

UOT 37.0

Rəhimə Mahmud qızı Mahmudova,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Bakı Dövlət Universiteti
<https://orcid.org/0009-0006-3742-1337>

TƏLƏBƏ MÜSTƏQİL FƏALİYYƏTİ HAFİZƏ, TƏFƏKKÜR VƏ TƏXƏYYÜL PARADİQMALARI KONTEKSTİNDƏ

Рахима Махмуд гызы Махмудова,
доктор философии по педагогике, доцент
Бакинский Государственный Университет

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ПАРАДИГМ ПАМЯТИ, МЫШЛЕНИЯ И ВООБРАЖЕНИЯ

Rahima Mahmud Mahmudova,
doctor of philosophy in pedagogy, associate professor
Baku State University

INDEPENDENT ACTIVITY OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF PARADIGMS OF MEMORY, THINKING AND IMAGINATION

Xülasə. Məqalədə müstəqil təlim fəaliyyətinin müxtəlif metodika və texnologiyalar baxımından təşkili mexanizmləri açıqlanır. Müəllif müstəqil təlim fəaliyyətinin təşkilini hafizə, təfəkkür və təxəyyül paradıqmaları kontekstində təhlil edir. Onun fikrincə, hafizə meyarlı təlim prosesində öyrənənlərdə müstəqil öyrənmə qabiliyyətinin formalaşma imkanları məhdud olur. Təlim təfəkkür meyarları əsasında təşkil olunanda təhsilalanlar müstəqil fəaliyyətə cəlb olunurlar. Bunun nəticəsində onlar “öyrənməyi öyrənmiş” olurlar. Bu onların gələcək fəaliyyətlərində özünütəhsil imkanlarını genişləndirir. Təlim prosesində təxəyyül paradıqması prioritet olanda isə təhsilalanlarda müstəqil yaradıcı fəaliyyət üçün zəruri keyfiyyətlər formalaşır. Müəllif ali məktəblərdə təlimin təşkilində hər üç paradıqmanın vəhdətdə tətbiq edilməsini məqsəduyğun hesab edir.

Açar sözlər: *müstəqil iş, müstəqil təlim fəaliyyəti, hafizə paradıqması, təfəkkür paradıqması, təxəyyül paradıqması, metodika, texnologiya*

Резюме. В статье описаны механизмы организации самостоятельной учебной деятельности с точки зрения различных методов и технологий. Автор анализирует организацию самостоятельной учебной деятельности в контексте парадигм памяти, мышления и воображения. По его словам, в процессе обучения на основе запоминания учащиеся имеют ограниченные возможности для самостоятельного обучения. При организации обучения на основе критериев мышления обучаемые вовлекаются в самостоятельную деятельность. В результате они «научились учиться». Это расширяет их возможности для самообразования в дальнейшей деятельности. Когда парадигма воображения является приоритетной в процессе обучения, у учащихся формируются необходимые качества для самостоятельной творческой деятельности. Автор считает целесообразным применять все три парадигмы в единстве при организации обучения в высшей школе.

Ключевые слова: *самостоятельная работа, самостоятельная учебная деятельность, парадигма памяти, парадигма мышления, парадигма воображения, методика, технология*

Summary. The article describes the mechanisms of organizing independent training activities in terms of different methods and technologies. The author analyzes the organization of independent learning activities in the context of memory, thinking and imagination paradigms. According to him, in the memorization-based learning process, learners have limited opportunities for independent learning. When

training is organized on the basis of thinking criteria, students are involved in independent activity. As a result, they "learned to learn". This expands their opportunities for self-education in their future activities. When the paradigm of imagination is a priority in the training process, the necessary qualities for independent creative activity are formed in the students. The author considers it appropriate to apply all three paradigms in unity in the organization of training in higher schools.

Key words: *independent work, independent learning activity, memory paradigm, thinking paradigm, imagination paradigm, methodology, technology*

Hələ qədim dövrlərdən başlayaraq, yeni nəslin təlim və tərbiyəsi yaşlı nəslə düşündürmüşdür. Əsrlər ərzində onlar yeni nəslə bilik və bacarıqlarla silahlandırmağın yollarını axtarıblar, bu istiqamətdə müxtəlif ideyalar irəli sürülmüş, formalaşmış və tətbiq edilmişdi. Həyata keçirilən bütün pedaqoji işlər göstərmişdir ki, təlim prosesinin necə təşkil olunmasından asılı olmayaraq bilik və bacarıqlar yeni nəsil tərəfindən müstəqil olaraq mənimsənilməlidir. Təbii ki, bu, pedaqoji prosesin öz qanunauyğunluqlarından irəli gəlir: təlim və tərbiyənin ikitərəfli – informasiyanın verilməsi və mənimsənilməsi prosesindən ibarət olması bu aktın həyata keçirilməsinin uğurunun müəllimin fəaliyyəti ilə bərabər öyrənmənin müstəqil fəaliyyətindən asılı olduğunu göstərir. Buna görə də müstəqil təlim fəaliyyətinin təşkili məsələsi həmişə aktual pedaqoji problemlərdən biri kimi qiymətləndirilib və prioritet olan təlim konsepsiyalarının tələb etdiyi texnologiyalar əsasında həyata keçirilib.

Müstəqil təlim fəaliyyəti müxtəlif texnologiyalar müstəvisində

Yeni nəslin təliminin səmərəli təşkili müəllimləri həmişə narahat etmişdir. Məlum olduğu kimi, dünya pedaqoji arenasında keçən əsrin ortalarına qədər bilik hafizə paradigması əsasında yeni nəsle ötürülürdü. Bu paradigmanın tətbiqində əsas məqsəd biliyin mənimsənilməsi idi. Müəllimlər dərs prosesində biliyin ötürülməsi məqsədi ilə müxtəlif metodika və texnologiyalardan istifadə edirdilər. Bu metodika və texnologiyaların köməyə ilə müəllim dərs prosesində informasiyanı öyrənmələrə “ötürür”, öyrətdiyi biliyi mənimsəməsi üçün öyrənmələrə tapşırıqlar (həm şifahi, həm də yazılı) verirdi. Öyrənmələrin müstəqil işləməsi məqsədi ilə verilən bu tapşırıqlar onun hafizə imkanları ilə düz mütənəsib olduqda təlimdə uğurlar əldə olunurdu.

Lakin hələ keçən əsrin ortalarında, cəmiyyətin sürətli inkişafı prosesində hafizə meyarlarına əsaslanan metodika və texnologiyalar ilə hazırlanan kadrların dövrün tələblərinə cavab

vermədiyi üzə çıxdı. Belə ki, ali məktəblərdə hazırlanan kadrlar istehsalata gedənə qədər onlara öyrədilmiş biliklər yeniləri ilə əvəz olunurdu. Bu, yeni kadrların fəaliyyətlərini dövrün tələblərinə uyğun qurmasında çətinliklər yaradırdı. Belə ki, tətbiq olunan metodika və texnologiyalar öyrənmələrdə müstəqil öyrənmə qabiliyyətinin formalaşmasına hesablanmamışdır. Yaranmış bu çatışmazlığı aradan qaldırmaq üçün işçilərin ixtisaslarının artırılması məsələsi aktuallaşdı, ixtisas artırma kursları yaradıldı. İxtisas artırma kursları müəyyən müddət ərzində qarşıya qoyulan vəzifələri yerinə yetirdi. Lakin bu məsələnin tam həlli yolu deyildi, həm nəzəri və həm də praktik elm öz inkişafını günü-gündən artırırdı. Təhsil strategiyasının dəyişməsinə ehtiyac yaranmışdı. Hafizə meyarlarına əsaslanan təlim tələbləri ödəmirdi, bilik və bacarıqların öyrənmələrin müstəqil yolla əldə etmə qabiliyyətlərini formalaşdırmaq üçün yeni metodika və texnologiyaların hazırlanması zərurətə çevrilirdi. Təlim prosesində “ötürülmüş” yeni bilikləri mənimsəmək məqsədi ilə öyrənmələrə evə verilmiş müstəqil iş bu funksiyanı tam yerinə yetirə bilmirdi.

Bu zərurətdən çıxış edərək, keçən əsrin ortalarında təhsilənlərin biliyi müstəqil olaraq öyrənmə bilməsi üçün təlimin onların müstəqil fəaliyyəti üzərində qurulması pedaqoji problem kimi aktuallaşdı. Tələbənin təlimin biliyi passiv mənimsəyən obyektindən, fəal mənimsəyən yaradıcı subyektinə çevirmək təlim prosesinin yeni vəzifəsi kimi dəyərləndirildi. Yəni, təlim prosesində biliyin hazır şəkildə ötürülmə texnologiyasının öyrənmələrin biliyi müstəqil yolla əldə etmə texnologiyası ilə əvəz edilməsi önəmli pedaqoji problemə çevrildi. Bu təlim paradigmasından təhsil paradigmasına keçid demək idi.

Təlim paradigması “oxu – yadda saxla” modelinə əsaslanırdı. Müstəqil iş kimi evə verilmiş tapşırığı kim daha yaxşı yaddaşına “həkk edə” bilirdisə, o daha yaxşı qiymət alırdı. Bu paradigmaya əsaslanan təlim prosesində öyrənmə

ona görə passiv iştirakçı sayılırdı ki, o öyrənərkən materialı olduğu kimi qəbul edirdi.

Hələ keçən əsrin əvvəllərində P.P. Blonski hafizə ilə təfəkkürün qarşılıqlı sıx əlaqədə olduğu fikrini irəli sürürdü. Bu istiqamətdə biliyin mənimsənilməsi zamanı hafizə və təfəkkürün imkanlarını müqayisəli təhlil edərək, öyrənənlərin əqli inkişafında təfəkkürün imkanlarının geniş olduğunu aydınlaşdırdı (1). Təxminən eyni dövrdə L.S. Vıqotski təlimin inkişafetdirici imkanlarını ayırd etdi. O bu imkanların təfəkkür məkanında olduğunu sübut etdi. L.S. Vıqotski inkişafın iki səviyyəsini ayırd edirdi: - aktual inkişaf zonası və yaxın inkişaf zonası (2).

Aktual inkişaf zonası hafizə məkanı ilə, yaxın inkişaf zonası təfəkkür məkanı ilə sıx bağlı idi. Bu iki mərhələ arasında dialektik qanunauyğunluqlara söykənən qarşılıqlı əlaqə mövcuddur. Fikri proseslərin inkişaf xüsusiyyətlərindən asılı olaraq tələbə aktual inkişaf zonasından yaxın inkişaf zonasına keçid edə bilər. Şagirdin əqli inkişafında yaxın inkişaf səviyyəsinə üstünlük verən L.S. Vıqotski, əqli inkişafı təmin etməsi üçün təlimin inkişafdan irəli olmasını, yalnız belə olduqda inkişafa şərait yarana biləcəyini vurğulayırdı. Bu tədqiqatları ilə L.S. Vıqotski əslində inkişafetdirici təlimin əsasını qoydu.

P.P. Blonski və L.S. Vıqotskinin tədqiqatları həm nəzəri, həm də praktik baxımdan bu gün də yüksək qiymətləndirilir və müasir təlim konsepsiyaları üçün metodoloji əhəmiyyət kəsb edir. Lakin zamanında həmin tədqiqatlar öz praktik təcəssümünü tapa bilmədi. Əvəzində 50-ci illərdə C. Gilfordun və V. Blumun tədqiqatları inkişafetdirici təlimin formalaşmasına təkan verdi. Onların tədqiqatları təhsilalanların müstəqil fəaliyyət imkanlarını artırdı.

C. Gilford intellekt problemini tədqiq edirdi. Tədqiqatlarının nəticələrinə görə intellektin strukturunu fikri əməliyyatların xarakterinə görə aşağıdakı kimi ayırd edirdi: idrak, hafizə, divergent məhsuldar təfəkkür, konvergent məhsuldar təfəkkür, qiymətləndirmə (qiymətləndirici təfəkkür) (3).

C. Gilford tədqiqatlarına əsasən belə qənaətə gəlmişdir ki, fikri qabiliyyətlər fikri əməliyyatların xarakterinə; fikri proseslərin məzmununa və fikri əməliyyatların məhsullarına görə bir-birindən fərqlənirlər. İntellektin struktur modelində ayırd edilən bu üç parametrdən birincisi

(fikri əməliyyatların xarakteri) Ə.Ə. Əlizadənin fikrincə, daha önəmli əhəmiyyətə malikdir. İkinci və üçüncü parametrləri məhz onun əsasında açıqlamaq olar (4, s. 40).

C. Gilford intellekt modelində idrak və hafizə kimi fikri əməliyyatlarla yanaşı diqqəti təfəkkür prosesinə cəlb edir və onu üç səviyyədə – konvergent təfəkkür, divergent təfəkkür və qiymətləndirici təfəkkür kimi səciyyələndirir. Divergent təfəkkür yaradıcı fəaliyyəti özündə ehtiva edir. C. Gilford divergent təfəkkürü təxəyyülə əlaqələndirir və onun inkişafında təxəyyülə önəm verirdi.

Qiymətləndirici təfəkkür mövcud standartlara söykənərək, cisim və hadisələrin nə qədər adekvat olmasını müəyyən etməyi nəzərdə tutur. Onun əsas funksiyası qiymətləndirmədir. Bu ağılın keyfiyyətləri, xüsusən tənqidilik və müstəqillik ilə əlaqəlidir.

C. Gilfordla eyni zamanda, B. Blum öz əməkdaşları ilə birlikdə təlim məqsədləri taksonomiyası hazırladı. Bu taksonomiya sadədən mürəkkəbə doğru düşünmə (fikirləşmə) bacarıqlarının altı - bilik, anlama, tətbiq, analiz, sintez, qiymətləndirmə səviyyəsini (5, s. 16) müəyyən etdi. Təlim məqsədləri taksonomiyası təhlil (analiz) və tərkib (sintez) kimi iki fikri əməliyyat üzərində qurulur və fikirləşmə sərişələrinin müxtəlif səviyyəsini özündə ehtiva edirdi.

C. Gilford və B. Blumun tədqiqatları P.P. Blonski və L.S. Vıqotskinin tədqiqatlarını aktuallaşdırdı. Beləliklə, inkişafetdirici təlim ideyası pedaqoji arenada özünə möhkəm yer edə bildi və bu istiqamətdə çoxlu sayda tədqiqatlar aparıldı.

İnkişafetdirici təlimin bərqərar olması fəal təlim metodlarının yaranmasına təkan verdi. Fəal təlim metodlarının tarixi qədimdir. Müxtəlif dövrlərdə mütəfəkkirlər, maarifçilər, qabaqcıl müəllimlər onlardan istifadə etmişlər C. Gilford və B. Blumun tədqiqatları axarında pedaqoqlar təlim metodlarını qruplaşdırarkən, ənənəvi təlim metodları ilə yanaşı fəal təlim metodlarına da geniş yer verməyə başladılar. Məsələn, M.N. Skatkin və M.Y. Lerner təlim metodları sırasına problemlə anlama, qismən axtarıcılıq və tədqiqat (6, s. 146-184), Y.K. Babanski induktiv və deduktiv, reproduktiv və problem axtarış, müstəqil iş, öyrənməyə həvəs (7, s. 181-202), Y.R. Talıbov, Ə.Ə. Ağayev, İ.N. İsayev, A.İ. Eminov

müşahidə, evristik müsahibə, tədqiqatçılıq, problem situasiya (8, s. 142-158), A.N. Abbasov, H.Ə. Əlizadə evristik müsahibə, problem situasiya, tədqiqatçılıq (9, s. 51-59), L.N. Qasımov, R.M. Mahmudova evristik müsahibə, diskussiya, çalışmalar, laborator işlər, oyun (10, s. 266-288) və s. kimi yeni metodlar əlavə etmişdir. Ali məktəb pedaqogikasında problemlə vəziyyət (situasiya), evristik müsahibə, diskussiya, analitik, sintetik, induktiv, problem-axtarış (11, s. 109-113), problemlə şərh, deduktiv, qismən axtarış və ya evristik, tədqiqatçılıq, tələbənin tədris materialı üzərində müstəqil iş metodları. (12, s. 203-205) Bu metodlar fikri əməliyyatların formalaşmasına və bu kontekstdə əqli inkişafa istiqamətlənmişdir.

Fəal təlim metodlarının tətbiqi təhsil müəssisələrinin həyatında yeni mərhələyə çevrildi. Bu metodların tətbiqi həm öyrənənin idrak fəallığını, həm də müstəqil fəaliyyətini artırdı. Dərsdə dialoqa geniş yer verilir, problemlə vəziyyət yaradılır və problemin müzakirə müstəvisində araşdırılır, təhsilənlər tədqiqatçılıq prosesinə cəlb edildilər və s.

Fəal təlim metodları tətbiq edilərkən, müəllim təhsiləni onun "yaxın inkişaf zonasına" (L.S. Vıqotski) uyğun olan problemi həll etməyə istiqamətləndirir. Bu zaman onlar problemi həll etmək üçün hafizəsində olan biliklərini yada salır. Lazımı hallarda qarşısına çıxan çətinliklə bağlı müəllimə sual verir, onun istiqamətləndirici cavabları və hafizəsində olan biliklərə istinad edərək, müqayisə, təhlil, tərkib və s. nəticəsində müstəqil fəaliyyət göstərir və problemi həll edir. Bu müstəqil fəaliyyət nəticəsində onda tədqiqatçılıq bacarıqları inkişaf edir. Daha dəqiq ifadə etsək, hafizə paradigmatına əsaslanan təlim zamanı verilən müstəqil iş, təfəkkür paradigmatına əsaslanan təlimdə öyrənənin müstəqil fəaliyyəti ilə əvəz olundu və bunun nəticəsində öyrənənlərdə müstəqil öyrənmə qabiliyyətlərinin formalaşması üçün geniş üfüqlər açıldı.

Dərsin belə təşkili daha çətindir. Müəllim fəal təlimi həyata keçirmək üçün problemi düzgün seçməli və planlaşdırmalı, tələbələrin idrak fəaliyyətini düzgün istiqamətləndirməli və problemin həlli yollarını tələbəyə göstərməlidir. "Problemlə təlimin əsas pedaqoji-psixoloji məqsədi tələbədə professional problemlə təfəkkürü

formalaşdırmaqdır. Buna nail olmaq məqsədi ilə aşağıdakı tələblərə əməl etmək lazımdır.

-problemə maraq oyadan motivlərin yaradılması;

-məlum və məlum olmayan biliklərin rasionallıq nisbəti;

-hər mərhələdə meydana çıxan problemlərin imkanlara müvafiq olması;

-problemin həlli nəticəsində alınan informasiyanın öyrənən üçün şəxsi məna kəsb etməsi" (12, s. 283).

Deyilənlərdən belə qənaətə gəlmək olur ki, təfəkkür paradigmatına əsaslanan fəal təlim təhsilənləri qarşıya qoyulmuş problemin həllinə istiqamətləndirir. Bu zaman tələbənin müstəqil fəaliyyəti önəmli əhəmiyyət kəsb edir. Hafizə əsaslı təlim ilə təfəkkür əsaslı təlim arasında önəmli fərqlərdən biri təhsilənlərin müstəqil fəaliyyətinə cəlb olunmasından ibarətdir. Yəni bu yolla tələbəyə "öyrənməyi öyrətmək" məqsədini reallaşdırmaq mümkün olur. Bu bacarıq istehsalatın müxtəlif sahələrində işləyərkən, onun özünütəhsil vasitəsi ilə öz ixtisasını artırmaq imkanı verir.

Keçən əsrin sonlarında B. Blumun təlim məqsədləri taksonomiyasının yeni variantı pedaqoji arenaya təqdim olundu. Bu taksonomiyaya əsasən düşünmə (fikirləşmə) bacarıqlarının səviyyələri aşağıdakı ardıcılıqla təqdim olundu:

Xatırlamaq, anlamaq, tətbiq etmək, analiz etmək, qiymətləndirmək, yaratmaq.

Görəsən qısa müddət ərzində B. Blumun taksonomiyasının modifikasiya edilməsinin səbəbi nə idi? Görəsən bu taksonomiyalar bir-birlərindən nə ilə fərqlənir?

Koqnitiv məqsədlər taksonomiyasının iki variantının səviyyələrini müqayisə etdikdə, son variantda "yaratma" səviyyəsinin ayırd edilməsi görünür. Prof. Ə.Ə. Əlizadə qeyd edirdi ki, "taksonomiyanın ilk variantında ayırd edilmiş fenomenlər koqnitiv aspektdə işıqlandırıldığı halda, son variantda onlar artıq kreativ proseslər kimi nəzərdən keçirilir" (5, s. 26). Əslində B. Blum taksonomiyasının ikinci variantı, mahiyyəti etibarlı ilə, biliyin mənimsənilməsi daha yüksək səviyyəyə, yaradıcılıq səviyyəsinə qaldırılmasını özündə ehtiva edir.

Yaradıcılıq psixologiyada təxəyyülün əsas funksiyası hesab edilir. "İnsan yaradıcılıq yoluna özünün müxtəlif qabiliyyətlərinin axarında

gəlib çıxır. Bu yolun baş keçidi təxəyyül dünyasıdır. Təxəyyülsüz insanın digər qabiliyyətləri mahiyyətə özlərinin yaradıcılıq vüsətini itirirlər” (4, s. 93). Məsələyə belə yanaşma dərstdə təxəyyülün inkişafı problemini aktuallaşdırır. Təlim prosesində öyrənənin müstəqil fəaliyyətinin səmərəli təşkili təxəyyülün inkişaf etdirilməsinin ən səmərəli yollarından biri kimi əhəmiyyətlidir. B. Blum taksonomiyasının ikinci variantı interaktiv təlimin formalaşmasına səbəb oldu. İnteraktiv təlimin aktuallaşması və məktəb həyatına daxil edilməsi müasir dərstdə təxəyyülün inkişafı üçün geniş imkanlar açdı. “Yeni yanaşmanın mahiyyəti ondadır ki, təlim şagirdlərin yaddaşının təkcə elmi biliklərlə (informasiya ilə) zənginləşdirilməsinə deyil, həm də təfəkkürün müntəzəm inkişaf etdirilməsi əsasında daha çox biliklərin müstəqil əldə edilməsi və mənimsənilməsi, ən mühüm bacarıq və vərdişlərin, şəxsiyyət keyfiyyətlərinin və qabiliyyətlərin qazanılmasına yönəlib” (13, s. 11).

İnformasiyanın hazır şəkildə yeni nəsəyə ötürülməsi və informasiyanın müstəqil öyrənilməsi texnologiyaları mahiyyəti etibarilə biliyin təhsilalan tərəfindən mənimsənilməsini özündə ehtiva edir, lakin nəticə etibarilə onlar bir-birindən köklü surətdə fərqlənirlər. Əgər birinci halda öyrənən verilmiş informasiyanı qəbul edərkən, ona heç bir münasibət bəsləmirsə, ikinci halda öyrənilən materialda cisim və hadisələrin səbəb-nəticə əlaqələrini axtarır, qanunauyğunluqlarını tapmağa çalışır, fərziyyə irəli sürür, təhlil və tərkib edir, nəticə çıxarır. Bu prosesdə qarşısına çıxan suallara cavab tapır. Birinci halda öyrənən informasiyanın əldə edilməsində passiv mövqedə, ikinci halda isə fəal mövqedə durur. Öyrənənin təlim prosesinin fəal iştirakçısına çevrilməsi onda müstəqil fəaliyyət keyfiyyətlərinin formalaşmasına gətirib çıxarır ki, bu da onun özünün ömrü boyu öz inkişafına nəzarət etməsinə imkan verir.

İnteraktiv təlim müəllimlə təhsilalanların qarşılıqlı əməkdaşlığına əsaslanır. Bu zaman təhsilalanlar idrakı baxımdan fəal olurlar. “İnteraktiv təlim, ilk növbədə, xüsusi bir yola çevrilmiş fəal öyrənmə növüdür. Bu zaman qarşılıqlı əlaqə təkcə müəllim və tələbələr arasında deyil, həm də qruplar və ya ayrı-ayrı tələbələr arasında baş verir. Başqa bir şəkildə buna "dioloji öyrənmə" deyilir” (13).

Bəs interaktiv təlimi fəal təlimdən fərqləndirən əsas cəhət nədən ibarətdir? Fəal təlim zamanı təhsilalan qarşısına qoyulan problemi həll edir. Bu zaman yeni bilik təhsilalanın müstəqil fəaliyyətinin təşkili strategiyasına əsaslanır. İnteraktiv təlimdə bu strategiya daha yüksək səviyyə qalxır. Belə ki, problemin həlli təkcə biliyin əldə edilməsi ilə yekunlaşmır, həmçinin mənimsənilmiş biliyə yaradıcı münasibətin formalaşması həyata keçirilir. Bu zaman təkcə hafizə və təfəkkürün inkişafı deyil, həmçinin yaradıcı təfəkkür və təxəyyülün inkişafı üçün geniş imkanlar yaranır. Təlimin yeni prinsiplərinin (şəxsiyyətə yönəlmiş, fəal idrak, inkişafetdirici təlim, qabaqlayıcı təlim, təlim-tərbiyə sisteminin çevikliyi, əməkdaşlıq, dioloji təlim) (13, s. 9-10) və metodlarının (əqli hücum, BİBO, auksion, klaster, anlayışların çıxarılması, söz assosiasiyaları, insert, müzakirə, diskussiya, debatlar, müzakirə xəritələri, Sokrat üsulu, akvarium, rollu oyun, modelləşdirmə, səhnələşdirmə, təqdimatlar, esselər, kublaşdırma, konkret hadisənin araşdırılması, Venn diaqramı, layihələrin hazırlanması, sorğu vərəqləri və müsahibələr, qərarlar ağacı, ideyalar xalısı, refleksiya, ziqzaq, karusel və s.) (14, s. 44-45) yaradılması biliyin mənimsənilməsi prosesində yaradıcı təfəkkür və təxəyyül inkişafını şərtləndirir.

İnteraktiv təlim metodlarının tətbiqi dərslərin yeni mərhələlərinin meydana gəlməsinə rəvac verdi. Pedaqoji ədəbiyyatda interaktiv dərslərin mərhələləri aşağıdakı formada təqdim edilir: 1.Motivasiya, problemin qoyulması; 2.Tədqiqatın aparılması; 3. İnformasiya mübadiləsi; 4. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili; 5. Nəticə, ümumiləşdirmə; 6.Yaradıcı tətbiq etmə; 7.Qiyətləndirmə və ya refleksiya (14, s. 21).

Bu mərhələləri diqqət təhlil etdikdə, görürük ki, onlar B. Blumun taksonomiyasının ikinci variantına müvafiq olaraq qurulub və mahiyyəti etibarilə aşağıdakı məsələləri özündə ehtiva edir:

1.Təqdim olunan bacarıq səviyyələrinə müvafiq olaraq, təhsilalanların bütün dərslər boyu müstəqil fəaliyyətdə olması;

2.Təhsilalanların müstəqil fəaliyyətinin yaradıcı xarakter daşması;

3.Fikri əməliyyatlarının səviyyəsinə və fəallıq dərəcəsinə müvafiq olaraq bilik və bacarıqlara müstəqil yiyələnmə mexanizmi.

Nəticə

Məlum olduğu kimi, ölkəmizdə həyata keçirilən təhsil islahatları nəticəsində təhsilin strukturunda köklü dəyişikliklər yaranmışdır. Bu dəyişikliklərdən biri də ali təhsildə bakalavriat və magistratura pillələrinin olmasıdır. Buna müvafiq olaraq, təhsilin məzmunu dünya standartlarına uyğunlaşdırılmış və yeni tədris planları hazırlanmışdır. Tədris planlarının təhlili göstərir ki, dünyanın qabaqcıl ali məktəblərinin müvafiq olaraq ali təhsil müəssisələrində tədris auditoriya məşğələlərinin saatlarının miqdarı azaldılır, tələbələrin müstəqil işinə verilən saatların miqdarı isə artırılır. Bu yanaşmada məqsəd tələbələrin müstəqil bilik əldə etmələri, tədqiqat aparmaları üçün auditoriya məşğələlərində ilkin biliklər əldə etmələrinə şərait yaratmaq, biliyin əldə edilməsində tələbənin müstəqil fəaliyyətinin rolunu artırmaqdır.

Müstəqil fəaliyyət tələbədən ona daxil olan bir çox əməliyyatları yerinə yetirməyi tələb edir. Bakalavriat pilləsində təhsil alan tələbə - öz fəaliyyətinin məqsədini anlayır, təlim prosesində idrakı fəallığı göstərir, müzakirə edilən tapşırığını mahiyyətini dərk edir, təlim tapşırıqlarının planlaşdırılması zamanı özünü təşkil

edir, onları həyata keçirərkən özünə nəzarəti artır və s.. Magistratura pilləsində isə tələbələr daha yüksək səviyyədə bilik bacarıqlara, elmi tədqiqat vərdişlərinə yiyələnirlər. Tələbələr elmi məruzələr hazırlayır, elmlərin metodologiyasına yiyələnir, mətbuatda elmi məqalələrlə çıxış edir, magistr dissertasiyası yazırlar və s. Bütün bu işlər nəticəsində tələbələrin müstəqil fəaliyyəti pillə-pillə genişlənir. Müstəqil təlim fəaliyyətinin formalaşması və inkişafı nəticəsində tələbələr elmi tədqiqat vərdişləri qazanır, müstəqil yaradıcılıq işləri görməyə alışır, onlarda müstəqil öyrənmə bacarığı aşılanır. Bu onların müstəqilliyini kamilləşdirir, müstəqil, yaradıcı, təşkilati fəaliyyət üçün yetişdirir.

Məsələnin belə qoyuluşu tələbə müstəqil fəaliyyətinin təşkili məsələlərini daha da aktuallaşdırır. Problemin tədqiqi tam pedaqoji prosesdə tələbə müstəqil fəaliyyətinin yerinin müəyyən edilməsi, müstəqil fəaliyyətin mahiyyətinin açıqlanmasını, tələbənin müstəqil olaraq elmi informasiyanın axtarışı imkanlarını müəyyənləşdirməyi, tələbənin idrakı fəallığının aktivləşməsində müstəqil fəaliyyətin rolunun açıqlanmasını tələb edir.

Ədəbiyyat:

1. Блонский П.П. Память и мышление. СПб.: Питер, 2001, 288 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1934, 362с.
3. Guilford J.P. The Nature of Human Intelligence. N.Y. David Mc.Key Co, 1967.
4. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: Ozan, 1998, 367 s.
5. Əlizadə Ə.Ə., Sultanova İ.N. Taksonomiya nəzəriyyəsi və təcrübəsi: müasir məktəbin işıqlı yolu, Bakı, 2008, 172 s.
6. Дидактика средней школы. М.: Просвещение, 1975, 302с.
7. Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. М.: Просвещение, 1983, 608 с.
8. Talibov Y.R., Ağayev Ə.A., İsayev İ.N., Eminov A.İ. Pedaqogika: Dərs vəsaiti, Bakı, Maarif, 292 s.
9. Abbasov A.N., Əlizadə H.Ə. Pedaqogika: Dərslik, Bakı: 2000, 201 s.
10. Qasıмова L.N., Mahmudova R.M. Pedaqogika. Dərslik, Bakı, Çaşıoğlu, 2012, 548 s.
11. İsmixanov M, Bəxtiyarova R. Ali məktəb pedaqogikası. Mühazirə kursu. Bakı, 2010, 236 s.
12. Rüstəmov F.A., Dadaşova T.Y. Ali məktəb pedaqogikası, Bakı, 2007, 536 s.
13. <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/interaktivnye-formy-i-metody-obucheniya>.
14. Veysova Z.A. Fəal/interaktiv təlim. Müəllimlər üçün vəsait. Bakı, 150 s.

E-mail: rahimamahmudo@bsu.edu.az

Rəyçilər: *ped.elm.dok., prof. A.N. Abbasov,*
ped.elm.dok., prof. H.Ə. Əlizadə

Redaksiyaya daxil olub: 03.07. 2023