

Dərsin müasirliyinin psixopedaqoji sirləri

Dərsin müasirləşdirilməsi bütün dövrlərdə mütəfəkkirləri, maarifçiləri, müəllimləri narahat edən pedaqoji problem olub. Ona görə narahat edib ki, bütün dövrlərdə zamanın tələbindən asılı olaraq, dərsin müasirləşdirilməsinə ehtiyac olub. Müasirləşdiriblər, müasirləşdiriblər, müasirləşdiriblər... amma yenə də dərsin müasirləşdirilməsinə ehtiyac olub, bu gün də ehtiyacı var, güman edirik ki, həmişə də ehtiyac olacaqdır.

Yarandığı ilk gündən bu günə qədər müasirləşə - müasirləşə böyük bir şərəfli və zəfərli tarixi yol keçən, bu yolda dünyanın gedişatını dəyişən, mənəviyyatını, əxlaqını formalaşdıran, inkişafını sürətləndirən nəhəng - nəhəng sərkərdələr,

mütəfəkkirlər, alimlər, maarifçilər, siyasətçilər, dövlət xadimləri... və s. yetişdirən DƏRS həmişə zaman qarşısında aciz qalıb, yeniləşməyə, müasirləşməyə çalışıb ki, zamanın buxovundan, tənəsindən yaxasını qurtarsın, amma qurtara bilməyib. Nə qədər qəribə səslənsə də, reallıq budur ki, dünyanı dərk etməyi dərsdə öyrənən adamlar sonralar onu tənqid edib, noqsanlarının olduğunu bildiriblər. Amma özləri də dərsin elə bir modelini "kəşf edə" bilməyiblər ki, dəyişməz olaraq, uzun bir dövr qəbuledilən sayılsın.

Uzun bir tarixi yol keçmiş, yaşı bəlkə də bəşər tarixinin yaşı ilə eyni olan dərs haqqında, son illərdə professor Əbdül Əlizadənin təhsil konsepsiyasına və

onunla birlikdə apardığımız tədqiqatlara istinad edərək, bəzi məqamları araşdırmaq istəyirik. Məqsədimiz onu tənqid etmək olmasa da, XX əsrdə dərsin inkişafı yollarına işıq salmaq, bizim fikrimizcə, mövcud olan noqsanları (onlar subyektiv xarakter də daşıya bilər) açıqlamaq, dərsi bu günün prizmasından müasirləşdirməyin yollarını axtarmaqdır.

XX əsrdə dərsin fəlsəfəsində üç yanaşma

XX əsrdə dərsə onun fəlsəfəsi baxımından üç yanaşma olub. Onları belə adlandırılar: 1.Ənənəvi təlim; 2.Fəal təlim; 3.İnteraktiv təlim. Bu yanaşmalar

bir-birlərindən təlimin qarşısına qoyulan məqsədlərə görə fərqlənmişlər.

Ənənəvi təlimdə dərsin konturları

Məlum olduğu kimi, ənənəvi məktəbdə dərs məlumatvericilik episentri üzərində köklənmişdi. Bu ənənəvi dərsin qarşısında duran məqsədlə bağlı idi.

Sözün düzü, keçmişə boylananda və ənənəvi dərsi təhlil edəndə belə qərara gəlmək olur ki, dərsin məlumatvericilik episentri üzərində köklənməsini təcrübədə reallaşdırmaq müəllimdən xüsusi yarıdıcılıq səyi tələb etməirdi.

I məqalə

← Əvvəli səh.1

Müəllimlərin əksəriyyəti bu tələbdən çıxış edərək şagirdlər üçün (diqqət edin, müəllimlər üçün deyil, məhz şagirdlər üçün) yazılmış dərsliyi onlara danışmaqla (oxu: nəql etməklə və ya izah etməklə) öz vəzifələrini yerinə yetmiş hesab edirdilər. Əslində müəllimin belə fəaliyyəti ənənəvi təlimin fənyönümlü xarakter daşmasından irəli gəlirdi.

Haşiyə: *Fikrimizin daha aydın olması üçün gəlin ənənəvi dərsin gedisini yada salaq - Müəllim ev tapşırıqlarını yoxladıqdan və keçən dərsdə öyrənmək üçün evə verilən mövzunu soruşduqdan sonra yeni mövzunu elan edirdi: - “Uşaqlar, bu gün... mövzunu öyrənəcəyik”. Sonra onu şərh etməyə başlayırdı. Şərhin sonunda müəllim sinfə “kim dərsi başa düşmədi? (və ya “kimə nə aydın olmadı”) sualı ilə müraciət edirdi. Dərsin sonunda isə biliyi möhkəmlətmək üçün şagirdlərə bir neçə sual və ya tapşırıq verirdi.*

Lakin burada bir məqama diqqət etmək lazımdır: adi müəllimlər adətən ənənəvi dərsi yalnız biliyin verilməsi və tətbiq edilməsi mərhələləri üzərində qururdular. Onlar unudurdular ki, mənimsəmə prosesində anlama mərhələsi də var. Fikir verin, adi müəllimlərin dərsində idraki cəhətdən adətən 3-5 şagird fəal olurdu. Bunun səbəbi də adi müəllimlərin anlama mərhələsinə diqqət etməməsi idi. Biliyi anlama bilməyən şagird onu necə tətbiq edə bilirdi? Fəal şagirdlər isə evdə dərsi öyrənərkən valideynləri tərəfindən və ya fərdi imkanları vasitəsi ilə biliyi anlayan şagirdlər idi.

Novator müəllimlər isə anlama mərhələsini həyata keçirmək üçün, obrazlı desək, dərsi “daha dadlı etmək üçün ona duz, istiot və ədviyyat qatırdılar”, yeni dərsdə biliyin şagirdin anlaması üçün fəndaxili və fənlərə-rası əlaqə prinsiplərinin tələblərinə riayət edir, keçmiş mövzu ilə yeni mövzu arasında əlaqə yaradır, yeni biliyin praktik əhəmiyyəti haqqında məlumat verir, müxtəlif priyomlardan (kartoçka, sual-cavab, oyun və s.), hətta bəzən dialoqdan və s. istifadə edirdilər. Novator müəllimlərə haqq qazandırmaq olar.

Novator müəllimlərin bu innovasiyaları təbii ki, metodiki xarakter daşıyırdı, mövzunun şərhini məzmunlaşdırır və onların belə fəaliyyəti daha çox şagirdin biliyi anlamasına imkan verirdi. Etiraf etməliyik ki, novator müəllimlər bu cəhədləri ilə dərsin səmərəliliyini artırma bilirdilər, onu daha maraqlı edə bilirdilər, şagirdlərin biliyini daha dərindən qiymətləndirə bilirdilər, lakin onun fəlsəfəsini yeniləməyə bu müəllimlərin də gücləri çatmadı, çata da bilməzdi, etdikləri yeniliklər yalnız mənimsəmə məqsədinin daha optimal həyata keçməsinə şərait yaratdı. Axı, ənənəvi didaktik sistemdə dərs zamanı müəllimi ilk növbədə proqram materialının şagirdlərə öyrədilməsi, məlumatın şagirdlərə verilməsi maraqlandırır.

Bir sual da maraqlıdır. Ənənəvi dərsdə müəllimlər görəsən niyə avtoritar-inzibati üsullara daha çox üstünlük verirdilər? Bunun səbəbini müəyyən etmək o qədər də çətin deyil. Ənənəvi dərsdə şagirdlərin idrak fəaliyyəti, müəllimlərin üçün, ilk növbədə, sadəcə olaraq, intizam məsələsi kimi qiymətləndirilirdi. Bu, təbii idi, dərs prosesində müəllimin istəyi sadəcə olaraq, şagirdlərin ona diqqətlə qulaq asması idi. Şagirdin yeni mövzunu anlaması üçün isə o ən azı, sakit-cə müəllimə qulaq asmalı idi.

Şagirdlərin biliyi möhkəm mənimsəməsi ənənəvi dərsin məqsədi olduğu üçün, sözün düzü həmin məqsədin daha dərindən həyata keçməsinə təmin edə biləcək, maraqlı bir prinsip də irəli sürülmüşdür: - Biliyin möhkəmləndirilməsi. Bu təkrarlama yolu ilə reallaşdırılırdı. Ənənəvi dərsdə təkrarlama o qədər təkmil yol kimi mənalandırılırdı ki, onu belə təqdim edirdilər: - Təkrar biliyin anasıdır. Bu düstur ənənəvi dərsin məntiqinə əsaslanaraq, onun onurğa sütununu təşkil edirdi. Lakin bu prinsip də ənənəvi dərsdə bütün şagirdlərin biliyi anlamasını təmin edə bilməmişdi.

Fəal təlimin meydana gəlməsi: Blum taksonomiyasının I variantı

XX əsrin ortalarında artıq dünyanın diqqəti psixoloji tədqiqatların bənzərsiz nəticələrinə yönəlmişdi. Jan Piyaenin, Lev Semyonoviç Viqotskinin, Abraham Maslounun və başqa psixoloqların tədqiqatları nəticəsində intellektin inkişaf modeli formalaşmışdı. Bu modelin reallaşdırılması dərsin müasirliyini artıracaqdı, zaman da intellektin inkişafı müstəvisində dərsin müasirləşdirilməsini tələb edirdi. Bu, o dövr idi ki, dünyanın müxtəlif ölkələrində dərsin müasirləşdirilməsi istiqamətində axtarışlar aparılırdı. Həm pedaqoqların, həm metodistlərin, həm də qabaqcıl müəllimlərin bu istiqamətdə axtarışlar apardıqları bir dövrdə, B.Blumun təlim məqsədləri taksonomiyası işıq üzü gördü və məlum oldu ki, bu taksonomiyanın tətbiqi



Dərsin müasirliyinin psixopedaqoji sirləri



Hikmət ƏLİZADƏ,
BDU-nun professoru,
Təhsil Şurasının sədri

dərsin müasirliyini təmin edə bilər. Taksonomiyada təlim məqsədləri (ənənəvi dərsdə təlim məqsədləri biliyin verilməsi, anlama və tətbiq etmə idi) yeniləndi və onların یرarxik quruluşu aşağıdakı kimi təqdim edildi:

Bilik, anlama, tətbiq, analiz, sintez, qiymətləndirmə.

Ənənəvi təlimin məqsədindən fərqli olaraq, bu taksonomiyada fikri əməliyyatlar xüsusi yer tutdu və iki fikri əməliyyata (analiz və sintez) xüsusi önəm verildi. Analiz və sintez əsas fikri əməliyyatlardır, müqayisə, ümumiləşdirmə və s. kimi proseslər məhz onlardan törəmədir.

Analiz və sintez proseslərinin köklü psixoloji effektləri fikirləşmə fenomeni ilə əlaqəlidir. Təlim fikirləşmə fenomeni üzərində qurulanda biliyin mənimsənilməsində hafizə müstəvisindən təfəkkür müstəvisinə keçid əmələ gəlir. Belə yanaşma monoloji təlimin dialoji təlimlə əvəzlənməsinə gətirib çıxardı. Nəticədə, B.Blumun taksonomiyasının tətbiqi dövrün tələbinə müvafiq olaraq dərsin simasını yeniləşdirdi, müəllimlər şagirdləri fəallaşdırmağın yollarına yiyələndikcə... bu yolları təkmilləşdirdikcə... dərsin uğurları sərhədləri aşmağa başladı. Bu, təsadüfi deyildi, dialoqun təşkili yollarının tətbiqi genişləndikcə, dərsdə müəllimlər vaxtı ilə Sokratın yaratdığı möcüzələrlə qarşılaşmağa başladılar. Bu möcüzələr o qədər rəngarəng idi ki... müəllimlər onları gördükcə, daha həvəslə dərs deyir, dərsin səmərəliliyini artırmağın yeni-yeni yollarını axtarıb tapırdılar. Şagirdlər dil açmışdılar, nitqləri səlisləşmişdi, müstəqil fikirlər səsləndirirdilər, yeni ideyalar irəli sürürdülər, yeni biliyi “kəşf” edirdilər... bütün bunlar sinifdə şagirdlərin təfəkkürünün inkişaf etməsinin təcəssümü və nəticəsi idi.

Blumun taksonomiyasının və onun tətbiqinin uğurları təbii ki, sovet pedaqoqlarına da məlum idi. Lakin ideoloji normalar onlara Amerika psixoloqunun tədqiqatlarına əsaslanaraq, dərsə yeni məzmun gətirməyə mane olurdu. Amma bu yeniliyin edilməsi qaçılmaz idi. 70-ci illərdə sovet pedaqoqları çıxış yolu kimi, problemlə təlim ideyasını ortaya atdılar, dərsin məlumatverici-inkişafetdirici məzmununda qurulmasının metodologiyasını işləyib hazırladılar. Bu dövrdə sovet pedaqoqları yeni təlim metodları - qismən axtarıclıq, müstəqil iş, idraki oyunlar, evristik müsahibə, disput, reproduktiv və problem axtarış, problem-tapşırıq, problem situasiyanın yaradılması və s. metodlarını işləyib hazırladılar. Lakin bu metodların tətbiqi nəzəri baxımdan öz inkişafını tapsa da, praktik istiqamətdə dərsdə yalnız novator müəllimlər tərəfindən reallaşdı.

Problemlə təlim öz-özlüyündə pedaqoji cəhətdən maraqlı kəşf edən ideya idi. Bunun nəticəsi idi ki, novator müəllimlər tədris et-

dikləri fənn üzrə dərsi müasirləşdirə bildilər. Problemlə təlim müəllimdən dərsi monoloq üzərində deyil, dialoq əsasında təşkil etməyi tələb edirdi və şagirdin təlim fəallığı ön plana çəkildi. Məhz həmin illərdə ilk dəfə olaraq, müəllimlə yanaşı şagird də təlim prosesinin “subyekt” (ənənəvi təlimdə şagird təlim prosesinin “obyekt” kimi qiymətləndirilirdi) kimi mənalandırılmağa başlandı. Bu, o demək idi ki, yeni biliyin şagirdə ötürülməsində müəllim ilə şagirdin əməkdaşlığına üstünlüyün verilməsi bir zərurət kimi pedaqoji gündəmin reallığına çevrilmişdi.

Təlimin yeni metodları da - qismən axtarıclıq, müstəqil iş, idraki oyunlar, evristik müsahibə, disput, reproduktiv və problem axtarış, problem-tapşırıq, problem situasiyanın yaradılması kimi metodlar da ənənəvi təlim metodlarının, məsələn, müəllimin şərhli metodunun qarşısında çox əzəmətli idi. Belə dərsdə məqsəd artıq hafizənin inkişafı üzərində deyil, təfəkkürün inkişafı və formalaşmasına istiqamətlənmişdi. Şagirdlərdə fikri əməliyyatların formalaşması dərsin əsas məqsədinə çevrilə bilirdi...

Fəal/interaktiv təlimin yaranması: Blum taksonomiyasının II variantı

90-cı illərdə B.Blumun taksonomiyasının II variantı pedaqoji gündəmi zəbt etdi. Bu, o dövr idi ki, dərsdən sadəcə olaraq təfəkkürün inkişafını deyil (bu fikrə diqqət edin: 60-cı illərdə təfəkkürün inkişafı xəyal kimi görünürdü, 90-cı illərdə isə inkişaf etmiş ölkələrin məktəblərində bu problem öz həllini tapmışdı), zaman artıq şagirdlərdə yaradıcılıq keyfiyyətlərinin inkişafını tələb edirdi. B.Blumun təlim məqsədləri taksonomiyasının II variantı zamanın bu tələbinin reallaşması üçün geniş imkanlar açdı. Bu taksonomiyada təlim məqsədlərinin یرarxik quruluşu aşağıdakı kimi təqdim edildi:

Xatırlama, anlama, tətbiq etmə, analiz, qiymətləndirmə və yaratma.

Formaca əvvəlki taksonomiyadan çox da fərqlənməyən bu taksonomiyada məzmun baxımından yaradıcılıq problemləri önə çəkilmişdi. Bu, görünür 60-90-cı illər arasında V.V.Davidovun (empirik və nəzəri təfəkkür), C.Gilfordun (divergent və konvergent təfəkkür), Ə.Bayramovun, D.Xalperinin (tənzih təfəkkür) E.Bononun (vertikal və lateral) və başqa psixoloqların təfəkkür sahəsində apardıqları tədqiqatların nəticəsində yaradıcı təfəkkür tipinin bərqərar olması ilə bağlı idi və bu taksonomiyaya şagirdin yaradıcılıq keyfiyyətlərinin formalaşmasına istiqamətlənmişdi. Məsələnin belə qoyuluşu

dərsin möcüzələrini daha da artırdı. Təlimin əvvəlki metodlarından köklü şəkildə fərqlənən yeni təlim metodları - interaktiv təlim metodları daha da təkmilləşdirildi. Bu metodlar çoxdur, onların bəzilərinə diqqət yetirmək istərdik: - Beyin həmləsi, BİBÖ, auksion, klaster, suallar, anlayışların çıxarılması, söz assosiasiyaları, müzakirə, diskussiya, debatlar, müzakirə xəritələri, qrupla iş, Sokrat üsulu, akvarium, rollu oyunlar, modeləşdirmə, səhnələşdirmə, təqdimat və es-seler, problemin həlli, kublaşdırma, konkret hadisənin araşdırılması, Venn diaqramı, layihələrin hazırlanması, sorğu vərəqələri və müsahibələr, qərarlar ağacı, ideyalar xalısı, refleksiya, ziqzaq, karusel və s.

Bu metodların tətbiqi ilə sinifdə “mücüzələr” daha da artdı, şagirdlərin fəallığı çoxaldı, onlarda əqli bacarıqların formalaşması ilə yanaşı, sinifdə yaradıcı mühit yarandı, şagirdlər bir-birinin ardınca yeni ideyalar irəli sürməyə başladılar, dərs qeyri-standartlığı ilə yeni-yeni möcüzələr yaratmağa qadir olan möhtəşəm bir qüvvəyə çevrildi. Vaxtı ilə müəllim sinfə girəndə tərpənməyə risk etməyən, müəllimin dediyi hər bir kəlməni qeydsiz-şərtsiz qəbul edən şagird sinifdə öz funksiyasını dəyişdi, “yerini axtaran şəxsə” çevrildi. Müəllim də öz funksiyasını dəyişdi, məlumat vermə funksiyası şagirdlərdə ideyalar yaratmaq funksiyası ilə əvəz olundu. Bu cür dərsi təşkil edə bilən müəllim şagirdləri müzakirəyə cəlb edərək, onların bu sehrli dünyanın sirlərini kəşf etməsinə və öz “ələvələrini” etməsinə seyr edərək, böyük mütəfəkkir Sokrat kimi, sinfin bir tərəfində sakitcə durub, şagirdlərin yeni ideyalar irəli sürməsinə fəxrli baxa bilər.

İnteraktiv təlimdə dərs yeni məzmun kəşf etdi. Bu təlimdə dialoqla yanaşı diskussiya önəm kəşf etməyə başladı. Artıq dərsdə təkcə təfəkkürün inkişafı və formalaşması deyil, həmçinin tənəyyütlün inkişafı və formalaşması aktuallaşmışdı. Məzmunu baxımdan bir-birindən daha əhəmiyyətli olan, əslində sinifdə əsl möcüzələr yaratmaq imkanlarına malik olan interaktiv təlim metodlarının o qədər zəngin məzmunu var ki,... onlar yaradıcı müəllimin əlində “Ələddinin sehrli lampası” kimi möcüzələr yarada bilər. Məhz bu müəllimlərin dərsində məlum oldu ki, müəllim əsrlər boyu olduğu kimi şagirdə yeni keçiriləcək dərs haqqında geniş məlumat vermədən, sadəcə həmin biliyin “kəşf” edilməsi və yeni ideyalar irəli sürülməsi üçün şərait yaratdıqda, şagirdlər hətta bir-birləri ilə əməkdaşlıq sayəsində yeni biliyi müstəqil olaraq, “kəşf” edə bilər, yeni ideyalar irəli sürə bilər və bu prosesdə onlarda fikri əməliyyatlar inkişaf edib, formalaşır.

Bu yolla dərsi necə təşkil etmək olar? G.Lefransanın təqdimatında sualı aşağıdakı nümunə ilə açıqlayır:

VII sinifdə təbiətsünəşliq dərsi idi. Dərsin mövzusu belə idi: “Şəhin düşməsi”. Müəllim şagirdlərə belə bir sualla müraciət edir: - Şəh necə əmələ gəlir?

Şagird P. - Mən bilirəm. Yağışdan əmələ gəlir.

Şagird D. - Yox. Yağış olmayanda da şəh olur.

Müəllim - Sualda necə cavab verə bilərsiniz?

Şagirdlər xorla: elmi-tədqiqat metodlarının köməyi ilə.

Müəllim şagirdlərin elmi metod anlamını dəqiqləşdirir. O, sonra aydınlaşdırır ki, şəh deyəndə nə başa düşülür. Şagirdlərə təklif edir ki, müvafiq praktik müşahidələr apar-

sınlar və faktlar toplansınlar.

Növbəti dərslərin birində onlar özlərinin müşahidələrini ümumiləşdirirlər və bu faktlara söykənən intellektual ehtimallar (və ya fərziyyələr) irəli sürürlər (şəh gündən yaranır, şəh havadan əmələ gəlir, şəh obyektlərin özlərindən əmələ gəlir).

Müəllim şagirdlərə zəruri müşahidələr aparmaqda kömək edərək, istiqamət verir, bəzi hallarda isə o, eksperimentlər fikirləşir: şəh nisbətən soyuq obyektlərdə əmələ gəlir, şəh buludsuz gecələrdə meydana çıxır, şəh əvvəllər tamamilə quru olan obyektlərdə əmələ gəlir...

Şagirdlər, nəhayət, bələ bir nəticə ilə razılışırlar: havada nəmişlik onda su dənələri əmələ gəlir və onlar obyektin səthində toplaşirlar. Bundan sonra şagirdlər bu nəticənin doğru olmasını yoxlamaq üçün müxtəlif eksperimentlər fikirləşirlər.