

PEDAQOGİKA**UOT 159.92; 159.9:37.015.3****ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ KADR HAZIRLIĞININ BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ****R.Ə.CAVADOV, İ.Ə.ƏLİYEV*****Bakı Dövlət Universiteti******ialiyev@mail.ru***

Məqalədə, ali məktəbdə təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və təlim prosesində tələbələrə idrak qabiliyyətlərinin, əsasən də təfəkkür müstəqilliyinin inkişaf etdirilməsinin yolu və vasitələri araşdırılır. Təhsilin elmi əsaslar üzərində qurulması və təlimin optimallaşdırılması, eləcə də ali məktəblərdə kadr hazırlığının yüksək səviyyəyə qaldırılması istiqamətində fikir və mülahizələr irəli sürülür. Xüsusən də, sosial sifarişin tələblərinə yüksək həssaslıq göstərilməsi istiqamətində nəzəriyyə ilə praktikanın əlaqələndirilməsinin müxtəlif aspektləri təhlil olunur.

Açar sözlər: təhsil, təfəkkür müstəqilliyi, müstəqil işlər, idrak ziddiyyətləri, idrak qabiliyyətləri

Haşiyə. Başlıға çıxardığımız mövzu ilə bağlı düşüncələrimizi paylaşmadan əvvəl imtahan prosesi və onun nəticəsi ilə bağlı bütün dünyada təəssüflə xatırlanan və bir insanın taleyində arzu olunmayan nəticələr doğurmuş bir hadisəyə diqqət çəkməyi lazım bilirik. Bu hadisə böyük fransız riyaziyyatçısı, Fransanın fəxri, 20 yaşında dueldə öldürülmüş Evarist Qalua ilə bağlıdır. XIX əsrin əvvəllərində Fransada nüfuzlu Politexnik məktəbə iki il təkrar qəbul imtahanı verən E.Qalua hər dəfə məhz riyaziyyat imtahanından müvəffəq qiymət almadığına görə məktəbə daxil ola bilməmişdir. Səbəb isə imtahan suallarını cavablandırarkən «tapdanmış» yolla getməməsi, yəni sualı kitabda olduğu kimi cavablandırarmaması ilə bağlı olmuşdur. Yaradıcılıq potensialından istifadə edərək Qalua suallara düzgün, lakin imtahan qəbul edən müəllimlərin düşüncə tərzinə uyğun gəlməyən şəkildə cavab vermişdir ki, bu da imtahan götürən müəllimlər tərəfindən başa düşülməmişdir (1, 10).

Hazırda E.Qalua dünyanın məşhur riyaziyyatçısı, ondan imtahan qəbul edənlər (Bine və Lefeybur de Fursi) isə yalnız ikrah hissi doğuran, ədalətsiz müəllimlər kimi xatırlanır. Bununla belə, bu məsələnin bir mənəvi tərəfi də var. Belə ki, əgər Qalua Politexnik məktəbə daxil olsaydı, bəlkə də onun həyatına son verən o duel hadisəsi də olmazdı və kim bilir o, riyaziyyat sahəsində möcüzələr yarada biləcək daha hansı kəşflərə imza atardı. Müəllimlərin şablon

düşüncə tərzindən kənarlaşa və sualın cavabına yaradıcı yanaşmanı qəbul edə bilməmələri belə bir sonluğun yaşanmasına gətirib çıxarmışdır.

Biz, bəzən şifahi imtahanların üstünlüklərindən danışır və ona biliyin qiymətləndirilməsinin yeganə düzgün üsulu kimi dəyər veririk. Gətirdiyimiz misal isə, bizi başqa istiqamətlərdə düşünməyə təhrik edir. Hesab edirik ki, burada mühüm olan məsələnin başqa tərəfidir. İlk növbədə, nəzərə alınmalıdır ki, imtahan cavabları əks olunmuş vərəqlər, sadəcə cavablar yazılmış kağız parçası deyil, onların hər birinin arxasında hiss, həyəcan dolu narahatlıq yaşayan bir insan taleyi durur.

Əlbəttə, imtahanların keçirilməsi üçün ideal şərait yaratmaq və nəticələrin maksimum obyektiv qiymətləndirilməsini təmin etmək çox çətin və hətta bəzən mümkün olmayandır. Çünki burada xeyli sayda amillər vardır ki, onların mənfi təsirlərini minimuma endirmək o qədər də sadə məsələ deyildir.

Bakı Dövlət Universitetində rektorluğun bu istiqamətdə həyata keçirdiyi çoxsaylı tədbirlər də məhz bu çətin məsələnin həll edilməsinə yönəlmişdir.

Belə ki, imtahanların yüksək səviyyədə keçirilməsi, cavabların obyektiv qiymətləndirilməsi, yol verilən nöqsanların vaxtında və operativ şəkildə aradan qaldırılması, tələbələrin fənn proqramları, metodik vəsaitlər və dərslərlə təminatı, cavabların qiymətləndirilməsindən narazı olan tələbələrin şikayət və təkliflərinə yüksək həssaslıq göstərilməsi, cavabların ümumi tələblərə uyğun olaraq qiymətləndirilməsi üzrə müvafiq təlimatın işlənilməsi, neqativ halların aşkar edilməsi üçün təsadüfi seçmə yolu ilə, eləcə də, tələbələrin və dekanlıqların müraciəti əsasında ayrı-ayrı qruplarda tələbələrin imtahan cavablarının təkrar yoxlanılması və bütün bu tədbirlərin lazımi səviyyədə həyata keçirilməsi məqsədilə xüsusi Qərargahın və onun nəzdində apelyasiya komissiyalarının yaradılması və s. bu qəbildən olan tədbirlər sırasına daxildir.

Həmin tədbirlər, təsadüfi deyildir ki, bir tərəfdən imtahanların obyektiv keçirilməsi şəraitinin təmin edilməsinə xidmət edirsə, digər tərəfdən tələbə və müəllim kontingentinin məsuliyyətini artırmaqla, baş verə biləcək neqativ meyllərin qarşısının alınmasına və eləcə də perspektivdə təhsilin və tədrisin daha yüksək səviyyəyə qaldırılmasına yönəlmişdir. Çünki uzunmüddətli müşahidələr göstərir ki, təlimin məzmunu və tədrisin keyfiyyəti ilə bağlı müəyyən qüsurlar hələ də qalmaqdadır. Yəni burada imtahana qədərki prosesdə özünü büruzə verən qüsurlardan söhbət gedir. Oudur ki, biz də həmin qüsurların üzərində bir qədər müfəssəl dayanmağı məqsədəuyğun hesab edirik. Əvvəla, bir sıra hallarda təlim prosesi daha çox «informasiya vermək», onu «mənimsəmək» və sonra həmin informasiyanı yada salmaq üzərində qurulur. Bu halda təlim prosesində tələbənin idrak fəallığı, xüsusən də, müstəqil düşünməsi heçə endirilmiş olur. Çünki təlim belə bir bəsit prinsip üzrə qurulmuş olur: «müəllim (ya dərslük) informasiya mənbəyi», tələbə isə «informasiyanı qəbul edən tərəf»dir. Bu halda tərəflərdən biri «ötürücü», digəri isə «qəbuledici» funksiyasını yerinə yetirir. Məlumdur ki, bu iki tərəf arasında qarşılıqlı təsir, qarşılıqlı

fəallıq, tənziyyətə bəzən çox aşağı səviyyədə olur. Nəticədə ön plana ötürülən «informasiyanın miqdarı» ilə «qəbul edilən, yadda saxlanılan, sonra yada salınan informasiyanın miqdarı» arasında düzgün asılılıq axtarılır. Bunların uyğunluq dərəcəsi «təlimin müvəffəqiyyət faizini», «təlimin keyfiyyət əmsalını» təşkil edir. Halbuki, «ötürülən» və «qəbul edilən» informasiyanın kəmiyyət uyğunluğu nə müəllimin, nə də tələbənin idrak fəallığının göstəricisi ola bilmir. Belə bir fəallıq, yəni informasiyaya yaradıcı münasibət olmadan təlim prosesinin səmərəliliyindən danışmağa dəyməz.

Empirik müşahidələr və psixoloji eksperimentlərdən aydın olur ki, tələbənin idrak fəallığını yüksəltmək, xüsusən də onun «təfəkkür müstəqilliyini» hərəkətə gətirmək üçün mühüm amillərdən biri informasiyanın «hansı formada» və «necə» çatdırılmasıdır. Deməli, başqa cəhətlərlə yanaşı, materialın necə təqdim edilməsi də tələbələrdə təfəkkür müstəqilliyinin aydın təzahürü üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Odur ki, müəllim materialı necə təqdim etmək üsulu haqqında dəqiq surətdə düşüncəlidir. Lakin bir cəhəti unutmamaq olmasın ki, mənimsəmə prosesinin ayrı-ayrı mərhələlərinin özünəməxsus cəhətləri vardır və bu cəhətlər materialın təqdim zamanı nəzərə alınmalıdır. Bununla bərabər tələbənin müstəqil düşüncəsinin nisbətən qabarıq şəkildə özünü biruzə verməsi üçün mühüm amillər sırasında «əlverişli şərait» yaratmağın, stimullaşdırmağın rolunu xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır. Təfəkkür müstəqilliyi isə xüsusən elə şəraitdə tamamilə təzahür edir ki, orada «biri belə deyir, digəri elə» və bilinmir ki, onlardan hansı doğrudur. Belə situasiya faktları tələbənin özünün yoxlamasını, onlardan müstəqil baş çıxarmasını tələb etdiyindən onda müstəqil düşüncəni oyadır.

Bu daha çox mədəniyyətlə bağlı məsələdir. Çünki qeyd olunan situasiya qeyri-müəyyənlik yaradır. Çox vaxt müxtəlif mədəniyyətləri bu kateqoriyaya görə ayırmağa üstünlük verirlər: qeyri-müəyyənliyə dözümlü mədəniyyətlər, qeyri-müəyyənlikdən yayınan mədəniyyətlər. Bu mədəniyyətlərdə təhsil dəyərləri də müxtəlifdir. Qeyri-müəyyənlikdən yayınan mədəniyyətlərdə ümumi qəbul etdiyi normalar təhlükəli sayılır. Belə mədəniyyətlərdə məktəblərdə düzgün versiyayı, yəni məzmunun interpretasiyasını verməyi öyrədirlər. Qeyri-müəyyənliyə dözümlü olan mədəniyyətlərdə isə təhsilin əsas dəyəri – «yaxşı müzakirə», birqiymətli olmayan problemin və kəskin sualların açıq-aydın qoyulmasıdır. Belə mədəniyyətlərdə tələbələrdə (şagirdlərdə) belə bir təsəvvür formalaşdırmağa çalışırlar ki, eyni bir məsələyə, suala müxtəlif tərəflərdən baxmaq mümkündür. Belə situasiyalar daha çox idrak ziddiyyətlərinin meydana gəlməsi ilə xarakterizə olunur ki, bu da idrak ziddiyyətlərini aşkar etməyə və sonra da onu məqsədyönlü şəkildə həll etməyə hazırlıq vəziyyəti kimi təfəkkür müstəqilliyinin inkişafı üçün olduqca vacibdir. Bununla əlaqədar olaraq görkəmli filosof E.V.Jlenkov yazır: «...ağılı lap əvvəldən elə tərbiyə etmək lazımdır ki, ziddiyyət onun üçün yalnız şeylərin haqqında başqa adamların dediklərinə deyil, bu şeylərin özünə müstəqil baxmağa, müstəqil işlərə təkana səbəb olsun. Spesifik insani təfəkkürü öyrətmək – ziddiyyəti təsbit etmək bacarığını (ayırma bizimdir –

İ.Ə., R.C.), sonra isə onun həqiqi həllini tapmağı, deməli, dialektikanı öyrətməkdir» (2, 175-178).

Heç şübhəsiz ki, hələ orta məktəb illərindən başlayaraq gənc nəslə şablon üzrə «tipik məsələlərin» həllinə yönəltmək, məsələnin həllinin düzgün olub-olmadığını «cavaba görə yoxlamaq» adətini psixoloji cəhətdən mühüm əqli keyfiyyətlərin, xüsusən də təfəkkür müstəqilliyinin təşəkkülü və inkişafına öldürücü təsir göstərir, çünki uşaqlıqdan şablon, «standart həll» üzrə hazır reseptlərlə fəaliyyət göstərməyə öyrədilən, müstəqil düşüncə və həll tələb edən situasiyalarda özünü itirən ağıl, bu səbəbdən də «ziddiyyətləri» xoşlamır. O, mühafizəkar, tapdanmış və keçilmiş yollara dönə-dönə qayıtmaqla ziddiyyətlərin yanından keçməyə, cəfəngiyyətlə onları ört-basdır etməyə çalışır. Nə qədər ki, bu ona müyəssər olmur, nə qədər ki, xalis sözlü hiylənin köməyi ilə ziddiyyəti ört-basdır etməklə bağlı bütün cidd-cəhdinə baxmayaraq ziddiyyət bir daha meydana gəlir, belə ağıl, nəhayət, isteriyaya uğrayır.

Tələbələrin imtahan suallarına yazılı cavabları təhlil olunarkən burada qeyd olunan bir sıra nöqsanlar özünü qabarıq şəkildə biruzə vermişdir. Bu nöqsanlar ətrafında düşünərkən, ilk növbədə yalnız təlim metodlarımızın ciddi nöqsanını, müəllimlərin fəaliyyətindəki bəzi qüsurları qeyd etməklə kifayətlənmək olmaz. Burada əsas yeri bütünlüklə təhsil sistemimizdə özünü göstərən nöqsanlar tutur: «hamını bərabərləşdirmək», «hamını hərtərəfli inkişaf etdirmək», «geridə qalanların olmasına yol verməmək», «müvəffəqiyyət faizini hər vasitə ilə yüksəltmək» və s. İlk növbədə, «proqressiv» kimi görünən şüarlarımızın ölkəyə nə dərəcədə baha başa gəldiyini aydın surətdə göstərir. Deməli, belə bir qüsurlu təlim nəzəriyyəimizin qeyri-təkmilliyi ilə də bağlıdır. Mahiyyət etibarını ilə təlim nəzəriyyəmiz geridə qalanların səviyyəsinə enmək istiqamətinə yönəlir. Başqa sözlə, təlim prosesində əsas hədəf olaraq geridə qalanlar götürülmüşdür. «Geridə qalanları» «irəlidə gedənlərə çatdırmaq» pərdəsi altında öz idrak fəaliyyəti, digər qabiliyyətləri ilə seçilən şagirdlər (eləcə də tələbələr) üçün təlim prosesində dözülməz şərait yaradılmış, onları öz qabiliyyət və istedadlarına uyğun sürətlə inkişaf etməkdən, təlim yolu keçməkdən məhrum etmişdir. Belə bir şəraitdə şagirdlərdə hansı əqli keyfiyyətlərin inkişafından söhbət aparmaq olardı. Çünki kəmiyyət arxasınca qaçmaq keyfiyyəti geridə qoymuş, hamısı bir ölçüdə, biçimdə, «bir qəlibdən çıxma» şagirdlər yetirmiş, həmin zəmində də eyni biçimdə olan tələbələr yetirilmişdir. Elə bunun nəticəsidir ki, öz səsi, öz nəfəsi, öz nöqtəyi-nəzəri olmayan çoxluq yetirməyə «müvəffəq» olunmuşdur. Belə bir çoxluq tələbələr içərisində də xüsusi yer tutur. Yəni onlar fikri fəaliyyət prosesində «az müqavimət» yolu ilə getməyi üstün tutmuşlar, nəticədə onlar qarşılaşdıqları bu və ya digər problemdə uyğunsuzluğun, ziddiyyətin olmasını çətinliklə seziirlər. Bu hələ məsələnin bir tərəfidir. Belə ki, tələbənin müəyyən qismi idrak obyektindəki ziddiyyəti az-çox sezməyə, müəyyənləşdirməyə müvəffəq olsa da, həmin ziddiyyətlərin səbəblərini aydınlaşdırmaqda acizlik göstərir.

Heç şübhəsiz ki, bu təsadüfi deyildir. Biz çox vaxt tələbələrin daha çox

informasiya əldə etməsinə üstünlük veririk. Məsələnin çox mühüm tərəfi odur ki, həmin informasiyalardan, biliklərdən istifadə edərək nə dərəcədə ondan bəhrələndiklərinə diqqət yetirilmir. Hansı ki, «çox bilmək» heç də «fikirləşməyi bacarmaq» demək deyildir. Hələ vaxtilə Heraklit demişdir ki, «ağlı biliklərin çoxluğu öyrətmir». Bu fikri E.V.İlyenkov bir qədər də sərt şəkildə belə ifadə etmişdir: «...öz-özlüyündə aydındır ki, mədəniyyət (mənimsənilmiş biliklər ehtiyatı, ümumi həqiqətlər) nə qədər yüksək olsa, aqlın özünü biruzə verməsi üçün bir o qədər böyük və geniş imkan olar. Əgər bu ehtiyatı müstəqil olaraq təkrar olunmaz situasiya ilə əlaqələndirmək qabiliyyəti (bacarığı) yoxdursa – ümumiyyətlə, ağıl yoxdur, hətta, geniş bilik ehtiyatı olsa da, onun olmaması-ağılsızlıq deməkdir». (2, 15). Biz istər orta, istərsə də ali məktəblərdə «çox bilik vermə» yolu ilə gedirik. Odur ki, yetişməkdə olan gənc nəsilə, bir tərəfdən idrak fəallığı, xüsusən də aqlın keyfiyyətləri lazımcına inkişaf etmir, düşünmək, axtarıb tapmaq, fikirlərini əsaslandırmaq qabiliyyəti lazımi səviyyədə təşəkkül tapa bilmir. İkinci tərəfdən, mənimsənilmiş biliklərə indifferent münasibət yaranır. Yəni onların qiymət almaq xatirinə olduğu barədə yönəliş yaranır. Bu mərhələdən sonra biliklər «öz dəyərini» itirir. Nəticədə bəzi ali məktəbi qırmızı diplomla bitirmiş bir sıra mütəxəssislər praktikada həmin biliklərdən istifadə etməkdə, onlarla fəaliyyət göstərməkdə aciz olurlar. Belə bir sistem yaranır, aşağı siniflərdə əldə edilən «biliklər» yuxarı siniflərdə, orta məktəblərdə əldə edilənlər ali məktəblərdə, ali məktəblərdə qazanılanlar isə praktikada işə yaramır. Çünki həmin biliklər müstəqil düşüncənin, fəal fikri fəaliyyətin praktikada tətbiqi sayəsində təkmilləşdirilmənin nəticəsi deyildi. Qeyd olunan sistemin yaranmaması, təşəkkül tapmaması üçün təhsilin bütün pillələrində nəzərə alınması vacib olan xeyli sayda amillər vardır ki, onlar daim diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Burada mühüm cəhətlərdən biri təlim prosesində tələbələrə mübahisə etməyə yönəltməkdir. Adicə bir məsələni ortaya atıb, “bu barədə kimin fikri necədir?” – sualını qoymaq tələbələrə düşünməyə istiqamətləndirir.

Amma bu heç də asan məsələ deyildir. Bunun üçün xüsusi qabiliyyət, xüsusi səriştə tələb olunur. Çünki «başqası ilə özünə bərabər hesab etdiyin, xarici opponenlə ustalıqla mübahisə etməyi bacarmaq (dəyişmək yox), digər, bundan daha qiymətli bir bacarığın özü-özü ilə mübahisə etmək bacarığının, yəni tənqiddən özünü tənqidlik keyfiyyətinin əsasında durur. Özünü tənqid isə tənqid müstəqilliyinin sinonimidir. Onsuz sənin aqlın həmişə başqasının, sənənlə yanaşı duran və sənənin uşaq kimi hər şeyə məhdud nöqtəyi-nəzərdən baxmaq meylini, baxışlarında hər dəfə yol verdiyin birtərəfliyi (fəlsəfədə buna abstraktlıq deyilir) qərəzsiz tənqid edən başqa birisinin aqlından asılı olacaqdır» (2, 55).

Psixologiya elmi sübut edir ki, insan özü-özü ilə mübahisə etməzdən əvvəl başqaları ilə mübahisə edir. Bu proses sonradan interiorizasiyaya uğrayır (daxilə keçir). Başqası ilə mübahisə etmək də birdən-birə baş verən proses deyildir. Bunun üçün bir tərəfdən faktik materialdan «kənara çıxmağa» qabil

olmaq, yəni ona müxtəlif tərəfdən yanaşmaq, bəzən də ondan yəni bilavasitə əks etdirdiklərimizdən uzaqlaşmağı bacarmaq tələb olunur. Digər tərəfdən isə başqasının mövqeyinə keçməyi, «onun gözləri» ilə obyektə baxmaq lazımdır. Üçüncü tərəfdən, öz əvvəlki mövqeyinə yenidən, yeni nöqtəyi-nəzərdən baxmağa səy edilməlidir. Belə bir qabiliyyətin formalaşması yalnız təfəkkür müstəqilliyinin mexanizmini təşkil etməklə qalmır, həm də başqa əqli keyfiyyətlərin, xüsusən də təfəkkürün özünütənqidliyi üçün zəmin hazırlayır. Bu da çox vacib keyfiyyətdir. Buna görə də, xarici opponent olmadan özü-özü ilə həmişə mübahisəyə girmək bacarığı ağıl dialektik-mədəni əlamətidir. Doğrudan da, mübahisənin, diskussiyanın gedişində insanların qarşısında həmişə suallar yaranmağa başlayır. Elə situasiyada ki, «biri belə deyir, digəri elə» və tərəflərdən hər biri arqument faktlarına əsaslanan, özünün xeyrinə olan faktiki dəlillər gətirir. Bu mübahisə situasiyası, ziddiyyət, rəylərin qarşılaşması onu göstərir ki, «ümuminin qəbul etdiyi müddəalarda təsbit edilmiş biliklərin köməyi ilə hər hansı yeni, hələ dərk olunmamış, hazır biliklərdə qabaqcadan nəzərdə tutulmamış faktı anlamaq, başa düşmək, dərk etmək mümkün deyildir» (2, 51). Burada da mədəniyyətlərdəki fərqlər özünü biruzə verir. Belə ki, ingilis professoru sıxılmadan, çəkinmədən tələbəyə deyə bilər: «Mən bilmirəm». Və o, hər şeyi bilməyə də borclu deyil. Ona görə ki, orada təhsil dəyərləri başqadır. Bizim respublikadan (Rusiya və Almaniyadan) fərqli olaraq müəllim burada «hazır cavabların daşıyıcısı» deyil. O, hazır həqiqətləri çatdırandan daha çox, həqiqətin, suala cavabın axtarılmasında köməkçi, bu axtarışı istiqamətləndirəndir. Bu yol tələbəni kəşfə, müdrikiyə aparır. Bu yolla əldə olunan biliklər insana yeni biliklər qazandıran, asanlıqla yeni situasiyaya tətbiq oluna bilən, daha doğrusu işlək biliklərdir. Bütün cəmiyyətlərdə də təhsilin ali məqsədi məhz işlək biliklərə, müstəqil təfəkkürə malik olan gənclər yetişdirməkdən ibarət olmalıdır. Bu baxımdan E.V.İlyenkovun aşağıdakı fikirləri ilə razılaşmamaq mümkün deyil: «Ağıl (müdriklilik) öz-özlüyündə «bilik» deyil, təhsilin hafizəyə «qoyduğu» məlumatların məcmusu deyil, nə informasiya, nə də söz-sözlə, termin-terminlə əlaqələndirilmiş qaydalar yığındır. Bu biliklərlə düzgün fəaliyyət götürmək bacarığıdır – hər bir ağıllı fəlsəfə ta qədimdən bəri ağıl belə müəyyən edib» (2, 9).

Burada iki cəhət diqqəti cəlb edir: a) «bu bilikləri real həyat hadisələri və faktları ilə əlaqələndirmək»; b) «müstəqil olaraq bu bilikləri əldə etmək» bacarığı. Hər iki cəhət təfəkkür müstəqilliyinin göstəriciləridir. Buradan iki istiqamətdə nəticə çıxarmaq mümkündür. Əvvəla, ali məktəblərdə tələbələrin təlim fəaliyyətini optimal surətdə təşkil etmək üçün təfəkkür müstəqilliyinin təşəkkülünə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Çünki bu keyfiyyət cisim və hadisələrin mahiyyətini, onlar arasındakı qanunauyğun əlaqə və münasibətlərin açılmasında əsas rol oynayan təfəkkürün inteqral keyfiyyətidir.

İkinci tərəfdən, tələbələrin təlim fəaliyyətini optimal surətdə təşkil etmək üçün onlarda müstəqil surətdə bilik əldə etmək, dərk etdiyi cisim və hadisələri bir-biri ilə tutuşdurmaq, onlara müxtəlif tərəflərdən yanaşmaqla bağlı yönəliş

yaratmaq mümkündür. Bunun üçün bir sıra zəruri şərtlərin gözlənilməsi vacibdir: a) elmi informasiyaların bəsitləşdirilməsinə yol verməməli, əksinə, onun problem xarakterini gücləndirməli; b) informasiyanın dialoji formada – fikir mübadiləsi, rəylər toqquşması formasında çatdırılması ön plana keçməli; c) qarşıya çıxan problem və ya məsələnin təzadlı-ziddiyyətli cəhətlərinə, onların araşdırılmasına diqqəti artırmalı; ç) tələbəyə verilən sualların hər hansı biliyi yada salmaq, bərpa etmək, xatırlatmaq istiqamətində deyil, informasiyaların seçilməsinə, tutuşdurulmasına, öz şəxsi təfəkkür süzgəcindən keçirilməsinə, praktikada, real həyatda ondan necə səmərəli istifadə etmək olar istiqamətində fikir verilməli, d) tələbələrin özlərinin sual verməsini, problem irəli sürməsinə, bu və ya digər məsələ barədə öz mülahizələrini əsaslandırmasını stimullaşdırmaq lazımdır. Bütün hallarda nəzərə almaq lazımdır ki, «gənclikdən doqmatik təfəkkürə, mücərrəd formullara hədsiz «ehtiram» göstərməyə öyrədilmiş adam həmişə həyatla – onun üçün xoşagəlməz olan-toqquşmaya düşər olacaqdır.

Elm özünün mücərrəd formulları və qaydaları ilə onun üçün kor-koranə pərəstiş predmeti, həyat isə - mücərrəd həqiqətlə bütöv həyatın konkretliyi arasındakı ziddiyyəti həll etmək zərurəti qarşısında qoyulmuş isterik üçün başdan-başa bəhanə olacaqdır. O, buna lap əvvəldən öyrədilmədiyindən, yəqin ki, özünü itirəcək və ora-bura vurnuxacaqdır» (2, 59).

Bəs yetişməkdə olan gənc nəsli belə bir vəziyyətdə qoymamaq üçün nə etmək lazımdır? Bu sualda qoyulan məsələni həll etmək üçün ali məktəblərdə biri-digəri ilə əlaqədar olan bir neçə istiqamətə diqqət yetirilməsi lazım gəlir. Əvvəla, bu hal daha çox ali məktəblərdə təlim-tərbiyə prosesində tələbə gənclərdə təfəkkür müstəqilliyinin inkişaf etdirilməsinə müsbət təsir edən hansı yol və vasitələrdən istifadə edilməsi ilə bağlıdır. Odur ki, bu istiqamətdə həyata keçirilməsi vacib olan bəzi məqamlar üzərində dayanmağı məqsədəuyğun hesab edirik.

Bu istiqamətdə vacib olan məsələlərdən biri tədris prosesində tələbələrin müstəqil işinə, onun təşkilinə, planlaşdırılmasına və həmin işlərə müəllim tərəfindən edilən kömək və nəzarətin məzmun və mahiyyətinə xüsusi diqqət yetirilməsindən ibarət olmalıdır.

Xarici ölkə universitetləri və ali məktəblərində tətbiq edilən və çox böyük səmərə verən formalardan biri tyutorlar, məsləhətçi müəllimlərin tələbələrin müstəqil işinin təşkilinə kömək göstərməsi ilə bağlı təcrübədir. Həmin ali məktəblərdə adətən, mühazirədə elmin çox mürəkkəb problemləri, yaxud dərslikdə olmayan hissələr əhatə edilir. Qalan bütün məsələlər tələbələr tərəfindən müstəqil öyrənilir. Müəllimlər mühazirə fənninə maraq oyatmalı, tələbələri müstəqil işə yönəltməli, onların bu sahədəki fəallığını artırmalıdır. Təsadüfi deyildir ki, bir sıra inkişaf etmiş ölkələrin ali məktəblərində tələbələrin müstəqil işinə ümumi tədris vaxtının 60%-dən artıq hissəsi həsr edilir. Müəllim qabaqcadan tələbələrə xəbər verir ki, məhz hansı material, hansı həcmdə və nə vaxta qədər işlənib hazırlanmalıdır. Tələbələrin idrak fəallığını artıran mühazirələrin yüksək keyfiyyəti bir sıra amillərdən asılıdır. Mühazirə materialının

yaxşı mənimsənilməsinə şərtləndirən mühüm amillərdən biri mühazirələrlə tələbələrin müstəqil işinin üzvi surətdə əlaqələndirilməsi, koordinasiyasıdır.

Praktiki məşğələlərin məqsədi mühazirə materiallarını möhkəmləndirmək və tələbələrdə problemi kollektiv həll etmək qabiliyyəti, tənqidi təfəkkür və müstəqil işləmək bacarıq və vərdisləri aşılamaqdır.

Təəssüf ki, bizim ali məktəblərin praktikasında, problemin kollektiv həlli ilə bağlı məsələyə kifayət qədər fikir verilmir. Bu, bir tərəfdən, ixtisasa yönəltmək baxımından, digər tərəfdən isə, elmi - tədqiqat fəaliyyətini canlandırmaq, o sahədə tələbələrdə lazımı bacarıq və vərdislər yaratmaq üçün vacibdir. Seminarların keçirilməsi forması müxtəlif ola bilər. Yaxşı olardı ki, belə seminar məşğələlərində tələbələr sayca çox az - yəni kiçik qruplarla olsun. Həm də bu zaman tələbənin hansı problemlə bağlı ədəbiyyatı müstəqil seçməsinə, referatlar, məruzələr hazırlayaraq ümuminin müzakirəsinə verməsinə diqqət artırılmalıdır, yaxşı olardı ki, seminar diskussiya şəklində aparılsın. Onun məqsədi həm də tələbələrdə müstəqil intensiv əqli fəaliyyət, bacarıq və vərdislərini, informasiyanı qiymətləndirmək, tərkibləşdirmək və tətbiq etmək, gələcək peşə fəaliyyətini hesaba almaqla problemi müzakirə etmək və optimal həllini tapmaq qabiliyyəti formalaşdırmaqdan ibarətdir. Təlim, hər şeydən əvvəl, tələbələrin özlərinin səyinə nəticəsi olmalıdır ki, biliklərin səmərəli qazanılmasına, həmçinin şəxsiyyətdə arzu edilən keyfiyyətlərin formalaşmasına gətirib çıxarsın. Professional hazırlığın yüksək səviyyəsini təmin etməklə yanaşı, təlim prosesi şəxsiyyətin inteqral keyfiyyətlərinin formalaşmasını, xüsusən də müstəqilliyini və təfəkkür mədəniyyətinin formalaşmasını təmin etməlidir.

Təlim prosesində müstəqil işlərin səmərəli təşkili eyni zamanda tələbələrin əqli keyfiyyətlərinin, ümumən intellektual qabiliyyətlərinin inkişafı üçün mühüm şərtidir. Bu cəhətdən bütün təhsil illərində məsləhətçi-müəllimlərin bir neçə tələbə ilə müntəzəm surətdə məşğələ aparması çox vacibdir.

Tələbələrdə təfəkkür müstəqilliyini tərbiyə etmək üçün ali məktəb dövründə xüsusi istedadlı tələbələrə bir qrupda birləşdirərək onlarla daima fərdi məşğul olmaq üçün yüksək istedadlı malik professor və müəllimlərin seçilməsi və bu işə cəlb edilməsi də çox əhəmiyyətlidir. Belə tələbələrə məcburi kurslarla yükləmək yox, onların istedadının maksimal inkişafına çalışmaq zəruridir. Bu bir tərəfdən də təlimin fərdiləşdirilməsinə diqqəti artırmağı tələb edir. Təlim prosesini fərdiləşdirən vasitə kimi qarşılıqlı təlimi qəbul etmək olar. Bu, qarşılıqlı təlim iştirakçılarının tərəflərindən hər biri üçün istər ümumən təfəkkürün, istərsə də müstəqilliyin inkişafı baxımından olduqca faydalıdır.

Təfəkkür müstəqilliyinin inkişafı və tərbiyəsi üçün müstəqil işlərin başqa növləri ilə yanaşı, qrup halında müstəqil iş forması da mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu iş formasından 3-5 nəfərlik qruplarda istifadə etmək olar. Burada həm kollektiv surətdə məsələ həll etmək, həm də problemlə bağlı fərdi-müstəqil iş zamanı qazanılmış nöqtəyi-nəzərlərə görə müzakirə keçirmək olar. Unutmaq olmaz ki, müasir təlim sistemi üçün tələbələrin fəallaşdırılmasının yeni forma və metodlarının axtarılması əsas məsələdir. Məlum olduğu kimi, müstəqillik

müxtəlif həyat situasiyalarının, xüsusən də məqsədyönlü təlim prosesinin təsiri altında formalaşır. Müasir pedaqogika belə bir mövqedən çıxış edir ki, müəllim təlim prosesini təşkil edərək və buna müvafiq surətdə onu idarə etməklə, qarşıya qoyulmuş məqsədə, o cümlədən də öz yetirmələrində müstəqilliyin səviyyəsinə əsaslı təsir göstərə bilər. Lakin bu məqsədə nail olunması üçün bir sıra amillərin kompleks halda nəzərə alınması lazımdır. Məlumdur ki, sual təfəkkürün fəaliyyətə gəlməsi üçün vacib şərtədir. Lakin heç də hər növdən olan sual bu funksiyanı yerinə yetirmir. Xüsusən də təfəkkürün müstəqilliyini «oyatmaq» üçün sualların məzmununu və qoyuluşuna xüsusi tələblər qoyulur. Odur ki, təlim prosesində müəllimin istifadə etməli olduğu sual və göstərişlərin xarakterini bilmək müstəqilliyin təşəkkülü və inkişafı baxımından son dərəcə əhəmiyyətlidir. Yeri gəlmişkən, bir cəhəti də qeyd edək ki, bu məqsədə xidmət edəcək sualların verilməsi müəllimdən xüsusi səriştə və qabiliyyət tələb edir. Hər müəllim bunun öhdəsindən gəlmək iqtidarında deyildir. Təsadüfi deyildir ki, İngiltərədə xeyli sayda müəllimlərin qarşısında belə bir tələb qoyulmuşdur ki, öz yetirmələrinə onların müstəqil düşüncəsini inkişaf etdirə bilən, onları axtarışa yönəldən suallar versinlər. Təəssüf ki, müəllimlərin yalnız 2%-i bu vəzifənin öhdəsindən gələ bilmişdir. Bu faktın özü bizdə bu istiqamətdə vəziyyətin necə olması ilə bağlı təəvvür yaratmaq üçün yəqin ki, kifayət edir.

Bu abzasda tələbələrəndən artıq uşaqlara keçilir (tələbə demək olarmı uşağa?!). Bəs, bu məqsədlə istifadə edilən sual və göstərişlər nəyə yönəlməlidir? Bununla əlaqədar olaraq məşhur rus psixoloqu L.S.Viqotskinin «tədrisi kömək» ideyasını xatırlamaq yerinə düşərdi. L.S.Viqotskinin fikrincə, uşağın iki inkişaf səviyyəsi vardır. Onun «aktual inkişaf» səviyyəsi adlandırdığı səviyyədə olan uşaq müəyyən tapşırıqları müstəqil olaraq yerinə yetirir. «Yaxın inkişaf sahəsi» adlandırdığı səviyyə üçün səciyyəvi cəhət odur ki, uşaq ona verilmiş tapşırıqları müstəqil deyil, yalnız köməkçi suallar, misallar, müəyyən nümunələr əsasında həll edə bilər. Təlim prosesində məhz belə bir yaxın inkişaf sahəsi yaradılır, sonra isə o, aktual inkişaf səviyyəsinə keçir. Yəni təlim uşaqların idrak fəaliyyətini o dərəcədə inkişaf etdirməlidir ki, müəyyən dövr keçdikdən sonra onların özləri lazımı bilikləri müstəqil olaraq mənimsəməyə müvəffəq olsunlar, kənar köməyə o qədər də ehtiyac hiss etməsinlər. L.S.Viqotskinin uşağın inkişaf səviyyəsi ilə bağlı burada xatırladılan ideyası istənilən yaş dövrünə aid edilə bildiyindən və təlim prosesində nəzərə alınması vacib olduğundan, hesab edirik ki, tələbələrin təlim prosesində də bu cəhətə diqqət yetirilməlidir.

Elə isə, onda hansı sual və göstərişlərdən istifadə etməklə yaxın inkişaf sahəsi yarada bilərik və bundan sonra «aktual inkişaf» səviyyəsinə nail olarıq?

Məsələnin bu cəhətini aydınlaşdırarkən, yəni köməyin xarakterini müəyyən edərkən görkəmli pedaqog riyaziyyatçı D.Poyanın daxili və xarici kömək ideyasına diqqət yetirmək lazım gəlir (5). Daxili kömək elə sual və göstərişlərdən ibarət olur ki, onların müəyyən hissəsi yalnız baxılan məsələ, şərait üçün deyil, eləcə də bir çox başqa məsələlər, hətta demək olar ki, müxtəlif tip məsələlərin həlli üçün alət rolunu oynaya bilər. Həll etdiyi məsələ

ilə ciddi maraqlanan və bu tip suallarla tanış olan hər kəs ehtimal ki, həmin köməyi özü-özünə göstərə bilər.

Xarici köməyə gəldikdə isə o, konkret situasiya, konkret məsələ ilə bağlı konkret fikri əməliyyata təhrik etdiyindən metodoloji suallarla çox zəif əlaqədardır və məsələni həll edənin özü - özü belə bir kömək etmək imkanı son dərəcədə aşağıdır. Təfəkkür müstəqilliyinin təşəkkülü və inkişafı baxımından daxili kömək olduqca faydalıdır. Çünki elə kömək zamanı istifadə edilən sual və göstərişlər bir neçə təkrardan sonra interiorizasiya prosesi nəticəsində daxilə keçir və nəhayət, məsələ həll edən şəxs müstəqil olaraq müvafiq suallar qoymaqla öz təfəkkürünü tənzim edə bilər. Məsələn, «Oxşar naməlum hansı məlumatların köməyi ilə müəyyən etmək olar? Hansı şərtlərdən, şəraitdən belə nəticə çıxarmaq olar? Hələ istifadə etmədiyiniz verilənə xüsusi diqqət yetirin» və s.

Göründüyü kimi əgər L.S.Viqotskinin ideyası təlim prosesində bizi nəyə yönəlməyə istiqamətləndirirsə, D.Poyanın ideyası necə yönəlməyə istiqamətləndirir. Yəni hər iki cəhət ciddi əhəmiyyət verilməlidir. Əlbəttə, nəzərə almaq lazımdır ki, bu, çox da asanlıqla müəssər olmur. Çünki belə bir mülahizə ilə razılaşmaq olar ki, biz bunun qayğısına çox az qalırıq. Biliklərin mənimsənilmə prosesi elə qurulsun ki, o eyni zamanda həmin biliklərin yaranışına görə borclu olduqları qabiliyyətlərin inkişaf prosesi olsun. Bu səbəbdən də canlı həyatın hələ insan tərəfindən başa düşülməmiş faktiki zənginliyi yalnız geniş «əyani nümunələr» anbarı kimi, insan tərəfindən hazır, mənasız əzbərlənmiş, məktəb həqiqətləri şablonu kimi istifadə olunur.

Bu isə təsadüfi deyildir. Çünki ənənəvi təlim üsulları gənc nəsilə idrak fəallığını yüksəltmək, onlarda tədqiqatçılıq qabiliyyəti formalaşdırmaq istiqamətində yetərli imkanlara malik deyildir. Həm də istər orta məktəblərdə, istərsə də ali məktəblərdə təlim yalnız müəyyən informasiyaları mənimsəmək, yadda saxlamaq və yeri gəldikdə yadda salmaq istiqamətində qurulur. Bununla əlaqədar olaraq E.V.Vandışeva özünün «Riyaziyyatın tədrisində tələbələrdə təfəkkürün inkişafı» adlı məqaləsində yazır: «Adətən ali riyaziyyat üzrə praktiki məşğələlərin ənənəvi metodikası belədir: məsələni həll etmək üçün zəruri olan nəzəri material təkrar olunur, müəyyən tip məsələlər lövhədə həll edilir, bəzən müstəqil həll etmək üçün, həm də bir qayda olaraq bütün qrupa eyni anoloji məsələlər verilir. Beləliklə, tələbələrin bir hissəsi məsələni müstəqil həll etməyə cəhd edir və bəziləri məsələ lövhədə həll edilməmişdən qabaq buna müvəffəq olurlar; tələbənin digər hissəsi (bəzən əksəriyyəti), «həlli ya lövhədən, ya da qonşusunun dəftərindən köçürür» (3, 13). Bu isə son nəticədə gənc nəslin məsələlərə hərtərəfli yanaşmaq, müxtəlif problemlərdən baş çıxarmaq istiqamətində inkişafına, heç şübhəsiz, mənfi təsir göstərir. Burada çox mühüm olan bir cəhət nəzərə alınmır, məşhur riyaziyyatçı E.L.Eylerin təbirincə desək, bu mühüm cəhəti belə ifadə etmək olar: «Nə vaxt ki, məsələni başqası həll edir, hər şey aydındır, elə ki, özün həll edirsən, heç bir şey alınmır». Bu, heç şübhəsiz, onunla bağlıdır ki, müstəqil düşünmək, nəyisə axtarmaq, tapmaq, tətbiq etmək,

axtarılanı, tətbiq ediləni, tapılanı dərk etməkdən, anlamaqdan, başa düşməkdən qat-qat çətinidir. E.V.Vandışevanın təsvir etdiyi situasiya hələ rast gəlinən halların yaxşı tərəfidir. Çox vaxt tələbə hansısa məsələni, düz həll edib-etmədiyini, verilən cavaba görə müəyyən edir. Bununla əlaqədar görkəmli rus alimi A.P.Minakov qeyd edir ki, həyatımda iki dəfə tələbələrə məsələni səhv cavabla vermiş və tələbələri yoxlamış, onlar məsələni həmin səhv cavaba uyğun olaraq həll etmişlər. Sanki tələbələrin bu situasiyada cavaba görə fəaliyyət göstərmələrinin səbəbini izah etməyə çalışmış kimi, K.A.Slavskaya yazır: «Bizlərdən kim çətin məsələ ilə qarşılaşdığımız zamanları xatırlamır. Belə hallarda məsələ kitabının cavablar yazılmış axırncı səhifəsini açdıq, yaxud da qonşuya qaçdıq ki, həllin doğruluğuna inanaq. Lakin gündəlik həyatda, istehsalatda, elmdə hər addımda elə məsələlərlə qarşılaşırıq ki, hazır cavab yoxdur. Uşaqlıqdan hər şeyə hazır cavaba malik olmağa adət etdiyimizdən, belə məsələlərlə qarşılaşdıqda biz «əliyalın» hərəkət edirik. Heç demə, düşünməyi, fikirləşməyi, cavabı özümüz tapmağı bacarmırıq, buna adət etməmişik» (4, 146).

Müxtəlif tərəflərdən qüsurlarını qeyd etdiyimiz belə «ağıl» hər kəsə tanışdır. «Bu – pedant - doqmatikdir, hansı ki, o, hər bir şey haqqında yalnız başqa adamların dedikləri, yaxud yazdıqları ilə maraqlanır. Şeylərin özü ilə qətiyyənlə maraqlanmır. Məlum olur ki, real gerçəklik «elmi dilə» bürünmüş «mütləq anlayışlardan» və adi təsəvvürlərdən, başqa adamların sözlərindən toxunmuş qalın pərdə ilə ondan gizlədilmişdir.

Real aləm, real şeylər, hadisələr, proseslər aləmi onun üçün daimilik «şey özündə aləmi» olaraq qalır. Baxmayaraq ki, əks görünüş-zahiri mürəkkəblilik, aydın olmayan çoxsaxəli erudisiya və dərin fikirli olmaq təsiri yaratmağı xoşlayır, belə ağıl (o isə asan və çox erkən formalaşır) çox bəsitdir» (2, 48-49).

Burada qeyd edilən mülahizə təlim prosesindəki nöqsanlarımızı yüksək adekvatlıq dərəcəsində əks etdirdiyi üçün biz iqtibas həddini də keçməyi lazım bildik.

Bu nöqsanların dəhşətli tərəfi həm də ondan ibarətdir ki, «bütün həyatı boyu öyrənilənlərin çərçivəsində qalan, özü isə həyatda heç nəyi öyrənməyi bacarmayan, bilməyən nadan kimi böyüyən belə» insanlar hansısa vəzifədə oturur və orada yeniliyə, inkişafa əngəl olan nəhəngə çevrilir. Ən dəhşətli isə onların müəllim kimi fəaliyyət göstərmələridir. E.V.İlenkovun sərrast ifadəsi ilə desək belə müəllimlər «öz nümunəsində, özününkünə oxşar ağıllar formalaşdırır. Hələ o, elm aləminə düşürsə, onda bu sənəti müəllimlərə öyrətməyə başlayır, həm də müəllimləri ona inandırmağa çalışır ki, elm məhz hazır həqiqətləri təkrar etməkdən ibarətdir. Və oxşar ağıla malik adamların yenidən genişlənməmiş istehsalı ilə dairə qapanır» (2).

Yəqin ki, şərhə ehtiyac yoxdur. Bu cəhət müəyyən mənada real vəziyyəti əks etdirir.

Müasir cəmiyyətdə baş verən sosial-iqtisadi və siyasi dəyişikliklər digər sahələrdə olduğu kimi, təhsil sahəsində də bir tərəfdən müəyyən çətinliklər yaratmış, digər tərəfdən isə, onun forma və məzmununa ciddi təsir göstər-

mişdir. Deməli, bu sahədəki çətinlikləri aradan qaldırmaq və Respublikamızda yüksəkixtisaslı mütəxəssis kadrlara olan ehtiyacı ödəmək məqsədilə də bir sıra başqa xarakterli tədbirlərin həyata keçirilməsi də zəruridir.

Təcrübə göstərir ki, çox vaxt təhsil müəssisələri bu günün vəzifələrini yerinə yetirən mütəxəssislər hazırlayır. Lakin cəmiyyətin hazırkı obyektiv inkişaf şəraiti tələb edir ki, ali məktəb məzunları yalnız bu günün vəzifələrini deyil, həm də perspektivdə qarşıya çıxacaq mürəkkəb problemləri də həll etməyə qabil olsunlar. Yəni ali təhsil sistemi elə qurulmalıdır ki, o yaxın gələcəkdə baş verəcək dəyişiklikləri nəzərə almaqla, mütəxəssis hazırlamağı təmin edə bilsin. Bunun üçün, ilk növbədə, ali məktəbdə təlim prosesinin elmi təşkilinə diqqət yetirilməlidir. Bu isə, öz növbəsində ali məktəbin hazırlayacağı mütəxəssisin modelləşdirilməsini tələb edir. Bu bir neçə mərhələdə həyata keçirilir:

– elmi-texniki, iqtisadi və sosial proqnozlardan çıxış edərək hazırlanan profil üzrə mütəxəssisin həll edəcəyi məsələlərin məzmun və həcmnin müəyyən edilməsi;

– müəyyən edilmiş həcmnin müxtəlif ixtisas və ixtisaslaşmalar arasında bölünməsi;

– bunların hər biri hüdudunda gələcək mütəxəssisin bilik və vərdişlərinin həcmnin müəyyən edilməsi (nöyi bilməli və bacarmalıdır);

– ali təhsil müəssisəsində təlimin əsas parametrlərinin müəyyən edilməsi (fənlərin öyrənilməsi ardıcılığı, onların həcmi və s.)

Tədqiqatçıların fikrincə, modelin işlənilməsində əsas çətinlik mütəxəssisin həll edəcəyi məsələlərin məzmun və həcmnin təhlili ilə bağlıdır. Fikrimizcə, bu, təbiidir, lakin bu – məsələnin bir tərəfidir. Çünki elm bir yerdə dayanıb durmur və elmi tövsiyələr, proqnozlar daim dəyişir, təkmilləşir, tamamlanır. Digər tərəfdən, müasir dövrdə elmi informasiyaların kəmiyyəti sürətlə artır, biliklər tez köhnəlir, yeni şəraitin tələblərinə cavab vermir, həm də, elə yeni sahələr meydana gəlir ki, universiteti bitirdiyi vaxt mütəxəssis obyektiv olaraq həmin sahələr haqqında heç nə bilmir. Müasir dövrün, tərəqqinin inkişaf sürətinin səbəb olduğu bu nəticə kədr hazırlığı işində nəzərə alınmalı olan başlıca məsələlərdəndir.

Hər hansı profil üzrə mütəxəssis modelinin formalaşması təhsilin məzmununun müəyyən edilməsinə də elmi cəhətdən əsaslandırılmış şəkildə yanaşmağa imkan verir. Elmi ədəbiyyatda öz əksini tapmış müasir nəzəri təsəvvürlərə görə təhsilin məzmununun formalaşmasının üç əsas səviyyəsi mövcuddur: ümumi-nəzəri təsəvvür, tədris fənni və tədris materialı səviyyələri.

Əlbəttə, bu üç səviyyəyə çox vaxt sosial sifarişin pedaqoji modeli kimi baxırlar və şübhəsiz ki, burada təhsilin məzmunu sosial sifarişin təhsilin baxılan konkret sferasının qarşısında əsas vəzifə kimi duran tələblərini təcəssüm etdirir. Ali təhsil üçün belə məzmun, o konkret amillərlə, şəraitlə və xüsusiyyətlərlə müəyyən olunur ki, onlar baxılan profilli mütəxəssislərin fəaliyyətini xarakterizə edir.

Təhsilin məzmununun formalaşmasının bütün səviyyələrində ali məktəblərdə professional hazırlığın, mütəxəssisin hazırlığının son nəticəsinə yönəlmədə iştirak etməli və konkretləşməlidir, özünə isə müvafiq məzmunun mənimsənilməsi üzrə tələbənin təlim fəaliyyətinin mükəmməl təşkilinin qanunauyğun nəticəsi kimi baxılır.

Təhsil müəssisələrinin fəaliyyəti də bu istiqamətdə təşkil olunmalı və qiymətləndirilməlidir.

Təcrübə göstərir ki, kadr hazırlığı ilə bağlı bu istiqamətdə də həlli vacib olan bir sıra problemlər vardır. Bu problemlərin bir qismi tədris planları və proqramları ilə bağlıdırsa, digər qismi ali məktəblə, onun məzunlarının sonrakı fəaliyyətinin əlaqələndirilməsi istiqamətində mövcud olan vəziyyətə aydınlıq gətirilməsi ilə bağlıdır.

Tədris planlarına salınan fənnlərin bir qismi, ya gələcək mütəxəssisin işləyəcəyi sahədə ona lazım olan bilik və bacarıqların formalaşdırılması istiqamətində ümumiyyətlə, gərəkli deyil, ya da, həmin fənnlər ixtisasın tələblərinə uyğun tədris olunmur. Kadr hazırlığının çevikliyinə təmin edilməsi üçün mühüm şərtlərdən biri də ali məktəb məzunları ilə adekvat əlaqələr qurulması ilə bağlıdır. Bu əlaqə, bir tərəfdən mütəmadi olaraq tədris planları və proqramlarına lazımi korrektələr edilməsi, onun vaxtında sosial sifarişin tələblərinə cavab verməsinə xidmət edirsə, digər tərəfdən dəyişən şəraitə uyğun olaraq mütəxəssisə lazım olan yeni praktik bilik və bacarıqlar kompleksinin müəyyən edilməsi üçün zəmin yaradır. Növbəti məqalədə bu məsələlərə geniş toxunacağımızı nəzərə alaraq, burada sadəcə mövcud vəziyyəti vurğulamaqla kifayətlənməyi məqsədəuyğun hesab edirik.

ƏDƏBİYYAT

1. Дальма А. Эварист Галуа, революционер и математик. Пер.с.франц. 2-е изд. М.: Наука, 1984, 112 с.
2. Ильенков Э.В. Учитесь мыслить смолоди. М.: Знание, 1977, 196 с.
3. Вандышева Е.В. Развитие мышления студентов в преподавание математики // Вестник высш. школы. 1974 № 12, с.10-17
4. Славская К.А. Мысль в действии (Психология мышления) М. 1968, 208 с.
5. Пойа А. Математика и правдоподобные рассуждения. М.: Наука, 1978, 463 с.
6. Cavadov R.Ə. Təfəkkür mədəniyyəti və müstəqilliyi / Müasir dövrün aktual problemləri. Elmi əsərlər toplusu. Buraxılış №5, Bakı, 2011, s. 90-95

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ВУЗАХ

Р. А. ДЖАВАДОВ, И. А. АЛИЕВ

РЕЗЮМЕ

В статье исследуются пути и средства в вузах качества образования и развития навыков мышления, особенно независимого познания в процессе обучения. Выдвигаются предложения и суждения в направлении построения образования на научной основе и оптимизации обучения, а также осуществления подготовки кадров на высоком уровне.

Обращается особое внимание на анализ различных аспектов согласования теории и практики в плане проявления чуткости к требованиям

Ключевые слова: образование, самостоятельная работа, познавательное противоречие, познавательные способности

SOME PROBLEMS OF PERSONNEL'S TRAINING AT HIGHER SCHOOL

R.A. JAVADOV, I. A. ALIYEV

SUMMARY

The article studies qualification of education and development of the ways and means of intellectual ability, especially independence of thinking at the students' training. The authors provide some opinions and considerations to organize education on the scientific bases, optimization of training and increase of personnel's training at higher schools as well. Especially, different aspects of the theory and practice in the direction of social order and sensitiveness towards this process have also been analyzed in the given article.

Key words: education, independence of thinking, independent work, intellectual controversies, intellectual abilities