

# AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI

*Əlyazması hüququnda*

## ALİ TƏHSİLDƏ İNTERDİSİPLİNAR PEDAQOJİ PARADİQMA PROBLEMİ

İxtisas: 5804.01 – Ümumi pedaqogika, pedaqogikanın  
və təhsilin tarixi

Elm sahəsi: Pedaqogika

İddiaçı: **Sevinc Sərdar qızı Əliyeva**

Elmlər doktoru elmi dərəcəsi  
almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın

### **AVTOREFERATI**

**Bakı - 2024**

Dissertasiya işi Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsilin nəzəriyyəsi və tarixi şöbəsində yerinə yetirilmişdir.

Elmi məsləhətçi: **pedaqoji elmlər doktoru, professor**  
**Akif Nurağa oğlu Abbasov**

Rəsmi opponentlər: **pedaqogika elmləri doktoru, professor**  
**Hümeyir Hüseyn oğlu Əhmədov**

**pedaqogika elmləri doktoru, professor**  
**Tamilla Əli qızı Bağirova**

**pedaqogika elmləri doktoru, professor**  
**Mahal Şaban oğlu Qurbanov**

**pedaqogika elmləri doktoru, dosent**  
**Kamal Həsən oğlu Camalov**

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti nəzdində fəaliyyət göstərən BED 2.15 Dissertasiya Şurası.

Dissertasiya Şurasının sədri: **tarix elmləri doktoru, professor**  
**Cəfər Məmməd oğlu Cəfərov**

Dissertasiya Surasının elmi katibi: **pedaqogika elmləri doktoru, dosent**  
**Şərafət Aram qızı Baxışova**

Elmi seminarın sədri: **pedaqoji elmlər doktoru, professor,**  
**Əməkdar elm xadimi**  
**Fərrux Abbas oğlu Rüstəmov**

## TƏDQIQATIN ÜMUMİ SƏCİYYƏSİ

**Mövzunun aktuallığı və işlənmə dərəcəsi.** Müasir mərhələdə ali təhsildə zəruri sayılan problemlərdən biri interdisiplinar pedaqoji paradıqmadır. Tədqiq olunan problemin aktuallığı bir sıra səbəb və amillərdən irəli gəlir. Birinci qismə daxili amillər aiddir. İlk növbədə Azərbaycan dövlətinin təhsil sahəsində apardığı uğurlu siyasət qeyd olunmalıdır.

Ölkəmizdə təhsil siyasəti, bütövlükdə sosial və humanitar elmlərin inkişafı dövlətimizin əsas strateji hədəflərindəndir. Ümummillə Lider Heydər Əliyev 1993-ci il, sentyabrın 21-də Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasında respublika ziyalıları ilə görüşü zamanı qeyd etmişdir ki: *“Ölkə siyasətinin elmi əsasını təşkil edən humanitar elmlərin başlıca vəzifəsi dünya təcrübəsini hərtərəfli öyrənməkdən və ümumiləşdirməkdən, “dövlətimizin siyasi, iqtisadi, sosial və mədəni sahələrdə ictimai inkişafının əsas qanunauyğunluqlarını müəyyən etməkdən ibarətdir”*.<sup>1</sup>

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyev öz çıxışlarında belə bir əsas ideyanı vurğulayır ki, respublikamızda təhsilin başlıca strateji məqsədləri insan kapitalının formalaşmasına xidmət göstərir.

İkinci qismə qlobal xarici amillər daxildir. Buraya Azərbaycan Respublikasının dünya təhsil məkanına inteqrasiya olunmasını əks etdirən sənədlər toplusu, müqavilələr, Balonya və Avropa İttifaqı və MDB ölkələrinin təhsil məkanına inteqrasiya olunmaq, Avropa-Şərq tərəfdaşlığı çərçivəsində Təhsilin Yol Xəritəsinə qoşulmaq, həmçinin Türkiyə və türkdilli ölkələrin təhsil məkanına inteqrasiya prosesini əks etdirən, respublika Nazirlər Kabinetinin sənədləri, normativ və hüquqi bazanın özəyini təşkil edən qanunlar, təhsilin tənzimlənməsi qaydaları və normaları aiddir.

Tədqiqatı həm də aşağıdakı səbəblər aktuallaşdırır:

1. İnsan-təbiət, cəmiyyət, elm və texnologiya sisteminin mürəkkəbliyi. İnterdisiplinar (fənlərarası) tədqiqat və elmi yanaşma mürəkkəb sistemlərin öyrənilməsini diqqətəlayiq edir.

---

<sup>1</sup>“Azərbaycan” qəzeti, 1993, №185(697).

2. Təbiət elmləri sahəsində interdisiplinar istiqamət. Təbiət elmlərinin real dünya problemlərinin araşdırılmasına daha çox maraq göstərməsi həmin elmləri getdikcə fənlərarası yanaşma metoduna yaxınlaşdırır.

3. Sosial elmlərdə interdisiplinar istiqamət. İnsan cəmiyyətləri son dərəcə mürəkkəb sistemlərdir. Sosial elmlərdə problemlər tədqiqatçılardan (ənənəvi olaraq, antropoloqlar, iqtisadçılar, politoloqlar, psixoloqlar, pedaqoqlar və sosioloqları əhatə edir) coğrafiyanın, tarixin, təhsilin, mədəni ənənələrin, müharibələrin və müqəddəs inanc sistemlərinin təsirlərini araşdırarkən ayrıca fənn sərhədlərini keçmələrini tələb edir.

4. Pedaqogika və didaktika sahəsində interdisiplinar istiqamət. XXI əsrdə pedaqogika və didaktika elmləri mürəkkəb pedaqoji fenomenlərin, ümumiyyətlə, mürəkkəbliyin və təkamülün təbiətini və dinamikasını araşdırmaq məqsədi ilə, koqnitivizm, konstruktivizm, pragmatizm kimi metodologiyalara və elmi yanaşmalara daha çox üstünlük verir. Bilik və tədqiqatın mahiyyətindən bəhs edildikdə, klassik epistemologiya ilə yanaşı, sosial epistemologiyanın rolu xüsusi qeyd olunur.

5. İnterdisiplinar təhsili və tədqiqatı aktuallaşdıran digər bir amil müasir universitet tələbəsinin sistem düşüncəsi və kontekst düşüncəsinə olan ehtiyacdır. Sistem düşüncəsini mürəkkəb problemlərin həllinə tətbiq etmək lazımdır. Bu tədqiqatın məqsədlərinə uyğun sistem düşüncəsinin əsas mənası problemi, onun daxili və xarici amillərini aşkarlamaq üçün, hər birini tərkib hissələrinə ayırmaq bacarığıdır. Bu hissələrin digərləri ilə və bütövlükdə problemlə əlaqəli olması və fərqli fənlərin hansı hissələrə toxunduğunu müəyyənləşdirməkdən ibarətdir.

6. Ənənəvi təhsil analitik ağıla daha çox üstünlük verir. Bu ağıl tipi gündəlik praktik həyatda insanlar üçün yaradıcı və praktik ağıldan daha az faydalı ola bilər. İnterdisiplinar təhsilin məqsədi tələbələrə yalnız passiv, analitik ağıla deyil, vacib, uğurlu zəkanın üstün olduğu bir dünyada yaşamağa hazırlamaqdan ibarət olmalıdır. Səbəbi dərs otağında deyil, onun xaricində də axtarılmalıdır. Real dünya problemlərinin müxtəlifliyi və mürəkkəbliyi yaradıcı və praktik dü-

şünməyi tələb edir. Məsələn, məhsulların bazarını bilmək üçün analitik ağıl tələb olunur, lakin yaradıcı ağıl ilk növbədə məhsulu istehsal edən və onu davamlı şəkildə etməyi bacaran ağıldır.

7. Humanitar və sənət elmlərində interdisiplinar istiqamət. Humanitar elmlər (sənət tarixi, tarix, ədəbiyyat, musiqi təhsili, fəlsəfə və dini tədqiqatlar) ifadə, effekt, dəyər və mənalardan istifadə edərək, real dünya problemlərinin insan həyatında, onun canlı, yaşanmış təcrübəsinin formalaşmasında yerini və rolunu öyrənir. Hər nəsil özünəməxsus anlayışlar sistemini axtarır. Bu baxımdan ədəbiyyat, tarix, sənət yenidən şərh edilir, tarixi şəxsiyyətlərin tərcümeyi-hallarının yeni nəzərlə yazılmasını və yeni bədii ifadə formalarının yaradılmasını gündəmə daxil edir. Bu cür yanaşma humanitar elmlər tərəfindən öyrənilən fenomenlərin daim genişlənməsinə kömək edir.

Bəzi tədqiqatlarda “interdisiplinar” və “fənlərarası” terminlər səhvən sinonim kimi işlədilir. Lakin onlar arasında fərqlər mütləq nəzərə alınmalıdır. Belə ki, “fənlərarası” termini daha çox metodik dar bir məna daşıyaraq, müxtəlif fənləri, sadəcə, dərs zamanı formal əlaqələndirməkdən ibarətdir. Halbuki interdisiplinar, yaxud “fənlərarası sahə” termini metodoloji və elmi yanaşma mənasında bilik, fənn, tədqiqat, nəzəriyyə, təhsil və didaktika kimi elm sahələrini əhatə edən universal kateqoriyadır.

İnterdisiplinarlığın tədqiqat sahəsi getdikcə daha çox əhəmiyyət daşıyır və genişlənməkdə davam edir. Mövzunun işlənməsi ilə əlaqədar ədəbiyyatda öz əksini tapmış elmi yanaşmaların təhlilini, şərti olaraq, üç problem üzərində təsnif etmək məqsədəuyğundur. Birincisi, interdisiplinarlığın genezisi, yaxud təşəkkül tarixidir. İkincisi, interdisiplinar diskurs yaxud nəzəriyyəsidir. Üçüncüsü, interdisiplinarlığın strukturu yaxud təşkilatlarla və institutlarla əlaqəsidir. Hər üç istiqamət üzrə problemin öyrənmə dərəcəsi iki qrupa ayrılır. Birinci qrupa problemi bilavasitə, ikinci qrupa problemi bilavasitə yəni dolayısı ilə öyrənmiş tədqiqatlar aiddir. MDB ölkələrində, o cümlədən respublikamızda bu sahədə aparılmış elmi tədqiqatların istiqamətlərini aşağıdakı kimi müəyyən etmək olar. Mövzunu bilavasitə öyrənməyə cəhd edən tədqiq-

qatçılar – filosoflar<sup>2</sup>, tarixçilər<sup>3</sup>, sosioloqlar<sup>4</sup>, metodoloqlar<sup>5</sup>, elmşünaslar<sup>6</sup>, pədaqoqlar və didaktiklər<sup>7</sup> - diqqətini daha çox fənnin və fənlərarası sahənin təbiəti, tipologiyası, praktik sahələrlə əlaqəsi, interdisiplinar tədris və təlim prosesi, ali təhsil strukturunun mahiyyəti və funksiyaları üzərində cəmləşdirirlər. İnterdisiplinarlıq və onun növləri Azərbaycan təhsili və elmi üçün son dərəcə aktual məsələdir. Ölkəmizdə bu mövzuya bilavasitə, yaxud bilvasitə toxunan tədqiqatları göstərmək mümkündür. A.O.Mehrabov tədris-təlim prosesində fənlərarası əlaqələrin təşkili, ali-peşə ixtisas təhsili sistemində islahatların əsas istiqamətlərindən bəhs edərkən, universitetdə fənlərarası tədqiqatların ali təhsilin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılmasında rolunu xüsusi qeyd etmişdir.<sup>8</sup> Digər tədqiqatçı Niklas Lumanın sosiologiyasında

---

<sup>2</sup> Ажимов Ф.Е. Что такое междисциплинарность сегодня? (Опыт культурно-исторической интерпретации зарубежных исследований). Вопросы философии. 2016. № 11, с. 70-77

<sup>3</sup> Кукарцева М.А. Междисциплинарность и историческая дисциплина: особенности отношений. Проблемы исторического познания, 2013. №1, с. 23-34; Степин В.С. О философских основаниях синергетики. Синергетическая парадигма. Синергетика образования. Москва: Прогресс-Традиция, 2007, с. 96-102

<sup>4</sup> Князева Е.Н. Пробуждающее образование. Синергетическая парадигма. Синергетика образования. Москва: Прогресс-Традиция. 2007, с. 369 -387.

<sup>5</sup> Касавин И.Т. Междисциплинарное исследование: к понятию и типологии. Вопросы философии, 2010. № 4, с. 61-73.

<sup>6</sup> Мирский Э.М. Междисциплинарные исследования: дисциплинарная организация науки. М.: Наука, 1980. 304 с.; Позднева С.П. Междисциплинарность как тотальный феномен познания XXI века: становление междисциплинарного словаря науки. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика, т.9. 2009. №2, с. 114-123.

<sup>7</sup> Осмоловская И.М., Краснова Л.А. Проблема междисциплинарности в исследованиях процесса обучения. Образование и наука, т. 19. 2017. № 7, с. 9-24; Петрова Г.И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности. Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология, 2008. №3, с. 7-13.

<sup>8</sup> Mehrafov A.O. Müasir təhsilin konseptual problemləri. Bakı: Mütərcim, 2010. 516 s.

fənlərarası anlayışın yerini və funksiyalarını xüsusi vurğulayır<sup>9</sup>. Daha bir məqalə fənlərarası tədqiqatların fəlsəfi məsələlərinə həsr olunmuşdur.<sup>10</sup> Beləliklə, problemin aktuallığına, onun yeni bir elm sahəsi kimi maraqlı və faydalı olmasına baxmayaraq, məlumatımıza əsasən deyə bilərik ki, bu problem respublikamızda ayrıca tədqiqatın predmeti olmamışdır. 2000-ci ildən başlayaraq ölkəmizdə nəşr olunmuş dərslikləri, proqramları, sillabusları və kurikulumları nəzərdən keçirərək, belə bir qənaətə gəlmək mümkündür ki, təhsilimiz orta səviyyədə integrativ kurikulumlara və fənlərarası yanaşmanın başlanğıc mərhələsinə keçid almışdır. Həmçinin ali təhsil sistemində fənlərin genişlənməsinə, tədqiqatların birgə əməkdaşlıq şəraitində layihələndirilməsinə, İKT-dən və interaktiv dərs formalarından geniş istifadə olunması, qiymətləndirmə sahəsində əldə edilən müsbət təcrübələr, təhsilə sosial qurumların, beynəlxalq təşkilatların və qeyri-hökumət sektorunun göstərdiyi maraq çox ümid verir ki, təhsilimiz interdisiplinar islahatlara başlaya bilər.

Qərbi Avropa və Şimali Amerika elmi ədəbiyyatında interdisiplinarlıq və onun növlərinin tədqiqinə xüsusi diqqət ayrılır. Bu məsələ ətrafında mübahisələr, debatlar və polemikalar günümüzdə davam etdirilir. Hər iki məktəb üçün alternativ və pluralist konsepsiyalar, nəzəriyyələr, metodologiyalar və konseptual yanaşmalar səciyyəvidir. Onların təcrübələrini və nəzəriyyələrini şərti olaraq fərqli, eyni zamanda, bəzi prinsiplial məqamlarda birləşməyə meylli, iki fikir məktəbi şəklində təsnif edirik. Birincisi tədris kurikulumu konsepsiyasına əsaslanan Anglo-Sakson və Amerika, digəri didaktika konsepsiyasına əsaslanan Fransız və kontinental Avropa məktəbidir. Lakin fikir ayrılığına və ixtilafına baxmayaraq, bu iki məktəb interdisiplinarlıq və onun növləri ilə bağlı bir neçə vacib məsələlərə yanaşmasında və problemlərin həlli yönündə birləşməyə meyillidir. Anqlo-Sakson və Amerika konsepsiyası öyrətmə və öyrənmə təcrübəsini hədəfə alır. Cəmiyyətdəki problemləri, gerçək dünyanın digər

---

<sup>9</sup> Qurbanov F. Autopoyesiz və sinergetika: sosial təşəkkül metaforaları. Bakı: Adiloğlu, 2007. 486 s

<sup>10</sup>Məmməzadə İ.R. Fənlərarası tədqiqatların fəlsəfəsi. Fənlərarası tədqiqatlara həsr olunmuş "Beynəlxalq yay məktəbi"nin toplusu, Bakı, 2014, s. 13-24.

məsələlərini həll etmək üçün təhsil və pedaqoji metodlara yönəlmiş interdisiplinarlıq və onun növlərinin funksional, praktik və faydalı bir şərhini təklif edir. Digər tərəfdən, Avropa konsepsiyası epistemologiya məsələlərinə, fənlər arasındakı qarşılıqlı əlaqələrə, dolayısıyla fənlərə və fənlərarası biliklərə yiyələnməyə diqqət mərkəzinə çəkir.<sup>11</sup>

Təhsil sahəsində hər iki yanaşma bir-birini tamamlayır. Ümumi bir nəticəyə gəlmək olar ki, hər iki yanaşma səmərəli şəkildə interdisiplinar işin fəaliyyət formalarını interdisiplinarlığın məqsədləri və koqnitiv məzmunu ilə uğurla birləşdirməkdən ibarətdir. Qərb və Amerika məktəbinə görə, interdisiplinar strategiyaların davamı kimi biliyin inkişafında ən yüksək mərhələ transdisiplinarlıqdır. Bu səbəbdən Amerikada interdisiplinarlıq “transendent interdisiplinarlıq” kimi anlaşılar.<sup>12</sup>

ABŞ və Avropa diskurslarında mübahisəli interdisiplinar mövzulardan biri də transdisiplinarlığın təbiəti ilə bağlıdır. Transdisiplinarlıq əslində yeni bir dəbə çevrilmiş terminə bənzəyir. Başlanğıcda onun ümumi tərifini “çoxlu fənlər üçün ümumi aksiomalar sistemi” idi.<sup>13</sup> On illər sonra bu terminin istifadəsi genişləndi. İndi hərtərəfli paradigmlər (məsələn, ümumi sistemlər, feminizm, marksizm), geniş fənlərarası sahələr (məsələn, ərazi tədqiqatları, mədəniyyətsünaslıq) və daha əhatəli lakin konkret fənlər (məsələn, fəlsəfə, coğrafiya, dini tədqiqatlar) ilə əlaqələndirilir<sup>14</sup>.

Multidisiplinarlıq fənləri uyğunlaşdırır, lakin interdisiplinar prosesə qoşulan fənləri inteqrasiya, yaxud tam (sistem) şəklində birləşdirmir və bütövləşdirmir. Krossdisiplinar yanaşma fənlər arasında qarşılıqlı təsiri, birgə əməkdaşlığı, qarşılıqlı fəaliyyətini daxil edir, lakin inteqrasiyaya ya sintezə nail olmur. Bununla bərabər hər ikisi interdisiplinarlığın müqəddəm və başlanğıc şərtləridir. Ən ümumi və

---

<sup>11</sup> Lenoir Y. Curricular and Didactic Conceptions of Interdisciplinarity. In Issues in Interdisciplinary Studies, 2015. №. 33, p. 39-93.

<sup>12</sup> Angelique C. Interdisciplinarity: a literature review. University of Southampton, 2007, p. 50-51; Repko A. Defining Interdisciplinary Studies. 2008, p.3-26; Klein, J.T. Prospects for transdisciplinarity. Special Issue on Transdisciplinarity. Futures, 2004 (36), p. 515-526.

<sup>13</sup> Klein J.T. Prospects for transdisciplinarity. Special Issue on Transdisciplinarity. Futures, 2004 (36), p. 515.

<sup>14</sup> Yenə orada, s. 516.

geniş fikir modeli kimi transdisiplinarlıq fənlərin dünyaya baxışlarına üstün gəlməklə, interdisiplinar prosesə qoşulmuş fənlərin sərhədlərini pozur və onlardan kənara çıxır.

Tədqiqatın aktuallığı nəzərə alınaraq dissertasiya mövzusu aşağıdakı kimi müəyyənləşdirildi: “Ali təhsildə interdisiplinar pedaqoji paradiqma problemi”.

**Tədqiqatın obyektı.** Sosial elmlərdə və pedaqogikada paradiqmallığın və poliparadiqmallığın xüsusiyyətlərinin konseptual analitik təhlilidir.

**Tədqiqatın predmeti.** Ali təhsil metodologiyasında interdisiplinar paradiqmanın ümumelmi və xüsusi elmi pedaqoji paradiqmasının mahiyyəti, genezisi, quruluşu və tipologiyası, ali təhsil didaktikasında özəlliklərini araşdırmaqdan ibarətdir.

**Tədqiqatın məqsədi** ali təhsildə və pedaqogikada interdisiplinar paradiqmanın genezisini, strukturunu və diskursunun sistemli təhlilini aparmaqdır.

**Tədqiqatın vəzifələri:**

- ümumelmi və xüsusi paradiqma anlayışlarının mahiyyəti və istifadə olunması meyarları müəyyən edilmişdir;

- ali təhsildə və pedaqogikada poliparadiqmallıq, onun xüsusiyyətləri, interdisiplinar paradiqmanın tərfi və tipologiyası əhatəli şəkildə təhlil edilmişdir;

- müasir dövrümüzün çağırışları kontekstində ali təhsilin dəyişən paradiqmaların dinamikası göstərilmişdir;

- elmi bilklərin diferensiyası və inteqrasiyası kontekstində fənlər üzrə ixtisaslaşmadan fənlərin interdisiplinar dialoquna doğru təkamülü geniş şərh edilmişdir;

- interdisiplinar ali təhsilin məqsədləri və pedaqoji yanaşmaları geniş şəkildə aydınlaşdırılmışdır;

-interdisiplinarlığın fəlsəfəsi, ontoloji və epistemoloji interdisiplinarlıq anlayışları araşdırılmışdır;

- interdisiplinar idrakın koqnitiv və konstruktiv əsasları – epistemoloji interdisiplinarlıq ətraflı təsvir edilmişdir;

- ali təhsildə interdisiplinar tənqidi təfəkkür bacarıqlarının aşılınması yolları müəyyən edilmişdir;

- interdisiplinar tədris və təlimin kurikulum və didaktik-epistemoloji konsepsiyalarının geniş nəzəri təsviri və anlayışı verilmişdir;
- problem və problem-yönlü interdisiplinar təhsil paradigmasının əlaqələrinə və səciyyəvi xüsusiyyətlərinə aydınlıq gətirilmişdir;
- problemyönlü interdisiplinar tədris və təlimin pedaqoji üsulları təsvir edilmişdir.

Araşdırmalar zamanı aşağıdakı **tədqiqat metodlarından** istifadə edilmişdir: nəzəri təhlil, müşahidə, müsahibə, sorğu, anketləşdirmə, riyazi-statistik metodlar, pedaqoji eksperiment.

### **Müdafiyyə çıxarılan əsas müddəalar:**

1. İnterdisiplinar ali təhsilin konseptuallaşdırılması. İnterdisiplinar ali təhsilə yanaşmalar dəyişir və terminologiya ilə bağlı mübahisələr hələ də davam edir. “İnterdisiplinarlıq” (mücərrəd isim) və “interdisiplinar” (sifət) termininə və anlayışına müxtəlif yanaşmalar mövcuddur, onların mənalı ətrafında mübahisələr və polemikalar davam edir.

2. Müasir elmi ədəbiyyatda “disiplina” (fənn) termininin ümumi mənası – “təhsil mühiti” və “tələbəyə (şagirdə) təlim vermək” mənasında qəbul olunur. Azərbaycan dilində işlədilən “fənn” termini qeyd etdiyimiz mənanı bildirir. Ən çox mübahisə doğuran məsələ “inter” prefiksi (önşəkilçisi) ilə əlaqəlidir. Həmin mübahisələri ümumiləşdirərək, “inter- (disiplinar)” terminin mənalı aşağıdakı şəkildə müəyyən edilir: fənlər arasında mübahisəli məkan; fənn anlayışlarına əsaslanan fəaliyyət - inteqrasiya; koqnitiv irəliləyişi təmin edən inteqrasiyanın nəticəsi - “hərtərəfli anlamağı” yaxud sintezi ehtiva edir.

3. Ali təhsildə interdisiplinar kursların əsaslarını təşkil edən interdisiplinar sahə tədqiqatları - ölkəşünaslıq (məsələn, Yaxın Şərq tədqiqatları), regionşünaslıq, materialşünaslıq, o cümlədən yüksək inteqrasiya olunmuş elm sahələri - ekoloji tədqiqatlar, urbanşünaslıq, davamlı inkişaf tədqiqatları, didaktika və mədəniyyətşünaslıq kimi bütöv elm sahələrini ehtiva edən interdisiplinar proqramlar artıq mövcuddur.

4. Sosial elmlərdə, o cümlədən pedaqogikada, interdisiplinar elmi paradigma (model, yanaşma) termini metodologiya və nəzəriyyə

yədən daha geniş anlayış və ümumi termindir. İnterdisiplinar elmi paradiqma anlayışı aşağıdakı elementləri daxil edir:

- epistemologiya (bilik) və idrak nəzəriyyəsini ilə bağlı məsələlər;
- tədqiqatın məqsədlərini – anlayış, izahetmə, normativ qiymətləndirmə və s.;
- konkret nəzəriyyələrin yerləşdiyi meta-nəzəriyyələri;
- təhlil vahidinin fərdi yaxud sosial qrupların təşkilindən asılı olamayaraq, insan davranışı haqqında əsas fərziyyələri;
- ideyaların və maraqların rolunu qəbul edir.

6. Biz ümumelmi paradiqmanı və təhsilin konkret-elmi pedaqoji paradiqmasını fərqləndiririk. Sosial elm kimi pedaqogikanı poliparadiqmal (çoxparadiqmal) elm kimi səciyyələndiririk.

5. Paradiqma anlayışı hər zaman açıq-aşkar müəyyən edilmədiyindən, pedaqoji elmdə paradiqmanın növləri iyirmidən çoxdur. Paradiqmanın birinci anlayışı - elmi fəaliyyət modeli, normalar, meyarlar, tədqiqat standartları məcmusundan ibarətdir. Paradiqmanın ikinci anlayışı - təhsilin əsas modelləri yaxud strategiyaları qismində onu təhsil sisteminin əsası, ideyaları, yanaşmaları kimi şərh edir. Belə bir şərhə, adətən, təhsil (tərbiyə) paradiqması anlayışı tətbiq edilir. Təhsil paradiqması təhsilin əsas istiqamətini, pedaqoji məqsədlərin mənbəyinin müəyyən edilməsi üsullarını əks etdirən terminlərlə müşayiət edilir.

6. “Pedaqoji paradiqma” kateqoriyasının tərfi aşağıdakı elementləri ehtiva edir: 1) pedaqoji problemləri həll edərəkən nümunə (model, standart) kimi rəhbər tutulan və pedaqogikanın inkişafının hər mərhələsində elmi pedaqoji cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmiş nəzəri, metodoloji və digər qaydalar kompleksi, müəyyən tələblər (tənzimləyicilər) toplusu; 2) müəyyən vaxt kəsində elmi cəmiyyətə problemlərin həll edilməsi modelini, yaxud modellərini və əksəriyyət tərəfindən qəbul edilmiş elmi nailiyyətlər kompleksi; 3) təhsilin inkişaf qanunauyğunluqlarını əks etdirən, sosial cəhətdən əhəmiyyətli sabit ideyalar və nəzəriyyələr sistemi; 4) pedaqogika və təhsil sahəsində tədqiqat və praktik məsələlərin həlli modeli; 5) dövrün pedaqoji təcrübəsinin mahiyyətini müəyyənləşdirən pedaqoji fəaliyyət

fenomenləri, dövrün pedaqoji idealları, anlayışları və tərbiyə və tədris haqqında təsəvvürlərini daxil edir.

7. Təhsil tarixinin müəyyən dövrünə xas olan pedaqoji təfəkkür (dünyagörüşü) növü.

### **Tədqiqatın elmi yeniliyi.**

- Postsovet və Azərbaycan pedaqoji və təhsil məkanında dissertasiya işi ilk dəfə olaraq ali təhsil modeli kimi interdisiplinar pedaqoji paradigmanın mahiyyəti, növləri, ümumelmi paradigma anlayışı ilə əlaqələri, fərqli və oxşar xüsusiyyətləri müasir dövrümüzün çağırışları və pedaqoji poliparadigmallıq (paradigmalar pluralizmi) kontekstində, doktorluq dissertasiyası səviyyəsində kompleks tədqiq edilmişdir.

- interdisiplinar pedaqoji və təhsil paradigması üç səviyyədə - genesis, struktur və diskurs - qurulmuş konseptual çərçivə, “insan-təbiət-cəmiyyət-elm-texnologiya” sistemlərində interdisiplinar təhsil, bilik, tədqiqat, nəzəriyyə və təlim-tədris didaktikası qismində tədqiq edilmişdir. İnterdisiplinar yanaşmanın tarixi, metodologiyası və sosiomədəni strukturu, onların qarşılıqlı əlaqələri və təsirləri sistem səviyyəsində, ideya və təcrübə formasında tədqiq edilib öyrənilmişdir;

- dissertasiya işində interdisiplinar tədqiqat olaraq, obyektini və predmetini təbiət və sosiohumanitar elmlərin (pedaqogika, təhsilşünaslıq, didaktika, tarix, fəlsəfə, sosial antropologiya, kulturologiya, sosiologiya, ədəbiyyat, linqvistik, sənət və s.) qovuşuğunda və qarşılıqlı təsirləri kontekstində təhlil edilmişdir;

- interdisiplinarlıq kateqoriyasının pedaqoji, fəlsəfi və didaktik sistemlərdə yeri və funksiyalarına, təhsil fenomeni və strategiyası kimi elementlərinə, funksiyalarına, onun qnoseoloji (epistemoloji) və ontoloji modellərinin xüsusiyyətlərinə aydınlıq gətirilmişdir;

interdisiplinar pedaqoji paradigmanın mahiyyəti və istifadə olunması meyarları, ümumelmi paradigma ilə qarşılıqlı əlaqələri hərtərəfli öyrənilmişdir;

- pedaqogikada və ali təhsildə poliparadigmallıq fenomeni kontekstində interdisiplinar elmi yanaşmanın nəzəri-praktik əhəmiyyəti göstərilmiş, onun müəllif tərəfindən tərfi və tipologiyası təqdim edilmişdir;

**Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti.** Hazırkı tədqiqatın interdisiplinar nəzəri və metodoloji yanaşmaları və prinsipləri, ali təhsil, nəzəriyyə, bilik, tədqiqat, tədris-təlim didaktik konsepsiyaları müasir ali təhsil pedaqogikasına və didaktikasına nəinki əhəmiyyətli töhfələr verir, hətta elmin bu sahəsi üzrə postsovet pedaqoji elm və təhsil məkanında yeni nəzəri və metodoloji istiqamətlərin açılmasına və inkişafına təkan verir.

**Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti.** Tədqiqat işinin nəticələrinin və praktik təkliflərinin əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, həmin təkliflər interdisiplinar ali təhsilin epistemoloji-didaktik tədqiqatın, yeni sosial epistemologiya kontekstindən qaynaqlanır. Tədqiqat işinin nəticələri universitetdə təhsil prosesinin nəzəriyyəsi ilə praktikası arasında yaranmış boşluğu aradan qaldırmağa yönəldilmişdir.

**Tədqiqatın metodoloji əsasları.** İnterdisiplinar paradigma anlayışının mahiyyəti, tipologiyası, strukturu, funksiyaları analitik və linqvistik fəlsəfəyə məxsus metodologiyalar çərçivəsində “mahiyət-cə mübahisəli anlayışlar və kateqoriyalar” və “semantic konseptual təhlil” metodlarını tətbiq etməklə öyrənilmişdir.

**Tədqiqatın aprobasiyası.** Dissertasiyanın aprobasiyası prosesi tədqiqat işinin əsas məzmununu, müddəalarını və nəticələrini əhatə edən elmi məqalələrin yerli və xarici ölkə nəşrlərində çapı, müxtəlif yerli və beynəlxalq simpoziumlarda, konfranslarda çıxışlar və məruzələr vasitəsilə həyata keçirilmişdir.

**Dissertasiyanın struktur bölmələrinin ayrılıqda həcmi qeyd olunmaqla dissertasiyanın işarə ilə ümumi həcmi.** Dissertasiya işi girişdən, 13 paragrafı özündə birləşdirən 4 fəsildən, nəticə, istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısından və əlavədən ibarətdir. Giriş – 10 səhifə, 18697 işarə, I fəsil – 44 səhifə, 84981 işarə, II fəsil – 46 səhifə, 89013 işarə, III fəsil – 57 səhifə, 106252 işarə, IV fəsil – 69 səhifə, 120103 işarə, nəticə 5 səhifə, 8819 işarə, istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısı – 38 səhifə, əlavə 27 səhifə olmaqla dissertasiyanın ümumi həcmi 299 səhifə, 427865 işarədən ibarətdir.

## TƏDQIQATIN ƏSAS MƏZMUNU

“Giriş”də problemin aktuallığı əsaslandırılmış, tədqiqatın obyektinə, predmetinə, məqsəd və vəzifələrinə, müdafiəyə çıxarılan əsas müddəalarına, elmi yeniliyinə, nəzəri əsaslarına və praktik əhəmiyyətinə aydınlıq gətirilmişdir.

Dissertasiyanın I fəslı **“Pedaqogikada və ali təhsildə interdisiplinar paradıqmanın nəzəri-metodoloji əsasları”** adlanır. Bu fəsil üç paraqrafı özündə birləşdirir. Fəslin **“Ümumi və xüsusi-elmi paradıqma anlayışlarının mahiyyəti və istifadə olunması meyarları”** adlı birinci paraqrafında “ümumelmi” və “xüsusi-elmi” paradıqma anlayışlarının mahiyyəti açıqlanmış, meyarları müəyyəmləşdirilmiş, tipologiyası, qarşılıqlı əlaqələri elmin metodologiyası kontekstində geniş təhlil edilmişdir. Metodoloji baxımdan fərz edilir ki, paradıqma anlayışının statusunun, elmi termin kimi ondan faydalanma meyarlarının dəqiqləşdirilməsi interdisiplinar paradıqmanın pedaqogika və ali təhsil sahəsində ümumi bir tərifinin qəbul edilməsini stimullaşdırır. Ümumelmi və konkret elmi paradıqma anlayışları ilə bağlı əksər nəzəriyyələr görkəmli Amerika fiziki, elmşünası və filosofu Tomas Kunun təsiri altında formalaşmışdır. T.Kun ümumelmi “paradıqma” terminin iki fərqli mənasını qöstərmişdir: a) nümunəvi paradıqma, b) “fənnin nüvəsi” (disiplinar matritsa). O, ilk dəfə “paradıqma” terminini müəyyən, konkret bir elmi nailiyyətin ifadə edilməsi üçün istifadə etmişdir. Aparılmış tədqiqatları ümumiləşdirərək, ümumelmi paradıqmanın 20-dən çox mənaları 3 qrupda birləşdirilmişdir: a) fəlsəfi, metafizik və metaparadıqmalar; 2) sosioloji paradıqmalar; 3) artefakt yaxud konstruktiv-konseptual paradıqmalar. Sosial paradıqma ikinci qrupa aiddir və aşağıdakı mənalara ehtiva edir: “ümumi qəbul olunmuş elmi nailiyyət”, “konkret elmi nailiyyət”, “siyasi institutların məcmuusu”, “ümumi qəbul olunmuş hüquqi qərarlar”. Elmi paradıqma dedikdə, daha dəqiq mənalara nəzərdə tutulurdu: 1) elmi cəmiyyət tərəfindən tanınmış nəzəriyyə; 2) elmi təcrübənin qaydaları, normaları və sistemi; 3) ümumelmi paradıqmanın və bütün elmi, bilik sahələrinin fərdi yaxud xüsusi paradıqmalarının qarşılıqlı təsiri. Bu müzakirənin təsiri altında T.Kun paradıqmaya verdiyi tərifin

məzmunca dəqiqləşdirilməsini yenidən nəzərdən keçirmiş və bu işi “disiplinar matritsa” terminini tətbiq etməklə həyata keçirmişdir. Beləliklə, onun ideyalarının təsiri altında paradiqma ilə bağlı müzakirələr keçən əsrin 70-ci illərindən başlayaraq təbiət elmlərindən sosial elmlərin müstəvisinə keçmişdir. Təbii, pedaqogika və təhsil elmləri bu müzakirələrdən kənar qalmamışdır. Dissertasiyada göstərilir ki, həmin illərdə təhsil elmi elmi paradiqmadan tədris-təlim prosesinin öyrənilməsi üçün faydalandı. Pedaqogika və təhsil elmi paradiqmaya səbəb-nəticə əlaqəsində müəllimlərin tədrisi-təlimi necə təşkil etdiyini, onların tələbələrə qarşılıqlı fəaliyyətini hansı metodlarla və vasitələrlə tənzimlənməsinə xüsusi diqqət yetirirdi. Keçən əsrin 80-cı illəri sosial paradiqma anlayışının elmə daxil edilməsi ilə nəticələndi. O vaxt sosial paradiqma anlayışı yalnız sosial elmlərə aid edilirdi.

Sosiohumanitar elmlərdə paradiqma anlayışı təbiətşünaslıq elmlərinə məxsus paradiqma anlayışından fərqləndirilir. Beləliklə, bizim tərifə görə, elmin metodologiyasında yaxud elmin fəlsəfəsində paradiqma anlayışı müəyyən zaman kəsimində dominantlıq əldə etmiş elmi ideyaların və nəzəriyyələrin sistemindən ibarətdir.

Fəslin ikinci paragrafi ***“Pedaqogikada və ali təhsildə poliparadiqmallıq: interdisiplinar ali təhsil paradiqmanın tərifi, strukturu və tipologiyası”*** adlanır. Paragrafın məqsədi, birincisi, pedaqogikada və təhsildə poliparadiqmallığı əsaslandırmaqdan ibarətdir. İkincisi, müasir pedaqogika və təhsil elmlərində yaranmış “paradiqma böhranı” kontekstində poliparadiqmal yanaşmalarının və metodologiyalarının nəzəri və praktik əhəmiyyətini göstərməkdir. Üçüncüsü, ali təhsilin interdisiplinar paradimasının strukturunu və tipologiyasını ətraflı şərh etməkdir.

Sosial elmlərin, o cümlədən pedaqoji və təhsil sahələrinin interdisiplinarlığı bütün tədqiqatçılar tərəfindən ümumi qəbul edilmiş bir faktdır. Tərbiyə, yaxud təhsil sisteminin və didaktik sistemin öyrənilməsi müxtəlif fənlərin əməkdaşlığını, metodların, yanaşmaların, nəzəriyyələrin, anlayışların integrasiyasını və sintezini tələb edir. Məsələn, pedaqogika və didaktikada tələbənin bütöv (sistem) və yaradıcı şəxs kimi formalaşmasını təmin etmək üçün mükəmməl bir dünyagörüşünün formalaşmasını, onun təbiət və cəmiyyət sistemində yerini müəyyən etməyi (fəlsəfə və sosial fəlsəfə, sosiologiya, coğra-

fiya, geosiyasət elmləri), onun sosio-bioloji və ictimai varlığını (anatomiya, sosiobiologiya, təkamül elmləri), idrak və koqnitiv prosesin, təhsilin obyektı və subyektı kimi pedaqogika, didaktika elmləri, şəxsin “özü”nün və mental fəaliyyətinin formalaşmasını üçün ümumi, sosial və koqnitiv psixologiya və neyropsixologiya, inkişaf pedaqogikası kimi müxtəlif elmlərin birgə əməkdaşlığının və birgə təlim-tərbiyyə prosesinin zəruri komponentlərinin bir araya gəlməsi tələbatına çevrilir. Nəticədə, ənənəvi məzmun xəttini təşkil edən mövzulara, təhlil vahidlərinə əsaslanan didaktikadan çoxlu fənlərin metodlarını, perspektivlərini, idrak üsullarının və dünyagörüşünün inteqrasiyasına və sintezinə əsaslanan inetrdisiplinar anlayışların didaktik sisteminə keçid alan mükəmməl bir sistem qurulur. Beləliklə, interdisiplinar elmi yanaşma müvafiq fənn perspektivlərini tənqidi şəkildə təhlil edir, problemin daha əhatəli başa düşülməsi üçün müxtəlif fikirləri, perspektivləri, ideya və metodları inteqrasiya və sintez edərək birləşdirir.

Fəslin 2-ci paragrafında eyni zamanda interdisiplinar pedaqoji paradıqma, ali təhsilin interdisiplinar paradıqması və interdisiplinar təhsil paradıqması arasında qarşılıqlı təsir, qarşılıqlı münasibət və qarşılıqlı asılılıq əlaqələri müəyyənləşdirmişdir. İnterdisiplinar paradıqmanın strukturu sistem yanaşması tətbiq olunmaqla açılmış, pedaqoji paradıqma, təhsilin paradıqması və təhsil paradıqması səviyyələrində təhlil edilmişdir. Pedaqoji paradıqma təkə aparıcı nəzəriyyə qismində deyil, onun sayəsində çıxarılan bütün nəticələri ilə birlikdə bütöv bir pedaqoji dünyagörüşü qismində öyrənilmişdir. Müvafiq olaraq, pedaqogikanın bütün digər elmi kateqoriyaları, o cümlədən xüsusi-elmi interdisiplinar paradıqması, “ümumelmi pedaqoji paradıqma” kateqoriyasına tabe edilmişdir.

Ali təhsil sahəsində interdisiplinar paradıqmasının inkişafını öyrənmək üçün tətbiq etdiyimiz sistem yanaşması üç struktur elementləri – a) genizisi (tarixi-mədəni şərait), b) diskursu (interdisiplinar təhsil nəzəriyyələri) və c) strukturu (interdisiplinar ali təhsilin təşkilatlanmasını, yaxud institutlaşdırılmasını) və beş alt-sistemini ehtiva edir.

Sistem yanaşması interdisiplinar ali təhsilin epistemolji-didaktik inkişafını müxtəlif sosiomədəni səviyyələrdə tədqiqi üçün istifadə olunmuşdur. Göstərilən alt-sistemlər nəzəriyyə və praktika səviyyə-

sində interdisiplinar təhsilin məqsədlərini ehtiva edən beş fundamental kategoriyalardan, yaxud konseptlərdən ibarətdir: disiplinar (tək fənn), multidisiplinar (çoxlu fənlər), krossdisiplinar (fənlərin kəsişmə və qovuşuq nöqtələri), interdisiplinar (fənlərsiz məkan), transdisiplinar (fənlərin sərhədlərini pozan və kənara çıxan).

Bu kateqoriyalar ali təhsilin məqsədinə – bütöv, kamil insan, geniş dünyagörüşünə, yaradıcı, tənqidi təfəkkür və refleksiv düşüncənin daşıyıcısı, ölkə və cəmiyyət üçün faydalı biliklər və bacarıqlarla silahlanmış vətəndaşın tərbiyəsinə və savadlanmasına münasibətdə instrumental kateqoriyalar və anlayışlardır. Beləliklə, interdisiplinar ali təhsilin məqsədi ən ümumi sistemi - “insan-sistem”ini yaxud makro- və mikro-ələmlər səviyyəsində “antropik prinsipi”, yəni insanın hər iki aləmdə iştirakını, mövcud olmasını və fəaliyyətini əhatə edən “insan- təbiət” (“insan-cəmiyyət”, “insan-elm”, “insan-texnologiya”) alt-sistemlərinin mürəkkəbliyi kontekstində pedaqoji və didaktik təhlilin obyektinə və predmetinə daxil edilmişini zərurətə çevirmişdir.

Bizim verdiyimiz tərifə görə, interdisiplinar ali təhsil modeli tək-tək fənn çərçivəsində həll edilə bilinməyən, təbiətin, cəmiyyətin və insan idrakının mürəkkəb problemlərinin həllinə çalışan elmi yanaşma, yaxud paradigmadır.

İnterdisiplinar ali təhsil paradigmasının əsas struktur elementləri tərəfimizdən aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilmişdir: interdisiplinar, multidisiplinar və transdisiplinar.

II fəslin *“Müasir dövrün çağırışları kontekstində ali təhsilin dəyişən paradigmaları”* adlı üçüncü paragrafının məqsədi qlobal (beynəlxalq) və lokal (regional və milli) təhsilin qarşılıqlı təsirlərinin və əlaqələrinin ali təhsil paradigmalarının inkişafında rolunu öyrənməkdən ibarətdir. Belə bir fikir xüsusən vurğulanır ki, müasir dövrün əsas reallığı olan qloballaşma ali təhsilə dərinlən təsir göstərməkdə davam edir. Müasir dünyamız qloballaşmanı getdikcə inteqrasiya olunan dünya iqtisadiyyatı, sosiomədəni kompleks şəraitində formalaşan reallıqlar dünyası, yeni məlumat və kommunikasiyalar texnologiyası (MKT), beynəlxalq bilik və servis şəbəkələr sisteminin yaranması kimi qəbul edir.

Beynəlmilləlləşmə regional və beynəlxalq səviyyədə çox mühüm amilə çevrilmişdir. Avropada tətbiq edilən Bolonya prosesi və Lissabon strategiyası global, regional və lokal səviyyələrdə beynəlxalq iştirakın bariz nümunələridir. Bununla belə, 40-dan çox ölkədə tətbiq edilmiş Bolonya prosesi “Avropa Ali Təhsil Məkanı”nın yaradılmasında könüllü prosesdir.

Bu paragrafda ali təhsil paradıqlarında baş verən dəyişikliklər aşağıdakı nümunələr üzrə sistemləşdirilmişdir.

1. “Tələbə bilik meneceri və bilik istehsalçılıcıdır”. Təhsil prosesində biliyin tələbə tərəfindən passiv qəbul edilməsi fikrindən “tələbə intellektinin işıqlandırılması” fikrinə doğru irəliləyişi müşahidə edə bilirik. Bugünkü tələbə biliklərini yalnız tətbiq etməklə məhdudlaşmayıb, həmçinin, sabahın biliklərini istehsal və şərh edən məlumatlı şəxs olmalıdır. Pedaqoji vəzifə daha az faktik biliklərin ötürülməsinə, daha çox tələbələrin sadə və yeni mürəkkəb problemlərin həll edilməsi üçün əqli bacarıqlara və onların təcrübədə tətbiq edilməsinə yönəlməlidir.

2. “Əsas təhsil bacarıqları paradıqması”. Oxu, yazı və riyaziyyat bacarıqları əvvəlki kimi ən mühüm bacarıqlar kimi qalır. Lakin, əlavə olaraq, daha beş fundamental bacarığın qeyd etdiyimiz üç bacarıqla müxtəlif kombinasiyalarını diqqət mərkəzində saxlamaq vacibdir. Həmin bacarıqlar aşağıdakılardır - yaradıcılıq; konseptuallaşdırma (nəzəri təhlil); əməkdaşlıq; ünsiyyət və kompüterləşmə. Tənqidi və yaradıcı düşünməyi, məntiqi əsaslandırma aparmağı, nisbi qaydada şərh və bilik əldə etməyi, yaratmağı öyrənmək XXI əsrdə gündən-günə daha da çox üstünlük əldə edəcəkdir.

3. “Biliyin yenidən inteqrasiyası”. XVIII, XIX və XX əsrlərdə ölçülərdə dəqiqliyi və təcrübədə nəzarəti təqib etməklə “dekontekstualizasiya”ya üstünlük verilmişdir. Mürəkkəb (dinamik, çoxsəviyyəli) hadisələri öyrənmək üçün müxtəlif təhlillərə müraciət edilməsi zərurəti yaranıb. Müəyyənləşdirilmişdir ki, XX əsrin sonlarında keyfiyyət metodlarının bu dərəcədə inkişafı və yayılmasının səbəbi kontekstlər və çoxsaylı səbəb əlaqələrinin öhdəsindən yetərinə gələ bilməməyimizlə bağlıdır.

4. “Subyektiv fikirlərin canlandırılması”. Qəribə olsa da, ənənəvi olaraq “obyektiv bilikləri” “subyektiv məlumatlardan” daha üstün tuturuq. Affektlərlə və sosial-psixoloji vəziyyətlə əlaqədar ziddiyyətlərə nəzarət etməyi və yaxud onun qabağını necə almağı indilərdə öyrənirik. Müasir sosial, psixoloji, beyin və bioloji elmlərin insan fəaliyyətinin bu təsirli, emosional, situativ və sosial sferasına böyük əhəmiyyət verməsinə baxmayaraq, eynilə koqnitiv funksiyaları, yaxud sosial mövhumatı insani hisslərdən, affektlərdən asılı olmadan nəzərdən keçirməyə daha çox meyliyik.

5. “Qiymətləndirmənin yenidən balanslaşdırılması”. Hesabatlılıq (məsuliyyət) çərçivəsində öyrənmənin nəticələrinin qiymətləndirilməsi hələ bir qədər davam edəcək, lakin gələcəkdə öyrənmənin və öyrənməyə kömək edən tədris proseslərinin təsiri və inkişaf etdirilməsi məqsədilə qiymətləndirilmə böyük ehtimalla narahatçılıq yaradacaq. Biz inanırıq ki, təhsildə qiymətləndirmə hesabatlılığın əhəmiyyətini nəzərə almaqla, tədrisə, öyrənmə proseslərinə və nəticələrə təsir göstərəcək, onları inkişaf etdirəcək.

6. “Öyrənmənin yeni funksiyaları”. Öyrənmə sosial prosesdir. İnsan intellekti sosial fenomen olmaqla yanaşı, sosial qarşılıqlı əlaqə və konsensus kontekstində həm təcrübədən keçirilir, həm də həmin təcrübə ilə şərtləndiyi kimi, eynilə tədris və öyrənmə prosesi sosial fenomen kimi tanınmağa başlayır.

Dissertasiyanın “**İnterdisiplinar ali təhsildə biliyin və fənlərsəsi sahənin didaktik-epistemoloji təhlili**” adlı II fəslinin “*Elmi biliklərin diferensiyası və inteqrasiyası. Fənlər üzrə ixtisaslaşmadan fənlərin interdisiplinar dialoquna doğru*” adlı birinci paragrafında belə fikir əsaslandırılır ki, XVII əsrdən başlayaraq tədqiqat obyektlərinin həddən artıq artması elmi fənlər və tədqiqatlarda ixtisaslaşmaya səbəb olmuşdur. Bu gün bu inkişafı bağlı çox böyük bilik kütləsinin əldə olunmasına baxmayaraq, getdikcə daha çox insanlar inanır ki, fənlər arasındakı əməkdaşlıq son dərəcə zəruridir. Çünki bu əməkdaşlıq fənlərin əməkdaşlığı problemlərə yaradıcı yanaşmağa imkan verir və onların məhsuldar həlli yollarını müəyyənləşdirir.

XVIII əsrdə elm bütün mümkün biliklərin toplanması, mövzuların təsvir edilməsi və sistematik tərtibatı, həmçinin elmi cəmiyyət

yətlərin iştirakçıları arasında daha canlı qarşılıqlı əlaqə üçün xüsusi fəaliyyətə çevrilirdi. Bu, toplanan və kommunikasiya edilən məlumatın miqdarı baxımından elmin əhəmiyyətli dərəcədə artımına gətirib çıxartdı. Beləliklə, həddindən artıq yüklülük və integrasiya problemləri yaranırdı. Bu, fənlər üzrə daxili diferensiasiya üçün ilkin şərt kimi nəzərdən keçirilmişdir. Təcrübi məlumatların, elmi nəzəriyyələrin həcmi böhran nöqtəsinə çatanda, bu da innovasiyalara səbəb olub gələcək tədqiqatlara təkan verirdi. Beləliklə, elmi fəaliyyətin fənlər üzrə daxili diferensiasiyası iki yolla inkişaf etməyə başladı. Birincisi, abstraksiyanın inkişafı, məsələn, obyektlərin riyazi konseptuallaşması vasitəsilə reallaşdı. Bu, o deməkdir ki, elm dünyası haqqında öz məlumatını birbaşa ətraf mühətdən əldə edirdi. Bunun əvəzində, getdikcə daha yeni obyektlər müstəqil, adətən riyazi meyarlar üzrə yenidən qurulur və təşkil olunurdu. Eyni zamanda, ikinci inkişaf yolu olaraq biliklərin müasir elmi baxımdan toplanması yeni fənlərin hesabına genişlənməmişdi. Burada, ən azı, iki nəticə çıxarmaq mümkündür: birincisi, fənnin formalaşmasının ilkin mərhələsi kimi konkret obyektlərin dərk edilməsi problemlərin fənlər üzrə təşkili ilə nəticələnirdi.

İkincisi, nümunə kimi həyatın izah edilməsi probleminə fiziki metodların sistemə tətbiqindən irəli gələn molekulyar biologiyaya göstərmək mümkündür. Nəticədə yeni metod və üsulları tələbata çevirən və yeni konsepsiyaları tətbiq edən molekulyar səviyyədə keçmiş “bioloji” fenomenin öyrənilməsinə həsr olunmuş yeni alt-fənnin yaranması olmuşdu.

Göstərilir ki, biliklərin institutlaşdırılması fənn və universitet modellərinin inkişafına rəvac verirdi. Ali təhsilin (AT) üç tip ideal modeli şərh edilmişdir. Birincisi, “xalis bilik istehsalının” alman, yaxud Humboldt modelidir. Bu model üç ideal prinsip əsasında qurulmuşdu: AT müəssisələrinin müxtariyyəti; akademiya müəyyən edilmiş fənn metodologiyası daxilində tədqiqat problemlərini və metodlarını seçmək və onların nəticələrini (hətta münasib olmadıqları halda belə) nəşr etmək azadlığı; mühazirəçilərin öz tədris məzmunlarını və metodlarını planlaşdırmaq azadlığı.

Napoleon modeli. Bu model çoxsaylı ali təhsil müəssisələrinin və muxtar dövlət tədqiqat mərkəzlərinin yaradılması ilə səciyyələnirdi.

Napoleon modeli AT müəssisələri üzərində birbaşa dövlət nəzarətinə, dövlət sektorunda tədris və tədqiqat fəaliyyəti arasında bölgüyə əsaslandığından, Humboldt universitet ideyalarından əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənirdi. Bu modeldə universitetlər dövlət tədqiqat mərkəzləri üzərində monopoliyaya malik deyildi.

İngilis-amerikan modeli. Bu, təhsil və tədqiqatların bazar ehtiyaclarını ödəyən bir modeldir. Humboldt və Napoleon modelləri cəmiyyətin tələblərinə uyğun olaraq təhsil və tədqiqat mərkəzi sayılan universitet ideyasına əsaslanan ingilis-amerikan modelindən kəskin şəkildə fərqlənir. Bu modelə görə, universitetlərdən tədris və tədqiqatların aparılması gözlənilir. Lakin hər iki fəaliyyətin məzmunu elmi cəmiyyətin intellektual maraqlarını (Humboldt modelində olduğu kimi), ölkənin tələblərini və yaxud siyasi məqsədlərini (Napoleon modelində olduğu kimi) ödəməkdənsə, daha çox cəmiyyətin “tələbləri” ilə hesablaşmalıdır. İngilis-amerikan modeli çərçivəsində universitetlər “interdisiplinar problem həll etmə” metoduna üstünlük verirlər. İnterdisiplinarlığa kifayət qədər yer ayrılır, çünki elmi cəmiyyətin təcrübəsi və onun geniş sosial subyektlər dairəsi ilə ünsiyyət qurmaq bacarığı, bir qayda olaraq, onların müəyyən sayda “sosial problem” həll etmək bacarığı ilə qiymətləndirilir.

II fəslin ***“İnterdisiplinar ali təhsilin məqsədləri və pedaqoji yanaşmaları”*** adlanan ikinci paraqrafında qeyd edilir ki, interdisiplinar ali təhsil iki, yaxud daha çox fənn üzrə fərqli komponenti vahid təlim proqramında (kurikulumda, proyektə) birləşdirir. İnterdisiplinar ali təhsilin məqsədi interdisiplinar düşüncə, bilik və tədqiqat kimi kəşif bacarıqları interdisiplinar ali təhsil çərçivəsində inkişaf etdirməkdir.

Təklif etdiyimiz tərifi görə, interdisiplinar ali təhsil təbiətin, cəmiyyətin, insan təfəkkürü və idrakının mürəkkəb hadisələrinin və problemlərinin dərinə və həllinə yönəlmiş konstruktiv-epistemoloji və pedaqoji biliklərin, bacarıqların, qabiliyyətlərin və vərdişlərin sinerjisindən ibarətdir.

İnterdisiplinar təhsilin məqsədlərindən bəhs edən elmi ədəbiyyatı ümumiləşdirərək, interdisiplinar təhsilin üç standart məqsədi müəyyən edilmişdir: a) “biliklərin inteqrasiyası” – dünyadakı hər bir şeyin qarşılıqlı əlaqədə olması, daha böyük məzmununda və kontekstə

qavranılma qabiliyyəti; b) “tədqıqıq azadlıđı” – süni disiplinlar ma-nələrdən asılı olmayaraq, məsələni öyrənmək imkanı və seçimi; v) “yenilik” – şərtsiz düşüncə və orijinal töhfə vermək imkanları. Bu-raya deduktiv təfəkkürün, analogiya ilə əsaslandırmanın, xüsusən sintetik düşüncənin əlavə edilməsi əsaslandırılmışdır.

Tərifimizə görə, interdisiplinar təhsil və tədris-təlimin əsas məq-sədi peşələr arasında birgə komanda işini, əməkdaşlıđı inkişaf etdir-mək, ayrı-ayrı fənlərin peşəkar pedaqoqlar, müəllimlər tərəfindən necə tətbiq olunduđunu və bütün bunlar barədə tənqidi və yaradıcı təfəkkü-rü, refleksiv düşüncəni möhkəmləndirməkdən ibarətdir. İnterdisiplinar tədris-təlimin aşağıdakı məqsədləri müəyyənləşdirmişdir:

- uyđun fənlər üçün qarşılıqlı hörmət və dəyərləndirmə atmo-sferini yaratmaqla, birgə komanda işini inkişaf və təşviq etdirmək;
- biliyə mütləq şəkildə yiyələnmədən onu inkişaf etdirmək və digər fənləri anlamaq;
- iş mühitindən daha az rəqabətli olmađa meyilli tədris mühitin-dəki fənlərarası kommunikasiyanı artırmaq və bu minvalla anlanmanı, idrakı inkişaf etdirmək, peşələrarası “düşmənçiliyi” azaltmaq;
- müxtəlif fənlərin dilini öyrənməklə fənlərarası səmərəli kom-munikasiyaya nail olmaq;
- digər fənlərin qaydalarını və etik prinsiplərini öyrənmək.

Elmi ədəbiyyatı, müxtəlif mənbələri təhlil edərək, interdisip-linar tədris-təlim strategiyalarını və pedaqoji üsullarını üç qrup üzrə təsnifləndirmişik.

1. Birgə (kooperativ) tədris-təlim strategiyaları. Üç növ birgə komanda tədrisi-təlimi mövcuddur:

- iki və daha çox müəllim təcrübə və məsuliyyətlərini bölüşürlər;
- komanda şəkildə planlaşdırma, lakin fərdi təlim;
- tədris təcrübəsinin birgə planlaşdırılması, təlimi və qiymətlən-dirilməsi.

2. İnteraktiv tədris-təlim strategiyaları

3. Proqram səviyyəli strategiyalar

Aşağıdakı cədvəl interdisiplinar tədris-təlim strategiyalarının və pedaqoji üsulların sintezini göstərir.

**Cədvəl 2.2.1**  
**İnterdisiplinar tədris-təlim strategiyalarının**  
**və pedaqoji üsulların sintezi**

Strategiyalar	Pedaqoji üsullar
1. Birgə (kooperativ) tədris	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Müəllimlə qabaqcadan birgə planlaşdırmanın və danışıqların aparılması</li> <li>– Sənaye nümayəndələri ilə birgə məsləhətləşmənin aparılması</li> <li>– Tədrisdə növbələşmənin tətbiq edilməsi</li> <li>– Tədris cəmiyyətinin yaradılması</li> <li>– Sillabus və mövzular üzrə tədqiqatların planının birgə yaradılması</li> </ul>
2. İnteraktiv tədris-təlim strategiyaları	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Layihə əsaslı tədris</li> <li>– Mövzular üzrə tədqiqat üsulları</li> <li>– Oyun əsaslı tədris</li> <li>– Simulyasiyalar</li> <li>– Virtual üsullar</li> <li>– Həmyaşıdların qiymətləndirilməsi və yoxlanılması</li> <li>– Həmyaşıdların köməyi ilə tədris</li> <li>– Kiçik qruplarda tədris</li> </ul>
3. Proqram səviyyəli strategiyalar	<ul style="list-style-type: none"> <li>– İnterdisiplinar proqramlar</li> <li>– Müxtəlif fənlərdən materialları əhatə edən əsas kurslar</li> <li>– Magistratura pilləsində ilkin mərhələlərdə həyata keçirilən tədqiqat</li> </ul>

Fənlərin, o cümlədən tədris üsullarının müxtəlif cür anlaşılması, tədris nəticələri, qiymətləndirmə məqsədləri və meyarları arasında pedaqoji baxımdan fərqlər yaradır. Paraqrafda təklif edilir ki, interdisiplinar tədris üçün iki yanaşma müəyyən etmək mümkündür. Birinci yanaşma – “mexaniki qruplaşdırma”dır. Burada fərqli fənn təcrübələrinə malik iki, yaxud daha çox müəllim problemin daha dolğun təsvirini

yaratmaq üçün onu müxtəlif perspektivlərdən təqdim edirlər. İkinci yanaşma - “sistematik inhisarçılıq yaxud dominantlıq”dır. Burada bir fənn üzrə olan müəllimlər öz təcrübələrini ənənəvi olaraq digər fənlərə aid edilən məsələlərə də genişləndirirlər.

II fəslin üçüncü paragrafi “*İnterdisiplinar tədqiqat və bilik. Biliyin integrasiyası və sintezinin yeni üsulu*” adlanır. Nəzərə çatdırılır ki, interdisiplinar tədqiqat tək fənn tədqiqatı ilə müqayisədə daha çox vaxt, təxəyyül və maliyyə vəsaiti tələb etsə də, mükəmməl biliklər bazasının yaradılması, mürəkkəb sosial problemlərin həllinə kömək göstərilməsi baxımından cəmiyyət üçün əhəmiyyətli ola bilər. Paragrafda interdisiplinar biliyin, yaxud tədqiqatın müdafiəsi təqdim olunur. Fikrimizcə, interdisiplinar tədqiqat və biliyin bu dərəcədə uyğun olması aşağıdakı səbəblərlə bağlıdır: 1) yaradıcılıq tez-tez interdisiplinar bilik tələb edir; 2) çoxmillətli cəmiyyətlərdə fərqli etnik qruplar sosial tərəqqiyə və multikultural inkişafa əhəmiyyətli töhfələr verə bilər; 3) disiplinlər arasında əksər hallarda iki və daha çox fənlərlə tanış olan tədqiqatçılar tərəfindən aşkar edilə biləcək səhvlərə yol verirlər; 4) bəzi dəyərli tədqiqat mövzuları ənənəvi fənlərin “boşluqlarında” nəzərdən qaçır; 5) “İqlim dəyişikliyi”, “yoxsulluq”, “etnik münaqişələr” kimi bir çox intellektual, sosial və praktik problemlər interdisiplinar yanaşma tələb edir; 6) interdisiplinar tədqiqat və bilik biliyin ideal vəhdətini bərpa edir; 7) interdisiplinar tədqiqatlar daha çevikdir; 8) dar disiplinlərə nisbətən fərqli olaraq, interdisiplinarçılar özlərini yeni “ərazilərə” səyahətin intellektual ekvivalenti kimi çıxış edirlər; 9) interdisiplinarçılar müasir təhsil institutlarında mövcud olan kommunikasiya boşluqlarını pozaraq, bununla da onun nəhəng intellektual ehtiyatlarını daha böyük sosial rasionallıq və ədalət naminə səfərbər etmək potensialına malikdir; 10) ayrı-ayrı fənlər arasında körpü yaratmaqla interdisiplinarçılar akademik azadlığın qorunmasında böyük rol oynaya bilərlər.<sup>15</sup>

İnterdisiplinar tədqiqat sosial, humanitar elmlərin daxilində, yaxud sosial, humanitar, təbiət və bioloji elmlər arasında ola bilər. Onlar aşağıdakı növlərə bölünmüşdür:

---

<sup>15</sup>Nissani M. Ten Cheers for Interdisciplinarity: The Case for Interdisciplinarity Knowledge and Research. The Social Science Journal, 1997, 34 (2), p. 201-216.

- akademik fənlər üzrə ekspertiza və səriştənin inkişafına hədəflənən tədqiqat. Məsələn, metodologiyada yeni problemləri həll etməyə, yaxud yeni fənlərin, yaxud alt-fənlərin formalaşmasına imkan verən işləmələr vasitəsilə;

- problemlərə cəmlənən və fənn-əsaslı akademik nəticələri daha az vurğulayan sosial, texniki və ya siyasi xarakterli problemlərin həllinə yönəlmiş tədqiqat.

İnterdisiplinar tədqiqatın bu iki modeli müxtəlif tipli tədqiqat məsələlərinə uyğundur və tədqiqatın ekspertizasında fərqli kombinasiyalar tələb edir.

Nəzərə çatdırılır ki, dünya təhsil məkanında yeni bir tendensiyanın yaranması müşahidə olunur. Dövlət, təhsil, universitetlər, elmi sektorlar, onların humanitar və sosial elmlər arasında interdisiplinarlığın mövcud sərhədlərinə göstərdiyi potensial təsirlərinin dinamikasını anlamaq üçün bilik istehsalının yeni tədqiqatlarda aşkar edilmiş iki üsulunu nəzərdən keçirmək son dərəcə faydalıdır. Bu, bilik istehsalının ənənəvi üsuluna (üsul 1) və hazırda yaranmış “xidmət universiteti” adlanan üsula (üsul 2) bölünür.

### Cədvəl 2.3.1

#### Müasir cəmiyyətdə bilik istehsalı üsulları

Üsul 1	Üsul 2
Bilik problemləri elmi maraqlarla idarə olunan məzmununda müəyyən edilir və həll olunur.	Bilik tətbiq kontekstində istehsal edilir və yerinə yetirilir.
Bilik fənlərə əsaslanır.	Bilik interdisiplinar və transdisiplinardır.
Bilik istehsalı məkanının homogenliyi (eyniliyi).	Bilik istehsalı məkanının heterogenliyi (müxtəlifliyi).
İyerarxik və davamlı bilik istehsalı strukturları.	Heterarxik və müvəqqəti bilik istehsalı strukturları.
Keyfiyyətə nəzarət.	Maraqlı tərəflər və istifadəçi qrupları vasitəsilə refleksiv keyfiyyətə nəzarət.

Bilik istehsalının “2-ci üsul”un aşağıdakı xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilmişdir: 1) tətbiqin məzmunu, 2) interdisiplinarlıq və transdisiplinarlıq, 3) biliyin istehsal olduğu sahələrin müxtəlifliyi, 4) “neytral baxış”ın “çoxsaylı baxışlarla” əvəz edilməsindən yaranan yüksək refleksivlik və 5) keyfiyyətə nəzarətin yeni formaları.

Dissertasiyanın üçüncü fəslı **“İnterdisiplinar ali təhsilin fəlsəfi paradıqması”** adlanır. Bu fəslin **“Fəlsəfə interdisiplinar sahə kimi və interdisiplinarlığın fəlsəfəsi. Ontoloji interdisiplinarlıq”** adlı birinci paraqrafında nəzərə çatdırılır ki, multi-, inter- və transdisiplinarlıq alimlər tərəfindən aktiv şəkildə tədqiq edildiyinə baxmayaraq, filosoflar uzun müddət bu işdən kənarda qalmışdılar. Əlbəttə, istisnalar da az olmamışdır. Bu kontekstdə fəlsəfənin interdisiplinar elm və interdisiplinarlığın fəlsəfəsi qismində aydınlaşdırılması ən əhəmiyyətli problemlərdəndir.

Müəyyən edilir ki, interdisiplinarlıq fəlsəfə sahəsində iki fərqli mənə daşıyır. Bir tərəfdən, yeni fənn sahəsi qismində, məsələn, elmdə - “elmin fəlsəfəsi” fənni və biologiyada – “biologiyanın fəlsəfəsi” fənni kimi. Digər tərəfdən, interdisiplinarlıq fəlsəfənin özü üçün daha fundamental bir problem kimi qəbul edilə bilər: təşkilati formalaşma, akademik karyera, kurs proqramları və tədris üsulları daxil olmaqla, fəlsəfənin akademik fənn kimi özünü anlama və özünü konsepsiyalaşdırma baxımından problemlərin həllinə çalışır.

Fəlsəfə interdisiplinar sahə kimi fəlsəfənin bir fənn kimi akademik statusunu, o cümlədən onun məşhur ixtisaslaşmalarını, metodoloji yanaşmalarını, maraqlarını sual altına qoymaqdan başlayır. Fəlsəfi təcrübələrin yeni yanaşmalarını, təşkilati formalarını və ortaq məqsədi fəlsəfəni inter- və transdisiplinar əməkdaşlığa tətbiq etməyə çalışır. Fəlsəfə interdisiplinar sahə kimi obyektiv dünya ilə intensiv və açıq-aşkar qarşılıqlı əlaqə tələb edir. O, XX əsrdə fəlsəfəni təşkil edən məsələləri vurğulayır və fənn sərhədlərini aşır, yaxud pozur.

“İnterdisiplinarlığın” bu anlayışına əsasən, filosoflar vaxtaşırı öz sahələrindən kənara çıxıb digər bilik sahələrinə və cəmiyyətə daxil olmalı, öz işlərini alimlərlə, mühəndislərlə və siyasətçilərlə inteqrasiya etməlidirlər. Biz fəlsəfənin mücərrəd problemlərini konkret interdisiplinar tədqiqat texnikaları ilə birləşdiririk. Mücərrəd prob-

lemlər yaxşı sosial tədqiqatın nələri ehtiva etdiyini göstərir, bizim nə üçün tədqiqat apardığımızı əsaslandırır, mənəvi-siyasi dəyərləri tədqiqatla əlaqələndirir və etik tədqiqat davranışını formalaşdırır, onları idarə edir.

Alternativ yanaşmalar tədqiqatçıların həyata keçirdikləri geniş konseptual çərçivələrdir. Müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Tədqiqat ənənələrinin ontoloji və epistemoloji mövqeləri müasir sosial elmlərdə ən sərt mübahisələr və debatlar üçün əsas yaradır. Tərəflərdən hər biri iddia edir ki, irəli sürdüyü təfəkkür üsulu sosial hadisələr haqqında biliklərin qazanılması üçün vasitələr müəyyənləşdirir və hər bir tərəf digər tərəfin səylərini ən yaxşı halda səhv hesab edir.

Fəlsəfənin iki sahəsi - ontologiya və epistemologiya tədqiqatın məzmunu müəyyənləşdirir. Bütün elmi tədqiqatlar, tədqiqatçıların bu iki sahəni tanıyıb-tanımadığından asılı olmayaraq, onlardan irəli gələn fərziyyə və prinsiplərə əsaslanır. Müvafiq olaraq, fərqli fəlsəfi fərziyyələr sosial tədqiqatlara olan yanaşmaların necə və nə üçün fərqləndiyini vurğulayır. Sosial elmlər üzrə tədqiqat metodologiyaları ontoloji və epistemoloji fərziyyələrə əsaslanır. Onları öyrəndiyimiz zaman bir çox mübahisələrin əsasını və interdisiplinarlığa, yaxud transdisiplinarlığa sosial fəlsəfə, yaxud sosiologiya baxımından olan yanaşmalar arasında fərqləri anlamağa başlayırıq.

İnterdisiplinarlıq sahəsində tədqiqat apararkən, nələri öyrənəcəyimiz və onların həyatda yeri haqqda fərziyyələr irəli sürürük. Ontologiyada iki əsas mövqe realist və nominalist konsepsiyalardır. Realistlər dünyanı “xaricdən” görür. Dünya əvvəlcədən mövcud olan kateqoriyalar çərçivəsində təşkil edilir. Dünyanı tanımaq istəyənlər həmin kateqoriyaları tanımalıdır. Realistlər hesab edir ki, “real dünya” insanlardan və onların şərhlərindən asılı olmadan mövcuddur. Bu, real həyatda daha asan olanları qiymətləndirməyə imkan yaradır.

Bəzi realistlər, məsələn tənqidi realistlər bu fikri dəyişir. Onlar iddia edirlər ki, reallığı birbaşa olaraq “tutmaq” asan deyil və bizim “xaricdən” olan reallığı tədqiq etməyimiz asanlıqla təhrif oluna, yaxud çəşdirilə bilər. Bizim əvvəlcədən mövcud olan ideyalarımız, subyektivliyimiz yaxud mədəni şərhlerimiz bizim reallıqla olan əlaqələ-

rimizi korlayır. Tənqidi realistlər bu cür şərhlərin effektivinə nəzarət etmək məqsədilə bəzi ehtiyat tədbirləri görür.

Nominalistlər, əksinə, hesab edir ki, insanlar heç vaxt “xaricdən” reallıqla birbaşa üzləşməyiblər. “Real dünya” adlandırdığımız məfhumla əlaqədar təcrübəmiz hər zaman şərhlər və daxili subyektivlik prizmasından baş verib. Subyektiv-mədəni fikirlər gördüklərimizə və reallığı necə qavramağımıza, istifadə etməyimizə təsir göstərir. Şəxsi bioqrafiyamız və mədəni dünya görüşümüz hər zaman şəxsi təcrübələrimizi kateqoriyalar və modellər üzrə təşkil edir.

Qənaətimizə görə, varlıq və bilik məsələləri interdisiplinarlığın nüvəsini təşkil edir. Varlıq məsələsi interdisiplinar nəzəriyyə və təcrübəyə digər bir ölçü əlavə edir. Mürəkkəb problemlərə interdisiplinar yanaşma müxtəlif fənlərdən, təlimlərdən, ideologiyalardan və inanc-lardan irəli gələn çoxsaylı perspektivləri tələb edir. Burada xüsusi diqqət şüurluluq və reallıq arasında olan əlaqəyə verilir. Bu əlaqə Şərq və Qərb təlimləri, təkamül nəzəriyyəsi və koqnitiv fəlsəfənin tarixi üzərindən çoxsaylı kontekstlər çərçivəsində öyrənilmişdir. Şüurluluğun təbiəti integrativ təcrübələrin əsaslarını hazırlayır.

Beləliklə, varlıq sadəcə mövcudluğa deyil, həm də insan şüurunun reallığın strukturu ilə əlaqələrinə aiddir. Fikrimizcə, interdisiplinar yanaşma ontologiya və epistemologiya arasında mövcud olan potensial ziddiyyətlərin həlli istiqamətində uğurlu addımdır.

III fəslin ikinci paraqrafı *“İnterdisiplinar idrakin koqnitiv və konstruktiv əsasları. Epistemoloji interdisiplinarlıq”* adlanır. Bu hissədə nəzərə çatdırılır ki, dinamik bilik və informasiya cəmiyyətin-də insanların məlumatlı və hərtərəfli həyata hazırlanması işi sintez edən idrakların yetişdirilməsini tələb edir. Biz, mədəni və təbii sağ-qalma problemlərini həll etmək məqsədilə insanların geniş və müxtəlif mənbələrdən olan biliklərini vahid bir bilik daxilində birləş-dirmə bacarığını inkişaf etdirməliyik.

Sintez insanın əsas bacarığıdır. Bu bacarıq hələ lap erkən yaş-lardan, uşaqlar simvolik oyun oynayarkən, bədii kompozisiyalar ya-radarkən yaxud yeni oyunun qaydalarını öyrənərkən özünü büruzə verir. Biz analogiyalar, zəngin vizual təsəvvürlər və sadə sistemlərin

mövcud olduğu cəmiyyətdə iştirak etməklə, müəyyən mənada, sintez etməyi kifayət qədər tez öyrənirik.

Bu gün interdisiplinar iddialar əksər universitetlərin missiyalarında açıq-aşkar ifadə edilmişdir. Biz keyfiyyətli təlimatlar hazırlamağı, tələbələrdən institusional aspektləri yerinə yetirmələrini istəyiriksə, tələbələrin sintez etməyin zəruri olduğunu dərk etmələrini normal hal kimi qəbul etməliyik. Sintezlər bir-birindən fəqləndiyindən, sintez etməyin epistemoloji əsaslarını öyrənmək işi interdisiplinar sintezin özünəməxsus, ümumi xüsusiyyətlərinə, həmçinin yanaşı gədən xüsusi meyarlarına diqqət etməyi tələb edir.

Buna baxmayaraq, biz koqnitiv mexanizmlər yaxud epistemoloji əsaslar haqqında az biliyə malikik. Bu boşluğu aradan qaldırmaq məqsədilə, interdisiplinar təhsilin və tədrisin əsas, polimorf aspekti kimi interdisiplinar inteqrasiyadan başlayaraq, tədrisən interdisiplinar idrakin epistemoloji əsaslarının yaradılmasına doğru hərəkət etmək lazımdır. Daha sonra, epistemoloji yanaşmadan irəli gələn təlimatların nəticələri interdisiplinar tədris prosesinə uyğunlaşdırılmalıdır.

İnterdisiplinarlıq üçün praqmatik konstruktiv epistemoloji çərçivə nəzərə alınmışdır. İnterdisiplinar tədris-təlim üçün məhsuldar epistemoloji çərçivə aşağıdakı hissələrdən ibarətdir:

- epistemoloji struktur disiplinar anlayışların çoxsaylı bacarıq formalarının nəzərə alınması üzrə plüralistik olmalı və fərqli intellektual gündəlikləri əhatə etməlidir

- o, interdisiplinar tədris-təlim qaydalarına uyğun olmalı, interdisiplinar inteqrasiya proseslərini işıqlandırmalıdır

- epistemoloji nəzəriyyə biliyin sadədən daha mükəmməl şərtlərə doğru irəliləməsini izah etməli və təhsilin əhəmiyyətli dinamikasını işıqlandırmalıdır

- Nəhayət, bilik keyfiyyətinin təmin edilməsini təklif etməlidir: interdisiplinar səylərdə etibarlı və müvafiq təbiiqetmə standartlarını təklif etməklə xəta ehtimalını azaldan epistemoloji mexanizmlər qurulmalıdır.

Bu proses interdisiplinar tədrisin dinamik təsvirinə doğru irəliləməlidir. İnterdisiplinar tədris-təlimin epistemologiyası üçün yuxarıda göstərilən meyarlar birbaşa olaraq praqmatik konstruktivizmə

işarə edir. Bu paraqrafda praqmatik konstruktivizm interdisiplinar tədrisin epistemiooloji əsasları kimi təklif edilir. Bu yanaşma məqsədli, plüralistik, müvəqqəti və uzunmüddətli interdisiplinar tədrisin səciyyələndirilməsi üçün müvafiq çərçivə təklif edir. İnterdisiplinar tədris-təlim konstruktivist-praqmatik epistemioologiyaya aiddir. Bu epistemioologiya mövcud disiplinlər təsəvvürlər vasitəsilə insanların dünyanı, özlərini və digərlərini daha yaxşı anlamalarını aydınlaşdırır.

Konstruktivist epistemiooloji struktur iddia edir ki, tədqiqat və idrakın məqsədi anlama prosesini irəliləyənə aparmaqdır. Tədqiqat sorğusu həqiqət axtarışında heç də təsviri biliklərin toplanması deyil. Əksinə, sorğu öz predmetinin geniş, dərin və nəzərdən keçirilə bilən anlanmasını tələb edir. Konstruktiv interdisiplinar tədris-təlim biliyin, mənanın yaradılması və öyrənmə haqqında prinsipləri təsvir edir.

Fikrimizcə, interdisiplinar konstruktiv yanaşmada yaradıcılıq, ən azı, dörd nəticə ehtiva edir. Birincisi, yaradıcılıq hər yerdə olduğundan, o, kreativ fənlərin (memarlıq, təsviri və icrayi-performans incəsənət, dizayn) qeyri-kreativ fənlərdən (sənətkarlıq, mühəndislik, tarix) fərqləndirilməsi üçün meyar ola bilməz. Bu nəticə fənlər klasteri (incəsənət, elm), o cümlədən ixtisaslaşdırılmış fənlər (sənaye dizaynı, kimyəvi mühəndislik) üçün doğrudur. İkincisi, yaradıcılıq fənlərin fərqləndirilməsi üçün daha uyğun olan meyarlara işarə edir.

Ontologiyadan yaxud epistemologiyadan daha çox tarix və təcürbi fənlər üçün ciddi identifikasiyalar (müəyyənlik) şərtləri tələb olunur. Universitetlərin cari fənlərə verdikləri mövqe və imtiyazlar nəsə dəyişməz deyildir. Üçüncüsü, yaradıcılıq hərtərəfli olduğundan, onun interdisiplinar fikir və təcrübədə mövcudluğunu gözləmək üçün bütün əsaslar mövcuddur. Bu səbəbdən, nə intersdisiplinarlığı yaradıcılığın çatışmazlığı kimi göstərməyə, nə də onun unikal mədəni formalara malik olduğu üçün tərifləməyə heç bir əsas yoxdur.

Dördüncüsü, fənlərin artefaktlar kimi anlanması həmçinin disiplinlər yaradıcılıq üçün əsas yaradır. Bütün effektiv kreativ səyləri ilə birlikdə, interdisiplinar yaradıcılıq təcrübə və yaxşı idarəçilik tələb edir. Fənlərin “silos-saxlama anbarı” modelindən imtina edildikdə, interdisiplinarlıq, üsul və idarəçiliyin yeni formalarının yaradıl-

ması üçün güclü namizədə çevrilir. Bu, yaradıcılıq və interdisiplinarlığın ilkin anlaşılması üçün fundamental əsasdır.

Üçüncü fəslin üçüncü paragrafı **“Ali təhsildə interdisiplinar tənqidi təfəkkür bacarıqlarının aşılması”** adlanır.

İnterdisiplinar təfəkkür bacarıqları və vərdişləri (IDTBV) bakalavr və magistr üzrə müxtəlif pedaqoji metodlara əsaslanaraq müəyyən edilmişdir. Nəzərə çatdırılır ki, arzuolunan disiplinər bacarıq və vərdişlərin istehsalı və tərbiyə edilməsi uzun müddət təkrarçılıq və mexaniki əzbərçilik pedaqogikası çərçivəsində həyata keçirilmişdir. Fənnin məzmunu və interdisiplinar proses qeyd-şərtsiz vacib olduğundan, tədris-təlim nəticələri ilə maraqlanan tələbələrin təhsilində hansı interdisiplinar təfəkkür bacarıqlarının və vərdişlərinin aşılmasına və bu işdə nə dərəcədə uğurlu olduqlarına daha çox diqqət verilməlidir.

Bu paragrafda interdisiplinar təfəkkür (İDT) üçün təlim və tədrisin əhəmiyyəti xüsusi qeyd edilmişdir. İDT-nin təlim-tədrisi ali təhsil üçün olduqca vacibdir, çünki tələbələr müxtəlif fənlərdən bilikləri inteqrasiya etməyi bacarmalıdırlar. Müəllimlər, tədqiqatçılar və universitetin rəhbər strukturları, işçiləri müxtəlif interdisiplinar komandalarda işləməlidirlər. Bu səbəbdən onlar üçün disiplinər bilikləri anlamağı, disiplinər bilikləri ayrı-ayrı şəxslərlə və qruplarla əməkdaşlıqda inteqrasiya etməyi bacarmalıdırlar.

İDT-nin əsas məqsədi disiplinər biliklərin inteqrasiyasıdır, lakin disiplinər biliklərin tənqidi qiymətləndirilməsi və disiplinər perspektivlər arasında keçid baxımından digər koqnitiv fəaliyyətlər həmçinin böyük əhəmiyyət kəsb edir. Disiplinər təfəkkür kimi, İDT-nin tədrisi-təlimi kurikulumda mümkün qədər tez başlamalıdır ki, tələbələr disiplinlər çərçivəsindən kənar düşünməyə vərdiş etsinlər, mürəkkəb sosial problemlərin həlli istiqamətində (məsələn, su təchizatı, mübahisələrin həlli, iqlim dəyişikliyi, sabitlik, dəniz ehtiyatlarının saxlanması) işləməyə hazır olsunlar.

5. İDT yaxud interdisiplinar anlama aşağıdakı kimi tərif verilmişdir: İDT tək fənnin vasitəsilə çox az ehtimalla mümkün olan, lakin çoxlu fənlərin metodlarından və üsullarından istifadə olunmaqla hadisənin izah edilməsi, problemin həll edilməsi yaxud yeni məh-

sulun, ya mənaların yaradılması kimi koqnitiv inkişafı təmin etmək məqsədilə bilik və düşüncə tərzlərini iki, yaxud daha çox fənlərin müəyyən edilmiş təcrübə sahələrinə inteqrasiya etmək bacarığıdır. İki növ IDT mövcuddur. Biri dar IDT-dir ki, o, fənn biliklərinin tək bir fənn daxilində inteqrasiyasına aiddir. Digəri, fənn biliklərinin müxtəlif elmlərarası inteqrasiyasına aiddir.

Pedaqoji dəstək üçün tələb olunan potensial pedaqoji alət tədris-təlim nəzəriyyəsinin konstruktiv uyğunlaşdırılmasıdır. Bu nəzəriyyənin iki əsas hazırlanma prinsipi aşağıdakılardır: a) nəticə-əsaslı, və b) konstruktiv uyğunlaşdırılmış (bu prinsiplərin daha ətraflı izahı üçün bax fəsil 1.4).

Bu nəzəriyyə ali təhsildə təlim-tədris üçün kompleks modeli təsvir edir. Xüsusilə, təlim-tədris dörd komponentdən ibarət interaktiv sistem kimi nəzərdə tutulur: tələbə, tədris mühiti, tədris prosesi və tədrisin nəticələri. Bu cür model interdisiplinar ali təhsildə tədris planı və kursu hazırlayan şəxslərə interdisiplinar təfəkkür və tədris prosesinin təlim-tədrisi üzrə kompleks anlayış əldə etməyə kömək edir. Bundan əlavə, model uyğunlaşdırma prinsipinə əsaslanır ki, bu da təlim və tədris fəaliyyətinin arzuolunan tədris nəticələrinə uyğun olması mənasına gəlir. Bu prinsip təlim-tədrisə nəticə-əsaslı yanaşmaya gətirib çıxarır. Bu yanaşma tədris planının ardıcıl və pedaqoji cəhətdən əsaslandırılmış şəkildə hazırlanmasını asanlaşdırır.

İnterdisiplinar ali təhsil kontekstində interdisiplinar təfəkkürü təşkil edən alt bacarıqlar və biliklərin sitemləşdirilir. İki kateqoriyaya bölünmüş beş alt-bacarıqlar interdisiplinar təfəkkürün dərk edilməsi üçün əhəmiyyətli hesab edilir. Birinci kateqoriya, biliklərin mövcud olmasıdır, üç alt-bacarıqdan ibarətdir: fənn üzrə biliklər, disiplinar paradıqmalar üzrə biliklər və interdisiplinarlıq üzrə biliklər. Bu alt-bacarıqlar təbiət və sosial elmi nəzəriyyələrin xarakteristikaları kimi disiplinar deklarativ, prosedur və paradıqmal biliklərin əhəmiyyətini vurğulayır.

Bu növ biliklərin əldə edilməsi fənlər arasında əlaqələrin yaradılması, disiplinar ziddiyyətlərin müəyyən edilməsi və meta-səviyyədə inteqrasiya üçün imkanların nəzərdən keçirilməsi məqsədilə tələ-

bələrin disiplinər nəzəriyyə və üsullardan kənara çıxmaları üçün tələb olunur.

Digər kateqoriya yüksək səviyyəli bacarıqlardan və kommunikasiya bacarıqlarından ibarətdir. Yüksək səviyyəli bacarıqlar müxtəlif fənlərin nəzəriyyələrini və üsullarını axtarmaq, müəyyən etmək, anlamaq, qiymətləndirmək, əlaqələndirmək və inteqrasiya etmək və davamlı qiymətləndirmə ilə birlikdə koqnitiv inkişaf nəticələrini tətbiq etmək üçün zəruri bacarıqları müəyən edir.

Bu həmçinin fənn perspektivlərini dəyişdirmək, dərinlik və genişlik arasında keçid etmək, yeni bilik strukturlarını digər müvafiq kontekstlərə keçirmək bacarığını tələb edir. Kommunikasiya bacarıqları nəyinsə mənası haqda razılığa gəlmək, epistemoloji fərqlilikləri həll etmək, ümumi anlayışları bölüşmək və koqnitiv inkişaf haqda məlumatları geniş auditoriyaya kommunikasiya etmək məqsədilə müxtəlif disiplinlər üzrə diskursların dilinin öyrənilməsinin vacibliyini qeyd edir.

Dissertasiya işinin “**İnterdisiplinar ali təhsilin və təlimin didaktikası**” adlanan dördüncü fəslə üç paragrafdan ibarətdir.

Dördüncü fəslin “**İnterdisiplinar ali təhsil və təlimin kurikulum və didaktik konsepsiyaları**” adlı birinci paragrafında interdisiplinar tədris-təlimin kurikulum və didaktik paradıqmaları təsvir edilmişdir. Qeyd edilir ki, təhsildə interdisiplinar yanaşmaların hazırda geniş yayılmasına baxmayaraq, interdisiplinarlıq hər yerdə eyni cür həyata keçirilmir. Sosial-tarixi və kulturoloji yanaşma perspektivlərini qəbul edərək, ali təhsildə interdisiplinarlığın iki konsepsiyası ətraflı təhlil edilmişdir. Birincisi, kurikulum məfhumuna əsaslanan ingilissakson və amerikan yanaşmasıdır. İkncisi, didaktika məfhumuna əsaslanan Qərbi Avropa yanaşmasıdır.

Birinci konsepsiya interdisiplinarlığın funksional, praqmatik və utilitar anlayışını təşviq edir. Bu yanaşma təhsil üçün pedaqoji üsulların və metodların əhəmiyyətini vurğulayır. Beləliklə, daha çox tədris prosesinə kömək edir, real həyatla bağlı sosial problemləri, məsələləri və hadisələrin həllinə çalışır. İkinci konsepsiya epistemologiyaya məsələsini, fənlər arasında qarşılıqlı əlaqənin mənasını və bununla belə fənn üzrə biliyin əldə edilməsinin vacibliyini daha çox vurğulayır.

Əslində, bu iki yanaşma interdisiplinar işin fəal-çevik formalarını, məqsədlərini koqnitiv məzmunla effektiv surətdə birləşdirir. Təhsil mədəniyyətində kurs, təlim, proqram və kurikulum mühüm konseptlərdir. Şimali Amerika universitetlərində əvvəlcədən müəyyən edilmiş kurs strukturu mövcuddur. Bu, kursun məzmununu müəyyən edən və təlim metodlarının seçimini idarə edən kurikulumdur. Bu növ kurikulum strukturu Avropada ənənəvi olaraq mövcud olmamışdır. Yalnız XX əsrin axırlarında Avropa ölkələrində məhdud şəkildə universitetlərdə tətbiq edilmişdir.

Kurikulum ənənəsinə münasibət Avropa, Alman və Skandinaviya ölkələrində “didaktika” və “ümumi didaktika” terminlərindən istifadə etməklə bildirilirdi. Başqa sözlə desək, “kurikulum” termininin mövcud olmasına baxmayaraq, əksər Avropa ölkələri onun əvəzinə müxtəlif mənalarda “didaktika” terminindən istifadə edirdilər.

Kurikulumun əsas məqsədi biliklər toplandıqdan sonra onların ən yaxşı ötürülmə üsullarını, metodlarını müəyyən etməkdən ibarətdir. Müvafiq olaraq, Avropa mənasında didaktika anlayışı amerikalılar tərəfindən qəbul edilir, çünki kurikulum, pedaqoji mənasında, didaktikanı ehtiva etməklə, ümumilikdə təhsil prosesinə aid edilir. Amerikan kurikulum nəzəriyyəsinin məqsədi “biz nəyi tədris etməliyik?” sualına cavab verən konseptual strukturlaşmaya uyğunluq verməkdir. Belə bir fikir xüsusi vurğulanır ki, didaktika və pedaqoji yanaşmalar fərqlənir. Bu səbəbdən fənn didaktikası, ən azı, iki istiqamətdə fərqlənir: pedaqogika və əsas akademik fənlər baxımından. O, didaktiklər cəmiyyəti tərəfindən geniş bölüşülən ümumi konseptual struktura, o cümlədən transpozisiya (yerdəyişməsi), devolyasiya (mərkəzsizləşdirmək), didaktik vəziyyətlər nəzəriyyəsi, istinad təcrübələri, tripolar (üçqütblü) modeli və s. anlayışlara əsaslanır. Misal üçün, didaktiklər “didaktik sistem” kimi tanınan ümumi istinad modelini qəbul edirlər.

Dördüncü fəslin ikinci paragrafı ***“Problem və problem-yönlü interdisiplinar ali təhsil və təlimin xüsusiyyətləri”*** adlanır. Bu paragrafda problem və problem-yönlü interdisiplinar təlim və tədrisin səciyyəvi xüsusiyyətləri izah edilmişdir. Göstərilir ki, interdisiplinarlığın müzakirəsindən sonra “problem” konsepsiyası əsas rol oynayır.

İnterdisiplinarlıq fənnin yaxud fənlərin sərhədlərindən kənarında problemə istiqamətlənmiş yanaşma kimi nəzərdən keçirilir. Lakin, “problem” anlayışına istinad çox da spesifik deyil. Problemlər ənənəvi elmi fənlərdə, həmçinin gündəlik həyatda da aşkar edilə bilər.

Qeyd edilir ki, bəzi alimlər interdisiplinar tədqiqatı onun problemə yanaşmasına əsasən səciyyələndirir: interdisiplinarlıq elm, texnologiya və cəmiyyət arasında problemin birgə həll edilməsidir. Eynilə, “transdisiplinarlıq” anlayışı fənnə istiqamətlənməni problemə istiqamətlənmə ilə üstələyən tədqiqat və elm növünü nəzərdə tutur. Məqsədimiz problemə istiqamətlənmiş interdisiplinarlığın konseptual əsasları haqqında nəzəriyyəni interdisiplinarlıq və onun növləri arasında demarkasiya xəttini tapmaqla dəstəkləmək və irəlilətməkdir. Burada “problem”, “problemə istiqamətlənmiş interdisiplinarlıq” və “problem-yönlü interdisiplinar təlim və tədris” (PYT) terminlərinə aydınlıq gətirmişik.

Göstərilir ki, problem yönlü tədris-təlim (PYTT) tələbələr üçün tədrisin orijinal və həqiqi problem kontekstində yarandığı təlim üsuldur. PYTT ilkin olaraq tibb universitetinin tələbələrinə əsas elmi biliklərini anlamağa kömək etmək üçün təlim ehtiyaclarından yaranmışdır. Eyni zamanda kliniki bacarıqları inkişaf etdirməyə kömək etməklə daha davamlı olmuşdur. PYTT bu xüsusi problemi həll etsə də, o həmçinin təhsil nəzəriyyələrinə və paradıqlarına əsaslanırdı. PYTT-nin ilkin fərziyyəsi çox sadədir: “hər gün üzləşdiyimiz çoxlu sayda problemləri həll etdikcə, öyrənirik”. Bu fikrin açıq-aydın olmasına baxmayaraq, bu fərziyyə formal ictimai təhsil sistemində ziddir. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, PYT təşəbbüskarları iddia edirlər ki, “bütün həyat problem həll etməkdən ibarətdir”. Bu doğrudursa, onda təhsil həyatı tədris imkanlarından ibarətdir. Ömür boyu tədrisin əhəmiyyətinə əlavə olaraq, PYT təşəbbüskarları problemlərin mərkəzini tədrisdə müəyyən edirlər. Yəni, tədris autentik, lakin pis strukturlaşdırılmış, problemdən irəli gəlir. Pis strukturlaşdırılmış problemlər o problemlərdir ki, onların çoxsaylı yaxud bilinməyən məqsədləri, həll üsulları və həll edilməsi meyarları var. PYT əsaslı siniflərdə tələbələr problemi onu öyrənməzdən öncə nəzərdən keçirirlər. Bu yanaşma əsrlərlə davam edən formal təhsil təcrübəsinə əsaslanır ki,

burada tələbələrdən problemi həтта nəzərdən keçirmədən və ona bir məzmun verməyə cəhd etmədən onun məzmununa “yiyələnmələri” gözlənilir. PYT tədris mühitinin ilkin xüsusiyyətləri aşağıdakılardır.

- Problem-mərkəzli tədris-təlim: tələbələr tədrisə autentik, pis strukturlaşdırılmış problemin simulyasiyalarına müraciət etməklə başlayırlar. Öyrənilməli olan məzmun və bacarıqlar mövzuların iyerarxik siyahısından daha çox problemlər ətrafında təşkil edilir. Beləliklə də biliklər problem kontekstində öyrənilir və biliklərlə problem arasında qarşılıqlı münasibət mövcuddur. Biliklərin qurulmasına təkan verən amil problemdir və həmin biliklər yenidən problemə tətbiq edilir.

- Tələbə mərkəzli tədris-təlim: fakültə tədris fəaliyyətini diktə etmir, lakin dəstəkləyici rol oynayır.

- Özünə yönəlmiş tədris-təlim: tələbələr fərdi və əməkdaşlıq çərçivəsində özünü və həmkarlarını qiymətləndirmə vasitəsilə tədris-təlim məsələlərinin və proseslərinin təşkilinə və icrasına görə məsuliyyət daşıyırlar və öz şəxsi təcrübə biliklərinə və tədris materiallarına çıxış əldə edirlər. Lazımı tapşırıqlar nadir hallarda verilir.

- Özünü (öz obrazını) əks etdirən tədris-təlim: tələbələr öz anlamalarını yoxlayır və tədris strategiyalarını uyğunlaşdırmağı öyrənirlər.

- Stimullaşdırıcı tədris-təlim: təlimçilər təfəkkür proseslərini dəstəkləyən və modelləşdirən, qrup proseslərini və şəxslərarası dinamikəni stimullaşdıran, tələbələrin biliklərini dərinləndirən, lakin məzmunu tətbiq etməyən yaxud suallara birbaşa cavablar verməyən təşkilatçılardır (formal məruzəçilər deyil).

Paraqrafda problemyönlü tədris-təlimin nəzəri əsasları geniş şərh edilmişdir. Xüsusən konstruktivist pedaqogikanın interdisiplinar tədris-təlim üçün əhəmiyyəti təsvir edilmişdir. Qeyd edilir ki, Konstruktivist pedaqogikanın arxasında dayanan fəlsəfə insanların yalnız özlərinin qurduğunu anlamalarıdır. Konstruktivizmin fənlərarası təbiəti təlim və tədris nəzəriyyələrinin müxtəlif budaqlarının inkişafını asanlaşdırıb. Sınıfın konstruktivist pedaqogikalar üçün dəstəklədiyi ümumi konsepsiya “tələbəni” tədris prosesində vacib amil kimi müəyyən etmək üçün göstərilən səydir; onların maraq və xarakteristikaları

nəzərə alınır və tədris əvvəlki biliklər üzərində qurulur. Belə ki, tələbələr autentik təcrübələrdən yeni bilikləri necə qurmağı, aktiv iştirakı və tədrisi necə dəstəkləməyi anlayırlar. Konstruktivistlər tədrisi tələbələr üçün mənalı etmək, tələbələrin müəllim və bilik gücü ilə mübarizəsini aradan qaldırmaqdır. Konstruktivist tədris və təlimin perspektivləri tələbələrin xarici qıcıqlandırıcı amillərə reaksiya verən insanlar kimi nəzərdən keçirilməsindən tələbələrin öz biliklərini aktiv şəkildə quranlar kimi nəzərdən keçirilmələrinə olan keçiddir. Konstruktivist pedaqogikanın ən məşhur prinsipi “çətindən asana doğru” adlanır. Bu, müəllimin arzuolunan tədris strategiyasını yaxud tapşırığını hazırlayıb, daha sonra isə məsuliyyəti tələbələrə ötürməsi üsuldur. Problem həll etmədə metakoqnitivizm “çətindən asana doğru” prinsipinə əsaslanan təlim yanaşmasına yaxındır və müəllim burada tələbələrin öz bacarıqlarının tətbiqində, tədris strategiyalarının hazırlanması və yönləndirilməsi işində nəzəri və praktiki dəstək verir. Təlimçilər və müəllimlər tərəfindən geniş istifadə edilən “çətindən asan doğru” prinsipinə modelləşdirmə, təlim, kontekstual dəstək, “yönləndirici sualların” verilməsi, problem həllinin hissələrinin paylanması daxildir. “Çətindən asan doğru” prinsipinə aid bəzi ümumi nümunələr göstərilmişdir (kritik düşüncəli sual vermə, rollar üzrə oyunun nümayiş etdirilməsi, biliyin və ətraf mühitin qarşılıqlı əlaqələri, biliklərin qurulması, yaxud konstruksiyası və s.).

Dördüncü fəslin **“Problem-yönlü interdisiplinar ali təhsil və təlimin pedaqoji üsulları”** adlı üçüncü paragrafında belə bir fikir vurğulanır ki, interdisiplinar tədris konsepsiyalarının qarşılıqlı fəaliyyəti tələbənin mürəkkəb vəziyyətlərdə bilikləri necə qurması ilə sıx əlaqəlidir. İnterdisiplinar tədris ənənəvi tədrisin nəzərdə tutduğu “əzbəçilik”, yaxud “quru faktların yadda saxlanması” kimi prinsiplərini pozur. Əvəzində daha yüksək epistemologiyalar təklif edərək, tələbələrin mürəkkəb və strukturlaşdırılmamış bilik sahələri ilə məşğul olmasını təmin edir. Daha sonra tələbələr interdisiplinar tədrisə məruz qaldıqda onlara daha qabaqcıl epistemoloji konsepsiyaları, təkmilləşdirilmiş tənqidi təfəkkür və metakoqnitiv bacarıqları, o cümlədən müxtəlif fənlərdən əldə edilmiş perspektivlər arasında əlaqələrin anlanması təklif edilir.

Müvafiq olaraq, interdisiplinar tədrisin məqsədi tələbənin təkcə nələri öyrəndiyini deyil, həm də necə öyrəndiyini nəzərdən keçirir. Beləliklə, tədris prosesinə mürəkkəblik ideyası gətirilir. Bu istiqamətlənmə daha sonra müxtəlif müşahidə kateqoriyalarından və bu kateqoriyaların oxşar terminologiya vasitəsilə pedaqoji üsullardan istifadə etməklə daha da mürəkkəbləşdirilir. Lakin fənlərin interdisiplinar tədrisdə iştirak etmələrinə baxmayaraq, onları “çətindən asana doğru” tədrisin bir hissəsi kimi nəzərdən keçirmək olmaz. Bu məsələdə mütləq alternativlər axtarılmalıdır. Alternativlərdən biri pedaqoji diqqətin tələbələrin biliklərinə, o cümlədən reflektivliyinə cəmlənilməsidir. Nəticədə, interdisiplinar təhsilə daxil edilən bir neçə əsas pedaqoji məqsədlər müəyyən edilmişdir: biliklərin daha fərdi şəkildə qurulması; çətin tapşırıqların öhdəsindən gəlməyin vurğulanması; problemin çoxsaylı həllərinin axtarılması; diqqətin ideyalar arasında əlaqələrin aşkarlanmasına cəmləşdirilməsi; bir neçə kontekstlər arasından biliklərin təfsir və tətbiq edilməsi.

Tədrisin real və mürəkkəb problemlər ətrafında təşkil edilməsi tələbələrə aktual biliklərin nə olduğunu, onların fənlərarası perspektivlər tərəfindən necə müəyyən edildiyinə dair prioritetlərin müəyyən edilməsini təklif edir. Bu baxımdan, biliklər həm cari vəziyyətlə - unikal problemlə iş, həm də problemin görünməyən məqamlarını və şəraitlərini tədqiq edən tələbələrlə sıx bağlayır.

İnterdisiplinar tədrisin əsası kimi real problemin həlli baxımından problemyönlü təhsil (PYT) pedaqoji yanaşmada dönüş yarada bilər. PYT fərqli tədris planları (sillabuslar), kurikulum stukturlarında təşkil edilə bilər. Lakin bəzi üst-üstə düşən prinsiplər üzərində ümumi konsensusun mövcudluğu vacibdir.

Belə ki, problem-yönlü interdisiplinar təhsil:

- tədris prosesinin mərkəzində mürəkkəb və real problemlərdir qoyur;

- konstruktivist paradiqma təsdiq edir ki, burada biliklər tələbə tərəfindən, onun müəyyən bir problemdə aktiv iştirakı vasitəsilə qurulub;

- tələbə mərkəzlidir; tələbələrin müstəqil və aktiv olmalarını nəzərdə tutur;

- tələbələri tənqidi düşüncə baxımından dəstəkləyir;

- müəllimin, inzibati-idarəçilərin rollarının tədris prosesinin nəzarətçisi və yardımçısı (fasilitator, moderator mentor), təhsilin yönədicisi (meneceri, tyütor, koordinator və s.) roluna doğru dəyişməsinə nəzərdə tutur;

- tələbələrin komandada işləmək və tədris-təlim bacarıqlarını və vərdişlərini almağına əsaslanır; bu, komanda və ünsiyyət bacarıqlarının inkişafını tələb edir;

- tələbələrə təkcə akademik məhsula deyil, həm də akademik tədris prosesinə cəmlənmək vasitəsilə onların koqnitiv və metakoqnitiv bacarıqlarını inkişafına yardım edir.

Xüsusən qeyd edilir ki, PYT konstruktivist paradigmanın tətbiqi ilə möhkəmlənir. Konstruktivist paradigma eksperimental pedaqogika kimi səciyyələndirilir. Burada keçmiş təcrübələr bütün gələcək tədris üçün əhəmiyyətli hesab edilir. PYT tələbə üçün metakoqnitiv bacarıqların inkişafına təkan verən tədris prosesində tələbəni daha yüksək abstraksiya səviyyəsinə çatdırmaq niyyətindədir. PYT pedaqoji yanaşma kimi interdisiplinar təlimin çətinliklərini adekvat olaraq inteqrasiya edir və tələbələrin mürəkkəb tədris prosesləri üçün müvafiq dəstəkləyici strukturlar yaradır.

PYT-in tədris planında interdisiplinar tədris-təlimin təmin edilməsinin bir yolu kurslar, modullar və tədris planları üçün tədris nəticələrinin müəyyən edilməsi və ondan aktiv istifadə edilməsidir. Bu səbəbdən interdisiplinar tədrisi dəstəkləyən PYT tədris planında tədris nəticələrinin hazırlanması tələbələrin epistemiooloji, nəzəri və metodoloji niyyətlərin nəzərə alınmalıdır. Məsələn, magistr təhsil proqramlarının interdisiplinar tədris-təlimi üçün tədris nəticələrinin beş kateqoriyası müəyyən edilmişdir. Bu kateqoriyalara fənlər üzrə təlim-tədrisin əsaslandırılması, fənlərin inteqrasiyası, interdisiplinar tədrisə nail olmaq məqsədilə komanda işi, ünsiyyət və tənqidi məlumatlılıq daxildir.

Konkret olaraq, tələbələrin fənlərin epistemiologiyalarının kəşşməsində tədris səriştələrinin inkişaf etdirilməsi təklif olunur. Yuxarıda göstəriləyi kimi, interdisiplinar tədris-təlim mürəkkəb prosesdir. Bu səbəbdən də tələbələrə daim özünü idarəetmə, ən azı, interdisiplinar tələbə olmaq qabiliyyəti və bacarıqları inkişaf etdirmək im-

kanları verilməlidir. Bu imkanlar tədris-təlimin xüsusi olaraq hazırlanmış fəaliyyətlər vasitəsilə təşkilində açıq-aydın həyata keçirilməlidir. Bu paraqrafda interdisiplinar anlama tərif verilir: interdisiplinar anlama əvvəllər fənlər arasındakı ideya və gərginliyi özündə cəmləşdirən, əvvəlki biliklər üzərində inkişaf etmiş, nəzərdən keçirmək üçün açıq qalan refleksiv tarazlıqda mövcud olan düşüncə sistemidir. İnterdisiplinar təlimə cəlb edilmiş tələbələr üçün bir-biri ilə əlaqəli dörd koqnitiv proses təklif edilir: məqsədin təyin edilməsi (problemin yaranma səbəbini anlamaq); disiplinlər ideyalarının qiymətləndirilməsi; effektiv istifadə edilən inteqrasiyanın qurulması; tənqidi mövqeyin dəstəklənməsi.

Ali təhsildə interdisiplinar təlim-tədrisin artımını dəstəkləyən amillər sitemləşdirilmişdir. Qeyd edilir ki, koqnitiv elm və neyrobiologiya sahəsində nailiyyətlər tələbələri aktiv cəlb edən tədris üsullarının effektivliyini təsdiq etmişdir. Tələbələrin passiv məlumat alıcısı deyil, tədris prosesinin aktiv iştirakçısı olmalarını tələb edir. Tələbələr öz təlim və metqkoqnitiv bacarıqlarını möhkəmləndirmək məqsədilə öyrənməli olduqları materiallarla qarşılıqlı əlaqədə olmalı və bunu öz işlərində əks etdirməlidirlər. Koqnitiv elm, tədris və təlimə yanaşmaların şaxələndirilməsinin və təcrübi öyrənmə və həmyaşıdların qarşılıqlı əlaqələrinin daxil edilməsinin zəruriliyini vurğulayaraq, tələbələrin üstünlük təşkil edən təlim üsulları və üsulları üzərində tədqiqatlar aparmışdır. Beyin tədqiqatından əldə edilmiş bu fikirlər təlim və tədrisə, o cümlədən kollaborativ, kooperativ və komanda əsaslı təlimə; müəyyən vəziyyətlərin öyrənilməsinə, rollar üzrə oyunlara, simulyasiyalara və ciddi problem-əsaslı, kəşf-əsaslı təlimə və müxtəlif fənn sahələri təcrübələrinə, həmçinin təcrübə proqramlarına, xidmət təliminə və xaricdə təhsilə aktiv və eksperimental yanaşmaların inkişafını möhkəmləndirmişdir.

Bu üsulların disiplinlər prizmadan tətbiq edilə bilməsinə baxmayaraq, onlar həmçinin interdisiplinar inteqrasiya üçün interdisiplinar perspektivlər və imkanlar təklif edir. Pedaqogika tələbələri real həyatdakı çətin problemlərə əsaslanmış təcrübələrə nə qədər çox cəlb edərsə, interdisiplinar yanaşmaları problemlərin həll edilməsinə və autentik qiymətləndirməyə interdisiplinar yanaşmaları cəlb etmək ehtiyacı bir o

qədər çox olar. 1990-cı illərin ortalarında biliklərin sosial qurulmasında yeni konsepsiyalar ali təhsildə, xüsusilə də humanitar və sosial elmlərdə yer almağa başladı və bu da konstruktivist təlim və qiymətləndirmə üsullarına gətirib çıxardı. Konstruktivist üsullarda, tələbələr aktiv olaraq öz həmyaşıdları ilə, bir çox hallarda kollaborativ və kooperativ təlim qrupları kontekstində biliklər qurur. Bu üsullar, xüsusilə də təlimçi tərəfindən təqdim edilən struktur və təlimat səviyyəsi ilə əlaqədar olaraq fərqlənir. Lakin hər iki yanaşma bilikləri qurmaq üçün həmyaşıdlar arasında işi ehtiva edir, problem həllinin tənqidi tədqiqatının bir hissəsi olaraq çoxsaylı perspektivləri cəlb edir. Əksər hallarda integrativ həllə aparmaqla, təhlil və sintez bacarıqları tələb edir. Bu, təhsil və təlim məqsədinin disiplinəsəslı, multidisiplinar yaxud interdisiplinar olduğu təqdirdə doğru hesab edilir. Bütün bu təhsil, tədris-təlim üsulları və metodları tələbə-mərkəzlidir. Lakin buna baxmayaraq müəllimdən tələbəyə keçən funksiyalar və səlahiyyətlər əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənə bilər. Bu cür təcrübə mübadiləsi təhsil mühüti, təhsilin məqsədləri, strategiyaları və digər kompleks amillərlə şərtlənir.

Dördüncü fəslin ***“Universitet müəllimlərinin və tələbələrinin interdisiplinar ali təhsil paradigmasınının qavranılması üzrə təcrübə-eksperimental iş: anket sorğusunun nəticələrinin statistik-kəmiyyət təhlili”*** adlı dördüncü paragrafı Azərbaycanın ali məktəblərində interdisiplinar ali təhsil paradigmasınının professor-müəllim və tələbələr tərəfindən qavranılmasını öyrənmək məqsədilə keçirilmiş təcrübə-eksperimental işin – anket sorğusunun nəticələrinin statistik-kəmiyyət təhlilinə həsr olunmuşdur. Bu eksperimental-təcrübə tədqiqatın predmetinin - interdisiplinar təhsilin Azərbaycan təhsil mühitində yeni fenomen olduğunu nəzərə alaraq, məlumatların təhlili pilot-kəşfiyyətli tədqiqata aid edilir.

Tədqiqat Azərbaycan elm və təhsil məkanında öz yeniliyi və eyni zamanda əhəmiyyəti ilə seçilən “interdisiplinarlıq” haqda Azərbaycan dövlət universitetlərinin müəllimlərindən və tələbələrindən ibarət respondentlərin interdisiplinarlıq haqda rəyini öyrənmək məqsədi ilə təsadüfi olaraq seçilmiş üç universitetdə (Bakı Dövlət Universiteti, Bakı Slavyan Universiteti və Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Uni-

versiteti) 120 müəllimin və bakalavr, magistratura və doktorantura pilləsində təhsil alan 90 tələbənin sorğuda iştirakı ilə keçirilmişdir.

Aşağıda hər iki anket sorğusunun nəticələrinin təhlili ayrıca verilmişdir.

I. Universitet müəllimlərinin nəticələrini təqdim edirik. Anketlər peşəkarlar tərəfindən hər üç universitetin müxtəlif fakültələrində respondentlərə təqdim edilmiş və 2021-ci il yanvar ayının sonuna qədər cavablanmış bütün anketlər toplanaraq təhlil işi başlamışdır. Verilənlərin (respondentlərin verdikləri cavablar / məlumat) statistik-kəmiyyət təhlili məqsədi ilə SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) proqramından istifadə edilmişdir.

SPSS proqramından istifadəyə üstünlük verilmə səbəbi daha çox həmin proqramın spesifik olaraq sosial elmlər və praktik sosial tədqiqatlar üçün nəzərdə tutulması ilə əlaqədardır. Daha dəqiq desək bu proqramın bütün statistik analiz modellərindən istifadəyə imkan verir. Eyni zamanda sadə və əlverişli iş mexanizminə malik bir proqramdır. Ankətdəki sualları və əldə edilmiş məlumatın SPSS-lə təhlili üçün üç mərhələli iş həyata keçirilmişdir: anket sualları və potensial cavab variantlarının kodlaşdırılması, verilənlərin (respondentlərin cavabları/məlumatları) kodlaşdırmaya uyğun formada proqrama daxil edilməsi, analizin aparılması. Analiz aparıldıqdan sonra fərdi “nəticənin-məhsulun həcmi” (“output”) səhifəsində cədvəl və diaqramlarla korrektə işləri aparılmış, cədvəl və diaqramlarda əks olunması lazım olan məlumat və göstəricilər müəyyən edilmişdir. Eyni zamanda “diaqram, cədvəl, xəritə redaktəsi” (“chart editor”) pəncərəsinin imkanlarından istifadə etməklə diaqramların uyğun formada dizaynı həyata keçirilmişdir.

Tədqiqatın məqsədinə uyğun olaraq təsviri-statistik təhlilə üstünlük verilmiş, hər bir sualla bağlı respondentlərin rəyi konkretləşdirilərək cədvəl və diaqramlar formasında verilmişdir. Respondentlərin 53 nəfəri Bakı Dövlət Universiteti, 35 nəfəri Bakı Slavyan Universiteti və 32 nəfəri Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimləri olmuşdurlar. 58 nəfəri müəllim, 26 nəfəri baş müəllim, 32 nəfəri dosent və 4 nəfəri professor olmaqla, respondentlərin 66.6 faizi interdisciplinarlığı “koqnitiv irəliləyiş, yeni bilik və məhsulun

yaradılması anlamında görürlər. Respondentlərin 81.6 faizi təhsil sahəsini interdisiplinarlığın əsas tətbiqi sahəsi kimi qəbul edirlər.

Respondentlərin “fənnin tədrisi”ndən gözlədiyi əsas nəticə tələbələrdə yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirməkdir. Eyni zamanda sorğuda iştirak edən müəllimlərin 48.3 faizi interdissiplinarlığı əsasən yeni bir paradığma kimi qəbul edirlər. Onlar, “ümumi təhsildə baş verən dəyişiklikləri” interdisiplinar təhsilin genişlənməsinin başlıca motivi hesab edirlər. Buradan belə bir nəticəyə gəlinməyə əsas verilir ki, respondentlərin rəyincə təhsildə uyğun dəyişikliklərin edilməsi interdisiplinarlığın tətbiqi üçün vacibdir. Müəllimlər sadəcə tədris zamanı fənlərin inteqrasiya və sintezi ilə kifayətlənməyib, həm də, öz dissertasiya işlərində interdisiplinar yanaşma və onun tətbiqinə cəhd göstərirlər (45.8 faiz buna tam əmin olduğunu bildirirlər).

Sual 1. “Anlayış olaraq “interdisiplinarlıq” aşağıdakı mənələrdən hansıları ifadə edir?” sualına cavab olaraq respondentlər ən çox “koqnitiv irəliləyiş, yeni biliyin və məhsulun yaradılması” variantını doğru hesab edirlər və 80 nəfər bu variantı seçib. Ən çox üstünlük verilən cavab variantları isə “fənlərin perspektivlərinin inteqrasiyası” (78 nəfər seçib) və “fənlər arasında mübahisəli məkan” (72 nəfər seçib) olmuşdur.

#### **Cədvəl 4.4.1**

#### **Anlayış olaraq “interdisiplinarlıq” aşağıdakı mənələrdən hansıları ifadə edir?**

	Nəfər	Tezlik
Koqnitiv irəliləyiş, yeni biliyin və məhsulun yaradılması	120	80
Fənlərin perspektivlərinin (nəzəri baxışlarının) inteqrasiyası	120	78
Fənlər arasında mübahisəli məkan	120	72
Mürəkkəb problemin həlli	120	8
Konflikt yaratmaq	120	4
Mübahisə etmək	120	0
Fənləri rədd etmək	120	0

Sual 2. Respondentlərin “Nəzəri-metodoloji yanaşma qismində “interdisiplinarlıq” hansı sahələrə tətbiq olunur?” sualına verilən cavab variantlarında təhsil, tədqiqat, didaktika və kurikulum, bilik və nəzəriyyə variantlarına daha çox üstünlük veriblər. Verilənlərin təhlili göstərir ki, interdisiplinarlıq daha çox təhsil sahəsində tətbiq olunur (98 n. seçib). Eyni zamanda interdisiplinarlıq tədqiqat sahəsində (88 n. seçib), didaktika və kurikulum sahəsində (74 n. seçib), bilik sahəsində (74 n. seçib) və nəzəriyyə sahəsində (68 n. seçib) daha çox tətbiq olunur.

**Cədvəl 4.4.2**

**Nəzəri-metodoloji yanaşma qismində “interdisiplinarlıq” hansı sahələrə tətbiq olunur?**

	Nəfər	Tezlik
Təhsil	120	98
Tədqiqat	120	88
Didaktika və kurikulum	120	74
Bilik	120	74
Nəzəriyyə	120	68
Üzgüçülük	120	0
Futbol	120	0
Güləş	120	0

Sual 3. Anketdə tədqiqatçı “interdisiplinar təhsil”ə tərif vermişdir. Respondentlərdən verilmiş təriflə razı olub olmaması soruşulmuş və onların cavabları aşağıdakı kimi olmuşdur.

**Cədvəl 4.4.3**

**İnterdisiplinar təhsilə verilmiş təriflə razısınızmı?**

	Tezlik	Faiz
Xeyir	8	6.7
Əmin deyiləm	38	31.7
Bəli	74	61.7
Yekun	120	100.0

İnterdisiplinar təhsilə verilmiş təriflə respondentlərin böyük hissəsi razı olduğunu bildirsə də (61.7 faiz), onların 6.7 faizi verilən təriflə razılaşmadığını və 31.7 faizi əmin olmadığını bildirmişdilər.

Sual 4. “Fənn təhsilindən” tələbələr aşağıdakı nəticələri gözləyə bilərmə?” sualına respondentlər cavab verərək, verilmiş müxtəlif variantlara “heç nə gözlənilir”, “real gözlənilir”, “nəsə gözlənilir”, “gözlənilir”, “yüksək səviyyədə gözlənilir” beş ballıq şkala əsasında qiymətləndirmişdilər. Respondentin ən çox bal verdikləri ən az bal toplamış variantla doğru cavab variantları aşağıda sıralanmış və toplanmış bal verilmişdir.

#### **Cədvəl 4.4.4**

#### **Fənn təhsilindən” tələbələr aşağıdakı nəticələri gözləyə bilərmə?**

	Nəfər	Toplanmış bal
Yaradıcı təfəkkür	120	482.00
Şəxsi güc imkanlarına inam	120	460.00
Vətəndaş təhsili	120	456.00
Biliyin dərinliyi	120	454.00
Müxtəlif tipli bilikləri inteqrasiya etmə	120	446.00
Müxtəlif tipli biliklərdən məlumatlılıq	120	444.00
İdeya müxtəlifliyini qiymətləndirmək	120	438.00
Tənqidi düşünmə bacarığı	120	426.00
Adamların müxtəlifliyini dəyərləndirmək	120	418.00
Problemin həlli bacarığı	120	408.00
Təfəkkür bütövlüyü	120	396.00
Analitik bacarıqlar	120	390.00
Multidissiplinar genişlik	120	374.00
Qeyri-müəyyənliyə rəğmən tolerantlıq	120	370.00

Sual 5. İnterdisiplinar tədris, təlim, təhsil nədir sualına sorğuda iştirak edən müəllimlərin cavabı daha çox “yeni paradıqma” olmuşdur.

**Cədvəl 4.4.5**  
**İnterdissiplinar tədris/təlim/təhsil nədir?**

	Tezlik	Faiz
Yeni paradıqma	58	48.3
Yeni üsuldur	34	28.3
Yeni tədris metodu	28	23.3
Yekun	120	100.0

Respondentlərin interdisiplinar tədris/təlim/təhsilin nə olduğu haqda respondentlərin rəyini aşağıdakı diaqramda təsviri olaraq gös-tərək olar.

Sual 6. Respondentləri “İnterdissiplinar təhsilin genişləndirilməsi sahəsində aktual olan motivlər” haqda rəylərinin təhlili göstərir ki, ümumtəhsildə və universitetlərin missiyasındakı dəyişiklikləri başlıca motiv kimi görürlər.

**Cədvəl 4.4.6**  
**İnterdissiplinar təhsilin genişləndirilməsi**  
**sahəsində aktual olan motivləri**

	Nəfər	Toplanmış bal
Ümumi təhsildə baş verən son dəyişikliklər	120	394.00
Universitetlərin missiyasında dəyişikliklər	120	388.00
Tələbələr interdisiplinar proqramların vasitəsilə ən yaxşı nəticələr əldə edir	120	356.00
Ənənəvi fənlərlə işləyən kafedraların maliyyələşdirilməsi sərfəli deyil	120	354.00
İnterdissiplinar təyinatlar kafedraları müxtəlifləşdirməklə gücləndirir	120	346.00
Texniki imkanlarına görə bərabər hüquqlu institutlar daha çox interdisiplinardırlar	120	340.00
İşə qəbul edənlər interdisiplinar bacarıqlara qiymət verir	120	340.00

**Cədvəl 4.4.6-ın ardı**

Tələbələr interdisiplinar proqramlar tələb edir	120	338.00
Tədqiqat müxtəlif elm sahələrindən alimlərin ekspert biliklərini tələb edir	120	336.00
İnterdisiplinar proqramlar kafedraların bağlanması qarşısını alır	120	328.00
Ənənəvi fənlərlə işləyən kafedralar daha intellektual mənə kəsb etmir	120	272.00

Sual 7.Sizin dissertasiya tədqiqatınız interdisiplinardır? sualına respondentlərin 45.8 faizi “bəli” cavabını seçiblər. Belə nəticəyə gəlinir ki, universitetlərdə tədqiqat sahəsi daha interdisiplinar olmuşdur, onun interdisiplinarlaşdığını deməyə əsas verir.

**Cədvəl 4.4.7****Sizin dissertasiya tədqiqatınız interdisiplinardır?**

	Tezlik	Faiz
Xeyr	33	27.5
Əmin deyiləm	32	26.7
Bəli	55	45.8
Yekun	120	100.0

Sual 8. İnterdisiplinar və multidisiplinar terminlərin mənaları eynidirmi? Respondentlərdən 50 nəfər interdisiplinar və multidisiplinar terminlərin müxtəlif dərəcələrdə eyni mənəli olduğunu düşünsə də, onların 70 nəfəri həmin terminlərin fərqli olduğunu qeyd ediblər.

**Cədvəl 4.4.8****İnterdisiplinar və multidisiplinar terminlərin mənaları eynidirmi?**

	Tezlik	Faiz
Dəqiq eynidir	2	1.7
Çox eynidir	26	21.7
Nəsə eynidir	22	18.3

**Cədvəl 4.4.8-in ardı**

Nəsə fərqlidir	36	30.0
Çox fərqlidir	12	10.0
Tamam fərqlidir	22	18.3
Yekun	120	100.0

Sual 9. Dərs dediyiniz fənləri digər fənlərlə nə dərəcədə inteqrasiya və sintez edirsiniz?

Sorğuda iştirak edən müəllimlərin əksəriyyəti dərs dedikləri fənləri digər fənlərlə tez-tez inteqrasiya və sintez etdiklərini bildiriblər.

**Cədvəl 4.4.9****Dərs dediyiniz fənləri digər fənlərlə nə dərəcədə inteqrasiya və sintez edirsiniz?**

	Tezlik	Faiz
Hərdən	38	31.7
Həmişə	22	18.3
Tez-tez	60	50.0
Yekun	120	100.0

Verilən cavablardan “tez-tez inteqrasiya və sintez edirəm” cavabı ən yüksək faiz (50), hərdən edirəm 31.7 faiz, həmişə edirəm 18.3 faiz təşkil edir. Nəticə olaraq respondentlərin 68 faizi suala pozitiv cavab verdiyindən, belə bir qənaətə gəlmək olar ki, müəllimlər interdisiplinar inteqrasiya və sintez anlayışlarının mənasını anlayır, həmin metoddan dərslərində və tədqiqatlarında istifadə etməyi bacarırlar. Güman edirik, növbəti keyfiyyət sorğusu bu məsələnin daha dərinə öyrənmək üçün imkanlarımızı genişləndirə biləcək.

II. Universitetdə bakalavr, magistratura və doktorantura pilləsində təhsil alan tələbələrin interdisiplinar təhsil haqqında rəylərini öyrənmək məqsədi ilə üç universitetdə 90 tələbə ilə sorğu keçirilmişdir. Respondentlərin 62.2 faizi bakalavr pilləsində, 27.8 faizi magistratura pilləsində təhsil alan tələbələr və 10 faizi universitetdə təhsil alan doktorantlar olmuşdur.

Respondentlərin anket suallarına verdiyi cavabların statistik-kəmiyyət təhlili aşağıdakı nəticələrin çıxarılmasına əsas vermişdir.

Sual 1. “İnterdisiplinarlıq” anlayışı aşağıdakı mənələrdən hansıları bildirir?

Aşağıdakı cədvəl tələbələrin cavablarını göstərir:

**Cədvəl 4.4.10**

Anlayış	Nəfər	Toplanmış bal
Koqnitiv irəliləyiş, yeni biliyin yaradılması	90	60
Fənlərin perspektivlərinin inteqrasiyası	90	58
Fənlər arasında mübahisəli məkan	90	51
Mürəkkəb problemin həlli	90	7
Konflikt yaratmaq	90	0
Mübahisə etmək	90	0
Fənləri rədd etmək	90	0

Respondentlərin rəyinə nəzərən demək olar ki, tələbələr daha çox “koqnitiv irəliləyiş, yeni biliyin yaradılması” anlayışına üstünlük veriblər. Onların rəyinə görə, interdisiplinarlıq daha çox “koqnitiv irəliləyiş, yeni biliyin yaradılması; fənlərin perspektivlərinin inteqrasiyası; fənlər arasında mübahisəli məkan” anlayışlarına uyğun gəlir və bu anlayışları bildirir.

Sual 2. “İnterdisiplinarlıq” hansı bilik sahələrinə tətbiq olunur? Aşağıdakı cədvəl tələbələrin cavablarını göstərir:

**Cədvəl 4.4.11**

Sahələr	Nəfər	Toplanmış bal
Təhsil	90	74
Tədqiqat	90	64
Didaktika və kurikulum	90	54
Bilik	90	55
Nəzəriyyə	90	48
Üzgüçülük	90	0
Futbol	90	0
Güləş	90	0

Nəticədə, respondentlərin əsas hissəsi hesab edir ki, interdisiplinarlıq daha çox təhsil sahəsində tətbiq olunur. Təhsil sahəsi ilə əlaqədar olan “tədqiqat, didaktika və kurikulum, bilik və nəzəriyyə” kimi sahələrdə də interdisiplinarlığın tətbiq olunduğunu vurğulamışlar.

Sual 3. Anketdə interdisiplinar təhsilə verilmiş tərifdən razısınız mı? Aşağıdakı cədvəl respondentlərin interdisiplinar təhsilə dair verilmiş tərifə münasibətini əks etdirir.

**Cədvəl 4.4.12**

Cavablar	Tezlik	Faiz	Ümumi faiz
Xeyr	6	6.7	6.7
Əmin deyiləm	28	31.1	37.8
Bəli	56	62.2	100.0
Ümumi	90	100.0	

Beləliklə, interdisiplinar təhsilə dair verilmiş təriflə respondentlərin 62.2 faizi tam razı olduğunu bildirdiyi halda, 6.7 faiz bu təriflə razı olmadığını bildirib. 31.1 faiz isə tərifin doğruluğu ilə bağlı tam əmin olmadığını bildirib. Belə bir nəticəyə gəlinir ki, əksər respondentlər interdisiplinar təhsil anlayışının mahiyyətini və məqsədini adekvat anlamışlar.

Sual 4. Tələbələr interdisiplinar təhsildən aşağıdakı nəticələri gözlüyə bilərlərmi?

**Cədvəl 4.4.13**

Gözlənilən nəticələr	Resp.sayı	Toplanmış bal
Tənqidi təfəkkür	90	362
Şəxsin özünə qüvənməyi	90	342
Mülki (vətəndaş) təhsili	90	344
Geniş və dərin bilik	90	340
Müxtəlif növ biliklərin inteqrasiyası	90	339
Müxtəlif növ biliklərin anlanması (idraki)	90	332
İdeyaların müxtəlifliyini qiymətləndirmək	90	326
Tənqidi düşünmək bacarığı	90	318

**Cədvəl 4.4.13**

Adamların fərqli olmağını qiymətləndirmək	90	316
Problemin həlli bacarıqları	90	303
Təfəkkürün bütövlüyü və sistemliliyi	90	298
Analitik bacarıqlar, səriştələr	90	293
Multidisiplinar genişlik	90	281
Qeyri-müəyyənliyə rəğmən tolerantlıq sərgiləmək	90	276

Beləliklə, interdisiplinar təhsildən nələr gözləmək olar sualına respondentlərin verdiyi cavablara baxdıqda görünür ki, onların fikrincə interdisiplinar təhsil daha çox yaradıcı təfəkkürün inkişafına təsir göstərir.

Sual 5. Interdisiplinar təhsil, tədris, təlim aşağıda qeyd olunmuş anlayışlardan hansının mənasına uyğun gəlir? Respondentlərdən böyük əksəriyyəti (47 nəfər) interdisiplinar təhsil, tədris, təlim yeni bir paradigma, 24 nəfəri yeni üsul və 19 nəfəri yeni tədris metodu kimi qəbul edirlər. Aşağıdakı cədvəl respondentlərin seçimini göstərir.

**Cədvəl 4.4.14**

	Tezlik	Faiz	Toplum faizi
Yeni paradigma	47	52.2	52.2
Yeni tədris metodu	19	21.1	73.3
Yeni üsuldur	24	26.7	100.0
Ümumi	90	100.0	

Beləliklə, respondentlərdən 52.2 faizi interdisiplinar təhsil/ tədris/ təlimi yeni bir paradigma, 26.7 faizi yeni üsul, 21.1 yeni tədris metodu kimi qəbul edirlər. Nəticədə, respondentlərin əksəriyyəti yeni elmi yanaşma, yaxud paradigmaya üstünlük verməklə müasir elmi ədəbiyyatda geniş yayılmış fikri bölüşürlər.

Sual 6. Aşağıda göstərilən motivlər interdisiplinar təhsilin genişlənməsində nə dərəcə aktualdır? Respondentlərin fikrincə interdi-

siplinarlığa müsbət təsir edən əsas motivlər ümumi təhsildə və universitetlərin missiyasında dəyişiklik motivləridir.

**Cədvəl 4.4.15**

**İnterdisiplinar təhsilin genişlənməsinin aktual motivləri**

Motivlər	Nəfər	Toplanmış bal
Ümumi təhsildə müasir dəyişikliklər	90	301
Universitetin missiyasında dəyişikliklər	90	298
İnterdisiplinar proqramlar sayəsində tələbələr əla nəticələr əldə edirlər	90	275
Ənənəvi fənləri tədris edən kafedraları maliyyələşdirmək mənfəətli deyil	90	266
İnterdisiplinar təyinatlar kafedraların və təhsil prosesinin müxtəlifləşməsinə irəlilədir	90	263
Bərabərhüquqlu institutlar texniki potensialına görə daha çox interdisiplinardırlar	90	204
Məncerlər əmək və iş bazarında interdisiplinar təhsili və bacarıqları qiymətləndirirlər	90	259
Tələbələr dəyişikliklər üçün interdisiplinar proqramlar tələb edirlər	90	266
Tədqiqat müxtəlif sahələrdə alimlərdən mütəxəssis biliyi tələb edir	90	249
İnterdisiplinar proqramlar kafedraların bağlanması qarşısını ala bilər	90	266
Ənənəvi universitet kafedralarının və bölmələrinin artıq intellektual və praktik əhəmiyyəti çox zəifdir	90	259

Nəticədə, respondentlərin fikrincə interdisiplinarlığın genişlənməsinə müsbət təsir edən əsas motivlər ümumi təhsildə və universitetlərin missiyasında dəyişiklik motivləridir.

Sual 7. Universitetdə öyrəndiyiniz fənlər interdisiplinardı? Respondentlərin yalnız 44 nəfəri universitetdə öyrəndikləri fənlərin in-

terdisiplinar olduğunu düşündüyü halda, digərləri bundan əmin olmadığı (24 nəfəri) və ya tamamilə interdisiplinar olmadığını düşünürlər (22 nəfəri).

**Cədvəl 4.4.16**  
**Universitetdə öyrəndiyiniz fənlər interdisiplinardı?**

	Tezlik	Faiz	Toplum faizi
Xeyr	22	24.4	24.4
Əmin deyiləm	24	26.7	51.1
Bəli	44	48.9	100.0
Ümumi	90	100.0	

Nəticədə respondentlərin 24.4 faizi universitetdə öyrəndikləri fənlərin interdisiplinar olmadığını və ya 51.1 faizi buna əmin olmadıqlarını düşünürlər. Belə nəticəyə gəlinir ki, bu sahədə universitetlərdə daha böyük dəyişikliklərin edilməsinin vacibliyi göstərilmişdir.

Sual 8. İnterdisiplinar və multidisiplinar terminləri eyni mənalıdırmi? Respondentlərdən 37 nəfər interdisiplinar və multidisiplinar terminlərini müxtəlif səviyyələrdə eyni olduğunu, 53 nəfər isə müxtəlif səviyyələrdə fərqli mənalı hesab edirlər.

**Cədvəl 4.4.17**  
**İnterdisiplinar və multidisiplinar terminləri eyni mənalıdırmi?**

Respondentlər	Tezlik	Faiz	Toplam faiz
Dəqiq eynidir	1	1.1	1.1
Cox eynidir	20	22.2	23.3
Nəsə eynidir	16	17.8	41.1
Nəsə fərqlidir	24	26.7	67.8
Çox fərqlidir	11	12.2	80.0
Tamam fərqlidir	18	20.0	100.0
Ümumi	90	100.0	

Beləliklə, respondentlərdən 41.1 faizi interdisiplinar və multi-dissiplinar terminlərini eyni mənalı terminlər kimi və 58.9 faizi fərqli anlamda olan termin kimi qəbul edirlər.

Sual 9. Universitetdə öyrəndiyiniz ixtisas fənlərini digər fənlərlə nə dərəcədə inteqrasiya edirsiniz? Respondentlərdən 18 nəfər həmişə ixtisas fənlərini digər fənlərlə inteqrasiya etdiyini və 46 nəfər tez-tez etdiyini bildirmişdir.

**Cədvəl 4.4.18**  
**Universitetdə öyrəndiyiniz ixtisas fənlərini digər fənlərlə nə dərəcədə inteqrasiya edirsiniz?**

	Resp. cvb.	Tezlik	Faiz	Toplam faizi
Əsaslandırılmış	Hərdən	26	28.9	28.9
	Həmişə	18	20.0	48.9
	Tez-tez	46	51.1	100.0
	Ümumi	90	100.0	

Respondentlərin 20 faizi həmişə ixtisas fənni ilə digər fənlərin inteqrasiyasını həyata keçirsə də, 51.1 faizi bunu tez-tez və 28.9 faizi hərdən edir. Nəticədə, interdisiplinar paradiqmanın əsas prinsipi – inteqrasiya və sintezin əhəmiyyəti dərk edilmişdir.

Universitet müəllimləri və tələbələri arasında tədqiqat işində əldə olunmuş nəzəri nəticələrin sınaqması məqsədi ilə iki anket sorğusu keçirilmişdir. Respondentlərin cavabları kəmiyyət (statistik) təhlili metodu ilə öyrənilmiş, onun əsasında universitetlərimizdə ali təhsil üçün interdisiplinar elmi və didaktik biliklərin inkişafı ilə bağlı praktik təkliflər və perspektivli istiqamətlər barədə bir sıra müzakirələrin, fokus qrupu və ekspertlərdən ibarət seminarların təşkili və qurulması təklif edilmişdir. O cümlədən, ali məktəblərdə interdisiplinar ali təhsilin tətbiqi və reallaşması yönündən aşağıdakı praktik təkliflər tövsiyə edilmişdir:

- interdisiplinar ali təhsil, tədris və təlimin vahid ümumi inteqrativ universitet kurikulumuna daxil edilməsi;

- interdisiplinar təhsil modeli olaraq universitetimizdə öyrənilən interdisiplinar fənlərin kurikulumda müəyyən edilməsi, siyahıya

alınması; kurslar və ixtisaslar üzrə ardıcılığı, icbari ya seçmə, kredit ya kreditsiz və s. aydın ifadə olunmalıdır;

- praktik model olaraq, ali təhsilin tədrisi və təlimində biliyin genişliyini və dərinliyini nəzərə alınması;

- müasir universitet təhsilini iki tip interdisiplinar fənlərdən təşkil olunmağını təklif edirik: (a) genişliyi əhatə edən təhsil və tədris-təlim; (b) genişliyin və dərinliyin inteqrasiyasını və sintezini hədəfə alan təhsil və tədris-təlim;

- birinci növ təhsil (universitetdə geniş biliklər verən interdisiplinar fənləri) bakalavriat səviyyəsində universitet müəllimlərindən təşkil olunmuş komandalar tərəfindən öyrədilir; ikinci növ təhsil (interdisiplinar baza fənləri) 1-ci ildə tədris olunacaq icbari humanitar fənlərdən ibarət olmalıdır;

- interdisiplinar universitet məzunları fənlərin qovuşuğunda geniş və dərin biliklərə, iki və daha çox fənlərin qarşılıqlı təsirindən, əlaqələrindən və qarşılıqlı hibridləşməsindən qazandığı bilikləri tənqidi analiz, sintez və qiymətləndirməyi bacarmalıdırlar;

- İnterdisiplinar elmi tədqiqat universitet təhsilinin və təliminin strateji komponentinə çevrilməlidir.

- interdisiplinar ali təhsilin və biliyin tədqiqatını, təlimini və tədrisini təşkil etmək üçün universitetlərdə və akademiya aşağıdakı strukturların və institutların yaradılmasını təklif edirik: “İnterdisiplinar təhsil və təlim mərkəzi”; tələbələrin, professor-müəllim və idarə etmə strukturlarının interdisiplinar təhsilə keçidini təmin etmək üçün “interdisiplinar praktik-seminar kursları”nın təşkili; “universitet fakültələri nəzdində interdisiplinar kafedraların və kursların təşkili”; “interdisiplinar bakalavr, magistr və doktorluq dərəcələrin verilməsi”; “interdisiplinar əsas ixtisas və köməkçi ixtisas elmi dərəcələrin və diplomların verilməsi” (məsələn, əsas ixtisas – beynəlxalq münasibətlər, köməkçi ixtisas – siyasi tarix); interdisiplinar tədris-təlim mühazirə və seminar kurslarının fakültələr arasında yaradılması; universitet mərkəzində, yaxud Tİ-də, həmçinin beynəlxalq təhsil mərkəzləri tərəfindən “interdisiplinar treyninq və qiymətləndirmə üzrə kurs” keçmiş müəllimlərdən ibarət komandaların təşkili; interdisiplinar kurs və diplom işlərinin yazılması, interdisiplinar fəlsəfə doktoru

və elmlər doktoru dərəcələrinin hazırlanması; interdisiplinar proqramların və kurikulumların, dərslük və dərs vəsaitlərinin hazırlanması; ABŞ, Kanada, Avstraliya, Aİ, MDB ölkələrində, Türkiyədə mövcud interdisiplinar universitetlər, akademiya, elmi-tədqiqat və tədris-təlim mərkəzləri, institutları, hökumət və qeyri-hökumət təşkilatları ilə əlaqələrin qurulması və inkişaf etdirilməsi nəzərdə tutulmuşdur.

**Dissertasiyanın əsas məzmunu, elmi ideyaları və nəticələri iddiaçının aşağıdakı elmi əsərlərində öz əksini tapmışdır:**

1. Əliyeva S.S. Təhsilin əsas paradıqmalarının xarakteristikası. VII Uluslararası eğitim yönetimi forumu. Kipr, 2016, s.150-151.
2. Əliyeva S.S. Paradıqma və onun formaları. Bakı Slavyan Universiteti topluları. Beynəlxalq konfrans. Bakı, 2017, s.109-114.
3. Алиева С.С. Проблема парадигмы в педагогике. Bakı Slavyan Universiteti topluları. Beynəlxalq konfrans. Bakı, 2017, s.114-119.
4. Əliyeva S.S. XXI yüzüylm küresel çağıruları ve interpisipiliner yüksek eğitimin didaktik paradıqmaları. Eyfö VIII, Uluslararası eğitim yönetimi formu elmi-praktik konfransı. Ankara, 2017, s. 317-321.
5. Алиева С.С. Педагогические принципы междисциплинарного образования и диалога. Азимут Научных исследований: педагогика и психология. Тольятти, т 6, 2017. № 4 (21), с. 122-126.
6. Aliyeva S.S. Pedagogical principles of the interdisciplinary education and their implementation in practice. Азимут научных исследований. Тольятти, т 6, 2017. № 4 (21), с. 18-21.
7. Əliyeva S.S. XXI əsərin qlobal çağırışları və müasir interdisiplinar ali təhsilin dəyişən pedaqoji təlim paradıqmaları. Ümumrespublika elmi-praktik konfransı. Bakı, BDU, 2017, s.324-327.
8. Əliyeva S.S. Təhsil Paradıqması. Gəncə, Gəncə Dövlət Universiteti, Elmi xəbərlər, 2017, s. 335-340.
9. Əliyeva S.S. Fənlərarası dialoji təhsil təlimin pedaqogikası. Təhsildə tarixilik və müasirlik. Ümummillil lider H.Əliyevin 93-cü ildönümünə həsr olunmuş X Ümumrespublika elmi-praktik konfransı. Bakı, BDU, 2018, s. 161-163

10. Əliyeva S.S. Müəllim hazırlığı keyfiyyətinin təmin edilməsində interdisiplinar tədris-təlim paradigmasının və strategiyasının rolu. Bakı, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2018. № 6, 268-271

11. Əliyeva S.S. Fənlərarası sahə anlayışının metodoloji aspektləri. Bakı, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2019. № 1, s. 253-256.

12. Əliyeva S.S. Fənlərarası dialoji təlimin pedaqogikası. Bakı, Bakı Slavyan Universitetinin Elmi əsərləri (ictimai-siyasi elmlər seriyası), 2019. №1, s.57-61.

13. Əliyeva S.S. Ali təhsilin interdisiplinar pedaqoji və didaktik paradigmaları: metodoloji aspektlər. Bakı, Bakı Qızlar Universitetinin Elmi əsərləri (ictimai-siyasi elmlər seriyası), 2019. №1 (37), s.93-97.

14. Əliyeva S.S. Sosial elmlərdə paradigma anlayışının spesifikasiyası. Pedaqogika, psixologiya elmləri üzrə elmi-nəzəri metodik jurnal, Bakı, 2019. № 1, s. 35-41.

15. Əliyeva S.S. Ali təhsilin interdisiplinar paradigmasınınin tərfi barədə. BDU, Beynəlxalq konfrans, 2019, 4-5 aprel, s. 335-337.

16. Əliyeva S.S. Tarixi kontekstdə pedaqoji elmin təhsil paradigmaları. Bakı, Bakı Slavyan Universitetinin Elmi əsərləri (ictimai-siyasi elmlər seriyası), 2020. №1. s.57-61.

17. Əliyeva S.S. Ali təhsilin dəyişən pedaqoji paradigmaları. Bakı, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri, 2020. № 1, s.47-51

18. Əliyeva S.S. Elmi paradigma anlayışının mahiyyəti və istifadə olunması meyarlar. Хуманитарни Балкански изследвания. Bolqariya, 2020. № 3(9), s. 5-8.

19. Əliyeva S.S. Qlobal təhsil kontekstində pedaqoji bacarıqların və paradigmalarının transformasiyası. Балканско научно обозрение. Bolqariya, т. 4., 2020. № 3(9), s. 5-7.

20. Əliyeva S.S. Disiplinlərarası yüksəköğretimin amaçları və pedaqojik yanaşmaları // USBİK, Uluslararası sosial bilimler kongresi (online). 2020. 24-26 Haziran, s.10. <http://www.usbik.com/?pnun= 316&pt>

21. Алиева С.С. Смена педагогических парадигм в высшем образовании. Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. Сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения». Москва, 15-16 апреля, 2020, с. 1257-1261.

22. Aliyeva S.S. Relationship between interdisciplinarity and transdisciplinarity: an essentially contested concept perspective. Innovation the European Journal of Social Science Research, 2022. January. <https://doi.org/10.1080/13511610.2021.2023003>.

Dissertasiya işinin müdafiəsi 27 dekabr 2024-cü il tarixdə saat 14.00-da Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin nəzdindəki BED 2.15 Dissertasiya Şurasının iclasında keçiriləcək.

Ünvan: AZ 1000, Bakı, Ü.Hacıbəyli küçəsi, 68

Dissertasiya ilə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Kitabxana-İnformasiya Mərkəzində tanış olmaq mümkündür.

Dissertasiya və avtoreferatın elektron versiyaları Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin rəsmi internet saytında yerləşdirilmişdir.

Avtoreferat 27 noyabr 2024-cü il tarixdə zəruri ünvanlara göndərilmişdir.

Çapa imzalanıb: 23.11.2024

Kağızın formatı: 60x84

Həcmi: 87205

Tiraj: 100