

MÜNDƏRİCAT:

GİRİŞ.....	3
I FƏSİL. KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	4
1.1. Uşağın məktəb həyatında baş verən psixoloji dəyişikliklər.....	4
1.2. Kiçik məktəblilərin təlim fəalliyəti	7
1.3. Kiçik məktəblilərdə şəxsiyyət və fəaliyyətin psixoloji xüsusiyyətləri.....	11
1.4. Kiçik məktəblilərdə idrak proseslərinin inkişafı.....	13
II FƏSİL. DİQQƏT.....	18
2.1. Diqqəyin mahiyyəti.....	18
2.2. Diqqətin növləri.....	19
2.3. Diqqətin xüsusiyyətləri.....	20
III FƏSİL. KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRDƏ DİQQƏTİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	21
3.1. Kiçik məktəblilərdə diqqətin xüsusiyyətləri.....	21
3.2. Kiçik məktəblilərdə diqqət defisiti və hiperaktivlik pozuntusu.....	22
NƏTİCƏ.....	26
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI.....	27

GİRİŞ

Müasir dövrdə bir çox müəllimlər və valideynlər uşaqlarda diqqət problemi olduğundan şikayətlənirlər. Bu problem kiçik məktəblilərdə daha çox nəzərə çarpır. Onlar dərslə düzgün diqqət vermədiklərinə görə mövzuları düzgün dərk edə bilmirlər. Psixoloqların ,fizioloji,pedoqoji və digər elmlərin nümayəndələri diqqət və onun səmərəli təşkili barədə çoxlu tədqiqatlar aparmışlar. Diqqətin fizioloji və psixoloji mahiyyətini izzah etməyə çalışmışlar.

Bizim apardığımız tədqiqat işi də məhz bu məsələyə həsr edilib.Diqqət idrak proseslərindən biridir və o, digər idrak proseslərinə də təsir göstərir ona görə də diqqəti səmərəli təşkili aktual məsələlərdəndir .

Mövzunun aktuallığı.Kiçik məktəblilərdə diqqət əksikliyi olduğu zaman onlar diqqətlərini düzgün paylamadıqları üçün mövzuları tam başa düşməzlər və dərslərini öyrənməkdə çətinlik çəkirlər.Son illər həm pədaqoji, həm də psixoloji ədəbiyyatlarda diqqətin uşağın əqli inkişafında və ümumən psixi inkişafında nə qədər əhəmiyyətli rol oynadığını qeyd edirlər. Bu baxımdan kiçik məktəblilərdə diqqətin tədqiqi aktualdır.

Tədqiqatın obyektı.Kiçik məktəblilərdə diqqətin xüsusiyyətlərini və inkişaf dinamikasını tədqiq etmək.

Tədqiqatın predmeti.Kiçik məktəblilərdə diqqətin inkişaf səviyyəsinin uşağın ümumi inkişafına nə dərəcədə təsir etdiyini müəyyənləşdirməkdir.

Tədqiqatın məqsədi.Kiçik məktəblilərdə diqqətin inkişaf xüsusiyyətlərinin və onlarda diqqətin səmərəli təşkilininin yol və üsullarınınin təhlil edilməsidir.

Tədqiqatın vəzifələri. İlk olaraq kiçik məktəblilərin psixofizioloji xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirilməsi və onlarda diqqətin inkişafınınin digər psixi proseslərlə qarşılıqlı əlaqədə öyrənilməsidir.

Tədqiqatın əsas fərziyyəsi.Tədqiqatda irəli sürdüyüm əsas fərziyyə ondan ibarətdir ki,kiçik məktəblilərdə mövzunun düzgün qavranılması diqqətin xüsusiyyətlərindən çox asılıdır.

Tədqiqatda istifadə edilən metodlar. Tədqiqatda kiçik məktəblilərdə diqqətin həcmninin diaqnostikasını üçün “Nöqtələri yadda saxla və yerləşdir” testindən, uşaqların diqqətlərinin keçirilməsi və paylanılmasınınin diaqnostikasını üçün “İşarələri yerləşdir testi”ndən və “Qarbov-Şulte cedvəli”ndən istifadə etdim. Diqqətin inkişafını yoxlamaq üçün ” iki şəkildəki fərqlərin tapılması” və “təkrar işində müvəffəqiyyətli olma” metodlarından istifadə edilib.

Tədqiqatın strukturu. Giriş, I fəsil, II fəsil, III fəsil, nəticə, istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı.

I FƏSİL. KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

1.1. Uşağın məktəb həyatında baş verən psixoloji dəyişikliklər

Müasir psixologiyada kiçik məktəb yaşı dövrü altı yaşdan on yaşadək olan müddəti (I – IV siniflər) əhatə edir. Uşağın məktəbə daxil olması onun həyatında yeni mərhələnin başlanğıcını təşkil edir. Bu vaxtdan etibarən oyun fəaliyyəti onun həyatında mühüm yer tutsa da, aparıcı rolunun itirir. Təlim kiçik məktəblilərin əsas fəaliyyətinə çevrilir, davranış motivləri əsaslı şəkildə dəyişir. Uşaq burada onun üçün tamamilə yeni olan bir şəraitə düşür: şagirdlər üçün qaydalara əməl etmək, dərslərin başlanğıcından sonunadək sakit oturmaq, sinifdən çıxmaq və ora daxil olmaq üçün müəllimdən icazə almaq, onun bütün göstəriş və tapşırıqlarını yerinə yetirmək, ev tapşırıqlarının icrası kimi məsələlər uşaq şəxsiyyətinə ciddi, rəsmi tələblər verir. Bağca tərbiyəsi görən uşaqlar üçün bu məsələlər o qədər də çətinlik törətmir. Çünki orada uşaqlara sinifdə özünü necə aparmaq qaydaları öyrədilir. Uşağın məktəbə daxil olması onun həyat və fəaliyyətində ciddi dəyişikliklər əmələ gətirməklə bərabər, məktəblinin cəmiyyətdəki sosial mövqeyini, öz yaşlıları və yaşlılarla ünsiyyət formaları və qarşılıqlı münasibətlərinin də dəyişməsinə tələb edir. Bu dövrün nəzərə çarpan ən başlıca xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, uşağın məktəbdəki təlim fəaliyyəti ictimai məna kəsb edən fəaliyyət növünə çevrilir. Şagird təlim fəaliyyəti üçün müəllim, məktəb və valideyn qarşısında məsuliyyət daşımaları olur.

Müəllimlə uşaq arasında tamamilə yeni tipli qarşılıqlı münasibət formaları özünü büruzə verir. Belə ki, müəllim, sadəcə olaraq, uşağın ona rəğbət bəslədiyi və ya nifrət etdiyi yaşlı olmayıb, həm də uşağa bir sıra ictimai tələblər verən konkret, canlı şəxsiyyət kimi çıxış edir. Təlim prosesində müəllimin şagirdə verdiyi qiymət də yalnız onun uşağa şəxsi münasibəti kimi deyil, əksinə, şagirdin biliklərinin, icra etdiyi təlim vəzifələrinin obyektiv ölçüsü, həqiqi meyarıdır. Təlim prosesindəki qarşılıqlı münasibət uşaq bağçasındakı münasibətlərdən öz keyfiyyət və məzmunu etibarilə çox fərqli olur. Burada biliklərə yiyələnmə heç də oyun xarakteri daşımayıb tamamilə ciddi məna kəsb edir və özü də gələcəkdə istifadə olunacaq ehtiyat mənbəyi kimi mənimsənilir. Bu günkü şagirdin məktəbdə qazandığı biliklər məzmunca elmi xarakter daşıyır. Əgər əvvəllər ibtidai təlim bilikləri, elmlərin əsaslarına yiyələnmək üçün hazırlıq mərhələsi rolunu oynayırdısa, indi şagird elmlərin əsaslarını elə birinci sinifdən mənimsəməyə başlayır. Bu proses xüsusi təşkil olunmuş şəraitdə - hər bir dəqiqəsi hesabda olan dərslərin şəraitində həyata keçiriləndən hər bir şagird müəllimin verdiyi tapşırıq və göstərişləri sözsüz yerinə yetilməli, diqqətini zəruri material üzərində cəmləşdirməyi bacarmalıdır.

Uşağın məktəbə daxil olması ilə əlaqədar valideynlər qarşısında da bir sıra məsuliyyət vəzifələr durur. Hər şeydən əvvəl, valideynlər çalışmalıdır ki, bu yaş dövründə uşağın ən səmimi, sədaqətli və etibarlı dostu olsunlar: uşaq onlara inanıb

heç bir səhv hərəkətini onlardan gizlətməsin. Bəzən valideynlər uşaq ev tapşırığının öhdəsindən gələ bilməyəndə, yaxud onu səhv icra edəndə uşağın üstə qışqırır, onu danlayır, bəzən də fiziki cəzaya əl atırlar. Belə valideynlər dərk etməlidirlər ki, bununla da, onlar bir tərəfdən uşaq qarşısında öz acizliklərini nümayiş etdirir, digər tərəfdən isə bu cür hərəkətlərlə uşağın sinir siteminin normal fəaliyyətinin pozulmasına səbəb olurlar. Uşaq böyüklərin hər cür irad və məzəmmətini ürək ağrısı ilə qəbul edir. Əgər kiçik məktəbli düzgün hərəkət etmirsə, bunu səbrlə ona başa salmaq, şüuruna çatdırmaq lazımdır. I sinfə gedən uşağa öz qüvvəsinə inam hissi yaratmaq, həmişə ona səbrlə, diqqət və qayğı ilə, eyni zamanda tələbkarlıqla yanaşmaq lazımdır. “Sən bir də “iki” al, onda gününə bax” – tələbi uşaqda yalançılıq kimi mənfi xarakter əlamətinin əmələ gəlməsinə səbəb olur. “İki” alan uşaq ya gündəliyi valideyndən gizlədir, ya da onun vərəqini cırır. Bununla da, cəzalandırılmaqdan yaxasını qurtarır.

Məktəbdə uşağın hərtəfli, düzgün və sürətlə inkişafı üçün əsaslı şərait yaranır. Məktəb uşaq şəxsiyyətini əqli, hissi-iradi planda inkişaf etdirir, onda bilik, bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərin yeni keyfiyyətdə təşəkkülünə zəmin yaradır. Məktəbə daxil olması uşağın ictimai həyatdakı vəziyyətini dəyişməklə bərabər, onun qarşısında tamamilə yeni bir aləm açır. Şagird müəllimin verdiyi tapşırıqlara da yeni münasibət bəsləməyə başlayır. Əlbəttə, bu münasibət heç də asanlıqla formalaşmır, uşaq ilk günlər dərstdə darıxır, mənfi hisslər keçirir, lakin danışmamaq, tərpənməmək onun üçün çətinlik törətsə də, müəllimin rəhbərliyi altında o, bu çətinliklərə üstün gəlir və tədricən onda təlimə müsbət münasibət yaranmağa başlayır.

Bu vaxt müəllimin şəxsi nümunəsi çox mühüm tərbiyəvi əhəmiyyət kəsb edir, hətta şagirdlər ata-ananın dediklərindən müəllimin dediklərini üstün tutur. Onlardan “Bizim müəllim belə dedi”, “Belə göstərdi” və s. ifadələrini tez-tez eşitmək olur. Müəllimin nüfuzuna böyük inam və hörmət hissləri I, II siniflərdə üstünlük təşkil edir, lakin III sinifdə müəllimə münasibət bir qədər dəyişir. Ona görə də yuxarı siniflərdə müəllimin şagirdlərə verəcəyi tələblər, izahlar bir qədər ciddi olmalıdır.

Məktəbə gələn uşağın bir xarakterik əlaməti də onda psixi funksiyaların ixtiyarilik səviyyəsinin keyfiyyətə dəyişməsidir.

Şagirdin inkişafına onun evdə icra etdiyi tədris xarakterli tapşırıqların da böyük təsiri vardır: evə verilən tapşırıqlar uşaqda mütəşəkkillik və məsuliyyət hisslərini formalaşdırır. Bəzən şagirdlərin ev tapşırıqları çox və çətin olur, bu da onların başqa işlərlə məşğul olmasına, əylənməsinə və s. maneçilik törədir: elə etmək lazımdır ki, şagirdlər tapşırıqlarla çox yüklənməsin, başqa işlərlə də məşğul olmağa vaxtları qalsın. Təlim prosesində şagirdin xarici aləmə münasibəti getdikcə dəyişir və ətraf aləm haqqında təsəvvürləri tədricən reallaşmağa başlayır. Şagird təbiəti öyrəndikcə anlayır ki, insan təbiətdən yalnız istifadə etmir, həm də onu öz

tələbatına müvafiq surətdə dəyişdirir. Lakin şagirdlər bu cür əqidəyə tez və asanlıqla gəlmirlər.

Uşaqlar məktəbdə bir sıra çətinliklərlə də rastlaşırlar. Məktəbə daxil olan birinci sinif şagirdlərinin tədris prosesində qarşılaşdığı ilkin çətinlikləri adətən üç qrupa ayırırlar:

1. Bu çətinliklərdən biri məktəbin özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə bağlıdır (evə verilən tapşırıqların yerinə yetirilməsi, məktəb rejiminin gözlənilməsi, məktəbə vaxtında gəlib dərstdə sakit oturmaq, diqqətli olmaq və s.). Məktəb rejiminə adət etməyən şagirdlərin təlim işində qaydanı pozması, uşağın özünü tənzimləyə bilməməsi və s. bu qəbil çətinliklərdi. Müşahidələr göstərir ki, yeni məktəb həyatına uşağın uyğunlaşa bilməməsi, bu sahədə özünü göstərən çətinlik məktəbəqədər yaş dövründə təlim-tərbiyə işinin lazımı səviyyədə qurulmaması ilə əlaqədardır. Adətən, yaxşı təşkil edilmiş məktəbəqədər tərbiyə uşağın məktəb həyatına keçməsi üçün vacib olan bir sıra keyfiyyətlərin, vərdiş və adətlərin formalaşması üçün geniş imkanlar açır.

2. Məktəbə daxil olan uşağın qarşısına çıxan ikinci çətinlik yoldaşları və müəllimləri ilə, eləcə də ailədəki qarşılıqlı münasibətdə baş verir. Müəllimin ciddi tələbkarlığı, müxtəlif tapşırıqlar verməsi, uşaqlarda gərginlik, sıxıntı yaradır və beləliklə də, uşaq düşdüyü yeni şəraitə çətin uyğunlaşır, öz yoldaşları ilə ünsiyyətə girməkdə çətinlik çəkir. Gündəlik həyatda müşahidə edirik ki, uşaqlar qarşılaşdığı çətin vəziyyətdən çıxmaq, qurtarmaq üçün bir sıra hərəkətlər edir: dırnaqlarını, saçını çeynəyir, əlini oynadır, qulaqlarını dartır, didir, burnunu qurdalayır, ayaqlarını yerə vurur, gözlərini “döyür”, kirpiklərini tez-tez qırpır, çiyinlərini çəkir və s. İlk zamanlar bu hərəkətlər, davranış gərginliyi aradan qaldırmağa kömək edir. Lakin uşağa bu hərəkətləri qadağan etdikdə gərginliyi artırmış olarıq və onlar stress vəziyyətə düşə bilər. Məhz ona görə də belə hərəkətlərin qarşısını tədricən almaq, onları yavaş-yavaş uşağı başa salmaqla tərgitmək lazımdır ki, bu hərəkətlər möhkəmlənib avtomatlaşdıqda zərərli vərdiş və adətlərə çevrilir. Təcrübəli müəllim öz şagirdlərinin nöqsanlarını müntəzəm surətdə izləyir, düzəltməyə daim səy göstərir, uşaqlarda qarşılıqlı hörmət və yardımını inkişaf etdirməyə çalışır.

Təcrübə göstərir ki, müəllim sinifdəki şagirdlərin hamısına eyni tələbkarlıqla yanaşdıqda, onların arasında düzgün qarşılıqlı münasibətlərin formalaşması üçün şərait yaranır.

3. Birinci sinif şagirdlərinin qarşılaşdıqları üçüncü tip çətinlik tədris ilinin ortalarında uşağın təlim fəaliyyətində baş verir. Belə ki, təlim mürəkkəbləşir, uşaq onun öhdəsindən gələ bilmir. Mürəkkəb məsələləri mənimsəmək üçün uşağın axtarışları və idrak müstəqilliyi yüksək səviyyədə olmur. Nəticədə təlimin məzmununa uşaqlarda lazımı maraq oyanmır, o tədricən həcmcə artan biliklərə yiyələnərkən çətinlik çəkir, bəzi hallarda onun üsul və qaydalarını mənimsəyə bilmir. Belə halların qarşısını almaq üçün uşağın əqli fəaliyyətini daim

fəallaşdırmaq, onu mürəkkəb intellektual məsələlərin həllinə alışdırmaq lazımdır. Psixoloqların bu sahədə apardıqları tədqiqatlar (L. V. Zankov, V. V. Davıdov, A. M. Matyuşkin, Q. A. Ponomoryov, Ə. Ə. Qədirov və b.) göstərir ki, təlimə bəslənilən bu cür münasibətin aradan qaldırılması üçün uşaqları təlim prosesində mürəkkəb intellektual məsələlərlə, problem situasiyaları ilə vaxtaşırı qarşılaşdırmaq lazımdır. Belə olduqda uşaq yeni anlayışları, onların mahiyyətini, bu və ya digər konkret cəhətlərini mənimsəmək imkanına malik olur .

1.2. Kiçik məktəblilərin təlim fəalliyəti

Əvvəllər qeyd edildiyi kimi, uşağın məktəbə daxil olması ilə əlaqədar onun həyatında bir sıra psixoloji dəyişikliklər baş verir. Belə ki, uşaq onun üçün tamam yeni olan bir şəraitə - məktəbə düşdükdən sonra özünün hərəkət, rəftar və davranışını məktəbin daxili intizam qaydaları əsasında həyata keçirməli, yoldaşları və müəllimlə əvvəlkindən fərqli davranış formaları mənimsəməli olur. Keçdiyi fənlərin uşaqda doğurduğu hisslərə əsasən o, həmin fənlərə, ümumiyyətlə götürdükdə isə, təlim fəalliyətinə müəyyən münasibət bəsləməli olur. Təlim fəalliyətinə bəslənən maraqlı və ya laqeyd münasibət, ilk növbədə, həmin fəalliyətin, onun ayrı-ayrı ünsürlərinin vəziyyətindən, daha dəqiq desək, təlim fəalliyətinin necə qurulmasından asılıdır. Təlim fəalliyəti dedikdə, müəllimin rəhbərliyi altında bilik, bacarıq və vərdişlərin məqsədəuyğun, mütəşəkkil, planlı şəkildə mənimsənilməsi prosesi nəzərdə tutulur. Müəllim-şagird qarşılıqlı münasibətində uşaq elmlərin əsaslarına yiyələnir, müəyyən dünyagörüşə sahib olur. Bu prosesdə bir-birilə dialektik vəhdətdə olan iki müştərək anı fərqləndirmək lazım gəlir: birincisi, təlim fəalliyətinin məzmunudur ki, bura, hər şeydən əvvəl, müəyyən elmi anlayışlar, qanunlar və əməli məsələlərin həllinə əsaslanan ümumi üsul və tərzlər daxildir. Bunların sayəsində uşaq öyrədilən elmi bilikləri və onlara müvafiq bacarıqları mənimsəyə bilir. İkincisinə isə təlim fəalliyətinin quruluşu daxildir. Təlim fəalliyətinin quruluşu aşağıdakı komponentlərdən ibarətdir: 1)təlim şəraiti, situasiyası, yaxud vəzifələri; 2)təlim işləri, əməliyyatları; 3)nəzarət; 4) qiymətləndirmə.

Kiçik məktəblinin təlim fəalliyətinin quruluşu və onun komponentləri haqda daha müfəssəl məlumat əldə etmək üçün onların hər birini ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirək.

Təlim şəraitinin xüsusiyyətləri. Təlim şəraiti, hər şeydən əvvəl, özünəməxsus bir sıra xüsusiyyətlərlə nəzər-diqqəti cəlb edir. Əvvəla, burada uşaqlar məfhumları əlamətlərinə görə ayırmağın ümumi tərzlərini, yaxud bir sıra konkret - əməli məsələlərin həlli yollarını mənimsəyirlər. İkincisi, bu qaydaların nümunəsinin yada salınması təlim işinin əsas məqsədi kimi çıxış edir. Çünki uşaqların öz əməli fəalliyətlərində icra etdikləri konkret-əməli məsələlərin mövzusu bilavasitə həyatdan götürülür və təbiidir ki, onların həlli də şagird üçün müəyyən həyati əhəmiyyət kəsb edən nəticələrə gətirib çıxarır. Belə məsələlərə misal olaraq

orfoqrafik qayda-qanunlara riayət edilməsini tələb edən imla yazını, istehsalatın müəyyən sahələri ilə əlaqədar tərtib olunmuş məsələlərin həllini, kartondan, plastilindən hazırlanmış məhsulları və s. göstərmək olar. Bu cür məsələlərin dəfələrlə icrası sayəsində şagirdlər onların həlli yollarını, tərz və üsullarını tədricən əsaslı surətdə mənimsəməyə başlayırlar. Müvafiq təlim şəraitinə düşdükdə, yəni məsələlərin həllilə rastlaşdıqda şagird, artıq mənimsəmiş olduğu qayda, üsul və tərzlərə əsasən heç bir çətinlik çəkmədən, asanlıqla onun öhdəsindən gəlir.

Təlim şəraitində ibtidainin aliyyə, asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə, məlumdan məchula, konkretdən mücərrədə doğru irəliləmə prosesində uşaq induktiv əqli nəticədən deduktivə keçir, yəni o, səsli imlya başlamazdan qabaq sözlərin tərkibini və sözlər daxilində hərflərin birləşməsi qanunauyğunluqlarını öyrənir, sonra isə, ümumiyyətlə, orfoqrafiya qaydalarını mənimsəyir. Deməli, təlim şəraitində bir tərəfdən şagirdi fəaliyyətə təhrik edən amil-motiv, digər tərəfdən isə konkret məsələnin həllinin ümumi yollarının nümunəsi verilir. Konkret məsələ həlli yolları nümunələrinin yenidən yada salınması təlim işini səciyyələndirən ən ümdə cəhətlərdəndir. Bu cür iş konkret-əməli məsələlərin həlli və məfhumların əməli tətbiqi üçün əsas zəmin rolunu oynayır. Əgər uşaq bu və ya digər həll üsuluna əvvəldən deyil, elə bir başqa məsələnin həlli prosesində yiyələnsə, onda bu cür mənimsəmə heç də təlim şəraitinin sayəsində deyil, tamamilə başqa qanunauyğunluqlar üzrə baş verir. Bəzən elə olur ki, ibtidai siniflərdə tədris prosesi heç də təlim şəraitində deyil, tamamilə kor-koranə şəkildə, ayrı-ayrı konkret məsələlərin həllinin öyrədilməsi şəraitində həyata keçirilir. Belə olduğu təqdirdə, təbiidir ki, mənimsəmənin nəticələri heç də ümumi deyil, fərdi xarakter daşıyır; bir çox hallarda isə tamamilə dərk olunmur. Deməli, burada məsələ həllinin ümumi yolları nümunə şəklində müəllim və şagird tərəfindən heç də əvvəlcədən müəyyənləşdirilmir, bu isə öz növbəsində bir sıra qüsurlu cəhətlərin meydana gəlməsinə səbəb olur. Bununla əlaqədar müasir psixologiya elminin tələbi belədir: ibtidai təlim proqram materialları və mövzuları elə tərtib olunmalıdır ki, onların tədrisi bilavasitə şagirdləri müəyyən qrup məsələlərin həllinə, yaxud bəzi məfhumların xüsusiyyətlərini ayırmağın ümumi tərzlərinin mənimsənilməsinə yönəldən təlim şəraiti, deduktiv təlim metodu əsasında həyata keçirilsin.

Təlim işlərinin xüsusiyyətləri. Şagirdin təlim fəaliyyəti müəyyən qrup işlərin, xüsusilə təlim işlərinin məcmuyundan əmələ gəlir. Məhz buna görə də tədris prosesinin elmi əsaslar üzərində qurulmasında ümumi və xüsusi xarakter daşıyan təlim işləri sisteminin formalaşmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Təlim işləri prosesində mənimsəmə qaydalarına yiyələnməyən uşaqlar ayrı-ayrı fənləri və onların tərkib hissələrini yüksək səviyyədə öyrənmək imkanından məhrum olurlar. Məhz təlim işləri sayəsində şagird bu və ya digər məsələni həll edir, təlim tapşırığını yerinə yetirir. Təlim işləri həm əyani, həm də əqli planda həyata keçirilir. Bununla əlaqədar olaraq, onların tərtibi də çox müxtəlif olur: bir qrup təlim işləri bütün tədris fənlərinin mənimsənilməsində istifadə olunur, digər qrup –

ancaq bir fənn daxilində, başqa bir qrup isə yalnız müəyyən nümunələrin yada salınmasında işlədilir. Aparılan tədqiqatlardan məlum olmuşdur ki, hər bir təlim fənninə müvafiq də təlim işləri mövcuddur. Məsələn, kiçik məktəblilərin sözlərin quruluşu və morfemlərin mənası haqda qrammatik məfhumları tam mənimsəməsi üçün aşağıdakı təlim işlərinin həyata keçirilməsi tələb olunur: a)ilk sözü dəyişdirmək və onun forma variantlarını, yaxud qonşu sözləri almaq; b)ilk sözlə yeni sözlərin mənasını müqayisə etmək və morfemi ayırmaq; c)ilk sözün formalarını tutşdurmaq və morfemləri (sözlərin mənalı hissəsi) ayırmaq; d)həmin sözün morfeminin – kökünün funksional mənasını müəyyənləşdirmək və s. Qabaqcıl təcrübə göstərir ki, şagirdlər dilimizin qrammatik qatda-qanunlarını dərk edib ilk zamanlar sözün morfem variantlarını yaradıb ilk sözlə alınan variantları müqayisə etdikdə sözün mənası ilə forması arasında münasibəti asanlıqla aşkara çıxarırlar. Psixoloqlardan D. N. Boqayevlenski, S. F. Juykov, M. Ə. Həməyev və b. Tədqiqatları ilə sübut edilmişdir ki, uşaqlar bu cür təlim işlərini mənimsəmədikdə ana dilinin öyrənilməsində bir sıra çətinliklər təzahür edir. Riyazi və hesab məfhumlarının mənimsənilməsi zamanı uşaq bir sıra təlim işlərini icra etməli olur ki, bunlardan: 1) bir kəmiyyətin hədd kimi götürülmüş başqa kəmiyyətə münasibətini ifadə edən əşyavi işləri; 2) hədlərin miqdarının sayılmasından ibarət sözlü işləri və 3) alınmış nəticənin bütün hesablama obyektinə tutşdurulmasından ibarət əqli işləri göstərmək olar.

Təlimin keyfiyyətli və səmərəli olmasını istəyən hər bir ibtidai sinif müəllimi çalışmalıdır ki, öz şagirdlərində elə ilk gündən təlim işləri sisteminin yaradılmasına səy göstərsin. Bunsuz uşaq təlim materialını təlim fəaliyyətindən kənarında sadəcə olaraq mexaniki əzbərləmə yolu ilə “mənimsəyir”. Bu cür “mənimsəmə” isə uşağın əqli fəaliyyətinin, bütün psixi inkişafının təşəkkülünə mənfi təsir göstərir, bəzən isə inkişafı ləngidir.

Nəzarət işlərinin xüsusiyyətləri. Təlim fəaliyyətinin ümdə ünsürlərindən biri də nəzarət işlərinin həyata keçirilməsidir. Bu işlərin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, uşaq öz təlim hərəkətlərini verilmiş nümunə ilə tutşdurmalı, nə dərəcədə ona müvafiq gəldiyini müəyyənləşdirməli, öz nəticələrinin keyfiyyətini əvvəllər icra olunmuş təlim işləri ilə əlaqələndirməlidir. Nəzarət sayəsində uşaq dərsi nə səviyyədə mənimsəməsini, icra zamanı hansı səhvlərə yol verdiyini, nəyi yaxşı, nəyi pis qavradığını çox asanlıqla müəyyən edir. Bu iş şagird tərəfindən müntəzəm surətdə həyata keçirildikdə onda şəxsiyyətin özünənəzarət kimi ən yaxşı keyfiyyətlərindən biri təşəkkül tapır. Əlbəttə, burada müəllimin üzərinə mühüm vəzifə düşür, o, şagirdə özünənəzarət tərbiyə etmək üçün təlimin əyani prinsirindən daha çox istifadə etməli olur. Məsələn, uşaq “a” hərfinin ünsürlərini yazmağı öyrənərkən müəllim ona harada, hansı səhvə yol verdiyini başa salır, düzgün yazmaq nümunəsi göstərir. Bundan sonra şagird özü tədricən gördüyü işləri, yazdığı ünsürləri verilmiş nümunə-etalonla tutşdurur, buradakı səhvi müəyyənləşdirib təshih edir, hərəkətlərini ona müvafiq şəkildə dəyişir. Bunula da, şagirdə mənimsəmə

prosesinə özünənəzarət təşəkkül tapır. Psixoloji ədəbiyyatda, adətən, nəzarətin iki formasını fərqləndirirlər: 1) yerinə yetirilmiş işlərin hazır nəticələrinin təhlili əsasında həyata keçirilən nəzarət; 2) ehtimal olunan, ancaq əqli planda icra edilmiş işlərin nəticələri əsasında nəzarət. Hər iki nəzarət forması, indicə qeyd olunduğu kimi, müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir. İkinci nəzarət formasının icrası zamanı müəllim çalışmalıdır ki, uşaqlarda hərəkətlərin – gözlənilə bilən nəticələrini təsəvvürlərində canlandırma bacarığı tərbiyə etsin.

Qiymətləndirmə işlərinin xüsusiyyətləri. Şagirdlərin təlim fəaliyyətinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsində qiymətləndirmənin də böyük rolu vardır. Qiymətləndirmə təlimin strukturunda mühüm komponent olub, nəzarət işi ilə sıx vəhdət təşkil edir. Qiymətləndirmə şagirdin mənimsədiyi nəticənin nə dərəcədə təlim şəraitinin tələblərinə uyğun gəlib-gəlməməsi ilə müəyyən edilir. Bir çox hallarda məktəb praktikasında qiymətlə, qiymətləndirməni eyniləşdirirlər. Əlbəttə, bunlar mahiyyətcə bir-birindən tamamilə fərqli məfhumlardır və onları eyniləşdirmək olmaz. Qiymətləndirmə (bunu rəy vermək kimi də qeyd etmək olar) sadəcə olaraq şagirdin bir dərəsi, mövzunu və ya tapşırığı nə dərəcədə mənimsəməsini müəyyənləşdirməklə kifayətlənməyib, həm də burada şagirdin buraxdığı səhvlər, sözün geniş mənasında təhlil olunur, müəyyən dövr ərzində şagirdin bütün fəaliyyəti nəzərdən keçirilir. Odur ki, qiymətləndirmə ya müsbət, ya da mənfi olur. Qiymət isə beş ballı (hazırda həтта çoxballı) olub, adətən sintetik xarakter daşıyır və təlim şəraitinin gedişində aralıq işlərə, nəticəyə, şagirdin əxlaqına, təsadüfi cavablarına verilir. Qiymətləndirmə təlim fəaliyyətinin daxilində geniş mənada işlənilib görülmə işin məzmununa və keyfiyyətinə verilir. Odur ki, qiymətlə qiymətləndirməni (rəyi) bir-birindən fərqləndirmək lazımdır.

Kiçik məktəb yaşı dövründə təlim fəaliyyətinin təşəkkülü qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi yaş psixologiyasının demək olar ki, ən ümdə problemlərindən biridir. Bu da ondan irəli gəlir ki, əvvəla, təlim fəaliyyəti bütün məktəb yaşı dövründə aparıcı fəaliyyət növü kimi çıxış edir, özü də uşağın cəmiyyətə bəslədiyi münasibət onun vasitəsilə həyata keçirilir. İkincisi, uşaq şəxsiyyətinin əsas keyfiyyətləri, o cümlədən, ayrı-ayrı psixi proses və xassələrin formalaşması, bilavasitə burada baş verən dəyişiklikləri təlim fəaliyyətindən kənarında, təcrid olunmuş halda öyrənmək mümkün deyildir. Təlim fəaliyyətinin təşəkkülü, demək olar ki, uşağın məktəbə qədəm basdığı andan həyata keçirilməyə başlayır. Bu işin səmərəliliyi mənimsənilən materialın məzmunundan, konkret tədris metodikasından və məktəblilərin təlim işinin təşkili formalarından asılıdır. Bəzən müəllimə elə gəlir ki, təlim materialı üzərində uzun-uzadı dayanmağa ehtiyac yoxdur. Əslində təlim şəraitindəki konkret-əməli məsələlərin həllinin çətinliyi, onların təhlilinin ümumi tərzlərini axtarıb tapmaq kimi zəminlərin geniş şərhli uşaqlarda idrak fəallığı yaradır, təlimə maraq oyadır. Uşaq təlim fəaliyyətinə I sinifdən başlasa da, o hələ öz qarşısında müstəqil surətdə təlim vəzifələri qoymaq imkanına xeyli sonra yiyələnir. Bu sahədə aparılmış psixoloji tədqiqatlar

göstərmişdir ki, belə bacarıq tətbiq edilən metoddan asılı olaraq çox vaxt ibtidai siniflərdə çətinliklə başa gəlir, bəzi şagirdlər isə həmin bacarığa yiyələnmə bilmirlər. Təcrübə bu cür bacarıqların aşağıdakı şəkildə təzahür etdiyini göstərir: əgər uşaq təlim prosesində konkret-əmali məsələləri həll edərsə, hər şeydən əvvəl, həmin məsələlərin hər birini ayrı-ayrılıqda necə həll etməyə deyil, ümumi həll qaydasını tapmağa səy göstərir. İkincisi, o, belə bir qaydaya bir-iki məsələni təhlil etmək yolu ilə yiyələnir. Bu isə öz növbəsində şagird üçün məsələ şərtlərinin ümumi əlaqələrinin nəzəri baxış obyektinə çevrilir. Bu cür bacarığın konkret-əmali məsələləri tədris-nəzəri aspektə keçirə bilmək bacarığının yaranması şagirdin təlim fəaliyyətinin daha yüksək səviyyədə inkişafına dəlalət edir. Uşaqda bu cür bacarığın təzahürü onda idrak maraqlarının meydana gəldiyini göstərir. Doğrudan da uşaq, əgər sadəcə olaraq bu və ya digər nəticəni əldə etməyə deyil, bu tipdən olan nəticələrin alınmasının ümumi tərzini tapmağa səy göstərsə, deməli, o öyrənilən fənnin əsas əlaqə və münasibətlərini dərk etməyə çalışır.

Beləliklə, kiçik məktəb yaş dövründə uşaqlar əvvəlcə təlimə, ümumiyyətlə, ictimai-faydalı fəaliyyətə olduğu kimi meyl göstərir, sonra onları təlim işinin ayrı-ayrı tərzləri özünə cəlb edir və nəhayət, onlar təlim fəaliyyətinin daxili məzmunu ilə maraqlanaraq konkret-əmali məsələləri müstəqil surətdə təlimin nəzəri məsələlərinə çevirmək qabiliyyətinə yiyələnirlər.

1.3. Kiçik məktəblilərdə şəxsiyyət və fəaliyyətin psixoloji xüsusiyyətləri

Kiçik məktəblilərin əmək fəaliyyəti

Kiçik məktəblilərin aparıcı fəaliyyət növü təlim olsa da, burada özünəxidmət və müəyyən xırda məmullatların hazırlanması şəklində həyata keçirilən əmək fəaliyyət də diqqəti cəlb edir. Uşaqlar özünəxidmət əməyinə hələ məktəbəqədər yaşdan alışırlar. Özünəxidmət əməyi üzrə bacarıq, vərdiş və adətləri inkişaf etdirmək və möhkəmlətmək üçün ibtidai siniflərdə daha əlverişli şərait yaranır. Belə ki, uşaqlar müəllimin rəhbərliyi altında yaşlıların əməyinə hörmət və qayğı ruhunda tərbiyə olunur, insanların həyatında əməyin oynadığı rolu dərk edir, bunula, özləri də, bir növ, əməyə hazırlanırlar. Ailədə elə şərait yaratmaq lazımdır ki, uşaq özünəxidmət əməyi üzrə müəyyən vəzifələri həyata keçirmək iqtidarına malik olsun. Məktəb şəraitində də şagirdlərə müntəzəm olaraq elə tələblər verilməlidir ki, onların kollektivin ümumi mənafeyi naminə döşəməni silmək, gülləri sulamaq, sinif otağını səliqə-səhmana salmaq kimi tapşırıqları yerinə yetirsinlər. Kiçikyaşlı məktəbliləri əməyə məhəbbət ruhunda tərbiyə etmək üçün eyni zamanda onları kollektiv əməyin icrasına alışdırmaq lazımdır. Uşaqların əmək tərbiyəsində çatışmayan cəhətlər onların müstəqil əmək fəaliyyət zamanı özünü bürüzə verir. Özünəxidmət əməyinin tərbiyəvi imkanlarından ağıllı surətdə istifadə etməklə həmin çatışmazlıqları aradan qaldırmaq mümkündür. Kollektivin mənafeyinə həyata keçirilən əmək prosesində uşaqlar öz yoldaşları, sinif kollektivi, habelə məktəb ictimaiyyəti ilə real qarşılıqlı münasibətlərə girir ki, bu da onlarda

yoldaşlıq köməyi, işə yaradıcı, fəal münasibətin əmələ gəlməsinə səbəb olur. Kiçikyaşlı məktəblilərin əməyi psixoloji baxımdan yalnız o vaxt məhsuldur və səmərəli olur ki, burada hər bir uşağın vəzifəsi, icra üçün vaxt, keyfiyyətə nəzarət konkret surətdə müəyyənləşdirilmiş olsun. Bu vaxt uşaqlarda təşkilatçılıq, öz işin məsuliyyət hissi, birgə işləmək, öz mənafeyini kollektivin mənafeyinə tabe etmək bacarığı tərbiyə olunur. Birgə, kollektiv əmək zamanı həyata keçirilən qarşılıqlı asılılıq və nəzarət uşaqlarda şəxsiyyətin xüsusi keyfiyyəti, sonralar isə onun xarakter əlamətinə çevrilən məsuliyyətlik hissini tərbiyə olunmasına gətirib çıxarır. İbtidai siniflərdə əmək dərsləri də tədris plan və proqramına daxil edilərək mühüm fənn kimi tədris olunur. I-II sinif şagirdləri kağız, parça, plastilinlə işləyir, sonra isə qayçıdan, iynədən və digər alətlərdən istifadə etməyi öyrənirlər, III-IV sinifdə əmək dərsləri bir qədər mürəkkəbləşir, onlar biçmə, tikmə, cildləmə ilə məşğul olurlar. Uşaqların öz əllərilə hazırladıkları bu və ya digər şeylər, məsələn, quşlar üçün ev tikmək, kağız, karton və plastindən müxtəlif fiqurlar düzəltmək onlara xüsusi sevinc gətirir. Beləliklə, əmək fəaliyyəti zamanı şagirdlərin həm iradi-emosional sahəsinin, həm də idrak proseslərinin lazımı səviyyədə inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır.

Kiçik məktəblilərdə şəxsiyyətin formalaşması

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafı yaş aspektində özünü həqiqətən ilk dəfə qabarıq şəkildə büruzə verir. Birinci dəfə uşaq üç yaşında belə bir əzəmətli ifadə işlədir: "Mən özüm!" edəcəyəm. İkinci halda isə uşaqda şəxsiyyət fiziki, psixoloji, sosial fəallıq zəminində şüurlu surətdə təşəkkül edir. Kiçik məktəblilərin şəxsiyyətinin inkişafında özünüdərk etmə, yəni öz psixi, fiziki, mənəvi keyfiyyət və xüsusiyyətlərinə şüurlu münasibət, özünüqiymətləndirmə mühüm rol oynayır. Fəaliyyətin müxtəlif növləri ilə məşğul olan kiçik məktəblilər işin xarakterindən asılı olaraq, özünüqiymətləndirmədə bir-birindən fərqlənir, belə ki, rəsm üzrə özünə düzgün qiymət verdiyi halda, savad təlimində qiyməti şişirdir, mahnı, şərqi oxumaqda isə özünə aşağı qiymət verir. Uşağın qiymətvermə meyarı müəllim və tərbiyəçidən çox asılıdır. Müəyyənləşdirilmişdir ki, şagirdlər tədris fəaliyyətini (57%), məktəbəqədər yaşlılar isə oyun fəaliyyətini (70%) adekvat qiymətləndirirlər.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında məktəb kollektivinə daxil olmaq mühüm rol oynayır. Uşağın sinfə, qrupa daxil olması bir tərəfdən onda kollektivçilik hissini meydana gəlməsinə, digər tərəfdən isə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin yaranmasına səbəb olur. Kollektiv daxilində kiçik məktəb yaşlıların bir-birinə münasibətində tədris əsaslı dəyişikliklər nəzərə çarpır. Onlarda kollektiv əlaqələr, bir-birini qiymətləndirmək, birinin digərinə tələbkarlığı, ictimai rəyə münasibət kimi halar müşahidə olunur.

Kiçik məktəblilər öz şəxsi tələbat və arzusu ilə yanaşı, başqa adamların da maraq və istəklərinə aid fikir söyləyirlər. Məsələn, şagirdlərin biri ailənin, digəri

yoldaşların marağı ilə əlaqədar, üçüncüsü məktəbin, sinfin, dördüncüsü bəşəriyyətin, Vətənin mənafeyi ilə əlaqədar öz istəyini, tələbatını bildirmişdir. Kiçik məktəbli ictimai istiqamətin təzahürü sayəsində kollektivdə öz yerini müəyyənləşdirməyə çalışır, ancaq bu ciddi-cəhdlərin yerinə yetirilməsi, ondan kollektivin ictimai rəyi ilə hesablaşmağı, kollektiv tərəfindən qəbul olunmuş qayda və ənənələrə tabe olmağı tələb edir. Deməli, heç də hər cür birgə fəaliyyət, ictimai rəyə, kollektiv münasibətə gətirib çıxartmır; bunu üçün, hər şeydən əvvəl, birgə fəaliyyətin vahid motivinin, ümumi məqsədin olması, buna şagirdlərin cəhd göstərməsi və birgə fəaliyyətin elə təşkil olunması lazımdır ki, bir şagirdin icra etdiyi iş digərinin fəaliyyəti ilə sıx əlaqədə olsun. Birinci sinif şagirdlərinin əksəriyyəti, ikinci sinif şagirdlərinin isə müəyyən hissəsi müəllimin tapşırıqlarını səy və məsuliyyətlə yerinə yetirməklə bərabər, başqa yoldaşlarının da həmin tapşırığı necə icra etdiyi izləyir, onlara qarşı tələbkarlıq göstərirlər. Bu hal normal getməyəndə şagirdlər bir-birinə narazılığını bildiri, ictimai tapşırığı yaxşı icra etməyi biri digərindən tələb edir.

Beləliklə, kiçik məktəblilər qarşılıqlı münasibətin, ictimai rəyin formalaşması sayəsində nəinki müəyyən əxlaqi tələbləri mənimsəyir, həm də kollektivdə öz qarşılıqlı münasibətlərini tənzim edən davranış normalarını yaradırlar.

Kiçik məktəblilərdə tələbat və maraqların inkişafı. Məktəbə daxil olmuş uşaqların tələbat və maraqları olduqca müxtəlif və rəngarəng xarakter daşıyır. Hər şeydən əvvəl, onlar irəlidə deyildiyi kimi, məktəbə böyük həvəslə can atır, ancaq biliklə hələ ciddi maraqlanmır, onların məktəbin xarici görünüşü, partalar, sumka, dəftər və kitablar cəlb edir. Ümumiyyətlə, bu yaşda uşağın maraqları çoxsahəli və müxtəlif olur. Uşağın gələcək həyat yoluna istiqamət vermək üçün bu maraqların biri mərkəzi maraq kimi inkişaf etdirilməlidir. Çünki mərkəzi maraq olmasa, uşaq çox şeylə maraqlanar, əsas bir sahə ilə ciddi məşğul ola bilməz. Onlarda idman oyunlarına, xüsusilə futbola maraq inkişaf edir. Onlar səyahəti sevir, sərgüzəştli fantastik hadisələrlə də çox maraqlanırlar. Ancaq belə hadisələr bəzi şagirdlərin dərslər öyrənməsinə mane olur. Ona görə elə etmək lazımdır ki, fantastik hadisələr onların dərslər oxumasına mane olmaq əvəzinə, əksinə, onları tədris işinə təhrik etsin.

Beləliklə, şagirdlərin cəmiyyətin xeyrinə çalışan şəxslər kimi formalaşmasında tələbat və maraqların da olduqca böyük əhəmiyyəti vardır.

1.4. Kiçik məktəblilərdə idrak proseslərinin inkişafı

Kiçik məktəblilərdə sensor-perseptiv idrak proseslərinin inkişafı

Kiçik məktəb yaş dövrü uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı üçün geniş imkan yaradır. Bu dövrdə qavrayışın xüsusiyyətləri, növləri, uşağın həyat və fəaliyyətinin təsiri altında, onun ətraf mühitin cisim və hadisələri ilə fəal qarşılıqlı münasibəti prosesində sürətlə inkişaf edir. Uşaq bu zaman əl, qol, baş və bədənin

müxtəlif hissələrinin vəziyyətini qavramaqla yanaşı, barmaq və biləklərinin incə hərəkətlərini də aydın dərk etməyə başlayır.

Təlim prosesində qavranılan cisimlərin təhlil olunması, fərqləndirilməsi və müvafiq sistemə daxil edilməsi uşaqlarda daha mürəkkəb analitik və sintetik fəaliyyət tələb edir. Təlim prosesində perseptiv fəaliyyətin inkişafında qavrayışın mürəkkəb növü olan müşahidənin və müşahidəçilik qabiliyyətinin formalaşmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Müşahidənin təsiri altında qavrayış prosesi məqsədmüvafiq, planlı və adekvat xarakter daşımağa başlayır. Kiçik məktəb yaş dövründə təlim prosesində müşahidənin inkişafı üçün zəruri şərait yaranır.

I-II sinif şagirdlərinin qavrayışlarının xarakterik xüsusiyyətlərindən biri onun az fərqləndirici, səthi, nisbətən az məqsədyönlü olmuş olmasıdır. Həmin yaş dövründə uşaqlar, birinci növbədə, o obyektə və ya əlamətə qavrayırlar ki, onlar bilavasitə emosional təəssürat yaradıb, uşaqlar üçün əhəmiyyətli olsun. Kiçik məktəblilərinin qavrayışlarının xarakterik cəhətlərindən biri də oxşar obyektlərin qeyri-dəqiq qavramasıdır. Qavrayış zamanı fərqləndirmənin kifayət səviyyədə olmaması onu göstərir ki, uşaqlar oxşar cisim və hadisələrə eyni mənə verirlər. Məhz buna görə də təlim prosesində müqayisədən istifadəyə geniş yer verilməlidir. Belə olduqda kiçik məktəblilər qavrayış obyektləri arasındakı oxşarlığı və fərqi sezə bilir və beləliklə də, onları bir-birinə qarışdırmırlar.

Məlum olduğu kimi, uşaqlar zamanı və məkanı qavramaqda müəyyən çətinlik çəkirlər. Buna baxmayaraq, kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda təlim-tərbiyə prosesində məkan və zaman qavrayışı da əsaslı şəkildə inkişaf edir, onlar məsafəni, məkanın müxtəlif cəhətini qavraya bilirlər. Aparılan təcrübələr göstərmişdir ki, kiçik yaşlı məktəblilərin 25 faizi “bir km məsafə” ifadəsini düzgün qavrayır. I-II sinif şagirdləri əyaniliklə əlaqədar məkanı düzgün qavradıqları halda, III sinif şagirdləri məkanı həm əyaniliklə əlaqədar, həm də onsuz müəyyənləşdirə bilirlər. Məsələn, onlar məktəbin yanından axan çayın məktəbin solunda, yaxud sağında olduğunu çox düzgün deyə bilirlər. III sinif şagirdlərinin hamısı, I-II sinif şagirdlərinin isə çox hissəsi “yuxarı-aşağı”, “sol-sağ”, “qabaq-arxa”, “şərq-qərb”, “şimal-cənub” kimi məkan məfhumlarını düzgün anlayıb, ondan istifadə edə bilirlər. Təlim-tərbiyə prosesində uşaqlarda zaman qavrayışı da inkişaf edir. Məlum olduğu kimi, məkandan fərqli olaraq, zaman bilavasitə qavranılmır, bu prosesdə zaman özü uşağın şüurunda əks olunur, onun idrak obyektə olur. Obyektin varlığı olan zamanın bu spesifik xüsusiyyəti uşaqların onu əks etdirməsini uzun müddət çətinləşdirir, lakin buna baxmayaraq, uşaqlar tədricən zaman qavrayışına yiyələnirlər. Burada “səhər”, “axşam”, “gündüz”, “gecə” kimi zaman məfhumlarının əsas əlamətlərə görə ümumiləşdirilməsi mühüm rol oynayır. Lakin bu məfhumların özlərinin də nisbi xarakter daşması uşaqların onları dəqiq qavramalarını çətinləşdirir. Çünki zaman daim dəyişdiyinə görə “sabah” “bu günə”, “bu gün” “dünənə” çevrilir. Uşaq “sabah” yerinə yetirilməli zəruri olan bir işi, hadisəni səbirsizliklə gözləyir. I sinifdə “bu gün”, “axşam”, “səhər” kimi zaman

məfhumlarını fərqləndirən uşaqlar tədricən saatdan, təqvimdən istifadə etməyi bacarırlar ki, bu da onların rejimlərinin, tədris işlərinin təşkilinə kömək edir. Bəzi tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlər “bir saat”vaxtı daha yaxşı qavrayırlar. Bunun səbəbi isə onların məktəbdə saatlar üzrə məşğul olmalarıdır. Şagirdlər tədricən gün və həftə vaxtlarının real əhəmiyyətini başa düşür, amma onlara nisbətən vaxtın dəqiqəsini və ayların uzunluğunu gec dərk edirlər. Daha sonra şagirdlər keçmiş zamanı indiki dövrə yaxınlaşma kimi anlayırlar. Bəzən çox qədimdə baş vermiş bir hadisəni yaxın keçmişə aid edirlər. Qavrayış zamanı qavranılmışları yoxlamaq və onlara nəzarət etmək lazımdır. Qavrayışın nəticəsini şifah və yazılı sorğu vasitəsi ilə yoxlamaq olar. Bundan başqa, şagirdin qarşısına qavranılacaq materialın sonradan soruşulacağı barədə məqsəd də qoyulmalıdır. Bunlar qavrayışın səmərəli inkişafına səbəb olur.

Diqqətin inkişafı. Tədris materialını qavramaq, onu başa düşmək, yadda saxlamaq, lazım gəldikdə yada salmaq tədris işinə diqqətli münasibət sayəsində mümkün olur. Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda qeyri-ixtiyari diqqət ixtiyari diqqətə nisbətən üstünlük təşkil edir, onun davamlılığı ixtiyari diqqətə nisbətən yüksək olur. Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda qeyri-ixtiyari diqqəti ən dərin emosional təsir yaradan, parlaq cisim və hadisələr inkişaf etdirir. Ona görə də kiçik məktəb yaşlı uşaqların diqqəti bəzən əsas cəhətə deyil, onları həyəcanlandıran cəhətlərə doğru daha çox yönəlir. Bütün bu cəhətlərin təlim prosesində nəzərə alınması diqqətin davamlılığına müsbət təsir göstərir. Məktəbə yeni gələn uşaq bağça dövründən fərqli olaraq müntəzəm təlim fəaliyyətinə cəlb olunur. Bu zaman birinci gündən başlayaraq şagirdə uzun müddət ayrı-ayrı cisim və hadisələrə diqqət yetirmək, öz diqqətini zəruri cəhətlərə paylamaq, lazım gəldikdə diqqəti bir sahədən başqa sahəyə keçirmək tələb olunur. Bütün bunlar ixtiyari diqqətin inkişafı üçün şərait yaradır. Bu dövürdə diqqətin həcmi bir qədər genişlənir. Diqqətin həcmının genişlənməsi şagirdin təlim fəaliyyətində müvəffəqiyyət qazanmasına əsaslı təsir göstərir. Kiçik məktəb yaşlı uşaqların diqqətinin həcmi 2-3 obyektə çatır. Lakin III sinif şagirdi Nərimin eyni anda 4, bəzən 5 obyektə qavraya bilirdi. Məktəblilərdə diqqətin mərkəzləşməsi və davamlılığı da getdikcə təkmilləşir. Dərsdə daim mühüm məsələlərə diqqət yetirmək, lüzumsuzlardan uzaqlaşmaq diqqətin mərkəzləşməsini inkişaf etdirən amillərdəndir. Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, kiçik məktəb yaşlı uşaqların diqqəti o qədər də davamlı olmur. Kiçik məktəblilərin çoxu təlim prosesində öz diqqətlərini paylamaqda və keçirməkdə çətinlik çəkirlər. Onlar verilmiş bu və ya digər tapşırığı yerinə yetirərkən diqqətini paylaya bilmir, çoxlu səhvə yol verirlər. Uşağın diqqətinin inkişafı üçün müxtəlif təlim üsullarından istifadə olunur.

Dərsdə müxtəlif üsullar, müxtəlif qaydalar gözlənilmədikdə uşağın diqqəti yayınır, dalğınlıq əmələ gəlir. Bu da öz növbəsində mənimsəmənin keyfiyyətinə mənfi təsir edir. Dərsdə şagirdlər yalnız qulaq asmaqla kifayətlənməyib, suallara cavab verdikdə, plan üzrə danışdıqda onların diqqəti daha çox davamlı olur.

Dərsdə diqqətin davamlılığı müəllimin davranışından da asılıdır. Müəllim səsinin tonunu, intonasiyasını dəyişdikdə, nitqdə vurğu və intonasiyadan düzgün istifadə etdikdə diqqətin davamlılığını təmin edə bilər. Dərsdə diqqətliliyi təmin edən amillərdən biri də təlim prosesinin sürətidir. İşin sürəti şagirdin biliyinə, bacarığına uyğun gəlməlidir. Dərs çox sürətlə keçirilərsə, şagird diqqətini onun üzərində cəmləşdirə bilmir, dərs materialını anlamaqda çətinlik çəkir. Dərs çox yavaş keçirildikdə isə uşağın diqqəti tez yayınır, bunun sayəsində material hafizədə mütəşəkkil surətdə qalmır və mənimsəmə aşağı səviyyədə olur.

Nitqin inkişafı. Nitqin hər üç istiqamətinin (söz ehtiyatı, fonetik, qrammatik) inkişafı onun yeni mərhələyə - yazılı nitqin inkişafına keçməsinə imkan verir. Məktəbə daxil olan uşaqlar həmçinin şifahi və yazılı nitqə elmi cəhətdən yiyələnməyə başlayır, qrammatik anlayış və qaydalarla tanış olurlar. Yazılı nitqə yiyələnmək uşağın ünsiyyət imkanlarını bir qədər genişləndirir. Bu proses zamanı uşaqlarda həm oxu, həm də yazı vərdişləri inkişaf edir. Yazılı nitqə yiyələnməkdə qrammatik və orfoqrafik qaydaların mənimsənilməsi mühüm rol oynayır. Şagirdlər yazılı nitqə, əlbəttə, birdən-birə yiyələnmir, onlarda yazılı nitqin inkişafı oxu prosesinə yiyələnməkdən başlayır. Çox vaxt onlar tələffüz etdikləri kimi yazmağa meyl göstərirlər, ona görə də yazıda müəyyən səhvlər özünü göstərir.

Hafizənin inkişafı. Uşaqların hafizəsi məktəbdə müntəzəm təlim-tərbiyə sayəsində sürətlə inkişaf etməyə başlayır, xüsusilə mexaniki və mənalı hafizənin nisbəti dəyişir, mənalı hafizə daha səmərəli inkişaf edir. Kiçik məktəb yaşlı uşaqlar konkret cismləri, faktları, özlərinin bilavasitə qavradıqları hadisələri daha yaxşı yadda saxlayırlar. Ona görə də uzun-uzadı izahatları yadda saxlamaqda çətinlik çəkən 6-7 yaşlı uşaq əyani olaraq qavradığı materialı asanlıqla yadda saxlaya bilər. I-II sinif şagirdləri konkret şəxsiyyət iştirak edən mətnləri daha yaxşı yadda saxlayırlar. Mətnin emosional boyalılığı, xüsusən iştirak edən qəhrəmana oyanmış maraq şagirdlərin yadda saxlamalarını daha da məhsuldar edir.

Hafizənin qanunauyğunluqları öyrənilən zaman müəyyən edilmişdir ki, materialı mənimsədikdən sonra bəzi hallarda dərhal yadasalma, bir müddət keçdikdən sonra yadasalmaya nisbətən az məhsuldar olur. Tədqiqatlar bu halı ən çox məktəbəqədər və kiçik məktəb yaşlı uşaqlara aid edirlər. Hafizənin inkişafı və yaddasaxlamanın davamlılığında plan tərtib etməni də böyük əhəmiyyəti vardır. Tədqiqatlar göstərir ki, planla öyrənmə plansız öyrənməyə nisbətən yaxşı nəticə verir. Plansız öyrənilən materialın 9 gündən sonra 43,2 faiz yaddan çıxır, planla öyrənilən material isə hafizəni sistemləşdirir.

Təfəkkürün inkişafı. Kiçik məktəb yaşlı dövrdə uşaq təfəkküründə konkretlik və emosionallıq hələ də geniş yer tutur. Onun apardığı fikri əməliyyatlar müəyyən, konkret cismlərlə, həmin cismlər arasındakı əlaqələrlə bağlı olur. Eyni zamanda, uşaqlar üzərində fikri əməliyyat apardıqları cismlər barədə çox parlaq təəssürata malik olurlar. Kiçik məktəb yaşlı dövrdə hələ də ümumiləşdirmə zamanı xarici

əlamətlərlə əsaslanmaq müşahidə olunur. Bu hal ən çox kiçik məktəb yaş dövrünün əvvəllərində özünü göstərir. Bu vaxt uşaqlar ətrafdakı cisim və hadisələri öz konkret-əyani təcrübələri ilə dərk edir, bununla yanaşı, kiçik məktəblilərdə ümumiləşdirmə prosesi get-gedə təkmilləşir. Məktəblinin təfəkkürü onun nitqi ilə vəhdətdə inkişaf edir: uşağın təfəkkürü onun nitqi sayəsində kamilləşir, ünsiyyət prosesində daha da təkmilləşir. Kiçik yaşlı məktəblilərdə mücərrədləşdirmə və konkretləşdirmə prosesləri də inkişaf edir. Ümumiləşdirilmiş nəzəri bilikləri mənimsəmək üçün mücərrədləşdirmə aparmaq lazımdır.

Şagirdlərin ümumiləşdirici fikri fəaliyyəti təlim zamanı üç şəkildə inkişaf edir.

1. Ayrı-ayrı cismlərdə mühüm cəhətlər ümumiləşdirilir, məfhum əmələ gətirilir. Məsələn, meyvə, adam, metal və s. 2.
- Tədris ümumiləşdirmələri, yəni plan tutmaq, nəticələr çıxarmaq, materialın qısa şəkildə icmalını hazırlamaq.
3. Ayrı-ayrı cism və hadisələr arasında mühüm və ümumi əlaqələr ümumiləşdirilir.

Təxəyyülün inkişafı. Kiçik məktəb yaş dövründə uşağın həyat təcrübəsi və biliyinin artması sayəsində onda təxəyyülün inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır. Lakin 6-7 yaşlı uşaqlarda təxəyyül sürətləri bağça yaş dövründə olduğu kimi az davamlı olub, onun sürətləri hələ də qavrayışa əsaslanmaqda davam edir. Psixoloji tədqiqatlar göstərmişdir ki, birinci sinif şagirdlərinin təxəyyül sürətləri hələ bağça yaş dövründə olduğu kimi, sxematik və fraqmentar xarakter daşıyır. Birinci sinif şagirdinin təxəyyülü məndə təsvir edilən on əlamətdən yalnız üçünə əks etdirir. İkinci sinifdə əks olunan əlamətlərin sayı 4-5-ə çatır. Üçüncü sinif şagirdləri bu cəhətdən daha çox irəli getmiş olur: onlar yaratdıqları təxəyyül sürətlərində məndə verilmiş əlamətlərdən 8-ni əks etdirə bilirlər. Məktəbə daxil olmaq uşaqda yaradıcı təxəyyülün inkişafına da şərait yaradır. Təlim prosesində şagirdlərin biliyi, həyat təcrübəsi artır, təsəvvürləri genişlənir. Bütün bunlar isə onların nisbətən müstəqil, yaradıcı fəaliyyət göstərmələrinə imkan verir. Şagird çəkdiyi şəkil, hazırladığı modelin gerçək cismlərə daha çox oxşamasına xüsusi diqqət yetirir. Uşaqlarda mücərrəd təfəkkürün inkişafı onların təxəyyül sürətləri yaradarkən konkret cismlərə istinad etmədən tədrisən uzaqlaşmalarına səbəb olur. Ona görə də üçüncü-dördüncü sinif şagirdlərində yaradıcı təxəyyülün konkretliyi, əsasən aradan qalxmış olur, həmin yaş dövründə yaradıcı təxəyyülün inkişafı üçün münasib şərait əldə edilir. Bu dövrdə təlim fəaliyyəti ilə yanaşı, uşağın şəkil çəkməsi, oyun fəaliyyəti, özündən nağıl və hekayələr düşünməsi yaradıcı təxəyyülün inkişafına müsbət təsir göstərir.

II FƏSİL. DIQQƏT

2.1. Psixologiyada diqqətin mahiyyəti ilə bağlı çoxlu sayda tədqiqatlar aparılmışdır. Bu tədqiqatlar həm diqqətin psixoloji mahiyyətini, həm onun fizioloji əsasını, həm də novlərini və xüsusiyyətlərini araşdırmaqla məşğuldur. Bu tədqiqatlarda əsasən diqqət idrak prosesi kimi götürülmüş və onu bu aspektdə təhlil etmişdilər. Lakin sonralar bununla bağlı tədqiqatlarda fikir dəyişdirildi. Çünki diqqət digər idrak proseslərindən fərqli olaraq həmin idrak proseslərinə daxil olur və onların yaranmasında bilavasitə iştirak edir. Əgər bu aspektlərdən məsələyə baxsaq görərik ki, diqqət ozu xüsusi bir proses olaraq idrak proseslərinin (duyğunu, qavrayışın, təfəkkurun) yaranmasına şüurlu nəzarət edir. Məsələn, hər hansı bir duyğunun əmələ gəlməsi üçün və ya hər hansı bir obyektin qavranılması üçün hokmən ona diqqət yetirmək lazımdır. Butun bunlar diqqətin bir psixi proses olaraq insan həyatında necə mühüm əhəmiyyətə malik olmasını göstərir.

Diqqət fəaliyyət zamanı insanın idrak proseslərinə qoşulur, onların daha müvəffəqiyyətli cərəyanı üçün zəmin yaradır. Çünki bütün idrak prosesləri seçici xarakter daşıyır, müəyyən obyektə yönəlmiş olur. Yəni diqqət psixi fəaliyyətin seçici səciyyə daşımada ifadə olunur. Bu mənada diqqət cismin, hadisənin inikasını olmayıb psixi fəaliyyətin obyektinin aydın, aşkar əks olunmasının təminatçısıdır.

Diqqət şüurumuzun müəyyən obyekt üzərinə yönəlməsindən və mərkəzləşməsindən ibarət olan psixi prosesdir.

Bu tərifdən çıxış edərək diqqətin aşağıdakı funksiyalarını fərqləndirə bilərik:

1. İnsana çoxlu sayda qıcıqlandırıcılar təsir edir. Lakin o, onlardan ən vacib olanını seçir, digərlərini kənar edir. Bu diqqətin seçmə funksiyasıdır.
2. Diqqətin müəyyən obyekt üzərində saxlanması funksiyasıdır. Bu zaman insan qarşıya qoyduğu məqsədə müvafiq olaraq şüurunu müəyyən obyekt üzərində saxlayır.
3. Diqqətin nəzarət və tənzimləmə funksiyası. Bu zaman diqqət insan fəaliyyətini tənzimləmə funksiyasını həyata keçirir.

Diqqətin fizioloji əsasları ilə bağlı nəzəriyyələrin 3 qrupunu göstərmək olar:

- 1) Geşəlt psixoloqların fikrincə, diqqətin həcmi və istiqaməti butovlukdə struktur qavrayışın qanunları ilə müəyyən olunur. Onu yaxşı bilməklə diqqətin fizioloji əsasını izah etmək mümkündür.
- 2) İkinci qrup psixoloqlar diqqətin "*emosional nəzəriyyəsi*" mövqeyində dayanırlar. Bu psixoloqlar belə guman edirlər ki, diqqətin istiqaməti butovlukdə həvəs, tələbat və emosiyalarla bağlıdır. Amerikan biheviyrist psixoloqlarının əksəriyyəti praktik olaraq bu mövqedə dayanırlar.
- 3) Nəhayət, problemə "*diqqətin motor nəzəriyyəsi*" mövqeyindən yanaşan üçüncü qrup psixoloqlar diqqətə hər bir iradi aktın əsasında duran motor ustanovkaların təzahürü kimi baxırlar. Belə hesab edirlər ki, diqqətin mexanizmi hər bir gərginliyi xarakterizə edən əzələ səyi siqnalıdır. Asanlıqla görmək olar ki, bu nəzəriyyələrdən hər biri diqqətin tərkibinə daxil

olan müəyyən komponenti ayırır, lakin praktiki olaraq diqqətin əsasında duran ümumi fizioloji mexanizmlər haqqında məsələyə yanaşmağa cəhd etmirlər. Diqqətin ümumi fizioloji əsasları haqqında hipoteza irəli sürən fizioloqlar qarşısında nəzərə çarpacaq çətinliklər meydana gəlmişdir. Ən ilkin cəhdlərdən biri məşhur inglis fizioloqu Şerrinqtonun hipotezi idi ki, sonralar çox məşhur ad almışdı: “*ümumi hərəkə sahə nəzəriyyəsi*”, yaxud da “*Şerrinqton qıfı*”. Onurğa beyninin arxa buynuzlarında sensor neyronların hərəkə neyronlardan çox olması faktını müşahidə edərək Şerrinqton belə bir vəziyyəti bildirdi ki, hec də hər bir hərəkə impuls özünün hərəkə sonluğuna çata bilmir və çox sayda sensor oyanmalar özünün “*ümumi hərəkə sahə*”sinə malik olur.

Diqqəti adətən sinir sistemlərinin muxtəlif səviyyələrində yerləşən “süzgəc”ə bənzədirlər və bu funksiyanın əsasən retikulyar formasıyanın – yəni törəmli şaxənin həyata keçirdiyi təsdiq olunmuşdur.

Hələ vaxtilə akademik İ.P.Pavlov diqqətin fizioloji əsasını birinci növbədə *bələdləşmə refleksi* ilə izah etmişdir. Adətən qarşılaşdığımız hər bir yeni cisim və hadisə, yenilik bizi maraqlandırır, onunla tanış olmağa, bələdləşməyə sovq edir.

Diqqətin fizioloji əsaslarını başa düşməyə İ.P.Pavlovun kəşf etdiyi “*optimal oyanma ocağı*” haqqında təlim çox kömək göstərmişdir. Bu təlimə görə baş beyin yarımkurələrində hər an oyanma üçün optimal şəraitin olması ilə xarakterizə olunan yüksək oyanma ocağı mövcuddur. İnsana xaricdən və daxildən təsir edən qıcıqlandırıcılar içərisindən həmin sahəyə təsir edənləri daha tez və asanlıqla oyanma əmələ gətirir.

Bundan başqa diqqətin fizioloji əsaslarının aydınlaşdırılması ucun A.A.Uxtomskinin irəli sürdüyü “*dominant oyanma sahəsi*” haqqında təlim böyük rol oynamışdır. Dominant oyanma sahəsi optimal oyanma sahəsindən özünün yüksək davamlılığı ilə fərqlənir. Belə dominant (üstün) oyanma sahəsi nəinki yeni əmələ gələn oyanma ocaqlarını ləngidir, həm də onların hesabına daha da güclənə bilir.

2.2. Psixologiyada diqqətin daha çox iki növünü fərqləndirirlər: qeyri-ixtiyari və ixtiyari diqqət. Bəzi psixoloqlar diqqətin üçüncü növünü, ixtiyari diqqətdən sonrakı diqqət növünü də ayırd edirlər. Qabaqcadan qarşıya qoyulmuş məqsədlə, heç bir xüsusi niyyətlə bağlı olmayan və iradi cəhd tələb etməyən diqqət qeyri-ixtiyari diqqət adlanır. Qeyri-ixtiyari diqqətin yaranmasının iki səbəbi var: obyektiv və subyektiv səbəb. Qeyri-ixtiyari diqqətin əmələ gəlməsinə təsir edən qıcıqlandırıcılar bir sıra spesifik xüsusiyyətlərə malik olmalıdır:

1. Qıcıqlandırıcının qüvvəsi və gözlənilmədən təsiri (qüvvətli səs, kəskin iy, güclü işıq və s.).
2. Qıcıqlandırıcının yeniliyi və qeyri-adiliyi.
3. Obyektin hərəkətdə olması.

Qeyri-ixtiyari diqqət insanın emosional vəziyyətindən (əhval-ruhiyyəsi, sağlamlıq dərəcəsi, maraqları, təlabatı və s.) asılı olaraq da əmələ gəlir. İxtiyari diqqət yalnız insana məxsusdur. İnsanın xüsusi niyyəti, məqsədlə

bağlı olaraq əmələ gələn və xüsusi səy tələb edən diqqətə ixtiyari diqqət deyilir. İxtiyari diqqət daha çox fəaliyyət prosesində əmələ gəlir və fəaliyyətin tənzim olunmasına yönəlmiş olur. Davamlı diqqətin əmələ gəlməsi bir sıra şərtlərdən asılıdır:

1. Bircə və məsuliyyəti aydın dərk etmək.
2. Fəaliyyətin konkret məqsədini aydın dərk etmək.
3. Adəti iş şəraitinin olması.
4. Əlavə maraqların yaranması.

İxtiyari diqqətdən sonrakı diqqət isə iki mərhələyə ayrılır. Birinci mərhələdə məqsədə müvafiq olaraq fəaliyyəti yerinə yetirmək üçün iradi səy göstərilir, ikinci mərhələdə isə işlə maraqlanmağa başlayır və bu zaman iradi səy vasitəsiz maraqla əvəz olunur.

2.3. Diqqətin 5 əsas xüsusiyyəti ayırd edilir: diqqətin mərkəzləşməsi, davamlılığı, həcmi, keçirilməsi və paylanması.

Diqqətin mərkəzləşməsi dedikdə şüurumuzun müəyyən bir obyektə yönəlməsi və başqalarından uzaqlaşması başa düşülür.

Diqqətin davamlılığı dedikdə ümumi bir məqsədə tabe olan obyektlər üzərində uzun müddət və fasiləsiz olaraq saxlanması başa düşülür.

Diqqətin həcmi dedikdə eyni vaxtda əhatə olunmuş, aydın dərk olunan obyektlərin miqdarı başa düşülür.

Diqqətin paylanması dedikdə eyni vaxtda iki və daha artıq müxtəlif işi yerinə yetirmək bacarığı başa düşülür.

Diqqətin keçirilməsi onun şüurlu surətdə bir obyektə digər obyektə, bir fəaliyyətdən digər fəaliyyətə keçirilməsidir. Diqqətin keçirilməsi məqsədli prosesdir.

Diqqətin tərəddüdü insanın şüurunun əsas obyektindən kənar obyektə yönəlməsi və yenidən əsas obyektə qayıtmasında ifadə olunur.

Diqqətin yayınması onun hazırda qarşıda duran məqsədlə əlaqədar olmayan cisim və hadisə üzərinə yönəlməsində ifadə olunur. Diqqətin əsas xüsusiyyətlərindən biri də onun dalğınlığıdır. Dalğınlıq əqli fəaliyyətlə məşğul olanlarda özünü biruzə verir.

III FƏSİL. KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRDƏ DİQQƏTİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

3.1. Biz insanlar ətrafımızı duyğu orqanlarımızın köməyi ilə tanıyırıq. Ətrafımızda olub bitənləri görərək, eşidərək öyrənərik. Obyektləri əlləyərək, iyləyərək, dadaraq bir-birindən ayırırıq. Ətrafımızda o qədər çox obyekt və hadisə var ki, bunların hər birini qəbul etməyimiz mümkün deyil. Biz ətrafımızdakı xəbərdarlıqçılardan ancaq bir qismini qəbul edər, bir qisminə diqqət yetirərik, bəzi xəbərdarlıqçıların fərqi belə varmırıq. Onsuz da bütün xəbərdarlıqçıları eyni anda fərq etməmiş, bunların hamısını qəbul etməmiş bizdən gözlənilə bilməz, çünki insanın diqqəti məhduddur. Diqqət, fizioloji və psixoloji enerjinin bir nöqtə üzərində toplanmasıdır. Bir hadisəyə, bir insana və ya bir obyektə maraq duyduğumuz nisbətə, ona diqqət yetirərik. Maraq dərəcəsinə bağlı olaraq, diqqətimizin şiddəti və müddəti artar. Mövzuya maraq duyulduğu hallarda, diqqət davamlılıq göstərir. Mövzuya maraq duyulmadığı hallarda isə diqqət azalar, hətta itər. Məktəb çağında uşağı olan bir çox ana, uşağın diqqətsizliyindən, diqqət müddətinin qısalığından şikayətçidir. "Mənim uşağımın diqqəti çox dağınıq" və ya "Uşağım dərs edərkən diqqətini heç cür yığa bilmir" deyərək şikayətlənən ana sayı az deyil. Yüklü bir dərs proqramı altında əzilən, ediləcək bir çox tapşırığı olan, nizamlı həyata sahib olmayan uşaq tez yorular, diqqəti tez dağılar. Hələ dərsə hazırlaşmaqdan xoşlanmırsa, çalışdığı mövzuya maraq duymursa, uşağın diqqət müddəti gedərək qısalır. Uşağın diqqətini oyanıq tutmanın yolu, əvvəlcə onun əlaqəsini xəbərdar etməkdir. Maraq duyulan mövzu üzərində diqqətin toplanması daha asandır. Maraq və diqqətin oyanıq olduğu vəziyyətlərdə, öyrənmə daha sürətli və daha qalıcı olar. Uşaq, diqqətli olduğu nisbətə alıcıdır, alıcı olduğu nisbətə tez və asan öyrənər. Öyrənmədə çox təsirli bir faktor olan diqqətin, növü və səviyyəsini araşdırılmalıdır. Hər işdə, istər zehni bir fəaliyyət olsun, istər əl bacarığı tələb edən bir iş olsun, diqqət müəyyən bir şəkildə və müəyyən bir şiddətdə özünü göstərir. Bəzi uşaqlar çox diqqətliyərlər, heç bir detal gözlərindən qaçmaz. Diqqətlərini uzun bir müddət eyni iş üzərində yığa bilirlər. Bu iş darıxdırıcı, sıxıcı da olsa, onu bitirənə qədər, diqqətlərini mövzu üzərində sıxlaşdırı bilirlər. Bəzi uşaqların isə diqqəti çox dağınıqdır. Özlərinə bir hekayə izah edildiyində və ya bir parça oxunduğunda, izah edəni və ya oxuyanı bir müddət izlədikdən sonra dayanarlar, mövzudan uzaqlaşarlar. Bu uşaqlar, müəyyən bir işi edərkən də, bir problem həll edərkən də diqqətlərini asanca yığırdı bilməzlər. Bu uşaqlara bir şey öyrətmək çox çətin, bu vəziyyət ümumiyyətlə müvəffəqiyyətsizliklərin təməl səbəblərindəndir. Fokuslanmaqda çətinlik çəkən uşaqların diqqətlərini inkişaf etdirmək, diqqət müddətlərini artırmaq üçün onlara bir sıra tapşırıqlar etdirmək lazımdır. Bu tapşırıqlar oyun şəklində etdirilə bilər: uşaqdan müəyyən bir şəkildəki səhvləri tapması, iki şəkil arasındakı bənzərlik və fərqlilikləri göstərməsi, izah edilən bir

hekayəni təkrarlaması və ya hekayə ilə əlaqədar sualları cavablandırması istənilə bilər. Nümunəyə baxaraq şəkil çəkdirmək, modelə uyğun inşalar etdirmək, bənzər şəkilləri grplandırtmaq, uyğunlaşdırma etdirmək, əskikləri tamamlatmaq, səhvləri tapdırmaq, zehindən hesab etdirmək... ağla ilk gələn tapşırıqlardır. "Hansı əlimdə?", " Bəli-xeyr oyunu" və "Söz oyunu", həmişə diqqət inkişaf etdirici oyunlardır. Bu cür oyunlara məktəb əvvəli dövrdə də, məktəb dövründə də yer verilməlidir. Tək bu oyun və tapşırıqlarla uşağı sıxmamağa, bezdirməməyə hətta yormamağa diqqət göstərilməli, bunlar uşaq üçün cazibədar hala gətirilməlidir. Maraqlı, hərəkat, ani dəyişikliklər, xəbərdarlığın böyüklüyü, şiddəti və səsi, diqqəti oyanıq tutan xüsusiyyətlərdir. Buna qarşılıq yorğunluq, yuxusuzluq, stress, gərginlik və narahatlıq diqqəti paylayan faktorlardır. Hər insanın özünə xas bir xarakteri, bir şəxsiyyəti olduğu kimi, yenə özünə xas bir zehni quruluşu, bir diqqət gücü vardır. Fərdə var olan diqqət gücünü fərqli şəkillərdə qiymətləndirə bilərik: təlimatı anlayışa, sürətli öyrənmə, təkrar işində müvəffəqiyyətli olma, verilən bir işi qısa zamanda və səhvsiz etmə... həmişə diqqət tələb edən işlərdir. Fərdin müəyyən bir sahədə müvəffəqiyyətli olması, müəyyən bir işdə məhsuldar olması, böyük ölçüdə diqqətini cəmləmə gücünə bağlıdır. Diqqət bir baxıma, fərdin müvəffəqiyyətini və səmərəsini təyin edən təməl zehni faktorlardan biridir, bu səbəblə kiçik yaşdan etibarən, evdə və məktəbdə uşağın diqqətini inkişaf etdirməyə əhəmiyyət verilməlidir.

3.2. Uşaqlarda diqqət defisiti və Hiperaktivlik Pozuntusu (DDHP)

Diqqət Defisiti və Hiperaktivlik Pozuntusu (DDHP)- 7 yaşından əvvəl başlayan və fərdin inkişaf səviyyəsinə uyğun olmayan, diqqəti mərkəzləşdirmə və davam etdirmə, həddindən artıq hərəkətiliklə xarakterizə edilən və həyat boyu davam edən bir problemdir.

Səbəbləri:

ƏTRAF-MÜHÜTÜN TƏSİRİ

Bu faktorlar birbaşa DDHP-yə səbəb olmur. Yalnız genetik olaraq uyğunluğu olan şəxslərdə riski artırır.

Doğum əvvəli (hamiləlikdə xəstələnmə, spirt, siqaret, dərman istifadəsi)

Doğuş zamanı (erkən doğum, doğum komplikasiyaları)

Doğum sonrası (Bəzi xəstəliklər, güllə kimi maddələrə məruz qalma və s.)

BİOLOJİ VƏ GENETİK FAKTORLAR

Beyindəki diqqət və davranış idarəsi ilə əlaqədar olan bölgələr kifayət qədər aktiv deyil.

Diqqətin asanca dağılması, həddindən artıq hərəkətilik və düşünmədən hərəkət etmə beyindəki bu mərkəzlərin yaxşı çalışmamasının nəticəsidir.

Beyin zədələnməsi

Genetik faktorlar

DDHP-nin 3 alttipi var. Alttiplərin əlamətləri:

Diqqət defisiti (çatışmamazlığı):

Sezici diqqət aşağıdır, əşyaların detallarında uzun müddət diqqətini cəlb etməyə qadir deyil, səhvlər edir.

Diqqətini saxlaya bilmir: uşaq tapşırığı sona kimi yerinə yetirə bilmir.

Ona bilavasitə müraciət edəndə elə təəssürat yaranır ki, sanki eşitmir.

Təlimatları birbaşa yerinə yetirmir və ya onları sona çatdırma bilmir.

Öz fəaliyyətinin təşkili ilə bağlı çətinlik çəkir, tez-tez bir məşğuliyyətdən digərinə keçir.

Uzunmüddətli əqli gərginlik tələb edən tapşırıqlardan qaçır və ya xoşlamır.

Ehtiyac duyduğu əşyaları tez-tez itirir.

Kənar səslərin təsirindən diqqəti asanlıqla yayınır.

Gündəlik fəaliyyətdə yüksək unutkanlıq.

2. Hiperaktivlik və impulsivlik:

Həyəcanlanan zaman əl və ayaqları ilə intensiv hərəkətlər edirlər.

Yerindən tez-tez durmalıdır.

Yerindən kəskin qalxmalar və həddən artıq qaçışlar.

Sakit hərəkətlərdə iştirak etmək çətinliyi.

„Motor qoşulmuş” kimi hərəkət edir.

Məşğələlər zamanı yerindən qışqırmalar, digər səsli-küylü hərəkətlər və s.

Sual bitməmiş cavab verir.

Oyun, məşğələ zamanı öz növbəsini gözləyə bilmir.

Digərlərinin söhbət və fəaliyyətlərinə müdaxilə edir

3. Qarışıq tip

Diqqətin pozulması və hiperaktivlik əlamətlərinə rast gəlinir.

Aktiv Uşaq Hiperaktiv Uşaq

Hərəkətlilikdə davranış uyğun və davamlıdır. Hərəkətlilikdə davranış məqsədsizdir.

Hərəkətlilik müəyyən bir məqsədə istiqamətlənmişdir. Uşaqlar reaksiyalarını idarə edə bilmirlər və idarəsiz davranırlar.

Diqqət toplamaq lazımdırsa, uşağın hərəkətliliyi azalır.

Narahat uşaqlarda hərəkətlilik mühitə istiqamətlidir. Stressli vəziyyətlərdə hərəkətlilikləri artar. Həddindən artıq hərəkətli uşaqlar həyəcanverici mühitlərdə sakitləşərkən, normal vəziyyətlərdə hərəkətlilik səviyyələri artar.

Aktiv uşaq daha çox tanış mühitlərdə aktivdir Hiperaktiv uşaq hər yerdə aktivdir (evdə, bağçada, küçədə və s.)

ƏLAMƏTLƏR HANSILARDIR ?

Ümumiyyətlə bu uşaqlar diqqətini uzun vaxt mərkəzləşdirə bilmir başladıkları işləri sona çatdırmaqda çətinlik çəkir diqqətin vacib olduğu işlərdən qaçır əşyalarını tez-tez itirir gündəlik işlərdə unutkanlıqları vardır(bu unutkanlıq ağıl səbəbindən yox birbaşa xəstəliyin təbiətindən asılı olan diqqət pozğunluğundan qaynaqlanır) işlərini plansız və başdansaovdu edir əsasən bir işdən basqasına çox

tez adlayır qarşısındakına qulaq asırmış kimi görünür və tez-tez söhbətin mövzunu dəyişir etdikləri işlərində diqqət baxımından səhvlər edir. Əlavə olaraq aktivliklə bağlı bir yerdə durmamaq halı öz yaşadlarına görə gözəçarpan fərqliliyi ilə davamlı hərəkət halındadırlar mebelin üzərində gəzmə ev içində qaçma bir iş görəndə tez-tez ayağa qalxma gəzmə halındadırlar sözü axıra çatdırmamış araya girirlər başqasının onun sözünü kəsməməyə can atır əllərində həmişə bir şeylə oynayır olacaq şeylərin fərqi varmadan təhlükəli işlərə girir sakitlik istəyən insanlarla bir yerdə ola bilmir ətrafdakı insanlar tərəfindən tez-tez hərəkətlilik və çox nadinc olmaları barədə xəbərdarlıq alırlar. Bir uşağa hiperaktiv demək üçün bu əlamətlərin hamısının olması vacib deyil eksəriyyətinin olması kifayətdir.

BU VƏZİYYƏTİN NƏTİCƏLƏRİ NƏLƏR OLABİLƏR ?

Hiperaktiv uşaqların işgüzarlığı məlum olaraq pozulur qrup daxilindəki qaydalara riayət etməkdə çətinlik çəkirlər oyun qaydalarına bəzən uyğunlaşa bilmirlər bu uyğunlaşma səbəbindən müəllimdən tez-tez xəbərdarlıq alırlar. Dərsə fikrini cəmləyə bilmədikləri və diqqət pozğunluğu olduğu üçün çox zaman normal həttə normalın üzərində zəka sahibi olmaqlarına baxmayaraq dərslərdə uğursuzluq müşahidə olunur. Bu aktivlik halı yaxşı analiz edilməsə əlavə davranış problemləri yarana bilər. Müalicə edilməyən uşaqların bir qismində ana ata ilə dostları ilə müəllimləri ilə münasibətləri pozulur. Bu uşaqlar ətrafdan tez-tez xəbərdarlıq aldıkları və yaramaz tənbel olaraq tanındıkları üçün özünəinamlarında çatışmazlıqlar yarana bilər.

BU HAL ƏN ÇOX HARALARDA GÖZƏ ÇARPAR ?

Hiperaktiv halı və diqqət pozğunluğu olan uşaqlar ana ata və yaxınları tərəfindən nəzərə çarpmadıqlarına görə əvəz olaraq ən çox qrup şəraitinə uyğunlaşmağa və diqqət tələb edən işləri sıx olaraq etmək məcburiyyətində qalırlar. Bu hal məktəb dövrü baş verdiyindən məlum olaraq gözə çarpır.

BU HALİN YARANMASINDA BAŞQA SƏBƏBLƏR VARMİ ?

Diqqət pozğunluğu və hiperaktivlik vəziyyəti olan uşaqlarda digər psixiatrik hallar ola bilər. Bunlar arasında öyrənmə çətinlikləri davranış pozğunluğu narahatçılıq üzünə ağ olmaq xronik depressiya sayıla bilər. Əsas olan bu diaqnozun uşaq və yeniyetmə psixiatri tərəfindən psixiatr müayinəsi ilə qurtarmasıdır.

BU HALİN MÜALİCƏSİ NECƏ EDİLİR ?

Müalicə barəsində əsas həmfikirlik və ən yaxşı nəticə verən üsul dərmanla müalicədir. Mövcud dərmanlar ilə diqqət pozğunluğu və hiperaktivlik əlamətləri böyük faiz etibarilə təsir altına almaq olur. Avropa və Amerikada uzun illərdə istifadə olunan “ RİTALİN “ adlı dərman preparatı ölkəmizə təzə gəlib. Başqa dərmanları da göstərmək olar. Dərman preparatlarından istifadə zamanı pedaqoji yardım almağın da yararı var. Dərmanla müalicənin nə qədər olması klinik vəziyyətin və əlamətlərin davam etməsinə görə ayırd edilir. Ailələr ilk əvvəl dərmanla müalicəni qəbul etməsələrdə sonradan əldə edilmiş müsbət nəticələr onları müalicənin gedişindən razı salır. Əsas olan düzgün diaqnoz və müalicənin

aparılmasıdır.

Məsləhətlər

Hiperaktiv uşaqlar tənqidə və danlanmağa o qədər də diqqətli deyillər , buna baxmayaraq , tərifə qarşı çox həssasdırlar .

Fiziki cəzalardan ümumiyyətlə danışmaq olmaz !

Uşağın bütün həyatının təşkili ona sakitləşdirici təsir etməlidir.

Tez-tez onu etdiyi müsbət əməllərə gurə tərifləyin (hətta o ,bu əməli tam etməyibsə).

Uşaqla fiziki kontakt çox vacibdir !

Uşağınızı həddindən artıq yorulmaqdan qoruyun , ona görə ki, yorulmaq özünütənzimi azaldır və hiperaktivliyi artırır .

Uşağınıza qarşı həddindən artıq avtoritar və ya həddindən artıq güzəştli davranmayın.

Uşağınıza qarşı həddindən artıq avtoritar və ya həddindən artıq güzəştli davranmayın.

Uşağınızın gündəlik həyatındakı fəaliyyətləri (nahar, oyun, yemək, yuxu saatları kimi) mütləq planlayın.

Həddindən artıq sıxlıq mühitlərdən mümkün olduqunca uzaqlaşdırın.

Uşağınızla tez-tez göz təması qurun.

Təlimatlarınızı və istəklərinizi qısa cümlələrlə ifadə edin. Eyni anda birdən çox şey istəməyin. Məsələn; Paltarını dəyişdir, daha sonra əlini yüzün yu və dərsini et kimi.

Müsbət davranışlarını mütləq gücləndirin. Bunun üçün bal kartları (hər müsbət davranış üçün 5 bal kimi) və ya cədvəl işarələmələrini (hər müsbət davranış üçün bir ulduz yapışdırmaq kimi) istifadə edə bilərsiniz.

Uşağınızın həkimi və müəllimi ilə mütləq əməkdaşlıq içərisində olun.

Uşağınızı idman fəaliyyətlərinə istiqamətləndirin.

NƏTİCƏ:

Tədqiqat işində kiçik məktəbli uşaqlarda diqqəti tədqiq etdim. İlk öncə mən kiçik məktəbli yaş dövrünü səciyyələndirən əsas keyfiyyətləri nəzərdən keçirdim. Sonra diqqət haqqında psixologiyada olan ümumi məlumatlara nəzər yetirdim. Kiçik məktəblilərdə diqqətin əsasəndə ixtiyari diqqətin inkişaf dinamikasını təhlil etdim. Onun digər psixi proseslərlə qarşılıqlı əlaqədə olduğunu aydınlaşdırdım. Tədqiqatın ikinci eksperimental hissəsini keçirmək üçün mən kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda diqqətin həcmnin diaqnostikası üçün “Nöqtələri yadda saxla və yerləşdir” testindən uşaqların diqqətlərinin keçirilməsi və paylanılmasının diaqnostikası üçün “İşarələri yerləşdir testi”ndən və “Qarbov-Şulte cedvəli”ndən istifadə etdim. Diqqətin inkişafını yoxlamaq üçün ” iki şəkildəki fərqlərin tapılması” və “təkrar işində müvəffəqiyyətli olma” metodlarından istifadə edilib. Kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda diqqətin inkişaf dərəcəsini yoxlamaq üçün mən 10 6-10 yaşlı uşaqdan ibarət eksperimental qrup yaratdım. Bu uşaqlar ilə diqqətin inkişaf səviyyəsini müəyyən etməyə kömək edən metodikalar aparılmışdır. Alınan nəticələr göstərdi ki, konkret tədqiq etdiyimiz qrupda kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda diqqətin inkişafı orta səviyyədədir.

Tədqiqatda irəli sürdüyüm əsas fərziyyə ondan ibarətdir ki, kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda görüləcək işin düzgün yerinə yetirilməsi və mövzunun düzgün qavranılması diqqətin xüsusiyyətlərindən çox asılıdır. Burada ən çox inkişafetdirici fəaliyyət sahəsinin rolunun əvəzsiz olduğunu xüsusi vurğuladım. Kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda diqqətin inkişaf etdirilməsinin əsas üsullarından metodlarından geniş söhbət açdım. Bu metodların müəllimlər valideynlər və ya digər yaşlı insanlar tərəfindən düzgün təşkil edilərək uşaq tərəfindən də düzgün yerinə yetirilməsinə nəzarət edilərsə kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda diqqətin inkişafına nail olmaq olar.

Bununla yanaşı tədqiqatda kiçik məktəbli yaşlı uşaqlarda diqqətin erkən yaşlarından inkişaf etdirməyin nə dərəcədə əhəmiyyətli olduğundan danışıldı. Çünki bir müddətdən sonra məktəbli olacaq uşaq təlim fəaliyyətində uğur qazanması üçün diqqətin inkişaf etməsi çox vacib amillərdəndir. Diqqəti normal inkişaf etməyən insan həyatda istənilən fəaliyyət növündə heç bir uğur qazana bilməyəcəkdir. Sonda bir daha vurğulamaq istərdim ki, uşaqlarda erkən yaşlarından diqqətin inkişaf etdirilməsi çox vacib məsələlərdəndir.

ƏDƏBİYYAT

- 1.M.Vəliyev, A.Mustafayev. İnkişaf və yaş psixologiyası. Bakı 2013
- 2.Ə.Qədirov. Yaş psixologiyası. Bakı 2002
- 3.Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə. Psixologiya. Bakı 2009
- 4.M.Həmzəyev. Yaş və pədoqoji psixologiyanın əsasları. Bakı 2003
- 5.Əliyev B.H., Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı 2008
- 6.Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri .Bakı 1998
7. Qasıмова L.N., Mahmudova R.M. Pedaqogika. Bakı 2003
- 8.Вульфов Б.З. Убанов В.Д. Основы педагогики. М., 2000
- 9.Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996
- 10.Джеймс У. Беседы с учителям о психологии. М., 1998
- 11.www.mpm.az