

UDC 37.013.31

DOI: 10.34671/SCH.HBR.2020.0403.0001

ELMİ PARADİQMA ANLAYIŞININ MAHIYYƏTİ VƏ İSTİFADƏ OLUNMASI MEYARLARI

© 2020

Əliyeva Sevinc Sərdar qızı, dosent əvəzi, Pedaqogika kafedrası

Bakı Dövlət Universiteti

(1148, Azərbaycan, Bakı, Z. Xəlilov, 23, e-mail: sevinc-aliyeva-66@mail.ru)

Xülasə. Bu məqalədə interdisiplinarlıq və interdisiplinar təhsil anlayışları ümumi elmi və pedaqoji paradigma səviyyəsində təhlil edilir. Göstərilir ki, XX əsrdə paradigma anlayışını elmi dövrüyyəyə daxil etmiş görkəmli Amerika fiziki, elm metodoloqu və fəlsəfəçisi Tomas Kun (1922-1996) olmuşdur. Bu məsələdə onun nəzəri görüşlərinin ziddiyyətli olduğu iddia edilir: yaradıcılığın əvvəlində sosial elmlərdə elmi paradigmanın mövcudluğunu inkar etsə də son əsərlərində Kun sosial elmlərdə paradigmanın mövcudluğunu qəbul etmişdir. Lakin postsovet təhsil və pedaqoji məkanında bu təkamül nəzərdən qaçırılır, nəticədə, təbii və sosial elmlərdə paradigmanın mövcudluğu inkar edilir yaxud onun spesifik fərqləri və əlamətləri nəzərə alınmır. Bu cür vəziyyət həmçinin müasir Qərb və Amerika tədqiqatçılarından da yan keçməmişdir. Həmçinin paradigmanın metodoloji aspektlərinin şərhinə, interdisiplinarlığın nüvəsini təşkil edən mənalara təhlilə xüsusi diqqət verilir. Interdisiplinar təhsilin, xüsusən ali təhsilin pedaqoji və didaktik paradigmaları geniş izah edilir, mahiyyəti və tipologiyası açılır.

Açar sözlər: elmdə inteqrasiya, fənlərarası inteqrasiya, təhsildə inteqrasiya, elmi paradigma, pedaqoji paradigmanın prinsipləri.

ESSENCE OF SCIENTIFIC PARADIGM AND CRITERIA OF ITS USE

© 2020

Aliyeva Sevinj Sardar, acting Associate Professor, Department of Pedagogy

Baku State University

(1148, Azerbaijan, Baku, Z. Halilova 23, e-mail: sevinc-aliyeva-66@mail.ru)

Abstract. This article analyzes the concepts of interdisciplinary and interdisciplinary in education at the level of the scientific and pedagogical paradigm. It is shown that in the twentieth century, Thomas Kun (1922-1996) introduced the concept of paradigm into a scientific revolution. His theoretical views are contradictory: at the very beginning of his work, he denied the existence of a scientific paradigm in the social sciences, but he recognized this in his recent works. However, this evolution is ignored in the post-Soviet educational and pedagogical space, and, therefore, the existence of a paradigm in the natural and social sciences is denied, or its specific differences and attributes are ignored. This situation is also the subject of a study of modern Western and American researchers. Special attention is paid to the interpretation of the methodological aspects of the paradigm, the analysis of the value of interdisciplinary. The article widely explains the essence and typology of higher education, pedagogical and didactic paradigms of interdisciplinary education, in particular higher education.

Keywords: integration in the sciences, interdisciplinary integration in education, scientific paradigm, principles of the pedagogical paradigm.

СУЩНОСТЬ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЫ И КРИТЕРИИ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

© 2020

Алиева Севиндж Сардар, и.о. доцента кафедры педагогики

Бакинский государственный университет

(1148, Азербайджан, Баку, З. Халилова, 23, e-mail: sevinc-aliyeva-66@mail.ru)

Аннотация. В данной статье анализируются концепции междисциплинарности и интердисциплинарности в образовании на уровне научно-педагогической парадигмы. Показано, что в XX веке Томас Кун (1922-1996) ввел понятие парадигмы в научный оборот. Его теоретические взгляды противоречивы: в самом начале творчества он отрицал существование научной парадигмы в социальных науках, но в своих последних работах он признал это. Однако эта эволюция игнорируется в постсоветском образовательном и педагогическом пространстве, и, следовательно, отрицается существование парадигмы в естественных и социальных науках, или игнорируются ее специфические различия и признаки. Такая ситуация также является предметом исследования современных западных и американских исследователей. Особое внимание уделяется интерпретации методологических аспектов парадигмы, анализу значения междисциплинарности. В статье широко разъясняется сущность и типология высшего образования, педагогические и дидактические парадигмы междисциплинарного образования, в частности высшего образования.

Ключевые слова: интеграция в науках, межпредметная интеграция в образовании, научная парадигма, принципы педагогической парадигмы.

Giriş. *İnteqrasiya, konvergensiya və sintez kimi* fundamental konseptlərin interdisiplinar inteqrasiyanın fənlərarası formal integrativ əlaqələrindən epistemoloji (didaktik) və pedaqoji (kurrikulum, dialoji tədris-təlim strategiyası) fərqləri vurğulanır. Öncə qeyd etmək istəyirik ki, “interdisiplinar” sözü, həmçinin ondan törənən sözlər və söz birləşmələri pedaqoji və sosial elmlərdə işlənən unikal terminlərdir. Azərbaycan dilində buna oxşar “inklusiv, ekskluziv, inteqrasiya, kurrikulum, pedaqogika, fəlsəfə, psixologiya”, çoxlu yunan-latın mənşəli terminləri qeydsiz və şərtsiz elmi dövrüyyədə işlədirik. Amma nədənsə “interdisiplinar” terminini dilimizə “fənlərarası” hərfi mənada tərcümə edirik.

Qeyd etmək itəyir ki, “interdisiplinar” və “fənlərarası” terminləri yaxud anlayışları eyni mənanı ifadə etmirlər. Elə bunun nəticəsidir ki, dünya alimlərinin-pedaqoqlarının əksəriyyəti interdisiplinar orta təhsil, interdisiplinar ali təhsil, interdisiplinar xüsusi təhsil, interdisiplinar orta məktəb və interdisiplinar universitet yaxud kollec təhsili və

s. terminlərdən gen-bol istifadə edirlər.

“İnterdisiplinarlıq” termini “fənlərarası” “termini”ndən köklü surətdə fərglənir. “Fənlərarası” fənlər arasında formal əlaqələri göstərir. Başqa sözlə, interdisiplinarlığın “mənanüvəsini” təşkil edən “paradigma”, “sintez”, “inteqrasiya”, “birləşmə”, “subyektiv”, “metod”, “strategiya”, “metodoloji yanaşma” və s. konseptlərin mənalərini ifadə etmir. Beləliklə, məqaləmizdə “interdisiplinarlıq” terminini yaxud anlayışını metodoloji “elmi yanaşma”, “elmi paradigma”, “tədqiqat strategiyası” formatında ilk dəfə işlətməklə, elmi ədəbiyyatda bu anlayışın təbiq olunduğu və işləndiyi 5 elmi tədqiqat sahələrini müəyyən edirik:

- 1) interdisiplinar təhsil (ali və orta təhsil),
- 2) interdisiplinar nəzəriyyə,
- 3) interdisiplinar bilik,
- 4) interdisiplinar tədqiqat və onun elmi metodları və formaları.

Nəhayət, 5-ci sahəni – interdisiplinar didaktikanı və pedaqogikanı (tədris və təlim, kurrikulum nəzəriyyəsini)

təsnifata daxil edilməsini təklif edirik.

Digər tərəfdən, fənlərin differensiasiyası (ixtisaslara parçalanması), integrasiyası (ixtisas sahələrinin birləşməsi, bütövləşməsi) və konvergensiyası (bir nöqtəyə yaxınlaşması və kəsişməsi) və hibridləşməsi (çarpazlaşması, qovuşması) prosesi “transdisiplinar”, “multidisiplinar”, “pluridisiplinar”, “crossdisiplinar” və “inderdisiplinar” paradigmalarının formalaşması üçün şərait və zəmin yaradır. Təbii, bunlar eyni anlayışlar deyil. Tədqiqatçılarımız fənlərarası əlaqələrdən yazanda heç də interdisiplinarlıqdan bir elmi-pedaqoji paradigma kimi bəhs etməmişlər.

Fikrimizcə, interdisiplinarlıq bir elmi yanaşma, metodologiya, elmi paradigma, nəzəriyyə kimi XXI əsrin kompleks yaxud mürəkkəb problemlərinin həllinə cavab olaraq təhsil (orta, xüsusən ali təhsil sahəsində), bilik, elmi tədqiqat, nəzəriyyənin sintezi və sistemi kimi meydana gəlmişdir.

Biz bu hadisəni transdisiplinar hibrid yaxud sintetik fənn adlandırmağı təklif edirik. Interdisiplinar, multiisiplinar və bu qəbildən olan digər fənləri ümumi transdisiplinar hibrid fənnin növləri yaxud konkret təzahür formaları adlandırırıq. Həqiqətən, interdisiplinar təhsil real həyat hadisələrinin, sosial dünyamızın mürəkkəb problemlərinin həllini mümkün edə bilən yeni biliklər, pedaqoji bacarıqlar, vərdislər, əənəvi tədris və təlimin alternativlərini qurmaq üçün yeni təfəkkür tərzı və üslublar sistemini yaradır. Məsələn, ozon təbəqəsinin dəşilməsi, ərzaq məhsullarının təhlükəsizliyi (genmodifikasiyası), bazar iqtisadiyyatının rasionall və irrasional aspektlərinin tarazlaşdırılması, mədəniyyət, sosial, market, liberal dəyərlər və buna bənzər mürəkkəb yaxud kompleks problemlərin həlli interdisiplinar elmi paradigmanın yaxud yanaşmanın tətbiqi sayəsində öz nisbi həllini tapır.

Bu cür elmi yanaşmanı heç vaxt formal fənlərarası əlaqə yaxud fənlərarası integrasiya ilə eyniləşdirmək düzgün deyil. Bu məsələ ilə əlaqədar, paradigma anlayışına da öz münasibətimizi burda bildirmək istəyirik: paradigmanın “nümünə”, “misal”, “standart”, “norma”, “qayda” və s. mənalrı ilə yanaşı onun interdisiplinar nəzəriyyə yəni “teoriya” (yunanca) mənasını və həmin mənanın müəyyən zaman kəsımində, məsələn, XXI əsrin sosial, pedaqoji və psixoloji elmlərində dominant nəzəriyyə keyfiyyətində qəbul edirik: bir nəzəriyyə yaxud yunan sözü ilə desək teoriya olaraq interdisiplinarlıq artıq elmi paradigmadır, və o, transdisiplinar, multidisiplinar, pluridisiplinar, kros-disiplinar və s. təzahür formalarını yaratmış və bu formalar sosial və humanitar elmlərdə özünə möhkəm yer tutmuşdur.

Elmdə mövcud olan bütün nəzəriyyələr, irili ya xırda, öz aralarında yarışır. Lakin çüzi bir hissəsi elmi paradigma səviyyəsinə qalxa bilər. Lakin paradigma ola bilməyən nəzəriyyələr heç də zəif sayıla bilməz. Ola bilsin ki, postmodern əsrimizdə güclü nəzəriyyə deyil, real hakimiyyətdə fəal təmsil olunan və iştirak edən zəif nəzəriyyə paradigma mərtəbəsinə qalxsın, necə ki, postmodern reklamların vasitəsilə kopyanı orijinal keyfiyyətində izləyicələrə təqdim edir. Sosial elmləri gözümüzün önündə tutaraq, bizim tezisə görə “bütün paradigmlar dominant nəzəriyyələrdir, halbuki bütün nəzəriyyələr dominant olmaya da bilər”.

Bu məntiqə təsdiq edirik ki, sosial elmlər, o cümlədən pedaqogika elmi həm poliparadigmal, həm də nəzəriyyənin pluralizmi ilə diqqəti çəkir. Bu xüsusiyyət sosial elmlərin paradigmatik inkişafını təbiət elmlərinin inkişafından fərqləndirən ən əsas meyarlardan, çox güman ki, birincisidir. Burada təbiət elmlərinə yad olan bir paradoksla qarşılaşırıq: meydana gələn yeni nəzəriyyə-paradigma köhnə nəzəriyyəni yaxud nəzəriyyələri yox etmir, hər ikisi parallel yaşayır və istifadə olunur. Bu paradoks öz həllini konkret zaman-məkan şəraitində, hakimiyyət və cəmiyyət kontekstində tapa bilər. Beləliklə, interdisiplinar ali təhsil konsepti elmi ədəbiyyatda və ictimaiyyətdə, o cümlədən pedaqoji ədəbiyyatda, o dərəcədə geniş yayılıb ki, by gün onun elmdə işlənməsini tədqiqatçıların əksəriyyəti, elmi cəmiyyət, assosiasiyalar və təşkilatlar artıq qəbul edirlər.

Qeyd etdiyimiz kimi, **bu məqalənin məqsədi** fəlsəfə və elmin metodologiyasında interdisiplinar (fənlərarası) sahə anlayışının mahiyyətinin aşkar edilməsidir. Bəzi alimlər id-

dia edirlər ki, *interdisiplinar sahə* anlayışının müəyyən edici ünsürü integrasiyadır. Eyni zamanda digərləri integrasiyanın özü üçün konseptual və empirik maneləri göstərir. Üçüncü qrup alimlər isə güman edirlər ki, “*interdisiplinar sahə*” mübahisəli bir anlayışdır [5]. Belə bir qanuni tədqiqat sualı ortaya çıxır: interdisiplinar *sahə* və *integrasiya* anlayışları arasında əlaqələrə fərqli yanaşmaların xarakterini necə müəyyən etmək olar? Qeyd olunmalıdır ki, interdisiplinar sahə və integrasiya barədə aparılan disputun kökləri bizi uzaq keçmişə aparır və bu gün də nəzəri və metodoloji müzakirələrdə öz əksini tapır.

Mübahisəli anlayış özü-özlüyündə həm normativ standartları, həm də onun düzgün işlədilməsində müxtəlif tədqiqatçıların fikir ayrılıqlarını və mübahisəli mövqelərini ifadə edir. İlk dəfə olaraq bu qəbildən olan anlayışları Uilyam Qelli “mübahisəli anlayış” kimi qiymətləndirmişdir. Elmdə normativ anlayışlar çoxdur. Normativ anlayışlara əənəvi yanaşmalar mübahisəli anlayışın roluna və statusuna olduqca həssasdırlar. Bu tədqiqatçılar belə anlayışların düzgün tətbiq edilməsi ilə bağlı normativ mübahisələri nəzərə almırlar.

Əslində müasir debatlarda “interdisiplinarlıq” anlayışının mahiyyəti ətrafında gedən mübahisələr elə bu istiqamətdə gedir. Burada təhsil paradigması istisna təşkil etmir. “İnterdisiplinar (fənlərarası)” nə deməkdir? Təhsil elmləri sahəsində mübahisəli anlayışın konseptual təhlilində biz iki mərhələni fərqləndiririk:

Təsviri mərhələ: bu zaman normativ anlayışların obyektiv tətbiqinin minimal meyarları təyin edilir və müəyyən olunur. Həmin anlayışların normativliyi öyrənilir.

Bu mərhələdə anlayışların dəyəri qiymətləndirilir. Buraya nə daxildir? Hesab olunur ki, normativ anlayışlar ətrafında mübahisələri kriterial (yəni konkret) anlayışlar ilə (məsələn, kitab, stul) müqayisə etmək olmur (3). Belə hallarda konsensus kifayət edir ki, bu cür meyarların düzgün tətbiqinin və isbatın minimal meyarları qəbul olunsun. Bu zaman burada yanlışlıqlar və səhvlərin izahını vermək olur. Əgər anlayışın mahiyyəti bütün elmi birlik tərəfindən qəbul olunubsa, bu cür mübahisələr həmin anlayışların “kökündən” vurur, yəni az rast gəlinən tətbiqolunma halları ilə kifayətlənmir.

Əgər “düzgün tətbiqolunma” adlanan meyarların səhv olduğu ehtimalı varsa, unutmayaq ki, bu bir ehtimaldır. Bütövlükdə belə hallarda normativliyə aid mübahisələr konseptual təhlil müstəvisində ayırmaq düzgün olmaz. Şübhəsiz, mübahisə obyektı olan anlayışın normativ olduğunu iddia etmək o qədər də düzgün olmazdı. Belə hallarda yalnız demək olar ki, mübahisəlilik buraya bir və ya bir neçə qənaətlərin nəzərə alınmasının müqəddəm şərtidir. Eyni zamanda bu kifayət etmir. Ona görə ki, bəzi normaları xüsusi meyarları təyin etmək yolu ilə tapmaq olur. Digər tərəfdən burada əsas kimi bu fikirləri də götürmək olmaz ki, anlayış tarixi və mədəni dəyişkənliyə məruz qalır. Yaxud bu anlayış bir o qədər düzgün tətbiq olunmayıb. Bu cür empirik və təsadüfi iddialar adicə mübahisəlilik sahəsi ilə bağlıdır.

Ümumiyyətlə, anlayışın mübahisəli olub-olmaması barədə fikir yürütmək həmin mübahisə obyektı olan anlayış barədə yekun rəyin və yaxud qənaətin olmamasına dəlalət edir. Nəhayət, anlayışın predmet sahəsində bəzi xüsusiyyətlərin istifadəsində böyük şübhələr yarandığı zaman bu anlayışı mübahisəli olduğunu göstərmək olar. Digər tərəfdən bu anlayışın “mahıyyətinin” mübahisəli olması faktı heç də o demək deyil ki, burada yaranmış fikir müxtəlifliyi aradan qaldırıla bilməz. Bu prosesin faydalı cəhətləri də var. Bir tərəfdən anlayışın məzmunu və mahiyyəti barədə mübahisələr işin əsl mahiyyətinə aid olduğu üçün rəqib paradigmların və tətbiqolunma meyarları təyin edə bilər. Digər tərəfdən mübahisəliliyin özü əslində anlayışın elə bir mahiyyətidir ki, özü-özlüyündə də mübahisəlidir (Voldron).

“*Mübahisəli*” anlayışın düzgün tətbiq edilməsi meyarları
Tədqiqatçı Konnolli bəyan edir ki, anlayış aşağıdakı hallarda mübahisəli ola bilər:

1. Əgər anlayış qiymətverici xüsusiyyətə malikdir. Aydırndır ki, anlayış vasitəsilə təsvir edilən hadisələrin görünüşü əvvəlcədən müxtəlif tərzdə qiymətləndirilir.

2. Əgər ümumiyyətlə təsvir olunan hadisə və yaxud proseslər daxilən mürəkkəb xarakterlidir. Burada göstərilən xüsusiyyətlər mənalardan müxtəlif ölçülərinə (hətta fərqli və yaxud ziddiyyətləri olanlar) aid olduğu üçün fərqlənir və mübahisə üçün zəmin yaradır (məsələn, “qırmızı”, “yaşıl” və s.).

3. Əgər həmin anlayışın tətbiqedilməsi meyarları (ümumi yaxud mübahisəli olması əhəmiyyətli deyil) nisbətən rahat və sərbəstdirsə, onda hətta ümumi meyarların izahında müxtəliflik müşahidə olunur. Özü də belə müxtəliflik istər məlum, istərsə də yeni, gözlənilməz hallarda yaranır.

Beləliklə, istənilən anlayışı mübahisəli adlandırmaq üçün ən azı üç başlıca meyarı nəzərə almaq lazımdır. Həmin anlayış: a) normativ; b) daxilən mürəkkəb; c) düzgün tətbiq olunması üçün sabit minimal meyarları olmamalıdır.

Bir misala müraciət edək. “İnterdisiplinar” anlayışı bir neçə başlıca keyfiyyətləri və yaxud xüsusiyyətləri özündə birləşdirir. Bu keyfiyyətlər öz forma və məzmununa görə fərqlidir. Belə qənaətə gəlmək olar ki, “paradiqma” anlayışının təyini özünə daxil etdiyi keyfiyyətlərdən, bir də həmin anlayış ətrafında hamı tərəfindən qəbul olunmuş qaydalar üzrə aparılan mübahisələrdən kənarda qala bilməz. İkinci şərt mübahisəli anlayışın daxilən mürəkkəb olması ilə bağlıdır. Sadə anlayışlardan fərqli olaraq, mürəkkəb anlayışlar bir çox mənalara və əlamətlərə əhatə edir. Bununla əlaqədar mübahisəli anlayışın üç əsas tərəfini qeyd edək: nəticə, sual və dəyərlər (mənalər). Beləliklə, anlayış əvvəl nəticədir, həmin nəticənin necəliyini, nəhayət həmin nəticəni dəyərlər baxımından əsaslandırmaqdan niyədədir.

Burada hansı çətinliklər meydana gəlir? Əsas çətinlik odur ki, ümumi anlayışlar bir çox meyarlara və prinsiplərə əsaslanır ki, onların məzmunu özü də bir çox mübahisələr doğurur. Mübahisəli anlayışın üçüncü, sonuncu meyarı həmin anlayışın düzgün tətbiqində vahid, sabit, dəyişilməz meyarların olmamasıdır. Deməli, sabit əsas, dəyişilməz meyarlar yoxdursa, bunların hər birinin tətbiq olunma hallarını şübhə altına almaq olar. Buna görə də anlayışın əsas meyarları ətrafında yaranan hər bir şübhə və yaxud mübahisəyə qarşı çıxmaq olur. Qeyd olunmalıdır ki, anlayışın əsas meyarları ətrafında da mübahisə yarana bilər. Bununla belə paradiqma anlayışı ətrafında aparılan müzakirələri (onun əsas meyarlarını nəzərdə tuturuq) adicə anlaşsızlıq və yaxud konseptual hərcmərclik əsasında izah etmək düzgün deyil.

Mübahisə tərəfləri paradiqmalarla bölüşə bilərlər. Tədrisən həmin yanaşmaların formatını elə dəyişdirmək olar ki, nəticədə həmin anlayışla bağlı yeni konsepsiya formalaşsın. Paradiqmanın bu yolla daim dəyişməsi elə onu izah edir ki, mübahisəli anlayış elmi debatların müzakirə obyektinə yaxud çıxış nöqtəsinə kimi necə ola bilər. Beləliklə, belə bir qənaətə gəlmək olar ki, mübahisəli anlayış, bir tərəfdən, adi bir hadisənin xüsusiyyətlərini təyin edə bilər, digər tərəfdən isə bunların mahiyyəti üzrə qənaətləri ya da fikirləri şübhə altına alaraq yenidən nəzərdən keçirə bilər. Bu yol ilə müzakirə yeni paradiqmanın yaranması ilə nəticələnə bilər.

Mübahisəli anlayış üzərində qurulan konsepsiya və nəzəriyyələrin plüralizminə əsasən mübahisəli anlayış daimi inkişafda olan elm dünyasında mühüm rol oynaya bilər. Mübahisəli anlayış yeni reallığa uyğunlaşsın, anlayışın statusunu müəyyənləşdirməyə və ətrafında gedən debatları stimullaşdırmağa bilər.

“İnterdisiplinarlığın müxtəlif formaları: tətbiq olunma meyarları.”

Elmi ədəbiyyatda “interdisiplinarlıq” anlayışı sözün həm dar, həm də geniş mənalarda istifadə olunur. Dar mənada bu sözbirləşməsi iki, artıq mövcud olan fənlər arasında yerləşə biləcək yeni fənnin yaradılması prosesini bildirir. Son illərdə interdisiplinar tədqiqatların bəziləri bir çox fənlərin qovuşuğunda formalaşdırılmışdır: sosial psixologiya, biofizika, psixologiya, hüquq sosiologiyası, mədəniyyətşünaslıq və s.

Belə hallarda interdisiplinarlıq çox vaxt digər, qeyri-fənni yanaşmalarından terminoloji baxımından fərqlənir: multidisiplinar, interdisiplinar, krossdisiplinar,

pluridisiplinar, transdisiplinar və s. Sözün geniş mənasında isə bu termin ümumiyyətlə tədqiqatlar, təhsil və idarəetmə sahələrinin “qeyri-fənn” səylərini bildirir. Bundan başqa interdisiplinar tədqiqatları “interdisiplinarlıq” haqda tədqiqatlardan fərqləndirmək lazımdır: interdisiplinar tədqiqat biliyin integrativ və sintetik xarakterini bildirirsə, ikinci halda isə “interdisiplinarlıqla” bağlı biliklərin metodoloji və yaxud fəlsəfi müxtəvidə əks olunmasını nəzərdə tutur.

Əgər interdisiplinar sahə üzrə diskussiya praktiki məqsəd güdürsə, burada bütün dolaşlıqların aradan qaldırılmasına rəğmən debata cəlb olunmuş tərəflər ilk növbədə belə bir fərziyyədən qaçmalıdırlar ki, bütün müvafiq mübahisəli məsələlər öz həllini tapanda o zaman hamı razı qalacaq. İlk növbədə istifadə olunan terminologiyanın mənası şəffaf və aydın olmalıdır. Ümumiyyətlə, interdisiplinar təhsillə bağlı terminlərin seçilməsində və istifadə edilməsində biz “mübahisəli anlayışın” tətbiqinin aşağıdakı prinsiplərinə əməl edilməsini təklif edirik:

1. Terminlər siyahısı interdisiplinar sahə üzrə aparılan debatlarla bilavasitə bağlı olmalıdır.

2. Siyahı tam olmalı, yəni təhsil proseslərinin idarə olunması, öyrənilməsi və burada təlim və tərbiyə işlərinin təşkili ilə bağlı seçilən terminlər adları çəkilən sahələrdə aparılan qeyri-fənlərlə bağlı axtarışların təsvirinə uyğun olmalıdır.

3. Seçilən anlayışlar və terminlər mədəni dəyərlər, təhsilin məqsəd və nəticələri kontekstində dəqiq təyin edilməlidir.

4. Terminologiyanın özü və adları çəkilən tərəflərdə mütləq şəkildə barəsində ümumi razılıq olmayan metodoloji, siyasi və fəlsəfi məsələlərə istinadlar olmalıdır.

5. Nə qədər ki, ümummetodoloji mövqelərin tətbiq olunmasında məhdudluq var, həmin mövqelərin əsasında duran fəlsəfi ehtimallar da hamı tərəfindən qəbul olunmayacaq. Çox az bir ehtimal var ki, interdisiplinar tədqiqatlar sahəsində çalışan mütəxəssislər hansısa yeni universal, təhsil proseslərinə aid ontologiyanın və yaxud epistemologiyanın yaradılmasına tərəfdar olacaqdılar.

XX əsrin əksər müddətində təhsildə aparıcı struktur ümumi fənlər və məktəb fənləri olmuşdur. Təhsil sistemində fənlərin nüfuzu belə bir maraqlı xüsusiyyətlə səciyyələnir: onun yaşı 100 ildən bir az artıqdır. Düzdür, “fənn” sözün etimologiyası daha qədimdir. “Dissiplina” latın sözü olaraq şagirdlərin təlimini və ümumtəhsil mühitini bildirirdi (8). Məlum olduğu kimi, XIX əsrin sonu, XX əsrin əvvəllərində müasir təhsil sistemi artıq institutlaşdırılmışdır ki, bunun da nəticəsi olaraq fənlər ayrı-ayrı akademik sahələrə bölünmüşdür. Biliklərin “fənləşməsi” əsas proses kimi adı çəkilən tarixi inkişafın məhsulu olaraq iki qrup əlamətləri özündə daşıyırdı:

İlk əlamət – funksional differensasiya müəyyən dünya görüşünü yaxud diskursu yaradır. Buraya daxildir:

- Tədqiqatın predmeti və obyektləri;
- Nümunələr, modellər, paradiqmalar və hüquq;
- Konsepsiyalar və nəzəriyyələr;
- Metodlar, prosedurlar, fəndlər və bacarıqlar
- İzahedici rejim, dil üslubu, argumentlər;
- Epistemologiya və ontologiya.

İkinci əlamət – dəqiq müəyyən edilmiş sahədə işin xarakterinə nəzarət edə biləcək hakimiyyət və idarəetmə sistemi: Buraya daxildir:

- Tədqiqatların və tədrisin inzibati vahidləri
- Peşənin intitusional strukturları
- Praktiki işin legitimliyi və reallığın meyarı
- Kollektiv və fərdi idetikləşməni formalaşdıran davranış mədəniyyəti

- Təlim və təhsilin modelləri, maliyyə və çaplar
- Fənn tarixinin nəzərə alınması

- əmək və məşğulluq bazarları
- resurslar, prestij və imtiyazların paylanması;
- sosial, siyasi və intellektual kapitalın qorunması və təşkili.

Bir sıra terminlər tədris proqramının interdisiplinar təsvirinin müxtəlif modellərini göstərir. Doğrudan da, interdisiplinar problematikada terminologiya məsələsi elmi ədəbiyyatda aparıcı sahələrdən biri olmuşdur. Müxtəlif

terminlər integrativ tədris planların müxtəlif inteqrasiya və strategiya modellərini özündə əks etdirir.

Fənlərarası təhsil və pedaqoji strategiyalar. XXI əsrin dünyası üçün hazırlanan kadrların oxumaq və işləmək şəraiti dövlət təhsil müəssisələrinin yarandığı dövründən çox fərqlidir. Sənaye dünyasının biröclülü mentallığı kooperativ yaxud əməkdaşlıq yaşamağa əsaslanan mentallığa çevrilmişdir. Bu da imkan yaratdı ki, interdisiplinar sahənin üstünlüklərindən yararlanan şəxslərdə müxtəlif tədris kursları vasitəsilə müvafiq bacarıqların və yanaşmaları formalaşsın, rəvac vermişdir. Peşə sahəsində uğur qazanmaq üçün indiki universitet məzunları gərək əlavə fənn məzmununu mənimsəməklə kifayətlənməsin, öz təfəkkür, düşüncə səviyyəsini daim artırsın.

Müəllimlər getdikcə daha yaxşı başa düşürlər ki, tələbələr onlara verilən qeyri-müəyyən, real həyat aləmi ilə bağlı olmayan biliklərin "yersiz" olduğunu başa düşür və onları asanlıqla unudurlar. Əgər oxumaq məqsədi tələbəni həyata hazırlamaq, onları əhəmiyyətli inkişaf sahələrinə qoşmaqdırsa, onda başa düşmək olur ki, tələbələr niyə biliklərin dinləyib danışmaq metodikasından uzaqlaşmağa çalışırlar. Həyatın real hadisələri, vəziyyətləri, nizamlanmış təsnifatlaşdırılmış fənlər daxilində öyrədilən zaman heç də öz həllinə gəlib çıxmır. XXI əsrin real həyatına tələbələr daha yaxşı hazırlamaq, nəzəriyyə və fənn məzmununu həyat təcrübəsi ilə uzlaşdırmaq üçün universitetlət ali təhsil pilləsi üçün müxtəlif fənlərarası yanaşmaları hazırlamalıdır.

Biliklər təcrid olunmuş şəkildə qəbul olunmadığı üçün interdisiplinar inteqrasiya üzərində qurulan təhsil yeni təfəkkür tərzinin yaradılması işində vacib alət olaraq ardıcıl şəkildə sahələrə bölünmüş bilikləri birləşdirməyə köməklik edir.

Şagirdlər fənlərarası əlaqələr üzərində qurulan proqramlar vasitəsilə görürlər ki, öz müəllimləri fasiləsiz təhsili necə modeləşdirir, fərdi təcrübəsinə əsaslanır və öz işinə səmərə gətirirlər. Şübhəsiz, tələbələr öz maraqları ilə təlimi birləşdirmək üçün daha çox yolları tanıyırlar. Burada təlim təcrübəsi, real dünyanın problemləri ilə birləşsə, bilikləri kompleks şəkildə tətbiq olunması üçün tam şərait yaradılır. Fənlərarası əlaqələri nəzərə alan təlimin üstünlüklərindən istifadə olunduqca tədris planı hüduqlarında tənqidi təfəkkür, kreativlik, əməkdaşlıq bacarıqları və ünsiyyət vərdisləri formalaşır. Nəticədə, şagirdlər hətta öyrənilən fənlərin hüduqlarından kənara belə qərar qəbul etmək və bilikləri sintez etmək bacarığı qazanırlar. Onlarda uyğunlaşdırmaq, qiymətləndirmək, vacib məlumatı ötürmək, dünyanın global əlaqələri və asılılıqları daha yaxşı anlamaq və müxtəlif mövqeləri, perspektivləri və dəyərləri qiymətləndirmək bacarığı formalaşır. Bu baxımdan fənlərarası təhsilin təşkili həmkarlarla pedaqoji fikir mübadiləsi üsulu, ekspertlər, əməkdaşlar və tələblərin gözü ilə öz fənnini qiymətləndirmək imkanındır.

Bəzi interdisiplinar əlaqələr əsasında dərslər deyən müəllimlər belə bir məsələni müzakirə edirlər: şagirdlərin mənimsəmə faizini qaldırmaq üçün fənlərarası əlaqələrini nəzərə alan metodika əsasında qrup təlimi həqiqətənmi ən yaxşı üsuldur? Nəzərə almaq lazımdır ki, bir çox hallarda təlimdə fənlərarası problematikanı dərindən bilmədən xırdalıqlara varır və düzgün metodik istiqamətini itirirlər. Qrup şəklində "komanda" halında aparılan təlim çox vaxt ona görə məqsədinə nail ola bilmir ki, həmin komandanın ayrı-ayrı üzvləri fənlərarası yanaşmanı metodoloji və metodik problemlərini dərk edə bilmirlər. Qrup təliminin zəifliyi həm də ondan irəli gəlir ki, birgə işin aparılmasına vaxtın çatışmaması, qrup dinamikasına hazırlığın olmaması, vəzifə bölgüsündə uyğunsuzluq, "fənlərarası" münaqişəli zonalar, rol münaqişələri, maliyyə resurslarının azlığı göstərilməlidir [9]. Bütün bu çatışmazlıqlara baxmayaraq, interdisiplinar qrup (komanda) hazırlığı indi də müasir ali məktəblər və kolleclərdə aparıcı təlim strategiyası olaraq qalır.

Mübahisə obyektini olan anlayışın normativ olduğunu iddia etmək o qədər də düzgün olmazdı. Belə hallarda yalnız demək olar ki, mübahisəlilik buraya bir və yaxud bir neçə qənaətlərin nəzərə alınmasının müqəddəmi şərtidir. Eyni

zamanda bu kifayət etmir. Ona görə ki, bəzi normaları xüsusi meyarları təyin etmək yolu ilə tapmaq olur. Digər tərəfdən burada əsas kimi bu fikirləri də götürmək olmaz ki, anlayış tarixi və mədəni dəyişkənliyə məruz qalır. Yaxud bu anlayış bir o qədər düzgün tətbiq olunmayıb. Bu cür empirik və təsadüfi iddialar əlavə mübahisəlilik sahəsi ilə bağlıdır. Beləliklə, mübahisəli olan anlayışlar öz təbiətinə müəyyən mənada zidd olan hadisəyə, yəni yenilikçiyə, innovativ tədqiqat perspektivlərinə yol açır.

Problemin aktuallığı. Elmdə inteqrasiya, konvergensiya və sintez kimi fundamental konseptlərin interdisiplinar inteqrasiyanın fənlərarası formal integrativ əlaqələrindən epistemoloji (didaktik) və pedaqoji (kurrikulum, dialoji tədris-təlim strategiyası) fərqlərinin təhlili tədris prosesinin təkmilləşdirilməsi işində olduqca əhəmiyyətlidir.

Problemin yeniliyi. Məqalədə sübuta yetirilib ki, mübahisəli olan anlayışlar öz təbiətinə müəyyən mənada zidd olan hadisəyə, yəni yenilikçiyə, innovativ tədqiqat perspektivlərinə yol açır.

Problemin praktik əhəmiyyəti. Nəzərə almaq lazımdır ki, müəllimlər bir çox hallarda təlimdə fənlərarası problematikanı dərindən bilmədən xırdalıqlara varır və düzgün metodik istiqamətini itirirlər. Problem barədə düzgün təsəvvür formalaşdıqca metodikalar da təkmilləşir.

ƏDƏBİYYAT SİYAHISI:

1. Репина Л. П. Опыт междисциплинарного взаимодействия и задачи интеллектуальной истории // Диалог со временем. 2005. Вып. 15. С. 5-14
2. Тихонов В. В. Междисциплинарный подход в историографическом исследовании: современный российский опыт // «Стены и мосты»: Междисциплинарные подходы в исторических исследованиях. М.: Изд-во «Совпадение», 2012. С. 251-258.
3. Меджидова Н.Г. Актуальные проблемы современной философской антропологии // Балканское научное обозрение. 2018. № 1. С. 12-14.
4. Казанцева А.А., Казанцева Е.М. Гуманитарная парадигма: к вопросу о сущности понятия // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 115-117.
5. Степанов Ю.С., Проскуряков С.Г. Смена «культурных парадигм» и ее внутренние механизмы // Философия языка: в границах и вне границ. – Харьков, 1993. – С. 13-36.
6. Кун Т. Структура научных революций: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – 288 с.
7. Чекин И.А. Основные функции информационного подхода в новой парадигме образования взрослых // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 317-320.
8. Дзекун Ю.О. Вища освіта як шлях до розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця // Jurnalul Umanitar Modern. 2018. № 1. С. 14-17.
9. Яковлев А.А., Яковлев А.В. Проблема синтеза знания в экономической теории // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 287-291.
10. Жукова О.А. Дидактична система формування соціальної компетентності: сутність, структура, особливості реалізації // *Revista științifică progresivă*. 2018. № 1. С. 38-41.
11. Klinkov G.T. The specificity of manifestation of pedagogical communion as a special construct // Научен вектор на Балканите. 2018. № 1. С. 51-52.
12. Szostak, R. (2007). Modernism, postmodernism, and interdisciplinarity. *Issues in Integrative Studies*, 25, 32-83; P. 34.
13. Мокий М.С., Мокий В.С. Трансдисциплинарность в высшем образовании: экспертные оценки, проблемы и практические решения // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 5.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14526> (дата обращения: 19.06.2019).

The article was received by the editors 05.06.2020

The article was accepted for publication 27.08.2020