Yıl/Year:2026, Cilt/Volume:5, Sayı/Issue:1

Təcrid Olunmuş Təhsil Mühitində Sosial-Psixoloji Çətinliklər və Onların Həllində Sosial İşin Rolu

Socio-psychological Difficulties in an Isolated Educational Environment and the Role of Social Work in Solving Them

Jalə ƏLİYEVA
ORCID: 0009-0000-1182-7386

DOI: 10.5281/zenodo.21005146

ANNOTATSİYA

Bu məqalədə təcrid olunmuş təhsil mühitlərində yaranan sosial-psixoloji çətinliklər və onların həllində sosial işin rolu araşdırılır. Müasir dövrdə distant tədrisin genişlənməsi, sosial izolyasiya hallarının artması və qapalı müəssisələrdə, xüsusilə xüsusi təyinatlı məktəblərdə və hərbi təhsil müəssisələrində, təhsilin təşkili öyrənənlərin emosional və sosial rifahına ciddi təsir göstərir. Sosial qarşılıqlı əlaqələrin məhdudluğu tənhalıq hissi, motivasiya azalması, stress səviyyəsinin yüksəlməsi və ünsiyyət bacarıqlarının zəifləməsi kimi problemlərə səbəb olur. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, psixososial müdaxilə modelləri, emosional dəstək xidmətləri, sosial adaptasiya proqramları və ailə–təhsil müəssisəsi əməkdaşlığının gücləndirilməsi bu çətinliklərin aradan qaldırılmasında mühüm rol oynayır. Sosial iş mütəxəssisləri qiymətləndirmə, erkən müdaxilə, risklərin azaldılması və inklüziv kommunikasiya strategiyaları vasitəsilə öyrənənlərin psixoloji davamlılığını artırır və sosiallaşma imkanlarını genişləndirirlər. Bununla belə, resurs çatışmazlığı, texnoloji bərabərsizlik və psixososial xidmətlərə çıxışın məhdudluğu effektiv sosial iş müdaxilələrinin tətbiqini çətinləşdirir. Həmçinin təcrid olunmuş mühitlərin, xüsusi təyinatlı və hərbi təhsil müəssisələrinin özünəməxsus normativ-struktur tələbləri daxil olmaqla, struktur məhdudiyyətləri müdaxilə prosesinin davamlılığını zəiflədə bilər. Bu səbəbdən məqalə sosial işin sistemli, elmi əsaslı və davamlı tətbiqinin təcrid olunmuş təhsil mühitində sosial-psixoloji rifahın təmin edilməsində əsas amil olduğunu vurğulayır.

Kalit so'zlar: Ailə–məktəb əməkdaşlığı, Hərbi təhsil müəssisələri, Sosial iş, Sosial-psixoloji çətinliklər, Təcrid olunmuş təhsil mühiti.

ABSTRACT

This article examines the socio-psychological difficulties that arise in isolated educational environments and the role of social work in addressing them. In the modern era, the expansion of distance learning, the increase in cases of social isolation, and the organization of education in closed institutions, particularly in special-purpose schools and military educational institutions, significantly affect learners' emotional and social well-being. Limited social interaction leads to problems such as feelings of loneliness, decreased motivation, increased stress levels, and weakened communication skills. The findings of the study show that psychosocial intervention models, emotional support services, social adaptation programs, and strengthened family–education institution collaboration play an important role in overcoming these challenges. Social work professionals enhance learners' psychological resilience and broaden their opportunities for socialization through assessment, early intervention, risk reduction, and inclusive communication strategies. However, resource shortages, technological inequality, and limited access to psychosocial services hinder the implementation of effective social work interventions. Additionally, the structural constraints of isolated environments, including the unique normative and organizational requirements of special-purpose and military educational institutions, may weaken the continuity of the intervention process. Therefore, the article emphasizes that the systematic, scientifically grounded, and sustainable application of social work is a key factor in ensuring socio-psychological well-being in isolated educational settings.

Keywords: Family–school collaboration, Isolated educational environment, Military educational institutions, Social work, Socio-psychological difficulties.

Yazar: Jalə ƏLİYEVA
Ünvan: Yüksek Lisans öğrencisi
Kurum: Milli Savunma Üniversitesi Nahçivan Harb Okulu - Öğretmen, Nahçivan Devlet Üniversitesi
E- mail: jalaliyevaa@gmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 10.12.2025
Kabul Tarihi/Accepted: 06.06.2026

Kirish

XXI əsrdə qlobal miqyasda baş verən sosial, psixoloji və texnoloji transformasiyalar təhsil sistemlərini yeni inkişaf mərhələsinə çıxarmışdır. Bu dəyişikliklərin mühüm nəticələrindən biri təcrid olunmuş təlim mühitlərinin genişlənməsi və öyrənənlərin ənənəvi sosial ünsiyyət mühitindən qismən və ya tam ayrılması ilə müşayiət olunan yeni təhsil modellərinin formalaşmasıdır. Distant tədrisin yayılması, xüsusi təhsil müəssisələrinin artması, sosial izolyasiya dövrləri, xüsusi təyinatlı yataqxanalı məktəblər və hərbi təhsil müəssisələrində tətbiq olunan qapalı rejimli təlim modelləri bu anlayışı daha da aktuallaşdırmışdır. Distant tədrisin sürətlə yayılması, xüsusi təhsil müəssisələrinin artması, sosial izolyasiya dövrləri, eləcə də xüsusi təyinatlı məktəblərdə və hərbi təhsil müəssisələrində tətbiq olunan qapalı təlim rejimləri təcrid olunmuş təhsil anlayışını daha da aktuallaşdırmışdır. Belə mühitlərdə sosial qarşılıqlı əlaqənin məhdudluğu, emosional dəstəyin zəif olması və psixoloji yükün artması sosial-psixoloji çətinliklərin meydana çıxmasına səbəb olur.

Təcrid olunmuş təhsil mühitində yaranan bu çətinliklər özünəinamın azalması, motivasiyanın düşməsi, psixoloji gərginlik, ünsiyyət bacarıqlarının zəifləməsi və sosial adaptasiya problemləri şəklində özünü göstərir. Bu təsirlər yalnız fərdi rifaha deyil, həm də akademik nailiyyətlərə, sosial davranışlara və təhsil prosesinin davamlılığına mənfi təsir göstərir. Belə şəraitdə sosial iş peşəsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Sosial iş mütəxəssisləri psixososial qiymətləndirmə, emosional dəstək xidmətləri, ailə–təhsil müəssisəsi əlaqələrinin möhkəmləndirilməsi və sosial adaptasiya proqramları vasitəsilə öyrənənlərin rifahını dəstəkləyir və onların sosiallaşma imkanlarını genişləndirirlər.

UNESCO, UNICEF və digər beynəlxalq təşkilatların hesabatlarında psixososial rifah təhsilin əsas keyfiyyət göstəricilərindən biri kimi təqdim edilir. Bu yanaşma təcrid olunmuş mühitlərdə, xüsusilə xüsusi təyinatlı və hərbi təhsil müəssisələrində, sosial işin zəruriliyini daha da ön plana çıxarır. Bu məqalənin məqsədi təcrid olunmuş təhsil mühitinin sosial-psixoloji təsirlərini elmi əsaslarla təhlil etmək və sosial işin bu təsirlərin aradan qaldırılmasındakı rolunu sistemli şəkildə qiymətləndirməkdir. Tədqiqatda həm nəzəri yanaşmalar, həm də müxtəlif təhsil mühitlərinə dair praktiki nümunələr əsasında sosial iş müdaxilələrinin effektivliyi araşdırılır.

Rivojlanish

Təcrid olunmuş təhsil mühitinin konseptual çərçivəsi; Təcrid olunmuş təhsil mühiti müasir pedaqoji və sosial elmlərdə xüsusi kateqoriya kimi dəyərləndirilir və bu mühitdə öyrənənlərin sosial qarşılıqlı əlaqə imkanları məhdudlaşır, emosional stimullar zəifləyir və təhsil prosesi institusional çərçivələrlə daha sərt şəkildə tənzimlənir. Təcrid anlayışı yalnız fiziki ayrılığı deyil, həm də sosial stimulların azlığını, psixoloji ünsiyyət kanallarının zəifləməsini və öyrənənin gündəlik həyatının normativ şəkildə idarə olunmasını əhatə edir. Bu baxımdan təcrid olunmuş mühit distant təhsil, epidemiyalar və fövqəladə hallar zamanı yaranan sosial izolə şəraiti, xüsusi rejimli təhsil müəssisələri, xüsusi təyinatlı məktəbləri və hərbi təhsil müəssisələri kimi müxtəlif strukturları birləşdirir.

Bu təhsil mühitinin mahiyyətini anlamaq üçün onu həm fəlsəfi, həm sosial-psixoloji, həm də institusional kontekstdə təhlil etmək vacibdir. Sosial öyrənmə nəzəriyyəsi nöqteyi-nəzərindən yanaşdıqda, insan davranışının və sosial bacarıqların formalaşması sosial qarşılıqlı təsirlər və müşahidə yolu ilə baş verir. Sosial öyrənmə nəzəriyyəsinin yaradıcısı məhşur psixoloq Albert Bandura sosial-idrak nəzəriyyəsində qeyd edir: "*Of the many cues that influence behavior, at any point in time, none is more common than the actions of others". "Davranışa təsir göstərən çoxsaylı siqnallar arasında, istənilən zaman kəsiyində ən geniş yayılmış göstərici başqalarının hərəkətləridir".* O vurğulayır ki, davranışa təsir edən siqnallardan (cues) biri və bəlkə də ən geniş yayılmışı, başqalarının hərəkətləridir, yəni sosial modellərin davranışıdır. Bu, təhsildə öyrənmədə çox vacib məqamdır: Albert Banduranın fikrindən o nəticəyə gələ bilərik ki uşaqlar və tələbələr başqalarının davranışlarına baxaraq öyrənirlər. Lakin təcrid olunmuş təhsil mühitində şagird və ya kursantın sosial mühitlə təması məhdudlaşdığı üçün davranışların müxtəlifliyi azalır və sosial öyrənmə prosesi daha ləng gedir.

Humanist psixologiya kontekstində isə təcrid emosional ehtiyacların ödənməməsi riski yaradır. Abraham Maslow təhsil mühitində öyrənmənin effektivliyini təhsilalanın əsas psixoloji ehtiyaclarının ödənməsi ilə əlaqələndirərək qeyd edir ki, *"unmet needs interfere with learning" - "qarşılanmamış ehtiyaclar öyrənməyə mane olur"*. Maslow vurğulayır ki, *"love, belongingness and safety are essential conditions for effective learning" - "sevgi, mənsubiyyət hissi və təhlükəsizlik effektiv öyrənmənin əsas şərtləridir".* Yəni təhsilalan özünü qorunmuş və qəbul olunmuş hiss etmədən yüksək səviyyəli idrak proseslərinə yönələ bilməz və buna görə də uşağın əvvəlcə təhlükəsizlik və mənsubiyyət hissini yaşaması zəruridir. Abraham Maslowa görə, sinif mühiti şagirdin "təhlükəsizlik", "sevgi" və "mənsubiyyət" ehtiyaclarını təmin etdikdə onun öyrənmə motivasiyası yüksəlir və daha yüksək mərhələli inkişaf mümkün olur. Təcrid mühitində bu ehtiyacların tam qarşılanmaması özünəinamın zəifləməsi, özünüifadənin məhdudlaşması və yüksək stress fonunun yaranmasına səbəb ola bilər. Rocersin humanist yanaşması da onunla səciyyələnir ki, şəxsiyyət inkişafı üçün şəffaf, empatik və dəstəkləyici mühit tələb olunur. Təcrid olunmuş mühitlərdə sərt intizam, hierarxiya və emosional nəzarət elementləri bu mühitin formalaşmasına mane olur.

Sistem nəzəriyyəsi bu fenomeni daha geniş çərçivədə izah edir. Bronfenbrennerin ekoloji modeli göstərir ki, insan inkişafı mikrosistemdən makrosistemə qədər çoxsəviyyəli təsirlərin kəsişməsində formalaşır. Təcrid olunmuş təhsil mühitləri isə bu sistemlər arasındakı əlaqəni qırır, xüsusilə ailə–məktəb əlaqəsini zəiflədir və öyrənənin sosial eko-mühitinin çoxsəviyyəli dəstək mexanizmlərini zəiflədir. Təcrid olunmuş təhsil mühiti sadəcə fiziki izolyasiya deyil, öyrənənlərin sosial, psixoloji və davranış inkişafına çoxşaxəli təsir göstərən kompleks sistemdir.

Qapalı təhsil müəssisələrinin struktur xarakteristikası: Xüsusi təyinatlı yataqxanalı məktəblər və hərbi təhsil müəssisələri təhsil prosesini qapalı mühit şəraitində həyata keçirən xüsusi institusional strukturlardır. Bu strukturların özünəməxsusluğu təhsilin təşkilindən tutmuş sosial münasibətlərin qurulmasına, emosional tənzimləmədən davranış modellərinə qədər geniş spektrdə təsir göstərir.

Xüsusi təyinatlı məktəblər əsasən sosial rifah, uşaqların himayəsi və təhsil funksiyalarını birləşdirən

kompleks müəssisələrdir. Onların strukturunda öyrənənlərin yaşayış məkanları, təlim otaqları, nəzarət sistemi və sosial fəaliyyət zonaları bir mərkəzdə cəmləşir. Bu struktural yaxınlıq bir tərəfdən kollektiv sosiallaşmanı gücləndirsə də, digər tərəfdən şəxsi məkanın məhdudluğu, fərdi seçim imkanlarının azlığı və sərt gündəlik cədvəl emosional gərginlik və psixoloji yüklənmə yarada bilər. Xüsusi təyinatlı yataqxanalı məktəblərdə ailədən uzaq olmaq, valideyn dəstəyindən məhrum qalmaq öyrənənlərin emosional təhlükəsizlik ehtiyaclarını zəiflədir.

Hərbi təhsil müəssisələri isə həm təhsil, həm fiziki hazırlıq, həm də hərbi tərbiyə sistemlərini birləşdirən xüsusi rejimli strukturlardır. Bu müəssisələrdə sosial münasibətlər hierarxik düzəndə qurulur, fərdin davranışına ciddi nəzarət olunur və intizam pozuntularına qarşı sərt tədbirlər tətbiq edilir. Bu mühitin üstün tərəfi kollektiv ruhun möhkəmləndirilməsi və məsuliyyət hissinin gücləndirilməsidir. Lakin eyni zamanda bu strukturda emosional sərbəstlik məhdudlaşır, spontan sosial ünsiyyət azalır, yüksək fiziki və psixoloji yüklənmə öyrənənlərin emosional tükənmə riskini artırır.

Xüsusi təyinatlı məktəblər və hərbi təhsil müəssisələrinin ümumi struktur xüsusiyyətləri arasında aşağıdakılar seçilir:

- sosial və fiziki mühitin məhdudluğu
- sərt normativ davranış qaydaları
- nəzarət və intizam sistemlərinin güclü olması
- emosional və şəxsi sərbəstliyin məhdudluğu
- ailə ilə təmasın azlığı

Bu struktur xüsusiyyətləri öyrənənlərin psixososial rifahına həm potensial inkişaf imkanları, həm də risk faktorları yaradır.

Öyrənənlərdə sosial-psixoloji təsirlərin təhlili; Təcrid olunmuş təhsil mühitləri, xüsusilə də qapalı rejimli xüsusi təyinatlı və hərbi müəssisələr, öyrənənlərin sosial-emosional inkişafına çoxşaxəli təsir göstərir. Bu təsirləri emosional, sosial, davranış və akademik istiqamətlər üzrə təhlil etmək mümkündür.

- Emosional təsirlər

Təcrid mühitlərində ən geniş yayılmış emosional problemlərdən biri tənhalıq hissidir. Ailədən uzaq qalmaq, sərt nizam-intizam sistemi, azadlıq məhdudiyyətləri və stress hallarının artması emosional tarazlığın pozulmasına səbəb ola bilər. Tənhalıqla yanaşı ayrılıq narahatlığı, özünəinamın azalması, emosional tənzimləmə çətinlikləri müşahidə olunur. Hərbi müəssisələrdə fiziki hazırlıq, sıx nəzarət və performans tələbləri bu emosional yükü daha da artırır.

- Sosial təsirlər

Sosial qarşılıqlı əlaqənin məhdudluğu ünsiyyət bacarıqlarının zəifləməsinə və sosial adaptasiya problemlərinə gətirib çıxarır. Qapalı mühitlərdə sosial əlaqələr daha çox məcburi kollektiv fəaliyyətə əsaslandığı üçün könüllü sosial münasibətlərin qurulması çətinləşir. Xüsusi təyinatlı məktəblərdə qrup daxilində liderlik, konflikt və rəqabət elementləri kəskin formaya çata bilir. Hərbi təhsil müəssisələrində isə

sosial münasibətlər subordinasiya və tabelik üzərində qurulduğundan, sosial elastiklik və demokratik münasibətlər zəifləyə bilər.

- Davranış təsirləri

Təcrid olunmuş mühitdə davranış problemləri iki istiqamətdə özünü göstərə bilər:

1. Aqressiv davranışlar: emosional sıxıntı, sərt intizam və sosial təzyiq nəticəsində yaranır.
2. Passivlik və geriçəkilmə: emosional dəstəyin çatışmazlığı və mühitin sərtliyi nəticəsində sosial təşəbbüskarlığın azalması.

- Akademik təsirlər

Emosional və sosial çətinliklər akademik nailiyyətə birbaşa təsir göstərir. Stress, motivasiya çatışmazlığı və diqqət yayınıqlığı təhsilin keyfiyyətini zəiflədir. Qapalı təhsil mühitlərində akademik proses çox vaxt intizam yönümlülük ilə paralel olduğu üçün öyrənənlərin tədris motivasiyası qeyri-sabit ola bilər.

Sosial iş mütəxəssisinin müdaxilə istiqamətləri

Sosial iş mütəxəssisinin fəaliyyəti təcrid olunmuş təhsil mühitində psixososial rifahın təmin olunmasında əsas nüvəni təşkil edir. Onların müdaxilə istiqamətləri çoxşaxəlidir və həm fərdi, həm qrup, həm də institusional səviyyəni əhatə edir.

- Psixososial qiymətləndirmə

Sosial işçi təhsilalanın emosional vəziyyətini, sosial əlaqələrini, risk faktorlarını və ailə mühitini təhlil edir. Bu qiymətləndirmə müdaxilə planının hazırlanması üçün baza rolunu oynayır.

- Fərdi və qrup müdaxilələri

Sosial işçi fərdi konsultasiyalar, qrup terapiyaları, emosional dəstək proqramları və stressin idarə olunması təlimləri vasitəsilə öyrənənlərə psixoloji dayanıqlıq qazandırır. Sosial bacarıqların inkişafı da bu müdaxilələrin əsas hissəsidir.

- Ailə ilə əməkdaşlıq

Təcrid mühitlərində ailə ilə əlaqənin qorunması xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Sosial işçilər valideynlərlə mütəmadi ünsiyyət, görüşlərin təşkili və maarifləndirici fəaliyyətlərlə uşağın emosional təhlükəsizliyini gücləndirirlər.

- İnstitusional əməkdaşlıq

Sosial iş mütəxəssisi müəssisənin rəhbərliyi ilə əməkdaşlıq edərək mühitin psixoloji cəhətdən daha təhlükəsiz və inklüziv olmasını təmin edən tədbirlər təklif edir. Bu, normativ qaydaların yumşaldılması, dəstək xidmətlərinin artırılması və risklərin monitorinqi kimi aspektləri əhatə edir.

5. Problemlər, məhdudiyyətlər və inkişaf perspektivləri

Təcrid olunmuş təhsil mühitləri öyrənənlərin sosial, emosional və idrak inkişafına çoxşaxəli təsir göstərən kompleks sistemlərdir və bu təsirlər həm fərdi, həm də institusional səviyyədə problemlər yarada bilir. Ən ciddi çətinliklərdən biri sosial qarşılıqlı təsir imkanlarının məhdudlaşmasıdır. Müasir sosial psixologiya

tədqiqatları göstərir ki, sosial əlaqələrin zəifliyi öyrənənlərin sosial kompetensiyalarının inkişafına mane olur və adaptiv davranışları azaldır (Wentzel, 2017). Bu vəziyyət uzunmüddətli perspektivdə ünsiyyət bacarıqlarında zəiflik, sosial təşəbbüskarlığın azalması və sosial inteqrasiya problemləri ilə nəticələnə bilir.

Emosional çətinliklər də təcrid edilmiş təhsil mühitlərinin mühüm məhdudiyyətlərindən biridir. Müşahidələr göstərir ki, şəxsi məkanın məhdudluğu, sərt institusional rejim və ailə ilə təmasın zəifləməsi emosional yükü artırır və stres səviyyəsini yüksəldir. Emosional təhlükəsizlik təmin olunmadıqda öyrənənlərdə motivasiya azalır, psixoloji dayanıqlıq zəifləyir və akademik performans qeyri-sabitliyə meyilli olur. Uzunmüddətli stress isə diqqət problemləri və davranış dəyişiklikləri ilə müşahidə oluna bilər (McEwen, 2016).

Təcrid mühitlərinin institusional sərtliyi də inkişafı məhdudlaşdıran mühüm faktordur. Çox sərt struktur və yüksək dərəcədə normativ davranış qaydaları yaradıcı düşünmə, təşəbbüskarlıq və problem həll etmə bacarıqlarını zəiflədir. Belə mühitlər daha çox itaət və intizama yönəldiyi üçün öyrənmə prosesində müstəqillik və özünüidarəetmə imkanları məhdudlaşır, nəticədə tədris motivasiyası azalır və akademik nəticələr daha çox xarici nəzarət faktorlarından asılı olur.

Bu problemlərlə yanaşı, təcrid olunmuş təhsil mühitlərinin inkişaf perspektivləri də genişdir və beynəlxalq tədqiqatlar bir çox effektiv müdaxilə modelinin mövcud olduğunu göstərir. İlk olaraq, sosial-emosional öyrənmə proqramlarının tətbiqi öyrənənlərin emosional tənzimləmə, əməkdaşlıq və problem həll etmə bacarıqlarını əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşdırır (Durlak & Weissberg, 2011). Bu cür proqramlar təcrid mühitlərində sosial stimulların azalmasını qismən kompensasiya edir və akademik nailiyyətin yüksəlməsinə töhfə verir.

İkinci perspektiv valideyn–müəssisə əməkdaşlığının gücləndirilməsidir. Epsteinin ailə–məktəb tərəfdaşlığı modeli (Epstein, 2011) göstərir ki, valideynlərlə sistemli ünsiyyət, görüşlər və birgə fəaliyyətlər emosional təhlükəsizliyi artırır və tədris nəticələrini müsbət istiqamətdə dəyişir. Təcrid strukturlarında bu əməkdaşlığın institusional mexanizmlərlə dəstəklənməsi öyrənənlərin psixososial rifahını gücləndirir.

Üçüncü mühüm perspektiv tədris prosesinin müasir pedaqoji yanaşmalarla zənginləşdirilməsidir. Tədqiqatlar göstərir ki, layihə əsaslı öyrənmə, tələbə-mərkəzli təlim və kooperativ öyrənmə yüksək motivasiya və daha dayanıqlı akademik nəticələr yaradır (Johnson & Johnson, 2009). Təcrid mühitlərinin sərt strukturuna baxmayaraq, bu metodların modul şəkildə tətbiqi öyrənənlərə daha çox sərbəstlik, məsuliyyət və yaradıcı düşünmə imkanı verir.

Şəxsin psixoloji hazırlığının artırılması da mühitin keyfiyyətini yüksəltmək üçün əhəmiyyətlidir. Travma-məlumatlı yanaşma və emosional intellekt üzrə təlimlər öyrənənlərlə ünsiyyətin keyfiyyətini artırır və stressin mənfi təsirlərini azaldır (Brunzell, Stokes & Waters, 2016). Bu, həm emosional təhlükəsizliyin, həm də akademik sabitliyin möhkəmlənməsinə imkan yaradır.

Təcrid olunmuş təhsil mühitlərinin yaratdığı problemlər müxtəlifdir, lakin müasir psixoloji və pedaqoji yanaşmalar, institusional əməkdaşlıq modelləri və sosial-emosional dəstək proqramları bu mühitlərin risklərini azaltmaq və inkişaf potensialını gücləndirmək üçün real və effektiv imkanlar təqdim edir.

Təcrid olunmuş təhsil mühitində sosial-psixoloji vəziyyətin öyrənilməsi məqsədilə xüsusi təyinatlı təhsil müəssisələrindən birində anonim sorğu keçirilmiş və iştirakçılardan heç bir şəxsi məlumat tələb edilməmişdir. 50 birinci kurs, 50 ikinci kurs olmaqla 100 təhsilalan arasında keçirilmiş sorğunun nəticələri bir sıra mühüm tendensiyaları ortaya çıxarmışdır. Sorğu göstərir ki, təhsilalanların həm sosial əlaqələrində, həm də psixoloji adaptasiya proseslərində kurs üzrə fərqlər mövcud olsa da, ümumi çətinliklərin strukturunda oxşarlıqlar üstünlük təşkil edir. Komanda işlərində iştirak göstəriciləri birinci kurslarda daha yüksəkdir - 27 nəfər "həmişə iştirak edirəm" cavabını verib, ikinci kurslarda isə bu rəqəm 11 nəfərdir. Bu fərq göstərir ki, zaman keçdikcə təcrid olunmuş təhsil mühitinin yaratdığı psixoloji yüklənmə və akademik tələblərin artması sosial fəallığı müəyyən qədər azalda bilir. Bununla belə, hər iki kurs üzrə əksər respondentlər şəxsi münasibətlər qurmaqda ciddi çətinlik yaşamadıqlarını bildiriblər ki, bu da kollektiv həyatın müəyyən sosial uyğunlaşma mühiti yaratdığını göstərir.

Sosial təcrid hissinin ölçülməsi zamanı birinci və ikinci kurslarda demək olar ki, eyni nəticələr qeydə alınır: hər iki qrupda 7 nəfər daima təcrid hissi yaşadığını, təxminən 17–20 nəfər isə heç vaxt belə hisslərin olmadığını bildirib. Bu nəticə təhsil mühitinin tam olaraq təcridedici təsir göstərmədiyini, lakin təhsilalanların təxminən üçdə birində müəyyən dərəcədə sosial-emosional təcrid yaşandığını ortaya qoyur. Respondentlər sosial münasibətlərin yaxşılaşdırılması üçün daha çox sərbəstlik və stressin azalmasını əsas ehtiyac kimi qeyd edirlər. Xüsusilə ikinci kurs təhsilalanları arasında bu göstərici xeyli yüksəkdir.

Psixoloji çətinliklərlə bağlı suallar göstərir ki, təlim və dərslərin çətinliyi ikinci kurslarda daha çox stress yaradır. Sorğuda iştirak edən 50 nəfər ikinci kurs təhsilalanlarından 9-u həddindən artıq stress hiss etdiyini deyib, birinci kurslarda isə təhsilalanların əksəriyyəti narahatlığı idarə edə bildiklərini bildirib. Qeyd olunmalı digər mühüm məqam ondan ibarətdir ki, hər iki kurs üzrə təhsilalanların çox böyük hissəsi psixoloji problemlərlə təkbaşına mübarizə aparmağa üstünlük verir. Bu isə qapalı təhsil müəssisələrində psixoloji dəstək mexanizmlərinin yetərincə istifadə edilmədiyini və sosial işin burada mühüm rol oynaya biləcəyini göstərən əsas indikatordur.

Fərdi inkişafla bağlı suallar təhsilalanların əksəriyyətinin tədris mühitinin onların inkişafına müsbət təsir etdiyini düşündüklərini ortaya qoyur. Xüsusilə birinci kurslarda 31 nəfər "çox müsbət təsir edir" cavabını seçib. Bununla yanaşı, rəhbərlik və müəllim dəstəyi ilə bağlı göstəricilər daha balanslıdır: birinci kursların 40 nəfəri yüksək dəstək aldığını desə də, ikinci kurslarda bu göstərici 31 nəfərə düşür. Bu fərq daha uzun müddət qapalı mühitdə qalmağın psixoloji və sosial gözləntiləri dəyişdirdiyini, dəstək ehtiyacının daha kəskin hiss oluna bildiyini göstərir.

Sosial dəstək və yalnızlıqla bağlı nəticələr təhsil müəssisəsində kifayət qədər imkanın mövcud olduğunu düşünənlərin sayının daha çox olduğunu göstərir. Lakin psixoloji və sosial dəstəyə ehtiyac duyduqları sahələr arasında "fiziki və emosional yorğunluğa qarşı daha çox anlayış" cavabı hər iki kursda üstünlük təşkil edir. Bu isə qapalı və nizam-intizamlı təhsil mühitinin təhsilalanların emosional resurslarını tükəndirmə potensialının olduğunu göstərir.

Özünüifadə və ünsiyyət bacarıqları ilə bağlı nəticələr maraqlı bir tendensiyanı üzə çıxarır: birinci kurs təhsilalanları rəhbərlik qarşısında özlərini daha rahat hiss etdiklərini bildiriblər, ikinci kurslarda isə narahatlıq səviyyəsi yüksəlib - 9 nəfər "heç rahat hiss etmirəm" cavabını verib. Bununla yanaşı, komanda qarşısında fikir bildirməkdən çəkinməyən təhsilalanların sayı yüksəkdir, xüsusilə ikinci kurslarda 32 nəfər "heç vaxt çəkinmirəm" cavabını verib. Qapalı mühitin özünü ifadəyə təsiri ilə bağlı cavablar da fərqli dinamika göstərir: ikinci kurslardan bir çox təhsilalan olduqları mühitin onların özlərini ifadə etmə bacarıqlarına mənfi təsir etdiyini düşünürlər, bu isə vaxt keçdikcə qapalı sistemin yaratdığı psixoloji gərginliyin artdığını göstərir.

Açıq sualların cavabları tədris mühitinin üstünlükləri və çatışmazlıqları barədə təhsilalanların subyektiv baxışlarını əks etdirir. Birinci kurslarda qapalı mühitin üstünlükləri kimi psixoloji dözümlülüyün yaranması, sərbəst yaşamağı öyrənmə və mənfi təsirlərdən uzaq qalma göstərilib. Ən çox qeyd edilən çatışmazlıqlar isə ailədən uzaqlıq, şəxsi məkanın olmaması və vaxt bölgüsündə çətinliklərdir. Hər iki kursda "təhsil həyatını çətinləşdirən əsas faktor" sualına çoxluq "yoxdur" cavabını versə də, vaxtın məhdudluğu və bir sıra fəaliyyətlərin çox vaxt aparması qeyd edilən əsas çətinliklərdəndir.

Xulosa

Təcrid olunmuş təhsil mühitləri, xüsusi təyinatlı məktəbləri, hərbi təhsil müəssisələri və sosial izolyasiya şəraitində həyata keçirilən digər təlim formaları, öyrənənlərin sosial, emosional və psixoloji inkişafına çoxşaxəli təsir göstərən mürəkkəb strukturlardır. Bu mühitlərdə sosial qarşılıqlı əlaqənin məhdudluğu, şəxsi məkan çatışmazlığı, sərt institusional rejim və ailə ilə təmasın zəifləməsi öyrənənlərin emosional rifahına, davranış modellərinə və akademik motivasiyasına mənfi təsir edir. Təhlil göstərir ki, belə şəraitdə yaranan psixososial çətinliklər yalnız fərdi səviyyədə deyil, həm də sistem səviyyəsində idarə olunmalıdır.

Nəzəri çərçivələrin — Banduranın sosial öyrənmə nəzəriyyəsi, Maslouwun ehtiyaclar iyerarxiyası, Rocersin humanist yanaşması və Bronfenbrennerin ekoloji sistemlər modeli, müqayisəli təhlili göstərir ki, təcrid təhsili insan inkişafının fundamental sosial və emosional mexanizmlərini zəiflədə bilir. Məhdud Sosial modelləmə prosesi, mənsubiyyət hissinin azalması, emosional dəstəyin zəifləməsi və ekoloji sistemlər arasındakı əlaqələrin qırılması öyrənənlərin psixoloji dayanıqlığını zəiflədir və adaptiv davranışları məhdudlaşdırır.

Bu çətinliklərin aradan qaldırılmasında sosial iş mütəxəssisinin rolu həlledicidir. Sosial iş qiymətləndirmə, erkən müdaxilə, psixososial dəstək, sosial bacarıqların inkişafı və ailə ilə əməkdaşlıq mexanizmləri vasitəsilə öyrənənlərin həm fərdi, həm də sosial rifahını gücləndirir. Eyni zamanda, sosial işin institusional səviyyədə həyata keçirdiyi fəaliyyətlər, mühitin psixoloji təhlükəsizliyinin artırılması, inklüziv kommunikasiya, risklərin monitorinqi və dəstək xidmətlərinin koordinasiyası, qapalı təhsil strukturlarının daha çevik və humanist şəkildə fəaliyyət göstərməsinə şərait yaradır.

Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, effektiv müdaxilə üçün yalnız psixoloji dəstək kifayət etmir; sosial-

emosional öyrənmə proqramlarının tətbiqi, valideyn–müəssisə əməkdaşlığının gücləndirilməsi, müasir pedaqoji metodların (layihə əsaslı öyrənmə, kooperativ tədris və tələbə-mərkəzli modellər) inteqrasiyası və travma-məlumatlı yanaşmanın sistemləşdirilməsi vacibdir. Bu tədbirlər öyrənənlərin emosional təhlükəsizliyini gücləndirir, sosiallaşma imkanlarını genişləndirir və akademik nəticələrin dayanıqlılığını artırır.

Təcrid olunmuş təhsil mühitində sosial-psixoloji rifahın təmin olunması kompleks, davamlı və elmi əsaslı yanaşma tələb edir. Sosial işin sistemli şəkildə bu mühitlərə inteqrasiyası həm öyrənənlərin fərdi inkişafını, həm də təhsil müəssisələrinin ümumi psixososial mühitinin yaxşılaşmasını təmin edən əsas amillərdən biri kimi çıxış edir. Bu baxımdan, sosial işin rolu yalnız dəstək funksiyası ilə məhdudlaşmır, həm də təhsil mühitinin humanistləşdirilməsi və öyrənən mərkəzli yanaşmaların tətbiqi üçün strateji əhəmiyyət daşıyan bir sahəyə çevrilir.

REFERENCES

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher, 38*(5), 365–379.

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.

McEwen, B. S. (2016). Stress-induced remodeling of brains, networks, and behavior. *Nature Reviews Neuroscience, 17*(6), 379–391.

Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Merrill.

UNESCO. (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. UNESCO Publications.