PSİXOLOĞİYA JURNAJLI

Elmi-praktik jurnal 2009 №2 1999-cu ildən nəsr olunur 3 ayda bir dəfə nəşr olunur ÜMUMİ PSİXOLOGİYA Сеидов С. Пассионарность Л.Н. Гумилева и конвинсивный тип личности........3 Алиева Ф.О. Социально-психологические особенности восприятия Nəsirova N. R. Milli üzünüdərketmə prosesində identikləşdirmənin yeri və əsas təzahür xüsusiyyətləri45 Nəstərin Həsənli PEDAQOJI PSIXOLOGIYA Əliyev B.H. Cabbarov R.V. Müasir təlimdə biliklərin qiymətləndirilməsinin psixoloji məsələləri.....69 Гусейнов Э.А. Фактор успеха и неудачи в учебной деятельности студентов вуза...77 Baylarov E. İstedad və onun növlərinə dair......86 Kazımova G.S. Kiçik məktəblilərin birgə fəaliyyət prosesində qarşılıqlı münasibətlərinin psixoloji xüsusiyyətləri95 Xankisiyeva S.İ.

ŞƏXSİYYƏT PSİXOLOGİYASI

Həmidə Bərzən Birgə fəaliyyət prosesində şəxsiyyətlərarası münaqişədə müdafiə mexanizmləri və strategiyaları
HÜQUQ PSİXOLOGİYASI Əsgərova S.N.
Yeniyetmələrin hüquqazidd davranışına təsir edən sosial-psixoloji amillər
Джафаров Дж.М. Уголовная ответственность лиц с психическим расстройством, не исключающим вменяемости
Babayeva T.T. Qurbanova Ş.R. Müasir dördə yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarının sosial-psixoloji aspektlərinin tədqiqi
SOSİAL PSİXOLOGİYA
Бурханзаде Э. Психологические проблемы работающих женщин
Məhəmməd Baxt Avar Gəncin şəxsiyyətində ailədaxili faktorların müqayisəli analizi (Bakı – Təbriz)
Hümbətov S. Müzəffərov R. İctimai şəraitlə bağlı polis akademiyasında aparılan psixoloji maarifləndirmə işinin məzmunu
Мамедов И.М.
Изучения влияния на поведение «трудных» подростков особенностей межличностных взаимоотношений

ПАССИОНАРНОСТЬ Л.Н. ГУМИЛЕВА И КОНВИНСИВНЫЙ ТИП ЛИЧНОСТИ

Сеидов С.И.

д.психол.н., профессор, Ректор Азербайджанского Университета Языков

одной из наших работ по психологии творчества мы описали «парадокс морали» как один их наиболее ярких феноменов, проявляющих себя в процессе творческой активности личности (12, С. 102-103). Его суть, если говорить кратко, заключается в постоянной борьбе мироощущений, идей и представлений творческого человека с существующими в обществе моральными нормами, общепринятыми стереотипами поведения, схематическими образами окружающей действительности, алгоритмическими формами мышления и т.д. Говоря словами поэта «парадокс морали» отражает возможность «вместить» в душу человека два мира тогда, когда душа «не вмещается» и в один. (9, С. 35)

С полной ответственностью можно утверждать, что Лев Николаевич Гумилев относился именно к той категории людей, внутренний мир которых, был гораздо богаче, разнообразнее, красивее и оригинальнее, чем тот, который им навязывался. Данный тезис стано-

вится более убедительным, если принять во внимание, что Л.Гумилев творил в период «расцвета» коммунистической идеологии, пресекавшей любое инакомыслие и свободу творчества. Неслучайно его докторская диссертация, позже вышедшая в виде монографии «Этногенез и Биосфера земли» несмотря на блестящую защиту в Ленинградском Государственном Университете не получила утверждения ВАК Советского Союза.

Что же такого сделал Л.Гумилев?

Что же такого сделал Л.Гумилев? Чем он, географ, этнограф и историк мог так «разозлить» власть имущих и прислуживающих им ученых и так покорить умы и сердца миллионов обычных читателей его трудов и слушателей его лекций? Ответы на эти вопросы следует искать в творчестве Л.Гумилева, открывшем новые пласты феноменов человеческого бытия. Так же как и К.Юнг, гениальность которого

позволила ему открыть в нашей психике «архетипы», он, на основе исторических фактов и событий, ввел в наше сознание новый, ранее неизвестный феномен пассионарности, который сам до конца не смог проанализировать и изучить. Дав несколько толкований понятию «пассионарность», каждое из которых отличается от другого глубиной и широтой охвата, Л.Гумилев на многие годы вперед «обеспечил работой» ученых и исследователей. Как отмечал ученик и последователь идей Л.Гумилева М.И.Коваленко: «.... Трактовка Л.Н.Гумилева этого феномена разнопланова и неоднозначна. На страницах его фундаментальных трактатов множество упоминаний о пассионарности и пассионариях». (8, С.3). Тем не менее, пассионарность Л.Гумилева моментально привлекла к себе внимание, отражая, иногда на уровне интуитивного знания, какие-то реальные пласты, аспекты, стороны, нюансы человеческого поведения, его бытия. Наличие, какимто образом связанных между собой характеристик явилось, как нам кажется, одной из основных причин столь повышенного внимания со стороны ученых к этому феномену. А заключенная в этой

группе свойств потенциальная возможность дать объяснительное толкование как внутриличностным, так и межличностным отношениям, как внутригрупповым, так и межгрупповым процессам, как внутриэтническим так межэтническим явлениям, придавало пассионарности особую ценность. Универсальная применимость пассионарности к различным областям человекознания (Богданов А.В. 2001, Андреев И. В. 2007, Зимина И. С. 2007) явилась еще одной ее притягательной чертой. Именно эта «способность» пассионарности позволила Л.Гумилеву сделать не только выдающиеся научные открытия в области законов этногенеза, но и разработать оригинальную типологию личностей.

Пассионарии, субпассионарии и гармоничные люди

Он разделил всех людей на пассионариев, гармоничных людей и субпассионариев. Говоря о пассионариях Л.Гумилев отмечал, что «число их в составе этноса ничтожно» (4, С. 293). Однако именно они, по его мнению, играют решающую роль в становлении этноса. «Мы называем пассионариями (введено нами С.С.)

людей, у которых этот импульс сильнее, чем инстинкт самомохранения, как индивидуального, так и видового» (4, С.293)

К гармоничным людям Гумилев относит подавляющее большинство людей. По его мнению личность, которая уравновешивает импульс пассионарности и субпассионарности, уживается со своим окружением, не проявляет сверхактивности и способна проявить полноценную интеллектуальную и рабочую активность можно назвать гармоничной. (4, С.294)

И «наконец, в составе этносов почти всегда присутствуют категории людей с «отрицительной» пассионарностью. Иначе говоря, их поступками управляют импульсы, вектор которых противоречит пассионарному напряжению» (4, С.295)

Предложенную классификацию Л.Гумилев вместе со своим учеником К.П. Ивановым попытался в более детализированной форме представить схематически (См. рис. 1)

Puc.1



Хотя разработанные схемы и таблицы более наглядно отражали его идеи, они не смогли и могли реально типологизировать людей. Пассионарно – атрактивный принцип взятый за основу классификации не мог выполнить функцию критерия выделения типа личности, так как не выявлял тот признак, который мог бы объединить комплекс «разнонаправленных» характеристик, объединенных под термином - пассионарность. Видимо понимая «слабость» пассионарно – атрактивного принципа Л.Гумилев начинает говорить об уровнях пассионарности, проявляемых у человека. Не случайно, пытаясь вместе с К.П. Ивановым «детализировать» типологию личностей Л. Гумилев говорит о 100% пассионариях или 100% субпассионариях. Процентная постановка вопроса в этом случае не эффективна, так как нахождение реально работающего критерия отличающего 100% пассионария от 80% или 50%-го – весьма проблематичная задача. Тем самым подтверждается отсутствие Л.Гумилева четкого критерия отличия одного, выделенного типа личности от другого, и существовании этих представлений лишь на интуитивном, описательном уровне.

Психология пассионарности

С момента опубликования первых работ Л.Гумилева его исследования заинтересовали не только этнографов, историков, культурологов, но и психологов, рассмотревших, как мы отметили выше, в его открытии определенные характерологические особенности конкретного человека. На это указывал и сам Л. Гумилев, писавший, что «пассионарность – особое свойство характера людей» (5, С.33) Поиск источников, конкретных характеристик пассионарности стал одним из основным направлений психологии пассионарности. К сожалению, число работ по изучению психологических характеристик пассионарности не много. (Коваленко, 1999, Крылов А. А. 1993, Богданов А.В. 2001, Андреев И. В. 2007). Тем не менее, некоторые среди следует специально отметить. Так, в статье «Пассионарность как психологический феномен», написанной Коваленко М.И. отмечается что: «...пассионарии характеризуются высокой общей психической активностью и эмоциональностью... они энтузиасты, подвижники, фанатики и страдальцы, характеризуются они также доминированием потребности в

самоактуализации» Так же подчеркивается, «пассионар-ЧТО ность - это и социально очень значимая характеристика. уровень оказывает решающее направленность влияние на Это способность личности... изменить окружающую среду и себя, потребность самого преодолении». (выделенное введено нами) (8, С.9). По мнению другого автора, М.А.Абрамова, пассионарии характеризуются: 1) способностью К самопожертвованию; 2) креативностью; 3) инициативностью; 4) способностью вдохновлять массы людей; 5) способностью к прогнозу; 6) повышенным чувством ответственности; 7) преобладанием сознанием над инстинктами; 8) организацией по принципу общественного интереса. (17, С.123).

Как видим, оба автора описали довольно много психологических характеристик, не объясняя, почему эти характеристики объединяются в определенный «комплекс пассионарности» (Фрумкин К.Г., 2008)? Это не так то и просто, ведь как указывал Л.Гумилев «самое трудное в том, как учесть и понять разнонаправленные доминанты, порожденные пассионарностью...» (4, С. 285).

Интересную попытку анализа

типов личности. выделенных Л.Гумилевым, осуществил Богданов Я. В. С его точки зрения, психологическую сущность пассионарности – субпассионарности можно расшифровать, ставя «вопрос о взаимоотношении типологии личностей Л.Гумилева психологической типологии...» (2, С.2). Так, он попытался сопоставить типологию личностей Л.Гумилева с известной и «работающей» концепцией акцентуированных личностей Леонгарда. структурированная» «Хорошо теория К.Леонгарда. помогла бы, по его мнению, четко отличить индивидуальные различия типов личности, выделенных Л.Гумилевым.

Рассуждая с этих позиций, Я.В.Богданов приходит к выводу, «Гипертимность является главным симптомом пассионарности (2, С.7) В противоположность ей дистимия и тревожность, являются симптомами субпассионарности. Таким образом, наиболее «пассионарное» сочетание у Я.В.Богданова – гипертимный интроверт, своего рода «генератор организатор идей», мозговой ценрт, вождь.... Наиболее «субпассионарное сочетание - дистимический истерик, а гармоничная личность - это не акцентуированная личность, вариации поведения которой могут быть значительными.» (2, C.7)

Подход Я.В. Богданова к типологии личностей Л.Гумилева с точки зрения акцентуаций позволил ему весьма оригинально описать некоторые характеристики пассионариев – субпассионариев в терминах психопатологии и патологической психологии. Однако показав, что пассионарии – активны (гипертимны) он не смог ответить на вопрос, почему активность одних делает их пассионариями а других субпассионариями? Почему «застреваемость» выделяемая им в качестве характеристики пассионарного типа, не менее часто встречается и у субпассионариев? Видимо концепция К.Леонгарда больше подходит для описания гумилевских типов личности, но не в качестве объяснительного механизма их возникновения.

Тем же, что и Богданов, путем пошел еще один исследователь пассионарности из Караганды И.В.Андреев. Он также выделяет активность, как проявление пассионарности, добавляя к ней (активности) поисковую направленность. Использовав широко применяемую в современной психологии модель личностных ха-

«Big five», рактеристик ОН пытается найти связь между ними и поисковой активностью личности, как проявлением пассионарности. По его мнению, с высокой поисковой активностью у субъекта коррелируют нейротизм (N), приспособляемость, эмоциональность и открытость к опыту (O). (1, C.1). K сожалению и в этом случае мы видим еще одну попытку описать гумилевские типы, уже в терминах «Big five», не объясняя причины их происхождения.

Интересной, как нам кажется, является попытка Зиминой И.С. охарактеризовать пассионарность, которую она предприняла в своей статье «Развитие пассионарных качеств у детей, как средство преодоления лени, апатии, болезненности». (7). В отличие от предыдущих авторов, она представляет пассионариев не просто активными людьми, а людьми с активной жизненной позицией. Эта существенная разница позволяет Зиминой И.С. ввести в определение пассионарности такие характеристики, как целепологание, социальная значимость и т. д. Так она пишет: «пассионарность интегративная характеристика личности, качество которой направлены на совершенствование себя и общества, базируется на личностной активности человека и имеет социальную значимость: целеустремленность, способность к преодолению препятствий и к сверхнапряжениям, комплиментарность, адаптивность, развитую интуицию, конструктивную агрессивность и зрелую эмоциональность.» (7, С.1)

Небольшой обзор психологических исследований пассионарности показал широкий разброс характеристик, приписываемых этому феномену: от индивидуально – психологических особенностей, передаваемых наследственпутем ным ДО социальных характеристик, формируемых в общественных отношениях. Однако мы так и не получили ответа на вопрос, который подтолкнул нас к написанию этой статьи. А именно, что лежит в основе соединения, объединения и превращения в единое целое разнонаправленных характеристик личности, названных Л.Гумилевым пассионарностью? Нам кажется возможным найти адекватный ответ на данный вопрос в случае определения места пассионарности в общей структуре личности человека. Да, заинтересовавшись открытием Л.Гумилева, мы заметили удивительное сходство его концепции типов человека основными положениями нашего подхода к пониманию личности. Однако ни исследования Л.Гумилева, ни других исследователей не пролили свет на место в структуре личности, которое отведено пассионарности. Никак не ставя под сомнение существование самого феномена, мы попытались определить его место и роль с помощью разработанного нами подхода к структуре личности.

Структура личности

Итак, что же собой представляет личность? Если личность система, то каковы образующие ее элементы? Что лежит в основании "строения" называемого ностью? Вряд ли какая – либо концепция на современном этапе развития психологической науки сможет полностью ответить на эти вопросы. Вместе с тем идеи К.Юнга, Е.Дюркгейма, онтьева, Л. Выгодского наиболее близки духу и букве наших представлений о природе феномена личности. Исходя из этих положений, попытаемся выделить наиболее значимые, с нашей точки зреструктуре ния, элементы В личности человека. Их, как нам

кажется, четыре:

- 1. Коллективное бессознательное, наиболее обобщенные и инвариантные элементы которого выражаются в архетипах.
- 2. Личное бессознательное, как вытесненная или просто забытая человеком, на протяжении его жизни, информация.
- 3. Личное сознание, как совокупность идей, убеждений, ценностей определяющих и направляющих поведение человека.
- 4. Коллективное сознание, как инвариантные формы социального существования человека, находящие свое выражение в неотипах.

Как мы видим, помимо трех традиционных элементов структуры личности, нами введеден еще один элемент - коллективное сознание. Возрастанию роли сознания в детерминации поведения психология обязана, как это не удивительно, не собственным исследованиям, а современной физике, которая отошла от идеи абсолютной объективности, как представлении о возможности абсолютного разграничения объекта и субъекта, внешнего мира и наблюдателя. Физика осознала, что невозможно наблюдать объект, не оказывая на него абсолютно никакого воздействия, никак не меняя

его характеристик (А.Эйнштейн, Н.Бор, В.Гейзенберг). Таким образом, возникла задача построения некого искусственного между наблюдателем и объектом, внутренним и внешним миром, миром сознания и миром материи (19, с. 486). В значительной мере, именно, этот факт возродил интерес к роли сознательного опыта в получении информации о внешнем мире. Исследования когнитивных психологов, и в особенности А.Бандуры и Д.Роттера в области социально-когнитивных процессов, яркое тому подтверждение.

Коллективное сознание и неотипы

Коллективное сознание — это инвариантно существующие групповые, этнические и общественные чувства, представления, идеи, ценности и отношения, осознаваемые человеком и действующие в качестве объединяющей силы. Инвариантность на уровне коллективного сознания имеет абсолютный и относительный характер. Абсолютный характер инвариантности относится к общечеловеческим содержаниям, ибо они остаются неизменными пока существует само человечество, относитель-

ность же — имеет непосредственное отношение к чувствам, представлениям и ценностям конкретной социальной среды, народа, рода. В этом случае, содержания также неизменны, но на определенном пространственном и временном уровне, и могут меняться с изменениями в отношениях с окружающей средой.

Коллективное сознание, выражающееся в формах коллективных представлений, коллективных чувств, отношений в индивидуальном сознании отражается в качестве неотипов - неизменяемых из поколения в поколение ценностей, открываемых и осознаваемых человеком в процессе его индивидуального существования. Нами было выделено два таких неотипа, названные неотип "Бог" и неотип "Пророк". При этом, если неотип "Бог" осознаваем, как совокупность вполне определенных и неизменных для всех людей ценностей, то неотип "Пророк" инвариантен лишь в пределах данной, конкретной группы, социальной среды, нации или народа.

Схематическая структура личности

Представим взаимодействие всех перечисленных в структуре

личности человека оснований графически (См. Рис. 4).

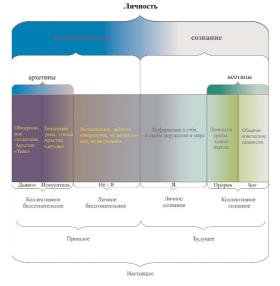
Первое, что необходимо отметить до начала анализа компонентов рисунка - это условность его разграничительных линий. Выделяя "границы" того иного компонента рисунка, мы преследовали цель добиться лишь большей его наглядности что, естественно, помогло бы нам и в последующем анализе. Подчеркиваем это сознательно, так как трансцендентная функция психики обеспечивает не только "ломку" границ бессознательного и сознания, обеспечивая переход одного в другое, но и создает основу создания единства противоположностей в структуре личности.

Второй важный аспект — это направленность бессознательного и сознания на прошлое, настоящее и будущее, которая становится одной из основных характеристик предлагаемой структуры личности. Образно говоря, личность становиться средством выражения в настоящем результатов сопоставления бессознательных тенденций прошлого и сознательных устремлений в будущее. Не случайно слово "persona", как это было сказано выше, возникшее от двух латинских слов "per" и "sona"

означало изначально "говорить посредством". Выражая себя посредством личности, соединяющей в себе, казалось бы, несоединимое; прошлое и будущее, сознание и бессознательное, наши самые темные стороны и самые светлые, благородные, мы говорим, общаемся, живем и работаем.

Третий компонент рисунка — это структурообразующие элементы личности, расположенные на континууме от самого нежелательного в бессознательном, до самого желательного в сознании, каждый из которых получил свое символическое название.

Рис. 2 Структура личности



1. Животные инстинкты, постыдные и лишающие нас челове-

ческого облика тенденции в бессознательном – Дьявол.

- 2. Тенденции рода, этноса к которому мы принадлежим, неосознаваемые нами, но влекущие к себе Искуситель.
- 3. Забытые, неактуальные, вытесненные, отвергнутые нами события, желания, мотивы, и знания составляющие содержание личного бессознательного Не-Я.
- 4. Когнитивные элементы сознания о себе, своем окружении, мире Я.
- 5. Осознаваемые человеком ценности, моральные нормы, нравственные устои, принятые в данной социальной среде, нации, народе, обществе Пророк.
- 6. Общечеловеческие ценности, единые для всех людей и реально закрепленные в сознании, в качестве культурного наследия человечества Бог.

Наличие каждого из, перечисленных выше, структурообразующих элементов в личности человека является условием ее целостности, однако, в реальности наблюдается доминирование какого-либо одного или части элементов. Этот процесс приводит к построению субъективной иерархии предпочтений или ценностей личности. Если, в результате, у человека доминируют неотипы

"Бог" или "Пророк", то мы имеем дело с одним типом личности; если "Я", то с другим, а если "Искуситель" архетипы "Дьявол" - то с совершенно другим. Следовательно, доминирование у человека архетипических, бессознательных, сознательных или неотипических тенденций предполагает формирование различных типов личностей. Конечно, мы не можем утверждать, что типология личности, предложенная нами, является безупречной, однако перечисленные выше элементы личности позволяют очень четко дифференцировать одну личность от другой по ее направленности, желаниям и устремлениям.

Дьявол – гедонический тип личности

К.Юнг называл ЭТОТ ТИП "Тенью", 3.Фрейд – "Ид", K.Xopни "темной стороной личности"... Исследователи, как мы хорошо знаем, редко сходятся в оценке тех или иных сторон личности к общему знаменателю. Однако не в этом случае, здесь общность подходов действительно имеет место. Образ "Дьявола", воплощающий в себе самое потаенное, идущее предков, наших

непонятное и неосознаваемое начало является у большинства исследователей чрезвычайно важным для понимания природы человека.

"Дьявол" противоречив, ассоциируется со злом, болью, болезнями, страхами, смертью, со всем, что противно человеческой плоти, но так естественно и часто встречаемо в повседневной жизни. С другой стороны он ассоциируется с чувственностью, сексом, деньгами, властью, удовольствиями, наслаждениями такими приятными для человека вещами, которых всегда в жизни не хватает. Человек, отождествляющий себя с этим типом, будет делать все, чтобы избежать боли, в самом широком смысле этого слова, и получить максимум удовольствия от жизни. Для него не может существовать кто-либо или чтолибо кроме этого принципа. Он, признавая свою исключительность, не признает индивидуальности остальных людей. Желая постоянно получать удовольствие, он превращает это в цель жизни и прилагает максимальные усилия, чтобы ее достичь. Активность по достижению и сохранению этой цели не имеет, каких-либо нравственных границ, она в большинстве своем, вступает в противоречие не только с активностью окружающих людей, но и с существующей моралью.

Человек с типом "Дьявол", как это не парадоксально, сентиментален, он испытывает сильнейшую привязанность к тому, что имеет, чем обладает. Все попытки отнять у него дорогое, привычное, лишить его привычного типа и круга отношений приводит яростному и упорному сопротивлению. Он может лгать, выдавать абсолютно недостоверную информацию, шантажировать и предпринимать другие даже незаконные действия с одной лишь целью - сохранить то, что он считает важным и ценным для себя.

Этот тип личности не является заложником культуры в том смысле, что его поведение и мысли не соотносятся с культурными ценностями, принятыми как в данной социальной среде, так и вообще. Конечно, он может придерживаться общепринятых норм и правил поведения, но только для того, чтобы использовать этот способ социально одобряемого поведения позволил ему приблизиться к достижению своих целей.

Будучи целеустремленным, в осуществлении своих планов, "Дьявол" бывает одержим. Эта чувственная, гедоническая одер-

жимость указывает на наличие у данного типа личности творческих способностей. Крайняя увлеченность, безудержное желание, во что бы то ни было достичь желаемого, глубокая внутренняя убежденность в необходимости осуществления намеченных целей, поленезависимость являются прямыми доказательствами креативности человека с доминирующим типом - "дьявол".

Мы приходим к удивительному выводу; разрушение, безнравственность, упорство, одержимость, исключительно высокая самооценка, безразличие к окружению и другие характеристики "дьяводолжны быть дополнены способностью к творчеству, к созданию нового и оригинального. Выше мы уже говорили, что "дьявол" противоречив. Действительно, в нем сочетается способность не только к разрушению, но и созиданию; возможность не только уничтожить существующую мораль, но и создать новую.

Наличие творческого начала, жизненной энергии, спонтанности и других креативных свойств, в глубинных слоях личности — сегодня уже доказанный факт. И вне зависимости от того, как называется это сторона личности она, несомненно, играет огром-

ную роль в творческой активности человека.

Доминирование структурообразующего элемента «Дьявол» приводит к формированию гедонического типа личности, который четче, чем какой-либо другой, может быть описан с точки зрения теории З.Фрейда. Действительно, психодинамика Фрейда с максимальным доминированием бессознательного либидо и минимальным влиянием сознания на жизнедеятельность человека может выступить в качестве теоретического обоснования вышеназванного типа личности. Концепция, которая однозначно решала дилемму "бессознательное - сознание" в пользу первого, подробнейшим образом описала психологические характеристики человека, у которого роль сознания ничтожна или практически сведена на "нет". Так, Фрейд писал: "психоанализ не может считать сознательное сутью психики, а должен смотреть на сознание как на качество психики, которое может присоединиться к другим качествам или может отсутствовать" (14, C. 352).

Фрейдовская личность, живущая по принципу наслаждения и сталкивающийся, с реальностью и внутренними нереализованными

тенденциями приобретает очертания определенного типа, который довольно часто встречается нам в жизни и который может быть назван гедоническим. Психоанализ Фрейда, с нашей точки зрения, это не только и столько теория психологии, сколько удивительный, оригинальный, но реально существующий способ выражения личностью себя.

Искуситель – седуктивный тип личности

Психологические характеристики человека с доминированием архетипа "Искуситель" весьма разнообразны. Однако центральным, стержневым моментом у данной личности является привлекательность в самом широком смысле этого слова. Данная черта воплощает в себе не только и не столько физическую привлекательность, сколько внутреннюю, душевную, глубоко личностную привлекательность. Это способность очаровывать, гипнотизировать, внушать, заставлять следовать за собой, влюблять в себя других людей. Человек - искуситель красноречив, он обладает сильным аналитическим мышлением, его успешность в установлении контактов поражает. Люди

ищут возможности общения с ним, присутствия там, где он находится. Не стремясь быть лидером группы, он часто выдвигается на эту роль помимо своей воли. При этом не столь важно его мнение, как его обаяние и внимание.

Человек этого типа становится носителем тех ценностей, которые желанны, но часто недоступны для большинства населения. Через личность "Искусителя", при общении и контактах с нею, становится возможным реализовать то, что недосягаемо, запретно, привлекательно. Воплощая в себе реализацию желаний, возможности достижения успеха "Искуситель" становиться циничным, надменным, эмоционально ригидным. В отличие от "Дьявола", который прочно привязан к своим источникам "удовольствий", "Искуситель" переменчив, непостоянен. Для него главное быть не в центре внимания, я быть центром притяжения, закулисным главой проходящего для зрителей представления.

В политике эти люди могут добиться больших результатов. Однако они редко выходят на самые первые роли, но почти всегда играют главную роль в принятии принципиальных решений. Обладая уникальной способ-

ностью чувствовать желания и настроения людей, они довольно легко ими оперируют и направляют в нужное им русло. Именно способность чувствовать других делает их весьма осторожными. необходимости принятия При ответственности на себя "искуситель" найдет способ, как переложить ее на плечи другого или других. Он сделает это таким образом, что принимающий на себя ответственность ни только не заподозрит, получит от этого удовольствие.

Изобретательность данного типа личности не вызывает сомнений, однако она не поднимается до уровня творчества. Это скорее бытовая, житейская смекалка, хитрость, увертливость и не более. Наличие способности выкрутиться из сложной ситуации – еще одна отличительная характеристика данного типа личности. Он конечно же лжет, но делает это не для достижения каких- то своих глубинных целей, как в случае с "дьяволом", а для сохранение своего влияния на других. Данная "социальная" направленность его лживости существенно отличает его от предыдущего типа личности.

Вообще "искуситель" это в определенной степени социальный

тип. Он в отличие от первого типа личности живет не для себя, он элемент общества и существует благодаря обществу, в котором ему удается реализовать себя. Однако его социальные связи детерминированы не сознательным желанием помочь или исправить, а бессознательными тенденциями использовать, подчинить, завладеть и т.д. Следует учитывать, что в данном случае бессознательное, по своему содержанию, значительно шире и глубже, чем это представлял Фрейд. Оно, утверждал К.Юнг, состоит не только из подавленных сексуальных и агрессивных побуждений, но и содержит "...все духовное наследие человеческой эволюции, возродившееся в структуре мозга отдельного индивидуума" (18, с. 66). Данная гипотеза, позже трансформировавшаяся в теорию о коллективном бессознательном архетипах человека, наиболее известной визитной карточкой Юнга. Идея архетипов, как влекущих за собой бессознательных тенденциях психики, позволила не только социализировать человека и сделать его действительным членом общества, не только отойти от всепоглощающего фрейдовского принципа удовольствия, но и сделать личность объектом восхишения и подражания. Если фрейдовский человек живет для себя и общестотношения венные для второстепенны (гедонистический тип личности), то личность, по К.Юнгу, будучи изначально архетипичной, становится неотъемлимым элементом общества, и чем больше в ней архетипичности, тем более привлекательной, вызывающей к себе притяжение, она становиться. Действительно, если принимать положение Юнга о том, что архетипы – это квинтэссенция исторического опыта в каждом отдельном индивиде, то можно себе представить насколько будет востребован человек, который более чем другие не только обладает, но и достаточно ярко этот ценный опыт проявляет. При этом становиться не важным, какой выступает именно архетип качестве доминирующего (анима, анимус, тень, старик и так далее), важно, чтобы человек в своем поведении соответствовал именно тем ожиданиям окружающих его людей, которые в обществе воспринимаются как наиболее ценные. Именно таким образом, ведет себя "искуситель" - седуктивный тип личности (от английского слова "seduction" - обольщение, соблазн).

He-Я - эвазивный тип личности

Тип личности по психологическим характеристикам наиболее противоречивый и неоднозначный. Жизненный путь человека с доминированием комплекса "Не-Я" состоит из частых разочарований, но не в других, а в себе. Однако разочарования не останавливают его, наоборот, сталкиваясь с ними, он обретает силу и веру и вновь бросается на их преодоление. Выражение "язык мой – враг мой" как нельзя лучше подходит к описанию этого типа личности. Он постоянно испытывает чувство вины за совершенные им поступки, за слова которые были им сказаны. Данные особенности этих людей вырабатывают у них определенное отношение к жизни. Они становятся очень ответственными, в определенной степени пунктуальными. При этом аккуратность и последовательность в их действиях идет не от внутренней потребности в этом, а связана с высоким уровнем тревожности и желанием избежать неудачи и критики.

Хорошо известно, что "бегство" от неудач тесно связано с мотивацией успеха и фактически является ее оборотной стороной. По мнению большинства психоло-

гов, мотив достижения и мотив избегания – две противоположные мотивационные тенденции присущие всем людям. У "Не-Я" личностей превалирует, конечно же, мотив избегания, однако при определенных обстоятельствах мотив достижения может занять доминирующую позицию. Стремление быть первым, лидером, "неприкасаемым" и не подверженным критике, формируется как компенсаторная реакция на неудачи и разочарования.

Артистичность, театральность, иногда чрезмерная, очень часто выдает людей этого типа. Желая скрыть свой внутренний мир, чувствуя какую - то скрытую угрозу в непосредственном и открытом общении данная категория людей предпочитает маскировать себя ПОД определенной ролью, которую она начинает играть, общаясь с другими. Их неестественность довольно легко распознаваема и видна. Однако, "Не-Я" личности довольно часто предпочитают быть воспринимаемыми как "актеры", чем раскрыть свой действительный внутренний мир. В повседневной жизни, сталкиваясь с таким человеком, мы восклицаем "слушай, я не могу понять, где ты говоришь серьезно, а где шутишь!".

Данная категория людей глубоко привязана к своему ближайшему кругу общения. Они позволяют себе снять маску, которую одевают при общении с другими людьми, только в кругу самых близких, самых доверенных людей. Годами, словно запретную книгу, они позволяют "страницы" своей души самому близкому человеку, будучи не в силах скрыть от него абсолютно нечего. Их общественная закрытость ярко контрастирует с личностной открытостью на уровне общения с близким человеком.

Так же как и "Искуситель" "Не-Я" личность не любит брать на себя ответственность. Однако если это все же произошло, то им будет сделано все для получения положительного результата. Если и этого не произошло и проблема, которую следовало разрешить, не исчезла, то, отрицая свою причастность к провалу на уровне внешнего поведения "Не-Я" личность полностью принимает вину на себя на уровне внутреннего анализа собственного поведения. Диссонанс внешне выдаваемых реакций и внутренне переживаемых состояний является одной из наиболее отличительных черт личности данного Внутренняя конфликтность, постоянная борьба с собой, неудовлетворенность существующим положением вещей являются двигателями поведения "Не-Я" личности и обеспечивают творческость ее жизнедеятельности. Эта особенность роднит "Не-Я" с "Дьяволом". Однако, если творческая активность у "Дьявола" от одержимости, то у "Не-Я" личности от внутренне неразрешенных проблем.

Люди доминированием структурообразующего элемента личности «Не-Я» были названы нами эвазивными, а тип личности, формируемый в результате этого доминирования эвазивным типом личности (от английского слова "evasion" - увиливание, уклонение). Наиболее яркое отражение эвазивный тип личности находит в концепции Эриха Фромма. При этом, если К. Юнг смог ввести в бессознательное человека циальные детерминанты поведения, и тем самым раскрыть новые грани его личности, то Э.Фромм пошел дальше, утверждая невозможность интерпретации человеческого поведения и личности без анализа современной ему культуры. Его концепция личности впервые в истории психологии столь четко заявила о роли социально - культурных факторов в

детерминации поведения, что отрицать их далее стало невозможно. Современное нам общество, было проанализировано им с точки зрения влияния на человека свободы, которая, став величайшим достижением, превратилась в источник глубокого конфликта человека с его окружением. Чем более свободным и самостоятельным проявляет себя человек, утверждал Фромм, тем более незащищенным, одиноким и уязвимым он становится. Эти чувства, которые противоестественны природе человека, заставискать выходы ТЭКП его ситуации, возможность убежать от "последствий" свободы. Фромм считал, что: "с помощью механизмов "бегства" индивид преодолевает чувство своей ничтожности по сравнению с подавляюще мощным внешним миром..." в лице индустриального современного общества (15, С.82). При этом, одному из многочисленных способов "бегства" Э.Фромм придавал особое значение. Так он писал: "Именно этот механизм является спасительным решением большинства нормальных индивидов в современном обществе. Коротко говоря, индивид перестает быть собой; он полностью усваивает тип личности, предлагаемый ему общепринятым шаблоном, и становится точно таким же, как все остальные и таким, каким они хотят его видеть. Исчезает различие между собствен ным "Я" и окружающим миром, а вместе с тем и осознанный страх перед одиночеством и бессилием" (15, С. 82).

Таким образом, довольно большое количество людей в современном обществе добровольно отказываются от своего "Я", своей индивидуальности и, в соответстнашей терминологией, становятся "Не-Я" людьми - избегающими, увиливающими как от свободы, так и от ответственности. Эвазивность, в этом случае приобретает доминирующее значение и определяет направленность поведения и мышления человека. "Не-Я" или эвазивный тип личности, говоря образно "наступает на горло собственной песни" и превращается в серую мышь, которая в огромной массе других чувствует себя уверенно и спокойно. В отличие от седуктивного типа личности, при котором человек становиться выразителем того желанного, что большинству недоступно, эвазивный тип - отражает в себе то, что доступно всем.

Как мы говорили выше, эвазив-

ность личности может проявляться не только в конформизме, но и в других формах "бегства от свободы": авторитаризм, отказ от активной деятельности, деструктивность и так далее. Во всех этих формах поведения человек либо отказывается от своего "Я", либо ассоциирует свое "Я" с чем-либо или кем-либо во вне. Иными словами, человек трансформирует свое "Я" в своеобразное "Не-Я", которое создано им самим, но ответственности, за которое он практически не несет.

Я – эгоцентричный тип личности

Тип личности наиболее часто встречаемый в обществе. Вообще наличие сильного и адекватного "Я" в человеке - объективное и нормальное явление. Психологи, изучающие личность человека используют даже специальный термин, "Я - концепция" человека, подразумевая наличие у него целостного представления о себе как о личности. Термин "Я - концепция" был впервые использован и введен в обращение выдающимамериканским психологом Карлом Роджерсом (1902–1987). Его теория личности, названная в последствии феноменологической

сути, своеобразным была, ПО гимном человеческому "Я". Вряд ли кто-либо до К. Роджерса, так глубоко изучал "Я" человека, его роль, значение, структуру и т. д. По мнению Роджерса, человек изначально имеет позитивное начало, и формирование его личности детерминируется фундаментальной тенденцией к актуализации. Развитие своих, заложенных природой возможностей и способностей, способствует формированию личности и если на начальном этапе развития человек делает все для актуализации себя, то на этапе, когда он в состоянии дифференцировать себя от окружающей среды, он переходит к самоактуализации. Если же в ходе этого процесса человек «застревает» на собственном «Я», то мы сталкиваемся эгоцентричным типом личности, то есть с типом личности у которого доминирует структурообразующий элемент «R»

Эгоцентризм — это внутренняя убежденность в приоритете своего над чужим. Эгоцентрик не только старается быть в центре внимания, он и не представляет себя вне центра. По его мнению, окружающий мир начинается с него, и уже потом распространяется на все остальное. Люди с по-

добными характеристиками часто вызывают напряжение при общении с ними, так как они не допускают в свой ближний круг людей, которые могли бы поставить под сомнение их взгляды и убеждения. Вообще напряженность, эмоциональность или, как говорят психологи, нейротизм эгоцентрика является его визитной карточкой. Это вызвано самой природой эгоцентризма, которую впервые детально описал Ж.Пиаже. По его мнению, эгоцентризм наиболее ярко проявляется в процессе развития ребенка на предоперационной стадии в возрасте до 7-ми лет. В этот период, когда происходит развитие языка и символического мышления ребенок проявляет эгоцентризм, преломляя весь окружающий его мир через себя (11, С. 35). Однако, когда у взрослых наблюдается данная "детская" особенность мышления и восприятия мира, то адекватного общения, предполагающего взаимную коммуникацию, интеракцию и перцепцию достичь невозможно. Естественно, напряженность в этом случае эгоцентрик нарастает, И больше начинает ориентироваться на собственное "Я". Выражение "большой ребенок" как нельзя лучше подходит его к описанию, так как обидчивость, ранимость, плаксивость также являются его отличительными особенностями. При этом, эгоцентрик может быть резок, груб и агрессивен, когда он видит, что "детскость" поведения не устраняют угрозы его "Я". Обладая удивительным и противоречивым набором качеств, эгоцентрик может быть общительным и одиноким одновременно, рефлектирующим и глубоко чувственным. Эта двоякость "Я" - еще одна его неотъемлемая черта. Получая подпитку от чувств и находясь под прессом собственных когниций, эгоцентрик становится одновременно и их заложником и связующим звеном. Данная "двуликость" четко себя проявляет при общении с эгоцентриком, когда активное проявление им чувств, может вдруг смениться на резкую заторможенность и уход в себя, а затем проявиться грубым и агрессивным типом поведения.

Пророк – конвинсивный тип личности

В случае, когда приоритет своего, собственного на всем другим (смотри характеристики типа личности "Я") сменяется на доминирование идей, которые, вне зависимости от того, кому они

принадлежат, человек считает верными, истинными и приемлемыми, то мы имеем дело с конвинличности сивным типом английского слова "convince" убеждать, доказывать). Доминантопределяющими ными, поведение и действия могут быть идеи и ценности как разработанные им самим, так и созданные другими. Для этого типа личности важно не авторство идеи, представления, способа поведения или какой-либо ценности, а их значимость для себя и для окружающих. Данная особенность является ключевой в дифференцировке "Пророка" от всех других типов личности и, в особенности, от "Я" типа.

Люди с доминированием нео-"Пророк" вырабатывают свою собственную схему принятия окружающей их реальности. Для них не представляет особого труда оценить событие или явление с морально – этической точки зрения. На вопросы "что такое хорошо?" и "что такое плохо?" они отвечают незамедлительно и без каких – либо колебаний и проблем. Человек с данным типом личности соотносит события, идеи, явления окружающие его и происходящие с ним со схемой принятия реальности, которая у него существует. И если соотнесение адекватное – то события или явления оцениваются как положительные, если же нет – то, как отрицательные.

Умение убеждать, доказывать свою точку зрения является одним из наиболее сложных из всех умений и навыков, которые выделены сегодня психологами человека. Помимо глубоких знаний, способности логично правильно говорить, необходимы определенные черты, которые обеспечили бы личности принятие людьми идей, которые она представляет, отстаивает и доказывает. Эти черты в полной мере присутствуют у типажа, который был назван нами конвинсивным типом личности.

Конвинсивность, с нашей точки зрения, опирается на три фундаментальных принципа своей действенности: 1. Наличие четкой идеи. 2. Глубокой вере в ее истинность. 3. Умение убеждать, доказывать. Действительно, идея плюс вера, как основные, базисные характеристики конвинсивного типа личности, соединяясь с ораорганизационными, торскими, интеллектуальными, суггестивными и другими способностями наиболее человека, позволяет четко дифференцировать данный

тип личности от других.

"Наличие четкой идеи" у конвинсивного типа личности находит свое подтверждение в ряде теорий и концепций. Среди них когнитивная теория личности Джорджа Келли, занимают особое положение. По его мнению у человека существуют специальные "каналы", с помощью которых он строит, так называемые, личностные конструкты . Они – конструкты, являясь основой психической деятельности человека, позволяют ему не только понять происходящие вокруг него и с ним события и организовать их, но и прогнозировать будущее. По мнению Дж. Келли "Человек судит о своем мире с помощью понятийных систем, или моделей, которые он создает и затем пытается приспособить к объективной действительности. Это приспособление не всегда является удачным. Все же без таких систем мир будет представлять собой нечто настольно недифференцированное и гомогенное, что человек не сможет осмыслить его". Системы или принятия модели реальности, определенные Дж. Келли как ""личностные конструкты" – это идеи или мысли, которые человек использует, чтобы осознать или интерпретировать, объяснить или предсказать свой опыт" (18, С. 438). "Идейность" конвинсивного типа получившая свое подтверждение у Келли, нашла дальнейшее развитие в так называемом, социально - когнитивном подходе, яркими представителями которого были А.Бандура, Д.Роттер и другие.

Следующей фундаментальной характеристикой конвинсивного типа личности, как это было сказано выше, является вера, как глубокая убежденность в истинности, принимаемой личностью идеи. Исследования веры в психологии весьма обширны и разнонаправлены. Большинство ученых считают, что вера неразрывно связана с идеей, схемой, формой принятия субъективной и объективной реальности (6, С.38). Она фиксируется в фактах, идеях, символах и тем самым становится источником их существования.

Третьей фундаментальной характеристикой конвинсивного типа личности является способностью убеждать - как сила, с которой человек может отстаивать истинность своих верований.

Таким образом, высокий уровень способности смотреть на настоящее так, чтобы видеть будущее; наличие конкретных и четких схем поведения, специальных

моделей принятия решений, существенным образом отличает конвинсивный тип личности, то есть человека с доминированием неотипа "Пророк", от всех других типов.

Бог – рефлексивный тип личности

Казалось бы, что может быть легче, чем описать характеристики, которыми мы оперируем при описании Бога: доброта, милосердие, человеколюбие, постоянство и так далее. Однако этот процесс становится чрезвычайно сложным, когда мы говорим о человеке. Имадеддин Насими провозглашая, что он и есть Бог, может быть, был одним из первых, кто указал на наличие определенных качеств в человеке, которые, отличая его от других, возвышают его над окружающими людьми. Конечно, будучи поэтом и представителем пантеизма (хуруфизма) Насими лишь обожествлял человека, однако сама идея человекабога, позволяла ему в стихотворной форме характеризовать определенный тип личности. Так он писал: "Тот бога не познал, не признан богом, кто самого себя не смог познать" или "В конце концов, тот оказался правым, кто жил, чтобы любимых целовать" С.35). В этих строках мы видим характеристики, которые современные психологи называют рефлексивностью и чувственностью. Действительно, эти особенности вместе с глубокой духовностью и сильными установками на ценности и идеи отличают человека-Бога от других. При этом, будучи схожим, по направленности, с "Пророком" «Человек-Бог» существенно отличается от него по социальной составляющей. "Пророк" это социально ориентированный тип, его поведение направлено, прежде всего, на окружающих людей. Он распространитель, агитатор идей среди своего социального окружения, его поведение детерминировано не только идеями, но и желанием сделать эти идеи как можно более привлекательными и доступными. В противоположность этому Человек-Бог интроверт, маргинал, для него абсолютно не важно как его идеи и поведение будут восприняты в обществе. Он творец своего собственного мира, в котором ему принадлежит вся полнота власти. Иррациональность – вот что его отличает и является еще одной чертой Человека-Бога, которая в полной мере проявляется в сотворенном им мире. Его "вселенная"

нереальна, алогична, иррациональна и антиинтеллектуальна, однако для него она является совершенной, приносящей полное удовлетворение и счастье. Говоря терминами разработанного нами подхода, у описанного типа личности доминирует неотип «Бог» и его можно назвать рефлексивным.

Здесь нельзя не согласиться с российским психологом Сурмавым А.В., считающим, что "В общей форме теоретико-психологическая идея рефлексивности отношения человека к миру заложена в трудах Л.С.Выгодского, А.Н.Леонтьева, Н.А.Рубинштейна" (13, С.12). Действительно, исследования этих выдающихся ученых, и в особенности Л.С.Выгодского, заложили основы понимания рефлексивности, как основы сознательной деятельности человека. (3, С.222). Вместе с этим, нельзя не учитывать гештальтное понимание рефлексивности, как самоанализа и саморазвития, получившее развитие в трудах Фритца Перлза (10, С. 41). Он совершенно по-новому подошел к проблеме самоанализа, связав его с феноменом осознания личностью процессов происходящих как внутри нее, так и во вне. Его представления о рефлексивности (осознания) четко согласуются с открытым и описанным нами в 1994 году феноменом "осознания неосознаваемости", который, как это было доказано, является основой формирования направленности личности на творческую активность.

Существуют и другие направления изучения рефлексивности. Предельно ясно, что теоретические разработки в области психологии личности, вне зависимости от их методологической и философской основ выделяют рефлексивность, как одну из фундаментальных особенностей личности. Даже в теории "большой пятерки" (Big Five), являющейся одной из наиболее спорных, осознание, рефлексивность выделяют одну из пяти фундаментальных черт личности (Conscientionsness) (20, С. 269-289). Таким образом, рефлексивность, если выделить ее ключевые характеристики, позволяет нам говорить о сущестопределенного вовании личности, у которого знаковость и символизм, тенденция к перманентному осознанию субъективной и объективной действительности, сознательность поведения, творческость, воображение являются доминирующими.

Рис. 3 Типы личности

Структурный	Автор теории	Тип личности	Основные
элемент	обоснования		Характеристики
	оооснования		характеристики
личности			
Дьявол	3. Фрейд	Гедонический	Удовольствия, сентиментальность,
			одержимость, творческость.
Искуситель	К. Юнг	Седуктивный	Привлекательность,
			притягательность, обаяние,
			общительность, изобретательность
Не-Я	Э. Фромм	Эвазивный	Избегание ответственности.
			тревожность, проблематичность,
			ведомость, привязанность,
			пунктуальность
R	К. Роджерс,	Эгоцентричный	Активность, самовлюбленность,
	Э. Эрпксон.		нейротизм, напряженность
	А Бандура,		амбивалентность чувств и
	Д. Келли		отношений
Пророк	К. Келли,	Конвинсивный	Идейность, убежденность,
	А.Бандура,		моральность, красноречие, желание
	Д. Роттер		руководить, лидерство
For	Л.С.Выгодский	Рефлексивный	Иррациональность,
			питроспективность, духовность,
			мечтательность, маргинальность,
			алогичность, креативность

Для наглядности мы представили в одной таблице основные отличительные характеристики каждого из выделенных нами типов личности, а также представили теории, посредством которых возможно объяснить причину доминирования в структуре личности того или иного структурообразующего элемента.

Puc.4

Структура личности пассионариев

Настояшее



П – пассионарность

КС – коллективные сознание

КБ – коллективное бессознательное

ЛС – личное сознание

ЛБ – личное бессознательное

Итак, мы представили шесть основных, наиболее ярких типов, которые в сочетании могут дать колоссальное количество типов личности (6!=750). Но, нам кажется, из всего многообразия сочетаний одно вызывает четкую ассоциацию с гумилевскими пассионариями. Стоит только еще раз прочитать характеристики конвинсивного, эгоцентричного и самое главное седуктивного типов личностей как становится ясно,

что сочетание именно этих, в некотором смысле, противоречащих друг другу типов, наиболее подходит к описанию пассионария Л.Н.Гумилева. При этом характеристики гедонического, эвазивного и рефлексивного типов личностей также присутствуют в этом сочетании, но не на доминирующих позициях. Сказанное выше можно представить в схематической форме (См. Рис. 4)

Puc. 5

Структура личности субпассионариев

Настоящее



СП – субпассионарность

КС – коллективные сознание

КБ – коллективное бессознательное

ЛС – личное сознание

ЛБ – личное бессознательное

Puc. 6

Структура личности гармоничных людей

Настоящее



Г – гармоничная личность

КС – коллективные сознание

КБ – коллективное

бессознательное

ЛС – личное сознание

ЛБ – личное бессознательное

Как видим, соединение в одном человеке бессознательных, архетипических тенденций с сознательными, неотипическими устремлениями при высоком нейротизме и активности выражается в пассионарности поведения. Вопрос, почему абсолютно разнонаправленные характеристики соединяются в одно единое целое?, заданный нами в самом начале статьи, находит свой ответ. В основе объединения лежит уникаль-

ное сочетание разнонаправленных структурных элементов личности, которые благодаря трансдендентности психики формируют типаж, воплощающий в себе одновременно конвинсивный, седуктивный и эгоцентричный типы личности. Возникновение этого единства, этого уникального сочетания и есть возникновение пассионария. Говоря проще, когда человек может соединить прошлое, настоящее и будущее в одну логическую цепь, когда к нему тянутся другие, а он умеет их убедить и повести за собой не забывая о своей главной роли в этом процессе, мы имеем дело с пассионарием, перед которым открываются все возможности и которому доступно все.

Концепция, разработанная нами, позволяет описать структуру личности не только пассионариев, но и субпассионариев а также гармоничных людей по Л.Гумилеву. Представим в начале их схематически (см. Рис. 5 и Рис. 6)

Субпассионарий противоположен пассионарию, при чем во всем: в его личности нет единства противоположностей, направленность его поведения детерминирована прошлым и настоящим, без будущего. На это указывал Л.Гумилев, отмечая, что: «Субпассионарий полагает, по собственной

несоурушимой логике, что будущего никто предвидить не может, так как он, получатель хлебного пайка и зритель цирковых представлений не умеет делать прогнозы на основании вероятности» (4, С. 296). Сама мысль о будущем пугает его, заставляя жить не просто сегодняшним днем, но и «оберегая» охраняя «сегодняшний день» от любых попыток его измениния. Субпассионарий – это разрушитель будущего, которого он не понимает и которого у него просто нет. Живя по принципу удовольствий субпассионарий делает все, чтобы привлечь внимание к собственному «Я». Бессознательные тенденции от наших животных предков смешиваясь с бессознательными тенденциами этноса, в котором живет субпассионарий, заполняют его личное сознание и не оставляют места для разумного, светлого и достойного. Это хорошо видно из схемы, где гедонизм, идущий из самых прошлых тенденций психики соединяясь с седуктивностью, детерминированной историей этноса, проявляется на уровне Эго субпассионария.

Не менее интересна структура личности нормальных людей, которых большинство. У них, как пишет Л.Гумилев: «оба импульма

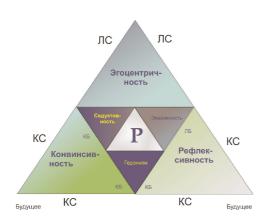
уравновешиваются, что создает интеллектуально полноценную, работоспособную, уживчивую, но не сверхактивную....личность» (4, с.294) Действительно, большинство людей желающих получить возможность «безболезненного» существования не желают брать на себя груз общественной ответственности, но вместе с тем готовы всегда за себя постоять. Они могут быть в меру привлекательными, идейными и организующими личностями. Однако эти характеристики у них всегда подчинены главным: безопасности, устроенности в жизни, самодостаточности. Они также не очень направлены на будущее: их планы всегда пропитаны сегодняшним днем. И если они и строят планы, то это скорее краткосрочные намерения, чем долгосрочные перспективы. (см. Рис.)

Таким образом, пассионарность, субпассионарность и гармоничность — представляют собой сочетания различных структурных элементов, выделенных нами в личности человека. При этом лишь пассионарность возникает из уникального сочетая разнонаправленных элементов, а субпассионарность и гармоничность — это однонаправленные феномены.

Puc. 7

Тип личности революционера

Настояшее



Р - революционер

КС – коллективные сознание

КБ – коллективное

бессознательное

ЛС – личное сознание

ЛБ – личное бессознательное

Типология личности, разработанная нами, позволяет выделить множество ярких личностных типажей, на основе доминирования комплекса структурообразующих элементов. К примеру, еще один такой типаж может быть выделен при доминировании конвинсивного, рефлексивного и эгоцентричного типов личностей в одно целое. В отличие от субпассионариев эта категория людей однозначно ориентирована будущее, безотносительно к тому, что происходило в прошлом. Данные характеристики часто отличают революционеров, анархистов, максималистов, террористов и всех тех, для которых прошлое не имеет никакой ценности. С их точки зрения, оно может и должно быть уничтожено, ибо прошлое опасно для актуализации их «Я» в будущем.

Они не испытывают никаких привязанностей; личностных родственные отношения, дружба – суть пустые для них категории. рефлексия, Глубокая желание показать собственное «Я» и конвинсивность, как сознательная тенденция лидировать, руководить, убеждать, доказывать, представляет собой комплекс характеристик данного типажа. Можно привести множество примеров подобных типов личности, но видимо примеры людей совершивших октябрьский переворот 1917 года в России, наиболее красноречивы. И сегодня, мы видим среди нас таких людей, которые настолько увлечены будущими идеалами, что теряют реальность жизни. Схематическая структура личности данного человека будет выглядеть так, как она представлена на Рис. 7.

Как нам кажется, идея доминирования в структуре личности

определенных элементов, весьма продуктивна и нуждается в дальнейших исследованиях. Было бы приятно, если бы заинтересовавшись идеями, представленными в статье, наши коллеги продолжили бы эти исследования. Мы же, со своей стороны, обязательно будем это делать в следующих наших работах.

Краткое содержание

Статья посвящена анализу одному из наиболее интересных феноменов теории этногенеза Л.Н.Гумилева – пассионарности. В ней дается обзор основных исследований психологических типологии личности ученого. Представлены основные характеристики пассионариев, субпассионариев и гармоничных личностей по Л.Н.Гумилеву. Производится сравнительный анализ типологии личностей, разработанных Л.Н.Гумилевым, с авторской типологией личностей. В статье представлена оригинальная авторская концепция структуры личности человека. Выдвигается гипотеза о доминировании в структуре личности определенных элементов предпосылке формирования типов личности. Автор по новому подходит к интерпритации понятия

коллективного сознания в структуре личности человека. Им вводится новое понятие «неотипа» как формы отражения коллективного сознания в психике человека. Дифференцируются шесть основных типов личности: гедонический, седуктивный, эвазивный, эгоцентричный, конвинсивный и рефлексивный. Аргументируется возникновение личностных типажей – профилей при взаимодействии различных типов личностей. Представляются схематические структуры личностей пассионариев, субпассионариев, гармоников. Характерезуются различные личностные профили, возможные на основе взаимодействия структурных элементов личности.

Ссылки и комментарии:

Данная схема была заимствована из Интернета, на сайте http://gumilevica.kulichki.net/fund/ fund03.htm. Там же утверждается, что «диаграмму использовали Л.Н.Гумилев и его ученик К.П.Иванов в качестве иллюстративного материала при чтении курса лекций по народоведению».

К сожалению зарубежных исследований пассионарности, за исключением докторской диссертации канадского ученого Джа-

миля Браунсона (Brownson J.M.Jamil "landscape and ethnos: An assessment of L.N. Gumilev's theory of historical geography), защищенной им в 1988 году, нами обнаружено не было. Видимо, при переводе этого термина на английский язык берется за основу слово "раssion" – страсть, что никак не соответствует смыслу термина Л.Гумилева «пассионарность».

Гипертимность — акцентуированная черта характера, проявляющаяся в почти всегда повышенном настроении человека, его энергичности, достаточно высоком жизненном тонусе. Люди обладающие такой чертой характера обычно стремятся быть лидерами, не вполне устойчивы по своим интересам, не разборчивы в знакомствах, плохо переносят состояние одиночества.

Дистимия – нарушения настроения характеризующееся унынием, подавленностью, печалью.

Подробное изложение нашего подхода к изучению личности можно найти в опубликованных нами книгах: «Социальная психология творчества» Баку 1994. «Психология менеджмента» Баку 2000. «Феноменология творчества» (история, парадоксы, личность, типология) Баку, 2009.

Анализируя структуру личности, следует особо подчеркнуть открытие К.Юнгом трансцендентальной функции психики, перевернувшей современные представления о природе взаимоотношений сознательного и бессознательного. Дело в том, что содержания сознательного и бессознательного не только влияют друг на друга, не только перетекают друг в друга, они могут привести к возникновению между ними напряженности. Данная ситуация, довольно часто встречающаяся в процессе жизнедеятельности человека, привела бы к невыносимому, тяжелому состоянию, если бы не трансцендентная функция психики, которая объединяет противоположности и создает новое качество их проявления. Фактически трансцендентная функция психики – это уникальный механизм противоположностей, единения обеспечивающий личности целостность и устойчивость. "Она "трансцендентной" называется потому, что делает переход от одной установки к другой органически возможным, без утраты бессознательного" – писал К. Юнг (16, c. 10).

Литература:

- 1. Андреев И.В. поисковая активность как возможное проявление пассионарности субъектов и ее личностные корреляты с "Big Five", 2007, http://www.conf.muh.ru/071209/thesis Andreev.htm c. 2
- 2. Богданов А.В. Типология личностей Л.Н.Гумилева с позиций учения об акцентуациях, 2001, http://gumilevica.kulichki.net/debate/Article33.htm c. 11
- 3. Выгодский Л.С. "Проблемы общей психологии" Собрание сочинений, Т.2. М. 1982. с. 222
- 4. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли, М., 2001 560 с.
- 5. Гумилев Л.Н. География этноса в исторический период. 1990, с.33
- 6. Грановская Р.М. "Психология Веры". Санкт-Петербург, 2004 г. с. 38
- 7. Зимина И. С. Развитие пассионарных качеств у детей как средство преодоления лени, апатии, болезненности // Психология. Пермь, 2007, № 11, с. 14–17.
- 8. Коваленко М. И. Пассионарность как психологический феномен: опубликовано в сборнике научных трудов «Психологические проблемы самореализации личности» Изд. СПб Ун-та, 1999. http://gumilevica.kulichki.net/debate/Article13.htm C. 10

- 9. Насими. Лирика. М., 1973, c.35
- 10. Перлз Ф. Гудмен П. Теория гештальт-терапии, М. 2001, с. 41
- 11. Пиаже Жан. Речь и мышление ребенка. Изд-во РИМИС. 2008. с.35
- 12. Сеидов. С.И. Феноменология творчества (творчество, парадоксы, личность, культура), Баку, 2009. 250 с.
- 13. Сурмава А.Б. Идея рефлективности в теоретической психологии, Автореферат дис., М., 2004. с. 12
- 14. Фрейд 3. "Я" и "Оно", Тбилиси, 1991. с. 352
- 15. Фромм Э. "Бегство от свободы". 2003. c.82
- 16. Юнг К. Трансцендентная функция. http://www.jungland.ru/Library/TransFunc.htm. c. 5
- 17. Фрумкин К.Г. Пассионарность, приключения одной идеи, Изд. ЛКИ, М., 2008, с.123
- 18. Хьелл Л., Зиглер Д: "Теории личности". Изд-во "Питер", 2006. с. 438
- 19. Шульц Д., Сидни Э. "История современной психологии", С-Пб, 1998., с.486
- 20. CAMPBELL J. Hero with a thousand faces. New-York, 1971, p.66

21. BOELE De Raad, Esther Sul-Situational Specification., Eur. J. lot and Dick P.H.Barelds, Which of Pers. 22: 2008, pp. 269-289 the big Five Factors Are in need of

L.N.GUMİLYEVİN PASSİONARLIĞI VƏ ŞƏXSİYYƏTİN KONVİNSIV TİPİ

Məqalə L.N.Qumilyevin etnogenez-passionarlıq nəzəriyyəsinin ən maraqlı hadisələrindən birinə həsr edilib. Burada alimin şəxsiyyət tipologiyasının psixoloji tədqiqatları təhlil edilir. Məqalədə L.N.Qumilyev şəxsiyyətinin passionar, subpassionar xüsusiyyətləri və eləcə də onun harmonik xüsusiyyətlərinin başlıca xarakteristikası öz əksini tapmışdır. Həmçinin L.N.Qumilyev tərəfindən işlənib hazırlanmış şəxsiyyət tipologiyası müəllifin şəxsiyyət tipologiyası ilə müqayisəli şəkildə təhlil edilir. Məqalədə müəllif tərəfindən insan şəxsiyyətinin strukturu haqqındakı konsepsiya öz orijinal ifadəsini tapmışdır. Burada şəxsiyyətin strukturunda şəxsiyyətin tiplərinin formalaşmasına müəyyən zəmin yaradan elementlərin üstünlük təşkil etməsinə dair şəxsiyyət fərziyyəsi irəli sürülür. İnsan şəxsiyyətinin strukturundakı kollektiv şüur anlayışını müəllif yeni şəkildə izah edir. Onlara yeni anlayış olan "neotip" anlayışı şamil edilir ki, buna da insan psixikasında kollektiv şüurun formalarının təzahürü kimi baxılır.

Şəxsiyyətin altı əsas tipləri bir-birindən fərqli şəkildə müəyyənləşdirilir: hedonik, seduktiv, evaziv, eqosentrik, konvinsiv və refleksiv tipləri. Şəxsiyyətin müxtəlif tiplərinin şəxsiyyətlərin peşə yönümü ilə bağlı olaraq qarşılıqlı əlaqələrində şəxsiyyətlərin yeni tiplərinin meydana gəlməsi arqumentləri qeyd edilir. Şəxsiyyət növləri olan passionarların, subpassionarların, harmoniklərin sxematik strukturları təqdim edilir. Şəxsiyyətin struktur elementlərinin qarşılıqlı əlaqəsi əsasında mümkün ola biləcək müxtəlif şəxsiyyət profilləri təsnif olunur.

THE ARTICLE IS DEDICATED TO ONE OF THE MOST INTER-ESTING PHENOMENA OF ETHNOGENY THEORY BY L.N.GUMILYEV – PASSIONARITY

The view of main psychological researches of L.N.Gumilyev's typology of individual is given in the article. The main characteristics of passionaries, subpassionaries and harmonic personalities as to L.N.Gumilyev have been introduced in the article. Here also the comparative analysis of individual's typology worked out by L.N.Gumilyev in comparison with author's typology of individual is made. The original author's conception of individual's structure is represented in it. The hypothesis of domination of certain elements in the personality structure as prerequisites of forming of types of individuals is put forward here. The author approaches differently to the interpretation of the notion of collective conscious in the structure of the individual. He introduces a new notion of "neotype" as the form of reflection of collective conscious in person's psyche. Six main types of personality are differentiated: hedonic, seductive, evasive, egocentric, convictive and reflective. The appearance of person's types, profiles during interaction of different types of individuals is proved (substantiated) in the article. The schematic structures of passionaries, subpassionaries and harmonic personalities are presented here. Different personal profiles which possible on the basis of interaction of structural elements of an individual are characterized in the article.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Алиева Ф.О.

диссертант кафедры психологии БГУ

есьма актуальным является изучение coшиально-психологические особенности художественного восприятия текста и его влияния на развитие познавательных процессов и социализацию личности. Изучение механизма этого проспособствует созданию благопрятных условии для развития художественного восприятия личности. Изучение особенности анализа позволяет выделить психологический механизм восприятия художественной литературы. Чтобы разобраться в этой взаимосвязи в первую очередь надо обратить внимание на процесс анализа.

В психологической литературе (1;3;5;10) указывается, что анализ – это мысленное деление предмета, явления на части, стороны. С помощью компонентного анализа восстанавливается целое, которое было разделено на части. С помощью анализа соединяются прерванные связи. Анализ делит проблему на части. Синтез в новой основе соединяет их. Посредством операций анализа и синтеза

мысль идет в направлении от соответствующих представлений о предмете к понятию. С помощью анализа выявляются основные элементы. Признаки, расчлененные посредством анализа, объединяются в мысли с помощью синтеза. Нужно отметить, что некоторые люди отличаются склонностью к анализу, а другие с широтой синтеза. Большинство психологических исследований (3;5;8;10) показывает, что процесс анализа, относясь непосредственно к процессу мышления, приобретает серьезное значение в восприятии, особенно восприятии художественной литературы. Проведенные исследования показывают, что во взаимосвязи восприятия и процесса анализа участвует ряд познавательных процессов или их порождения. Чтобы исследовать эту особенность нужно обратить внимание к иконической структуре художественного текста. Азербайджанский психолог А.А.Ализаде показывает, что художественный текст имеет своеобразные структурные особенности. Эти особенности не были систематически исследованы до 70-х годов прошлого века и, естественно, не были учтены в исследовании художественного восстановительного воображения (4,с.43). Если обратить внимание к мыслям автора, можно прийти к такому заключению, что воображения образы важную роль в процессе анализа и восприятия и в их взаимосвязи. Не касаясь восстановительного воображения, нельзя определить психологические изменения, встречающиеся в восприятии художественной литературы.

Эти новые элементы действительно не меняют суть изображения, служит четкому выражению картины. Необходимость добавлений к изображению вытекает из логики событий в рассказе. Например, в рассказе Джалиля Мамедкулузаде «Почтовый ящик» нет особой заметки об одежде Новрузали, однако общий пафос рассказа дает возможность четко представлять его одежду и т.д. Добавления к изображению являются результатом творческого воображения самого читателя, а не автора. Нельзя отрицать его роль в процессе создания образа.

Надо отметить, что эта проблема долгое время не была систематически исследована. Только в 60-70-ые годы прошлого века

начали выдвигать концепцию об иконическом характере знаков в искусстве. Эта концепция в определенной степени позволила изучить взаимосвязь анализа и восприятия. М.Ю.Лотман в своей монографии «Структура художественного текста» так раскрывает основную парадигму этой концепции: знаки в искусстве, как и в языке, не носят условный характер, у них характер является описательным и иконическим.

В современной психологии этот вопрос исследуется не в контексте восприятия, а как процесс изучения значения, однако в любом случае вопросы восприятия поднимаются и не учитываются необыкновенные эффекты восстановительного воображения в этом процессе. Хотя понимание значения художественного текста непосредственно осуществляется посредством мышления и воображения.

В исследовании русского ученого Л.А.Мосуновой (8) демонстрированы различные ошибки, появляющиеся в процессе восприятия и чтения текста. Автор определяет четыре типа ошибок:

1. Конгломерация элементов текста. Ученик систематически не истолковывает компоненты художественного произведения, пред-

ставляет его как совокупность отдельных компонентов, не видит внутренние связи компонентов и искажает их.

- 2. Рационализация художественных образов. В отдельных случаях художественный символ смешивается с его значением. Это есть рационализация. Ученик понимает слово как знак, воспринимает его как значение образа. В то время значение художественного образа раскрывается не просто наглядными представлениями, а эмоциональными переживаниями.
- 3. Элиминация образа автором: ученик не стремится выяснить интенцию автора, хотя значение произведения можно постигнуть только в этом контексте.
- 4. Неподготовленность к совместному творчеству. Ученик не может конкретизировать и детализировать текст. В этом контексте возможности восприятия и анализ теряют свою сущность. Ученик на основе образа художественного текста создает не образ воображения, а образ памяти. Интересно, как можно организовать связь между восприятием и процессом анализа?

В исследованиях Л.А.Мосуновой можно найти ответ на этот вопрос. Он при изучении процесса понимания смысла художест-

венной литературы опирался на методику иконического реконструктурирования и установил приемы, имеющие значение для активизации художественного восстановительного воображения. В его специальной методике были использованы следующие приемы:

- 1. Рисование устных картин.
- составление диафильмов;
- инсценировка текста;
- создание киносценариев.
- 2. Определение бинарных оппозиций
- 3. Синхронизация чтения. (8, c.26)

Исследования автора показывают, что иконическое реконструктурирование раскрывает оттенки значения текста и обуславформирование образа именно на этой основе. Другими словами восприятие развивается вместе с анализом или мышлением. Чтобы выяснить роль анализа в восприятии нужно привлечь к анализу и творческую активность. Механизм творческой активности формируется собою и очень рано, уже в младшем возрасте, так как он есть не что иное, как перенесенный из обычной жизни в восприятие литературы механизм понимания целенаправленного поведения лю-

дей и их взаимоотношений. Образные обобщения (т.е. структуры непосредственного опыта) формируются у людей в процессе их жизни и чтения художественной литературы. Механизм же образного анализа художественного текста сам собою в процессе жизни не формируется, его нужно специально формировать и при этом требуются определенные усилия со стороны детей. Не умея анализировать особенности художественного текста, кроме основных поступков героев, многие дети начинают пропускать произведении все, их затрудняющее, следить только за основным ходом сюжета. Такой способ чтения у них закрепляется и сохраняется и тогда, когда они становятся взрослыми.

При таком дефектном механизме восприятия читатели и из подлинно художественного произведения усваивают лишь его сюжетную схему и абстрактные, схематические представления об его образах, т.е. примерно то же, что из малохудожественных книг. В их восприятии роман «Анна Каренина» превращается в шаблонную историю «жены, которая завела любовника и по глупости бросилась под поезд» (высказывание одного из читателей).

При таком восприятии художественной литературы почти всегда рано или поздно наступает разочарование в ней, утрата интереса к чтению, так как сюжетных ситуаций существует не так много, и кажется, что книги повторяют одно и то же.

Итак, полноценность, художественность восприятия литературы зависит, помимо художественных достоинств произведений, от умения читателя совершать образный анализ художественного текста. Его надо отличать от анализа идейного содержания и формы произведений. Оба эти вида анализа имеют место в восприятии художественной литературы. Но на стадии непосредственного восприятия художественной литературы основным является анализ, направленный на извлечение из текста образного содержания произведений.

Такой анализ текста назван «образным» в отличие от вышеупомянутых. Он — основа художественного и полноценного восприятия литературы, и если читатель не владеет им, то анализ формы у него будет внешним и формальным, а анализ идейного содержания произведения — неверным.

С точки зрения восприятия, текст литературного произведения

состоит из образных художественных предложений. В нем даже предложения, необразно вырамысль, приобретают жающие образное содержание. Предложения организованы в относительно целостные, крупные элементы произведения: описание событий, поступков литературных персонажей, их внешности, обстановки, природы, а также монологи и диалоги литературных персонажей. Все крупные элементы находятся в определенном отношении друг к другу и синтезируются в единое литературное произведение. Все они помимо своего непосредственного содержания выражают те или иные особенности литературных персонажей, т.е. выступают как особый литературный прием. Так, например, жилье Плюшкина характеризует его самого и т.д.

Такая сложная, многоплановая структура литературного произведения обуславливает и многослойный анализ текста. Первый слой — анализ образных предложений, второй — анализ крупных элементов художественного текста, третий — анализ приемов изображения литературных персонажей.

Как известно, основное в слове – его обобщенное понятийное значение. Но слово применяется ко

многим предметам и потому оно связано и с представлениями об этих предметах. Для понимания слова такие образные ассоциации нужны, важно ЛИШЬ обобщенное значение. Многочисленные исследования (3;7;8;9) показали, что понимание отдельных слов происходит мгновенно, представления же, связанные со словами, возникают, только если задержать на них внимание уже после того, как осознаны значения слов. Чтобы понять разговорную речь, нехудожественные тексты, достаточно анализа значений слов и их соотношения, представления же, связанные со словами, при этом обычно не нужны. Поэтому у людей вырабатывается установка на понятийное восприятие речи.

Механизмом воссоздания образов художественных предложений является анализ слов по обычной грамматической схеме с установкой на образы и подчинение образных процессов такому анализу слов предложения. Исследования показывают, только школьники, но и многие взрослые не умеют правильно воспринимать более или менее сложные или необычные метафоры. И это одна из главных причин того, что они оказываются читать подлинно художественные произведения или читают в таких произведениях только то, что позволяет им уловить развитие сюжета.

Как же происходит воссоздание сложного образа, содержащегося в крупных элементах литературного произведения (в описаниях внешности героев, природы и т.п.)? Исследования, проведен-Никифоровой О.И (9)., показывают, что здесь мы имеем дело не с простым синтезированием образных содержаний, извлекаемых из фраз, а с особым процессом. Читатели, прежде всего, стремятся определить, о чем идет речь в описании, т.е. определить его контекстное подлежащее (субъект описания). Как только они его устанавливают, начинают выделять из описания лишь то, что характеризует это контекстное подлежащее.(9)

Благодаря этому то образное, что извлекают читатели из каждого предложения, во многих случаях значительно отличается от того представления, которое у них создается при чтении этих же предложений вне контекста.

Образные детали, извлекаемые из чтения крупного элемента (различных описаний), читатели синтезируют в целое сложное представление на основе органи-

зашии ИΧ В пространстве времени; при этом они опираются на данные в тексте пространственные и временные объединители: наречия, союзы и предлоги, имеющие пространственное или временное значение. Под приемами изображения мы подразумеваем все крупные элементы произведения: описания поступков героев, наружности, обстановки, ИΧ ситуации, а также диалоги и монологи, когда они используются читателями для характеристики литературных персонажей.

Анализ читателями приемов изображения литературных персонажей — это выделение литературных персонажей из текста, отнесение описаний к литературному персонажу и извлечение из них всего, что, так или иначе, характеризует тот или иной персонаж.

Уровень непосредственного восприятия художественной литературы у читателей зависит, прежде всего, от степени овладения образным анализом художественного текста. Само по себе интенсивное чтение художественной литературы не обуславливает овладения таким анализом.

Интересно, как можно обеспечить у учащихся взаимосвязь восприятия и процесса анализа? Если воспринимаемые образы

бывают четкими точными, другими словами соответствуют действительности, то они приобретают большое познавательное значение. Основной задачей обучения должно стать создание у учащихся точных образов восприятия и воображения о предметах и явлениях, которые непосредственно не воспринимаются. Поэтому устное объяснение учителя имеет особое значение.

Изображение нового объекта должно быть конкретным, образным и эмоциональным. Проведение учителем сравнений, создающих наглядные представления, его конкретизация абстрактных понятий, уместное использование им метафор и аллегорий и т.д. достаточны для соответствия действительности образов восприятия и воображения.

Каждое стихотворение или рассказ, несомненно, становится причиной создания различных образов у учащихся по принципу ассоциации представлений. В большинстве случаев, например, в процессе чтения стихотворения появляются различные представления. Однако это не всегда носит

целесообразный характер и нередко имеет связь со случайно созданными ассоциациями. С созданием у учащихся целесообразных представлений можно достичь союза восприятия с процессом анализа. Превращение слов в образы можно осуществить с помощью их анализа.

Для достижения единства восприятия и анализа у учащихся, для создания ясного представления об изображаемом объекте нужно использовать наглядные пособия. Наглядность является самым эффективным способом для расширения и обогащения конкретной чувственной практики учащихся. Учителя, которые используют разные виды искусства - живопись, скульптуру, театр, кино, картины и кинофильмы на уроке литературы, дают широкий материал ДЛЯ восприятия воображения учащихся. Однако нужно учитывать, что для достижения единства восприятия и анализа МЫ порой чересчур используем иллюстрации и тем самым можем создать у учащихся поверхностные образы восприятия и воображения.

Литература:

- 1.Bayramov Ə.S. Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı: 2003, 540 s.
- 2. Əliyeva K.R. Şəxsiyyətin yaradıcı potensialının formalaşmasının psixoloji problemləri. Psixol. elm. dok. alimlik dərəcəsi almaq üçün dis. avtoref. Bakı, 2008, 66 s.
- 3. Əlizadə Ə.Ə. Əlizadə H.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş. Bakı: 2008, 479 s.
- 4. Əlizadə Ə.Ə. İdrak prosesləri və hisslər. Bakı, ADPU, 2006, 346 s.
- 5. Беленькая Л.И. Ребенок и книга. М.: Просвещение, 1969, 167 с.

- 6. Блок Вл. Потребность в искусстве. М.: 1997, 185 с.
- 7. Беляева Л.И. Психологический анализ восприятия художественной литературы. М.: 1973.
- 8. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под общей редакцией Т.Г.Рамзаевой. Спб.: 1998, 115 с.
- 9 .Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 1972, 152 с.
- 10. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2000, 432 с.

BƏDİİ MƏTNİN QAVRANILMASININ SOSİAL-PSİXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Məqalədə bədii qavrayışın təhlil prosesi ilə əlaqəsi araşdırılır. Qeyd olunur ki, qavrayışla təhlil prosesi arasındakı qanunauyğunluqların müəyyən edilməsi bədii qavrayışın mezanizmini öyrənməyə imkan verir və təlim-tərbiyə işində, eləcə də şagirdlərdə bədii qiraətə marağın stimullaşdırılmasına zəmin yaradır. Müəllif belə qənaətə gəlir ki, bədii qavrayışın inkişaf etdirilməsi üçün obrazın formalaşma mexanizmini tədqiq etmək, təhlil və tərkib prosesinin necə təşəkkül etdiyinin fərqinə varmaq gərəkdir. Bunsuz bədii qavarıyışın inkişaf etdirilməsinə nail olmaq çətindir.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL SPESIFICITY OF PERSEPTION OF A LITERARY TEXT

This article researches the relation between creative perception and analysis process. It is noted that the defining appropriateness between perception and analysis process, enables to learn the mechanism of creative perception. And this creates favorable conditions for teaching and educational works, also for encouragement of interest among the pupils regarding creative reading.

The author comes to conclusion, that to develop the creative perception, it is necessary to research the mechanism of formation of an imagination, to realize distinction between formation of analysis processes and contents. Without that it is difficult to achieve any development on creative perception.

MİLLİ ÖZÜNÜDƏRKETMƏ PROSESİNDƏ İDENTİKLƏŞDİRMƏNİN YERİ VƏ ƏSAS TƏZAHÜR XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Nəsirova N.R.

BDU-nun psixologiya kafedrasının aspirantı

özünüdərketmə prosesi çox mürəkvə çoxcəhətli sosial-psixoloji hadisə olub, bir sıra amillərin təsirindən asılıdır. sosial-psixoloji amillər Həmin içərisində dil birliyi, din birliyi, ərazi və məkan birliyi və s. kimi amillərlə yanaşı şəxsiyyətlərarası, gruplararası identikləşdirmə və ya identifikasiya da çox mühüm rol oynayır. Nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, milli identikliyin yetərincə formalaşması ümummilli şüurun, milli birliyin, milli özünüdərkin formalaşmasını şərtləndirən çox mühüm sosial-psixoloji amildir. Təsadüfi deyildir ki, son dövrlərdə psixologiya elmləri doktoru R.H.Qədirova özünün fundamental tədqiqat işini, yeni doktorluq dissertasiyasını "Azərbaycanlı uşaq və yeniyetmələrin milli identikliyinin inkişafının sosial-psixoloji problemləri"nə həsr etmişdir. Ancaq nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, milli identikləşdirmə problemi müəyyən yaş hüdudu ilə məhdudlaşmır, zaman və şərait dəyişildikdə, hətta eyni yaş hüdudunda

da identikləşdirmənin forma və məzmunu dəyişilir, yeni keyfiyyətlər kəsb edir. Bu isə həm də onunla əlaqədardır ki, identikləşdirmə sosial-psixoloji fenomen kimi çox mürəkkəb məzmuna, fərqli təzahür xüsusiyyətlərinə malikdir. Biz bu məqalədə identikləşdirmə prosesinin əsas psixoloji mahiyyətini və başlıca təzahürlərini əsasən elmi-nəzəri planda şərh etməyə cəhd edəcəyik, problemin tədqiqi istigamətlərinə hələ toxunmuruq və bu məsələ ayrıca bir bölmənin, o cümlədən ayrıca bir elmi məqalənin mövzusudur.

Nəzərə almaq lazımdır ki, identikləşdirmə, yaxud identifikasiya latın dilindən götürülmüş identificare – eyniləşdirmək (bənzətmək, oxşatmaq) yəni nəyi isə, kimi isə dərk etmək, tanımaq üçün onu kiminləsə, nə iləsə uyğunlaşdırmaq, uzlaşdırmaq, nəyə isə, kimə isə oxşatmaq, bənzətmək, bəzən onunla eyniləşdirmək prosesini bildirir. Həm də nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, identikləşdirmə yalnız müəyyən qrupda şəxsiyyətlərarası münasibətlərin yaranması

və tənzimində deyil, eləcə də xalqın, xüsusən də yetişməkdə olan gənc nəslin milli özünüdərkinin, onlar arasında milli birliyin varanmasında da mühüm rol oynayır. Odur ki, həmin anlayışın psixoloji mahiyyətinə toxunmazdan əvvəl Azərbaycan xalqının güzəran psixologiyasında, ya xalq devimlərində identikləsdirməni ifadə edən maraqlı nümunələrə rast gəlmək olur və onların bəzilərini qeyd etmək yerinə düşər: "Qonşu qonşuya baxar, canını oda yaxar", "Kor kora lağ etməsə, günü ah-vayla keçər", "Dəli dəlini görcək çomağını arxasında gizlədər", "Atı atın yanında bağlasan (saxlasan) həmrəng olmasa da, həmxasiyyət olar", "Cəhənnəmə gedən öz yoldaşını çox istər", "Taylı-tayını tapmasa, günü ahvahla keçər", "Elə o da mənim tayımdır", yaxud "Mən də elə onun kimiyəm" və s. Bütün bu deyimlərdə insanları, eləcə də bu və ya digər xalqın nümayəndələrini bir-birinə oxşadan, bənzədən, bəzən onları eyni edən, yəni eyniləşdirən psixoloji xüsusiyyətlər: xarakter əlamətlər, davranış və rəftar tərzi, özünə və başqalarına olan münasibətləri, zahiri bənzəyişi nəzərdə tutulur. Yəni xalq deyimlərində daha çox hər bir şəxsin, müqayisə edilən, bir-birinə bənzədilən, oxşadılan,

nəhayət, bir-biri ilə eyniləşdirilən şəxslərin etnik, milli psixoloji xüsusiyyətləri nəzərdə tutulur.

Bütün bu cəhətlər müəyyən əlaqə və münasibətdə olan insanların, yəni hər hansı xalqın, millətin nümayəndələrinin, yəni o xalqa məxsus şəxslərin ilk növbədə özünüdərk və özünüqiymətləndirmə səviyyəsindən, başqalarını düzgün dərk etmək və adekvat qiymətləndirmək dərəcəsindən asılıdır. Çünki qeyri-adekvat özünüdərk və özünüqiymətləndirmə nəinki şəxsiyyətlərarası münasibətlərə xələl gətirir, həm də şəxsiyyətin qeyriadekvat davranış və rəftarını, başgalarını, xüsusən də məxsus olduğu xalqın nümayəndələrini qiymətləndirmə sistemini müəyyən edir. Yuxarıda qeyd edilən: "Elə o da mənim tayımdır", "Mən də elə onun kimiyəm" deyimlərində əks olunan psixoloji məna ilk növbədə insanın həm özünü, həm də özü ilə müqayisə etdiyi şəxsi, yəni öz xalqına, millətinə məxsus şəxsləri adekvat dərk etməsini və qiymətləndirməsini zəruri edir. Deyimin psixoloji məzmununa diqqət yetirsək aydın olar ki, "O da mənim tayımdır", "Mən də elə onun kimiyəm" ifadələrində bəzən ən çox səriştəsizlik, acizlik, işə yaramazlıq, çətinliyə dözə bilməmək, dözümsüzlük və s. mənalarda, yəni mənfi çalarlarda, nöqsanlı cəhətlərin olması mənasında işlədilir. Yəni həmin deyim əməldə, fəaliyyətdə, davranış və rəftarda olan oxşar cəhətləri, çatışmamazlıqları qeyd etməyə yönəlmişdir. Elə psixologiyada identikləşdirmə dedikdə, ilk növbədə:

- 1) nəyin isə, kimin isə dərk edilməsi;
- 2) onların kiminləsə, nə iləsə eyniləşdirilməsi mənasında işlədilir.

Birinci mənada identikləşdirmə psixologiyada daha çox idrak proseslərində işlədilir, yəni kiminsə, nəyinsə, o cümlədən müəyyən xalqa məxsus insanların qavranılması, dərk edilməsi, onların oxşar və fərqli cəhətlərinin ayırd edilməsi kimi nəzərdən keçirilir. Başqa sözlə, identifikasiya bir obyektin başqası ilə qarşılaşdırılması, tutuşdurulması prosesi kimi nəzərdən keçirilir, belə müqayisə, qarşılaşdırma, tutuşdurma sayəsində müəyyən xalqa məxsus insanların oxşar və fərqli cəhətləri müəyyən edilir. Belə bir identikləşdirmə sayəsində insanların dərk edilməsi prosesi baş verir, onların ümumiləşdirilməsi və təsnifi, əlamət və keyfiyyətlərinin təhlili mümkün olur. Bu proses xüsusən də ayrıca bir insanın, yaxud müəyyən xalqa məxsus insan grupunun dərk edilməsində özünü daha aydın surətdə biruzə verir. Yəni identikləşdirmə prosesində hər hansı bir şəxsin və ya qrupun elə əlamət və keyfiyyətləri ayırd edilir ki, həmin keyfiyyətlərin müəyyənləşdirilməsi sayəsində bu və ya digər şəxsi müəyyən insan qrupuna və ya şəxsiyyət tipinə aid etmək mümkün olur.

Belə bir ümumi dərketmə sayəsində müəyyən insan qrupunun, yaxud sosial qrupun oxşar və fərqli cəhətlərinin ayırd edilməsi insanın özünün fərdi xüsusiyyətlərini fərqləndirməklə yanası, sosial grupların oxşar cəhətlərini də müəyyən etməyə zəmin yaradır. Başqa sözlə, ümumi halda elə emosional koqnitiv proses baş verir ki, subyekt özünü ya başqaları ilə eyniləşdirir, yəni müəyyən qrupla, ya şəxslərlə oxșar cəhətlərini, onlara bənzədiyini özlüyündə dərk edir. Bu mənada Artur S.Reber identifikasiya anlayışının psixoloji məzmununu açarkən iki cəhəti xüsusi olaraq geyd edir:

1.İdentifikasiya fikri əməliyyat olub, onun vasitəsilə insan ya şüurlu, ya da şüursuz (qeyriixtiyari, özü də dərk etmədən) başqa insanların və ya qrupların xarakter cəhətlərini özünə aid edir. Burada başlıca yeri köçürmə (perenos), yəni başqalarının xüsusiyyətlərini özünə aidetmə tutur.

2. İdentikləşdirmə insanın başqa adamla, yaxud qrup arasında olan əlaqani, münasibəti dərk etməsi, anlaması prosesidir, yəni bu əlaqə və münasibəti əks etdirmək prosesidir. Bu cəhət daha çox affilyasiya prosesini, yəni başqası ilə sıx əlaqəyə girməyi, münasibətdə olmağı xatırladır. Affilyasiya həmişə müsbət münasibəti, yəni əməkdaşlığı, partnyorluğu (birgə fəaliyyəti, əməkdaşlığı, hətta sevgini, məhəbbəti) nəzərdə tutur, yaxud onlarda öz ifadəsini tapır. Təsadüfi devildir ki, bir sıra psixologlar (Henri Murrey və b.) insanın əsas tələbatlarından biri kimi affilyasiyaya olan tələbatı götürmüşlər.

İdentikləşdirmənin bir xüsusiyyəti də hadisələrin, obyektlərin, yaxud insanların oxşarlığını, eyniyyətini qəbul etmək, etiraf etmək qaydasıdır. Bu halda identikləşdirmənin təxmini sinonimi kimi (yarlıq) müəyyən yarlıq asmaq və təsnifləndirmək və ya müəyyən əlamətlərə, xüsusiyyətlərə görə bölgü aparılması nəzərdə tutulur. Bütün bu mənaların müxtəlif variantları olur, lakin bəzən bir məna, bir cəhət əsas götürülür. Məsələn, kimisə oğru, dələduz, bədxah, mərdiməzar və ya cinayətkarla eyniləşdirmək.

Nəzərə almaq lazımdır ki, identifikasiya prosesində nəinki hər hansı şəxsin idrak səviyyəsi, özü-

nüdərk və özünüqiymətləndirmə dərəcəsi, eləcə də onun etnik- milli xüsusiyyətləri də ciddi təsir edir. Lakin nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, xalqın milli birliyinin möhkəmliyi, ümummilli dəyərlərin əziz tutulması, onun qorunmasında bütün xalqın maraqlı olması, yəni onu qorumaq üçün hamının cəhd etməsi milli identikliyi, özünüdərki möhkəmlədən mühüm vasitədir. Əgər müəyyən xalq parçalanarsa, xalqın arasına ayrıseçkilik salınarsa, bu halda milli identiklik çox zərər çəkər, xalqın birliyi pozular, həm də şəxsiyyətlərarası münasibətlərə ciddi xələl dəyər. Bu halda identikləsdirmə mənfi nümunələrə daha çox istinad edir. Bu halda identikləsdirmə mənfi nümunələrə daha çox istinad edir. Təsadüfi deyildir ki, milli identikliyin səviyyəsinin fərqli olmasının mənfi nəticələri psixoloqlarımız tərəfindən xüsusi olaraq vurğulanmışdır. Professor Ə.S. Bayramov özünün "Etnik psixologiya məsələləri" adlı əsərində belə bir müqayisəli fakt gətirir.

"Hər bir erməninin öz millətinin nümayəndəsinə, hansı ölkədə yaşamasından asılı olmayaraq, ilk sözü "hayes?" (ermənisənmi?) sualı olur, yəni onun üçün milli identifikasiya (millətə mənsubluğu təsdiq) əsas cəhətdir. Onlardan fərqli olaraq bizdə "haradansan?" (hansı bölgədən, hansı rayondan) məkan yaxınlığı, yaxud "kimlərdənsən?" əlaməti ön plana keçir. Bu da yerliçilik, məhəlləçilik psixologiyasının yəni milli birliyin zəifliyinin təzahürüdür.

Ermənilər harada, hansı ölkədə olmasından asılı olmayaraq öz ana dilini, dini əqidəsini hifz edir. Ən çox miqrasıya edən xalq olsa da hər yerdə öz ana dillərində məktəblər açır, dini hücrəsini yaratmağa çalışır. Bu cəhət bizdə (Azərbaycan xalqında) çox zəifdir. Başqa yerə (ölkəyə) düşən kimi öz (ana) dilini nəinki öz övladına, yeni nəslə öyrətmək qayğısına qalmır, hətta özü də, yəni yaşlı nəsil də (öz dilini) unudur". (1. ,səh.89-90)

Bu faktda iki cəhət qabarıq surətdə öz əksini tapmışdır. Bir millətdə və ya xalqda ümumi milli mənafe "ön plana keçir, daha üstün mövqe tutur, digər xalqda isə şəxsi mənafe ümummilli mənfəətini güdür, əsasən ona xidmət edir". Təsadüfi deyildir ki, hələ XX əsrin əvvəllərində dahi sənətkarımız Mirzə Ələkbər Sabir öz xalqında müşahidə etdiyi fərdiyyətçiliyi, yalnız öz şəxsi mənafeyini güdməsini poetik dildə ifadə etmişdir:

"Millət necə tarac olur-olsun,
nə işim var?!
Düşmənlərə möhtac olur-olsun,
nə işim var?!
Qoy mən tox olum, özgələr ilə
nədi karim,
Dünyavü cahan ac olur-olsun,
nə işim var?!"

Burada xalqımıza məxsus mənfi cəhət, yəni kollektivist identikləşdirmənin çox zəif olduğu xüsusi olaraq qeyd edilir. Bununla bərabər, böyük sənətkar xalqımızın bəzi nümayəndələrinə xas olan boşboğazlığı, iş görmək əvəzində başqalarına söz qoşmaq, işi qurdalamaq xüsusiyyətlərini xüsusi olaraq qeyd edir:

"Hər sözə çulğaşarıq, hər bir işi qurdalarıq,
Harda bir nur görürsək,
ona qarşı olaraq,
Bəzinə diş qıcıyıb, bəzilərinə quyruq bularıq,
Bizə hər kəs çörək atsa,
onu təqdir edərik!
Mümkün olduqca müsəlmanları təkfir edərik!" (səh. 221)
Burada nəinki milli identikliyin

zəif təzahür etdiyini, hətta birgə fəaliyyət göstərməyin, ümumin xeyrinə çalışmağın da çox acınacaqlı vəziyyətdə olması xüsusi olaraq nəzərə çatdırılır. Bu da xalqı-

mızın bir çox nümayəndələrində, başqa sözlə xalqa məxsus müəyyən sosial qruplarda kollektivist identikləşdirmənin lazımınca təşəkkül etmədiyini, insanların birgə fəaliyyətində özünü yetərincə biruzə vermədiyini aydın surətdə göstərir.

Nəzərə almaq lazımdır ki, kollektivist identikləşmə əsasən birgə fəaliyyət prosesində təsəkkül edən humanist münasibətlər zəminində inkişaf edir. Bu halda grupun bir üzvünün dərdi, kədəri başqalarının dərdinə çevrilir, bu zaman birgə fəaliyyət prosesində qarşılıqlı kömək, imdada yetmək üstünlük təşkil edir. Yəni kollektivin hər hansı bir üzvünün dərdi, problemi grupun üzvləri tərəfindən öz dərdi, problemi kimi yaşanır, deməli, grup üzvləri arasında emosional bağlılıq çox güclü olur, bu da onların münasibətlər sisteminə, fəaliyyət istiqamətinə də ciddi təsir göstərir. Yəni qrup üzvləri başına bir iş gəlmiş yoldaşlarının dərdinə şərik olmaqla yanaşı, mümkün qədər onun işlərinə də yaxından köməklik göstərirlər.

Kollektiv identifikasiyasının psixoloji əsasları birgə fəaliyyət prosesində subyektdə - yəni qrup üzvlərində başqalarının problemini başa düşmək, hiss etmək halətinin yaranması və inkişaf edərək fəal forma kəsb etməsidir. Belə

olduqda kollektivin hər bir üzvü öz iş yoldaşlarının dərdini, problemini öz şəxsi dərdi və ya şəxsi problemi səviyyəsində əks etdirir, özünü onun yerində qoymağı, onun keçirdiyi hiss və iztirabları yaşamağa bacarır. Bu da insanın insana humanist münasibətinin səxsiyyətlərarası münasibətlərin pozitiv sabitliyini şərtləndirir. Son nəticədə bu da kollektiv identifikasivasının zəmini məktəbəqədər yaşda və kiçik məktəb yaşı dövründə uşaqlar arasında oyun prosesində dərin emosinonal ünsiyyətə, qarşılıqlı köməyə xüsusi ehtivac duyulur. Həmin tələbat və ödənilməsi ehtivacın kollektiv identifikasiyanı gücləndirir. Bu halda kollektiv identikləşdirmə başqa yoldaşlarının müvəffəqiyyətsizliyinə kəskin iztirab çəkmək kimi, yəni yoldaşının müvəffəqiyyət qazana bilməməsinə ürəkdən, dərindən təəssüf etmək, onun mənfi əhvalına şərik olmaq formalarında özünü göstərir.

Nəzərə almaq lazımdır ki, insanlarda identikləşdirmə müxtəlif formalarda və müxtəlif istiqamətlərdə özünü biruzə verir. Belə müxtəliflik xüsusən yeniyetmə yaşlarında özünü aydın surətdə göstərir. Bəzi yeniyetmələrdə "kiməsə oxşamaq", "onun kimi olmaq", "onun davranış və hərəkətlərini

təqlid etmək" meyli güclü olur. Lakin burada bəzən məsələnin məzmun tərəfi nəzərdən qaçırılır. Yəni yeniyetmənin özünü bənzətmək nınışının və davranışının nə dərəcədə məqbul olması, yəni cəmiyyətdə mövcud olan əxlaq normalarına nə dərəcədə uyğun olması nəzərdən qaçırılır. Bəzi yeniyetmə və gənclərdə sosial davranısın özünü biruzə verməsi məhz bu cəhətlə, yəni onların kiminlə oturub-durmaları, hansı qrupa qosulmaları, onların əməl və davranışlarından hansı cəhətləri özləri üçün nümunə götürmələri ilə əlaqədar olur. Buna görə də nəzərə almag lazımdır ki, identikləşdirmə əsasən iki formada özünü biruzə verə bilər:

1. Müsbət nümunələri əsas götürmək, onlara bənzəmək, həm də onlara identik olmaq üçün xüsusi səy göstərməkdə. Bu halda hər bir insan başqalarında olan müsbət keyfiyyətləri adekvat qiymətləndirmək, onun müsbət və mənfi cəhətlərini düzgün ayırd etmək qabiliyyətinə, bacarığına malik olmalıdır. Belə bir identikləsdirmə şəxsiyyətin kamilləşməsinə, müsbət əməl və davranışlara yiyələnməsinə yaxından kömək edir. Həmin prosesdə valideynlərin yaxşı nümunələri, ümumən tərbiyə sistemi və sosial mühit mühüm rol

oynayır. Əlbəttə, şəxsiyyətin özünün də intellektual səviyyəsini, ətraf mühitlə, xüsusən sosial əhatə ilə münasibətlər sisteminin xarakterini nəzərdən qaçırmaq olmaz. Xüsusən də müsbət nümunələrin xeyirxah əməl və davranışların sirayətedici xüsusiyyətlərini nəzərə almamaq olmaz.

2. Mənfi, həm də bəzən zahirən cəlbedici olan nümunələri əsas götürmək, onları təqlid etmək, özünü onlara bənzətməyə, yaxud onlar kimi olmağa can atmaq. Müxtəlif yaş dövrlərində, xüsusən yeniyetməlik yaşında belə bir identikləşdirməyə meylin güclü olmasının əsas motivlər sistemini müəyyən etməklə yanaşı mənfi identikləşdirməyə meyl edən yeniyetmə və gənclərin özünüdərk və özünüqiymətləndirmə səviyyəsinə də xüsusi diqqət yetirilməlidir. Çünki hər hansı bir yeniyetmənin və ya gəncin, ümumən şəxsiyyətin özünüdərk və özünüqiymətləndirməsinin aşağı səviyyədə olması onun özünütəsdiq və özünütəkmilləşdirmək səviyyəsinin aşağı olmasını da şərtləndirir, başqa sözlə onun özünütəkmilləşdirmək səyini heçə endirir. Bu halda onun özünü, öz səxsiyyətini müsbət nümunələrə istinadən identikləşdirməsi də lazımi səviyyədə olmur, nəticədə o, mənfi, hər hansı bir cəhətdən

əsasən onun üçün cəlbedici olan əlamətlərə istinad edərək (məsələn, davakar, yaxşı "vuran", ətrafdakı həmyaşıdlarını özünə zor gücünə cəlb edən, onları özünə tabe edən, onları müəyyən neqativ davranış və hərəkətlərə vadar edən və s.) özünü ona bənzətməyə, oxşatmağa, başqa sözlə özünü onunla identikləşdirməyə can atır. Elə bəzən çox sakit, tərbiyəli olan yeniyetmədəyişilməsi, lərin "tanınmaz olması", ətrafdakılarla kobud rəftarı, ədəb qaydalarını pozması belə amillərlə izah edilə bilər.

Bütün bu deyilənləri nəzərə alaraq yeniyetmə və gənclərdə identikləşdirmənin bir neçə əsas formasını və ya təzahürünü qeyd etmək olar:

1.Hər hansı bir şəxsin zahiri görkəmini, fiziki simasını, boyunu, buxununu, fiziki bədən quruluşunu, saç düzümünü, geyimini, səliqə-səhmanını, yeriş tərzini, duruşunu və s. yaxşı nümunə kimi qəbul edir, onun kimi olmağa çalışır, yəni zahiri görkəmin identifikasiyasına can atır.

2.Bu və ya digər şəxsin davranış və rəftar qaydalarına, adamlarla necə rəftar etməsinə, insanlara münasibətlərinə, onlarla ünsiyyət üslubuna və s. xüsusiyyətlərinə xüsusi diqqət yetirir və onların içərisindən necə deyərlər qəlbinə yatan-

ları seçib ayırır, məhz onları təkrar etmək istəyir, yəni həmin şəxsin davranış və rəftar qaydalarını özünə nümunə götürür və onları identikləşdirməyə çalışır.

3. Yeniyetmə və gənclər üçün xarakterik olan bir identikləşdirmə forması da hər hansı bir şəxsin, xüsusən də bu və ya digər həmyaşıdının xoşagəlməz, bəzən də qeyri-qanuni və əxlaqazidd əməl və hərəkətlərini, davranış və rəftar tərzini özü üçün nümunə seçmək, onu bu və ya digər formada ("özünəməxsus formada") təkrar etmək, yəni onu identikləşdirməyə xüsusi səy etməlidir. Belə bir identikləşdirmə cəhdi bəzi yeniyetmələri sosial davranışlı yeniyetmələrlə yaxınlıq etməyə, onlara qoşulmağa, bəzən hətta onlara öz "sədaqətini" göstərmək üçün daha ifrat negativ rəftar və davranış formalarına əl atmağa yuvarlayır, yəni onlarla özünü identikləşdirmə özünü daha aydın surətdə biruzə verir.

İdentifikasiya sosial psixologiyada sosializasiyanın çox vacib mexanizmi sayılır. Çünki identifikasiya sayəsində şəxsiyyət müəyyən sosial qrupa daxil olmaqla həmin qrupun sosial rollarını, funksiyalarını da dərhal qəbul edir, yəni qrupa məxsusluğunu dərk edir, onda qrupa məxsus sosial yönümlər formalaşmağa başlayır. Bu

cəhət gənclərdə milli özünüdərkin, onlarda milli identikliyin təşəkkülünə xüsusi təkan verir, yəni onlarda milli şüur, öz millətinin təəssübünü çəkmək hissi daha intensiv halda özünü biruzə verir.

Devilonlordon aydın olur ki, identikləşdirmə (və ya identifikasiya) ayrı-ayrı şəxslərdə fərqli təzahürlərə malik olmasına baxmayaraq, mürəkkəb psixoloji fenomen olub əsasən psixi reallığın bir-biri ilə çarpazlaşan, kəsişən üç cəhətini əhatə edir. Əvvəla, identikləşdirmə subyektin (hər bir şəxsin) özünü başqa fərdlə və ya qrupla eyniləşdirməsi, hətta birləşdirməsi prosesidir. Belə bir birliyin yaranmasında emosional əlaqə və münasibətlərin formalaşması mühüm rol oynayır. Bu cür münasibətin yaranması sayəsində başqalarının, yəni yaxın münasibətdə olduğu şəxsin və ya şəxslərin iç dün-yasını, daxili aləmini özününkü kimi qəbul edir, başqa sözlə belə yaxınlıq sayəsində onunla həmfikir, həmrəy olur, onun həyat normalarını, dəyərlərini, nümunələrini özününkü kimi qəbul edir, gənclərdə milli birlik bu zəmində formalaşır və onların öz xalqının nümayəndələrinə münsibət və davranışlarında özünü aydın surətdə biruzə verir.

2. İdentikləşdirmə başqa adamı özünün davamçısı kimi görmək,

təsəvvür etmək, öz əlamətlərinin, hisslərinin, arzularının ona da xas olduğunu (bir çox valideynlər öz sevimli övladlarını, məhz belə hesab edir, başqa sözlə özünü öz övladı ilə tam identikləşdirir və ondan bütün arzu və istəklərinin yerinə yetirilməsini) gözləyir.

3. İdentikləşdirmə subyektin özünü başqalarının yerinə qoymaq mexanizmidir. Bu cəhət də onda özünü göstərir ki, hər hansı bir şəxs və ya fərd özünü başqa şəxsin yerinə qoyur, onun məkanında, onun yerində özünü hiss edir. Nəticədə həmin şəxsin ideallarını, səxsi mənalarını özününki kimi qəbul edir. İdentikləşdirmənin bu tipi tərəf müqabilin ünsiyyət sahəsində məna çalarlarını modelləşdirməyə imkan verir, başqa sözlə bu prosesdə başqasının ünsiyyət manerasını (tərzini), xüsusiyyətlərini mənimsəyir, başqa şəxslərlə ünsiyyət tərzinə uyğun olaraq ünsiyyət saxlamağa çalışır. Bu da ünsiyyət prosesində qarşılıqlı anlaşmanı, yaxınlığı təmin edir.

Onu da nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, kəskin psixoloji böhran hallarında bəzi şəxslərdə şəxsi identikliyini itirmə halları da baş verə bilər. Yəni insan sanki birdən -birə kim olduğunu yaddan çıxarır, sanki özünü tanımır.

Deməli, identifikasiya prosesi çox mürəkkəb psixoloji çalarlara malikdir və onların araşdırılması nəinki elmi-nəzəri, həm də çox ciddi praktik əhəmiyyətə malikdir. Həm də nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, identikləşdirmə müxtəlif aspektli problemdir, xüsusən də gənclərdə milli özünüdərketmənin formalaş-

ması, onlarda milli identifikasiyanın intensivlik səviyyəsindən asılıdır. Odur ki, müasir dövrdə gənclərimizdə milli özünüdərketmə prosesində identikləşdirmənin təzahür xüsusiyyətlərini və yerini həm elmi-nəzəri, həm də praktik, yəni eksperimental planda geniş tədqiq etmək xüsusi aktuallıq kəsb edir.

Ədəbiyyat:

- 1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Etnik psixologiya məsələləri. Bakı, 1996.
- 2. Bayramov Ə.S. Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri. Bakı, 1981.
- 3. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Bakı, 2003.
- 4. Qədirova R.H. Tarix, şəxsi məna və identiklik. Bakı, 1998.
- 5. Qədirova R.H. Azərbaycanlı uşaq və yeniyetmələrin milli identikliyinin inkişafının sosial-psixoloji problemləri. Psixologiya elmləri doktoru alimlik dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın avtoreferatı. Bakı, 2008.
- 6. Əlizadə Ə. Ə. Azərbaycanın güzəran psixologiyası. Bakı, 1994.
- 7. Əlizadə Ə.Ə. Azərbaycanın etnopsixologiyasına giriş: problemlər, ilkin araşdırmalar. Bakı, 2003.

- 8. Əliyev B.H. Siyasi psixologiyada ümummilli lider problemi. Psixologiya jurnalı, 2004, №1.
- 9. Алиев Б.Г. Межнациональное обшение как объект социально-психологического анализа. Автореферат дис.канд. филос. наук. Баку, 1984.
- 10. Артур Ребер Большой толковый психологический словарь. Том 1, Москва, 2003.
- 11. Гусейнова Г.Г. Этнопсихологические особенности социальной перцепции в юношских группах. Автореф. дисс. канд. психологических наук. Баку, БГУ, 1995.
- 12. Здравомыслов А.Г. Этнополитические процессы и динамика национального самосознания россиян (социалогические исследования, 1996, №12).
- 13. Ставропольский Ю.В. Модели этнокультурной идентичнос-

ти в современной американской психологии (Вопросы психологии РАН, «Академический проект»), Москва, 1999.

14. Тернер Д.Ж. Социальное влияние. СПБ, Питер, 2003.

15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.1996.

МЕСТО И ОСНОВНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ИДЕНТИФИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

В статье на основе анализа психологической литературы раскрываются психологическая сущность и основные формы проявления идентификации. При этом идентификация рассматривается: 1) как мыслительная операция, посредством который человек приписывает себе характеристики другого человека, 2) процесс установления связи между собой и другим человеком, 3) способ признания сходства или тождества событий, объектов или людей.

Наряду с этими в статье излагаются основные формы проявления идентификации в зависимости от уровни развития и притязания, а также от социальной зрелости личности, наряду с этим от характера взаимоотношений в социальной группе и межличностных отношений в семье и школе. Кроме того особо отмечается научная-теоретическая и практическая значимость исследования особенности формирования национальной идентификации в подростковом и юношеском возрасте в современных условиях в нашей республике.

PLACE AND THE BASIC DISPLAYS OF IDENTIFICATION IN PROCESS OF NATIONAL CONSCIOUSNESS

In article reveals the psychological essence and the basic forms of display of identification on the basis of the analysis of the psychological literature.

Thus, identification is considered:

1) as cogitative operation, by means of which, a person takes the characteristics of other person 2) process of establishment communication among himself and other persons, 3) method of recognition of similarity or identity of events, objects or people.

Along with these, the article touches upon the basic forms of display of identification depending on levels of the development and claims and social maturity of the person. Along with it, character of mutual relations in social groups and interpersonal relations in a family and school are considered. Besides, the scientific-theoretical and practical importance of research of formation of national identification in teenage and youth period in modern conditions in our republic.

UŞAĞIN PSİXOLOJİ İNKİŞAFI

Nəstərin Həsənli BDU-nun aspirantı

şaqların inkişafına gec diggət yetirilməsinə səbəb olan dəlillərdən biri orta əsrlərdə, hətta bir neçə yüz il sonra belə uşaqlıq dövrünə insan həyatının ayrıca bir mərhələsi kimi baxılmırdı. Uşaqların yalnız bir neçə qısa müddətli asılı həyat dövründən istifadə etmək hüququna malik idilər və ondan sonra kiçik böyük yaşlılara çevirilməli idilər. Uşaqlar azyaşlı dövrünü keçirdikdən sonra onlara kiçik kişi və qadınlar kimi paltar geydirirdilər, yedizdirib-içizdirirlər və onlar böyük adamlar kimi oynayardılar, yeyirdilər, içirdilər, ya böyük adamların yanında tarlada və ya mağazalarda işləyirdi-Hətta uşaqlar evlənə də bilirdilər. Başlarına tac qoyurdular ya canilər kimi dara da çəkilirdilər. Orta əsr qanunları uşaqlıq dövrü ilə böyük yaşlı olan dövrlərdə edilən cinayətlər arasında heç bir fərq qoymurdu (Borstellmann, 1993-cü il). Cinsi məsələlərdə onlagünahsızlığının qorunması üçün heç bir tədbir görülmürdü. Misal üçün Fransa kralı XIV Lui 5 yaşında öz dayələri ilə cinsi

oyunlarla məşğul olurdu. Çünki, uşaqlıq mərhələsi insan ömründən fərqli bir şey hesab olunurdu. Uşaqlarla kiçik böyük yaşlılar kimi rəftar olunurdu. Onların əlahiddə bir insan hesab olunması haqqında hər hansı bir şəkildə olsun tədbir görülmürdü.

Uşaqların doğulmasının modern üsullarla nəzarət olunması tədqiq olunmamışdan öncə onlar dünyaya gəlirdilər. Həqiqətdə uşaq Allahın neməti yox, hər kəs uşaqları ağır bir yük hesab edirdi. Anadan olan hər bir uşaq başqa bir lüt adamın bədəninə paltar geyindirməli, onu qorumalı və ac qarnını doyuzdurmalı mənasında hesab olunurdu. Baxmayaraq ki, həm orta əsrlərdə və həmçinin ondan sonra uşağı öldürmək cinayət hesab olunurdu. Lakin çox ehtimal ki, 1800-cü ilədək bu Avropada ən çox yayılmış cinayət hesab olunurdu. (Piers 1978-ci il). Arzu olunmayan uşaqlar atılır və ya suda boğurdular. 1300-cü miladi ilində (III Papa İnnosent). Üçüncü İnnosent Papası Tiber çayında uzən çağa cəsədlərini gördükdə çox narahat olmuşdu.

XX əsrədək uşaqların işləməsi hagqında qanun qəbul olundu. Uşaqlar ailələrin iqtisadi mənafeyi xatirinə heyvanlar və qullar kimi cox üzücü islərlə məsğul olmağa məcbur olunurdular. Orta əsrlərdə uşaqları şagird sifəti ilə əkinçilərin və sənətkarların yanına qoyurdular. XVIII əsrdə sənaye inqilabı baslandıqdan sonra usaqlar toxuculuq emalatxanalarında, mədənlərdə və başqa sənaye müəssisələrində gündə 12 saat və həftədə 6 gün işləyirdilər. Bu təhlükəli çətin üzücü və qevri-gigiyenik islər idi. 5-6 yaşlı uşaqlar qaranlıq mədənlərdə sürünür, orada gündə 12 saat galmalı olurdular, mədən tunellərinin bağlanmış qapılarını qoruyurdular. Yaşca böyük uşaqları «sürətləndirici» adlandırırdılar və onlar mədənin tunellərindən das kömürü çıxartmaqla məşğul olurdular. Uşaqları arabaya qoşur və o yükdaşıyan heyvan kimi arabanı çəkirdi. Bir uşaq belə xatırlayır: «yeddi yaşında olarkən mədənə gəldim. Arabanı, zəncirlə çəkərkən, dərim qopdu və qan axmağa başladı, etiraz etsəydik bizi döyürdülər. Altı yaşında araba çəkən xeyli uşaq gördüm. Onlar ya işləməli, ya da kötək yeməli idilər, bütün gün ərzində qəddlərini düzəldə bilmirdilər. Bəzən o qədər araba çəkirdik ki, baldırlarımız

ağrıyırdı, taqətimiz qalmırdı». (1, s. 273). Toxuculuq fabrikində işləyən uşaqlarla bir qədər yaxşı rəftar olunurdu. Bes vasında usaglar toxuculug masınlarının içinə sürünür düyün düşmüş sapların düyünlərini açırdılar. Böyük yaşlı uşaqlar toxuculuq maşınları ilə işləyirdilər, əyrici carxlarla və fırlanan dəzgahlarla işləyirdilər. Uşaq əməyi haqqında ilk qanun 1832-ci ildə İngiltərədə qəbul olundu. On il sonra mədənlərdə uşaq əməyindən istifadə olunması təsdiq olundu. Qız uşaqlarının torpaq sahələrində işlənməsinə icazə verilmirdi. Mədəndə işləyən uşaqlar ən azı 10 yaşında olmalı idilər. Lakin hər halda xarici ölkələrdə, o cümlədən Amerika Birləşmiş Statlarında usag əməyindən istifadə olunması davam edirdi. Usaq əməyinin istifadə olunması haqqında həqiqi qanun yalnız XX əsrdə qəbul olundu. Bu qanunlara əsasən uşaqların təhsili icbari elan olundu və uşaqlarını cəzalandıran valideynlər qanuni məsuliyyətə cəlb olunurdu. Get-gedə uşaqlara qarşı kobudluq əleyhinə uşaqları himayə edən və müxtəlif ictimai proqramları həyata keçirmək, uşaqların rifahını inkişaf etdirmək üçün yaranmağa başladı təskilatlar (Vayt və Sieql, 1982-ci il). Ondan əlavə, maşınlar get-gedə insan əməyini əvəz etməyə başladı. Zavodlarda və istehsal müəssisələrində azad olunan ilk adamlar uşaqlar oldular.

Tarixi nöqteyi-nəzərdən uşaqların əxlaqi təbiəti və inkişafı haqqında üç əsas fəlsəfi nəzəriyyə mövcud olmuşdur. Bu baxışlardan biri xristian nəzəriyyəsinə əsasən ilkin günah idi. Bu baxışa əsasən günaha və tərbiyəyə uymayan uşaqlar fəsadlı ruh və təbiətlə doğulurlar və son dərəcə tərbiyəyə, doğru yola istiqamətləndirilməyə möhtacdırlar. Onlar şəxsən özlərinin nicat olması üçün acizdirlər. Onların yeganə ümidi Allaha iman gətirmək və ona itaət etməkdir. Bununla onlar əbədi lənətdən xilas ola bilərlər. Burada valideynin və müəllimlərin rolu bu tərbiyəsizlik ruhunu sındırmaqdan, çox ağır və tənbehedici və inzibatı üsullarla onları paklığa, düzgünlüyə istiqamətləndirməkdən ibarətdir. İlk dəfə Amerikada Puritan tərəfindən 1687-ci ildə çapdan çıxmış Nyuenglənd-ibtidai dərslik kitabı bu cümlələrlə başlanır: A. - insanın sügut etməsində bizim hamımız günahkarıq. Bu uşaqların oxuduğu ilk kitab idi. Məktəbdə üç əsas dərs – oxumaq, yazmaq və hesablamaq çubuğun ahəngi ilə öyrədilirdi və bu çubuq tərbiyəsiz –

sözə baxmayan uşaqların cəzalandırılması üçün də istifadə olunurdu. Amma bütün böyük yaşlılar bu nəzəriyyə ilə razılaşmırdılar. Onların bir çoxu ağır üsullardan istifadə olunmasına maraqlı deyildilər və istəyirdilər ki, ciddiyyətliliklə mehribanlıq arasında müvazinət varatsınlar Moran Vinoviskis (1986-ci ili), Huvars Bușnel (1888-ci il) ilk dəfə 1861-ci ildə çap olunan «Xristian tərbiyəsi» adlı kitabında uşaqların xristian məhəbbəti olmayan atmosferdə (burada valideynlər övladlarının duzgün yola gəlməsi üçün duadan başqa heç bir şey yerinə yetirmirdilər) tərbiyə olunetiraz edirdi. masına Busnel deyirdi: ailələr ictimai bir varlıq kimi uşaqların ictimai həyatına və təbiətinə dərin təsir edir, valideynlərin nəvazişi ilə Allah eşqi və ruhu onun bəndələrinə verilir. «Uşaqlar nəinki ustalıqla, zərifliklə doğru olan şeyə doğru istiqamətləndirilməli. Həmçinin düzgün məhəbbətlə ona qarşı məhəbbət göstərməlidirlər (Yaxşı olan hər bir şeyə qarşı). Onların məhəbbəti düzgün şəkildə bu üsula bağlı olmalıdır. Onu bir həyatı və təyinedici güvvə kimi qəbul etməlidirlər (Buşnel, 1888). Bușnel sonra əlavə edir ki, «Südəmərlik və uşaqlıq elə bir dövrdür ki, bütün yaşlardan daha çox yaxşılıqdan təsirlənirlər». Şübhəsiz, Buşnelin fikri uşaqların inkişafında və uşaqların ictimailəşməsində ailənin rolu haqqında yeni qabaqcıl məfhumlar idi.

Uşaqların əxlaqi təbiəti və inkişafı haggında ikinci fəlsəfi nəzəriyyə Con Lokk (1632-1704-cü illər) nəzəriyyəsidir. O deyir: uşaqlar əxlaqi cəhətdən xonsadırlar (nevtraldırlar) Con Lokkun fikrincə uşaqlar üzərində heç bir yazısı olmayan ağ lövhədirlər – kağızdırlar. Bu əqidəyə əsasən uşaqlar bu dünyaya özlərinəməxsus heç bir zati əxlaqi meyil gətirmirlər, nə yaxşıdırlar və nə də pis. Onlarda nə varsa öz inkisafları zamanı təcrübə ilə qazanırlar, asılıdırlar. Cak deyir: ailələr öz övladlarını iştirakla, təkrarla, təqlidlə, mükafatla tənbihlə istədikləri hər bir şəklə sala bilərlər (Cak, 1892-ci il) Cak tövsiyyə edir ki, valideyn öz tərifi və təsdiqi ilə övladlarını mükafatlandırırlar. O fiziki tənbihə garşı çıxır və deyir: tənbih nəfsə hakim olmağı gücləndirmir. Əksinə yalnız qorxu və qəzəbi uşaga öyrətmiş olur, təlqin edir. Cak modern (qabaqcıl) rəftara meyl edən öncüllərdən idi və uşaqlarla məhəbbətlə, mehribanlıqla davranmağı təşviq edirdi (2, s. 110-114).

XX əsrin başlanması ilə uşaqların tərbiyəsi ilə məşğul olan minlərlə böyük yaşlılar get-gedə xalqın, dövlətin uşaqların himayə edilməsinə dəxalət etməsini və onları öz mühafizəsi altına almalarını tələb etdilər. Ağ evin uşaqların sağlamlığı və himayə edilməsi hagqındə ilk konfransı 1909-cu ildə keçirildi. Bu konfranslar illik hadisələrə çevirildi və 1912-ci ildə Amerika Birləşmiş Ştatlarında Uşaq Komitəsinin təsis olunması ilə nəticələndi. Mak Kullerz Lav (1972).Uşaqların inkişafının tədqiq olunmasına maraq I Dünya Müharibəsindən sonrakı illərdə daha da genişləndi. 1917-ci ildə Qanunvericilik Komitəsi COWA Usagların Rifahının Tədqiqat Mərkəzinə 500.000 dollar məbləğində vəsait ayırdı. Bu tədbir Kolumbiya Universitetində pedaqoji fakültədə uşaq inkişafı institutu təsis olunması haqqında ilk tədbir di. Unversitetin psixologiya Klinikası «Yeylə» sonra Uşaq inkişafı klinikasına çevrildi və ondan sonra Qosel uşaq inkişafı institutu adlandırıldı.

Minnesota Universitetinin Uşaq rifahı fakültəsi və Kaliforniya Universitetinin Uşaq Rifahı fakültəsi Berklidə yarandı. Birinci mərhələdə uşaqlar üzrə Tədqiqat Mərkəzinin maliyyələşdirilməsinin böyük bir hissəsi Layra Spelimen Rokke Feller Mərkəzi dövlətin kreditləri II Dünya Müharibəsindən sonra tədqiqatçıların ixtiyarına verildi. Bu gün yüzlərlə universitet və təşkilat uşaqların inkişafı haqqında tədqiqat işi ilə məşğul olurlar. Onların ən məşhuru Çikaqo şəhərində yerləşən Uşaq İnkişafı Tədqiqat Cəmiyyətidir (3, s. 118-119).

Ola bilsin ki, Qərb dünyasında Vıqotskinin indiki müvəffəqiyyətinin əsas dəlili onun zehni prosesin ictimai mənşəyinin təhlilidir. İlk növbədə ola bilsin ki, mənsəyini ondan almır. Əksinə, onun mənşəyi ictimai, mədəni təsirli amillərdir. Vıqotskiyə görə onun ilkin, ictimai anlayış parametrləri və fərdi parametrləri ikincisidir və quramadır. Zehni proseslər, hər sevdən əvvəl, fərdin daxilində yaranmasından əvvəl olması fərziyyəsi ilə başlamaq əvəzinə Vıqotski göstərir ki, bu fərdlər arasında və zehni arasında olan səviyyədə baş verir. Zehndaxili fəaliyyət elə bir şaxədir ki, ictimai proseslərin daxildə yaranmasından əmələ gəlir. Nəticədə bu gün ümümi anlayışa nüfuz edən (Vıqotski, Resnik, Levin, Behrend (1991), (Hatcinz). (Middleton - 1987) kollektiv hafizə haqqında danışırlar və zehni fəaliyyət bir növ hərəkət kimi göstərilir. Bunlar ikili qruplar və ya böyüklər vasitəsi ilə həyata keçirilir. «Qonşu inkişaf regionu» məfhumu (Zone of Proximal), ZPD (development) Viqotskinin nəzəriyyəsində fundamental əsasa malik olur. Vıqotskinin ZPD istilahı elə təkliflər üçündür ki, uşağın ona təklikdə qələbə çalması çox çətin olur. Ona görə də başqalarının rəhbərliyi ona qələbə calmalı olur. Uşağın həqiqi inkişafının səviyyəsinin fasiləsi, usağın fərdi səkildə problemi həll etməsi ilə əldə edilər. Onun üstün potensial inkişaf səviyyəsi böyük yaşlıların və ya həmyaşıdlarının rəhbərliyi ilə problemin edilməsi vasitəsi ilə əldə edilir. (Viqotski, 1978). Viqotski fikirdədir ki, uşağın potensial inkişaf səviyyəsinin ölçülməsi onun həmən dərəcədə həqiqi inkişafı qədər əhəmiyyətlidir. Çünki, təhsil, potensial inkişaf səviyyəsi yaxın əlaqədə olmalıdır. ilə Vıqotskiyə görə həqiqi fəaliyyət səviyyəsi daxili zəhni proseslərlə uyğunluq-harmoniya təşkil edir və potensial fəaliyyət səviyyəsi zehn arası prosesdən yaranır. Daxili zehni fəaliyyətin artması, dəyişməsi iki tərəfli təhsil vasitəsi ilə olur (4, s.180). Biz başqaları görən seyləri təqlid edirik və bizim meyarlarımızı təsir altına alır. Əgər biz həmişə nadan, dalaşqan adamlarla əlaqədə olarıqsa, özümüzdə nadan və dalaşqan oluruq. Əgər tərbiyə olunmuş zehnlərlə təmasda olarıqsa özümüzdə tərbiyələnmiş oluruq (Con Cak, 1693 (1987-ci hissə). Nəhayət və ən mühümü isə biz mükafat və tənbih vasitəsi ilə öyrənirik. Biz elə rəftarlar görürük ki, tövsiyə, tərifə və sayir mükafatlara səbəb olur. Biz xoşagəlməz nəticələrə malik olan əməllərdən çəkinirik (Cak, (1693, 54-cü hissə). Lakın inamına görə bu üsul daha çox bir-birilə yanaşı şəxsiyyətin inkişafına səbəb olur. Misal üçün əgər kiçik bir qız uşağı görərsə ki, valideynləri paltarlarını paltar asılan yerdən asırsa, ehtimal olunur ki, o da təqlid yolu ilə öz paltarını assın. O elə ki, bir neçə dəfə öz paltarlarını asdı bu yaxşı xüsusiyyət adətə çevirilir. Əgər o bu is üstündə həvəsləndirmə və tərif eşidərsə bu adət daha da güclənər. Buna görə də o vaxtdan tam diggət yetirməliyik ki, öz uşaqlarımızın rəftarını necə gucləndirək. Çünki, uşaqlar nümunə yolu ilə daha yaxşı öyrənirlər nəinki, mücərrəd dərk etmə yolu ilə. Biz onların diqqətini yaxşı nümunələrə cəlb etməklə adaha çox onları öyrədə bilirik ki, fazil bir adamın nümunələrindən öyrənmiş olsunlar. Xususilə, biz onları belə bir iş üçün tərifləyirik (Lak. 1693, 68-ci hissə). (5, s.20-22).

Russo bu fikirdə olmuşdur ki, uşağın insan həyatında xüsusi yeri vardır. Bununla belə biz onun haqqında heç bir şey bilmirik. Ən yaxşı müəlliflər bu suala cavab verməyə səy göstərmişlər ki, uşaq öyrənməyə qadirdir ya yox, nəyi bilməlidir. Onlar həmişə uşaqlarda böyük yaşlı xüsusiyyəti axtarmışlar və heç diqqət yetirməmişlər ki, uşaq böyük yaşlıya çevirilməmişdən qabaq necə olmuşdur (6,s.1). Əgər vaxtımızı yalnız üşağı müşahidə etməyə sərf etsək anlayacağıq ki, o bizimlə çox fərqlənir «Uşaqlıq öz xüsusi usullarını görməyə, düşünməyə və hiss etməyə sərf edir» (7, s.7).

Bulbi 1936-cı ildə tərbiyə müəssisələrində uşaqların narahatlıqlarına, anomaliyalarına diqqət yetirdi. O gördü ki, çağa vaxtından tərbiyə mərkəzlərində böyüyən uşaqlar ümumi şəkildə bəzi mənəvi problemlərlə, o cümlədən, başqaları ilə səmimi əlaqələr qurmaqda acizliklə üzləşirlər. Bolbinin fikrincə belə nəzərə gəlir ki, bu uşaqlar sevməyə qadir deyillər. Çünki, onlar həyatlarının əvvəlində öz anaları və onu əvəz edən adamla möhkəm əlaqələr yaratmaq imkanına malik olmamıslar. Bundan əlavə böyuyən və sonra uzunmüddətli ayrılığa duçar olmuş uşaqlarda da müşahidə olunur. Bu uşaq-

ayrılıqdan elə mütəəssir lar olmuşlar ki, daimi olaraq insani, yaxın əlaqələrdən çəkinirdilər. Bu müşahidələr Bolbini belə bir fikrə gətirdi ki, ana və uşaq arasında yaxın əlaqələrə diqqət yetirmədən uşağın inkişafını başa duşmək olmaz. Bu əlaqə necə formalaşır? Nə üçün o gədər mühümdür ki, əgər qırılsa çox pis nəticələr verə bilər? (1; s.44) Fədainin tərcüməsi, Mütərcim nəşriyyatı Bolbi ratologiya vasitəsi ilə bir metodla tərbiyə ocaqlarının məhrumiyyətlərinin zahirinə olan təsirlərin səbəblərini dərk etməyə səy göstərdi. O, xüsusilə, tərbiyə ocaqlarında olan bacarıqsızlıqlarından uşaqların başa duşdülər ki, ömrlərinin qalan hissəsində əlaqələr qurmaq üçün təsir altına duşəcəklər. O bu uşaqları «tərbiyəyə uymayan şəxsiyyətlər» (Affectionless Characters) adlandırmışdır. Bu cür adamlar xalqdan sırf öz məqsədləri üçün istifadə edirlər və belə nəzərə gəlir ki, başqa adamlarla səmimi əlaqələr qurmaqda aciz olurlar. Ola bilsin ki, bu adamlar uşaq olarkən başqa insanlarla səmimi əlaqələr mövqeyinə qurmaq malik olmamışlar. Mövgelərini əldən verməklə ilk təbii yaş dövründə yaxın əlaqələr qurmaq bacarığları olmamış və orta yaş dövrlərində də onların əlaqələləri səthi olaraq

qalmışdır. (8, s.55-56). Azyaşlı uşaqlar 7 yaşından başlayaraq, röya, əxlaq və başqa bir çox mövzular haqqında başqalarından keyfiyyətcə başqa tərzdə duşünürlər. (9, s.65).

Həyat – yəni dəyişmək, əvəz olmaq. Həyat dayanmaq deyil bəlkə daim hərəkətdə olmaq deməkdir. Təbiət sabit ünsürlərdən təskil olunmamısdır. Hər dəyişir, bir haldan başqa hala Nütfəmiz kecir. formalaşan vaxtdan və bütün həyatımız boyu bizdə çox mühüm dəyişikliklər əmələ gəlir. Bu dəy işiklik bir çox zəminləri əhatə edir. Cismi – fiziki dəyişiklik, anlayış ictimai dəyişiklik. psixoloji Həvat dəyişdiyi və əvəz olunduğu kimi davamiyyət də yaranır. Məsələn, biz 70 yaşında uşaq yaşlarında, yeniyetmə və cavan yaşlarında olduğumuz kimiyik. Bir cəhətlərdən organizmin fəaliyyəti, cinsi rollar və zehni proseslər həyatın müxtəlif dövrləri boyu eyni cür qalır. Bu fəaliyyətlər, varanmalar nisbətən uzunmüddətli və daimidir, bizə fərdilik və səbatlıq hissi aşılayır. Həmin daimilik dəlilinə əsasən biz özümüzü hissə və ya parça hiss etmirik. Əksinə özümüzü bütöv, tam müstəqil hiss edirik. Alimlər dəvişiklik və davamiyyəti inkişaf adlandırırlar. Onların fikrinca formalaşandan inkisaf nütfə organizmin ölümunədək həyat böyü davamlı şəkildə baş verən dəyişiklikdir. İnkişaf elə proseslərdən keçir ki, o organizmdə proqramlaşdırılmışdır və elə əməlləri geridə qoyur ki, orqanizmlə mühit arasında yaranmış olur. İnsanın inkişafında da vəziyyət belədir. İnkişaf elə bir prosesdir ki, şəxsin dəyişməsinə səbəb olur və eyni zamanda onu bəzi hallarda sabit saxlayır. Ehtimal ki, insana məxsus olan şey həmişə inkişafdadır. Onun həyatı həmişə naqisdir və yalnız ölüm ona son goyur. İnsanın inkişafının öyrənilməsi çox maraglı və sonsuzdur – İstilahca inkisaf sahəsinin övrənilməsi «inkişaf psixologiyası» adlanır. İnkişaf psixologiyası psixologiyanın bir sahəsidir, zaman kecdikcə insanların dəyişməsi xüsusiyyətlərini və eyni zamanda onların bəzi cəhətlərdən sabit qalmalarını öyrənir.

İnsanın inkişafını tədqiq edən mütəxəssislər başqa alimlər kimi dörd məqsəd üzərində mərkəzləşmişlər. Birinci mərhələdə onlar həyat prosesi zamanı baş verən dəyişiklikləri tövsif edirlər. İkinci mərhələdə onlar bu dəyişiklikləri şərh etməyə çalışaraq inkişaf dəyişikliklərini təyin edən amilləri

ayırd etməyə çalışırlar. Bəzi dəyişikliklər tövsif və şərh olunan zaman mütəxəssislər onları əvvəlcədən nəzərdə tuturlar. Nəhayət, mütəxəssislər daha çox məlumat kəsb etdikdən sonra baş verən proseslər cərəyanına müəyyən şəkildə dəxalət edirlər ki, onları dəyişdirsinlər.

Zehni fəaliyyət sahəsində baş verən dəyişikliklər anlayışının inkişafı, hisslərə, idraka, təfəkkürə, dəlil gətirməyə və dilə şamil edilir.

Sosial-psixoloji inkişaf: Əsas etibarilə, şəxsiyyətə aid edilən dəyişikliklər başqaları ilə olan həyəcanları və əlaqələri əhatə edir. Həyat başlanğıcının mərhələsində valideynlərlə və ailənin başqa uzvləri ilə əlaqə yaradırıq və onlarla qarşılıqlı münasibətdə bizim şəxsiyyətimiz formalaşır, ilkin ictimai həyat qaydalarını bağçalarına, övrənirik. Uşaq ebepale elzimelia ebneba gedəndə öyrəndiyimiz qaydaları həyata keçiririk. Həmçinin bu dövrdə ilk dostlarımızı tapırıq (Ceymz Ve-Gəncinin narzenden. doktor tərcüməsi, 1386, s.9-12).

Eriksona görə sosial-psixoloji inkişaf mərhələlərindən biri 6 yaşdan 11 yaşadək özünü layiq bilmək və ya kiçik sanmaq mərhələsidir. Bu mərhələ ərzində uşaq özündən yaşca böyükləri təqlid

edir və faydalı işləri yerinə getirir. Həqiqətən işləyən adamlar kimi. İşi təsdiq olunan uşaqlar özlərini layiqli sanırlar. Amma əməlləri gözə çarpmayan özünü həqir və kiçik sanır. Valideyn və müəlimlər uşağı tərifləyəndə və onlara əhsən deyəndə uşaq öz bacarıqlarını inkişaf etdirir və özünü ləyagətli, qadir hiss edir, öz ləyaqətini daha da möhkəmləndirir.

Tünd xasiyyətli olan adamlar uşaqların səylərini ələ salır, ya da nəzərə almırlar, özlərini kiçik sanmaqda davam edirlər. İnkişaf və tərbiyə olunma prosesi (Rancation). İnkişaf etmək və tərbiyə olunmaq bütün çismani (fiziki) və psixoloji rəftar parametrləri əhatə edən ümumi dəyişikliklərdir. Tərbiyə olunmaq (böyümək) istilahı insanda təhsil və ətraf mühit amillərinin təsirlərindən yaranan dəyişiklikləri bəyan edir. Tərbiyə olunma insanın psixoloji və davranışlarında əmələ gələn dəyişiklikdir. Aydındır ki, insan təhsil və tərbiyənin onun dəyişməsinə təsir etməsi üçün təbii güvvəyə malik olmalıdır. Əqər onun təhsili üçün lazımi istedadı olmazsa, onda onun tərbiyə olunmasına imkanı olmayacaqdır. Çünki, o bu dəyişikliklər üçün zəruri olan istedadlardan məhrumdur. Əgər orta dərəcədə fərasətli uşaq dünyaya

qələrsə və ətraf mühit onun istedadının inkişafı, tərbiyə olunması üçün lazımi imkan yaratmazsa ola bilsin ki, psixoloji və ya zehni cəhətdən geri qalsın ya da kobud olsun. Ümumiyyətlə, inkişaf və tərbiyə olunma birlikdə və birbirilə paralel şəkildə baş verir. Buna görə də alimlərin bir çoxu bu ikisi arasında fərq görmürlər (Doktor Həsən Əhədi və Sokvet ül-Sadat Bəni Camal 1372-ci il (1993), s.18-20).

Altı yaşlı uşaqlar 2,5 yaşında olan uşaqlar kimi sırtıq və şıltaq olurlar. Lakin bu dəyişiklik təqribən 6,5 yaşında başa çatır. Bu yaşda uşaqlar çox emosional olurlar. Uşaqların emosionallığı iki cür olur – yəni bir anda bir şəxsi sevirlər, bir anda onlardan bizar olurlar. Bəzi vaxt analarını gucaqlayır və deyirlər ki, onu çox sevirlər və bir dəqiqə sonra deyirlər ki, mən heç anamı sevmirəm. Eyni zamanda çox cəld və fəal olurlar, ramsız olur, özlərinə yer tapa bilmirlər. Oynayan zaman dalaşırlar, qaçırlar. Lakin sonra öz hərəkətlərini xoşluqla, yaxşılıqla sona çatdırırlar. Onun üçün iki şeydən birini seçmək çox çətin olur. Belə ki, bir işə əl atanda anlayırlar. Danışıqları kobud olur. Zamanla əlaqədar şəkildə süurlanırlar. Əvvəlcə istəyirlər ki, onunla hesablaşsınlar, onu sevsinlər, daha çox onunla məşğul olsunlar. Başqalarının sözünə baxmaqda dağallıq edir, tərs olurlar. Çox şey istəyirlər və öz istəklərində inadcıl olurlar. Ətrafda baş verənlərə qarşı həssas olurlar.

Uşaqların 7 yaşda malik olduqları xüsusiyyətlər: Uşaq bu yaşda sakit olur və özünə qapanır. Halbuki coşub qaynayırlar. Amma bu anlar sakitlik və şadlıqla müşayət olunur. Onun diqqəti 6 yaşdakı uşaqdan çoxdur. Onda müvazinət və bərabərlik hissi tam olur. Başqalarının həm pis, həm də yaxşı əməllərini mühakimə edir. Aşkar şəkildə ağlamır. Amma ağlaması ürəkdən və yandırıcı olur. İkili psixologiyaya malik olur. Bəzi günlər problemləri çox yaxşı anlayır, bir şey öyrənirlər, bəzi qünlər isə əksinə hər şeyi unudurlar, özlərini gic kimi göstərirlər. Bəzi vaxtlar elə duşünürlər ki, hamı ona garşı müxalifdir, heç kəs onu sevmir. Hətta qüman edir ki, atası, anası da onu sevmir, ona garsı düsməndir və ədalətli rəftar etmir.

8 yaşında uşaq ətraf dünyaya diqqət edir. Onun nəzərində heç bir iş çətin deyil. Çətin işlər qarşısında, problemlər qarşında müqavimət göstərməyə meyl edir. Onda mübarizlik hissi yaranır, qüvvətlənir. Onda yaranan təsəvvür

bacarığından çox olur. Adi danışıq kəlmələri işlədir. Bu onu göstərir ki, ictimai cəhətdən yeni təmaslar yaratmışdır. Şəxslər və əşyalar arasında olan ixtilafları dərk edir. 7 yaşında olan şübhələr bu yaşda olmur. Təsəvvürlərlə həqiqət arasında fərq qoyur. Onun mühakiməlik və dəyərləndirmə qabiliyyəti inkişaf etmiş olur. Ehtimalən öz məğlubiyyətini anlayır, etiraf edir. Uşaq bu yaşda həssas olur, onu qorumaq ciddi təhlüklərdən lazımdır. Birincisi, gərək onu öz imkanından artıq cürbəcür işlərə əl atmağa qoymayasan. Onun ətraf mühitlə əlaqəsini kəsmək çətindir. Daim aşıb-çoşur, qaynayır, çox fəal olur. Başqa bir təhlükə isə uşağın öz fəaliyyətində məğlub olmasıdır. Onun başladığı iş ola bilsin ki, məğlubiyyətə düçar olsun, uğursuz olsun və onun əlini işdən soyutsun. Onda uşaq özünü cox danlamalı olur. Ona öhdəsindən gələ bilmədiyi ehtimal olunan işləri yerinə yetirməkdə kömək etmək lazımdır ki, onun qorxusu aradan qalxsın. 8 yaşlı uşaq əsassız qorxuya duçar olur, vahimələnir. garanlıqdan Xususilə, 0 heyvandan qorxur. Ana uşaqdan bu qorxuluqlar götürmək üçün ən yaxşı şəxsdir və ona kömək edir. Uşaq bu yaşda başqalarına qarşı çox əlaqə yaradır. O ikitərəfli dostluq yaratmağa hazırdır. Böyüklər arasında olmağı xoşlayır. Cavabını bildiyi sualları verir. Halbuki, başqaları ona cavab verməyə qadir deyillər. Bu dövrdə guman edir ki, əşyalar da heyvanlar kimi ruha malikdirlər. (Canlılıq-Animism). Fikrindən uşaqlaşır (Doktor Həsən Əhədi, Şokuh əs-Sadat Bəni Camal 1372, s.78-80).

Ədəbiyyat:

- 1. F.Filip Rays, Məşhid Foruğanın tərcüməsi (1999-ci il), s. 110-114.
- 2. F.Filip Rays, doktor Şəhid Foruğanın tərcüməsi (1998-ci il, s.118-119.
- 3. F.Filip Rays, doktor Şəhid Foruğanın tərcüməsi (2008), s.180.
- 4. Vilyam, Sıy, Kerin, doktor Fədainin tərcüməsi, Mütərcim, (2004), s.20-22.

- 5. Vilyam, Si, Kerin, doktor Fədaini tərcüməsi, Mütərcim, (1994), s.7.
- 6. Vilyam, Siy, Kerin, doktor Fədainin tərcüməsi, Mütərcim nəşriyyatı, 1373 (1994), s.55-56.
- 7. Vilyam, Siy, Kerin, dokto Fədainin tərcüməsi, Mütərcim nəşriyyatı (1994), s.65.

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

В статье рассматривается влияние многих общественно-бытовых факторов определяющих воспитание детей в раннем возрасте. Несмотря на то, что дети в это время зависимы от родителей и близких родственников, в средние века их короновали и даже казнили как взрослых преступников.

Автор анализирует также отношение многих государств на психологическое развитие детей и защиту детского труда.

В работе уделяется большое внимание физико-психологической теории Западных стран по воспитанию детей, исследуются психологическое и физическое развитие детей в любом возрасте.

В заключение статьи автор приходит к выводу, что дети именно в восьмилетнем возрасте в более широком масштабе осознают мир.

ANALYSIS OF FACTORS INFLUENCING CHILDREN'S DEVELOPMENT

In the paper there is considered the influence of many social and everyday life factors determining children's upbringing atom early age. Inspite of that children at this period depend on their parents and close relatives they were crowned and even executed as adult criminals in Medieval centuries.

The author analyses the attitude of many states to the psychological development of children and defence of children's labour.

In the paper the physico-psychological theory of Western countries on children upbringing is paid a great attention, the psychological and physical development of children at any age is investigated.

In the conclusion the author concludes that children realize the world a wider schale just at the age of 8.

MÜASİR TƏLİMDƏ BİLİKLƏRİN QİYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNİN PSİXOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

Əliyev B.H.,

AMEA-nın müx. üzvü, prof.

Cabbarov R.V.,

psixol. e.n, böyük elmi işçi

iymətləndirmə şagirdlərin biliklərin mənimsəmə imkanlarını və səviyyələrini müəyyənləşdirməyə, təlim programının həyata keçirilməsinin nəticələrinin konkretləsdirilməsinə imkan verir. Dərsdə şagirdin qabiliyyətlərinə, bilik səviyyəsinə, yerinə yetirdiyi tapşırığa verilən qiymət, yalnız onun biliklərə olan münasibətini deyil, həm də onun şəxsiyyətinin inkişafını səciyyələndirir. Təlimdə qiymətləndirmə, adətən, biliklərin yoxlanılması prosesində təzahür edir. Biliklərin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi nəinki şagirdlərin dərsi qavrama və anlama səviyyəsini yüksəldir, həm də onların təlim materiallarına münasibətini müəyyənləşdirməyə imkan verir.

İnsan mahiyyətcə sosial varlıqdır. O, başqasının ona verəcəyi qiyməti gözləyir və bəzən onu qabaqcadan görür. Qiymətləndirmə şagirdlərin şəxsiyyətinə təsir göstərir, onların fəaliyyətinin bu və ya digər istiqamətə yönəlməsini

şərtləndirir, gələcək perspektivə zəmin hazırlayır.

İstər ənənəvi təhsildə, istərsə də müasir təhsildə qiymətləndirmənin iki növündən istifadə edirlər: sözlü qiymətləndirmə və rəqəmlə qiymətləndirmə. Sözlə və ya rəqəmlə qiymətləndirmənin həyata keçirilməsi müvəffəqiyyətli işin ictimai əhəmiyyətini qabardır və şagirdlərin özünün ictimai mənsubiyyətini dərk etməsini yüksəldir.

Məktəbdə qiymətləndirmə yalnız müəllimin şifahi mühakimələrində (şifahi qiymət) deyil, həm rəqəmlə qiymətləndirmə əsasında həyata keçirilir.

Sözlü qiymətləndirmə–gerçəkləşdirilən fəaliyyətin müəllim tərəfindən şifahi qiymətləndirilməsi prosesidir. Rəqəmli qiymətləndirmə isə bu prosesin və ya fəaliyyətin formal-məntiqi nəticəsidir.

Müəllimin qiymətləndirməyə (sözlü qiymət) formaca öz mühakimələri vasitəsilə yanaşmasına münasibət müsbət istiqamətdə hər kəs tərəfindən qəbul edilir və düzgün hesab edilir. Ancaq rəqəmli qiymətləndirməyə pedaqoji-psixoloji ədəbiyyatda münasibət birmənalı deyil.

Məhşur rus pedaqoqu və psixoloqu P.F.Kapterev müəyyən etmişdir ki, şagirdlərdə sosial qiymətləndirməyə meylinin inkişafı, başqalarının onlar haqqında necə düşündüklərini qiymətləndirmək, onlara hörmət edilməsi və onların müvəffəqiyyətinin və ya müvəffəqiyyətsizliyinin hansı səviyyədə olmasının bilmələri marağından qaynaqlanır (5, səh.65).

Şagirdlər istər müəllimlərin, istər həmyaşıdlarının, istərsə də ətrafdakıların onların əməllərinə, hərəkətlərinə verdikləri qiymətə laqeyd deyillər. Onlar bu qiymətdə onlara olan münasibəti və özlərinin çatışmazlıqlarına olan münasibəti görürlər. Tədqiqatlar (1;2;3; 7;8) göstərir ki, istənilən yaş dövründə təlim fəaliyyətində verilən qiymətə heç bir şagird laqeyd qalmır.

B.Q.Ananyev haqlı olaraq göstərir ki, bir sıra intellektual gərginlik situasiyaların və görülən işə pedaqoji qiymətləndirmənin olmaması müəllimin şagirdlərə neqativ münasibətinin açıq təzahüründən fərqli olaraq depressiv təsir göstərir [7,s.219].

S.L.Rubinşteynin (6) fikrincə isə qiymətləndirmə özünəməxsus

psixoloji ölçülərə malikdir. Qiymətləndirmə fəaliyyətin məqsədi deyil, onun nəticəsi olmalıdır. Əgər qiymət fəaliyyətin əsas məqsədi olursa, o zaman insan yerinə yetirdiyi iş haqqında deyil, onun qiymətləndirilməsi haqqında, onun gördüyü işin xoşa gəlib-gəlməyəcəyi haqqında düşünür. Qeyd olunmalıdır ki, iş və ya fəaliyyətin müvəffəqiyyətinin psixoloji yönəlişliyi özünəinamdan və özünəinamsızlıqdan çox asılıdır. Psixoloji baxımdan bu fakta ciddi diqqət yetirməlidir.

Özünüqiymətəlndirmə bir sıra hallarda şagirdin yuxarı və ya aşağı qiymət almasına ciddi təsir göstərir. Əgər şagird özünəinamlı deyilsə, onun səhv etməsi ehtimalı artır. Səhv etmək qorxusu yeni bir fəaliyyətdə onun müvəffəqiyyətinə daha çox ziyan vurur.

Əvvəllər hesab edirdilər ki, səhv etmək insanın yüksəlişinə kömək edən bir elmdir. Səhv etmək psixoloji baxımdan qorxu deyil, onun düzədilməsinə cəhd göstərməmək qorxuludur. Onun vərdişə çevrilməsi isə artıq şagird üçün, təlim üçün faciədir.

Məlumdur ki, hərəkətlərin, fəaliyyətin və ya əməyin nəticəsinin qiymətləndirilməsi situasiyanın, arzu edilən və arzu edilməyən olmasından asılı olaraq müxtəlif cür qavranılır. Şagirdin şəxsiyyətinin qiymətləndirilməsi, onun hərəkətlərinin nəticəsinin qiymətləndirilməsindən fərqli olur və özünəməxsus tərzdə subyektə təsir göstərir.

Uşaqlarla iş zamanı, eləcə də təlim-tərbiyə prosesində nəzərə almaq lazımdır ki, onların özünüqiymətləndirməsi bu və ya digər səviyyədə böyüklərin-müəllimlərin verdiyi qiymətdən çox asılı olur. Şagirdə pozitiv münasibəti bildirmək üçün, onun hərəkətlərini və ya dərsə cavabını nəzərə alarkən pedaqoji prosesdə müasirliyin tələblərinə cavab verən aşağıdakı formuladan istifadə etmək məqbul sayıla bilər: «Sən yaxşı şagirdən. Ancaq sənin bu hərəkətin və ya cavabın məqbul deyil!»

Məktəbdə qiymətləndirmə, adətən, biliklərin yoxlanılması prosesində təzahür edir. Biliklərin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi nəinki şagirdlərin dərsi qavrama və anlama səviyyəsini yüksəldir, həm də onların təlim materiallarına münasibətini müəyyənləşdirməyə imkan verir. Aparılmış tədqiqatlar (3;6;7) göstərir ki, qiymətləndirmə olmadan şagirdlərin cavabı və yerinə yetirdikləri işin keyfiyyəti az effektlidir.

Fənn üzrə qiymətləndirmə şagirdlərin bilikləri qavrama səviyyəsinə, materialın anlama dərəcəsinə, həmçinin, öz fəaliyyətinin nəticələrini özünəməxsus qiymətləndirməyə məcbur edir.

Ümumiyyətlə götürdükdə müəllimin qiymətləndirmə meyarları əsasən iki istiqamətdə aparılır:

- 1. Təlim materialı haqqında biliklərə görə.
- 2. Bu materialın başa düşülməsi dərəcəsinə və tapşırıqların yerinə yetirməsi səviyyəsinə görə.

Şagirdlərin fəliyyətini qiymətləndirərkən onların şəxsiyyəti deyil, fənn haqqında bilikləri, dünyagörüşü, düşüncə tərzi qiymətləndirilməlidir. Təəssüf olsun ki, indinin özündə də şagirdləri şəxsiyyətinə görə, digər keyfiyyətlərinə görə «yaxşı» və ya «pis» qiymətləndirən müəllimlərə rast gəlinir. Bu müəllim üçün peşə deformasiyasıdır.

Qiymətləndirmə şagirdə anladır ki, hər hansı işdə müvəffəqiyyət yalnız gərgin və davamlı əməyin nəticəsində mümkündür. Bundan əlavə qiymətləndirmə şagirdə öz gərgin əməyinin nəticəsindən zövq almağa, onunla fəxr etməyə şərait yaradır. Ancaq hazır şəkildə tapşırığın cavabını əldə etməsi və ya başqa şəkildə onu almasından gözlənilən nəticə şagird tərəfindən dərk ediləndə, o hörmətə layiq olmur. Qiymətləndirmə təlim və şagird üçün vacib olan özünütəs-

diqin əsasını qoyur. Şagirdin öz imkanlarının gerçəkləşdirməsinə stimul verir, onu pozitiv yönümdə istiqamətləndirir.

Pedaqoji qiymətin peşə səviyyəsində təzahürü hər şeydən əvvəl, şagirdin nəzarət lokusunun hansı səviyyədə qəbul etməsindən çox asılıdır. Ümumiyyətlə, şagirdlərdə müsahidə olunan lokus kontrol daxili və xarici olur. Xatırladaq ki, daxili lokus kontrol zamanı insan hesab edir ki, onun uğurları, müvəffəqiyyəti, onun özündən, özünə inamından deyil, onun biliyindən, qabiliyyətlərindən, arzularından və s. asılıdır. Hər şeyə görə o özü cavabdehdir. Xarici lokus nəzarət zamanı isə insan özünün uğur və müvəffəqiyyətsizliklərində xarici amilləri günahlandırır. Bəxtim gətirmədi və ya bəxtim gətirdi, çox çətindir, çox asandır, hər yerdə ədalətsizlikdir və s. kimi anlayışlarla düşünən insanlar xarici lokus kontrola malik olurlar. Belə halda insan öz fəaliyyətinin nəticəsinə görə məsuliyyət hiss etmir. Aydındır ki, şagird şəxsiyyətinin inkişafı üçün daxili lokus nəzarət daha arzu ediləndir. Pedaqoqlar bu faktı nəzərə almalıdırlar.

Görkəmli rus psixoloqu L.S.Vıqotskiy göstərir ki, «uşaq öz hərəkətlərinin son nəticələrini bilməlidir və bu bilik pedaqoqların əlində gözəl tərbiyə vasitəsidir [6, s.100]. Rəqəmli qiymətləndirməyə isə müəllif özünün neqativ münasibətini bildirir. Müəllif hesab edir ki, rəqəmli qiymətləndirmə özündə bir sıra kənar sapmaları əks etdirir. Şagird yalnız ona görə oxuyur ki, o təlimdən pis qiymət almasın və ya yaxşı qiymətləndirilsin.

Bütün bunlarla yanaşı psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatda sözlü və ya rəqəmli qiymətdən istifadə edilməsi məsələsi hələ də diskussiya predmetidir. Bir qrup tədqiqatçılar hesab edir ki, rəqəmli qiymətləndirmə saxlanılmadır. Digərləri isə onun təlim fəaliyyətinə vurduğu zərərli təsirə görə onun ləğvini gətirir. Müasir təhsildə, xüsusən də Boloniya istiqamətində 100 ballıq sistemə keçilməsi qiymətləndirməni bir qədər yumşaltsa da əslində həll etmir. Həmçinin, ümumtəhsil məktəblərində 5 ballıq qiymətəndirmənin qalması da təbii ki, müsbət nəticələr verə bilməz.

Bir məsələni də qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji qiymətləndirmə fəaliyyəti istər-istəməz bu və ya digər şəkildə müəllimin obyektiv və subyektiv mövqeyinə əsaslanır.

Hər bir müəllimin qiymətləndirmədə özünün kriteriyaları, meyarları var. Ən vacibi odur ki, şagird nə üçün hansı qiyməti almasını başa düşsün və ya müəllim onun başa düşəjəyi şəkildə şərh edə bilsin. Bunun üçün elə şərait yaradılmalıdır ki, yeni dərsi keçərkən, həm də şagirdləri qiymətləndirərkən onlar qiymətləndirmədə müştərək iştirak edə bilsinlər. Şagirdlərin dərs prosesində müəllimin razılığı ilə özlərini qiymətləndirməsinə çalışmaq lazımdır. Bu zaman qiymətin obyektiv və ya subyektiv olması şagirddə şübhə doğurmur və ya onları frustrasiya vəziyyətinə salmır.

D.B.Elkonin (3) qeyd edir ki, şagirdin müəllim tərəfindən verilən qiyməti başa düşməsi üçün onun özünü yüksək və ya adekvat qiymətləndirməsi zəruridir. Bu isə birdən-birə baş vermir. Bunsuz şagirdlə-müəllimin qiymət haqqında dialoqu iki kar adamın danışığına bənzəyir.

Şagirdin özünüqiymətləndirməsi yüksədilməsi üçün elə şərait yaradılmalıdır ki, hər bir şagird fərdi şəkildə müəllimlə söhbət apara, ondan məsləhət ala bilsin. Yəni dərs şəraiti elə qurulmalıdır ki, şagird özünü müstəqil, kənar təsirdən uzaq mühitdə görə bilsin. Müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı inamın yaranması və yük-səlməsi bu prosesin müsbət yönümdə inkişafına şərait yarada bilər.

Qiymətləndirmə situasiyası o zaman effektiv olur ki, müəllim və şagird bir-birini eşidir, başa düşür, eləjə də hər ikisi subyekt mövqeyində olurlar. Müəllim və şagird birlikdə təhlil edir, cavabların keyfiyyətini, yerinə yetirilmiş tapşırıqların düzgünlüyünü və ya səhvliyini müzakirə edir və qiymətlən-dirirlər.

Şagirdin təlim fəaliyyətinin subyekti kimi mövqeyi yalnız təlim materialının məzmununu mənimsəməsində deyil, həm də özü-özünün təlim-idrak fəaliyyətini nəzarətə götürməsində və korreksiyasında təzahür edir. Belə təlim situasivasında şagirdin diqqəti qiymətləndirməyə deyil, tapşırığın yerinə yetirilməsinə idraki və təlim maraqları ilə bağlı olan motivlərin inkişaf etdirilməsinə yönəlir. Dərsdə qiymətləndirmə fəaliyyətində subyekt-subyekt münasibətlərinin pozulmasında şagird ona verilən qiymətin xarakterini bilmir və ntivipşdirici fakta üzü motivləşdirici fakta çevrilir.

Qiymətin şagirdin əhval-ruhiyyəsinə, onun şəxsiyyətinin inkişafına təsirini A.V.Petrovski metaforik şəkildə belə xarakterizə edir: «zəfər çalan «beş», «ümid verən dörd», «adət olunmuş üç» və «darıxdırıcı «iki».

Bütün bunlarla yanaşı, qeyd etmək lazımdır ki, peşə nöqteyi-nəzərindən qiymətləndirmədən davranışın idarə olunmasında və təlimdə digər məsələlərin həllində istifadə edilməsi də məqbul sayılmır. Bəzən isə belə qiymətləndirməni cinayət əməli hesab edirlər. Müəllim heç bir halda bunu etməməlidir.

Psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatda qiymətləndirmə ilə bağlı bir sıra ümumləşmiş tövsiyələr verilmişdir. Onları aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

- Qramatik səhvlərə və yazıya görə qiyməti aşağı salmaq olmaz;
- Verilmiş tapşırıqlardan imtina və ya onların nəticələrinə görə (əgər bu psixoloji səbəblə bağlıdırsa) qiyməti aşağı salmaq pedaqoji baxımdan düzgün sayılmır;
- Dərsdə fəallığa, bir yerdə qərar tutmamağa görə də qiyməti aşağı salmaq olmaz;

Biliklərin yoxlanmasında dərsi xüsusi mərhələlərə ayırmağa ehtiyac yoxdur. Təlim prosesin istənilən mərhələsində bunu həyata keçirmək olar.

Biliklərin yoxlanılmasını şifahi və yazılı formada həyata keçirmək olar. Biliklərin şifahi yoxlanılmasında əsas meyar, şagirdin düşünmə qabiliyyətinə, yaradığıcılığına, nəzəri bilikləri həyata tətbiq edə bilməsinə görə seçilməlidir.

 şagirləri dərsdə fəallaşdırmaq üçün diskussiyaya daha çox şagird cəlb etmək lazımdır. kiçik məktəblilərdə sorğu və ya yoxlama davamlı olmalıdır.

Yuxarı siniflərdə qiymətləndirmə bir qədər mürəkkəbləşdiyindən onlar üçün vaxt amili müəyyən etmək vacibdir. Bu zaman intervalı 8-12 dəqiqədən artıq olmamalıdır.

Azərbaycan psixoloqu professor Ə.Əlizadə qeyd edir ki, təhsilin humanitarlaşdırılması, dərsin infrastrukturu, şagirdin təlimdə geridə qalması, pedaqoji qiymətin effektləri – hallarının hər biri özözlüyündə önəmli pedaqoji-psixoloji prosesdir, lakin onların hamısı bu və ya digər dərəcədə köklü mətləblə – tələbat – motivasiya sahəsinin formalaşması ilə bağlıdır (3, s.186].

Hesab edirik ki, müasir təlimdə qiymətləndirmənin xarakterində və təlimin modelində bir sıra dəyişikliklər həyata keçirilməlidir. Bunları aşağıdakı kimi səciyyələndirmək olar:

- Təlim şəxsiyyətyönümlü model üzərində qurulmalı, şagirdlərin fəliyyətini qiymətləndirərkən onların şəxsiyyəti deyil, fənn haqqında bilikləri, dünyagörüşü, düşüncə tərzi əsas götürülməlidir.
- Qiymətləndirmə şagirdə anlatmalıdır ki, hər hansı işdə müvəffəqiyyət yalnız gərgin və davamlı əməyin nəticəsində mümkündür. Bundan əlavə qiymət-

ləndirmə şagirdə uğursuzluq motivlərindən qaçmağa deyil, öz gərgin əməyinin nəticəsindən zövq almağa, onunla fəxr etməyə şərait yaratmalıdır.

- Qiymətləndirmə təlim və şagird üçün vacib olan özünütəsdiqin formalaşmasına və öz imkanlarının gerçəkləşdirməsinə stimul verməlidir.
- Dərsdə biliklərin qiymətləndirilməsi zamanı subyekt-subyekt münasibətlərinin pozulmasına yol verilməməli və şagird ona verilən qiymətin xarakterini bilməli və qiymətin özü motivləşdirici fakta çevrilməlidir;

Nəzərə almaq lazımdır ki, qiymətləndirmə fəaliyyətin məqsədi deyil, onun nəticəsi olmalıdır. Əgər qiymət fəaliyyətin əsas məq-

Ədəbiyyat:

- 1. Əliyev B.H. Şəxsiyyətə yeni baxış nəzəriyyəsi. Bakı: 1999
- 2. Əliyev B.H., Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı: 2008
- 3. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: 1998
- 4. Müəllim hazırlığının və orta təhsilin perspektivləri. Bakı : 2005

sədi olursa, o zaman şagird yerinə yetirdiyi iş haqqında deyil, onun qiymətləndirilməsi hagginda, onun gördüyü işin xoşa gəlibgəlməyəcəyi haqqında düşünür. Pedaqoqlar bilməlidirlər ki, şagirdlərlə iş zamanı, eləcə də təlimtərbiyə prosesində onların özünüqiymətləndirməsi bu və ya digər səviyyədə böyüklərin – müəllimlərin verdiyi qiymətdən çox asılı olur. Bu həm də onların əhvalruhiyyəsinə, onun şəxsiyyətinin inkişafına, gələcəyinə və peşə seçiminə hərtərfli təsir göstərir. Pedaqoji qiymətin psixoloji məsələləri hər bir dövr üçün aktual olmuşdur və yəqin ki, yaxın gələcəkdə bu köklü problem pedagogların, psixologların birgə fəaliyyəti ilə həll olunacaqdır.

- 5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Москва: 1998
- 6. Сидиров Н.Р. Философия образования. Москва: 2007
- 7. Практическая психология образование / Под.ред. И.В. Дубровиной. Спб: 2007
- 8. Cross K.R. Teaching to improve learning. Washington: 1990

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ

В статье анализируются психологические моменты оценивания в процессе обучения. Указывается, что, в процессе обучения фактор субъективности нужно свести к минимуму и оценивание должно быть не целью деятельности, а ее результатом. Считается, что во время оценивания знаний учащихся не допускается нарушение отношений субъект-субъект и ученик должен знать характер его оценки, оценка сама должна превратиться в мотивирующий факт. Такое оценивание не только поднимет эффективность усвоения, но и поможет в нахождении своего места в жизни учащихся как личности.

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF THE ESTIMATING OF THE KNOWLEDGE IN CONTEMPORARY TRAINING

In the article the new psychological aspects of estimating in training is analysed. It is shown that training must be organized how to think, the factor of subjectiveness must be reduced and estimating must not be the aim of activity, but must be its result. It is considered that while estimating pupils knowledge at the lesson, the relations of subject-subject must not be violated and a pupil must know the character of a mark which he was given and the mark itself must be changed into motivization fact. Such kind of estimating increases not only effectiveness of understanding, but also helps pupils to find them selves in a real life as well.

ФАКТОР УСПЕХА И НЕУДАЧИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Гусейнов Э.А.

Азербайджанская Государственная Академия Физической Культуры и Спорта, доцент каф. «Педагогики и Психологии»

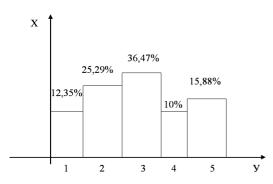
спех и неудача оказывают регулирующее и формирующее влияние на самооценку личности, уровень притязаний, мотивацию, атрибуцию результатов, оценку других лиц, выполнявших совместную деятельность или даже не участвовавших в ней, а также на весь учебный процесс студентов вуза. Под влиянием неудачи происходят изменение настойчивости при выполнении заданий, изменение в предпочтении одних видов деятельности над другими, повышение или снижение результативности последующих циклов или новой деятельности обучения.

В психологической литературе многие исследователи придерживаются мнения о том, что основным свойством от которого зависит формирование личности студента в процессе влияния успеха и неудачи, это уровень притязаний, его самооценка, мотивация учебной деятельности, что является динамикой, базирующейся на ситуативном соотношении успеха и неудачи.

В нашем исследовании в результате анкетирования студенты из числа наших респондентов показали следующие формы поведения в результате неудачи, а также основные причины, меняющие их отношение к учебной деятельнос-ти:

- 1. Стараюсь забыть неудачу и не вспоминать.
- 2. Пытаюсь вместе с однокурсниками обсудить результаты учебной деятельности, найти пути исправления неудачи.
- 3. Анализирую про себя результаты учебной деятельности, пытаюсь найти причины неудачи, возможные пути их исправления, пытаюсь работать над своим совершенствованием.
- 4. Чем больше встречаюсь с неудачами в учебной деятельности, тем больше прихожу к выводу, о том, что мой выбор специальности неверен, пропадает интерес к учебе, меняется отношение к самому себе.
- 5. Попадая в ситуацию неудачи, я остаюсь беспомощным, даже хочу бросить учебу.

Поведение студентов в ситуации неудачи, показанные в процентах можно увидеть на ниже показанном графике (график 1), показатели У – соответствуют типу поведения, а X – процентное соотношение.



Важно также отметить значимость знаний о мотивации управленческой деятельности руководства ВУЗа, заинтересованной в повышении качества обучения своих студентов, их полной отдаче занятиям. Отношение же к успеху в учебной деятельности также не ординарно влияет на поведение студентов. Понимание и применение на практике системы мотивации своих студентов приведет не только к общему повышению эффективности организации, но и к удовлетворенности учебой самих студентов, улучшению психологического климата, общий настрой коллектива.

Как показал психологический анализ результатов анкетирова-

ния, студенты, имеющие на начальной стадии учебы (І курс) успех в учебной деятельности и в отношении с сокурсниками неординарно проявляли отношения своего «Я» к этому фактору. Так, например 27% студентов после успешной сдачи сессии перестали заниматься, откладывали все на потом, не занимались. В результате успешность, посещаемость падала, а в конечном итоге пропадал интерес к учебе. Конечно же, есть студенты, которые адекватней к своей учебной деятельности, достигая успеха в учебе, они еще серьезней, вникают в основы изучаемых предметов и улучшают свои знания, включая весь свой умственный потенциал. Они составляют 49% опрошенных студентов. 3% студентов считают, что успех и неудача в учебной деятельности никак не влияют на их отношение к учебе, они так говорят: «Сегодня я получил пять, завтра я могу получить 3, самое главное, чтобы я хорошо знал практическую сторону своей специальности».

21% студентов участвующих в эксперименте утверждают, что понижение их успеваемости произошло по вине преподавателей, которые понизили их оценки, не на уровне преподносили предмет, и на основании этого у них пропал

интерес к учебе. Фактор влияния личности преподавателя, его педагогические способностей, умения общаться со студентами, правильно выбирать методику проведения занятий, никак нельзя исключат из числа психологических особенностей предмета нашего исследования.

И как следствие, опять же, все это приводит к изменению производительности самой организации. Грамотный руководитель вуза должен четко знать, что не все преподаватели и студенты мотивированны одинаково. Поэтому он должен точно распознавать актуальные мотивы каждого из своих сотрудников и стараться по возможности удовлетворить потребности каждого. Итак, сфера применения знаний по мотивации учащихся очень обширна. А результат от практического применения этих знаний действительно огромен в различных областях учебной деятельности студентов. Мы считаем, что изучения в области мотивации учебной деятельности, самооценки студента будут продолжены в исследованиях современных психологов, так как актуальность этой темы очевидна и практически значима (4).

В целом же наше исследование позволило рассмотреть и выявить

психологические особенности влияния успеха и неудачи на учебную деятельность студентов гуманитарных вузов. Было обнаружено, что успех и неудача влияют как на индивидуальные качества личности студентов, так и на учебную деятельность студентов вуза.

Исследованием также было установлено, существуют что чётко выраженная закономерная характеристика влияния успеха и неудачи на учебный процесс каждого студента. Выявлено, что связующими звеньями в этом процессе выступают самооценка, самостоятельность мышления, самореализующие установки, целевые ориентации, волевые самопознавательный качества. потенциал, свойства интеллекта, притязаний личности студентов. Эти феномены выступают совокупной причиной активности личности студента в период обучения, однако они сами, в свою как показал очередь, анализ, испытывают серьёзное влияние условий организации фактора учебного процесса и в этой связи сила воздействия успеха и неудачи на учебный процесс у студентов разных курсов и вуза разные.

Анализ результатов экспериментально исследовательской ра-

-Psixologiya jurnalı 2009, №2–

боты привело нас к заключению о том, что учет психодинамических свойств личности студентов в организации процесса обучения является очень важным аспектом изучения психологических факторов влияющих на процесс обучения в вузе. Учет индивидуальных особенностей помогает педагогу вуза свести к минимуму неудачи и ошибки, которые неизбежны в процессе обучения.

Анализ, далее показал, что отношение к процессу обучения, подъем и снижение интереса к процессу обучения в целом, формирование уровня притязаний, мотиваций и самооценки личности влияет на отношение студентов к учебному процессу, знаний студентов о самом себе, о своих способностях, возможностях своего интеллектуального, физического развития. Стремление к предельно возможным достижениям и понижение притязаний из-за опасения неудачи - это конфликт честолюбия и боязни, присуще студентам I и II курсов. В этой связи необходимо привести выбор цели в соответствии с адекватными индивидуальными возможностями личности студентов. Преобладание мотива избегания неудачи, провоцируемое выбором слишком легких заданий, должно не сво-

диться ускоренному росту интереса к учебной деятельности, к его оптимизации, целенаправленному стремлению к познаниям, уравновешиванию психологических процессов. В процессе обучения необходимо создавать условия, при которых перестраховщик, отличающийся эмоциональной неустойчивостью, искал причины неуспеха в объективных обстоятельствах и случайный успех не выдавал за счет своих собственных умений, а выявлял причины ошибок, мобилизуя усилия на преодоление трудностей, с успехом заканчивал начатую работу, что имеет большое воспитательное значение.

Особенности оптимизации условий процесса обучения и формирования личности студента во многом зависит от процесса воспитания в вузе. Воспитание студентов — это воздействие на их психику и деятельность с целью формирования личностных свойств и качеств — направленности, способностей, сознательности, чувства долга, дисциплинированности, умения работать с людьми, самокритичности и др.

Сознательность, идейная мотивация всей деятельности и поведения студентов, совпадение их убеждений, жизненных позиций,

перспектив и целей, задач и интересов с целями, задачами и интересами демократического общества представляют основной результат процесса воспитания.

Зная природу и психологическую структуру того или иного качества структуры личности студента, можно более успешно использовать воспитательные возможности различных предметов и условий вуза в целом. Началом формирования качества является понимание факта, явления, события. Далее идут усвоение и выработка положительного отношения к усвоенному, уверенности в его истинности. Затем происходит синтез интеллектуальных, эмоциональных, волевых и мотивационных процессов, превращение в устойчивое образование – качество. Все это происходит во время деятельности. Например, в высшей школе воспитание интереса и любви к избранной профессии достигается путем выработки у студентов правильного представления об общественном значении и содержании работы в профессии, области своей закономерностях ее развития; формирования у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности, а также ясного понимания необходимости

овладения всеми дисциплинами, видами подготовки, предусмотренными учебным планом данного вуза; формирования идеалов, связывающих личные стремления и жизненные цели студента с задачами общества; понимания роли своей профессиональной деятельности в борьбе за построение демократического общества; выработки стремления следить за всем прогрессивным в деятельности передовых специалистов; умения направлять свое самовоспитание на пользу работе, постоянно пополнять свои знания.

В этой связи надо подчеркнуть, что было бы неправильным сводить формирование того или иного качества только к овладению знаниями, навыками, умениями. Это необходимо, но недостаточно. Нужны еще мобилизация мотивов, воздействия на отношение к действительности, создание необходимых психических состояний, учет противоречий в развитии личности студента, его индивидуальных особенностей. Например, анализ трудностей решения педагогических задач позволил сделать следующие выводы:

чем выше уровень сформированности у студентов творческих умений решить педагогические задачи, тем глубже осознание ими

трудностей в воспитании учащихся;

осознание и преодоление трудностей способствует более интенсивному формированию умений в области воспитания, закладывает основы профессионального мастерства;

в процессе обучения студентов необходима специальная система задании, обращения к самым трудным аспектам будущей работы (умение решать профессиональные задачи в будущей работе);

субъективное переживание трудностей в профессиональной деятельности обусловлено индивидуально — типологическими особенностями личности студента, что требует большой индивидуализации учебного процесса в вузе.

В процессе оптимизации условий процесса обучения нельзя не считаться с возрастными особенностями студентов. Например, нередко, у первокурсников встречается обостренное чувство собственного достоинства, максимализма, категоричности и однозначности нравственных требований, оценок, фактов, событий и своего поведения (35). Этому возрасту свойствен рационализм, нежелание брать все на веру, что

создает излишнее недоверие к старшим, в том числе и к преподавателям вуза. Однозначность оценок, иногда необдуманный нигилизм как своеобразная форма утверждения требуют гибкости в подъеме в подходе к воспитанию молодежи, умения использовать и развивать лучшие стороны ее психики, направлять по нужному руслу ее поведение, умения помочь сохранить свое юношеское горение, стремление к высоким нравственным идеалам, поступкам, высокое чувство политичесгражданской кой и зрелости, энтузиазма.

В этой связи надо указать на роль непосредственного общения студентов с преподавателями. Благодаря этому общению на основе активного взаимодействия усвоение знаний, навыков и умений включается более обший процесс формирования и развития личности студента, что повышает воспитательный эффект деятельности в вузе. Важным условием достижения единства воспитания и обучения, успешного формирования личности студента, их адекватного отношение к своим успехам и неудачам, педагогическое является терство преподавателей, их умение придавать идейную направленность преподаванию, творчески использовать воспитательные возможности своих предметов.

Важное значение в рассматривоздействий ваемой системе имеет правильная оценка педагогом достижений студента. Она должна быть строго ориентирована как в случае успешных результатов, так и в случае неудачи на внутренние изменчивые факторы, в основном на величину приложенных усилий, стабильных – на прилежание, т.е. на свойства, поддающиеся коррекции и зависящие от студента. Наконец, все виды внешних подкреплений (похвала, поощрение, вознаграждение и т.д.), должны опираться на индивидуальные относительные нормы, а не на внешние социальные стандарты достижения. Весь процесс обучения и воспитания, основанный на индивидуальных относительных нормах, создает важнейшую предпосылку для формирования у индивидуализированстудента ного личностного стандарта своих достижений. Формирование стандарта в свою очередь является основой развития в процессе воспитания, а главное, самовоспитания многих качеств, необходимых для саморегуляции в ситуауспеха ЦИИ неудачи. Так, И

постоянные оценки педагогом достижений студента на основе индивидуальных относительных норм и оценка своих достижений на основе индивидуализированного стандарта достижений способствуют формированию реалистического (адекватного, устойчивого) уровня притязаний. Индивидуальное дозирование педагогом трудности заданий и возможность «выбора» трудности заданий самим студентом (в рамках обще принятой программы того или иного предмета) студентом формирует личную ответственность достижение поставленных целей. Каждодневное объяснение причин успешного или неудачного выполнения поставленных задач и педагогом, и студентом относительно внутренних изменчивых факторов, а именно количества приложенных для выполнения задачи усилий, будет способствовать формированию соответствующей мотивации (5, 6). Внешподкрепление на основе индивидуальных норм (похвала и порицание), реалистический уровень притязаний, мотивация достижений за счет усилий, оценка достижений на основе индивидуального личностного стандарта качества позволяют формировать или даже изменять уже сложившуюся самооценку сторону В повышения ee адекватности. Адекватная самооценка, в свою очередь, делает студента менее зависимым эмоционально И устойчивым в случае неудачи. Такова общая схема подготовки студента, в основу которой положена система педагогического воздействия, базирующаяся на индивидуальных относительных нормах и личных стандартах. В конечном итоге она направлена на формирование или изменение личностных качеств студента, способствующих преодолению негативного влияния успеха и неудачи. Исследователями мотивации достижения разработан еще один подход к изменению психических характеристик студента, способствующий преодолению негативного влияния успеха и неудачи. Он представляет собой курсы мотивационного тренинга, направленные на изменение соотношения мотивов стремления к успеху и избегания неудачи.

Психологам и в дальнейшем необходимо изучать психологические особенности психики обучаемых с помощью современных научных методов, показать общее и особенное в психике студентов, предложить обществу оптимальные пути применения их творческого потенциала. В меру своих возможностей наше исследование вносит свою лепту в решение данной проблемы.

Литература:

- 1. Батурин Н.А. Влияние успеха и неудачи на функциональное состояние человека //Вопросы психологии, Москва, 1984, №5. с.131-136.
- 2.Байрамов А.С. Психологические этюды. Баку, 1989, 219 с.
- 3. Гусейнов Э.А., Психологические особенности формирования личности студента, Махачкала, ДГУ, 2006, 55 с.
- 4. Гусейнов Э.А., Исследование личности студента в процессе обучения //Актуальные проблемы

- психологии, педагогики и общественных наук, выпуск 1, часть 1, Москва, РГСУ, 2006, с. 223-226.
- 5. Гусейнов Э.А., Исследование психологических факторов влияющих на формирование личности студентов //Научное обозрение, выпуск 43, Махачкала, 2009, стр. 66-68.
- 6. Гусейнов Э.А., Исследование психологических аспектов влияющих на учебную деятельность студентов //Вопросы гуманитарных наук, Москва, №1, 2009, стр. 197–200.

ALİ MƏKTƏB TƏLƏBƏLƏRİNİN TƏLİM FƏALİYYƏTİNDƏ MÜVƏFFƏQİYYƏT VƏ UĞURSUZLUQ AMİLLƏRİ

Tələbələrin təlimi çox tərəfli və çox aspektli prosesdir və müvəffəqiyyət və uğursuzluq amilləri tələbələrin təliminə təsiri baxımından bu problemin öyrənilməsi aktual məsələdir və psixoloji nəzəri nöqteyindən əqsədəuyğundur. Müvəffəqiyyət və uğursuzluq psixoloji iqlimə, tələbələrin psixoloji vəziyyətlərinə, onların tədris fəaliyyətinə, ümumi və ayrı ayrılıqda hər bir fənə olan münasibətlərinə təsir edir.

SUCCESS FACTOR AND FAILURES IN SCHOLASTIC ACTIVITY STUDENT HIGH SCHOOL

The educational activity of students is many-sided process. Study of this theme is topical and investigations of this process are strongly necessary in psychological point of view. Success and unsuccess are affecting to psychological climate, psychological condition and ratio of students in generally for educational activity and in section for individual subject.

İSTEDAD VƏ ONUN NÖVLƏRİNƏ DAİR

Bəylərov E.

Təhsil Problemləri İnstitutu, şöbə müdiri, pedaqoji elmlər namizədi

üsusi istedada malik uşaqların müəyyənləş-Ldirilməsi və onların yaradıcılıq potensialının aktuallaşdırılması, inkişaf etdirilərək gerçəkləşdirilməsi sürətlə qloballaşan dünya reallığında hər bir dövlətin təhsil sisteminin strateji əhəmiyyət kəsb edən problemlərindəndir. Milli maraqlardan qaynaqlanan bu dövlət sifarişi təhsil sistemi qarşısında yüksək tələblər qoyur. Yaxın keçmişimizdə təhsilə, müəyyən bir sahədə əldə edilməli, qazanılmalı olan bilik, bacarıq və vərdişlər vasitəsi kimi baxılırdı. Hazırda müasir təhsil sisteminə insanmütərəqqi dünyagörüşü formalaşdıran, zəruri informasiyaları tez və yaxşı mənimsəyən, qavrayıb düzgün nəticə çıxaran, lazım gəldikdə yada salıb təhlil etmək imkanı verən nizamlı biliklər sistemi və qabiliyyətlər mənbəyi kimi baxılır.

İstedadın ayrı-ayrı komponentləri (tərkibi) müxtəlif şəxslərdə fərqli səviyyədə təzahür edə bildiyindən, istedadın eyni bir növü bənzərsiz, unikal səciyyə kəsb edə bilir. İstedad yalnız o zaman təşəkkül tapır ki, insanın ümumi qabiliyyətlər ehtiyatı uğurlu fəaliyyət üçün zəruri olan, lakin yaxşı inkişaf etməmiş və ya çatışmayan qabiliyyət tərkibini kompensasiya edə bilsin.

İstedadın növlərinin sistemləşdirilməsi təsnifatlaşdırmanın əsasında duran kriteriyalarla təyin edilir. İstedadın kəmiyyət və keyfiyyət aspektləri ayırd edilir. İstedadın keyfiyyət xarakteristikaları bu və ya digər fəaliyyət sahələrində insanın psixi imkanlarında, istedadın təzahür xüsusiyyətlərində ifadə olunur. İstedadın kəmiyyət xarakteristikaları onun təzahür dərəcəsində ifadə olunur.

İstedadın növlərinin müəyyənləşdirilməsində aşağıdakı kriteriyalar ayırd edilir:

- fəaliyyət növləri və onları təmin edən psixika sahələri;
- formalaşma dərəcəsi;
- təzahür formaları;
- müxtəlif fəaliyyət növlərində təzahür genişliyi;
- yaş inkişafının xüsusiyyətləri.

Fəaliyyət növləri və onları təmin edən psixika sahələri kriteriyasına görə istedadın növlərinin ayırd edilməsi əsas fəaliyyət sahələri çərçivəsində müvafiq psixi sahələr və psixi səviyyələrin iştirak dərəcəsi nəzərə alınmaqla aparılır.

Əsas fəaliyyət növlərinə aid edilir: praktik, nəzəri (kiçik yaşlılar üçün idraki fəaliyyət), bədii-estetik, kommunikativ, mənəvi-dəyər yönümlü. Psixika sahələri: intellektual, emosional, motivasiya-iradi. Hər bir sahə daxilində psixi strukturlaşmanın müxtəlif səviyyələri ayırd edilir. Məsələn, intellektual sahədə sensomotor, vizual – fəza, anlayış – məntiqi səviyyələr ayırd edilir. Emosional sahə çərçivəsində emosional cavab reaksiyası və emosional həyəcanlılıq səviyyələri ayırd edilir. Motivasiya – iradi sahədə qiyyətləndirmə səviyyəsi, məqsəd qoyuluşu, məna yaranması (mənalandırma).

İstedad sahələri və onlara uyğun müvafiq səciyyəvi xüsusiyyətlərin siyahısı:

- ümumi intellektual qabiliyyətlər;
- müəyyən (spesifik) akademik qabiliyyətlər;
- yaradıcı təfəkkür və fəaliyyət;
- liderlik;
- psixomotor qabiliyyətlər;
- incəsənətin təsviri və ifaçılıq növləri.

Ümumi intellektual qabiliyyətlər:

- yüksək mütailə enerjisi, oxumaq həvəsi;
- elmə və ədəbiyyata canlı maraq;
- itidillilik, hazırcavablılıq;
- geniş maraq dairəsi;
- emosional dayanıqlılıq, təhlükəsizlik;
- riski xoşlamaq və yeniliyə can atmaq;
- həmyaşları, həmtayları və ya situasiya üzərində dominantlıq meylləri, ənənələri;
- işgüzarlıq, diribaşlıq, müxtəlif layihə və vəziyyətlərdən pul qazanmaq, əldə etmək bacarığı və istəyi;
- bir qədər xarici nəzarətə ehtiyacla yanaşı özünənəzarət qabiliyyəti;
- imkanlılıq, fərasətlilik, problemin həllində ixtiraçılıq, tapıcıllıq;
- yeni ideyalara yaradıcı münasibət, innovasiyaların (yeniliyin) tətbiqində assosiasiyalara meyil;
- obyektlərə, situasiyalara və hadisələrə canlı və yüksək maraq;
- başsındıran tapşırıqlara meyl, tədqiqatçılıqla məşğul olmaq qabiliyyəti;
- bir neçə növ tədqiqatçılıq fəaliyyəti ilə məşğul olmaq;
- yazılı və şifahi ifadələrdə orijinallığı ayırd edir;

- öz mühitinə perseptiv (qavrayışlı) açıqdır;
- mürəkkəbliyi qəbul etməyə hazırlığın nümayişi;
- informasiya və məlumatları yadda saxlamaqla yanaşı istifadə də edə bilir;
- dəyərləndirmə və qiymətləndirmələrdə üstün – valehedici mühakimələr yürütmək qabiliyyəti;
- yaxşı təxminetmə xüsusiyyəti;
- bir çox fənlər üzrə yüksək nəticələr;
- sürətli, asan və səmərəli öyrənmək oxumaq;
- çoxsaylı sağlam fikirlərə malik olmaq;
- oxuduğu və ya eşitdiyi məlumatları "tutur" və istifadə edir;
- çoxsaylı söz ehtiyatından asanlıqla və düzgün (dəqiqliklə) istifadə etmək;
- təxribat xarakterli, qıcıqlandırıcı ("yöndəmsiz", çətin) çoxsaylı suallar verir;
- abstraktlaşdırma (mücərrədləşdirmə), konseptuallaşdırma və sintez bacarığı;
- səbəb nəticə əlaqələrinə maraq göstərilməsi;
- sıralamağa, strukturlaşdırmağa və ardıcıllığa simpatiyası var;
- digər şeyləri istisna edən intensiv və yüksək mərkəzləşmiş

- konsentrasiyalı diqqət;
- mətanətli, dayanıqlı olmaq;
- yüksək enerji səviyyəsinə malik olmaq;
- müstəqil olmaq;
- dostpərvər (dostpərəst) və ünsiyyətli olmaq.

Spesifik akademik qabiliyyətlər:

- ümumi intellektual qabiliyyətlərə oxşar, lakin bir və ya bir neçə sahədə konsentrasiya olunmuş keyfiyyətlər nümayiş etdirir;
- maraq sahələrində uzunmüddətli diqqət davamlılığı nümayiş etdirir;
- bir və ya bir neçə fənn sahəsində asan, sürətlə və az təkrarlama ilə öyrənir;
- bir və ya bir neçə bilik sahəsini sevir və ya xoşlayır;
- başqa fənlərlə müqayisədə bəzi fənlərlə məşğul olmağı daha çox xoşlayır;
- özünə maraqlı olan qeyri adi layihələrə dair tapşırıqlar üzərində könüllü vaxt sərf edir;
- açar sahələrdə öyrəndiklərini bu sahələrlə elədə əlaqəsi olmayan müxtəlif situasiyalara qədər genişləndirir;
- bir və ya bir neçə fənn sahəsində geniş perspektiv imkanlar nümayiş etdirmək iqtidarındadır;

- maraq dairəsinin açar sahələrində başqaları və özünün qabiliyyətləri barədə mühakimələr yürütmək iqtidarındadır;
- maraq sahələrinə dərin bilgilərə dair qeyri yaşıdları arasında kömək axtarır.

Yaradıcı və məhsuldar təfəkkür:

- yeni ideyaların irəli sürülməsində və işlənilməsində çox səlisdir;
- uzaq ideyalar arasında qeyri adi assosiasiyalar yaradır;
- müxtəlif təfəkkür (növlərində) formalarında fəaliyyətdə çevikdir;
- problemli halların duyulmasında həssasdır;
- spontan (planlaşdırılmamış) və intuitiv hərəkət edir:
- ikimənalı və tərəddüdlü hallara dözümlüdür;
- ziddiyyəti və natamamlığı hiss edir;
- asanlıqla ehtimallar və hipotezlər irəli sürür;
- məsələnin və problemin elementlərini yenidən nəzərdən keçirir və ya diqqət yetirir;
- tapşırıq üzərində yüksək və intensiv konsentrasiya nümayiş etdirə bilir;
- müzakirələr və əməkdaşlıq zamanı öz fikirlərinin müdafiəsində inadkarlıq göstərirlər;

- problemi çoxsaylı (çoxvariantlı) cavablar və həllərlə təmin etməyə meyllidir;
- fikirlərinin ifadə tərzi sərbəst və bir çox hallarda radikal olur;
- intellektual cəhətdən oynaqdır, təxəyyül və fantazıyaya meyillidir;
- daima şeyləri uyğunlaşdırmağa və təkmilləşdirməyə çalışır;
- kəskin yumor hissinə malikdir və yumoru çox vaxt başqalarının görmədiyi yerlərdə görür;
- fərqlənməkdən (fərqləndirilməkdən) narahat olmur;
- öz təhlilindən keçirmədən avtoritar bəyanatları, qərarları qəbul etmir;
- valideynlərinə, müəllimlərinə, digər məsul şəxslərə təxribatçı suallar verir və etiraz çağırışları edir;
- təkrarçılıq və əzbərçilik onu darıxdırır;
- enerji nümayiş etdirir bəzən də dağıdıcı;
- gözlənilməz bəzən də "axmaq" cavablar verir;
- bəzi yaşıdları tərəfindən "ağılsız kimi" qəbul edilir və bəzən də incidilir;
- maraq və təxəyyülünü cəlb edən layihələrdə qeyri - adi səviyyəli konsentrasiya, oriji-

nallıq, davamlılıq və gərgin işgüzarlıq göstərir.

Liderlik:

- başqalarını stimullaşdıra, yönəldə və həvəsləndirə bilir;
- başqalarını təşkilatlandırmağı bacarır;
- başqalarının qabiliyyət və bacarıqlarını qəbul edir;
- sosial qabiliyyətlər nümayiş etdirməklə başqaları ilə asanlıqla əlaqə yaradır;
- qrupun məqsədlərini qəbul edir və aydın ifadə etməyi bacarır;
- ideyaları aydın formulə etməyi bacarır;
- başqalarının ehtiramla dinləməyi bacarır;
- qrupların necə fəaliyyət göstərdiyini və insanların necə duyduqlarını və hiss etdiklərini başa düşürlər.
- aydın, konkret və səmərəli istiqamətlər (göstərişlər) verə bilir:
- səlahiyyətlərlə bağlı tapşırıqlarda etibarlı və məsuliyyətlidir;
- qrup çərçivəsində qeyri-lider roluna uyğunlaşa bilir;
- qrupda əhval ruhiyyə yarada bilir;
- lazım gəldikdə qrupda başqalarını dəstəkləyir;

- bir neçə nəfərin fəaliyyətini əlaqələndirə (koordinasiya edə) bilir;
- tez-tez ideya və təkliflər barədə başqalarından soruşur, maraqlanır;
- bir məsələ həll edilməli olduqda başqalarına müraciət edir.

Psixomotor qabiliyyətlər

- ritmikdir;
- idmançılıq xüsusiyyətləri (atletikdir);
- fiziki oyunları sevir;
- mütənasib və münasib bədən quruluşuna malikdir;
- yüksək koordinasiyalıdır, fiziki hərəkətlərdə inamlı və müvazinatlıdır;
- oyunları qurmaqda və ya dəyişdirməkdə ixtiraçıdır;
- enerjilidir;
- psixomotor hərəkətin intellektual aspektlərini dərk edə bilir;
- fiziki hərəkətlərdə dözüm, dəyanət, dayanıqlılıq nümayiş etdirir;
- öz yaşıdlarından fiziki hərəkətlərin icrasında ustalığı ilə fərqlənir.

Pedaqoji istedadın da strukturu çoxcəhətlidir: pedaqoji təfəkkür, pedaqoji təxəyyül, didaktik, perseptiv, ekspressiv, kommunikativ, təşkilatçılıq qabiliyyətləri- bu

mürəkkəb və çoxcəhətli qabiliyyətlər məkanının kreativ episentri yenə də pedaqoji təfəkkür və pedaqoji təxəyyül sahəsindədir.

Pedaqoji qabiliyyət, bir qayda olaraq, pedaqoji məktəblərdə vüsətlə formalaşır və inkişaf edir. Məktəbli yaşı dövründə isə onlar, necə deyərlər, "anadan müəllim doğulmuş" şagirdlərin uşaqlarla, ilk növbədə, kiçik uşaqlarla ünsiyyətində özlərini göstərirlər. Onlarda ünsiyyət tələbatı güclü olur. Rollu oyunlarda fəal iştirak edirlər, şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə problemli vəziyyət yarananda, onu asanlıqla həll edirlər. Məktəbli yaşı dövründə də pedaqoji təfəkkür və pedaqoji təxəyyül şagirdlərdə məhz kommunikativ pöhrələnməyə başlayır.

İfaçılıq və təsviri incəsənət qabiliyyətləri.

Musiqi:

- yaxşı ritm duyumuna malikdir;
- yaxşı koordinasiyalıdır;
- musiqi və digər səsləri yaxşı fərqləndirir;
- musiqi münasibətlərini (əlaqalərini) başa düşür;
- musiqili fəaliyyətlərdən zövq alır;
- tonallıq yaddaşına malikdir;
- ritm, melodiya və harmoniyanı təkrarlamağa yüksək ha-

zırlıq nümayiş etdirir;

- hiss və təəssüratı ifadə etmək üçün musiqidən istifadəni bacarır;
- orijinal melodiyalar tərtib edə bilir;
- rəqsdən və musiqi elementli dramatik hərəkətlərdən zövq alır.

Səhnə məharəti (dramatik qabiliyyət):

- dramatik fəaliyyətlərdə maraq və zövq aldığını nümayiş etdirir;
- müsbət, mənfi və s. müxtəlif xarakterli rollara keçməyə həvəslidir;
- əhvalın dəyişməsini səslə ifadə edə bilir;
- dramatik halı ifa edərkən konflikti dərk etdiyini nümayiş etdirir;
- hislərini sifət ifadəsi ilə (mimika), jestlərlə, bədən hərəkətləri ilə ifadə edir;
- dinləyicilərin emosional cavab reaksiyalarına nail olmağı xoşlayır;
- hiss və təəssüratları dramatikləşdirmək bacardığını nümayiş etdirir;
- hadisəni danışarkən dramatik situasiyanı kluminasıya anına çatdıraraq zamanında yekunlaşdırır.

Təsviri incəsənət:

- obyektlərin müxtəlifliyini əks etdirir;
- planlaşdırma və yaxşı mütənasiblik qabiliyyəti ilə çəkdiyi şəklə dərinlik verir;
- incəsənətlə ciddi məşğul olur və bundan həzz alır;
- incəsənət fəaliyyətində orijinal üsullar, (texnikalar) nümayiş etdirir;
- yeni materialları və praktikanı sınamağa çalışır;
- asudə vaxtlarını incəsənətə həsr edir;
- hiss və təəssüratlarını ifadə etməkdə incəsənətdən istifadə edir;
- başqalarının incəsənəti ilə maraqlanır onları dəyərləndirir və tənqid edir;
- gil, plastilin, sabun və s. ilə üçölçülü modellər yaratmağı xoşlayır.

Hər bir istedad növü konkret fəaliyyət üçün əsas olan səviyyənin üstünlüyü şəraitində psixi quruluşun bütün səviyyələrinin qoşulmasını nəzərdə tutur.

Məsələn musiqi istedadı psixi quruluşun bütün səviyyələri ilə təmin olunur, lakin virtuoz – usta ifaçılıq halında sensomotor keyfiyyətlər, nadir musiqi duyumu və yüksək ifadəlilik halında isə emosional – ekspressiv keyfiyyətlər ön plana keçir. Hər bir istedad öz təzahürü ilə bu və ya digər səviyyədə bütün fəaliyyət növlərini ehtiva edir. Məsələn, musiqi ifaçı-sının fəaliyyəti təyininə görə bədiiestetik olsa da, praktik planda – motor vərdişlər və ifaçılıq texnikası səviyyəsində, idraki planda - musiqi əsərinin interpretasiyası səviyyəsində, kommunikativ planda – müəllif və dinləyicilərlə ünsiyyət səviyyəsində, mənəvi dəyərlər planında - musiqinin keyfiyyəti, öz fəaliyyətinin mənalandırılması səviyyəsində formalaşır və təzahür edir.

İstedadın təbiətinin özünəməxsusluq keyfiyyətlərinin başa düşülməsi üçün onun "fəaliyyət növləri
və onları təmin edən psixika sa-hələri"nə görə təsnifatlaş-dırıl-ması
mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu
təməl başlanğıc kriteriyadır. Digər
kriteriyalar isə konkret halda insan üçün səciyyəvi olan xüsusi
formaları şərtləndirir.

Bu problemlər üzrə aşağıdakı məsələlər aydınlaşdırılmalıdır:

- istedad ilə ayrı-ayrı qabiliyyətlərin münasibətləri;
- "yaradıcılıq istedadın" ayrıca bir növ kimi ayırd edilməsi və ya edilməməsi.

İstedad növlərinin fəaliyyət növləri amilinə görə ayırd edilməsi, istedadı qabiliyyətlərin təzahür səviyyəsinin kəmiyyət göstəricisi kimi deyil, sistemli keyfiyyət kimi başa düşülməsinə imkan verir. Bu zaman fəaliyyət, onun psixoloji strukturu, fəaliyyətin uğurlu icrasını şərtləndirən qabiliyyətlər tərkibinin formalaşması üçün ayrı-

ayrı qabiliyyətlərin inteqrasiyasının obyektiv əsasını təşkil edir. Bu baxımdan istedad–konkret fəaliyyət üçün müxtəlif qabiliyyətlərin inteqral (cəmlənmiş) təzahürü kimi çıxış edir.

Ədəbiyyat:

- 1. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə təfəkkür müstəqilliyinin inkişafı və tərbiyəsi. Bakı: Maarif, 1966, 121s.
- 2. Bəylərov E.B. İstedadın psixoloji diaqnostikası, "Aspoliqraf", 2008, 300 s.
- 3. Bəylərov E.B. Uşaqlarda istedadın müəyyənləşdirilməsi və inkişaf etdirilməsi. İstedadın işçi konsepsiyası, "Aspoliqraf", 2008, 222 s.
- 4. Əlizadə.Ə.Ə. İstedadlı uşaqlar. Pedaqoji məsələlər: esselər etüdlər. Bakı: ADPU, 2005, 352 s.

- 5. Əliyev B.H., Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi / Monoqrafik tədqiqat: Bakı, 2007, 115s.
- 6. Əliyev B.H., Əliyeva K.R., Cabbarov R.V., Mustafayev M.H. Şəxsiyyətin özünügerçəkləşdiril-məsində özünüdərketmənin rolu // Psixologiya jurnalı. 2007, №1, səh.3-14
- 7.Mehrabov A.O. Bəylərov E.B. Şagird intellektinin inkişafı. Bakı: Adiloğlu, 2006, 208 s.

ТАЛАНТ И О ЕГО ВИДОВ

В данной статье рассматривается вопросы структурно-динамической теории творчества. Эти вопросы возникают при объяснении психологических аспектов фактов, связанных с наследуемостью творческостьи и скоростью роста творческого потенциала у детей. Выводы по этим вопросам требует пересмотра некоторых существующих идей психологии творчества, таких, как виды творчества и структурные компоненты творчества.

TALENT AND ABOUT ITS KINDS

In given article it is considered questions of the structurally-dynamic theory of creativity. These questions arise at an explanation of psychological aspects of the facts connected with heritability sreativity and growth rate of creative potential at children. Conclusions on these questions demands revision of some existing ideas of psychology of creativity, such, as kinds of creativity and structural components of creativity.

KİÇİK MƏKTƏBLİLƏRİN BİRGƏ FƏALİYYƏT PROSESİNDƏ QARŞILIQLI MÜNASİBƏTLƏRİNİN PSİXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Kazımova G.S.

Təhsil Problemləri İnstitutunun dissertantı

Psixoloqların (J.Piaje, M.İ.Lisina, V.V.Rubtsov, D.B.Elkonin və b.) uşaqların yaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətlərinin, birgə fəaliyyət prosesində ünsiyyətinin onların psixi inki-şafında və şəxsiyyətlərinin formalaşmasında mühüm əhəmiyyət kəsb etdiyini eksperimental yolla sübut etmələrindən hələ xeyli əvvəl pedaqoqlar praktikada onu tətbiq etmiş, müsbət nəticələrə nail olmuşdular.

Azərbaycan təhsil sistemində də son dövrlərdə fəal təlim metodlarının, yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi şagirdlərin birgə fəaliyyətini, əməkdaşlığını zəruri şərt kimi irəli sürür. Lakin birgə fəaliyyətin təşkili qarşılıqlı münasibətlərin qurulması psixoloji əsaslara söykəndikdə səmərəli nəticə almaq mümkündür.

İndi heç kəs kollektivdə, kollektiv vasitəsilə tərbiyənin rolunu inkar etmir. Məktəbdənkənar, sinifdənxaric tədbirlər, eləcə də təlim prosesində müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin birgə fəaliyyəti sinif kollektivinin formalaşmasının mühüm vasitəsi hesab olunur.

Təlim ünsiyyəti, işgüzar əməkdaşlıq, təlimin qrup formasında təşkilinin daha səmərəli olması heç kimdə şübhə doğurmur. Lakin bununla belə heç də kiçik məktəblilərin təlim fəaliyyətinin qrup formasına nisbətən az yer verilir. Hələdə təlim prosesi əsasən müəllim-şagird münasibətləri üstündə qurulur. Daha doğrusu, müəllim frontal metodlardan istifadəyə üstünlük verir, şagirlərlə ayrı-ayrılıqda işləməyi vacib sayır.

Təlimin belə təşkili formasında şagirdlər yanaşı oxuyur, birgə fəaliyyət göstərmir, əməkdaşlıq etmirlər. Beləliklə də, kiçik məktəblilər təlimin inkişafetdirici və tərbiyəedici imkanlarından məhrum olurlar.

Yuxarıda deyilənləri əsaslandırmaq üçün biz xüsusi tədqiqat aparılmasını qərara aldıq. Yəni bunun üçün təlim prosesində qrup fəaliyyətinə, şagirdlərin əməkdaşlığına istinad etdik. Bu prosesdə müəllim ayrı-ayrı şagirdlərlə deyil, bütöv qrupla işləməli olur, onların qarşılıqlı münasibətlərini önə çəkir. Belə təşkil olunmuş bir neçə

dərsdən sonra məlum oldu ki, fəaliyyətin bu formasında şagirdlərin fəallığı, təşəbbüskarlığı yüksəlir, onlar təlim materiallarını daha yaxşı mənimsəyirlər.

Təlim prosesində şagirdlərin qarşılıqlı münasibətlətinin psixoloji mexanizmini daha düzgün açmaq üçün biz sinifdəki şagirdləri 3-4 nəfərlik qruplara ayırdıq. Eksperimentin məqsədi şagirdlərin işgüzar qarşılıqlı münasibətlərini öyrənməklə təlim prosesində onların davranışlarını araşdırmaqdan ibarət idi. Bizim üçün maraqlı idi ki, birgə fəaliyyət prosesində şagirdlər özlərini necə aparır, necə ünsiyyətə girir, özlərinin və yoldaşlarını fəaliyyətini necə qiymətləndirir. Uğursuzluq zamanı fikirlər toqqusurmu və sairə suallara cavab axtarmalı olduq.

Eksperiment zamanı şagirdlərə belə bir təlimat verildi ki, onlar artıq ibtidai məktəbin sonuncu sinfində IV sinfində oxuyurlar. V sinifdən başlayaraq onlar I sinif şagirdlərini himayəyə götürəcəklər. Eyni zamanda onlara dərslərində də kömək etməli olacaqlar. Sonra onlara belə deyildi:

İndi biz sizinlə kiçik bir təcrübə aparacağıq. Öyrənmək istəyirik ki, sizlərdən kim I sinif şagirdlərinə müəllimlik edə bilər. Müəllim yalnız tədris etdiyi fənni bil-

məli deyil, həm də şagirdlərini tanımalı, onların qayğısına qalmalıdır. Müəllim şagirdlərə hələ öyrənmədikləri çətin tapşırıqlar verməməlidir. Tapşırıq çətin olduqda şagirdlərin özlərinə inamı itir, tədricən pis oxumağa başlayırlar. Biz indi məhz bu çətinliklərdən qaçmağı, şagirdlərin qayğısına qalmağı sizə öyrədəcəyik.

Təsəvvür edin ki, siz artıq müəllimsiniz, məktəb pedaqoji şurasına toplaşmısınız. Mən isə məktəbin direktoruyam və sizə ana dilindən imla yazdırmaq üçün sözlərin siyahısını verirəm. Siz həmin sözləri seçib yoxlama yazı üçün imla mətni hazırlamalısınız. Sözləri elə seçməlisiniz ki, I sinif şagirdləri üçün çətinlik törətməsin. Əgər onların öyrənmədiyi, daha doğrusu keçmədiyi sözləri seçsəniz onlar səhv edəcək və bu sizin ucbatınızdan baş verəcək. Nəzərə alın ki, I sinif şagirdləri hələ bütün hərfləri keçməyiblər. Keçilən hərflər bunlardır; a,n,t,y,o,p,l,j,e,i,r,s,q,i,s,o,k.

Bundan sonra birgə fəaliyyət üçün şagirdlər vəzifə bölgüsü apardılar. Onlara kömək üçün hərflərdən bir neçə söz düzəltdik. Məsələn: ana, ata, inək, şar və s. Daha sonra birgə iş qaydası ilə bəzi tövsiyyələr verildi. Bundan sonra şagirdlər hərflərdən sözlər, sözlərdən isə mətn düzəltmək üçün işə

başladılar. İşin gedişində şagirdlərə istiqamət və məsləhət vermək lazım gəlirdi. Hamı xorla danışmasın, yoldaşının təklifinə qulaq asın, mübahisə etməsin və s. Bundan sonra eksperimentator yalnız konflikt baş verəndə işə qarışırdı. Bəzən də şagirdlər özləri müraciət edirdilər.

Eksperimentin gedişi prosesində şagirdlərin əksəriyyəti işə böyük maraq göstərir, ondan zövq alırdılar.

Eksperiment başa çatdıqdan sonra onlar bildirdilər ki, yenidən bu işlə məşğul olmaq istərdilər.

Ümumi işlə məşğul olduqları zaman şagirdlərin davranışlarında qarşılıqlı anlaşma özünü göstərirdi.

Doğrudur, işin başlanğıcında bir qədər səs-küy, qarşılıqlı mübahisə vardısa, tədricən hər şey öz yerini tutdu. Beləliklə, eksperimentatorun fikrinə qoşularaq şagirdlər, fikri inkişaf etdirir, bir-birilərinin fikirlərinə düzəlişlər edirdilər. İş prosesində onlar həvəslə öz fikirlərini söyləyir, yoldaşlarının fikirlərinə qarşı çıxır, onu inkişaf etdirməyi bacarırdılar. Bununla belə onlar mövzudan kənar cıxmırdılar. Şagirdlərin intizamı pozması onların işə həvəs göstərdyini təsdiqləyirdi. Lakin hesab edirik ki, başlıca amil birgə fəaliyyət və təlimin vəhdətdə götürülməsindən ibarət idi.

Təbii ki, birgə fəaliyyət heç də ayrı-ayrı fərdlərin birliyi deyil. Birgə fəaliyyətdə ümumi məqsəd, ümumu maraq üst-üstə düşür.

Biz birgə təlim fəaliyyətində vacib hesab etdiyimiz iki amil üzərində dayanmaq istərdik:

- 1) onlar ənənəvi təlim üsulundan fərqli olaraq daha çox müstəqillik, fəallıq göstərir, müəllimdən az asılı olurlar;
- 2) şagirdləri nəticədə çox işin icrası, prosesin özü, öz fəaliyyətlərindən daha artıq yoldaşlarının fəaliyyəti maraqlandırır.

Məlumdur ki, müasir dövrdə təhsil sisteminin qarşısında duran mühüm məsələlərdən biri də şagirdlərin özünü fəallaşdırması, özünütəsdiqi ilə bağlıdır. Birgə fəaliyyət prosesində isə şagirdlər bu imkanı qazanırlar.

Şagirdlərin müəllimdən daha az asılı olması onların əməkdaşlığına şərait yaradır. Qrup fəaliyyəti zamanı müəllim şagirdlərin işinə müdaxilə etməməli, istiqamətləndirməlidir. Müəllim sadəcə olaraq prosesin gedişinə nəzarət etməlidir. Aydındır ki, işin təşkili, şagirdlərin birgə fəaliyyəti müəllimin müdaxiləsi olmadan mümkün deyil. Bununla belə, proses başladıqdan sonra özləri onu tənzim edir, özləri

qarşılıqlı münasibətlərini qurur, mübahisəli məsələləri müzakirə etməklə yoluna qoyurlar.

Eksperimentin gedişi müddətində (35-40 dəq. ərzində) şagirdlər 1–2 dəfə eksperimentatora müraciət etdilər. Eksperimentin gedişində eksperimentator yalnız iki dəfə işə müdaxilə edir. Birinci dəfə görəndə ki, şagirdlər təlimatı düzgün başa düşməyib, ikinci dəfə şagirdlər çətinlik çəkdikdə onlara istigamət verib. Bu zaman həm də konflikt vəziyyəti yaranmışdır. Elman və Akif Nailəni işləməyə qoymurdular. Esperimantator 1-2 dəfə də işləməyə çətinlik çəkən şagirdlərə əlavə izahat verdi. Bundan sonra işə mane olan şagirdlərlə yoldaşları işləmək istəmədiklərini bildirdilər və bundan sonra onlar sakitləşdilər. Köməyə ehtiyacı olanlara isə şagirdlər özləri kömək etməyə başladılar. Lakin belə hallar çox olmadı.

Beləliklə, birgə təlim fəaliyyəti prosesində şagirdlərin qarşılıqlı münasibətlər sistemində dəyişiklik baş verir. Şagirdlərin bir-bir ilə qarşılıqlı münasibətləri aktivləşir, müəllim şagird münasibətləri arxa plana keçir. Təlim prosesində şagirdlərin müəyyən qədər müstəqilləşməsi həm təlim fəaliyyətinə, həm də müəllimin işinin xarakterinə təsir göstərir. Şagirdlərin birgə

fəaliyyəti müəllimin nisbətən təşkilati, nəzarət və fəaliyyəti qiymətləndirmə işlərindən azad edir. Bu isə imkan verir ki, müəllim şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, davranışlarını, qarşılıqlı münasibətlərini izləyə bilsin. İşin belə təşkili müəllimə tərbiyəvi işlərlə daha ciddi şəkildə məşğul olmağı imkanı verir.

Təlim prosesində şagirdlərin müstəqil fəaliyyət göstərə bilmələri təlim fəaliyətinin də səmərəliliyini artırır. Təlimin grup formasında təşkili şagirdlərin öz qüvvəsinə inamını yüksəldir. Kiçik məktəblilərin fəaliyyət prosesində yaşıdları ilə əməkdaşlığı heç də onların tam mənası ilə sərbəst olması devil. Təbii ki, müəllimin nəzarət və qiymətləndirməsi müəyyən qədər galır. Uzun müddət yalnız müəllimin ciddi nəzarəti altında çalışmaq şagirdlərin müstəqillik keyfiyyətini müəyyən qədər azaldır. Birdən-birə tam sərbəstlik ilk vaxtlarda şagirdlərdə inamszlıq, çəkingənliklə müşahidə olunur. Eyni zamanda tam sərbəstlik intizamın pozulması, təlim müvəffəqiyyətinin aşağı düşməsi ilə də nəticələnə bilər.

Eksperiment nəticəsində müəyyənləşdirildi ki, şagirdlərə "mühüm işlər" tapşırıldıqda, yəni onlar "Müəllim rolunu yerinə yetirdikdə" onların idrak imkanları, yaradıcı təxəyyülləri daha düzgün

inkişaf edir. Belə ki, onlar birincilərin nəyi bilib-bilməmələri, nəyi bacarıb bacarmayacaqlarını təxəyyüllərində canlandırır, düşünür, düzgün qərar çıxarmağa çalışırlar. Bununla bərabər hər bir şagird yoldaşlarının da bu barədə nə düşundüyünü nəzərə almalı olur.

Bizə elə gəlir ki, təlim prosesinin belə çoxplanlı, rəngarəng fəaliyyət formasında qurulması şagirdlərin özünənəzarət hissini də gücləndirir. Şagrdlər özləri fikirləsir, nədə səhv edə biləcəkləri barədə düşünürlər. Birgə fəaliyyət prosesində şagirdlərin hamısı özlərini fəaliyyətin bərabərhüquqlu üzvü kimi qavrayır. Onlar diskussiyaya girir, mübahisə edir, müstəqil şəkildə problemin həlli yollarını axtarırlar. Belə vəziyyət xüsusi ilə təlimdə geridə qalan şagirdlərə daha səmərəli təsir göstərir. Halbuki ənənəvi təlim formasında onlar bir qayda olaraq özlərini passiv aparır, intizamı pozurlar. Müəllim onlara sualla müraciət etdikdə, lövhəyə çağırdıqda həyəcanlanır, narahatlıq keçirirlər. Bizim eksperimentdə isə onlar kifayət qədər fəallıq göstərir, birgə fəaliyyət zamanı özlərini rahat hiss edirlər.

Eksperimentin sonunda onlar bir daha belə işlərdə iştirak etmək istədiklərini bildirirlər. Onlar bu prosesdə heç də yaxşı oxuyan yoldaşlarından geri qalmaq istəmirdilər. Səhv etdikdə yoldaşlarından soruşur, müzakirələrə qoşulurdular

Zakir H. dərslərdə bir qayda olaraq sakit oturur, gözə görünməməyə çalışır. Bəzən dərsləri buraxır, adətən, "üç" qiymətlərlə kifayətlənir. Dərsdənkənar işlərdə fəallıq göstərir, yoldaşları ilə müxtəlif oyunlarda iştirak edir. Birgə təlim fəaliyyətinə həsr olunmus eksperiment zamanı da fəallıq göstərirdi. Doğrudur, eksperimentin başlanğıcında o, bir qədər tərəddüd edirdi, lakin tədricən fəal şəkildə işə qoşuldu. Hətta məlum oldu ki, birincilərlə bağlı onun biliyi heç də digərlərindən aşağı deyil. Eynilə sinifdə olan digər 6 şagird də özlərini təxminən Zakir kimi aparırdılar. Onlar özlərini sərbəst hiss edir, müvəffəqiyyətlərinə sevinirdilər.

Beləliklə, şagirdlərin birgə fəaliyyətinin müşahidəsi nəticəsində aşağıdakı qənaətə gəlmək mümkündür:

Birgə fəaliyyət prosesində şagirdlər kifayət qədər müstəqillik, təşəbbüskarlıq və fəallıq göstərirlər. Onların müəllimdən asılılığı xeyli azalır. Bu zaman onlar eyni zamanda kollektiv fəaliyyətin qaydalarını mənimsəyir, yoldaşları ilə hesablaşmağı öyrənirlər. Onların psixi inkişafı üçün birgə fəaliyyət daha güclü imkan yaradır.

Birgə fəaliyyət prosesində kiçik məktəblilərin sosial norma və əxlaq qaydalarını nə dərəcədə mənimsəmələri və ona əməl etmələri də vacib məsələlərdəndir. Onun vacibliyinin bir çox tanınmış pedaqoqlar (A.S.Makarenko, V.A.Suxomlinski və b.) qeyd etmişlər. Məhşur psixoloq J.Piaje də qarşılıqlı tələbkarlıq və əxlaq normalarının mənimsənilməsinin inkişaf və şəxsiyyətin formalaşmasında mühüm rol oynadığını göstərmişdir. Onun fikrincə 8-10 yaşlı məktəblilərin bərabər hüquqlu əməkdaşlığı, sosial normaları, mənimsəməsi onların sonrakı yaş mərhələsində daha düzgün inkişaf etməsinə şərait yaradır.

Məlum olduğu kimi kiçik məktəblilər bir çox vəziyyətlərdə konflikt vəziyyətinə düşürlər. Onlar xüsusi ilə təlimdənkənar vaxtlarda, oyun prosesində, belə vəziyyətlə daha tez-tez üzləşirlər.

Kiçik məktəblilərin əxlaqi dəyərləri bilməsi və yoldaşlrından da ona əməl olunmasını tələb etməsi hər iki tərəfin davranışında, ünsiyyətində özünü büruzə verən müəyyən qüsurları korreksiya etməsində müsbət rol oynayır. Bununla belə əxlaqi dəyərlərə əməl olunması həm tərbiyəedici funksiya daşıyır, həm də sosial normaları mənimsəməyə kömək edir.

Biz tədqiqatımızda kiçik məktəblilərin əxlaqi dəyərləri nə dərəcədə bilmələri və yoldaşlarının əxlaq davranışını nə dərəcədə qiymətləndirə bildiklərini öyrənməyi qarşıya məqsəd qoyduq. Eyni zamanda birgə fəaliyyət prosesində şagirdlərin qarşılıqlı tələblərinin sosial normalara və əxlaqi dəyərlərə uyğun gəldiyini müəyyənləşdirməyə çalışdıq. Bunun üçün biz üç seriyadan ibarət eksperiment keçirdik. Eksperiment I sinif şagirdləri ilə dərs ilinin I rübündə keçirilmişdir.Məlumdur ki, I sinifdə I rüb zamanı kollektiv tam formalaşmamış olur. Eksperimentin I seriyasında şagirdlərə özü və yoldaşları arasında oyuncaqları bölüşdürən uşaq şəkli göstərildi və onun haqqında danışıldı. Məlum oldu ki, uşaq bölgü zamanı haqsızlıq edir, oyuncaqların çoxunu özü ilə götürür.

Eksperimentin II seriyasında şagirdlər üç qrupa bölündü. Bildirildi ki, bu əşyalardan istifadə etməklə hər bir qrup özü üçün "uşaq bağçası" tikməlidirlər. Sonra lazım olan oyuncaqlar: maşın, bel, kubiklər və s. otağın ortasına qoyuldu ki, şagirdlər onu bərabər şəkildə bölüşdürsünlər. Əşyaların

bölünməsi zamanı məlum oldu ki, əşyaların sayı düz gəlmir, say lazım olduğundan azdır.

III seriyada isə şagirdlərə oyuncaqlar paylanılır və onlara bildirilir ki, yaxınlıqda uşaq bağçası var, onların oyuncaqları yoxdur. Hər kəs istəsə oyuncaqları ya özü götürər ,ya da uşaq bağçasının uşaqlarına göndərə bilər.

I seriya eksperimentin nəticəsinə görə şagirdlər özlərini daha ədalətli, sosial normaları bilən və onun tərəfini saxladıqlarını göstərdilər. Belə ki, 34 şagirdin 21 nəfəri (60,8%) oyuncaqları düzgün bölüşdürməyən uşaqları haqsız saydılar. Eldar M. "Oğlan düz iş görmür, gərək bərabər böləydi", Azər K. "Mən olsaydım özümə çox götürməzdim" və s. Bəzi sagirdlər isə hadisəyə böyüklərin gözü ilə yanaşır, eşitdikləri fikrə əsaslanıb münasibət bildirirlər. Sevil N. "Anam deyir ki, başqalarının malına göz dikmək günahdır", Fuad T. "Müəllimimiz bizə kitabdan oxuyurdu ki,adam həmişə doğruçul olar"və s.

Şagirdlərin 6 nəfəri (18,6%) sosial normaları, əxlaqi dəyərləri bilir, lakin onlar da eqoist motivlər özünü göstərir. Heydər C. " Mən hesab edirəm ki, oyuncaqlar bərabər bölünməli idi. Lakin oğlan onları düzgün bölmədi. Bəlkə

oyuncaqlar onun özünə daha çox lazım imiş. Mənə də daha çox lazım olsa ele edərdim., Sevda K. "Əgər oyuncağı mən bölüşdürərəmsə, özümə çox götürərəm. Başqasına lazım olsa qoy məndən xahiş etsin, onda verərəm". 7 nəfər (20,8%) isə həm əxlaqi dəyərləri həm sosial normaları az bilir, həm də ona əməl olunmasını vacib saymırdılar. Onlar fikirlərini valideynlərinin sözləri ilə əsaslandırırdılar. Elşən B. "Anam deyir ki, heç vaxt şeylərini başqalarına vermə" və s.

II seriyada şagirdlərin artıq özləri əşyaları bölüşdürməli idilər. Burada artıq şagirdlərin özləri konflikt situasiya ilə üzləşmişdilər. Lakin burada bir şagird yox, qrup problemi həll etməli idi. Eksperimentin bu mərhələsində 30 nəfər şagird iştirak edirdi. 3 nəfər üzürlü səbəbdən dərsə gəlməmişdi. Beləliklə, hər qrupda 10 həfər şagird iştirak edirdi. Şagirdlər qruplara ayrıldıqdan sonra hər qrupun öz lideri meydana çıxdı. Qrupun birində şagirdlər özləri Nicatı lider seçdilər. Digər 2 qrupda isə Şahin və Rəşad özlərini lider elan etdilər. İşin gedişində Şahin və Rəşad yoldaşlarına komanda verir, iş bölgüsü aparırdılar. Nicat isə yoldaşları ilə məsləhətləşirdi. Qruplar arasında əşyaların çatışmadığı bilinəndə konflikt başlandı. Əvvəlcə Şahin əşyaları özləri üçün götürdü, Nicat buna etiraz etdi. "Gəlin çatışmayan şeylərdən növbə ilə, kimə lazım olanda ona verməklə istifadə edək." Rəşad bu təkliflə razılaşmadı. "Biz işimizi qurtarandan sonra sizə verərik. Siz əvvəlcə o biri işləri görün".

Getdikcə vəziyyət dramatikləşirdi, qrupdan heç biri güzəştə getmək istəmirdi. Əvvəlcə Sevda H.maşını, Azər kubiki götürdü. Digər qrupun üzvləri hay-küy salır, əşyaları onlardan almağa çalışırdılar. Yalnız eksperimentatorun müdaxiləsindən sonra şagirdlər sakitləşdilər. Kamran B. "Düzgün olmadı, gərək əvvəlcə biz götürəydik. Çünki, bizim grupda əlaçılar çoxdur." Bundan sonra şagirdlər işə başaldılar. Əvvəlki gərginlik azalmışdı. İş başa çatdıqdan sonra onlar eksperimentatora yaxınlaşır, onların grupunun daha yaxşı işlədiklərini söyləyirdilər.

Eksperimentin II seriyasında məlum oldu ki, şagirdlər özləri seçim qarşısında qaldıqda əxlaqi dəyərləri bildikləri halda onu sanki unudurdular. Yəni qrup mənafeyi, qrup marağı üstün gəlir. I seriyada şəkildəki uşağın düzgün etmədiyini söyləyən 21 şagirdin 14 nəfərində "sosial ədalətsizlik" özünü göstərdi.

Eksperimentin bu mərhələsində məlum oldu ki, kiçik məktəblilər əxlaqi dəyərlər, sosial normalar haqqında kifayət qədər məlumatlı olsalar da şəxsi maraqları onları bu normaları pozmağa sövq edir. Maraqlıdır ki, eksperiment başa çatdıqdan sonra da qrup maraqları öz təsir gücünü saxlayırdı. Onlar xeyli vaxt əks qrpun şagirdlərinə söz atır, onları qınayırdılar.

Eksperimentin nəticəsi göstərdi ki, kollektivdə konflikt vəziyyəti yarandıqda müəllim işə qarışmadıqda konflikt dərinləşir və neqativ təsir göstərir. Amma müəllimin müdaxiləsindən sonra belə vəziyyət tez unudulur.

Eksperimentin üçüncü mərhələsində şagirdlərin şəxsi marağı ilə ictimai marağı qarşılaşır. Sagirdlər öz oyuncaqlarını uşaq bağçasının uşaqlarına vermək istəmirlər. Yalnız eksperimentator onlarla əlavə söhbət etdikdən, oradakı uşaqların oyuncaqsız qaldıqlarını söylədikdən sonra onların fikirlərində dəyişiklik baş verdi. Belə ki, şagirdləri 18 nəfəri (52,9%) oyuncaqlarını stolun üstünə qoydular ki, bağça uşaqlarına göndərilsin. Bu şagirdlərin özlərini də iki qrupa ayırmaq olar. Onların 12 nəfəri tərəddüd etmədən oyuncaqlarını verdikləri halda 6 nəfəri tərəddüd edir, oyuncağı qoyur, sonra götürürdülər. Nəhayət, qərara gəldilər ki, oyuncaqları versinlər. 11 nəfər(32,3%) oyuncaqlarını verməyib özlərinə saxladılar. Onları da iki qrupa bölmək olar. Belə ki, 7 nəfər öz hərəkətinə digər motivlərlə haqq qazandırmağa çalışırdılar. "Mənim kiçik qardaşım var, ona verəcəyəm. Özüm üçün istəmirəm... (Sevil H). "Mən axşam evdə oynayıb sabah gətirəcəm" (Elşən B). "Bunu özümə götürüm, evdən onlar üçün başqasını gətirəcəm." (Rəşad K.) 4 nəfər isə oyuncaqların özlərinə lazım olduğunu bildirirlər." Qoy o uşaqların ataları onlara oyuncaq alsın" (Heydər C.) "Bu mənimdir, vermirəm, özümə lazımdır." (Şahin T) və s. 5 nəfər (10,4%) şagird isə eksperimentin əvvəlində oyuncaqlarını vermədikləri halda sona yaxın onu verdilər. Onlar bir qədər oynadılar, sonra oyuncaqları çantalarına qovdular. Nəhayət axıra yaxın oyuncaqları verdilər. Bu zaman onlar sanki özləri özlərinə haqq qazandırmağa çalışırdılar. "Atama deyərəm mənə bundan da yaxşısını alsın" (Rasim M). "Mənim evdə oyuncaqlarım çoxdur, qoy onların da olsun." (Sevil N) və s.

Oyuncaqların verilib verilməməsi ilə bağlı şagirdlər özlərini fərqli şəkildə aparırdılar. Onların bəziləri eksperimentatorun müraciətindən sonra oyuncaqlarını dərhal verdilər. Bundan sonra da yoldaşlarına da oyuncaqlarını verməyi təklif etdilər. Daha sonra yoldaşlarına söz atmağa başladılar, onları xəsis olmaqda qınadılar. Digərləri tərəddüd edir, fikirləşir və nəhayət oyuncaqlarını verirdilər. Başqaları isə əvvəl tərəddüd edir, narahatçılıq keçirir, nəhayət qərara gəlirlər ki, verməsinlər. O birisilər isə heç bir tərəddüd keçirmirlər, qətiyyətlə verməyəcəklərini bildirirlər.

Hər üç eksperimentin nəticələrini ümumiləşdirərək belə gənaətə gəlmək olar ki, əxlaqi dəyərləri və sosial normaları heç də şagirdlərin bilmir, hamısı mahiyyətini tam mənası ilə dərk etmirlər. Bəziləri isə həm özü bilir, həm də yoldaşlarından ona əməl etmələrini istəyirlər. Digərləri isə bilsələr də davranışlarında həmişə ona əməl edə bilmirlər. Eksperiment göstərdi ki, böyüklərin apardıqları tərbiyəvi iş nəticəsində şagirdlər həm bu normaları öyrənir, həm də yoldaşlarından özlərini belə aparmalarını tələb edirlər. Göründüyü kimi müəllimlər təlim prosesində tərbiyəvi işlərə xüsusi ilə diggət yetirməlidirlər. Əks halda həm kollektivin psixoloji mühiti pozulur, həm də qarşılıqlı münasibətlərdə neqativ istiqamət güclənir. Bütün bunlar isə eyni zamanda təlim fəaliyyətinə mənfi təsir göstərir.

Ədəbiyyat:

- 1. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri. Bakı, Maarif, 1967
- 2. Əfəndiyeva Ü.A. Ünsiyyət və qarşılıqlı münasibətlər məktəbə psixoloji hazırlığın əsası kimi. Bakı "MBM", 2007
- 3. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür. Bakı, Adiloğlu, 2001
- 4. Əliyev B.H, Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi, Bakı. Təhsil, 2007
- 5. Кодратьева С.В. Понимание учителем личности учащегося, Вопросы психологии, 1980, №5, стр 143-148
- 6. Сухомлиниский В.А. Методика воспитания коллектива. М, Просвещение, 1981

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с совместной деятельностью учащихся младшего возраста в процессе обучения и воздействия этого на повышение эффективности обучения. Отмечается, что во время совместной деятельности укрепляется мотив коллективности, повышается интерес к совместной работе. Все это в ком-плексной форме способствует формированию личности учащихся.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S MUTUAL ATTITUDES IN THE UNITED-ACTIVITY PROCESS

There are researched the organizing of schoolchildren's work in consert in the process of activities of training, and its influence the forming of the collective. It is showed that pupils appropriate social normses much more in united-activity time. But mean while, distinguished motives show them selves. That is why it is vital the teacher to interfere in the process a little.

YENİYETMƏLƏRİN İDRAK FƏALİYYƏTİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Xankişiyeva Ş.İ.

BDU-nun psixologiya kafedrasının dissertantı

üasir dövr informasiya dövrüdür. Ona görə də informasiyanın alınması, işlənməsi və hazırda inkişaf edən edən insanın başlıca qabilliyyətlərindən biri hesab olunur. Eyni zamanda, hazırda informasiyanın dəyişməsi qısa zaman ərzində onun istifadəçilərinin də buna müvafiq olaraq öz fəaliyyətinin istiqamətini dəyişməsini tələb edir. Bu isə, fərdlərin idrak fəallığı, çevikliyi, dinamiklikliyi, rəqabətə qabilliyi sayəsində mümkün olur.

Təhsil də cəmiyyətin bir hissəsidir. Cəmiyyətdə baş verənlər özünü ilk növbədə təhsildə göstərir. Bu baxımdan, məktəb hələ ilk gündən başlayaraq şagirdin qarşısına onların bilayasitə təcrübəsi və maksimal səfərbərlik tələb edən. idrak qabiliyyətləri ilə bağlı olan və olmayan xeyli sayda tələblər qoyur. İdrak fəallığının düzgün tənzimlənməsi öz növbəsində, şagirdin gələcək təhsil müvəffəqiyyətini, şəxsiyyətin potensial imkanlarının reallasmasını təmin edir. Ə.Ə.Əlizadə müasir səraitdə insan idrakına qoyulan tələbləri nəzərə alaraq yazır: «Böyük Sabir hələ əsrin əvvəllərində böyük uzaqgörənliklə əsrin şah damarını tutmuşdur və öz həmvətənlərini də məhz əsrin şah damarını tutmağa çağırmışdır. Onda əsrin əvvəli idi, indi isə əsrin son illərini yaşayırıq. XX əsr tarixə elmi-texniki inqlab əsri, ağlın təntənəsi əsri kimi daxil olmuşdur. Ağıl zamanın ən başlıca sərvətlərindən biri sayılır və ağır keşməkeşli yolu elə ailə və məktəbdə başlayır». (4, s.14)

İnsanın fəallığı özünü bir neçə sahədə göstərir: dərketmə fəallığı, idraki fəallıq, sosial fəallıq, əmək fəallığı və d. idrak fəallığı insan fəallığının bir sahəsidir.

Müxtəlif elmlərdə insanın fəallığına onların öz predmetləri kontenstindən yanaşılır. Məsələn, fəlsəfi baxımdan fəallıq – cismlərin dəyişməsi və hərəkəti kimi izah olunur. Bubaxımdan cismlərdə fiziki, kimyəvi, bioloji və sosial fəallıq baş verir. Bioloji baxımdan fəallıq – canlı orqanizmin xarici qıcıqlayıcılara qarşı cavab reaksiyası kimi başa düşülür. Belə fəallıq canlı orqanizmlərin yaşaması, mövcud olması üçün zəruri şərt kimi özünü göstərir. Pedaqogikada şəxsiyyətin fəallığına – onun ətraf

mühitə xüsusi istiqamətlənmiş, dəyişməyə və inkişafa səbəb olan, özünü və mühiti dəyişməyə yönələn, ictimai təcrübəyə əsaslanmış fərdi fəallığı kimi baxılır. Ona görə də pedaqogikada «fəallıq» və «fəaliyyət» anlayışları bir çox hallarda sinonim kimi işlədilir.

Psixoloqlara görə şəxsiyyətin fəallığı özünü: davranışda, yaradıcılıqda, ünsiyyətdə, münasibətdə göstərir. Fəallıq zamanı insan özünün şəxsi keyfiyyətlərini, əxlaqimənəvi dəyərlərini, xarakter əlamətlərini təzahur etdirir.

Göstərilənlərə əsaslanaraq fəallığı aşağıdakı kimi səciyyələndirə bilərik:

- «fəallıq» və «fəaliyyət» anlayışları bir-biri ilə sıx bağlı olsa da psixoloji mənada onlar eyni deyildir;
- fəallıq fəaliyyətin nəticəsi olaraq baş verir;
- fəallıq fəaliyyətin keyfiyyətlərindən biridir;
- fəallığın psixoloji mahiyyəti insanı inkişafa, özünüaktuallaşmağa yönəltməsi ilə izah olunur.

Şəxsiyyətin inkişafı üçün ondan özünü fəallaşdırma tələb olunur. Özünüfəallaşdırma mürəkkəb quruluşa malik olan şəxsiyyət keyfiyyətidir. Onun quruluşunu iki hissəyə bölmək olar:

- a) əqli fəallıq;
- b) praktik fəallıq.

Bunların hər biri bilik, vərdiş və bacarıq sayəsində formalaşan fikri əməliyyatlarla nəzəri iş və hərəkətlərlə tənzimlənir. Ona görə də belə qənaətə gəlmək olar ki, özünüfəallaşdırma birdən-birə, sıçrayışlarla baş vermir. Psixoloji baxımdan özünüfəallaşırma spontan inkişaf sayəsində reallaşır. Belə inkişafı təmin etmək üçün məktəb illərindən, xüsusilə yeniyetməlik dövründən şagirdlərin idrak fəallığının artırılması üzrə iş aparmaq lazım gəlir.

Şagirdlərdə idrak fəaliyyətinin formalaşdırılması sahəsində J.Piaje L.S. Vigotski, A.N. Leontyev, P.J.Qalperin, L.V.Zankov, A.Q.Asmolov, M.N.Akimova, Q.T.Şukina, A.A.Rean, O.S.Bayramov, O.O.Qodirov, Ə.Ə.Əlizadə və b. tərəfindən araşdırmalar aparılmış, mühüm nəticələr əldə edilmişdir. Tədqiqatlar göstərmişdir ki, fəallıq yeniyetmə şəxsiyyətinə konstruktiv hərəkət etmək, həyat strategiyasını və taktikasını işləyib hazırlamaq, ünsiyyət və münasibətlərini tənzimləmək imkanı verir. Bu reallıq nəzərə alınaraq ailə və məktəb qarşısında həlli mühüm olan vəzifələr qoyulur. Həmin vəzifəlrin yerinə yetirilməsi üçün ilk növbədə yeniyetmələrdə idrak fəallığının xüssiyyətlərini müəyyənləşdirmək tələb olunur.

Məlum olduğu kimi, yeniyetməlik şəxsiyyətin özünü identifikasiya (özünüyeniləşdirmə) dövrünə təsadüf edir. Bu dövrdə şagirdlərin fizioloji fyunksiyaları, davranışı, fəaliyyəti, ünsiyyəti ilə yanaşı maraqları da dəyişir. Bununla bağdlı olaraq Ə.Ə.Qədirov yazır: «Yeniyetmənin təlim fəaliyyətinin və ona münasibətinin dəyişməsi ilə əlaqədar olaraq onun idrak fəaliyyə-tinin inkişafı üçün əlverişli şərait yaranır. Yeniyetmənin idrak proseslərindən – qavrayış çox sürətlə inkişaf edir. Bu dövrdə yeniyetəmnin qavrayışı hərtərəfli, ardıcıl və seçici xarakter daşıyır, qavrayış həcmi genişlənir». (6, s. 335)

Jan Piaje idrak prosesləri içərisində mühüm yer tutan təfəkkürün ən geniş tədqiqatçılarından biri hesab olunur. O, insan şəxsiyyətinin inikşafını məhz nitqin və təfəkkürün inkişaf səviyyəsi ilə müqayisə etmək lazım gəldiyini bildirir, ontogenetik inkiaşfın mərhələlərini də nitq və təfəkkürlə əlaqələndirirdi. Bu baxımdan, onun təsnifatında yeniyetməlik dövrünün bir hissəsi (7-12 yaş) «konkret əməliyyatlar» mərhələsi adlandırılır. (12, s. 220)

Jan Piaje hesab edir ki, konkret əməliyyatlar dövründə uşaq və yeniyetmələr özlərinin bütün genetik imkanlarını real hərəkətlərə yönəldirlər. Bu hərəkətlərdə və onun nəticələrində real aləmin hansısa bir elementi olur. Onun elmi irsinin tədqiqatçısı C.Fleyfell konkret əməliyyatların strukturunu iki mühüm hissəyə ayırır:

- a) məntiqi-riyazi əməliyyatlar;
- b) dərketmə əməliyyatlar

C.Fleyfell göstərir ki, J.Piajenin dərketmə konsepsiyasını başa düşmək üçün orta uşaqlıq və yeniyetməlik dövründə özünün mənşəyinə görə heç də psixoloji olmayan sensomotor və əməliyyata qədərki fazalarda baş verənlərdən daha çox abstrakt strukturlardan istifafdə etmək lazım gəlir. J.Piajenin nöqteyi-nəzərinə görə, bu fazada (erkən yeniyetməlik dövründə) idrak proseslərindəki əlaqələr iki ayrı-ayrı vəzifəni yerinə yetirir. Aparılan tədqiqatlar bu süallara cavab tapmalıdır.

Birincisi – bu abstrakt strukturlar dərk edilənlərin təsvir olunmasında və izahında hansı funksiyanı yerinə yetirir?

İkincisi –daha ümumi desək, bir tərəfdən məntiqi və riyazi, digər tərəfdən psixoloji qaydalar arasında hansı işgüzar qarşılıqlı münasibətlər mövcud ola bilər?

Ə.Ə.Əlizadə J.Piajenin kifayət qədər aydınlaşıdra bilmədiyi bir məsələyə təxəyyül sahəsindəki tədqiqatlarında kifayət qədər aydınlıq gətirmişdir. «Analiz – sintez sadəcə olaraq nə vurma əməliyyatıdır, nə də bölmə. Onlar psixoloci proseslərdir... Bədii yaradıcılıqda isə ... tipikləşdirmə bənzərsiz təxəyyül sürətləri yaratmağının başlıca üsuludur» (5, səh. 74). Ə.Əlizadə yeniyetməliyi bərpaedici təxəyyülün sürətlə inkişaf etdiyi dövr kimi səciyyələndirir. Tədqiqatçıya görə yeniyetməlik yaşı dövüründə şagirdlərin təxəyyül fəaliyyətində təşəkkül tapan dinamik stereotiplə rastlaşırıq. «Bu faktı sübut etmək üçün belə bir cəhəti qeyd etmək olar ki, yeniyetmədə özünün fəaliyyətinə tənqidi münasibət tərbiyə edildikdə, o bəzi sürətləri dəqiqləşdirir və yeniləri ilə əvəz edə bilir» (5, s. 19). Ancaq Ə.Əlizadə yeniyetməlik yaşı dövründə bərpaedici təxəyyül surətlərinin təşəkkül tapmasında iki mühüm nöqsan olduğunu da göstərir.

- 1) Şagirdlərin dar konkretləşdirmə meylində:
- şagird təxəyyül surətini mətn əsasında yaratmır;
- o, yaratdığı təxəyyül mənzərəsinə mətni oxuyarək yadına düşən bu və ya digər təsəvvürü daxil edir.
- 2) şagirdlərin heç nə ilə əsaslanmayan geniş ümumiləşdirməyə meyl etmələri.

Bu zaman, Ə.Əlizadənin izahından aydın olduğu kimi, şagird

ümumi mənzərəni təsəvvür edir, lakin burada ona ayrı-ayrı təfərrüat aydın olmur. Belə hallarda, adətən, sürət təhrif olunur.

Bunlar göstərir ki, yeniyetmələrin idrak fəallığının vacib sahləri olan təfəkkür və təxəyyül proseləri əvvəlki yaş dövrləri ilə müqayisədə yaradıcı, abstrakt, bərpaedici istiqamətə yönəlsə də onların məqsədyönlü qaydada tənzimlənməsinə, inkişaf etdirilməsinə zərurət var. Bunun üçün şagirdlərin differensiallaşdırılması, onlarla idrak fəallığına görə iş aparılması zəruri məsələ kimi özünü göstərir. Hazırda bu sahədə çoxsaylı inkişaf etdirici proqramlar yaradılmışdır.

Bununla belə, nə psixoloqlar, nə də pedaqoqlar yeniyetmələrin idrak fəallığının inkişaf etdirilməsi sahəsində əldə edilmiş nailiyyətləri yetərli hesab etmirlər. Bu, aşağıdakı ziddiyyətlərlə izah olunur:

- a) yeniyetmələrin idrak fəaliyyətinin intensivləşdirilməsi və onun yüksək səviyyədə inkişafı üçün vahid sistemin, meyarların yaradılması sahəsindəki boşluqlar;
- b) təhsil prosesilndə şagirdlərlə aparılan işdə proqram tələblərinə üstünlük verilməsi, bu səbəbdən onların idrak imkanlarının yetərincə dəyərləndirilməməsi;
- c) şagirdlərin idrak fəallığı və şəxsiyyətin strukturundakı digər

potensial imkanlar arasında əlaqələrin yaradılmaması.

Müasir tədqiqatçılardan biri A.A.Rean yeniyetməlikdə dərketmə proseslərini bir sıra xüsusiyyətlərinə görə səciyyələndirir. O, J.Piaje, A.N.Leontyev, A.Arlin, İ.S.Kon, D.Hemilton, D.B.Boqoyavlenskiy, V.A.Petrovski, L.Dotta və b. tədqiqatlarını ümumiləşdirərək problemin izahını verir. Bu izahdan aşağıdakılar aydın olur.

- 1. Yeniyetmələrin idrak fəaliyyətində «fərziyyələrlə əməliyyat aparmaq» imkanı yaranır (13, s. 320). Onlar intellektual fəaliyyətə məhz bu kontekstdən yanaşırlar.
- 2. Yeniyetmələrin qavrayışı və hafizəsi məntiqi, seçici məzmun alır. Məsələn, həndəsə, rəsmxətt dərslərində uşaqda tədricən cismlərin əsas əlamətlərini qəğul etmək qabiliyyəti formalaşır və inkiaşf edir. Onları fikrən identifikasiya olunan cismlərə adekvat olaraq transformasiya edir». (13, s. 321)
- 3. J.Piajenin qeyd etdiyi kimi yeniyetmələrin idrakı üçün abstrakt ideyaları təhlil etmək xarakteristikdir. Məhz bu baxımdan onlarda müxtəlif fəlsəfi məzmunlu sahələrə maraq yaranır. Gah dini, gah siyasi, gah sosial, gah da etik

sahələ meyl edirlər.

- 4. Yeniyetmələrin fantaziyası daha zəngin olur. Nəticədə onlar yaradıcılığın müxtəlif sahələrində rəsm, musiqi, poeziya, sənətkarlıqda özlərini sınayırlar. Müsabiqələrə qoşularaq böyük uğurlar əldə edirlər.
- 5. Yeniyetmələrin monoloji və yazılı nitqi də öz imkanlarına görə xeyli təkmilləşir. Bunun nəticəsində onlar müstəqil çıxışlar edir, diskussiyalara qoşulur, öz mövqeyini aydınlaşdırır, müstəqil mətnlər hazırlayırlar.

Nəzərə almaq lazımdır ki, idrak fəallığı mürəkkəb psixoloji prosesdir. İdrak fəallığı sayəsində şəxsiyyət uğurlar əldə edir, özünün imkanlarını, cəmiyyətdəki müəyyənləşdirir. Əgər yeniyetməlik dövründə onların idprak fəallığı sayəsində əldə etdiyi nəticələr göstərilənlərə zəmin yaratmırsa, yeniyetmələrin daxili imkanlarına inamı artırmır, əksinə özünə inamsızlıq yaradırsa, o halda həm valideynlər, həm də müəllimlər ciddi şəkildə düşünməlidirlər. Onlar özünün qabiliyyətlərinə görə istiqamətləndirilməli, kiçik uğurlardan böyük uğurlara doğru fəaliyyət göstərməlidirlər.

Odobiyyat:

- 1. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə təfəkkür müstəqilliyinin inkişafı və tərbiyəsi. Bakı: Maarif: 1966, 121s.
- 2. Əliyev B.H., Cabbarov R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi. Bakı: Təhsil, 2008, 134 s.
- 3. Əliyev R.İ. Etnopsixologiya: Qloballaşma və millilik. Bakı: Nurlan, 2007, 188 s.
- 4. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş. Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, 2008, 479 s.
- 5. Əlizadə Ə.Ə. Təxəyyül. Psixoloji etüdlər. Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, 2006, 170 s.
- 6. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası. Bakı: Maarif. 2002, 386 s.
- 7. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. М: МГУ, 1979, 150 с.
- 8. Выготский Л.С. Собрание сочинений. 4 том, Детская психо-

логия. М: Педагогика. 1984, 432 с.

- 9. Галперин П.Я. Психология мышления и к чение о поэтапном формировании умственных действий // Хрестоматия по психологии, М.: Просвещение, 1977, с. 417–425.
- 10. Запорожец А.С. Основные проблемы онтогенеза психики. 2т. М:, Просвещение, 1989, 205 с.
- 11. Давыдов В.В. Многознание уму не научает // Вопросы психологии, 2005, №4, с.22–30.
- 12. Джонн X. Флейфелл. Генетическая психология Жана Пиаже. М.: Просвещение, 1967, 622с.
- 13. От рождения до смерти. Под ред. А.А.Реана. М.: Алмапресс. 2002. 652 с.
- 14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1982, 484 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

В статье речь идеть о особенностей познавательной деятельности у подростков. Разесняется что познавательное деятельность обретает новое содержание в сравнение ранными периодами и обогащается с абстракто-творчискими елементами. В этой области если правильно руководить над их деятельностью, то у них повышается творческое активность.

THE PECULIARITY OF THE TEEN-AGERS' COGNITIVE ACTIVITY

This article deals with the peculiarity of the teen-agers' cognitive activity. In article were showen that the peculiarity of the teen-agers' cognitive activity took in new meaning in compare with the previous periods and became wealthy with abstract creative elements. If the leadership are organized in correct in this branch, that the teen-agers' creative activite will increase.

BİRGƏ FƏALİYYƏT PROSESİNDƏ ŞƏXSİYYƏTLƏRARASI MÜNAQİŞƏDƏ MÜDAFİƏ MEXANİZMLƏRİ VƏ STRATEGİYALARI

Həmidə Bərzən

İran-Astara Pəyamenur Universitetinin müəllimi

Rollektiv fəaliyyətdə sağlam insan qüvvəsindən daha yaxşı istifadə edərkən konflikt amili labüd olaraq özünü biruzə verir. Konflikti doğuran amilləri və onun təzahürlərini, müdafiə mexanizmləri və davranış strategiyasını müəyyən etməklə iş mühitində və gündəlik həyatda münasib əlaqələrin qurulması və arzuolunan şəraitin yaradılması nəzərə alınaraq dağıdıcı konfliktlərin qarşısını almaq mümkün olur.

İnsanlar adətən bir-birləri ilə konflikt vəziyyətində olduqda müfəvvəqiyyətsizliyə uğrayır və çıxılmaz vəziyyətə düşürlər. (8:97)

Şəxsiyyətlərarası konfliktlərin çoxu elə bir şəraitdə baş verir ki, fərd başqalarının rəftarını təhrik-edici, başağrıdıcı və narahatedici hal kimi qəbul edir.(4:555)

Konflikt çox hallarda fəaliyyətin qiymətləndirilməsinə həsr edilmiş iclas və yığıncağda özünü büruzə verir. Bir çox insanlar onlara qarşı olan mənfi münasibətlərə yaxşı reaksiya göstərmirlər. Aparılan tədqiqatlar göstərmişdir ki, işçilərin 50 faizi onların fəaliyyəti tənqid olunarkən özlərini müdafiə etməyə çalışırlar, buna xüsusi reaksiya göstərirlər. Şəxsiyyətlərarası konfliktdə olduğu kimi müvəffəqiyyətsizliyə düçar olan fərdlər müdafiə mexanizmlərindən istifadə edərək ona müəyyən reaksiya göstərirlər. (8:73)

Müdafiə mexanizmləri hücum, kompromis və geri çəkilmə mexanizmlərdən ibarətdir. Hücum mexanizmi adət halını alma, acıq və mənfi hisslərin nəql edilməsindən ibarətdir. Bu mexanizmlər konfliktin mənbəyini hədəfə alırlar. Hücum mexanizmi üç vəziyyətdə yəni israr etmə, aqressiya və mənfi əhval-ruhiyyə formasında özünü göstətir.

İsrar etmə elə bir halət doğurur ki, fərd konfliktə adət edir və ya özündə faydasız rəftarları biruzə verir ki, bu da qəti olaraq konflikti həll etməyəcəkdir. Bir işçinin əmək haqqını yüksəldilməsə üçün müdirə yazlı şəkildə müraciət etməsi, lakin istəyinin baş tutmamasına və

müdirin buna imkanı olmamasına baxmayaraq, işçinin öz istəyində israr etməsini buna misal göstərmək olar. Aqressiya və ya hirsin ötürülməsində fərd öz qəzəb və hirsini konfliktin mənbəvi olmayan şəxsə göstərir. Misal üçün əsəbi bir müştəri ilə telefon mübahisəsindən sonra müdir işçilərindən biri ilə sərt rəftar edir və bununla müstəri ilə danışıqlarda qazandığı aqressiyanı işçiyə ötürür. Mənfi əhval-ruhiyyənin yaradılması da hücum mexanizmlərindəndir ki, o da fəal və ya qeyri-fəal müqaviməti özündə biruzə verir. Misal üçün hər hansı bir şuraya təyin olunan, amma onun işində iştirak etmək istəməyən müdir bütün iclas boyu mənfi fikirlər söyləyir.

Kompromis mexanizmlərdə şəxs konfliktə ən yaxşı münasibətdə əvəzini ödəmək, dəlil gətirmək və eyniləşmə mexanizmlərdən istifadə edir. Əvəzini ödəməkdə fərd hər hansı sahədə bacarıqsızlığını başqa sahədə daha çox enerji sərf etməklə əvəzini ödəməyə səy göstərir. Misal olaraq, idarədə çoxlu vaxt sərf edən və ailə tərəfindən narazılıq görən müdir ailə həyatı ilə idarə fəaliyyəti arasında balans yaratmağa çalışır.

Eyniləşdirmədə (identifikasiya) bir nəfər digərini özünə nümunə bildikdə və onun rəftarlarını təqlid

həmin etdikdə səxslə özunu eyniləşdirir. Demək olar ki bu, şəxsiyyətin başqa insanla, qrupla, nümunə ilə emosional və digər özünü eyniləşdirmə prosesidir. Misal olaraq, hər hansı bir grupun rəhbəri açıq şəkildə vəzifə yüksəlişi üçün heç bir ehtimalın olmasını etiraf etmək istəmədikdə, müdirin rəftarını təqlid edir. O, hətta müdirin masınının modelində özünə maşın almaqla özünü müdirə oxşatmağa çalışır.

Səbəb gətirmədə fərd müxtəlif bəhanələr gətirməklə özünü doğrultmaq istəyir. Misal olaraq hər hansı bir işçi təşkilatın işləri üçün yalançı xərcləri çəkdiyi barədə hərəkətlərini belə doğrultmağa səy göstərir ki, başqaları da onun yerində olsaydı bu cür hərəkət edərdi. Geri çəkilmə mexanizmində müvəffəqiyyətsizliyə düçar olan fərdlər cismi və psixoloji vasitələrlə konfliktdən yan keçməyə çalışdıqları zaman geri çəkilmə mexanizmləri özünü biruzə verir. Qaçma, dəyişmə, təxəyyülçülüq (xəyala dalma) və reqressiya geri çəkilmənin göstəricilərindən hesab olunur. Qaçmaq konfliktdən fiziki qaçışı göstərir. Müdirlə mübahisədən sonra bir günlük məzuniyyət götürən işçinin hərəkəti buna misal ola bilr. Qaçış bəzi hallarda konflikt hissinin tərk edildiyi şəraitdə baş

verir. "Mənim üçün daha heç bir şeyin əhəmiyyəti yoxdur" kimi fikirlər buna misal ola bilər.

Dəyişmə mexanizmdə hissi konfliktlər cismani xəstəliklər şəklində özünü biruzə verir. Bir çox insanlar mübahisələrdən sonra onlarda olan baş ağrılarını təcrübədən keçiriblər. Bu hal orqanizm ilə zehnin qarşılıqlı əlaqəsini göstərir.

Xəyala dalmada konflikt səhnəsini yaddan çıxartmaq üçün bir növ geri çəkilmə hesab olunur. İşçi ən yaxşı halında xəyal aləmində zalım direktoru tənbeh edərək bundan ləzzət alır. Reqressiya neqativ müdafiə mexanizmlərdən biridir. Reqressiya problemi həll etmir, vəziyyət qalır və münaqişənin xaricə çıxmamış bütün enerjisi şəxsiyyətin özünün dağılmasına yönəlir. (6:280)

Aşağıdakı cədvəl konfliktin qarşısında duran müdafiə mexanizmlərini göstərir.

Müdafiə mexanizmi	Psixoloji proseslər
Hücum mexanizmləri	
1 – Adətetmə	Fərdin davranışı problemin həlli üçün uyğun deyil, amma fərd eyni tərzdə davranmağa davam edir.
2- Hirsi nəqletmə	Fərd özündə olan qəzəbi, konfiliktin mənbəyi olmayan başqa şəxslərə çatdırır.
3 – Mənfi münasibətdə olma	Fərd özündən fəal və ya qeyri-fəal müqavimət göstərir.
Kompromis mexanizmləri	
l – Əvəzini ödəmə	Fərd bir sahədə öz zehni və ya həqiqi çatışmazlıqlarını başqa sahədə çox çalışmaqla əvəzini ödəmədə səy göstərir.
2 – Eyniləşdirmə	Fərd, digərini özünə nümunə bildikdə onun dəyərlərini, inamlarını və emosiyasını özündə yaradır.
3 – Səbəb gətirmə	Şəxs, öz davranışını, inamlarını və uyğunsuz motivasiyalarını qəbul olunmuş izahatla üzə çıxarır.
Geriçəkilmə mexanizmləri	
1 – Qaçma	Fərd cismani və ya psixoloji alətlərlə qarşıya çıxan iztirab və ziddiyyəti dəf edir.
2 – Dəyişmə	Hissi ziddiyyətlər, əzələ və baş ağrısına çevrilir.
3 - Təxəyyül	Şəxs həqiqətdən yayınmaqla və kənar fikirlərlə özünün razı olmasına çalışır.
4-Reqressiya	Münaqişənin xaricə çıxmamış bütün enerjisi şəxsiyyətin özünün dağılmasına yönəlir.

Münaqişədə müdafiə mexanizmləri və davranış strategiyaları haqqında biliklərə malik olmaq müdir üçün faydalı ola bilər. Müdirlər şəxslərarası konfliktlər barədə biliklərə malik olmaqla müəyyən hazırlıq kəsb etmiş olar və işçilərə öz konfliktlərini aşkara çıxartmaqda kömək edə bilərlər. (6:22)

Konfliktli situasiyada iştirakçıların davranış strategiyası dedikdə, onların qarşılarına qoyduqları məqsədlərə çatmaq vasitələri nəzərdə tutulur (bu, konfliktin xəbərdarlıq edilməsi, saxlanması və həllinə müvafiq ola bilər) Özü üçün bu məqsədlərdən birini seçərək konfliktin iştirakçıları qarşılarına qoyduqları məqsədə çatmaq üçün davranışlarını müvafiq yolla planlaşdırırlar.

Təcrübə göstərir ki, konflikt xəritəsi konflikt situasiyasinin ümumi strategiyasını və həlli yollarını müəyyən etmək imkanı verir (3:255).

Konfliktdən əvvəl və konfliktli situasiya zamanı konkret hərəkətlərdə reallaşan bu plan «dövr strategiyası» adlanır. Amerikan psixoloqu K.Tomas konfliktli situasiyalarda insanların davranışlarının 5 müxtəlif və tipik strategiyasını (qaçma, rəqabət, güzəştə getmə, kompromis və əməkdaşlıq)

fərqləndirir və bundan başqa onların müəyyənləşdirilməsi və qiymətləndirilməsi üçün xüsusi sosialpsixoloji test təklif edir (7:185).

Həmin davranış strategiyalarının fərqləndirilməsi üçün əsas qismində öz mənafelərinin təmin edilməsində əzmkarlıq dərəcəsi ilə digərinin mənafelərinin təmin edilməsində ona güzəştə getməyə hazırlıq dərəcəsi arasında nisbət dinamikası çıxış edir. (6:35)

Qaçış strategiyası ondan ibarətdir ki, tərəflər səylə konfliktdən çəkinməklə, onu yarada və gücləndirə biləcək hərəkətlərdən qaçırlar. (7:185)

Bu strategiya onu ifadə edir ki, insan münaqişəli vəziyyətə məhəl qoymur, özünü münaqişə olmamiş kimi aparır və onun həlli, yaxud dəyişdirilməsi üçün heç bir tədbir görmür. (1:35)

Bəzi hallarda məhz belə strategiya optimaldır. Onlarla bizim üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb etməyən və həlli üçün güc və maddi ehtiyat sərfinə ehtiyac olmayan vəziyyətlər aid edilməlidir. Bəzən "baş qoşmamaq" daha yaxşıdır, çünki nəyisə yaxşılaşdırma imkanımız sıfra yaxındır. Digər tərəfdən, çox vaxt qarışmamaq münaqişənin kəskinləşməsinə gətirib çxara bilər, çünki problem öz həllini tapmır və münaqişə iştirak-

çılarının mənafeləri təmin olunmur. Nəticədə əvvəlcə həlli mümkün olan vəziyyət bəzən həlledilməz olur. Rəqabət strategiyası iştirakçılar qarşılarına konflikti kəskinləşdirmək məqsədi qoymasalar da, onun həllində də çox maraqlı deyillər. Onların əsas məqsədi öz mövqelərindən bir addım geri çəkilməməkdir, belə davranış strategiyası zamanı konflikt adətən, daimi və həllolunmaz olur. (7:186)

Rəqabət zəruri nəticəyə nail olmağa imkan verir, inkişafı stimullaşdırır, tərəqqiyə təkan verir. Bir sıra vəziyyətlərdə rəqabətin mövjudluğu onların hərəkətverici qüvvəsinə və mahiyyətinə çevrilir, məsələn, idman yarışları, incəsənət yarışmaları, bir sıra işədüzəlmə halları, müsabiqə üzrə tədris müəssisəsinə qəbul və s. (6:36)

Eyni zamanda, rəqabət bütün gücün sərfini tələb edir ki, bu da gücün tükənməsinə, xəstəliyə gətirib çıxara bilər. Bir qayda olaraq, rəqabət insanlar arasında münasibətləri pozur, özü də yalnız bilavasitə rəqabətlərə aid olmur. Çox vaxt insanın şəxsi münasibətlərə qüvvəsi çatmır. Qüvvələr nisbəti dəyişdikdə keçmiş məğlublar əvvəlki qalibi "məhv etməyə" çalışacaqdır. Rəqabət vicdansız və amansız metodların tətbiqi ilə

nəyin bahasına olursa-olsun qalib gəlmək istəyi doğurur.

Danışıqların güclü mövqeyə malik olan bacarıqlı iştirakçıları opponentlərinə qarşı müqavimət göstərməyə meyilli olurlar. Digər tərəfdən, gücə malik insanlar öz imkanlarını şişirtməyə meylli olur və tərəfdaşın mövqeyinin gücünün dəyişməsinə kifayət qədər sürətlə reaksiya vermirlər. Çox vaxt rəqabət avtomatik surətdə, ətraflı düşünülmədən, sadəcə əlverişsiz təsirə emosional reaksiya kimi seçilir.

Opponentə güzəştə meyilin artması istiqamətinə yönəlmiş, opponentin tələbləri qarşısında təslim olmağa qədər ona uyğunlaşma strategiyasını nümayiş etdirir. Güzəşt xoş məramı nümaiş etdirə və opponent üçün müsbət davranış modeli kimi çıxış edə bilər. (1:36)

Çox vaxt güzəşt gərgin vəziyyəti yaxşılığa doğru dəyişə bilər. Bu strategiya daha əlverişli məqama qədər ehtiyatları qoruyub saxlamağa imkan verir. Qüvvələr nisbəti əks tərəfin xeyrinə dəyişdikdə təslim olmaq ən yaxşı çıxış yoluna çevrilə bilər. Bəzən biz opponentin haqlı olduğunu etiraf etdiyimiz üçün güzəştə gedirik. Lakin güzəşt pis nətijə də verə bilər. O, opponent tərəfindən

zəifliyin təzahürü kimi qiymətləndirilə və onun təzyiq və tələblərinin sərtləşməsinə gətirib çıxara bilər. Biz opponent tərəfindən cavab güzəştləri gözləyərkən yanıla bilərik. Son mənafelərimizi təmin etməyə bilərik.

Hər bir tərəfin mənafelərinin yarıbayarı təmin olunmasını ideal kompromis hesab etmək olar. Bəzən kompromiss problemin həllinin yeganə mümkün və ən yaxşı dinc variantına çevrilir. Hər bir tərəf müharibəni dayam etdirərək hər şeyi itirməyin əvəzinə onu qane edən nəsə qazanır. Lakin çox vaxt kompromiss yalnız müvəqqəti çıxış yoludur, çünki tərəflərin həç biri öz mənafelərini tam təmin edə bilmir və münaqişə üçün əsas qalır. Kompromiss hər iki tərəf üçün bərabər olmadıqda, bir tərəfin digərinə nisbətən daha çox güzəştə getməsi halında isə münaqişənin yenidən başlanması riski daha yüksək olur. Əməkdaşlıq strategiyası həm öz mənafelərinin, həm də tərəfdasın manafelərinin maksimum mümkün olduğu qədər təmin edilməsinə nail olmaq istəyi ilə fəqlənir. Çox vaxt adamlar bu variyantı arzuolunan,lakin konkret münaqişə vəziyyətində qeyrireal hesab edirlər. Lakin, bir çox hallarda vəziyyət yalnız ona görə çıxılmaz görünür ki, opponentlərin hər biri digərinin tələbləri ilə ziddiyyət təşkil edən tələblər irəli sürür və öz mənafelərini təmin etməyin başqa variantını axtarmır. Kompromisdən fərqli olaraq, əməkdaşlıq üçün öz mövqelərinin müdafiəsindən mənafelərinin uzlaşdırılmasının və ümumiliyinin askara çıxdığı daha dərin səviyyəyə keçid zəruridir. Əməkdaşlıq problemin həllinin möhkəmliyi, onun gedişində münasibətlərin tərəfdaşlıq xarakteri ilə cəlbedicidir. Bu, münaqişədən çıxmağın yeganə üsuludur ki, eyni zamanda istənilən nəticəyə nail olmağa və tərəfdaşlar arasında münasibətləri pozmamağa imkan verir. Uğurlu əməkdaslıq münasibətlərin yaxsılaşmasına və gələcəkdə qarşılıqlı fəaliyyəti davam etdirmək istəyinə təkan verir.

"Əməkdaşlıq" sözünün özü "əmək" kökündəndir. Bu əməkdaşlığın həyata keçirilməsi üçün intellektual, emosional və digər səylərin tətbiqinə olan real zərurəti əks etdirir. Çox vaxt bu strategiya həm də onun uğurla hayata keçirilməsi üçün vaxt tələb edir.

Eyni zamanda, əməkdaşlıq həmişə mümkün olmur.Onun üçün problemi birgə, bütün tərəflərin həqiqi mənafeləri nəzərə alınmaqla həll etmiyə qarşılıqlı istək zəruridir. (1:37)

Müəllifin təklif etdiyi bu 5 strategiyaya başqalarını da əlavə etmək olar.

Rədd etmə strategiyası zamanı tərəflər konfliktin xəbərdarlıq edilməsi, varandıqdan sonra isə onun həlli və ya kəskinləşməsi istiqamətində heç bir iş görmürlər. Başqa sözlə tərəflər konfliktə heç bir əhəmiyyət vermir, onu rədd edirlər. Adaptasiya strategiyası ondan ibarətdir ki, konfliktdə olan tərəflər konflikt barəsində xəbərdarlıq etməkdən və ya onu həll etməkdənsə onunla barışmağa üstünlük verirlər. Bu strategiyadan o zaman istifadə olunur ki, konflikt mövzüsü konfliktdə istirakedənlərə əhəmiyyətli olmasın.

Mülayimləşmə strategiyasında isə tərəflər konfliktin xəbərdarlıq və aradan qaldırılması istiqamətində müəyyən hərəkətlər etsələr də, konfliktin kəskinliyinin nisbətən azalması ilə kifayətlənərək bu işi sona çatdırmırlar. Geri çəkilmə strategiyası zamanı tərəflərdən biri öz iddialarından imtina edir və tamamilə qarşı tərəfə güzəştə gedir. Nəticədə tərəflərdən yalnız biri qazanır.

Kəskinləşmə konfliktinin yaranmasına, onun maksimum kəskin olmasına, qorunub saxlanmasına, çətin həll olunan və ya tamamilə həll olunmayan şəkil almasına

istiqamətlənmiş davranış strategiyasıdır.

Konfliktlər situasiyada tərəflərin sadalanan xüsusi davranıs strategiyalarından başqa iki ümumi davranış strategiyası da mövcuddur. Bunlar konflikt iştirakçılarının bir-birilə qarşılıqlı münasibətdə əxlaq və etika normalarına riavət edib-etməməsi ilə bağlıdır. Konfliktli situasiyada «konstruktivistlər» və «manipulyatorlar» az rol oynamır. Konstruktivist insanlar konfliktli situasiya zamanı öz davranışlarında əxlaq və etika normalarına riayət edir və problemi konfliktə cəlb olunan hər kəsin maraqlarına uyğun şəkildə həll etməyə çalışırlar.

Manipulyator insanlar isə əksinə, əxlaq və etika normalarını pozur, qarşı tərəfin maraqlarını rədd edir və problemi ancaq öz mənafeyinə uyğun həll etməyə çalışırlar.

Müəyyən olunmuşdur ki, özünə hörmət etməyən adam başqalarına da hrömət etmir (2:471).

Konstruktiv tipli fərdlər adətən səmimi, dürüst və xeyirxah olurlar. Onlar qarşı tərəfin mövqeyini yaxşı başa düşür, onu qəbul etməyə hazır olur və ona inanırlar. Manipulyatorlar isə qeyri-səmimi, mənafepərəst olurlar. Partnyorlarına inanmırlar, onları çaşdırırlar

və yalnız özlərini dinləməyə və başa düşməyə hazırdırlar. Qarşı tərəfin maraqlarını inkar edib onları aldatmağa çalışırlar.(7:187)

Münaqişəli davranış münaqişə iştirakçılarının əks istiqamətli hərəkətlərindən ibarətdir. Bu hərəopponentlərinin fikri, kətlərlə emosional və iradi sahələrində xariji təsirdən gizli proseslər realizə olunur. Hər bir tərəfin mənafelərinin realizəsinə yönəlmiş qarşılıqlı reaksiyaların əvəzlənməsi və opponentin mənafelərinin məhdudlaşdırılması münaqişənin görünən sosial reallığını təşkil edir. Opponentlərin hərəkətləri daha çox birbirinə təsir göstərdiyindən və digər tərəfin əvvəlki hərəkətlərindən irəli gəldiyindən, yəni, bir-birini qarşılıglı surətdə sərtləndirdiyindən, istənilən münaqişədə onlar qarşılıqlı fəaliyyət xarakteri kəsb edir.

Münaqşəli davranış öz prinsiplərinə, strategiyalarına (üsullarına) və taktikalarına (fəndlərinə) malikdir. Yuxarıda sadalanan strategiyaların heç birini birmənalı şəkildə "yaxşı", yaxud "pis" adlandırılmaq olmaz. Onların hər biri optimal ola və münaqişənin yarandığı və inkişaf etdiyi konkret şəraitdən aslı olaraq ən yaxşı nəticəni təmin edə bilər. Eyni zamanda, məhz əməkdaşlıq insanlar arasında konstruktiv və uzun-

müddətli qarşılıqlı fəaliyyət haqqında təsəvvürlərə daha çox uyğundur. Həm də nəzərdən qaçırmaq olmaz ki, İslam dininə görə, «özunə rəva bilmədiyini başqala-

rına da rəva bilmə» tələbi insanlar arasındakı qarşılıqlı münasibətdə və konfliktlərin həllində mühüm amildir.

Ədəbiyyat:

- 1. A.N.Abbasbəyli, P.Q.Darabadi, Ə.G.İbrahimov ."Konfliktologiya". «Bakı Universiteti» nəşriyyatı, 2006.
- 2. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya, Bakı, Çinar-Çap, ikinci nəsr, 2006.
- 3. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya, Bakı, ikinci nəşri, 2003.
- 4. Harvi Donaldov, Braon Donaldov. Təşkilatın inkişafına təcrübi baxış. Dr. Abbas Məhəmmədzadə, Tehran, dövlət müdiriyyətin təlim mərkəzi, Birinci çap.
- 5. Hersi Pal .Blançard Kont.H "Təşkilatda davranışın müdiriyyəti "Dr qasem Kəbiri, Tehran,

cəhade daneşgahının nəşriyyatı, birinci çap.

- 6. Rezaiyan Ali. Konflikt və müzakirənin müdiriyyəti. Tehran, Səmt nəşriyyatı,1382
- 7. Р.С.Немов, Е.Р.Алтунина. Социальная психология. Питер, 2008.
- 8. Thomas K." Conflict and conflict management", İn M.D.Dunntte, (Gd.), Handbook of industrial and organizational psychology, New York: Wiley, 1976.
- 9. Castello, T.W. and Zalkind, Psychology in Administration: A Research orientation, Englewood cliffs, N.c.: prentice Hall, 1963.

СТРАТЕГИИ И МЕХАНИЗМЫ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ЗАЩИТЫ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

В статье приведены три основные механизмы защиты (агрессия, компромисс, отступление) и их ветви. Также рассмотрены пять стратегий К.Томаса, семь стратегий других теоретиков и их выводы.

THE DIFENSIVE MECHANISMS AND STRATEGIES AT INTERPERSONAL CONFLIKT IN THE PROCESS OF COLLEKTIVE ACTIVIT

This article is dealing with three macor defensive mechanisms of conflikt, consisting of agressive, compromiss and the withdrowal mechanisms, their branches and five behaviuoral strategies of K.Tomas as well as the seven strategies of some other theorists and their consequences are given here.

YENİYETMƏLƏRİN HÜQUQAZİDD DAVRANIŞINA TƏSİR EDƏN SOSİAL-PSİXOLOJİ AMİLLƏR

Osgorova S.N.

Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının Fəlsəfə və Siyasi Hüquq İnstitutunun Sosiologiya və sosial psixologiya şöbəsinin dissertantı

eniyetməlik yaş dövrü şəxsiyyətin inkişafında çətin və mürəkkəb dövr olduğu üçün bu yaş dövründə, digər yaş dövrlərinə nisbətən hüquqazidd davranışlara daha teztez rast gəlinir. Bu baxımdan yeniyetmələri hüquqazidd davranışa təhrik edən sosial-psixoloji səbəblərin öyrənilməsi xüsusi aktuallıq kəsb edir.

Yeniyetmələrin hüquqazidd davranışı, bu davranışa təsir edən sosial-psixoloji amillər problemi həmişə tədqiqatçıların diqqət mərkəzində olmuşdur və bu problemə alimlər müxtəlif nöqteyi-nəzərdən yanaşmışlar.

Tanınmış tədqiqatçılar K.E.İqoşev və Q.M.Minkovski problemi ümumi sosial səviyyədə nəzərdən keçirərək həyat səviyyəsi, miqrasiya, sosial tərbiyə sisteminin resurs təminatının məhdudluğu, cəmiyyətin alkoqollaşması, mühitin informasiya zibilliyi, əhalinin sağlamlığının aşağı səviyyəsi kimi problemlərin yeniyetmələrin cina-

yətkarlığına təsiri məsələlərini araşdırmışlar. K.E.İqoşevanın fikrincə, cinayətkar davranışın formalaşmasına daha çox yeniyetmələrin yaş xüsusiyyətləri təsir göstərir.

Q.M.Minkovski hesab edirdi ki, ailədə və ətraf mikromühitdə neqativ təsir, daha doğrusu baxımsızlıq bu və ya digər cinayətkar fəaliyyətin, cəmiyyətəzidd digər dəyərlərin təbliği yeniyetmələr arasında cinayətkarlığın yayılmasının başlıca səbəbləridir.

Görkəmli tədqiqatçı Alemaksin yeniyetmə hüquqpozanın formalaşmasını obyektiv və subyektiv faktorların cəmi ilə əlaqələndirir. Onun fikrincə, mənfi mühit və mənfi şəxsiyyət xüsusiyyətləri yeniyetmənin hüquqazidd davranışının nüvəsini təşkil edir.

Yeniyetmələrin davranışı ilə bu davranışın psixoloji mexanizmləri arasındakı korrelyasiyanın öyrənilməsi nəticəsində görkəmli tədqiqatçı Korrotkov belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, antisosial davranışın mənbələri bu və ya digər qaydanın düzgün anlaşılması öz meyllərini bilmək, zəif iradə və əxlaqi hislərin tərbiyə olunmasından ibarətdir.

Bir çox tədqiqatçılar isə hüquqazidd davranışın təzahürünü keçid dövrü ilə bağlayırlar. Jan Jak Russo keçid dövrünü ikinci dəfə anadan olma adlandırır. Keçid dövründə orqanizmdə müxtəlif dəyişikliklər olur ki, bu da yeniyetmənin inkişafında nəzərə çarpacaq dərəcədə əks olunur. O, müəyyən qıcıqlandırıcı, həyəcan, narazılıq hiss edir ki, bu da yeniyetmənin davranışında təzahür edir.

Bəzi müəlliflər isə bir tərəfdən ailə tərbiyəsi ənənələri ilə bağlı ailə kriminogen amillərin intensivliyi ilə şərtlənən xüsusiyyətlərdən, böyüklərlə balacaların münasibətlərindən kənd mühitinin sabitliyindən və s., digər tərəfdən isə cəmiyyətdəki sosial hadisələr və səbəblərinin xüsusiyyətlərindən söhbət açırlar.

Etiraf edilməlidir ki, yeniyetmələrin cinayətkarlığına təsir edən sosial-psixoloji problemlərə keçmiş Sovet İttifaqında yaşayıbyaradan bir çox hüquqşünaslar da önəmli işlər həsr etmişlər. Məsələn, tədqiqatçı A.B.Barbat haqlı olaraq başlıca diqqəti yetkinlik yaşına çatmayanların həyat tərzini kriminoloji planda öyrənilməsini ön

cərgəyə çəkmişdir. Sonralar o, həyat tərzinin makro sosial səviyyədə öyrənilməsindən sonra konkret yeniyetmənin həyat tərzinin və onun mikromühitin tədqiqinə üstünlük vermişdir.

Müəlliflərdən A.İ.Alekseyev, A.B.Saxarov əvvəlcə hakim ictimai münasibətlər tipinin, siyasi hakimiyyətin təşkilinin, demokratiyanın səviyyəsinin və digər makrososial amillərin cinayətkarlığa göstərdiyi təsiri vacib saymış, sonralar həmin problemi mikromühitin məsələləri baxımından araşdırmışlar.

Görkəmli hüquqşünas İ.A.İsmayılov hesab edirdi ki, yeniyetmələr arasında cinayəti, ümumiyyətlə, cinayətkarlıq hallarının ilkin səbəblərini neqativ ictimai hadisələri törədən obyektiv sosial-iqtisadi ziddiyyətlərdə axtarmaq lazımdır.

Yeniyetmənin hüquqazidd davranışına təsir edən sosioloji amilləri nəzərdən keçirək. Yeniyetmə cinayətkarlığına daha çox təsir göstərmiş sosioloji faktorların tədqiqatları keçirilmişdir. Bunlar arasında aşağıdakılar fərqləndirilir:

- aşağı səviyyəli ictimai-iqtisadi status;
- sərvətlər, mədəni dəyərlər;
- mədəniyyətimizdə və kütləvi informasiya vasitələrində zorakılıq;

- alkoqol və narkotiklərdən istifadə;
- yaşıdların və antisosial davranışlı yaşlıların təsiri;
- yerli spesifikanın təsiri;
- ictimai-mədəni dəyişikliklər və ümumi qeyri-stabillik;
- təhsilə mənfi münasibət.

Yeniyetmə hüquqpozanlar ictimai-iqtisadi statusu aşağı olan, maddi cəhətdən korluq çəkən, yaşayış yeri olmayan uşaqlardır. Cinayətlər daha çox təhsil almaq iş tapmaq və eləcə də öz həyat şəraitindən narazı olanlar tərəfindən törədilir.

Sərvət, mədəni dəyərlər və həyat üslubu yeniyetmələrdə cinayətkar davranış formalarının inkişafına səbəb olan amillərdəndir. Uşaqların çoxu ərköyün böyüyürlər, buna ən çox tək uşaqlı ailələrdə rast gəlmək olur. Tək uşağa ataananın həddən artıq qayğısı, sevgisi naticasinda o eqoist, tanbal, şıltaq böyüyə bilər. Uşağa lazım olandan artıq cib xərcliyi verirlər, artıq pul da yersiz, bəzən də zərərli şeylərə xərclənir və uşağın pozulması da elə buradan başlayır. Yeniyetmənin könlündən çox şey keçir, ürəyi çox şey istəyir – təzə, yaraşıqlı paltarlar, siqaret, spirtli içkilər və s. Belə hallarda yeniyetmə yüngül yolla imkanını artırmaq həvəsinə düşə bilər ki, bu cinayətin

başlanğıcıdır. Çünki cinayətkar davranış cinayətkar niyyətdən başlayır. Ona görə də yeniyetmənin normal inkişafı üçün onun istəyi ilə imkanı arasında ahəngdar münasibət yaratmağa çalışmaq lazımdır ki, necə dəyərlər, "yeniyetmə yorğanına görə ayağını uzatsın, imkanına görə hərəkət etsin".

Mədəniyyətimizdə və kütləvi informasiya vasitələrində olan zorakılıq, aqressivlik yeniyetmələrin davranışına böyük təsir göstərir. Yeniyetmələr çox vaxt detektiv filmlərə baxırlar. Aqressiv davranışı ilə fərqlənən gənc yeniyetmələr bütün mənimsənilən informasiyaların içindən seçici kimi məhz zorakılıq elementlərinə daha çox diqqət yetirirlər, eşitdikləri və gördüklərini təkrar etməyə çalışırlar.

Hüquq pozuntusuna və cinayətə yol vermiş yeniyetmələrin böyük əksəriyyəti erkən yaşlarından spirtli içkilərə meylli olurlar. Alkoqolizm və narkotik vasitələrə meyl gücləndikcə cəmiyyətə zidd müxtəlif hərəkətlərin, o cümlədən yeniyetmələrin qrup halında cinayətinin sayı artır.

Yaşıdların və özündən böyüklərin mənfi təsiri amili də hüquqazidd hərəkətlərin törədilməsində böyük rol oynayır. Yeniyetmələr boş vaxtlarını xoş keçirmək üçün küçədə, həyətdə qrup halında toplaşırlar. Beləliklə, qeyri-formal küçə qrupları yaranır. Yeniyetmələr isə hüquqazidd davranışı özünü təsdiq etmək və qrupun üzvləri arasında avtoritetini itirməmək üçün edir. Bəzi hallarda isə ayrı-ayrı adamların təsiri altında qrup oğurluq təşkil edir, kimi isə döyürlər və s.

Yeniyetmələrin bir qismi antisosial davranışlı yaşlıların təsiri altında cinayət törədirlər. Belə ki, yeniyetmələr yaşlıların hədə qorxusu, təhriki ilə cinayətə getməyə məcbur olurlar.

Yerli spesifikanın təsiri də hüquqazidd davranışa təsir edir. Yeniyetmələrin törətdiyi cinayətlərin intensivliyi kənd yerlərinə nisbətən şəhərlərdə daha artıqdır.

Yeniyetmə cinayətləri üçün xarakterik cəhət ondan ibarətdir ki, bu cinayətlərin çoxu yeniyetmələrin evinin, təhsil aldığı yerin yaxınlığında və gecə saatlarında baş verir.

Hüquqazidd davranışlı yeniyetmələri səciyyələndirən xüsusiyyətlərdən biri də onların dərsə, təlimə mənfi münasibətidir. Belə uşaqların çoxu özünə şagird və məktəb kollektivində yer tapa bilmir, özünü təlimdə müvəffəqiyyət qazanmaq yolu ilə təsdiq edə bilmirlər, məktəbdən uzaqlaşırlar. Qanunpozan çətin uşaqlar özlərini məktəbə, kollektivə qarşı qoyurlar. Onların maraqları qeyri-sağlam məqsədləri cəmiyyət üçün təhlükəlidir.

Yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının təşəkkülünə təsir edən amillərdən biri olan psixoloji amili də nəzərdən keçirək. Psixoloji amillərə valideynlərlə münasibətlər, şəxsiyyətin səciyyəvi xüsusiyyətləri, ağır nevrozlar və ya psixopatologiya aiddir.

Yeniyetmələrin inkişafında ailə tərbiyəsinin xüsusi yeri var. Ailə tərbiyəsinə ailənin tərkibi, təhsil səviyyəsi, əxlaqi-psixoloji iqlimi, maddi durumu öz təsirini göstərir.

Ailədə uşaqların formalaşmasında başlıca rolu onun ən yaxın damları olan valideynlər oynayırlar. Belə ki, uşaq ilk davranış formalarını məhz valideynlərdən götürürlər. Yəni valideyn nə edərsə, uşaq da onu etməyə çalışır. Bu barədə A.C.Makarenko yazır; "Valideynlərin davranışı həlledici amildir. Elə fikirləşməyin ki, valideynlər yalnız uşaqla məşğul olarkən, onunla danışarkən onu tərbiyə edirlər. Valideyn necə danışır, öz dostlarına və düşmənlərinə necə münasibət göstərirlər, necə gülürlər, necə qəzet oxuyurlar – bunlar hamısı uşaq üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Əgər valideynlər kobud rəftar edirlərsə, əxlaqsız hərəkətlərlə məşğul olurlarsa bu uşaq üçün pis nəticələrə gətirib çıxarır".

Yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarına ailə tərbiyəsinin aşağıdakı formaları səbəb olur:

- bəzi ailələrdə valideynlər, uşaqları düzgün hərəkət etmədikdə, pis qiymət aldıqda onu döyür və ağır cəza tətbiq edirlər. Bütün bunlar isə uşağın psixikasına mənfi təsir göstərir. Onu məktəbdən və evdən uzaqlaşmasına səbəb olur.
- elə ailələr də vardır ki, valideynlər, xüsusən də, ata mütəmadi olaraq spirtli içki qəbul edir. Uşaqlarını, həyat yoldaşını döyür və təhqir edir. Bu da belə ailədə böyüyən uşaqların az yaşda spirtli içki qəbul etməsinə səbəb olur. Nəticədə yeniyetmə hüquqazidd hərəkətlərə yol verir.

Eyni zamanda yeniyetmələrin cinayət törətməsinə valideynlərin onların hərəkətlərinə gözyummaları və etdikləri hərəkətlərə görə lazımı cəza verməməkləri səbəb olur.

Ailə başçılarının öz vaxtlarını məcburi iş axtarmağa sərf etdikləri üçün övladları ilə lazımı ünsiyyətə vaxt tapmaması, kortəbii miqrasiya nəticəsində bir çox valideynlərin təsadüfi və mövsümi işlərə getməsi ilə əlaqədar, çoxuşaqlı ailədə uşaqlara az diqqət yetirilməsi, əhalinin əksəriyyətinin aşağı maddi vəziyyəti ilə əlaqədar gənclərin əlavə

yaşamaq mənbələlərini axtarmaq məcburiyyəti yeniyetmələrin baxımsızlığını yaradan hallardır. Uşaqlara göstərilən nəzarətsizlik, baxımsızlıq onları hüquqazidd hərəkətlər törətməsinə gətirib çıxarır.

Hüquqazidd davranısın təsəkkülünə yeniyetmənin yaş xüsusiyyətləri də təsir göstərir. 12-16 yaş yeniyetmə dövrünün böhran mərhələsi hesab olunur. Bu illərdə uşaqlarda sözə baxmamaq, şıltaqlıq, əsəbilik, aqressivlik, böyüklərlə tez-tez mübahisələr, tərsliyə və negativ hallara meyllik büruzə verir. Yeniyetmələrdə həm də güclü həssaslıq, iradəsizlik, təsirə düşmə qabiliyyəti, məsuliyyətsizlik, kobudlug, nəzakətsizlik və s. kimi mənfi xüsusiyyətlər üstünlük təskil edir. Bu yaş xüsusiyyətləri bəzi yeniyetmələri hüquqazidd hərəkətlərə sövq edir.

Bəzi hallarda ayrı-ayrı uşaqlarda cəmiyyətə zidd davranış formaları sinir sisteminin üzvi qüsurlarından irəli gəlir. Bu qüsurlar özünü uşağın kəmağıllığında, ona xas olan psixopatik əlamətlərdə büruzə verir. Sinir sistemi qüsurlu olan belə uşaqlar tez təsir altına düşürlər. Ağlın zəifliyindən düşdükləri mürəkkəb şəraiti düzgün qiymətləndirə, başqasının və özünün hərəkətinin mənasını dərindən dərk edə bilmirlər. Ləngimənin

zəifliyi, hövsələsizlik, səbirsizlik, impulsivlik son nəticədə cinayətə gətirib çıxarır. Belə qüsurlu uşaqların istəkləri də patoloji səciyyə daşıyır. Onlarda sadizm, aqressivlik kimi xüsusiyyətlər müşahidə olunur. Qüsurlu uşaqların emosional sahələrində də anormallıq olur. Bəzən onlar başqasının qəlbinə nüfuz edə, ona acıya bilmir. Bu səbəbdən də cinayətə yol verirlər.

Beləliklə, yeniyetmələrin hüquqazidd davranışına səbəb olan sosial-psixoloji amilləri araşdırmağa çalışdıq. Və sonda belə qənaətə gəldik ki, yeniyetmənin hüquqazidd davranışı – bir tərəfdən xarici mühitin və xüsusən də şəxsin mənsub olduğu mikromühitin təsirindən, digər tərəfdən isə yeniyetmə şəxsiyyətinin fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərdən asılıdır.

Ədəbiyyat:

- 1. Abdullayev E.Ə. "Müasir cəmiyyətdə yetkinlik yaşına çatmayanların cinayətkarlığına təsir edən sosial-psixoloji amillər: metodologiya məsələləri", "Qanun" jurnalı, 04, 2003.
- 2. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə., Seyidov İ.Ə. "Məhkəmə psixologiyası məsələləri". Bakı 1985.
- 3. Bayramov Ə.S. "Yeniyetmələrin davranışında neqativ təzahürlər və onların aradan qaldırılmasının psixoloji mexanizmləri", "Azərbaycan məktəbi" jurnalı, 04, 1982.
- 4. Qafarov Q., Hüseynov V., Səməndərov F., "Hədi-buluğa çatmayanların cinayətləri və məsuliyyəti". 1979.
- 5. Алексеев А.И., Сахаров А.Б., «Принципы преступности и их

- устранение органами внутренних дел». М. 1982.
- 6. Алиев Б.Г., Мамедова С.И., «Социально-психологические проблемы личности несовершеннолетних правонарушителей», 1996.
- 7. Бабаев А.С., «Создание основ советского уголовного и уголовно-процессуального права в Азербайджане», Б. 1973.
- 8. Иготев К.Е. «Опыт Социально-психологического анализа личности несовершеннолетних правонарушителей», 1967.
- 9. Исмаилов И.А., «Преступность и уголовная политика», Б. Азернешр, 1990.
- 11. Кудрявцев В.Н. «Правовое поведение: норма и патология» М, 1998.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ДЕЙСТВУЮЩИЕ НА ПРОТИВОЗАКОННОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

В связи с тем, что самым сложным и трудным периодом в формировании личности, считается подростковый период, очень часто встречается противозаконные действия именно в этот период.

В данной статье автор изучил социально-психологические факторы подстрекающие на противозаконное поведение подростков. Также были рассмотрены мнения многих ученых в этой области.

THE SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FACTORS INFLUENCING TO THE UNLAWFUL BEHAVIORS OF TEENAGERS

As the teen-ager period is the hard and difficult period of the development of the person in this age period one can often meet unlawful behaviors. That is why the author investigates the problem of the unlawful behaviors of the teen-agers, social-psychological factors which investigate this behavior. In the article the different opinions of the various scientists are also studied.

УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЛИЦ С ПСИХИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ, НЕ ИСКЛЮЧАЮЩИМ ВМЕНЯЕМОСТИ

Джафаров Д.М.

Аспирант отдела «Уголовного права и уголовного процесса» Института Философии, Социологии и Право НАН

влияют на поведение лица. В одном случае они полностью лишают лицо возможности осознавать значение своего деяния либо руководить ими, и тогда оно признается невменяемым, а в другом — эта возможность сужается. Ограниченная вменяемость устанавливается на основании юридического, медицинского и временного критериев.

Юридический критерий ограниченной вменяемости означает, что лицо вследствие психических расстройств, не исключающих вменяемости, не в состоянии в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) либо руководить ими.

Юридический критерий ограниченной вменяемости, так же как и одноименный критерий невменяемости, характеризуют интеллектуальный и волевой признаки. Интеллектуальный признак свиде-

тельствует о том, что лицо в момент совершения преступления не способно в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия), что означает неспособность до конца понимать связь между совершаемым деянием и наступившими последствиями, а также социальный смысл своего деяния, его опасность для общества. Волевой признак заключается в том, что лицо не способно в полной мере руководить своими действиями (бездействием).

Для установления юридического критерия ограниченной вменяемости достаточно одного из указанных признаков. Обычно неспособность в полной мере осознавать что-либо означает одновременное снижение волевого контроля.

При рассмотрении проблем, связанных с субъектом преступления, одним из малоисследованных вопросов, решение которого пред-

ставляет большое теоретическое и практическое значение, является изучение преступного поведения лиц с психическим расстройством, не исключающим вменяемости.

Актуальность настоящей статии обусловлена, с одной стороны, большим интересом к теме "Уголовная ответственность лиц с психическим расстройством, не исключающим вменяемости" в современной науке, с другой стороны, ее недостаточной разработанностью. Рассмотрение вопросов связанных с данной тематикой носит как теоретическую, так и практическую значимость.

Впервые в отечественном уголовном законодательстве, наряду с понятиями вменяемости и невменяемости, нашла свое отражение новая норма – ст. 22 УК Азербайджанской Республики (ст. 22 УК Российской Федерации). Суть данной законодательной новеллы состоит в том, что если вменяемое лицо во время совершения преступления в силу психического расстройства не могло в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своего деяния либо руководить им, оно подлежит уголовной ответственности. Как видим, на первое место в законе

вынесен термин «вменяемое» лицо именно как конституционный признак субъекта преступления. И на этом основании оно способно нести уголовную ответственность. При этом в ч. 2 ст. 22 УК РФ (ст. 22.2 УК АР) предусмотрено: «Психическое расстройство, не исключающее вменяемости, учитывается судом при назначении наказания и может служить основанием для назначения принудительных мер медицинского характера». Таким образом, в законе в настоящее время, хотя и говорится о психическом расстройстве, не исключающем вменяемости, по сути, речь идет о так называемой «ограниченной» «уменьшенной» или вменяемости. Эта категория, на наиболее взгляд, последовательно способствует закреплению в праве института субъективного вменения и индивидуализации наказания.

В литературе упоминаются такие виды вменяемости, как социальная (Ф.Лист), уменьшенная (Каль, Тиссо), частичная (П.И.Ковалевский, В.Ф.Чиж), ограниченная, более или менее сниженная, изменчивая, смягченная (А.Амон), относительная (И.И.Фарбер), сомнительная (С.И.Тихенко), неполная вменяемость или дефективная

(А.А.Жижиленко), смешанная (В.С.Трахтеров), обычная (М.Осиновская), достаточная (З.А.Астемиров), общая и специальная (М.С.Гринберг), специально-профессиональная (А.П.Гриндорф), профессиональная (Э.Н.Зинченко). Назаренко Г.В. указывает, что вменяемость может иметь минимум две градации: полную (абсолютная вменяемость) и неполную (ограниченная вменяемость). По его мнению, ограниченная вменяемость есть не что иное, как сниженная способность виновного субъекта действовать осознанно и руководить своими действиями во время совершения преступления. Способность действовать виновно во время совершения преступления, как и любая другая способность, может быть выражена у субъекта в различной степени. (1)

Соответственно «видам» вменяемости выдвигались и «виды» невменяемости: полная и временная, частичная или относительная, возрастная, абсолютная, юридическая и фактическая, общая и специальная.

Однако, вменяемость не допускает степеней-либо лицо вменяемо, либо нет, последнее исключает уголовную ответственность. Поэтому представляется, что тер-

мин «относительная вменяемость» или «уменьшенная вменяемость» более удачен. Определение «ограниченная» предполагает, нашему мнению, что-то стесненное, удержанное в определенных границах, находящееся в определенных рамках, что не может быть применено в ситуации, когда речь идет о такой категории, как вменяемость. Определение «частичная» также, на наш взгляд, неудачно, т.к. при этом предполавозможность гается поделить вменяемость на какие-то части, что абсурдно. Всесторонне изучение источников свидетельствует, что ранее более употребляемым был термин «уменьшенная вменяемость», в последние же годы в литературе стал употребляться термин «ограниченная вменяемость».

Следует прийти к выводу, что уменьшенная вменяемость есть самостоятельное уголовно-правовое понятие, а не промежуточное.

Вменяемость, равно как и ограниченная вменяемость, категории юридические, но не медицинские или психологические. Этот наш вывод основан на том, что уголовным законом в ст. 22 УК лица с психическим расстройством, не исключающим вменяемости, рассматриваются, как самостоя-

субъекты уголовной тельные ответственности. А потому, ограуменьшенная ниченная или вменяемость-это все-таки разновидность вменяемости. Выделив такое понятие, как «ограниченная» или «уменьшенная» вменяемость, из общего числа психических расстройств, законодатель в данном случае дает возможность относиться к лицам, страдающим заболеваниями, психическими дифференцированно.

Анализ ст. 22 УК позволяет выделить медицинский и юридический критерии «уменьшенной вменяемости». Медицинский критерий образует нарушения в психической сфере, не позволяющие в полной мере вменяемому субъекту осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) либо руководить ими. Подобные состояния могут иметь место при нарушениях интеллекта как способности человека применять знания и опыт в практической деятельности, решать поставленные задачи.

Ученые называют по разному психические состояния, образующие, по их мнению, медицинский критерий уменьшенной вменяемости. Это и длящееся болезненное состояние (Каль), длительное болезненное состояние или умст-

венная недостаточность (А.А.Жижиленко), качество сознания больного человека (В.С.Трахтеров), временное расстройство психической деятельности, хроническое душевное заболевание, слабоумие или иное болезненное состояние (С. Щерба), наличие психических аномалий (Т.К.Белокобыльская, СВ.Полубинская), те или иные психические аномалии некоторые формы психопатии, неврозы, дебильность, остаточные явления органического поражения головного мозга, психофизиологическое недоразвитие и другие явления психопатологии (Ю.К.Сущенко), задержка интеллектуального (психофизиологического) развития, не обусловленная душевным (3.А.Астемиров), заболеванием сужение содержания и объема интеллекта И воли субъекта (Л.И.Глухарева), изменения личности при состояниях психики между нормой И патологией (Н.И.Фелинская).

Юридический критерий анализируемого понятия состоит в неспособности лица в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) и руководить ими.

Главным отличительным признаком уменьшенной вменяемости,

таким образом, является возможность лица осознавать свои действия и руководить ими, но в силу психического расстройства имеет место уменьшенная способность к полноценной психической деятельности. Наличие медицинского критерия психического как расстройства и юридического критерия как способности хотя и не в полной мере, но осознавать свои действия (бездействие), руководить ими обуславливает возможность привлечения такого лица к уголовной ответственности.

По мнению О.Д.Ситковской, суть проблемы ограниченной вменяемости хорошо передает проект нормы, предложенный в Модели уголовного закона: «Если во время совершения преступления лицо вследствие психических аномалий, не исключающих вменяемости, могло лишь частично осознавать фактический характер, или общественную опасность своих действий (бездействия) или частично руководить ими, оно подлежит уголовной ответственности. Однако при назначении наказания суд руководствуется положениями раздела о принудительных мерах медицинского характера». (2).

В юриспруденции и в психиатрии высказывались мнения, отрицавшие необходимость выделения

в уголовном законе такой категории, как ограниченная вменяемость. Возражения эти сводятся к трудностям установления конкретных критериев для определения ограниченной вменяемости и возможности вследствие этого ошибок. Но такое мнение основано, на наш взгляд, на ошибочном представлении об ограниченной вменяемости как промежуточном состоянии между вменяемостью и невменяемостью. Тогда как изучаемое понятие является разновидностью вменяемости. Если же ограниченно вменяемых выделить в специальную промежуточную группу, то они не охватываются общим понятием вменяемости, как предпосылки уголовной ответственности. Как справедливо замечает О.Д.Ситковская, «с таким же успехом можно обозначить эту промежуточную группу как «ограниченно невменяемые». (3). С.В. Бородин обоснованно указал, что какой-либо новый юридический критерий не нужен, поскольку уменьшенная вменяемость - это все же вменяемость, а не какое-то совсем новое качество. (4).

Против уменьшенной вменяемости выступали и такие известные ученые-юристы, как Н.С.Таганцев (1902) и С.В.Познышев (1912). При этом Н.С.Таганцев,

хотя и допускал наличие различных оттенков вменяемости, но считал, что внесение в уголовный закон понятия уменьшенной вменяемости в обязательном порядке повлияет на уменьшение ответственности, что нежелательно.(5). В советский период против этого понятия выступали также В.С.Орлов (1958), В.Н. Кудрявцев (1965), Р.И.Михеев (1983), И.И.Карпец (1985) и другие ученые-юристы.

Были и известные ученые в области отечественной психиатрии, разделявшие точку зрения о нецелесообразности законодательного закрепления понятия ограниченной вменяемости. Это В.Х.Кандинский (1890), В.П.Сербский (1896), советские ученые Е.Е. Краснушкин, Д.Р. и другие.

Но в защиту института уменьшенной вменяемости в своих научных исследованиях и трудах выступали не менее известные ученые, как юристы, так и психиатры, например, А.А.Жижиленко, В.С.Трахтеров, С.И.Тихенко, Г.А.Злобин, Б.С.Никифоров, Ю.С.Богомягков, С.В.Бородин.

По их мнению, закрепление в уголовном законе института

уменьшенной вменяемости позволит более дифференцированно и справедливо подходить к лицам с психическими расст-

ройствами, не исключающими вменяемости, при совершении ими преступных деяний, когда возникает вопрос о необходимости применить к ним уголовное наказание за содеянное. Отсутствие же в законе этого института не позволяет в должной мере суду учитывать психические аномалии и их влияние на преступное поведение лица при выборе меры наказания.

В настоящее время уголовные кодексы ряда государств закрепили понятия об уменьшенной вменяемости, такие как УК Кубы, УК Германии, УК Польши, УК Чехии. Напротив, Уголовный кодекс Албании и УК КНДР, УК Монголии не содержат норм, которые регулируют ответственность уменьшенной вменяемых лиц. УК Чехии приравнивает уменьшение вменяемых к невменяемым. В УК Австрии нормы об уменьшенной вменяемости отсутствуют, а в УК Японии уменьшенная (ограниченная) вменяемость является обстоятельством, смягчающим наказание, как и в УК Германии. Отсюда можно сделать следующий вывод, об вопрос уменьшенной вменяемости решается в разных направлениях. Закрепление уменьшенной вменяемости законодательно не должно быть воспринято как необходимость снисходительного отношения к преступникам с аномалиями психики, в том числе совершившим тяжкие и особо тяжкие преступления. Общество ведь вообще освобождает от уголовного наказания лиц невменяемых, независимо OT совершенных тяжести ими общественно опасных деяний. же принципом следует руководствоваться в отношении ограниченно вменяемых субъектов. Установление же факта о том, что лицо ограниченно вменяемо, может учитываться при назначении наказания при определенных условиях и в соответствии с обшими началами назначения наказания. Также это означает, что исполнение наказания в отношении указанных лиц приобретает новое дополнительное содержание, что следовало бы отразить в уголовно-исполнительном законодательстве.

Уголовно-правовой учет психических аномалий посредством введения в Уголовный кодекс понятия лиц с психическим расстройством, не исключающим вменяемости, важен и по следующим обстоятельствам. При таком учете дается правовая оценка не только личности, но и самого преступного деяния, мотива и механизма преступного поведения, что в свою очередь способствует правильной квалификации содеянного и назначению адекватного наказания.

Поэтому норму об уголовной ответственности лиц с расстройствами психики, не исключающими вменяемости, следовало бы включить в УК не в главу 4, называемую «Лица, подлежащие уголовной ответственности» и входящую в раздел «Преступление», а в раздел III «Наказание».

Предусмотренную в ч.2 ст.22 УК РФ (ст. 22.2 УК АР) возможность одновременно с наказанием назначать и принудительные меры медицинского характера, мы наховажным и оправданным обстоятельством. Оказание медицинской помощи лицам с психическими расстройствами, склонных к совершению противоправных деяний, отвечает интересам безопасности общества, а так же является одной из мер по профилактике преступности таких лиц. (6).

В части 2 ст. 22 УК РФ (ст. 22.2 УК АР) установлены два правила. Первое определяет обязанность суда учитывать наличие психического расстройства, не исключающего вменяемости, при назначении наказания. Причем согласно

системному смыслу уголовного закона совершение преступления в состоянии ограниченной вменяемости должно рассматриваться как обстоятельство, смягчающее наказание. Данное заключение следует из того, что перечень смягчающих наказание обстоятельств, предусмотренных в ст. 61, открыт (см. ч. 2 ст. 61 УК РФ и ст. 51.2 УК АР), список же обстоятельств, отягчающих наказание (ст. 63 УК РФ и 61.2. УК АР), является исчерпывающим. Таким образом, в ст. 22 установлено еще одно обязательное к учету обстоятельство, смягчающее наказание. Представправило что данное ляется, логичнее расположить в ст. 61 УК РФ и ст. 51.2 УК АР, поскольку его предназначение в единственном смягчать наказание.

Второе предписание устанавливает право суда назначать лицам, совершившим преступление в состоянии ограниченной вменяемости, принудительные меры медицинского характера. Это же правило дублируется в ст. 97 УК РФ и ст.93.1.3. УК АР ("Основания применения принудительных мер медицинского характера"), а потому может быть исключено из ст. 22.

Подводя итог анализа модели предписаний, предусмотренных в

ст. 22 УК, можно сделать вывод, что часть вторую данной статьи целесообразно исключить, добавив при этом в перечень обстоятельств, смягчающих наказание, пункт "Совершение преступления лицом с психическим расстройством, не исключающим вменяемости". Данные нововведения не изменят смысла уголовного закона. Выигрыш же будет, с одной стороны, экономии текста В уголовного закона, а с другой - в более последовательном расположении предписаний в соответствии с их функциональной принадлежностью, а потому - в увеличении гарантий применения закона в соответствии с его буквой.

Таким образом, совершение лицом с психическим расстройством, не исключающим вменяемости, преступления влечет как уголовную ответственность, так и отбывание наказания, а само психическое отклонение учитывается судом и может служить основанием, согласно ч. 2 ст. 22 и ст. 97 УК, для назначения, как было отмечено, принудительных мер медицинского характера.

Проведенное исследование нового института в нашем уголовном законодательстве в рамках ст. 22 УК, а также изучение судебнопсихиатрической и судебно-след-

ственной практики позволили прийти к выводу о необходимости проведения дальнейших комплексных исследований по изучению субъекта преступления с психическим расстройством, не исключающим вменяемости, а также вопросов уголовной ответственности и наказания в отношении данной категории лиц.

Не последнее место в этой связи должно занимать и совершенствование уголовного закона, который требует своего принципиального уточнения и дополнения, а также закрепления в нем пограничного понятия между вменяемостью и невменяемостью, т. е. так называемого условно института «уменьшенной (ограниченной) вменяемости» и его критериев.

В целях обеспечения правильного применения законодатель-

Литература:

- 1. Назаренко Г.В. Уголовно-релевантные психические состояния лиц, совершивших преступления и общественно опасные деяния. М., 2001.ст. 142.
- 2.Уголовный закон. Опыт теоретического моделирования / Под ред. В.Н.Кудрявцева и С.Г.Келиной. ст.74.
- 3. Ситковская О.Д. Психология уголовной ответственности. М., 1998. ст. 169.

ства, предусматривающего уголовную ответственность лиц с психическим расстройством, не исключающим вменяемости, представляется целесообразным Пленуму Верховного Суда обобщить судебную практику и дать судам разъяснения и рекомендации по применению ст. 22 УК.

Итак, реализация данных предложений и ранее указанных, в свою очередь, позволит в судебноследственной практике избежать имеющихся ошибок, а также более всесторонне, полнее и объективнее исследовать все обстоятельства дела в отношении лиц с психическим расстройством, не исключающим вменяемости, как субъектов преступления, которые при доказанности вины подлежат уголовной ответственности и наказанию в соответствии со ст. 22 УК.

- 4. Бородин СВ. Преступность и психические аномалии. М., 1987. ст. 140.
- 5. Таганцев Н.С. Русское уголовное право. Часть общая. Т.1. М., 1994. ст. 154.
- 6. Уголовный процесс Азербайджанской Республики под ред. М.А. Джафаркулиева. – «Ганун», Баку, 2005. – ст. 795.

ANLAQLILIĞI İSTİSNA ETMƏYƏN PSİXİ POZUNTUSU OLAN ŞƏXSIN CİNAYƏT MƏSULİYYƏTİ

Analiz edilən məvhumun hüquqi meyarını şəxsin öz əməlinin faktiki xarakterini və ictimai təhlükəliliyini tam həcmdə dərk etmək qabiliyyətində olmaması, hərəkətlərini (hərəkətsizliyini) idarə edə bilməməsi təşkil edir.

Zəif anlaqlılığın əsas əlaməti şəxsin öz hərəkətlərini anlamaq və onu idarə etməyin mümkünlüyü olsa da, psixi pozğunluq vəziyyətində şəxsin tam şəkildə öz psixi fəaliyyətini anlamaq qabiliyyətinin azalması təşkil edir. Deməli, psixi pozğunluq kimi tibbi əlamətin mövcudluğu və şəxsin öz hərəkətini (hərəkətsizliyini) cüzi də olsa dərk etməsi və hərəkətlərini idarə etmək kimi hüquqi meyarın mövcudluğu, şəxsin cinayət məsuliyyətinə cəlb olunması mümkünlüyünü şərtləndirə bilər.

THE CRIMINAL LIABILITY OF PERSONS WITH THE MENTAL FRUSTRATION WHICH IS NOT EXCLUDING RESPONSIBILITIES

The legal criterion of analyzed concept consists in inability of the person to the full to realize actual character and public danger of the actions (inactivity) and to supervise over them.

The main distinctive attribute of the reduced responsibility, thus, is the opportunity of the person to realize the actions and to supervise over them, but by virtue of mental frustration the reduced ability to high-grade mental activity takes place. Presence of medical criterion as mental frustration and legal criterion as abilities though and not to the full but to realize the actions (inactivity), to supervise over them causes an opportunity of attraction of such person to the criminal liability.

MÜASİR DÖRDƏ YENİYETMƏLƏRİN HÜQUQAZİDD DAVRANIŞLARININ SOSİAL-PSİXOLOJİ ASPEKTLƏRİNİN TƏDQİQİ

Babayeva T.T.

BDU-nun psixologiya kafedrasının dosenti

Qurbanova Ş.R.

BDU-nun ümumi psixologiya kafedrasının magistrantı

Teniyetmələrin hüquqazidd davranışının müxtəlif aspektlərinin tədqiqi müasir dövrümüzdə də öz aktuallığını əfsuslar olsun itirməmişdir. Yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının səbəblərinin tədqiqi, aradan qaldırılması yolları və profilaktikası bu gün qarşıda duran ən vacib məsələlərdən biridir. Təcrübə göstərir ki, cinayətkar davranışın qanun tərəfindən cəzalandırılması metodu problemi köklü surətdə həll edə bilmir. Belə ki, respublika üzrə statistik göstəriciləri illər üzrə qarşılıqlı şəkildə təhlil etsək maraqlı bir mənzərə ilə qarşılaşa bilərik. Statistik göstəricilərin təhlili göstərir ki, yeniyetməlik yaş dövründə hüquqazidd davranış nümayiş etdirən və bu səbəbdən cinayət məsuliyyətinə cəlb olunan yeniyetmələrin islahı prosesi heç də həmişə müvəffəqiyyətlə həyata keçirilmir. Həmin yeniyetmələrin cəzacəkmə müəssisəsini tərk etdikdən sonra yenidən oraya qayıtması ehtimalının yüksək olması və sosial mühitdə adaptasiya prosesinin aşağı səviyyədə getməsi, yaxud da ümumiyyətlə, bu prosesin dayanması buna əyani sübutdur. Halhazırda hüquqşünaslarla yanaşı, hüquq psixoloqlarının və sosial psixologların garşısında duran əsas vəzifələrdən biri yeniyetmələrin bu kimi hüquqazidd davranışının qarşısını almaqla bərabər, onun sosial-psixoloji və pedaqoji və profilaktikasını məqsədəuyğun şəkildə təşkil etməkdən ibarətdir. Respublikamızda bu istigamətdə maarifləndirmə işinin təşkilinə və elmi tədqiqatların nəticələrindən əldə olunmuş məlumatların real həyatda tətbiqinə xüsusi diqqət yetirilir. Bu məsələ ilə əlaqədar olaraq yerli və xarici ədəbiyyatları müqayisəli şəkildə təhlil edərkən yeniyetmələrin hüquqazidd davranısının səbəbləri arasında xüsusi fərqlər qeydə alınmır. Belə ki,

yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarının səbəblərini qaynaqlar üzrə təsnifatlaşdırsaq psixoloji, pedaqoji və sosial-psixoloji aspektlərdə irəli sürülən səbəbləri tamamilə Azərbaycan yeniyetmələrinə də aid etmək olar. Nəzərəçarpan fərqlər yalnız iqtisadi, sosial mədəni institutlarla əlaqədardır. Bunlar isə bir qayda olaraq hüquqazidd davranışın ikinci dərəcəli səbəbləri kimi nəzərdən keçirilir.

Son dövrlərə qədər yeniyetmələrin hüquqazidd davranısı və cinayətləri yalnız kriminalogiya və hüquq elmləri tərəfindən tədqiq edilirdi. Doğrudur, cinayətkar davranışla mübarizə və cəzalandırma üsullarını tədqiq etmək hüquq elmlərinin, mühafizə orqanlarının işidir. Əgər bütün bunlar yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının qarşısını tamamilə almırsa digər üsulları seçmək zərurəti meydana gəlir. Belə ki, cinayətin psixoloji səbəbini aşkarlamaq, hüquqazidd davranışlı yeniyetmələrlə profilaktik iş aparmaq sosial psixologiyanın öhdəsinə düşür, hansı ki, ailə və məktəblə sıx əlaqə yaratmaq imkanına malikdir. Sosial-psixoloji aspektdə məsələnin tədqiqi aşağıdakı sualları qarşıya qoyur: ilkin olaraq yeniyetmə şəxsiyyətinin formalaşdığı ailə və məktəbin rolu, yeniyetməyə üzvlük

və referent qrupların təsiri mexanizmi, yeniyetmənin mənəvipsixoloji aləmini formalaşdıran qrupdakı statusunun rolu, sosial nəzarətə və sosial normaları mənimsəməsinə fərdi münasibətinin formalaşması mexanizmi, hüquqazidd davranış həyata keçirməyən, lakin özünün «çətin» yaş dövründə olan yeniyetməyə optimal təsir üsulları necə olmalıdır və s.

Ümumiyyətlə, yeniyetməlik dövründə hüquqazidd davranışa meyllilik kimi özünü göstərən qüsurların sosial-psixoloji mənbəyini bir neçə sosial institutlarla əlaqələndirmək olar ki, bunlardan ən əsasları və yeniyetmələrin ən çox vaxt keçirdiyi, tərbiyə aldığı sosial mühit olan ailə və məktəbdir. Ailə institutunun, valideynlərin yeniyetmələrin şəxsiyyətinin və fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinin formalaşması prosesində sosialpsixoloji faktor kimi əhəmiyyətini təhlil etmək vacib şərtlərdəndir.

Ailə yeniyetmənin formalaşdığı ilkin sosial mühitdir ki, burada yeniyetmə sosial-psixoloji dəyərləri mənimsəyərək cəmiyyətə yararlı şəxsiyyət kimi formalaşır. Bu kiçik sosial mühitdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər, ailənin statusu, tərbiyə metodları, sosial-siyasi vəziyyəti və s. amillər sosial-psixoloji faktor kimi yeniyetmənin davranı-

şını müəyyən edir. Ailədə yeniyetmələrlə sosial-psixoloji işin aparıcıları isə valideynlərdir ki, onlar da öhdələrinə düşən işi layiqincə yerinə yetirməlidirlər. Bu işdə çətinlik olarsa psixoloqların köməyi də unudulmamalıdır.

Böyümənin bütün mərhələlərində valideynlər uşaqlar üçün əsas aparıcı insanlar kimi çıxış edirlər. Hər şeydən əvvəl bu uşaq üçün emosional doğmalıq və dəstək mənbəyidir, hansı ki, bunsuz uşaq özünü çox köməksiz və müdafiəsiz hesab edir. İkincisi isə valideynlər həyati vacib olanları müəyyənləşdirən, cəzalandıran və mükafatlandırandırlar. Bundan basga valideynlər ən yaxşı şəxsi keyfiyyətləri özündə birləşdirməli olan təqlid edilən nümunə və başqa insanlarla qarşılıqlı münasibətin gurulma modelidir. Bu funksiyalar və onların sosial-psixoloji mahiyyəti uşağın yaş mərhələlərinə görə müxtəlif xarakter daşıyır. Yeniyetməlik dövründə də özündən əvvəl gələn dövrlərdə olduğu kimi ailə uşaq üçün emosional dəstək xüsusiyyətini qoruyub saxlayır. Yeniyetməlik dövründə bu dəstəyə xüsusi ehtiyac duyulur. Çünki uşaq bu fazada «Mən» konsepsiyasını intensiv olaraq formalaşdırarkən bir-birinə əks olan emosional halətlərlə rastlaşır. Belə

situasiyalarda məhz ailə yeniyetmə təhlükəsizlik hissinin ücün yaradılmasında əsas rol oynayır. Ailə daimi dəstək göstərməklə yeniyetməni öz gücünə inandıra bilər, yeni situasiyalarda həyəcanın nisbətən azaldılmasına nail ola bilər. Yeniyetmənin ailədən asılılığı hələ çox yüksəkdir. Valideynlər yeniyetmələr üçün «ali hakimiyyət» hesab olunurlar. Belə ki, onların tələbatlarının ödənilməsi. nebninimes teşiem-ibam addi-məişət zəminindən yaranan tələbatların gerçəkləşməsi bilavasitə valideynlərindən asılıdır. Nəzərə almaq lazımdır ki, bu dövrdə, adətən, kollektivdə, yaşıdları arasında mövqeyi onun geyimindən və xüsusi bahalı əşyalarından asılı olur. Yeniyetməlik dövründə və gənc yaşlarında artıq valideynlər uşaqlıq dövründə olduğu kimi onlar üçün mütləq nümunə (avtoritet) olmurlar. Yeniyetmələr öz valideynlərinə daha tənqidi yanaşmağa başlayırlar. Valideynləri təqlid etmə və onlarla identifikasiya təşkil etmənin səviyyəsi get-gedə azalır. Təqlid etmək üçün isə nümunə və model kimi artıq digər insanlar çıxış etməyə başlayırlar. Bu onların tanışları, həmyaşıdları, məhşur şəxslər ola bilərlər. Valideynlərin aparıcı funksiyalarından biri də veniyetməlik dövründə uşağa mürəkkəb həyati problemlərin həllində kömək etmək, həyatın müxtəlif tərəfləri haqqında məlumat vermək və onların düzgün qiymətləndirməsini formalaşdırmaqdan ibarətdir. Bu dövrdə veniyetmə üçün daha yeni onun böyüklərə məxsus sosial rolları mənimsəməyə başlayır, ünsiyyət dairəsi sürətlə genişlənir müstəqilliyə can atmaqla yanaşı böyüklərin həyat təcrübəsinə və köməyinə hədsiz ehtiyac duyur.

Ailədə sosializasiya müxtəlif yollarla həyata keçirilə bilər. Lakin bu iki paralel istiqamətlərdə baş verir: məqsədyönlü istiqamətləndirilmiş tərbiyə prosesi nəticəsində və sosial öyrənmə nəticəsində. Ailə tərbiyəsi-bu məqsədyönlü, şüurlu şəkildə həyata keçirilən və valideynlər tərəfindən uşaqda hər hənsı bir keyfiyyət və vərdişlərin formalaşmasına xidmət edən tərbiyəvi təsirdir. Tərbiyəvi təsirin əsasında möhkəmləndirmə mexanizmi durur. Belə ki, valideynlər özləri düzgün hesab etdikləri davranış formaları və vərdişləri uşağın davranışında möhkəmləndirir və bu qaydaların pozulmasına görə onu cəzalandırır. Uşaq qaydalara riayət etməyə o qədər öyrəşir ki, bu onun üçün tədricən tələbata çevrilir. Bu identifikasiya mexanizminə əsaslanır.Yəni uşaq

öz valideynlərini təqlid edir, onların əsas götürərək onlar kimi olmağa,onlara bənzəməyə cəhd edir.

Yeniyetməlik dövründə valideynlərin tərbiyəvi mövqeyi mühüm sosial-psixoloji amillərdən biri hesab olunur.Valideynlərin uşaqların tərbiyəsinə münasibətdə yönəlişliklər məcmusu,hər şeydən əvvəl onların özlərini tərbiyə prosesinin subyekti kimi xarakterizə edir. Valideynlərin tərbiyə mövgelərindən adekvatlıq, elastiklik və proqnatlıq əsas xüsusiyyət kimi qeyd olunur. Adekvatlıqvalideynlərin öz uşaqlarının fərdiliyini, onun şəxsiyyət kimi keyfiyyətlərini, emosional motivasiya sferasını, xarakterik xüsusiyyətlərini qəbul etmə və onun ruhi aləmində baş verən dəyişiklikləri görmə bacarığıdır. Elastiklikböyümə ərəfəsində və ailə həyatının şərait dəyişikliyi ilə əlaqədar olaraq müvafiq qaydada uşağa təsirin dəyişdirilməsi bacarığıdır. Proquatlıq-valideynlərin öz uşaqlarının əmələ gələ biləcək ailə tərbiyəsi ilə şərtləndirilmiş şəxsi və psixi keyfiyyətlərini əvvəlcədən proqnozlaşdırma qabiliyyətidir. Yeniyetmələrlə qeyri-proqnat qarşılıqlı münasibətin qurulması nətigəsində valideynlər uşaqlarını yalnız indiki anda baş verənlərə görə xarakterizə edərək gələcəkdə yarana biləcək fəsadları görə bilmirlər.

Ailənin yeniyetmənin davranışına nəzarətsizliyi onun asosial qrupa, çevrəyə düşməsinə səbəb ola bilər. Bir çox hallarda aparılan tədqiqatların nəticələri göstərir ki, cəmiyyətdəki hüquqazidd davranış nümayiş etdirənlər yeniyetmə və gənclərdir. Məsələyə bu aspektdən yanaşdıqda hüquqazidd davranışın səbəblərini araşdırmaq və onların qarşısını almaq məqsədilə profilaktik tədbirlər görmək vacibdir.

Yeniyetmələrin normadan kənar davranışları ailəyə, çevrəsinə qarşı kobudluq etməsindən başlamaqla qanunların cinayət saydığı davranışlara qədər inkişaf edir. Yeniyetməni hüquqazidd davranışa sürükləyən ailələrin xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar: ata-ananın diqqətsizliyi və ya həddindən artıq diqqət göstərməsi, valideynlərdən birinin olmaması, atanın və ya ananın maddə bağlılığı,ailədəki iqtisadi problemlər, disharmonik ailə və s.

Disharmonik ailə anlayışı adı altında üzərinə düşən funksiyaları lazımınca yerinə yetirməyən, bütün ailə üzvlərinin tələblərinə uyğun gəlməyən, onların bir şəxsiyyət kimi inkişafına maneçilik törə-

dən ailənin rol strukturunun pozulması, emosional bağlılığın olmaması və kommunikativ proseslərin pozulması və s. başa düşülür.

Valideynlər arasında disharmonik münasibətlər yeniyetməninin çox həssas olduğu valideyn-uşaq disfunksional münasibətlərinə gətirib çıxarır. Harmonik ailədə rol strukturu bütövlük,tamlıq təşkil etməlidir.Bu sistem bütün ailə üzvlərinin tələb və imkanlarına uyğun olaraq ümumi razılaşma ilə həyata keçirilməlidir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, yeniyetmə üçün ilkin sosial mühit olan ailə və valideynlərlə qarşılıqlı münasibət formaları yeniyetmələrin davranışının sosial-psixoloji problemlərinin bünövrəsini qoyan sosial mühitdir.

Yeniyetmələrin formalaşdığı digər sosial mühit isə məktəbdir. Məktəbdə yeniyetmələrin müəllimləri, dostları, sinif yoldaşları və digər kollektiv üzvləri ilə qarşılıqlı münasibətləri onların davranışının sosial-psixoloji qanunauyğunluğunu müəyyən edir. Yeniyetmələrin məktəbdə qarşılaşdığı haqsızlıqlar, səriştəsiz müəllimlərin qeyri-adekvat davranışı, yeniyetmələrin qrupda mövqeyi, statusu və s. məsələlər sosial-psixoloji faktor kimi onların məktəbdən,

təhsildən uzaqlaşmasına və dərs vaxtı kənarda müxtəlif yönümlü referent gruplara daxil olmasına gətirib çıxarır. Bu da yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının müxtəlif cinayətlərlə nəticələnməsi təhlükəsini artırır. Yeniyetmə üçün ilkin sosial mühit olan ailə və məktəbin yeniyetmələrin hüquqazidd davranışında sosial-psixoloji faktor kimi mahiyyətini anlayaraq ailə və məktəbin psixoloqlarla sıx əlaqə saxlaması, onların məsləhətlərindən bəhrələnməsi müasir dövrün tələbidir və bu tələbi təmin etmak har birimizin vazifasidir. 1

Yeniyetmələrin sosial mühitlə bir şəxsiyyət olaraq qarşıdurmasının mənsəyində cəmiyyətin yeniyetmələrin özünütəsdiq prosesinə qeyri-adekvat reaksiyası dayanır. Belə ki, yeniyetməlik yaş dövrünün spesifik xüsusiyyətlərinə və fərdi psixofizioloji göstəricilərinə görə uşaqlıq dövründən fərqlənən, lakin «böyüklər» adlanan grupun hələ tamhüquqlu üzvünə çevrilməyən biri kimi xarakterizə olunur. Bəzi elmi ədəbiyyatlarda bu dövr «yeniyetməlik», bəzilərində isə (xüsusilə, hüquq ədəbiyyatlarında) «yetkinlik yaşına çatmayanlar» kimi ifadə olunur. İstifadə olunan anlayışlardan da aydın görünür ki, bir qisim tədqiqatçılar onları «böyüklər» qrupunun tələblərinə

uyğun tədqiq edir, digər qisim isə sadəcə «böyük uşaq» kimi səciyyələndirirlər. Bu prosesdə yeniyetmə özünün cəmiyyətdə tutduğu mövgeyini dəqiqləşdirməkdə, davranısını kontrol etməkdə və səxsiyyətini inkişaf etdirmək üçün tələb olunan bilik və bacarıqların seciciliyində çətinliklər qarşısında qalır. Bu zaman isə onun düzgün seçim etməmə ehtimalı yüksək olur. Seçimə təsir edən əsas faktor kimi yeniyetmələrin yaş xüsusiyyətlərindən asılı olaraq riskə meyillilik, emosional partlayışların tezliyi, idarə olunmağa qarşı (istər valideynlər, istərsə də məktəb tərəfindən) aktiv və passiv üsyankar davranışın nümayiş etdirilməsi daha qabarıq şəkildə özünü büruzə verir. Yeniyetmələrdə bu dövrdə, həmçinin, verbal və ya digər aqressiya növləri kəskin surətdə artır və xarakter keyfiyyətləri olaraq möhkəmlənmə ehtimalı yüksək olur. Bu yaş dövründə yeniyetmələrin hüquqazidd davranışına təsir edən sosial-psixoloji aspektləri öyrənən A.V.Lebedov və İ.A.Qorkovun uzunmüddətli tədqiqatları göstərdi ki, belə davranış nümayiş etdirən yeniyetmələrin böyük bir hissəsi xarakter aksentuasiyasına görə hipertim tipə aid xüsusiyyətləri özündə əks etdirir. Bu tipə aid edilən yeniyetmələri fərqləndirən

xüsusiyyətlər kimi aşağıdakıları geyd etmək olar: ünsiyyətlilik, yüksək psixi dözümlülük, qaydalardan qaçma, liderliyə meyllilik və vaxtından əvvəl müstəqilliyə can atma və s. Yuxarıda sadalanan bu keyfiyyətlərin nisbətindən və yeniyetmənin şəxsiyyətdaxili konflikt səviyyəsindən asılı olaraq onların qeyri-formal qrupların təsiri altına düşmək ehtimalı yüksəklir. Bu zaman yeniyetmə özünün şəxsiyyətdaxili problemlərini arxa plana ataraq cəmiyyəti dəyişmək, sosial institutların güsurlarını köklü olaraq aradan qaldırmaq, sosial ədaləti bərpa etmək kimi dərin məzmunlu idevalarla çıxış etsə də bir müddətdən sonra tamamilə qeyriformal grupun iradəsinə təslim olur. Bu isə bilavasitə özünüqiymətləndirməyə mənfi təsir göstərir və şəxsiyyətdaxili konflikt səviyyəsini dərinləşdirir. Yeniyetmələr üçün daxil olduğu referent qrup onun dəyərlər orientasiyasında dəyişikliklər edir və tamamilə onu kənar təsirlərdən təcrid olunmus vəziyyətdə saxlayır. Başqa sözlə desək, yeniyetmə onu həmin grupdan kənarlaşdırmaq üçün edilən təsirlərə qarşı çox kəskin reaksiyalar göstərir. Yeniyetmələr özlərinin hüquqazidd davranışlarına izahat vermək üçün iki motivi əsas olaraq göstərirlər:

- 1) Şəxsi təcrübəsizlik-sosial mühitə uyğunlaşmamaq, dövlət və onun qanunvericiliyi haqqında kifayət qədər məlumatlı olmamaq. Bu motivin əsasında əksər hallarda yeniyetmənin mənəvi cəhətdən dolğun olmaması, çətin keçirilən uşaqlıq dövrü və gələcək haqqında düşünmək arzusunun olmaması dayanır.
- 2) «Ətrafdakıların mənfi təsiri» və vəziyyətin tələblərinə uyğun olaraq yeniyetmə tamamilə çarəsiz şəkildə qaldığını və məcburiyyətdən çıxış edərək hüquqazidd davranış nümayiş etdirməsi fikrini irəli sürür. Bir qayda olaraq bu motivin özəyində törədilmiş əmələ görə məsuliyyətdən boyun qaçırma dayanır.

Yeniyetmələr tərəfindən öz hüquqazidd davranışlarına bəraət qazandırmaq üçün iddia etdikləri və əsaslandıqları motivlərin əksəriyyəti də yuxarıda sadalananlar kimi şəxsi məsuliyyətdən qaçma və davranışlarının ictimai təhlükəlilik səviyyəsinin dərk edilməməsi ilə bağlıdır.

Bu istiqamətdə çox geniş tədqiqatların müəllifi olan S.A.Beliçevin fikrinə görə yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarının meydana çıxmasında sosial-psixoloji xüsusiyyətlərin əhəmiyyətlilik səviyyəsi digərlərinə nisbətən daha yüksəkdir. Məsələnin sosial-psixoloji tərəfləri yeniyetmənin sosial inkişaf səviyyəsini müəyyənləşdirən faktor kimi çıxış edir. Buraya, həmçinin, həyat fəaliyyətinin müxsferalarında sosializasiya təlif prosesinin getməsi, şəxsiyyətin istiqaməti, dəyərlər orientasiyası, sosial ustanovkalar, daxili əxlaq normaları haqqında təsəvvürlər, sistemi qiymətləndirmə və özünügiymətləndirmə aid edilir. A.İ.Kuçinskinin məsələyə yanaşmasını təhlil edərkən görürük ki, yuxarıda adı çəkilən sosial-psixoloji strukturların hər hansısa birində güsurun olması və yaxud da formalaşma prosesinin dayanması yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarının meydana çıxması üçün bilavasitə zəmin yaradır. Bəzi tədqiqatçılar yeniyetməyə təsir edən və onu hüquqazidd davranışa istiqamətləndirən sosial-psixoloji faktorları təhlil edərkən onun psixofizioloji dəyişikliklərini və bundan asılı olaraq psixi dözümlülükdə baş verən dəyişilmələri nəzərə almadan məsələni tədqiq edib onu aradan qaldırma yollarının və profilaktikasının müvafiq yollarını təklif edirlər. Lakin dünya təcrübəsi sübut edir ki, sosial-psixoloji maneələrin aradan qaldırılması yenivetməni tamamilə deviant davranışdan yayındırmır. Burada fərdipsixoloji faktorların öyrənilməsi problemi qarşıya çıxır. E.N.Qolubev yeniyetmələrin «Mən» konsepsiyasının yenidən təşkilini tədqiq edərkən maraqlı nəticələr əldə etmişdir. Onun tədqiqatının nəticələrinə görə yeniyetmələr heç də həmişə davranış tərzlərini dəyişməkdə israr etmirlər. Əslində onların dəyişməklə bağlı problemləri artıq möhkəmlənmiş qeyri-adekvat dəyərlər orientasiyası ilə əlaqədardır və qrup təsirinə məruz qalmış və şəxsiyyət olaraq artıq zəifləmiş yeniyetmə yüksək iradi keyfiyyətlər nümayiş etdirib davranışında köklü dəyişiklik etmək iqtidarında olmur.

Bu istiqamətdə aparılan tədqiqatların nəticələrini şərh edib ümumiləşdirmə aparsaq yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarının formalaşmasına təsir edən faktorları aşağıdakı kimi qruplaşdıra bilərik:

- 1) Fərdi xüsusiyyətlər
- 2) Psixoloji faktorlar
- 3) Sosial-psixoloji faktorlar
- 4) Sosial, sosial-iqtisadi faktorlar.

Hüquqazidd davranan yeniyetmələrin şəxsi keyfiyyətlərini xarakterizə edən bir qrup xüsusiyyətləri qeyd etmək lazımdır. Bunların içərisində xüsusi olaraq dəyərlər orientasiyasının qeyri-sabitliyi, sosial passivlik, psixi agressivlik, yüksək həyəcanlılıq səviyyəsi, konfliktogenlik və s. fərqləndirilir. Yuxarıda sadalanan bu keyfiyyətlərin yeniyetmələr arasında qısa bir zamanda diagnostikası davranışda hal-hazırda özünü göstərən yayınmaların və yaxın gələcəkdə əmələ gəlməsi ehtimal olunan pozuntuların aradan qaldırılmasına və korreksiyasına effektiv təsir göstərə bilər. Səbəb kimi göstərilən və tədqiqatlar nəticəsində faktroluluq səviyyəsi sübuta yetirilən psixoloji təzahürlərin hələ hüquqazidd davranış nümayiş etdirməyən məktəblilər arasında öyrənilməsi və korreksiyanın həyata keçirilməsi bu problemin müəyyən bir səviyyədə həll olunmasına kömək edə bilər. Burada əsas məsuliyyət təhsil sistemində valideyn-müəllim-şagird üçbucağının üzərinə düşür. Lakin bu üçbucağın mərkəzində psixologların hadisələrin gedişinə və münasibətlər sisteminin formalaşmasına təsirini, psixoloq işinin bu sahədə istigamətverici mövgeyini xüsusi qeyd etməliyik. Əldə olunan nəticələrin etibarlılıq səviyyəsinin yüksək olması üçün psixoloqlar mümkün gədər anket sorğularından qapalı suallı testlərdən aə istifadə etməli, proyektiv metodikalar vasitəsilə yeniyetmələrin davranış

pozuntusuna səbəb olan şəxsiyyətdaxili konflikt zonasını dəqiqliklə aydınlaşdırmağa çalışmalıdır.

Lakin müasir dünyamızda sürətlə gedən qloballaşma prosesində həll olunma yolları hələ də tam şəkildə öyrənilməyən, nəzəriyyələrdə irəli sürülən profilaktik üsulların tətbiqinin hələ də istənilən effektiv nəticə vermədiyi problemlərdən biri də yeniyetmələrin hüquqazidd davranışlarının aradan qaldırılmaması hesab olunur. Lakin burada bütünlüklə məsuliyyəti və bu problemi aradan qaldırmanı valideynlərin və ya təhsil sisteminin öhdəsinə buraxmaq olmaz. Cəmiyyətin üzvü olaraq problemin həllində hər birimiz istirak etmək üçün ən azından yeniyetmələrin təqlid edə biləcəyi nümunəvi səxsiyyət olmalı və nümunəvi dav-ranış nümayiş etdirməliyik.

Bu prosesdə sosial psixologiyanın müstəsna rolunu qeyd edərək onun əsas vəzifələrini də müəyyənləşdirmək lazım gəlir. Bu işdə sosial psixologiyanın əsas vəzifəsi hər bir cinayət törədən yeniyetmədə aşkar olunan şəxsi keyfiyyət qüsurunun sosial psixoloji səbəblərini, yeniyetmələri özünə cəlb edən cinayətkar qrupların xarakterini təyin etməkdir. Bu baxımdan hüquq pozan yeniyetmənin müxtəlif tipli qruplara münasibətdə konform davranışının tədqiqi də maraq doğurur.

Yeniyetmənin hüquqazidd davranışının sosial-psixoloji səbəblərinin tədqiqi zamanı cinayətkarın fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinin aşkarlanmasında sosial psixologiya hüquq mühafizə orqanlarına müstəsna kömək edir. Müasir dövrdə bu məsələlərə diqqət yetirmək böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu zaman sosial psixologiyanın müxtəlif sahələrinə aid olan biliklərdən və metodlardan istifadə edilə bilər: şəxsiyyət psixologiyası, kiçik grup psixologiyası, liderlik psixologiyası, ünsiyyət psixologiyası və s.

İnsanların öz hüquqlarını öyrənməsi prosesində sosial psixologiyanın çox geniş imkanları vardır. Sosial psixologlar sosial normaların bərqərar olması dəyişməsi prosesini tədqiq edərək bu normaların şəxsiyyətin strukturuna daxil olması və onun davrvnışının tənzimlənməsi prosesinə nəzarət edir. Sosial normaların dəyişməsi və formalaşması prosesinə aid sosial-psixoloji biliklər və metodpraktikada lardan deviant, hüquqazidd davranışlı insanlarla iş zamanı istifadə etmək səmərəli nəticələr verə bilər. Bu biliklər əsasında həm də veniyetmələrin hüquq tərbiyəsinin praktikasını

formalaşdırmaq olar. Bu baxımdan cəzaçəkmə müəssisəsini tərk edən yeniyetmələrin readaptasiyası işində sosial psixologiyanın mühüm rol oynaması faktını nəzərdən qaçırmaq olmaz.

Sosial psixologiya cinayətlerin xəbərdarlığı prosesinde hüquqazidd davranışın mexanizmlərinin izah edilməsi mühüm rol oynayır. Beləliklə, hüquq mühafizə orqanlarının həm nəzəri, həm də tətbiqi sosial psixologiya ilə sıx əməkdaşlığının yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının qarşısının alınması, sosial təcrid şəraitində yaşayan və digər yeniyetmələrlə profilaktik iş zamanı müstəsna əhəmiyyəti olması danılmaz faktdır.

XÜLASƏ

Məqalədə ilk öncə yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının sosial-psixoloji aspektlərinin tədqiqinin aktuallığı əsaslandırılmışdır. Yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının sosial-psixoloji faktorları izah edilərək yeniyetmələrin formalaşdığı ilkin sosial mühit kimi ailə və məktəbin rolu təhlil edilmişdir. Məqalədə yeniyetmə və sosial mühit qarşıdurmasının mənşəyi və səbəbləri izah edilmişdir. Eyni zamanda A.V.Lebedov, İ.A.Qorkovun və digər alimlərin

hüquqazidd davranışın sosial-psixoloji aspektlərinə dair apardıqları tədqiqatlar təhlil edilərək müəyyən nəticələr çıxarılmışdır. Sonda yeniyetmələrin hüquqazidd davranışının profilaktikası prosesində sosial psixologiyanın rolu və öhdəsinə düşən vəzifələr açıqlanmışdır.

Odobiyyat:

- 1. Bayramov Ə.S. Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Bakı, 2003.
- 2. Əliyev B.H. Hüquq psixologiyası (mühazirə mətnləri). Bakı, 2003.
- 3. Алиев Б.Г. Мамедова С.И. Социально-психологические проблемы несовершеннолетных правонарушителей. Бакинский Университет, 1996.
- 4. Кон И.С. Психология ранней юности. М.1989
- 5. Долгова А.И. Социальнопсихологические аспекты преступности несовершеннолетных. М., 1981.

- 6. Забрянски Г.И. Механизм формирование антисоциальных подростков и юнещеских групп: Криминологи о неформальных молодежных объединениях. М., 1990.
- 7. Пирожков В.Ф. Криминальная психология. М., 2001.
- 8. Немов Р.С. Психология. II том. М., 1999.
- 9.Соловьева О.В. Современное правовое пространство: Социально-психологические проблемы. Социальная психология в современном мире. М.2002

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОТИВОЗАКОННОГО ПОВЕДЕНИЕ У ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОЕ ВРЕМЬЕ

В статье в первую очеред рассматриваются актуальност изучение проблемы противозаконного поведение у подростков. Анализируется роль сем и школы как первичная социальная среда в формирование противозаконного поведение у подростков.

В статье разьясняется происхиждение и причины противостояние подростков и социальной среды.

Также паралельна анализируя исследование А.В.Лебедова, И.А.Горкова и др. ученых про социальные аспекты противозаконные поведение сделаны некоторые выводы.

В конце рассматриваются роль социалной психологии в профилактике противозаконного поведение у подростков.

THE RESEARCH THE SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE JUVENILES' UNLOWFULL BEHAVIOUR IN CONTEMPORARY TIMES

In article, first of all, were substantiated urgency of the research the social-psychological aspects of the juvenile's unlowfull behaviour. The social- psychological factors of the juveniles' unlowfull behaviour were explained, the family and the school were analysed as a social environment that the juveniles are moulded. The origin and the reason of the juvenile and the social environment opposition were explained in article. Also,the result of the research were explained, that the A.V.Labadev, I.A.Ghourkouv and other scientists investigated concerning the social-psychological aspects of the juvenile unlowfull behaviour, and was taken out some conclusion. In the end, the role of the social psychology were explained on prevention of the juvenile unlowfull behaviour.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТАЮЩИХ ЖЕНЩИН

Бурханзаде Э.

Магистр кафедра психологии, БГУ

тельность способствует реализации творческого личностного потенциала, развитию ощущения личной независимости и самоценности, одновременно сокращая время самореализации женщины в семейной сфере, что может приводить к ролевой перегрузке, напряжению и конфликту.

Совмещение работы и семьи, как основная причина ролевого напряжения, реальность, которую нельзя игнорировать или решить социально-экономическим способом. Стратегии уменьшения ролевого напряжения, которые можно отнести к психологическим, касаются изменения внутренних установок женщины, ее ценностных ориентаций и самовосприятия. Психологические тактики снижения ролевого напряжения связаны с процессом восприятия женщиной себя, своей жизненной ситуации и др.

Любой конфликт можно рассматривать в статике (как систему взаимозависимых структурных элементов) и в динамике (как процесс).[4.6] Основными структурными элементами конфликта являются стороны конфликта; предмет конфликта; образ конфликтной ситуации; мотивы конфликта; позиции сторон конфликта.

Выделяют различные виды и типы конфликтов:

- а) интерперсональный конфликт между разными ролями разных людей;
- б) интраперсональный конфликт между ролью и ролевыми ожиданиями других;
- в) интерролевой конфликт между несовместимыми ролями, которые играет один индивид;
- г) интраролевой конфликт между ролью, которую необходимо играть и внутренними потребностями личности (ролевой Я-концепцией). [2.27]

Ролевое напряжение и ролевой конфликт представляют серьезную социальную и психологическую проблему. [9.64] Часто внутренние противоречия сотрудников и конфликты влияют отрицательно на их межличностные отношения с коллегами. Бывают случаи, когда ролевые конфликты не осознаются

ими и тогда они приносят неприятности без видимых причин. Приведу пример нескольких неосознанных внутренних конфликтов и их влияния на межличностные отношения. Например, вследствие внутреннего конфликта у человека начинает проявляться агрессия, желание унизить окружающих. Это приводит к столкновениям с его обиженными коллегами. В данном случае это характерно для интер и интра-ролевых конфликтов.

Конфликты интра и интерперсональные уже сами по себе тяготеют к межличностному противостоянию.

Различны способы выхода из конфликтов у мужчин и женщин. Мужчины более рациональны, они с каждым новым внутриличностным переживанием обогащают свой набор средств разреситуации. Женщины шения всякий раз по-новому радуются и страдают. Они разнообразнее в личностных характеристиках, а мужчины – в ролевых. Женщины больше успевают обновить и как бы заново отредактировать накопленный опыт, мужчины менее склонны возвращаться к пережитому, но умеют своевременно выйти из конфликта

Стресс - понятие, введенное Г.Селье в 1936 г. для обозначения

состояния психического напряжения, обусловленного выполнением деятельности в особенно сложных условиях. В зависимости от выраженности стресс может оказывать на деятельность как положительное влияние, так и отрицательное (до ее полной дезорганизации). Стресс - это образ, за создание которого отвечает правое полушарие головного мозга. [1.15-16]

Стрессы человеку нужны. Без них человек становится безынициативным.

Стресс - это источник энергии, своеобразное творчество. Но есть правило - не дать стрессовому состоянию приобрести длительную непрерывную форму. Стресс должен носить эпизодический характер. Нужно уметь вовремя переключаться, тогда механизмы саморегуляции вернут все измененные стрессом функции к норме.

Наибольшая причина для стресса, это человеческие взаимоотношения. Стресс составляет важную часть нашей повседневной жизни. Потенциально же опасным для психического и физического здоровья человека является слишком продолжительный, хронический стресс, который затрудняет адаптацию к постоянно изменяющимся условиям среды обитания.

Селье выделил три фазы "общего синдрома адаптации":

- реакцию тревоги, когда организм готовится к встрече с новой ситуацией;
- фазу сопротивления, когда организм использует свои ресурсы для преодоления стрессовой ситуации;
- фазу истощения, когда резервы организма катастрофически уменьшаются. В случае продолжительного стресса истощение приводит к нервному срыву, а иногда и к серьезным физиологическим нарушениям.[8.82]

Типы стресса:

- повседневный стресс
- эмоциональный стресс ответная реакция на перенапряжение нервной системы;
- профессиональный стресс;
- информационный стресс Признаки стресса:
- увеличение или уменьшение веса потеря аппетита
- сутулость
- низко опущенная голова
- бессонница
- небрежный внешний вид
- вы со страхом думаете о начале нового дня

- вы раздражительны и нетерпеливы
- бывают резкие перепады настроения
- цинизм
- нежелание действовать
- потеря смыслов[6.2]

Профессиональный стресс - это многомерный феномен, выражающийся в физиологических и психологических реакциях на сложную рабочую ситуацию. Развитие стресс-реакций возможно даже в прогрессивных, хорошо управляемых организациях, что обусловлено не только структурно-организационными особенностями, но и характером работы, личностными отношениями сотрудников, их взаимодействием. [1.241]

Стресс, связанный с работой, - это возможная реакция организма, когда к людям предъявляются требования, не соответствующие уровню их знаний и навыков. Среди производственных стрессфакторов можно выделить: физические (вибрация, шум, загрязненная атмосфера); физиологические (сменный график, отсутствие режима питания); социально-психологические (конфликт ролей и ролевая неопределенность, перегрузка или недогрузка работников, неотлаженность информационных

потоков, межличностные конфликты, высокая ответственность, дефицит времени); структурноорганизационный стресс").

В результате "сгорания" человек теряет психическую энергию. У него развиваются психосоматическая усталость (изнурение), эмоциональное истощение ("исчерпывание ресурсов"), появляются немотивированное беспокойство, тревога, раздражительность, возникают вегетативные расстройства, снижается самооценка, утрачивается осознание смысла собственной профессиональной деятельности.

Существует тесная взаимосвязь между профессиональным выгоранием и мотивацией деятельности. Выгорание может приводить к снижению профессиональной мотивации: напряженная работа постепенно превращается бессодержательное появляется апатия и даже негативизм по отношению к своим обязанностям, которые сводятся к минимуму. Психическому выгоранию в большей степени подвержены трудоголики - те, работает с высокой самоотдачей, ответственностью, установкой на постоянный рабочий процесс. СЭВ (синдром эмоционального выгорания) рассматривается как результат неблагоприятного разрешения стресса на рабочем месте, при этом следует отметить, что профессиональная специфика сказывается лишь на определенной степени стрессогенности отдельных факторов. [13.1]

Одно из первых мест по риску возникновения СЭВ занимает профессия медицинской сестры. Ее рабочий день - это теснейшее общение с людьми, в основном с больными, требующими неусыпной заботы и внимания. Сталкиваясь с негативными эмоциями. медсестра невольно и непроизвольно вовлекается в них, в силу чего начинает и сама испытывать повышенное эмоциональное напряжение. Более всего риску возникновения СЭВ подвержены лица, предъявляющие непомерно высокие требования к себе. Настоящий медик в их представлении - это образец профессиональной неуязвимости и совершенства. Входящие в эту категорию личности ассоциируют свой труд с предназначением, миссией, поэтому у них стирается грань между работой и частной жизнью

Выделяют три типа медицинских сестер, которым угрожает СЭВ: 1-й - "педантичный", характеризующийся добросовест-

ностью, возведенной в абсолют, чрезмерной, болезненной аккуратностью, стремлением в любом деле добиться образцового порядка (даже в ущерб себе); 2-й - "демонстративный", стремящийся первенствовать во всем, всегда быть на виду. Этому типу свойственна высокая степень истошаепри выполнении мости незаметной рутинной работы; 3-й - "эмотивный", состоящий из впечатлительных и чувствительный людей. Их отзывчивость, склонность воспринимать чужую боль как собственную граничит с патологией, с саморазрушением.

При обследовании медицинских сестер психиатрических отделений установлено, что СЭВ проявляется у них неадекватным реагированием на пациентов и своих коллег, отсутствием эмоциональной вовлеченности, утратой способности к сопереживанию пациентам, усталостью, ведущей к редукции профессиональных обязанностей и негативному влиянию работы на личную жизнь

Профессиональная деятельность работников сферы психического здоровья несет в себе потенциальную угрозу развития СЭВ. Личностные черты эмоциональной неустойчивости, робости,

подозрительности, склонности к ЧУВСТВУ вины, консерватизма, импульсивности, напряженности, интраверсии имеют определенное значение в формировании СЭВ. В картине синдрома у работников этой сферы преобладают симптомы фазы "резистенции". Это проявляется неадекватным эмоциональным реагированием на пациентов, отсутствием эмоциональной вовлеченности и контакта с клиентами, утратой способности сопереживанию пациентам, усталостью, ведущей к редукции профессиональных обязанностей и негативному влиянию работы на личную жизнь. Также достаточно выражено переживание психотравмирующих обстоятельств (фаза "напряжение"), что проявляется ощущением физических и психологических перегрузок, напряжения на работе, наличием конфликтов с руководством, коллегами, пациентами.[13.2]

Деятельность психотерапевта является публичной, подразумевает необходимость работы с большим количеством людей и предполагает оказание услуг Причем клиентам. последние отличаются OTЛИЦ основной массы населения психической неуравновешенностью и девиантным поведением в той или иной форме. Среди психотерапевтов и психологов-консультантов подвержены СЭВ люди с низким уровнем профессиональной защищенности (отсутствие опыта практической работы, невозможность систематического повышения квалификации и пр.). Провоцировать СЭВ могут болезни, переживание тяжелого стресса, психологические травмы (развод, смерть близкого или пациента).

Подвержены формированию СЭВ и другие категории медицинских работников, прежде всего те, кто осуществляет уход за тяжелыми больными с онкологичесзаболеваниями, ВИЧ/ кими СПИДом, в ожоговых и реанимационных отделениях. Сотрудники "тяжелых" отделений постоянно испытывают состояние хронического стресса в связи с негативными психическими переживаниями, интенсивными межличвзаимодействиями, ностными напряженностью и сложностью труда и пр. А в результате постеформирующегося пенно возникают психическая и физическая усталость, безразличие к работе, снижается качество окамедицинской помощи, порождается негативное и даже циничное отношение к пациентам.[8.16]

Профессиональная деятельность социального работника, вне зависимости от вида исполняемой работы, относится К группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь отдельных людей, групп населения и общества в целом. Она требует большой эмоционагрузки, нальной ответственности и имеет весьма неопределенные критерии успеха. Негативное влияние на здоровье оказывают постоянные стрессовые ситуации, в которые попадает этот работник в процессе социального взаимодействия с клиентом, постоянного проникновения в суть его проблем, а также по причине личной незащищенности и других морально-психологических факторов.

Формирование СЭВ в профессиональной деятельности социального работника может быть связано с такими факторами, как ситуации изменения или утраты социального статуса, экстремальные условия, неопределенные ситуации. Вероятность возникновения СЭВ увеличивается в следующих условиях: вкладывание в работу больших личностных ресурсов при недостаточном признании; работа "немотивированными" клиентами, постоянно противодействую-

щими усилиям помочь им; недостаточность условий для самовыражения на работе; напряконфликтность женность и профессиональной среде; неудовлетворенность своей профессией. Риск развития СЭВ оказывается высоким ДЛЯ молодых специалистов, и объясняется это тем, что в зрелом возрасте уже пройден этап профессионального становления адаптации профессии, определены конкретные цели, сформированы профессиональные интересы, выработаны механизмы профессионального самосохранения.

В значительной степени подвержены развитию СЭВ педагоги. Объясняется это тем, что профессиональный труд педагогов отличается очень высокой эмоциональной напряженностью. Известно большое количество объективных и субъективных эмоциогенных факторов, которые оказывают негативное воздействие на труд педагога, вызывая сильное эмоциональное напряжение и стресс. Следует также учитывать, что это одна из профессий альтруистического типа, где вероятность возникновения психического выгорания достаточно высока.

Эмоциогенные факторы вызывают нарастающее чувство неу-

довлетворенности, накопление усталости, что ведет к кризам в работе, истощению и выгоранию. Сопутствуют этому физические симптомы: астенизация, частые головные боли и бессонница. Кроме этого возникают психологические и поведенческие симптомы: чувства скуки и обиды, снижение энтузиазма, неуверенность, раздражительность, неспособность принимать решения. В результате всего этого снижается эффективность профессиональдеятельности педагога. Нарастающее чувство неудовлетворенности профессией ведет к снижению уровня квалификации и обусловливает развитие процесса психического выгорания.

Среди многих особенностей и трудностей преподавательской и педагогической работы зачастую выделяют ее высокую психическую напряженность. Более того, способность к переживанию и сопереживанию признается одним из профессионально важных качеств учителя и воспитателя. Все эти особенности могут способствовать формированию СЭВ.

К категории работников, подверженных риску развития профессиональной деформации, относятся и сотрудники уголовноисполнительной системы. Этому

способствует множество физиологических, психологических, экономических и социальных факторов. Так, решение профессиональных задач требует от служащих пенитенциарных учреждений интенсивного общения и умения строить свои взаимоотношения с осужденными и коллегами. К факторам, способствующим развитию СЭВ, помимо трех основных (личностные, ролевые и организационные) относятся дополнительные, характерные для пенитенциарной службы, такие как неудовлетворенность материальных потребностей, низкий статус в профессиональной группе, снижение смысложизненных представлений и др.

Синдрому СЭВ подвержены и сотрудники правоохранительных органов, особенно те, кто постоянно находится на передовой линии борьбы с преступностью. Развитие состояния невротизации обусловлено в этой группе постоянным психологическим и физиологическим напряжением и даже перенапряжением. Здесь часто практикуется "снятие стресса" алкоголем. [13.2]

Резюме

Работа оказывает на психическое здоровье человека сложное воздействие.

С одной стороны, это источник личного удовлетворения и достижений, межличностных контактов и финансовой безопасности, которые являются условиями хорошего психического здоровья. Отсутствие работы или безработина оказывают негативное влияние на наше психическое благополучие (у лиц, оставшихся без работы, в 2 раза возрастает депрессивных развития риск симптомов и клинической депрессии).

С другой стороны, при плохой организации труда и наличие риска на рабочих местах, работа становится источником стресса. Стресс, связанный с работой, - это возможная реакция организма на предъявляемые требования, не соответствующие уровню знаний и навыков, само содержание работы, рабочей нагрузке и места работы, организации рабочего времени, степени участия в рабочем процессе, принятия решений и возможного воздействие на этот процесс. Большинство причин стресса относятся к характеру организации работы и управлению производственными процессами. Другие источники стрессавозможности служебного роста, статуса, оплата труда, межличностные взаимоотношения, организационная культура и несбалансированность служебной и личной жизни.

Стресс по разному сказывается на людях: может стать причиной насилия на работе и формирования зависимости (курение, злоупотребление алкоголем и наркотиками, сексуальная распущенность, азартные игры, зависимости от

современной технологии); может привести к психологическим проблема (раздражительность, нарушение концентрации внимания, сниженная способность к принятиям решений, нарушение сна и др.).

Длительный стресс или травматические события на работе могут стать причиной психических заболеваний [6.375-376]

Литература:

- 1. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Секреты болезни цивилизации. СПб "прайи-Еврознак" М. "Олма-Пресс", 2003, 2-е изд., 352с.
- 2. Васильев Г.А., Деева Е.М.Организационное поведение. Учебник. М., Юнити-Дана, 2005, 255 с.
- 3. Ениколопов С.Н. Психотерапия при посттравматических стрессовых расстройствах // Российский психиатрический журнал. 1998, № 3, с.50–56
- 4. Емельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В. Конфликтология. Учебное пособие. К., КНЕУ, 2003, 215 с.
- 5. Калмыкова Е.С., Миско Е.А., Тарабрина Н.В. Особенности психотерапии посттравматического стресса. // Психологический журнал 2001 Т.22 №4 с.70-80.
- 6. Клиническая психология //под ред. П.М.Бауманна. М-СПб.

Питер 2003, 2-е изд. (серия "Мастера психологии"), 1312 с.

- 7. Малкина-Пых И.Г. Психология поведения жертвы. М., Изд-воЭксмо, 2006, 1008 с., ил. (Справочник практического психолога)
- 8. Тарабрина Н.В.,Лазебная Е.О.Синдром посттравматических стрессовых нарушений, современное состояние и проблемы// психологический журнал Т.13, №2, 1992, 14-29 с.
- 9. Фролов С.С.Социология: Учебник. 3-е изд., доп. М.: Гардарики, 2004, 344 с.
- 10. Диагностика стресса. www. no-stress.ru.
- 11. Общение без стресса. www.no-stress.ru.
- 9. Сайт журнала "Женское здоровье", свидетельство о регистрации СМИ Эл, № фс 77-27390.

- 12. Социальная психология "Адаптация работающих женщин" azps@azps.ru.
- http://www.medicus.ru/psyhia-try/pats/?cont=article&art_id=7911
- 13. Психологическая газета. Сообщество /Статьи Профессиональный стресс.

İŞLƏYƏN QADINLARIN PSİXOLOJİ PROBLEMLƏRİ

Iş insanın psixi sağlamlığına mürəkkəb təsir göstərir.

Bir tərəfdən, iş şəxsin tələbatını, şəxslərarası münasibətini, maddi təhlükəsizliyini təmin edir və bu amillər bütövlüklə psixi sağlamlığın şərtidir. İşin olmaması və yaxud işsizlik insanın psixi sağlamlığına mənfi təsir göstərir (işsiz adamda depressiv simptomların və klinik depressiyanın inkişafı riski 2 dəfə artıqdır).

Digər tərəfdən, iş prosesinin təşkilində səhvlər və yaxud iş yerində riskin olması, işi stress mənbəyinə çevirir. Əgər tələblər insanın bilik səviyyəsinə uyğun deyilsə, işin ağırlığı, yeri, iş vaxtının təşkili, iş prosesində iştirak dərəcəsi, qərar qəbul etmədə və qərara təsir prosesində iştirakı onu qani etmirsə - bu səbəblər işlə bağlı stressə çevirə bilər.

Stress insanlara fərqli təsir göstərir: iş yerində təcavüzə və yaxud asılılığa (siqaret çəkmə, alkoqoldan və narkotik maddələrdən sui-isti-fadə, seksual pozğunluğa, qumar oyunlarına meyillik, müasir texnologiyalardan asılılıq) səbəb ola bilər; psixoloji problemlərin artmasına (qıcıq-lanma, diqqətin konsentrasiyasının pozulması, qərar qəbul etmə qabi-liyyətinin enməsi, sensor proseslərin pozulmasına gətirib çıxara bilər).

Uzun müddətli stress, işdə travmatik hadisələr psixi xəstəliklə nəticələnə bilər.

WORK HAS A STRONG INFLUENCE ON PHYSIC HEALTH OF PEOPLE

On one hand it is a source of personal satisfaction and achievements, interpersonal contacts and that is considered to be conditions of good physic health. Lack of work or unemployment has bad influence on our physic well-being (people who became unemployed have a double risk of getting depressive symptoms and clinic depression).

On the other hand, if the work is badly organized and in case of a risk on the workplace, the work becomes a source of stress. Stress connected with work-is a possible reaction of the organism on demands, inapplicable to the level of knowledge, work as itself, working load and a workplace, workhours schedule, taking part in the working process, making decisions and ability to influence on the process.

Most reasons of the stress refer to the kind of work organization and management of production process.

Other sources of stress-opportunities to be promoted, getting salary, interpersonal interaction, misbalance between personal life and career. Stress has different affects on people: for example can become a reason of violence at workplace, can cause formation of dependence (smoking, alcohol and drugs abuse, sexual dissoluteness, gaming, dependence on technology) and can cause physiological problems (irritability, disturbance in concentration, decreased ability of making decisions, sleep disturbance etc.)

Lingered stress and traumatic accidents at workplaces can even cause mental decease [6.375-376].

GƏNCLƏRİN ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞMASINDA AİLƏDAXİLİ AMİLLƏRİN TƏSİRİNİN MÜQAYİSƏLİ TƏHLİLİ (BAKI–TƏBRİZ)

Məhəmməd Baxt Avar

BDU-nun psixologiya kafedrasının dissertantı

ilə uşaqların və gənclərin sosial, psixoloji təcrübəsində birinci sosial ittifaqdır. Uşaqların və gənclərin şəxsiyyətinin inkişafında böyük əhəmiyyəti var. Bu tədqiqatın ümumi məqsədi ailənin inkişaf metodlarının və gənc tələbələrin (Bakı – Təbriz) şəxsiyyət xarakteristikasının müqayisəli tədqiq edilməsi və sonra cəmiyyət və mədəniyyət ilə proporsional olan uşaqların adekvat tərbiyələnməsinin təqdim edilməsidir.

Tədqiqat növü tədqiqatın məqsədi üçün praktikdir və təsviridir, qeyri müstəqil və bizə müstəqil dəyişənlərin arasındakı hərəkəti və reaksiyanı dəqiq analiz etməyə imkan verir.

Bu tədqiqatın statistik birliyi son ildə Bakı və Tapir dövlət məktəblərindəki oğlan və qız yeniyetmələrindən ibarətdir.

Nümunə Təbriz təhsilini 4 növə bölməklə, hər növdən 4 universitetdən əvvəl məktəb (2 oğlan, 2 qız), birlikdə 20 məktəb Morgan cədvəlindən istifadə etməklə seçilmişdir. Bu tədqiqatda istifadə edilən metodlar 3 qrupdan ibarətdir: a) hər sorğunun əvvəlində tədqiqatçıların sualları, b) valideynlərin inkişaf metodlarını öyrənmək üçün "Baumrind" metodundan və Ayzenkin şəxsiyyət testlərindən istifadə olunmusdur. Tədqiqatlar Spss program təminatı və aparıcı kvadrat (X2) testi ilə, tədqiqatın intensivliyi isə V karmer testi və Wilks lambda testi ilə analiz olunmuşdur. Nəticələr uşaqların inkişaf metodları gənclərin şəxsiyyət tipi və atanın təhsili ilə xeyli əlaqədə idi. Valideynlərin inkişaf metodları ilə ananın təhsili arasında, gənclərin şəxsiyyət tipi ilə ailənin yaşayış yeri, iş yeri və valideynlərin iqtisadi bazası ilə heç bir əlaqə olmamışdır.

Bu tədqiqatın ümumi məqsədi ailənin inkişaf metodlarının və gənc tələbələrin (Bakı — Təbriz) şəxsiyyət xarakteristikasının müqayisəli təhlilidir.

Ackerman (1990) ailəni sosialhəssas böyüyən, inkişaf mərkəzi və patalogiya mərkəzi kimi təqdim etmişdi. Ailədə hər bir insan ona məxsus olan kolleksiyaya aid olur. Minuchine (1995) insanların öz şəxsiyyətlərini ailədən götürdüklərini qeyd edir (5, s. 120). Cəmiyyətdə boşanan və təhlükəsiz ailələr çoxdur. Ümumiyyətlə biz ailədə sosial qəbahətlərin əsas səbəbini tədqiq etməyi qarşıya məqsəd qoymuşuq.

Freydin psixoanaliz baxışları valideynlərin ilkin təhsil təcrübəsini və valideyn ilə uşaq arasındakı münasibəti və onun uşağın dünya görüşünə və davranışına necə təsir etdiyini vurğulayır (7, s. 87). Şəxsiyyət haqqındakı digər nəzəriyyələr, Xorni, Ollport, Erikson, Mazelo, Freydin baxışlarını təkrarlayır.

Adler bildirir ki, uşaqlarını rədd edən valideynlər sevgi çatışmazlığı, təhlükəsizliyi, faydasızlığını və ona hörmətsizliyi hiss edirlər. K.Xorni və digərləri valideynlərdə sevgi və səmimilik çatışmazlığından və uşaqların təhlükəsizliyində bunun effekti haqqında çoxlu tədqiqatlar aparmışdı. Problemlə bağlı Ollport və Kotel xarakter vacibliyi və valideyn effektinin fərqləndirilməsi üzərində işləmişdilər. Ollport uşaq – ana münasibətini təhlükəsizliyini və sevgi hissinin əsas mənbəsi kimi görürdü. Erikson, Mazel və Rocers uşağın ilk ilində onunla anası arasındakı

münasibəti haqqında məsələləri irəli sürülmüş, valideynlərin davranışı uşağın davranışına, özünü nəzarətinə, köməksizliyinə və ya nikbinliyinə necə təsir etdiyini öyrənmişdilər. Biz başa düşürük ki, aqressiv valideynlər ekstravertliyi, ünsiyyətcilliyi yatırdır.

Ailə vacib sosial cəmiyyətlərdən biri olub, şəxsiyyətin yaradılmasında böyük effektə malikdir. Bu tədqiqaqlara ehtiyac və tədqiatların vacibliyi uşaqların həyatında valideynlərin tərbiyə metodunun təsiridir. Müxtəlif tədqiqatlar göstərir ki, mədəni və demokratik valideynlərin də sakit və əqli cəhətdən yaxşı inkişaf etmiş olurlar. Uşaqlarını aqressiv tərbiyələndirən və ya onları rədd edən valideynlərin uşaqları isə aqressiv və pis niyyətli olurlar (Baldvin, 1945; Larence, 1993). Hofman'a görə valideynləri briqadir olan uşaqlar itaətkar və tabe olan olurlar. Bu uşaqlar çox vaxt qeyri müstəqil və dostları arasında sevilməyən olurlar. Bu valideynlərin tərbiyəsindəki neqativ daha çox oğlanlara təsir edir, nəinki qızlara. Oğlanlar qabiliyyət və liderlik hissinə malik olmurlar.

Tədqiqatlar göstərir ki, aqressiv uşaqlar çox vaxt valideynlər tərəfindən cəzalandırılırlar (Bel, 1979, Bel və Harber, 1979).

Uşaqların təbiəti və uşaqlığı valideynlərə təsir edir və valideynlərin xüsusiyyətləri uşaqların hərəkətlərinə təsir edir. Məsələn, aktiv və səbirsiz ananın davranışı azad və səbirli anadan fərqlənir.

Nəticələr göstərir ki, demokratik və inamlı valideynlərin özünə inanan, özünə hörmət edən və müstəqil uşaqları olur.

Bu cavanlar belə fikirləşirlər ki, onların valideynləri onları sevirlər və azadlıq verirlər və inanırlar ki, onların valideynlərində hakimiyyət var, düşüncələr, qanunlar və davranış qaydaların "müəllif"ləridirlər.

Çen və Qold Mis (1991) və Kloper belə bir nəticəyə gəldilər ki, tək uşaqlı ailələrdə valideynlər daha mərhəmətli olurlar, onlar uşaqları daha az cəzalandırılar.

Amerikada və digər ölkələrdə uşaq tərbiyə metodu ilə gənclərin davranışındakı əlaqəni ölçmək üçün müxtəlif tədqiqatlar aparılmışdır (Baumrind, 1985; Adler, Haris, və Hovard, 1979; Hofman, 1975; Lodis, 1982). Xorni belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, insanlar arası münasibətlər şəxsiyyətin düzgün və qarışıq davranışının mərkəzində durur.

Uşaq şəxsiyyətinin əmələ gəlməsində ailənin rolu haqqında bir çox tədqiqatlar aparılmışdır. Məsələn, Taqavi və Kalantariyə görə (2006) özünə qürrələnən valideynlərin uşaqları demokratik valideynlərin uşaqlarından daha depressiy olurlar.

Şokreynə (2006) görə bir uşağı olan və təhsilli valideyn uaşağı daha az təsir və kontrol edir və uşaqlara qarşı demokratik olurlar. Karami Nuri (1986), İzadpur (2001), Slehiyan Abdullahzadə (2003) deyiblər ki, uşaqlar tərbiyə metodu ilə təhsil arasında müsbət münasibət vardır. Valideynlərin demokratik üsulu özünə hörməti çoxaldır, mütləq tərbiyə isə azaldır. Fəxri (1996, 76) Erikson və Baumrind'ə əsaslanıb demişdir ki, İranda demokratik valideynlər özünə gürrələnən valideynlərə nisbətən daha ünsiyyətcil uşaq yetişdirir.

Jazayeriyə (2004) görə valideynlərin demokratik metodu ilə gənclərin şəxsiyyətinin inkişafının arasında əlaqə mövcuddur.

Rahmani'yə görə Təbrizi tələbə və gəncləri valideynlərin tərbiyə metodunu demokratik sayırlar.

Sohrabi və Həsəni'yə (2006) görə uşaqların demokratik üsul ilə tərbiyələndirilməsi gələcəkdə gənclərin anti sosial davranışının qarşısını alır.

Tədqiqata görə ailənin daxili faktorları arasında əlaqəli dəyişənlərin çoxu ailənin daxili faktorları ilə (valideynlərin tərbiyə metodları: mərhəmətli, demokratik, ciddi) və gənclərin şəxsiyyət tipi, valideynlərin şəxsiyyət tipi, valideynlərin təhsili və iş yerləri, iqtisadi və sosial əsasları arasındadır.

Bu tədqiqat dəyişənləri bölür və gənclərin şəxsiyyətində ailənin effektiv daxili faktorlarını təyin edir. Bu tədqiqat əvvəlki tədqiqatlardan fərqlənir.

Tədqiqatın iki məqsədi var: mumi məqsəd və xüsusi məqsəd.

Ümumi məqsəd:

- 1) ailənin inkişaf metodlarının və məktəblərdə gənclərin şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin arasında əlaqənin müqayisəli analizini təyin edir. (Bakı–Tapir)
- 2) Bakı və Tapirin cəmiyyəti və mədəniyyəti ilə proporsional olan valideynləri tərəfindən uşaqlar inkişafının adekvat metodlarını təqdim edir.

Xüsusi məqsəd:

- 1) Valideynlərin tərbiyə metodu ilə gəncin şəxsiyyət xüsusiyyətləri arasındakı əlaqəni analiz edir.
- 2) Valideynlərin tərbiyə metodunun sosial-iqtisadi əsasda analiz edir.
- 3) Valideynlərin tərbiyə metodunun valideynin iş yeri əsasında analiz edir.
- 4) Təyin edici maddələrin və bu maddələrin arasındakı effekti tədqiq edir.

- 5) Bakı və Təbriz valideynlərinin tərbiyə metodları müqayisə edir.
- 6) Bakı və Təbriz gənclərinin şəxsiyyət xüsusiyyətlərini müqayisə edir. Tədqiqatda belə bir müddəaya istinad edilir ki, valideynlərin tərbiyə metodları ilə gənclərin şəxsiyyət tipləri arasında fərq var.

Tədqiqatda aşağıdakı fərziyələrdən istifadə olunur:

- 1) Valideynlərin tərbiyə metodu ilə gənclərin şəxsiyyət tipləri arasında əlaqə var.
- 2) Valideynlərin tərbiyə metodu ilə valideynlərin şəxsiyyət tipləri arasında əlaqə var.
- 3) Valideynlərin tərbiyə metodu ilə valideynlərin təhsilləri arasında əlaqə var.
- 4) Gənclərin tipi ailənin yaşayış yerindən asılıdır.
- 5) Gənclərin şəxsiyyət tipi valideynin iş yerindən asılıdır.
- 6) Valideynlərin tərbiyə metodunun sosial-iqtisadi əsasda analiz edir.

Tədqiqat növü tədqiqatın məqsədi üçün praktikdir və müstəqil dəyişənlərin hərəkətləri və reaksiyanı aralarında araşdırmaq üçün gözlənilməyəndir.

Bu tədqiqatda istifadə edilən dəyişənlər:

1) Asılı dəyişənlər: uşaqların tərbiyə metodları (demokratik, mərhəmətli və ciddi)

- 2) Müstəqil dəyişənlər: təhsil, valideynin iş yeri və yaşı, yaşayış yeri, valideynin sosial-iqtisadi vəziyyəti və tələbənin şəxsiyyət xüsusiyyətləri və cinsi.
- 3) Nəzarətedici dəyişənlər: tələbənin yaşı, doğulduğu şəhər və oxuduğu məktəb.

Tədqiqat obyekti kimi Təbriz və Bakı məktəblərində təhsil alan qız və oğlanlar (15–18 yaş arası) götürülmüşdü. Statistikaya görə (2007) Təbriz əhalisinin 8.23 faizi məktəblidir.

Gözlənilməyən nümunə yolu üçün Təbrizdə təhsil 5 növə (1-2-3-4-5) bölünüb. (5 növdən 478 məktəbdən 36 oğlan məktəbi və 42 qız məktəbi) Morqan cədvəlindən istifadə edərək hər bir ərazidən 4 məktəb (2 qız və 2 oğlan), ümumi 20 məktəb və 40 oğlan və 40 qız (tipik həcm) seçilmişdi. Ümumilikdə 368 məktəbli və 736 valideyn iştirak edir.

Bu tədqiqat işində aşağıdakı meyarlar əsas götürülmüşdü:

- 1) Hər bir anket sorğusunun əvvəlində tədqiqatçı sosial statusu müəyyənləşdirmək üçün müxtəlif suallar verir: yaş, cins, iş, valideynin təhsili, uşaqların sayı və iqtisadi vəziyyəti ilə tanış olur.
- 2) uşaqların inkişaf metodunu öyrənmək üçün Baumrind'in uşaqların inkişaf metodunu ölçən test-

- dən istifadə edilmişdi. Bu test 3 metodu əhatə edir: avtoritar, avtoritet və demokratik metodları. Bu testdə 10 xal avtoratara, 10 xal avtoritetə və 10 xal demokratikə verilir.
- 3) Ayzenkin valideynlər üçün qısa (48 sual) formasıdır. Burada 4 cəhət (nevroz, psixoz, extravertlik və yalan testi) öyrənilir ki, hər biri 12 sualdan ibarətdir.
- 4) Ayzenk şəxsiyyət testinin (yeniyetmələr) İran versiyasında 80 sual olur. 4 cəhət öyrənilir (nevroz, psixoz, extravertlik və yalan testi), burada cavablar "hə" və "yox" variantlarından ibarətdir.

Ölçmə alətlərinin təsviri sınağı üçün metodu analiz edən faktordan və Krun Bax Alfa`dan düstur istifadə edilir.

Ayzenkin gənclər üçün testini keçirmək üçün müxbirlər eyni məktəb qruplarına aid məktəbliləri seçmiş və onların üzərində bu testi keçirmişlər. Məktəblilər tədqiqatçılar tərəfində yaradılmış komfort və təhlükəsiz şəraitdə suallara cavab verdilər. Məktəblilər öz ünvanlarını tədqiqatçılara verdilər. Tədqiqatçılar bu ünvanlara gedərək, savadı olan valideynlər üzərində Baumrind və Eyzenk testini keçirtdilər, savadı olmayan valideynlər isə sual – cavab edildi. Bəzi anaların cavabı (təhsili olmavan) ataların cavabları ilə üst-üstə düşdü. Tədqiqatçılar məktəbli və valideynlərə tam cavab vermələrini xahiş etdilər. Natamam cavablar isə sonda çatışmayan cavab kimi verildi.

Məlumatın statistik analiz yolu: tədqiqatda məlumatın Bu analizində 15 həcmli Spss program təminatından istifadə olunmuşdur. Miqdar dəyişənləri üçün paylaşdırma indeksləri istifadə edilir və sonra cədvəl və diagramlar çəkilir. Tədqiqat sualı və 1-6 hipotezi üçün X kvadratı testi və onun əlaqəsi üçün V testi istifadə edilib. Valideynlərin uşaqların inkişafında təhsildən, yaşından, sosial- iqtisadi vəziyyətindən, cinsindən asılılğını öyrənmək üçün Vilqs Lamda testi istifadə edilmişdir. Özünə gürrələnən ataların cinsə, təhsilə, yaş və sosial əsasa görə davranışını fərqləndirmək üçün dəyişən pilləli tənəzzül testi istifadə olunmuşdur. Valideynlərin uşaqları tərbiyələndirmə metodunu ayırmaq üçün 30 suala bölünmüş Baumrind və Kayser – Mayer – Olkin (KMO) testindən istifadə olunub.

A) Statistik cəmiyyət xüsusiyyətlərinin təsviri

Cavab vermiş gənclərin paylaşdırılmasında tələbələrin (qız və oğlan) cinsi artıqlığı: 330 tələbə arasında (qız və oğlanlar) oğlan tələbələrin 57.3 faizi oğlan artıqlığıdır (189 oğlan), qız tələbələrin 42.7 faizində göstəricilər yüksəkdir.

Ümumi	Qanunilik	Autra	Statistik/
faiz	faizi	Artıq	Dəyişən ad
57.3	57.3	189	oğlan
100	42.7	141	qız
	100	330	ümumi

Ataların təhsildəki rolunun öyrənilməsinə cavab vermiş 330 tələbə arasında 7.8 faiz təhsilsiz, 29.2 faiz başlanğıc təhsilli, 15.5 faiz ümumi məktəb təhsilli, 31.4 faiz diplomlu, 14.3 faiz universitet təhsilli təşkil edir.

Cadval 1

Ataların təhsil həyatındakı rolunun öyrənilməsi

ümumi faiz	qanunilik faizləri	faiz	artıqlıq	statistika/ dəyişən ad
7,8	7,8	7,6	25	təhsilsiz
373	29,2	28,5	94	başlanğıc təhsilli
52,5	15,5	15,2	50	rəhbər
83,9	31,4	30,6	101	diplom
98,1	14,3	13,9	46	universitet
100	1,9	1,8	6	ölüb
	100	97,6	322	ümumi
		2,4	8	cavabsız
		100	330	ümumi

Anaların təhsildəki rolunun öyrənilməsinə cavab vermiş 330 tələbə arasında 25.63 faiz təhsilsiz, 33.3 faiz başlanğıc təhsil təşkil edir.

Cədvəl 2 Anaların təhsil həyatındakı rolunun öyrənilməsi

ümumi faiz	qanunilik faizləri	faiz	artıqlıq	statistika/ dəyişən ad
25,6	25,6	25,2	83	təhsilsiz
59	33,3	32,7	108	başlanğıc təhsilli
74,1	15,1	14,8	49	rəhbər
96,3	22,2	21,8	72	diplom
99,4	3,1	3	10	universitet
100	0,6	0,6	2	ölüb
	100	98,2	324	ümumi
		1,8	6	cavabsız
		100	330	ümumi

Atanın iş həyatındakı rolunun öyrənilməsi: cavab vermiş 330 tələbə arasında 52.9 faiz azad işli, 24.6 faiz işə götürən, 9.4 faiz işdən azad olunmuş, 9.8 faiz iş adamı və 3.4 faiz işsiz olan insanlar təşkil edir.

Cədvəl 3

Atanın iş həyatındakı rolunun öyrənilməsi

ümumi faiz	qanunilik faizləri	faiz	artıqlıq	statistika/ dəyişən ad
3,4	3,4	3	10	işsiz
56,2	52,9	47,6	157	azad
80,8	24,6	22,1	73	işçi
90,2	9,4	8,5	28	işdən azad olunmuş
100	9,8	8,8	29	fəhlə
	100	90	297	ümumi
		10	33	cavabsız
		100	330	ümumi

Ailədə aylıq gəlirin öyrənilməsi: cavab vermiş 330 tələbə arasında 13 faiz aşağı, 83.2 faiz orta və 3.8 faiz yuxarı təşkil edir.

ümumi faiz	qanunilik faizləri	faiz	artıqlıq	statistika/ dəyişən ad
13	13	12,4	41	aşağı
96,2	83,2	79,4	262	orta
100	3,8	3,6	12	yuxarı
	100	95,5	315	ümumi
		4,5	15	cavabsız
		100	330	ümumi

Ananın iş həyatındakı rolunun öyrənilməsi: cavab vermiş 330 tələbə arasında 91.8 faiz qulluqçu, 2.8 faiz azad işli (dərzi, saç stilisti), 5.8 faiz işə götürən təşkil edir.

Apardığımız tədqiqat göstərdi ki, şəxsiyyətin formalaşmasında aildədaxili amillərin rolu yüksəkdir. Həmin amillər içərisində ailənin təbiəti, tərbiyənin azad və demkoratik olması iqtisadi amillər dominantlıq təşkil edir. Fikrimzcə, həmin amillərin nəzərə alınması ailənin şəxsiyyətinin formalaşmasında rolunu müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Ədəbiyyat:

- 1. Allahverdiyeva İ.R., Tağıyeva G.B. Ailə və nikahın psixologiyası. Bakı: 2000, 40 s.
- 2. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Bakı: Qapp, 2003, 365s.
- 3. Əlizadə Ə.Ə., Abbasov A.A. Ailə həyatının etika və psixologiyası. Bakı: 1988,192 s.
- 4. Əlizadə Ə.Ə., Abbasov A.A. Ailə həyatının etika və psixolo-

- giyası üzrə müntəxəbat. Bakı: 1989, 232 s.
- 6. Quliyev S. Ailə pedaqogikasının mühüm problemləri. Bakı: 2005, 416 s.
- 7.From E. Sevmək sənəti. Bakı: 2006, 106 s.
- 8. Витакер К. Полночные размышление семейного терапевта. М., 1999, 189с.

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FAMILY INTERNAL FACTORS AT THE YOUNG'S PERSONALITY

In the article author noted different factors, which were influenced the development of the youngs. He analysised familyinternal factors from the different aspects. He wrote the results of the research, which he was investigated in Tabriz.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ФАКТОРОВ КОТОРЫЕ ВЛИЯЮТ ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ МОЛОДЕЖЬ

Статья посвящена изучению факторов которых влияет на развитию молодежь. Здесь анализируются внутрисемейные факторы с разных аспектов. В статье так же рассматривается результаты исследовании которые автор проводил в Тебризе.

İCTİMAİ ŞƏRAİTLƏ BAĞLI POLİS AKADEMİYASINDA APARILAN PSİXOLOJİ MAARİFLƏNDİRMƏ İŞİNİN MƏZMUNU

Hümbətov Səməd

Azərbaycan Resbulikası DİN-in Polis Akademiyasının «DİO-da idarəetmənin təşkili» kafedrasının rəisi, polis polkovniki

Müzəffərov Rasif

Azərbaycan Respublikası DİN-in Polis Akademiyasının Şəxsi heyətlə iş şöbəsinin psixoloqu, polis leytenantı

əlum olduğu kimi, son onilliklər ərzində dünyada ictimai-iqtisadi münasibətlər köklü səkildə dəyişməkdədir. Azərbaycan tarixinin də digər mərhələləri ilə müqayisədə hazırda insanlar arasındakı qarşılıqlı münasibətlərin məzmunu əhəmiyyətli dərəcədə əvvəlki dövrlərdən fərqlənir. Bu dəyişmələrdən yaranan təsirlər insanların şüurunda kök salmış düşüncə və təəssüratlara, təfəkkür tərzinə, onlar da öz növbəsində psixikaya, şəxsiyyətin digər tərəflərinə təsir edir. Nəticədə şəxsiyyətdaxili və şəxsiyyətlərarası konfliktlər yaranır, situasiyanı düzgün təhlil edərək qarşılıqlı münasibətlərin münasib həlli yolları tapılmadığı hallarda bu və digər qanun pozuntuları ilə nəticələnən hadisələr baş verir.

Müasir cəmiyyətdə ictimai-siyasi və sosial sahələrdə gedən dəyişmələr daxili işlər orqanlarının fəaliyyət istiqamətinə də təsir göstərməkdədir. Bu dəyişmələrlə bağlı olaraq, xüsusilə daxili işlər organlarında işləmək üçün kadr hazırlığına tamamilə yeni tələblərlə yanasma tələb olunur. Bu baxımdan Polis Akademiyasının elmi-pedaqoji heyəti qarşısında həlli mühüm vəzifələr durur. Belə ki, daxili işlər organları üzrə ali ixtisaslı kadr hazırlığında aparılan yeniləşmələrdə müdavimlərin intellektual, mənəvi-psixoloji hazırlığına daha müasir standartlarla yanaşmaq lazım gəlir. Müdavimlərdə professional bacarıqların yaradılması ənənəvi yollarla deyil, sivil ölkələrin polis sistemi səviyyəsində qurulmalı, bu proses demokratik prinsiplərlə tənzimlənərək günün tələblərinə cavab verməlidir. Bu sahədə diqqət mərkəzində saxlanılmalı olan məsəllərdən ən başlıcası müdavimlərin psixoloji hazırlığıdır. Deməli, Polis Akademiyasında təhsil alan müdavimlərlə psixoloji maarifləndirmə işinin aparılması professional biliklərin artırılması baxımından olduqca vacib sahədir. Polis Akademiyasında təhsil alan müdavimlərin psixoloji hazırlığının artırılması bir neçə amillə bağlıdır:

- a) cəmiyyətdə insan azadlıqlarının təminatı üzrə hüquqi-siyasi və sosial təminatın möhkəmlənməsi;
- b) vətəndaşların ictimai və mənlik şüurunda hüquqi özünüdərketmə elementlərinin güclənməsi;
- c) daxili işlər orqanlarında çalışanların özünü və başqalarını dərketmə zərurəti;
- ç) bu və digər cinayət tərkibli hadisələrin baş verməsində məsuliyyət daşıyan insanların fəaliyyət motivasiyasının öyrənilməsi və s.

Polis Akademiyasında aparılan psixoloji xidmət işində müdavimlərin sosial-psixoloji biliklərlə tanışlığı psixoloji maarifləndirmə istiqamətində qurulur. Bu həm də ona görə lazımdır ki, polis işçisi ganun keşikçisi olmaqla yanaşı, insanların sosal-hüquqi normalara riayət etmələrində maarifləndirici funksiyanı yerinə yetirir. Xüsusilə polis organlarında yeniyetmə və gənclərlə işləyən mütəxəssislərin bu məsələləri dərindən bilməsi vacibdir.

Təhsil müəssisələrində psixoloji xidmətin təşkili məsələləri rus psixologlarından İ. V.Dubrovina, B.D.Parigin, E.İ. Roqov və b. tərəfindən əhatəli tədqiq edilmişdir. Azərbaycan mütəxəssisləri Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə, M.Ə.Həmzə-B.H. Əliyev, R.İ. Əliyev, yev, S.M.Məcidova, L.Ş.Əmrahlı öz tədqiqatlarında şəxsiyyətlərarası münasibətlər, idarəetmə və liderlik, psixoloji xidmətin tətbiqi problemləri, tədris müəssisələrində psixoloji xidmətin aktual elmi-metodik problemlərini şərh etmişlər.

L.Ş.Əmrahlı təhsil müəssisələrində psixoloji maarifləndirmə işinin aparılmasının zəruriliyini belə əsaslandrır: «İnsanın təbiətində özünümüdafiə instinktinə uyğun olaraq daxili və xarici aləmində tarazlıq, simmetriya yaratmaq tələbatı var. Bu tələbata uyğun olaraq o, daim fiziki və psixi aləminin sağlamlığını qorumağa çalışır, lakin həmişə buna nail ola bilmir. Başqasının mənəvi-psixoloji köməyinə ehtiyac hiss edir. Bu sahədə müvafiq məlumatlara malik olduqda bir çox insanlar vəziyyətdən çıxmağı bacarırlar. Həmin biliklərin köməyi ilə özünü tənzimləyirlər. Ona görə də insanın hələ dərinləşməmiş, problemə çevrilməmiş çətinliklərini həll etmək ebnişi tembix ijoloxizq elibezpem məzmunca özünəməxsus bir sahə psixoloji maarifləndirmə yaranmışdır (4, s. 66-67)

L.S. Əmrahlı psixoloji maarifləndirmənin ən aktual problemi kimi bütövlükdə cəmiyyətdə, eləcə də psixologa müraciət edənlər arasında psixoloji biliklərin yayılmasını göstərir. Aydın olur ki, psixoloji xidmət işinin hansı sahədə təskilindən asılı olaraq psixoloji maarifləndirmənin məzmunu da dəyişir. O cümlədən polis sistemində işləyəcək mütəxəsislərin, yəni hazırda təhsil alan müdavimlərin bu sahədə maarifləndirilməsi tələb olunur. Burada diqqət mərkəzində saxlanılmalı olan bir sıra məsələlər var. Onlardan birincisi cəmiyyətin mövcud sosial-psixoloji vəziyyətidir. Ona görə də bəzi məsələləri aydınlaşdırmaq məqsədəuyğundur.

Göstərilən məsələlər özündə sosial psixologiyanın, hüquq psixologiyasının, pedaqoji psixologiyanın, əmək psixologiyasının və b. sahələrin problemlərini birləşdirir. Ona görə də Polis Akademiyasında aparılan psixoloji xidmət işində ilk növbədə cəmiyyətdə baş verən ictimai dəyişmələrin nəzərə alanması baxımından maarifləndirmə aparılır. Bununla yanaşı, polislər əsasən müxtəlif fövqəladə halların yaşandığı şəraitdə fəaliy-

yət göstərirlər. Onlar belə şəraitdə insanların yaşadıqları psixoloji halları bilməli, buna müvafiq qaydada hərəkət etməlidirlər. R.Ə.Cavadov, G.V. Tağıyeva belə şəraiti xarakterizə edərək yazırlar: «Ekstremal səraitlərin ilk vaxtlarda insanda doğurduğu emosional halətlərin əsas səciyyəvi əlamətləri kimi aşağıdakıları qeyd etmək olar: təşviş, müxtəlif qorxular, güclü ağrılar, ümumi hərəki oyanıqlığın artması, sinir sisteminin və bütün orqanların funksiyalarının həddən artıq gərginləşməsi. Sonda ləngimə baş verir, orqanizmin bütün sistemlərinin funksiyaları pozulur, hipoksiya, hipotoniya və ya hipertoniya inkişaf edir, bu isə tromboz, emboliya, insult başqa xəstəliklərə gətirib çıxarır» (2, s.41).

Belə hallar çox zaman keçici olur. Ancaq ümumilikdə cəmiyyətin özünün müharibə, iqtisadi böhran şəraitində yaşaması, ictimai sistemin, iqtisadi münasibətlərin dəyişməsi ilə bağlı olaraq yaranan gərginliklər, həyati çətinliklər daha mürəkkəb situasiyalar yaradır. Polis Akademiyasında təhsil alan müdavimlərin psixoloji maarifləndirilməsində mühüm məsələlərdən biri sayıldığından belə şəraitin psixoloji mahiyyəti və insanlarda əmələ gətirdiyi vəziyyətlə bağlı

onun ümumi məzmunu aydınlaşdırılmalıdır.

Təbiidir ki, hər birimiz həyatda çoxsaylı problemlərlə üzləşirik. Bunlar: təbii, ictimai, siyasi, iqtisadi, sosial, psixoloji amillərlə bağlıdır. «Keçid dövrü» adlandırılan ictimai-iqtisadi münasibətlər şəraitində insanın yeni münasibətlərə adaptasiyası bu psixoloji proseslərə əsaslanır. İnsanlar özlərinin ənənəvi dəyərlərindən əl çəkərək yeni, qəbul etmək istəmədikləri dəyərlərə uyğunlaşmalı olurlar. Bu isə son nəticədə insanlarda müxtəlif gərginlik, həyəcan yaradır. Belə həyəcanlılıq, ümidsizlik insan fəallığının funksional səviyyəsini zəiflədir, fəaliyyət məqsədsiz xarakter alır.

Ümumilikdə insanların davranışında, münasibətlərində, mənəviəxlaqi sahəsində gərinliklər yarandıqda, pozuntular baş verldikdə, yaxud təsadüfi situasiyalarla bağlı olaraq cinayətlər törədirlər. Bəzən insanlar özünün düşüncə tərzinə adekvat olmayan davranış nümayiş etdirirlər. Bütün bunların əsas mənbəyi psixoloji gərginliklərdir. Gərginliklər zamanı insanlarda buna uyğun olaraq psixoloji sistemləri müdafiə fəallasır. Z.Freyd onları real, nevrotik və əxlaqi həyəcanın yaratdığı sıxışdırılma, proyeksiya, əvəzetmə,

rasionalizasiya, reaktiv qurulma, reqressiya, sublimasiya, inkaretmə kimi səciyyələndirir. «Freyd müdafiə mexanizmlərini «id»in açıq impulslarına qarşı «supereqo»nun yönəltdiyi təzyiqdən qorunmaq üçün insanın şüurlu strategiyası hesab edir...Eyni zamanda, qeyd etmək lazımdır ki, insanlar yaranmış təhlükəni azaltmaq, konflikti həll etmək üçün bu mexanizmlərin hansısa birindən təsadüfi hallarda ayrılıqda istifadə edirlər. Onlar çox zaman birgə tətbiq olunur» (16, s.129).

Z.Freydə görə, bu müdafiə mexanizmləri insanlarda aşağıdakı hallar yaradır:

- 1) onlar şüuraltı səviyyədə hərəkət edirlər, ona görə də özünüaldatma vasitələri hesab olunurlar;
- 2) onlar fərd üçün təhlükəni azaltmaqdan ötrü reallığı inkar edir, yayındırır.

Qeyd edildiyi kimi, bu vəziyyətin baş verməsinin bir çox sosial-psixoloji səbəbləri var. Belə ki, hər hansı amillə bağlı olaraq insanda gərginliyi əmələ gətirən təsirlərin hər biri, eyni zamanda orqanizmdə cavab reaksiyaları yaradır. Dözümlü insanlar yeni sosial mühitə adaptasiya olunurlar. Psixoloji gərginliyi yaşamaq fərdi-tipik xüsusiyyətlər və mənəvi-əxlaqi tərbiyə ilə bağlıdır.

İctimai şəraitlə bağlı olaraq psixoloji gərginliklər müxtəlif səbəblərdən yarana bilər:

- iş yerini itirmək;
- öz karyerası üçün daim təhlükə hissi;
- cəmiyyətdəki sosial mövqeyini itirmək:
- sosial statusun kəskin şəkildə dəyişməsi;
- ailədə və cəmiyyətdə obyektiv özünüqiymətləndirmədən məhrum edilmək;
- özünün intellektual, peşəkar qabiliyyətini münasib sahəyə yönəldə bilmədiyinə görə yaradıcılıq imkanlarının boğulması;
- istər maddi, istərsə də mənəvi tələbatlarını ən minimum səviyyədə ödəməyin çətinləşməsi;
- özünün və ailəsinin gələcək stabil həyatı üçün təhlükə-sizliyin olmaması və s.

R.İ.Əliyev qloballaşma şəraitin-də insanlarda yaranan gərginlikləri onların mühitə identifikasiya (özünüeyniləşdirmə) imkanlarının məhdudlaşması ilə əlaqələndirir: «Mühitə identifikasiya sosiallaşma prosesində baş verir və əsasən iki səbəbdən: kəskin psixi dəyişiklik və sosial mühitin sürətlə dəyişməsi səbəbindən pozula bilər.... Bu bütövlükdə cəmiyyətin həyatı ilə bağlı olduqda çoxsaylı insanların

sosial mühitə identifiksiyasının itməsinə, nəticədə cəmiyyətdə kütləvi inamsızlığın, psixi gərginliyin yaranmasına səbəb olur» (3, s.32).

Bu vəziyyətlə üzləşən insanların emosional aləminə özünəinamsızlıq, dəyərsizlik, qətiyyətsizlik, səriştəsizlik kimi hisslər hakim olur. Onun ən təhlükəli tərəfi odur ki, iradə bu kimi hisslərə garsı çox dayana bilmir. İradəli insanlar belə sosial təhlükələrə qarşı dözümlülük göstərərək özünün daxili bütövlüyünü qoruyub saxlaya bilirlər. Belə mühitdə insanların mənəvi dünyasına pessimist əhvalruhiyyə hakim kəsilir. Onlarda ictimai normaların gözlənilməməsi səbəbindən əmələ gələn bu pessimizm özünəməxsus məzmun kəsb edir. Belə ümidsizlik fərdlərin həyatında çətinliklər yaradır:

- cəmiyyətdə özünə maddi-mənəvi dayaq tapa bilmir;
- öz fəaliyyətini sosial normalar pərdəsi arxasında gizlədərək az qala bütövlükdə sosial mühitin diktəsilə hərəkət edir;
- fərdlərin mənəvi aləmində zaman hissi itir, bu günlə yaşasalar da zaman baxımından özlərini ya keçmişdə və gələcəkdə görürlər;
- insanların mənəvi aləmindəki narahatlıqlar məkan hissində

də özünü göstərir, belə ki, sanki «bu məkan»da deyil, özünə münasib olan «əlverişli və ideal məkan»da yaşayırlar;

• fərdin cəmiyyətdə hansısa etibarlı, stabil, arzuolunan obyektlə bağlılığı itir.

Tədqiqatçılardan Z.Freyd (14), K.Q.Yung (16), A.Freyd (15), Q.M.Andreyeva (6) və b. şəxsiyyətin böhranlı situasiyada keçirdiyi həyəcanların psixoloji xarakterini aydınlaşdırmışlar. Bu mənbələrdə «böhranlı situasiya» anlayışı adı altında subyektin öz həyatının daxili istəklərinin reallaşması mümkün olmadığı zaman qarşılaşdığı çətinliklər izah olunur. Böhranlı həyati situasiyanın təsviri onun dörd tipi əsasında aparılır: stress, frustrasiya, konflikt və böhran. Buradan aydın olur ki, konflikt şəxsiyyətin mənəvi aləmioldugca mürəkkəb vəziyvətidir. A.N.Tatarenko, N.M.Lebedeva, M.A.Kozlova belə psixoloji ziddiyyətin üç səviyyəsini fərqləndirirlər:

- 1) şəxsiyyətin daxili aləminin psixoloji tarazlığının pozulması;
- 2) tarazlığın pozulması nəticəsində aparıcı fəaliyyətdəki mürəkkəblik, çətinlik, iş yerindəki psixoloji diskomfortun, ətrafdakılarla ünsiyyətin proyeksiyası;

3) şəxsi həyatı ilə bağlı plan və proqramların reallaşmasının, arzulara çatmanın, böhran həll olunana qədər yaşama funksiyalarını yerinə yetirmənin mümkünsüzlüyü, həyatın dağılması hissi (12).

K.Xorni şəxsiyyətdaxili konfliktlərin səbəbini fərdin öz hislərini, emosiyalarını və dəyərlərini dərketmə tərzi ilə əlaqələndirir (7). D.Miller və Q.Stivenson isə şəxsiyyətdaxili konfliktləri bu və digər impulslara görə insanın özünü günahkar hissetməsi kimi xarakterizə edirlər (16). Bütün bunlar sübut edir ki, konflikt fərdin mürəkkəb daxili aləminin özünəməxsus problemli, gərgin vəziyyətidir. Belə vəziyyətlə bağlı olaraq bir sıra amilləri misal göstərmək olar:

- qərarın tələsik və ya gecikmiş qəbulu;
 - fəaliyyətin uğursuz nəticələri;
- «Mən»lər arasındakı ziddiyyət;
- hansısa səbəb üzündən şəxsiyyətin daxili strukturunda yaranmış problemlər;
- somatik sistemdəki fiziki,
 kimyəvi, bioloji dəyişmələrdən əmələ gələn neqativ təəssüratlar və s.

Bu amillər ayrılıqda şəxsiyyətdaxili konfliktlərin əmələ gəlməsi üçün təkan ola bilir. A.Adlerə görə, belə konfliktlər şəxsiyyətin həyat stilini dəyişməsi zərurəti ilə

üzləşdiyi zaman da baş verir. Təcrübədən görürük ki, ictimai hadisələrlə: miqrasiya, həbs təhlükəsi, biznes uğursuzluğu, siyasi iflas və d. «Həyat stili 4-5 yaşdan formalaşmağa başlayır... sonrakı yaş dövrlərində insanın gələcək həyatının strategiyasına çevrilir... Bizim bütün psixi proseslərimiz (məsələn, qavrayış,təfəkkür və hisslər) həyat stilimizdə bütöv halda təşkil olunaraq onun mahiyyətini təşkil edir (16, s. 172).

Y.P. Xyayuryuen tərəfindən də dəyişən cəmiyyətlərin sosial-psixoloii vəziyyəti təhlil olunmuşdur. Onun qənaətinə görə, dəyişən cəmiyyətdə insanlar üçün daha çox səciyyəvi olan empatik hal - əlacsızlıq hissidir. Bu zaman insanda özünəinam hissi zəifləyir. Öz imkanlarını düzgün qiymətləndirə bilmir. Belələri ictimai proseslərdə, şəxsi həyatında dəyişmələrin baş verməsinin mümkünlüyünə inanmır, başqalarına təsir göstərmə imkanına malik olmaması gənaətinə gəlirlər. Bu, həyat reallıqlarına obyektiv yanaşmağa mane olur. Belə davranış çox zaman sosial situasiyanın xarakterindən deyil:

a) situasiyanın qavranılması və cavab reaksiyalarının hazırlanması prosesində iştirak edən psixomotor funksiyaların adəti iş prinsiplərindən;

- b) ənənəvi mənəvi dəyərləndirmədən və düşüncə tərzindən;
- c) cavab reaksiyalarının əmələgəlmə mexanizmini şərtləndirən genotipik amillərdən asılı olur (17).

Y.P.Xyayuryuen göstərir ki, əlacsızlıq və ona məzmunca yaxın olan gücsüzlük, çarəsizlik hislərinin dəf edilməsi üçün sosiumda və fərdi şüurda dəyişmənin baş verməsi zəruridir. Ona görə də bütün bunlara baxmayaraq, insanlar düşdükləri bu vəziyyətdən çıxış yolları da axtarmağa çalışırlar. Bəs bunun baş verməsi üçün insanlar nə etməlidirlər?

Məlumdur ki, insanın həyatda qazanmaq istədiyi hər şey onun davranışı ilə reallaşır. İnsanın həyatdakı uğurlarının başlıca səbəbi - yaxşı fikir, yaxşı əməl hesab olunur. Uğursuzluğun səbəbidüşünülməmiş qərar, affektiv iradəyə əsaslanan məsuliyyətsiz davranışdır. Cəmiyyətin maraqlarına yönəlmiş fəal, məhsuldar, qurucu davranış yüksək qiymətləndirilir. «qurucu davranıs» Burada dedikdə öz normaları baxımından uğur qazanmaq, müvafiq situasiyalarda əxlaq normalarına hörmətlə yanaşaraq hərəkət etmək, yaşayıb yaratmaq başa düşülür. Əksinə, yalnız şəxsi maraqların, tələbatların, zövqlərin, istəklərin ödənilməsinə yönəlmiş, yaxud cəmiyyətin maraqlarına zidd olan davranış «eqoist», «assosial» davranış kimi qəbul olunur.

L.Ş.Əmrahlının qənaətinə görə, birgəyaşayış normalarının gözlənilməsi baxımından insanların sosial mühitin normaları ilə şərtlənən davranış normalarını mənimsəməsi vacib məsələdir. «Aparıcı proseslərin dəyişməsi ilə yaranan münasibət tipi bir insan qrupunun digər insan qrupu ilə münasibətində dəyişmə yaradır. Burada gruplararası münasibətlərin tənzimlənməsindəki ənənəvi meyarlar yenilərilə əvəz olunaraq bütövlükdə hüquqi-iqtisadi-mənəvi baxımdan tənzimlənir. Belə yenidəngurulma prosesi psixoloji gərgin-liklərlə, konfliktlərlə, garşıdurmalarla müşayiət olunur» (5, s.160).

Hələ klassik psixoloji araşdırmalardan bizə bəzi ziddiyyətli nəticələr də məlumdur. T.Rİbo bu
fikirdə idi ki, insan müvafiq əxlaqi
təsəvvürlərə malikdir. O, məsuliyyətsiz davrandıqda hər bir hərəkətin nə ilə qurtaracağını təxmin
edir. Real nəticələr haqqında xəyali ölçülərə malik olur, lakin bu
reallığa ciddi yanaşmır. Belə desək
daha doğru olardı ki, insan çox
zaman intellektual davranışa deyil,
emosional davranışa üstünlük verir. Bu zaman davranış özünü-

yayındırma və özünüaldatma mövqeyi tutur. Ağlın, rasional təfəkkürün real nəticələri haqqındakı təəssüratlar sıxışdırılır, insan uğursuz nəticələri özünə yaxın buraxmır. Nəticədə insanların etimad və hörmətindən məhrum olur, qəbul edilmir (9).

Cəmiyyətdə hüquq pozuntularını yaradan amillərdən ən əsası zorakılıqdır. Zorakılıq ailədə və cəmiyyətdə baş verməklə müxtəlif formalarda təzahür edir. R.Ə.Cavadov, G.V. Tağıyeva zorakılığı belə səciyyələndirirlər: «Zorakılıq əməlləri ayamadan, təhqiedici baxışdan tütmüş öldürməyə qədər olduqca müxtəlif formalarda təzahür edir. Onlar fiziki, verbal, psisoloji və sosial zorakılıq şəklində mövcüd ola bilər. Zorakılığın heç də bütün növləri, xüsusən də evdəki zorakılıq, cinayət kimi cəzalandırılmır. Zorakılığın belə növünə çoxlu zorakı əməllər, o cümlədən yemək, paltar, təhsil, sosial xidmət yollarının məhdudlaşdırılması; ləyaqətin alçaldılması; şəxsi yaşantıların daxili sərhədlərinin pozulması; maraq və tələbatların təcrid edilməsi və s. daxidlir» (2, s.156-157).

E.Frommun qeyri-məhsuldar kateqoriyaya daxil etdiyi istismarçı və bazar tipli insanlar zorakılığa meylli olurlar. Özlərinə lazım olanı, arzuladıqlarını güc yolu ilə əldə etməyə üstünlük verirlər. Onlarda yaradıcılıq qabiliyyətləri zəifdir, ya da yoxdur. Buna görə də başqalarının ideya və qabiliyyətlərindən istifadə edərək ətrafdakıların rəğbətini qazanmağa çalışırlar. İstismarçı xarakterin negativ xüsusiyyətləri agressivlik və özündənrazılıqdır. Bazar tipinə aid edilənlər elə düşünürlər ki, insan şəxsiyyəti satıla, yaxud dəyişdirilə bilən mal kimidir. Onlar öz uğurunu artıra biləcək bütün şəxsiyyət xüsusiyyətlərini göstərməyə hazırdırlar. Ətrafdakılara münasibəti dayaz olub, fəaliyyətdə, davranışda mənəvi dəyərlərə devil, sərvət meyllərinə əsaslanırlar (16, s. 246).

Q.Ollportun tipologiyasındakı iqtisadi tipli insan, hər şeydən əvvəl, özü üçün lazımlı, yaxud gəlirli olanı qiymətləndirir. Bu nümayəndələri tipin hərtərəfli qaydada pul qazanmağın yolları ilə maraqlanırlar. Texnika və texnologiya sahəsində əldə etdikləri uğurlara öz iqtisadi tələbatlarını reallaşdırma yolu ilə nail olurlar. K.Horninin tipologiyasında xüsusiləşmiş tipə aid edilənlər insanların əksinə səmtləşməyə meylli olurlar. Bu, davranışın elə stilidir ki, onlar üçün gərəzkarlıq və istismarçılıq xarakterikdir.

xülyalarına inanaraq bu təsirdən yaranmış fikirlərlə hərəkət edirlər. «Məndə hakimiyyət var, hec kəs mənə toxunmaz» (16, s. 302).

Zorakılığa meylli insanlarda az və ya çox dərəcədə qorxu hissi olur. Xüsusilə, başqaları üzərində hakim olmaq qorxusu onlarda daha güclüdür. Məhz qorxu hissinə üstün gələrək onlar kimə isə təsir göstərməyə, insanları idarə etməyə, özünün güclü, qüdrətli olması haqda təəssürat yaratmağa çalışırlar. Özlərini qorumaq üçün əsaslı məqsəd olmadığı halda xüsusi imtiyazlar əldə etməklə hakimiyyətə can atırlar.

Elə insanlar da vardır ki, onlar özünəməxsus liderlik imkanları ilə müxtəlif situasiyalarda öz hakimiyyət motivinə istinad edərək başqalarına təsiretmə bacarığı ilə fərqlənirlər. Bu tipli insanlarda liderlik iddiasının motivində nə dayanır və onları hakimiyyət iddiasında olmağa nə vadar edə bilər? Bu sual da psixoloqları düşündürən məsələlərdəndir. Əsas səbəb olaraq aşağıdakılar göstərilir:

- başqalarına, insanlara təsir göstərmək;
- öz iradəsizliklərini, özünümüdafiə bacarığının zəifliyini örtbasdır etmək;
- bunun üçün süni müdafiə örtüyü yaratmaq;

 hakimiyyət mənbələrindən istifadəyə can atmaq.

Sosail-psixoloji yanaşmalara görə, ümumiyyətlə, başqa insanlara təsir etmək yolu ilə özünü güclü hiss etmək tələbatının ödənilməsi özü – zorakılıqdır. Bu, bir tərəfdən hakimiyyət mənbələrinin əldə olunması və onların məniməsnilməsi, digər tərəfdən də hakimiyyət fəaliyyətində özünüreallaşdırma məsələlərinə aydınlıq gətirir. Hər iki halda insanın cəhd etdiyi məqsəd insanlar üzərində zorakı yolla hakim olmaqla «öz gücünü hiss etmək»dir.

Ümumi planda şəxsiyyətin özünün vəziyyəti ilə əlaqədar olan konfliktlərin mənfi nəticələrini bu şəkildə ayırd etmək olar.

- şəxsiyyətin inkişafının dayanması, reqressiyanın başlanması;
- şəxsiyyətin psixi və fizioloji təşkilatsızlığı;
- fəaliyyətin aktivliyinin və effektivliyinin aşağı enməsi;
- şübhə, psixi məyusluq, həyəcanlılıq, insanın başqalarından və şəraitdən asılılığı, ümumi depressiya;
- konfliktlərin insan davranışındakı müdafiə reaksiyası olan aqressivliyin, yaxud, əksinə tabeçiliyin nəticəsi olaraq əmələ gəlməsi;

 öz gücünə inamsızlıq, natamamlıq və lazımsızlıq hissləri.

Şəxsiyyətdaxili konfliktlərin mənfi nəticələri yalnız şəxsiyyətin öz vəziyyəti ilə bağlı olaraq deyil, qrupda başqa insanlarla qarşılıqlı fəaliyyətdə də meydana gələ bilər: ailədə, məktəbdə, işlədiyi təşkilatda və s. Bu zaman aşağıdakı neqativ nəticələrin ortaya çıxması eştimalı böyükdür:

- mövcud şəxsiyyətlərarası münasibətlərin pozulması;
- gözlənilmədən şəxsiyyətin qrupdan ayrılması, sakitlik, həvəsin olmaması, «geriçəkilmə» vəziyyəti;
- tənqidə qarşı yüksək həssaslıq;
- qorxduğu informasiya: tənqidolunma, münaqişəyə sürüklənmə;
- tərəf müqabilində çaşqınlıq yaradan gözlənilməz, məntiqsiz suallar;
- günahkarın axtarılması, başqalarını, yaxud özünü bütün baş verənlərdə günahlandırma;

Yaşanmış təəssüratdan çıxış yolu axtarmaq nəticədə şəxsiyyətin pozulmasına, əxlaqi-mənəvi əzabçəkmədən yaranan pozuntular, nevrozların əmələ gəlməsinə səbəb olur. Mənəviyyatın başqalarına pozuntu, patologiya kimi görünən

vəziyyətini Bullye belə izah edir: «Əgər ruh ehtirasın bütün həyəcanlı, hətta ən ağrılı anlarında hansısa gizli məmnunluq yaşayırsa, əgər o keçirdiyi bu hisslərə görə təəssüf etmirsə və bütün bunlara görə özünütəsəlli üçün bir səbəb axtarmırsa, deməli ağlın və ürəyin vəziyyəti onların təbii quruluşuna daha çox yaxındır» (9, s. 65).

Aydın məsələdir ki, cəmiyyətin sosial normalarına uyğun gəlməyən davranış və qiymətləndirmələr assosial məzmun kəsb edir. Assosial givmətləndirmə zamanı bəzi insanlar sosial qiymətləndirmələr arasındakı müqayisəni obyektiv apara bilmirlər. Düşünürlər ki, layiq olduqlarından daha yaxşısına, yüksəyinə, alisinə layiqdirlər. Bu zaman insan öz etirasının çağırışının ardınca gedir. Bu amillər nəzərə alınaraq hazırda sosial elmlərdə «assosial insanlar» anlayısı tez-tez işlədilir. Bu anlayışın psixoloji mahiyyəti mənəvi pozuntulara məruz qalmış insanların nümunəsində təhlil olunur. Bəzən insan gərginlik vəziyyətində assosial davranışa yol verir, cinayət törədir.

Qeyd edək ki, assosial davranışın müəllifləri: «çətin uşaqlar», «küçə adamları», «qanunu pozan», «xuliqan», «cinayətkar» adlandırdığımız insanlar özünəməxsus psixoloji konstitusiyaya malikdirlər. Onlarda özünü və başqalarını qiymətləndirmə əmsalları normalardan fərqlənir. Sosial qiymətləndirmədə belə insanların öz kriteriyaları, ölcüləri var. T.Ribonun qənaətinə görə, burada problemi yalnız qaydaqanunu pozmuş insanın psixoloji konstitusiyasının tipində deyil, həmçinin pozulmuş qayda-qanunun özünün tipində, yaxud, psixoloji konstitusiya ilə psixozun bu və ya d. formasında və fərdin psixoloji konstitusiyası ilə ona olan psixoloji təsirlər arasındakı əlaqələrdə axtarmaq lazımdır (9).

Məhkumluğun psixologiyasını uzun illər araşdırmış Lambrozo, Halle və b. bu nəticəyə gəliblər ki, insanı məhkumluğa sövq edən hisslər, meyllər var. Bu qüvvənin hər ikisi insanı anba-an, günbəgün məhkumluğa doğru sürükləyir, lakin bu fikri də qəbul etmək olmaz ki, bu güvvələr birmənalı olaraq insanı mütləq məhkumluğa sövq edir. Cinayətə sövq edən situasiyadan insanın galib çıxması üçün həyatı boyu onu məhkumluğa sövq edən qüvvələrə qarşı: iradə, dözüm, aydın düşüncə, fövqəladə situasiyalarda hadisələrin gedişinə rasional yanaşma, mənəvi keyfiyyətlər, xarakter əlamətlləri formalaşdırılmalıdır.

Əslində, insanı məhkumluğu sövq edən meyllər onu zaman-zaman cinayətə hazırlayır. Yaşadığı mühitin psixoloji iqlimindən asılı olaraq bu vəziyyət bir çoxlarında dönməz xarakter alır. Onların tələbatları nə qədər az ödənilirsə cinayət riski də bir o qədər artır. Burada qaçılmaz kimi görünən bir fikirlə də razılaşmalı oluruq. Cinayəti törədən səbəb sosial mühitdə, onun motivi fərdin özündə, onun mənəvi dünyasındadır.

A.Adler, Q.Ollport, C.Kelli, A.Bandura və b. insanların belə psixoloji vəziyyətdən çıxış yolu olaraq sosial fəallaşmanı göstərirlər. Sosial fəallığının əsas şərti sosiumda insanlar arasında qarşılıqlı anlama, qaprşılıqlı rəğbət və qarşılıqlı qiymətləndirməyə nail olmaqdır. Bunun üçün insan özünü sosal mühitə adaptasiya etməlidir. Sosial adaptasiya ilə bağlı olaraq A.Freydin maraqlı fikirləri var. O, hesab edir ki, sosial inkişafda bir sıra məsələlərin müvəffə-

qiyyətli həlli vacibdir. Bunun üçün ilk növbədə, eqoizmdən - əməkdaşlığa doğru düzgün inkişaf getməlidir (14).

Burada müasir cəmiyyətin bir sıra sosial-psixoloji problemlərindən bəhs etdik. Aydın oldu ki, insanların qanun pozuntuları onların şəxsiyətdaxili və şəxsiyyətlərarası konfliklərindən, psixoloji gərginliklərdən və d. amillərdən yaranır. Daxili işlər orqanları cəmiyyətin bir hissəsidir. Burada müzakirə olunan məsələlər hər birimizi düsündürməli, hər bir sahədə onların həlli yolları araşdırılmalıdır. Hesab edirik ki, Polis Akademiyasında kadr hazırlığı prosesində müdavimlərlə psixoloji maarifləndlirmə işi aparılarkən cinayət situasiyaları cəmiyyətin mövcud durumu aspektindən araşdırılmalıdır. Bu, daxili işlər organlarında çalışanların qanun keşikçisi olmasına mane olmur, əksinə, insanlarda qanuna və qanun keşikçilərinə hörmət hissini artırır.

Ədəbiyyat:

- 1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Bakı: «Qapp-Poliqraf», 2003, 356 s.
- 2. Cavadov R.Ə., Tağıyeva G.V. Ekstremal şəraitlərdə psixoloji xidmət. Ali məktəblər üçün
- dərslik. Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, 2006, 258 s.
- 3. Əliyev R.İ. Etnopsixologiya: qloballaşma və millilik. Bakı, Nurlan, 2007, 177 s.

- 4. Əmrahlı L.Ş. Psixoloji xidmətin əsasları. Bakı: MBM, 2006, 284 s.
- 5. Əmrahlı L.Ş. Şəxsiyyət və cəmiyyət. Bakı: MBM, 2006, 200 s.
- 6. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект-пресс, 1999, 375 с.
- 7. Марьин М.Н. Социально психологические основы повышения эффективности организации работы с личным составом органов внутренних дел. Вестник МВД России. 2006, № 4, с.90– 98.
- 8. Научная организация управления ОВД. Учеб. пос. М.: 1984, 235 с.
- Рибо Т. Психология чувствь.
 М.: изд. Ф.А. Иогансона, 1897, 378 с.
- 10. Солдатова Г.У. О методических проблемах этнопсихологичечкого исследования // Психологический журнал, 1992, № 4, Том 13, с. 33-43.
- 11. Социально психологический климат в служебных кол-

- лективах. Методик пос. Под. ред. М.Н. Марин, Е.А. Мешалкина. М.: 2001, 215 с.
- 12. Татаренко А.Н., Лебедева Н.М., Козлова М.А. Рол модернизации образа жизни в трансформации этнической идентичности // Вопросы психологии, 2006, № 2, с.156-167.
- 13. Фрейд 3. Психоанализ. Санкт-Петербург, 2001, 420 с.
- 14. Фрейд А. Детский психоанализ. М-С-П, 2003, 476 с.
- 15. Холл С. Келвин, Литдсей Гарднер. Теории личности. М., Апрель-Пресс. 2000, 589 с.
- 16. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург, Питер-Пресс, 1997, 606 с.
- 17. Хяюрюнен Ю.П. Как быстро человек можеть измениться: некоторые аспекты, связанные с времени, творчеством и властью // Психологический журнал, 1991, N_2 4, c. 41-50.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ О ОБШЕСТВЕННОЙ СРЕДОЙ В ПОЛИЦЕЙСКОЙ АКАДЕМИИ

Настоящее время в мире идет глобализация. Поэтому, все стороны общественной жизни обновляються. В итоге в обществе возрастает внутриличностные и междуличностные проблемы. Учащийся получавшие образование в Полицейском Академии должны просвещеться в этой сфере.

THE MAINTENANCE OF THE PSICHOLOGICAL EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE POLICE ACADEMY ACCORDING TO THE SOCIAL CONDITION

Today there is a process of the globalising all over the world. Therefore, all spheres in the social condition of the republic get renewed. Consequently, the problems between the persons and the conflicts in the inner life of the person increase. The educational activities in this sphere with the students who study in the Police Academy must be the focus of attention.

ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ «ТРУДНЫХ» ПОДРОСТКОВ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Мамедов И.М. Ст. преп. ГГУ

фера межличностных отношений в подростковом возрасте значительно расширяется. Она охватывает практически весь диапазон существования подростка.

С переходом от младшего школьного возраста к подростковому возрасту «социальная ситуация развития» меняется. Своеобразие социального развития подростка состоит в том, что он включается в новую систему отношений и общения со взрослыми и сверстниками, занимая среди них новое место, выполняя новые функции.

С наступлением подросткового возраста более интенсивно развивается личность, появляются новые требования по отношению к другим. Развитие новых требований к взрослым и сверстникам поражает многообразие взаимоотношений. К ним относятся развертывания взаимоотношений в семье и в школе, со сверстниками, учителями и более старшими.

Проблема межличностных вза-имоотношений у благополучных

подростков изучено достаточно (5, 8, 9, 20, 14, 11, 12, 10, 6, и т.д.), однако относительно в рамке Азербайджанской культуры (1, 17).

В данной работе нашей целью являлось исследование особенностей межличностных взаимоотношений у трудных подростков и их влияние на поведение последних.

Задачами исследования являлись:

- 1. Изучение особенностей межличностных взаимоотношений трудных подростков с родителями, учителями и сверстниками;
- 2. Изучение особенностей межличностных взаимоотношений на формирование личности и поведение трудных подростков;
- 3. Изучение и анализ особенностей межличностных взаимоотношений у трудных подростков.

Экспериментальная выборка формировалась из подростков мужского пола 13–16 лет, состоящих на учёте в инспекции по делам несовершеннолетних Низаминского и Кяпазского районного отдела полиции г. Гянджи, а так же

из подростков, поставленных на учёт внутри школы. Нами было обследовано 90 подростков. Исследования проводились в школах: № 4, № 5, № 28, № 39, № 1, № 10.

Исследование включало: специальные беседы с подростками, содержание которой дало возможность выяснить и уточнить значимый круг общения наших испытуемых, их интересы и планы на будущее, отношение к себе и окружающим, позицию среди сверстников, изучение личных дел, беседа с их учителями и родителями, а так же анкеты и письменных опрос.

В качестве основной экспериментальной методики использовались следующие методики:

- 1) Тематический апперцептивный тест (ТАТ) (18, 4);
- 2) Социометрический метод (15)
- 3) Цветовой тест отношений (ЦТО) (16).
 - 4) Тест на самооценку

Результаты исследования и их анализ. Исследования межличностных взаимоотношений проводилась в трех аспектах: 1) Взаимоотношения в семье; 2) взаимоотношения со сверстниками; 3) взаимоотношения с учителями.

Был выявлен значимый круг общения, т.е. круг людей, с которыми наши испытуемые предпочитают общаться, осуществляя деятельность и удовлетворяя свои потребности в эмоциональных контактах. Обследования 90 подростков показало, что значимым кругом общения ДЛЯ основном является круг друзей и приятелей. Т.е. около 57% ношей выборки. На втором месте они отмечают родителей и близких родственников. Т.е. 22%, а на третьем школьных товарищей и учителей, т.е. около 13%. Испытуемые довольно редко предпочитают обращаться к отцу. Они в основном обращаются к матери. Значительно и число случаев (17,65%), когда подростки предпочитают ни к кому не обращаться. В данном случае сказывается не только его возрастное стремление к самостоятельности, но и отсутствие близких людей, компетентных, с точки зрения подростков, в той или иной деятельности, или лиц, предпочитаемых для эмоциональных контактов.

При появлении проблем личного характера испытуемые предпочитают обращаться к друзьям и приятелям, так как родители и близкие родственники при этом, согласно им, их не понимают. При

подобных случаях они предпочитают не обращаться к школьным товарищам и учителям вообще. Собираясь, гулять эти подростки встречаются с друзьями и приятелями, которые способны на "сопереживание", на взаимопонимание («Гуляю с друзьями и приятелями, потому, что одному скучно»).

Предпочтение в эмоциональных контактах, а также в оценке результатов своей деятельности наши испытуемые отдают друзьями и приятелями — 43,5%; на втором месте — маты- 14,3%. Они не склонны видеть в этой роли отца, классного руководителя и одноклассников. Достаточно много случаев (11,4%), когда подростки вообще не хотят иметь дело с другими, предпочитают вообще не обращаться.

Каму предпочитают подростки рассказать о своих неприятностях? Первое место по предпочтению здесь мать (32,3%), на втором месте – друзьям (22,63%), на третьем – другие, кроме отца, члены семьи (9,85%).

Итак, во всех рассмотренных ситуациях, когда подросток хочет поделиться радостью или неприятностью, он предпочитает для общения чаще, чем других, своих друзей и приятелей. «Обо всём хорошем и плохом я в пер-

вую очередь рассказываю своим друзьям, потому, что они самые близкие люди для меня» - подобвысказываний не мало. Подростки в друзьях ценят то, что они правильно понимают всё, о чём им не скажут («В них я встречу понимание, сопереживание»). Они дорожат референтной группой, ориентируются на её ценности, находят в ней тех, кто способен к сопереживанию. Подросток, предпочитая для эмоциональных контактов своих друзей ориентируется так же пониманием. Этим можно объяснить, например, то, что многие испытуемые (38,75%) о своей беде рассказали бы именно друзьям, ища у них сочувствие и поддержки. С другой стороны, из них достаточное количество (21,63%) которые о своей беде ничего бы не рассказали и своим друзьям, поскольку они не хотят получить неодобрительный отзыв о себе.

Мы изучали также негативные моменты в жизни наших испытуемых, которые препятствуют общению и приводят даже к разрушению прежних дружеских связей. Так из нашей выборки дружбу сохранили 79,2% подростков. У 20,7% подростков общение прекратилось, дружба распалась из-за ссор, непонимания, резких рас-

хождений интересов («Наша дружба, наверное, расстроилась из-за того, что у него были другие друзья, постарше меня, или любимые занятия у нас были разные»; «Мы часто сорились с бывшим другом и перестали понимать друг-друга, у нас, наверно, характеры разные»).

Таким образом, дружеские отношения наших испытуемых имеют в целом устойчивый характер. К числу негативных моментов. Препятствующих общению и дружбе со сверстниками, относятся отсутствие общих интересов. Неумение понимать друг-друга, завышенная самооценка.

В психологической литературе (17), (19) указывается, что в подростковом возрасте в основном имеют место три формы общения: интимно-личностные, под которым понимается взаимодействие «я и ты»; стихийно – групповые, под которым понимается взаимодействие «я и случайные они»; социально-ориентированные, под которым понимается взаимодействие «я и общество». Также экспериментально установлено, общение подростков приобретает интимно-личностную и стихийногрупповую форму при отсутствии развернутой общественно полезной деятельности (17).

С целью выявления, такие из этих трех форм общения преобладают у наших испытуемых, мы предлагали им заполнить анкету. Анализ анкетных данных показал, что у наших испытуемых в основном преобладают интимно-личностные и стихийно-групповые формы общения, так как в их жизни общественно полезная деятельность вообще не имеет место. Неучастие в общественно полезной деятельности, а также изолированность их от коллектива, как следствие этого, невозможность удовлетворить появившуюся потребность в утверждении своей социальной позиции в классе, приводить к активизации интимно-личного и в большей степени стихийно-группового обшения.

Для выявления предпочитаемого круга общения нашей выборки, также времени участия их в разных формах общения мы провели письменный опрос с ними. Опрос производился по вопросникам, включающим в основном вопросы открытого типа. Из опрошенных 90 подростков около 70% высказались за участие в первую очередь в интимно-личностных и стихийно-групповых формах общения. Из них почти все т.е. 69% предпочитают круг друзей и прия-

телей. Где они чувствуют себя более свободным.

Как показали результаты опроса. Свободное время у наших испытуемых более 9 часов в день, не считая выходных. Поэтому, не случайно на наш вопрос «Имеется ли у тебя свободное время и сколько примерно в день?» были получены ответы такого типа: а) «Конечно имеется»; б) «Имеется часов восемь»; в) «Имеется много»; г) «Свободное время всё». Мотивировку проведения свободного времени среди друзей и сверстников они объяснили следующими высказываниями: «Хочу весело провести время», «Хоотдохнуть чется otнотаций родителей и учителей» и т.п. Очевидно, что такие мотивировки свидетельствуют о сугубо индивидуалистических мотивах. Вызывает тревогу и тот факт, что в структуре свободного времени подростков с преобладанием интимно-личностной и стихийногрупповой формы общения немалый удельный вес приобретают отрицательно направленные развлечения (выпивки, бесцельное хождение по улицам и т.п.), приводящих при определённых условиях к правонарушениям.

Иерархия предпочтения партнеров общения такова, что в ней

ведущее место занимают друзья и приятели по двору (66,5%), более старшие (18,9%) и более младшие (6,7%) ребята, случайные взрослые (2,7%). Товарищи по классу занимают незначительное место в кругу общения. Педагоги и родители не входят в круг общения наших испытуемых. Этот факт не может не настораживать, так как стихийно складывающиеся неформальные группы подростков, в соответствии с присущим данной группе особенностям развития, протекающего вне школы, нередко приобретают противоправную, антиобщественную направленность. Превращаясь в криминогенные объединения.

Поэтому родители и учителя не должны позволять таким подросткам искать возможностей самоутвердиться, проявить себя в стихийно складывающихся, не контролируемых педагогами родителями неформальных группах, где отношения строятся по корпорации, законам жесткой коллективистической лишены направленности и гуманности.

Самоутверждение — это особый психологический механизм. Побуждающий личность к определенной деятельности, действиям, поступкам, которые рассчитаны на принятие окружающими. У трудных подростков самоутверждение ориентировано на неформальные группы (дворовые, уличные компании и другие объединения), являющиеся для них реферантными. Это видимо, связано с тем, что они в классных коллективах не пользуются популярностью, уважением. В классе их не замечают, с ними никто не хочет дружить. Основной причиной этому является неуспеваемость, интеллектуальная пассивность, бедность интересов, извращенное понимание моральных норм и т.д. Поэтому они ищут ту сферу, тех которые больше их понимают, находят с ними «общий» язык, где обычно более сильные. Ловкие ребята чувствуют себя уверенно.

В этой среде они не остаются без внимания, т.е. постоянно награждаются «по заслугам» похвалой: «свой парень», «никогда не струсит», «не подведёт», «на него всегда можно положиться», ставятся в пример другим.

В этих группах, где они получают всестороннюю поддержку, происходит самоутверждение своеобразными путями и средствами.

По данным Тематического апперцептивного теста (ТАТ) у всех наших испытуемых обнаружи-

вается высокий уровень конфликтности.

Проблема семьи, семейных взаимоотношений и семейного воспитания на современном этапе становится всё более актуальной. Нет сомнения, что как педагогами, родителями, так и со стороны всех членов общества, осознается доминирующая роль семьи в правильном воспитании молодежи, в нравственном и моральном формировании подрастающего поколения. Когда речь заходит о хорошем поступке или хорошем поведении какого-либо ребёнка, то в первую очередь интересуются: из какой он семьи, какое воспитание получил, кто его родители и пр. Если поведение ребёнка вообще получает одобрение и похвалу со стороны старших, окружающих, то становится ясным, что он полноценной воспитывался В семье, в системе хороших моральных и нравственных взаимоотношений. Семью, где воспитывался такой ребёнок, принято называть благополучной. И наоборот, асоциальное поведение, и деятельность подростка сами по себе констатируют, что он воспитывался в такой семье, где плохо организован быт, нет хороших традиций, существуют плохие семейные взаимоотношения, отсутствует нормальная нравственная атмосфера и пр. Такую семью обычно называют неблагополучной.

Отметим некоторые психологические особенности неблагополучной семьи. Наша практика, целенаправленное наблюдение за бытом и социально-спихологическим складом многих неблагополучных семей, многочисленные беседы с родителями и взрослыми членами этих семей позволили прийти к следующим выводам:

- 1. Родители осознают, что их семья со всеми своими особенностями неблагополучная, что в таких условиях вырастить детей трудно и стараются по мере возможности дать правильное направление формированию личности ребенка при присутствии детей избегать ссор и скандалов и т.п. Такие родители, заметив, что поведение ребёнка отклоняется, и он попал под дурное влияние, обращаются к помощи руководителей и педагогов школы.
- 2. Родители не понимают, как их неправильное поведение и общий неблагоприятный семейный психологический климат пагубное влияние, отрицательно действует на психику, способствует превращению ребёнка в трудновоспитуемого, такие роди-

тели в большинстве случаев не осознают, даже и не признают асоциального поведения своего ребёнка.

3. Родители создают ассоциальность своего поведения и сознательно привлекают в это поведение и своих детей с целью накопления ценностей неправомерным путём. Они не замечают, что рядом с ними растёт другой человек, но с таким же асоциальным характером поведения, как у самих. Конечно, такие родители тоже в конце концов осознают противоправность своего поведения и деятельности, им становиться противно своё прошлое.

Большинство семей наших испытуемых мы отнесли к неблагополучным, т.е. это те семьи, в которых нарушены взаимоотношения между родителями (частые ссоры в семье между родителями, родители разведены, отсутствует авторитет отца) и между детьми (дети не уважают друг – друга, часто ссорятся). Эти семьи не благополучные в основном в нравственно-психологическом отношении.

Нарушены взаимоотношения у наших испытуемых с учителями и одноклассниками, так как они не учатся, часто прогуливают уроки, не выполняют их поручения, не

участвуют в коллективных мероприятиях класса.

По данным социометрии, наши испытуемые в основном отвергаются в классе, находятся в изолированном положении. Основной причиной этому является их неполноценное включение в школьную жизнь.

Подводя итог изложенным результатам исследования. Можно сделать следующие выводы:

- 1. Наши испытуемые в основном входят в межличностные взаимоотношения в кругу друзей и приятелей. Так как родители и близкие родственники, согласно им, их не понимают, а друзья и приятели способны на сопереживание и взаимопонимание.
- 2. Если в их жизни имеет место неприятности, то они предпочитают обращаться в первую очередь к матери, а потом к друзьям и приятелям. Интересен тот факт, что при этом они к отцу вообще не обращаются. Это можно объяснить тем, что в наших семьях по традиции отец является авторитетным человеком и при подобных случаях они не находят поддержку у отца, а мать всегда выгораживает их, защищая от отцовских порицаний.
- 3. У наших испытуемых в основном преобладают интимно-

- личностные и стихийно групповые формы общения, так как в их жизни общественно полезная деятельность вообще не имеет место. Неучастие в общественно полезной деятельности, стихийно – групповое и интимно-личностное общения создают благоприятные условия для нарушения повеления.
- 4. Выяснилось, что свободное время у наших испытуемых более 9 часов в день, из-за не занятости полезным делом, в частности учёбой. Это тоже создает благоприятные условия для нарушения поведения, ориентируя их на неформальные группы (дворовые и уличные компании).
- 5. Почти все испытуемые не пользуются популярностью, уважением в классных коллективах. Основной причиной этого является неуспеваемость, интеллектуальная пассивность, грубость, бедность духовных интересов, извращенное понимание моральных норм.
- 6. У всех испытуемых обнаруживается высокий уровень конфликтности. Это конфликты имеют место в семье (в основном с отцом и младшими членами семьи), в школе (с учителями и некоторыми одноклассниками) и во дворе, не сходящимися в их значимый круг общения.

- 7. Большинство семей наших испытуемых можно отнести к неблагополучным, так как в них отсутствует уважение и понимание.
- 8. В уличных и дворовых компаниях, где развертываются межличностные отношения, у наших

испытуемых формируется личностные качества, склонности, мировоззрения, ценностные ориентации и отношение к будущему. Деформация в этих психологических параметрах обуславливают возникновение негативных элементов в их поведении.

Литература:

- 1. Bayramov Ə.S Gənclik və özünütərbiyə haqqında söhbət. Bakı, 1969.
- 2. Bayramov Ə.S Yeniyetmələrin davranışında neqativ təzahürlər və onların aradan qaldırılmasının pisixoloji mexanizimləri. Azərbaycan məktəbi jurnalı.1982, №4.
- 3. Əlizadə Ə.Ə Uşaq və yeniyetmələrin cinsi tərbiyəsi. Bakı, 1986.
- 4. Əliyev B.H yeniyitmə qruplarının sosial-pisixoloji xüsusiyyətləri haqqında (Respublika ali məktəblərarası elmi-praktik konfransının tezisləri). Bakı,1997.
- 5. Алиев Б.Г. Мамедова С.Л. Социально-психологические проблемы личности несовершеннолетних правонарушителей. Баку. 1996.
- 6. Алемаскин М.А Межличностные взаимоотношения трудновоспитуемых школьников в коллективе класса кн. Проблемы социальной психологии. М, 1971, с.187-203.

- 7. Алемаскин М.А Воспитательная работа с подростками, 1979.
- 8. Анастази А. Психологическое тестирование (под реб. К.М.Груревича, В.И.Либовского). М, 1982.
- 9. Ботович Л.И.Личность и ее формирование в детском возрасте. M, 1968.
- 10. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков (Поб реб. Д.Б.Эльюнина, Т.В.Драгунова), М.1967.
- 11. Драгунова Т.Б. Проблема конфликта в подростковом возрасте. Вопросы психологии. 1972, №2, с.36-42.
- 12. Десев Л.Н. Особенности отношения подростка к сверстникам в классном коллективе. Автореферат конб. бисс. М, 1965.
- 13. Кузнецова Р.И. Харченко В.Д. Психологические особенности недисциплинированных под-

ростков. Вопросы психологии. 1981, №6, с.138-144.

- 14. Мир бестива: Подросток: (Поб реб. А.Г. Хрипковой). М, 1982.
- 15. Михальчик Т.С. Гурянова Е.Я. Семинарские и практические занятия, контрольные и курсовые работы по психологии. 3-е издание. М, 1982.
- 16. Общая психодиагностика (поб реб. А.А.Бобалева, В.В.Столина). М, 1987.

- 17. Психология современного подростка (поб реб. Д.И.Фельбштейна). М,1978.
- 18. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М, 1980.
- 19. Фельбштейн Д.И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. М, 1982.
- 20. Харчев А.Г. Семья и подросток В кн: Семья и личность. М, 1981.

"ÇƏTİN" YENİYETMƏLƏRİN DAVRANIŞINA ŞƏXSİYYƏTLƏRARASI QARŞILIQLI MÜNASİBƏTLƏRİN XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN TƏSVİRİNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

Məqalədə "Çətin" yeniyetmələrin davranışına, onların şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlərin təsiri problemi öyrənilir.

Aparılan tədqiqat işində belə mövqedən çıxış edilmişdir ki, şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasında şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlər əhəmiyyətli rol oynayır və onların bu və ya digər formada pozulması şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasına ciddi xələl gətirir.

Məqalədə çətin yeniyetmələrin şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətləri üç aspektdə (aildə, həmyaşıdları ilə və müəllimləri ilə) öyrənilmişdir.

Eksperimental tədqiqat nəticələrinin təhlili və ümumiləşdirilməsi aşağıdakı əsaslı nəticəyə gəlməyə imkan vermişdir.

Öyrənilən üç aspekdən hər hansı birində şəxsiyyətlərarası münasibətlərin pozulması yeniyetmələrin şəxsiyyətinin formalaşmasına mənfi təsir göstərir, bu da öz növbəsində onların davranışının pozulması üçün "əlverişli" şərait yaradır. Bu yeniyetmələrin əsas ünsiyyət sperası həyətdəki və küçədəki həmyaşıdları və dostlarından ibarətdir. Belə sosial əhatədə onların mənəvi dəyərləri, şəxsi kefiyyətləri, maraqları, meylləri, psixoloji parametrlərdə deformasiyanın əmələ gəlməsi yeniyetmələrin davranışında neqativ elementlərin əmələ gəlməsinə gətirib çıxarır.

THE STUDY OF INFLUENCE OF INTERPERSONAL RELATIONS ON THE BEHAVIOR OF PROBLEM TEENAGERS

In this article, the study of influence of interpersonal relations on the behavior of problem teenagers relations is learnt.

It have been spoken in the carrying out research from such position that development of the personality and interpersonal mutual relations play the important part in forming and their being disturbed in one or another form development of the personality and he it causes serious damage to forming.

Interpersonal mutual attitudes of the difficult juveniles have been learnt in the article in three aspects.

Analysis and generalizing of the results of experimental investigation has allowed the following to arrive at fundamental conclusion.

Learning three ascendants influences any being disturbed in one of the interpersonal relations to forming of the personality of the juveniles negative, "favorable" conditions for being disturbed in her turn of this their behavior. Basic intercourse of these juveniles sperasy hamyashidlary in the yard and street and it is consists of friends.

Interests, inclinations of their spiritual values, private peculiarities brought forming in the parameters of the deformation and takes out forming in the parameters oRf the deformation to forming in the behavior of the juveniles of the negative elements in such social encirclement.

Qeyd üçün	
Psixologiya jurnalı 2009, №2	

Qeyd üçün	
—————————————————————————————————————	195

REDAKSİYA HEYƏTİ

Baş redaktor:

Əliyev B.H. (AMEA-nın müxbir üzvü, psixol. e.d., prof.)

Baş redaktorun müavinləri:

Bayramov Ə.S. (psixol.e. d., əməkdar elm xadimi, prof), Seyidov S.İ. (psixol. e.d., prof.)

Olizadə O.O. (psixol.e.d., prof.), Olizadə H.O. (ped.e.d., prof.),
Oliyev R.O. (psixol.e.d., prof.), Baxşəliyev O.T. (psixol.e.d., prof.),
Qurbanova K.K. (psixol.e.d., prof.),
Xudyakov A.İ. (psixol.e.d., prof., Rusiya),
Oliyeva K.R. (psixol.e.d., dos.),
Qədirova R.H. (psixol.e.d., dos.), Təhmasib C. A. (psixol.e.n., dos.),
İbrahimbəyova R.O. (psixol. e.n., dos.), Cabbarov R.V. (psixol.e.n.),
Mustafayev M.H. (psixol.e.n., məsul katib).

Redaksiyanın ünvanı: AZ 1069, Bakı şəhəri, Z.Bünyadov 38, II mərtəbə. Telefon: 4390112, 4629961
Lisenziya: AV№022487. Qeydiyyat nömrəsi V 287, 19 aprel 1999-cu il. Azərbaycan Respublikası Mətbuat və İnformasiya Nazirliyi

Çapa verilmişdir: 17.04.2009 Fiziki çap vərəqi: 12,25. Tiraj: 300. Sifariş 90. Qiyməti müqavilə ilə. "Təhsil" nəşriyyatının mətbəəsində çap edilmişdir.

© "Təhsil", 2009