Yeniyyətəmlik yaşında şəxsiyyətin formalaşması.....	53
§ 1. Ünsiyyət tələbatı: yoldaşlar və dostlarla qarşılıqlı münasibətlər .....	53
§ 2. Mənlik şüurunun formalaşması:.....	56
a) psixoloji avtoportretin xüsusiyyətləri .....	56
b) mənlik şüuru: refleksiya və özünüdörmə .....	61
§ 3. Yeniyyətənin əxlaqi şüuru .....	62
§ 4. Yaşlılıq hissi və meyli .....	65
a) yaşlılıq hissi və meylinin formalaşması .....	65
b) Yaşlılıq hissənin mənbələri haqqında .....	70

III. Yeniyyətənin təlim fəaliyyəti .....	72
--	----

§ 1. Yeniyyətənin təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətləri.....	72
§ 2. Yeniyyətədə idrak proseslərinin inkişafı .....	77

### III FƏSİL. Böyük məktəblinin psixoloji xüsusiyyətləri

I. Özünütəyinetməyə psixoloji hazırlıq – ilk gənclik yaşının əsas xüsusiyyəti kimi .....	82
II. Özünütəyinetmə və şəxsiyyət: Mən kiməm: .....	86
§ 1. Ünsiyyət: formal və qeyri-formal qruplar .....	86
§ 2. Böyük məktəblinin mənlik şüuru .....	88
§ 3. Əxlaqi şüurun inkişaf xüsusiyyətləri.....	94
§ 4. Yaşlılıq hissi və meylinin inkişafı haqqında.....	97
III. Özünütəyinetmə: əməyə münasibət və peşə seçmə .....	98
IV. Böyük məktəblinin təlim fəaliyyəti.....	103
§ 1. Böyük məktəblinin təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətləri .....	103
§ 2. Böyük məktəblilərdə idrak proseslərinin inkişafı haqqında .....	106

ƏDƏBİYYAT .....	110
-----------------	-----

АЛИЗАДЕ АБДУЛ АЛИ оғлы,  
АЗИМОВ ГУЛАМ ЭЙНУЛЛА оғлы,  
КУЛИЕВ ЭДИСОН МАМЕД оғлы

**ПСИХОЛОГИЯ ШКОЛЬНИКА**  
(на азербайджанском языке)

Корректор: **G. Мəммədova**

---

Yığılmağa verilmiş 10.9.1990-cı il. Çapa imzalanmış 26.12.1990-cı il  
Kağız formatı 60X84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Çap vərəqi 5. Sifariş 662. Sayı 500. Qiyməti 20 qəp.

---

V. İ. Lenin adına APİ-nin mətbəəsi. Bakı, Ü. Hacıbəyov küç.,34

Çapa imzalanmışdır: 18.03.2015

Formatı: 60x90 1/16

Həcmi: 7.25 ç.v.

Tiraj: 500

Kitab "Nağıl Evi-N" nəşriyyatının mətbəəsində  
ofset üsulu ilə çap olunmuşdur

Ar 2015  
1514

103399