

ISSN 2221-8432

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi
Bakı Slavyan Universiteti

HUMANİTAR ELMLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

(ALİ MƏKTƏBLƏR ARASI ELMİ MƏQALƏLƏR MƏCMUƏSİ)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИЗУЧЕНИЯ
ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
Межвузовский сборник
научных статей

THE ACTUAL PROBLEMS
OF STUDY
OF HUMANITIES

Interuniversity collection
of scientific articles

3/2019

ISSN 2221-8432

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
BAKİ SLAVYAN UNİVERSİTETİ

HUMANİTAR ELMLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Межвузовский сборник научных статей

THE ACTUAL PROBLEMS
OF STUDY OF HUMANITIES

Interuniversity collection of scientific articles

№3

2019

Məcmuə 1997-ci ildən nəşr olunur.

İldə 6 nömrə çıxır.

Redaksiyanın ünvanı:

Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125/139b

Tel.: 596 21 44; 4970625

Faks: 5962144

e-mail: mutarjim@mail.ru

www.mutercim.az

Bakı – 2019

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri
Rüblük elmi nəşr

Redaksiya heyəti:

Dilçilik

filol. e. d., prof. **Məmmədli Aslan**
filol. e. d., prof. **Məmmədov Nəsirəğa**
filol. e. d., prof. **Veysəlli Fəxrəddin**
filol. e. d., prof. **Cahangirov Fikrət**
filol. e. d., prof. **Nurqali Kadişa (Qazaxstan)**
filol. e. d. **Qurbanova Fidan**
filol. e. d., prof. **Cəfərov Mikayıl**
filol. f. d. **Korotışev Aleksandr (Rusiya)**

Ədəbiyyatşünaslıq

filol. e. d., prof. **Qocayev Məmməd**
filol. e. d., prof. **Novruzov Rafiq**
filol. e. d., prof. **Xəlilli Şahin**
filol. e. d., prof. **Qeybullayeva Rəhilə**
filol. e. d., prof. **Rəsulov Rüstəm**
filol. f. d. **Ağamirzəyev Əliş**
filol. e. d., prof. **Travnikov Serqey (Rusiya)**

Pedaqogika

ped. e. d., prof. **Abbasov Akif**
ped. e. d., prof. **Rəcəbov Oqtay**
ped. e. d., prof. **Tağıyev Şahin**
ped. e. d., prof. **Xəlilov Vidadi**
ped. e. d., prof. **Cəbrayilov İntiqam**
ped. e. d., prof. **Quliyeva Ellada**
ped. f. d., dos. **Səmədov Oktay**
filol. f. d., dos. **Carçıyeva İlaha**

İctimai elmlər

tarix e. d., prof.,
AMEA-nın müxbir üzvü **Qasımlı Musa**
tarix e. d., prof. **İbrahimli Fəzail**
fəlsəfə e. d. **Məmmədov Cahangir**
tarix e. d., prof. **Əmrahov Mais**
fəlsəfə e. d., prof. **Əliyev Məmməd**
tarix e. d., prof. **Məmmədov Həbil**
tarix f. d., dos. **Əhməd Əsgər**
siyasi elmlər f. d. **Abdullayev Nətiq**

Buraxılışa məsul: filol.e.d., prof. Cəfərov Telman

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi. № 3/2019. – Bakı: Mütərcim, 2019. – 340 s.

Мәсмуə Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyası tərəfindən Dissertasiyaların əsas nəticələrinin dərc olunması tövsiyə edilən dövrü elmi nəşrlərin siyahısına daxil edilmişdir.

Сборник включен в Перечень рекомендуемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций Высшей аттестационной комиссией при Президенте Азербайджанской Республики.

© Məqalə müəllifləri, 2019

© “Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri” məcmuəsi redaksiyası, 2019

F.R.ASLANOVA

e-mail: faridka1990@icloud.com

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Şah İsmayıl Xətai pr., 187)

MƏTN STRUKTURUNDA YARIMÇIQ VƏ ELLİPTİK CÜMLƏLƏRİN YERİ, MÖVQEYİ VƏ FUNKSİYALARI

Açar sözlər: yarımçıq cümlə, elliptic cümlə, dil funksiyası, mətnyaradıcı, predikat, dərkətmə axını

Ключевые слова: неполное предложение, эллиптическое предложение, языковая функция, образующий текст, предикат, поток восприятия

Key words: incomplete sentence, elliptical sentence, linguistic function, text forming, predicate, comprehension flow

«Sintaksis mürəkkəb anlayışdır; bu, söz birləşməsindən tutmuş cümlə tiplərinə, abzasə, makro və mikromətnə qədər çox vahidləri əhatə edir. Sintaksis sözlərin sırası, tərkib vahidlərinin düzülüşüdür. Sintaksis fikrin ifadə formasıdır, qəlbidir, düşüncənin, emosiyaanın biçimidir. Cümlələrin həcmi, məntiqi əlaqəsi də sintaksisdir və sintaksis bütövlükdə obrazlılığın məskənidir» (1, s.208)

Sintaksis söz birləşməsi, cümlə və mətndən bəhs edən elm olaraq iki başlıca vəzifəni yerinə yetirir: təsviri və izah (nəzəri). Sintaktik təsvir dil haqqında elmin hissələrini xarakterizə edən qayda və prinsipləri tədqiq edir. Sintaksisin məqsədi və niyyəti dil vahidlərinin nə cür seçilməsi və birləşdirilməsini, dilin ayrı-ayrı sintaktik modellərinin təhlili və onların cümlələr birliyində (mətn şəraitində) necə funksionallaşmasını diqqətə çatdırmadır.

Müasir linqvistikanın araşdırma obyektindən biri də mətndir. Mətnə baxış fərqli olmuşdur. K.Abdullayev mətnə cümlənin məna baxımından nisbi qeyri-bitkinliyini, müəyyən semantik çatışmazlığını aradan qaldıran kommunikativ bir kompleks kimi yanaşır. Həmin kompleks bütöv məna bitkinliyini nümayiş etdirir və semantik informasiyanın ötürülməsi və qəbul edilməsi prosesində əsas amil, cümlə kimi sintaktik iyerarxik sistemə daxil olur. Başqa sözlə desək, digər linqvistik kateqoriyalarla onun arasında konkret qarşılıqlı münasibətlər zənciri qurulur. Və əslində daha yüksəkdə duran sintaktik vahid kimi aparır. Çünki o, cümləyə münasibətdə həm struktur, həm də semantik planlarda daha geniş şaxəli mürəkkəbliyə nümayiş etdirir. (2, s.56)

Bu gün linqvistik paradigma yuxarıda göstərilən aspektlərdən funksional-kommunikativ mövqe yanaşmasını ön plana çəkir, ona görə ki, burada kommunikatın nitq fəaliyyətinin bir çox səciyyəvi cəhətləri öyrənilmiş olur. Belə tədqiqat digər sintaktik vahidlərlə konvergen-siya, müəllif intensiyaasının (niyyət və məqsədin) effektiv ifadə vasitələrini ortaya çıxarır.

Keçən yüz illərdə yarımçıq cümlə (*Elliptical Sentances*) sintaksisdə xüsusi predmet kimi tədqiq obyektinə çevrilmişdir. Həmin dövrlərdə yarımçıq cümlə anlayışı, onun struktur sxemi, struktur və semantik yarımçıqlıq məsələləri, yarımçıq predikativ vahidlərin meydana gəlməsi və s. problemlər müxtəlif dillərdə öyrənilmişdir. İ.A.Popov, A.R.Svorodnikov, R.A.Lekant, A.A.Çuvakin, E.N.Şiryayev, L.V.Liseçenko və başqaları bu mövzu üzrə müxtəlif istiqamətlərdə tədqiqatlar aparmışlar (Ədəbiyyat siyahısına bax).

Yarımçıq cümlə mürəkkəb aspektli hadisədir. Bu tip cümlələrin indiyə kimi paradigmatik potensialı, diskursda «hərəkəti» (nitqin əmələ gəlməsi prosesində), mətndə formal və məna, fikir yaratması, nitqdə yarımçıq söyləmlərin funksionallaşma qanunauyğunluqlarının aşkar edilərək təhlil olunmaması təəssüf doğurur.

Qeyd edək ki, XX əsrdə bədii mətnlər üçün xarakterik konstruksiyalar meydana çıxır, həmin vahidlər sintaksisdə, hər şeydən öncə, «dərkətmə, anlama axını»-ni formalaşdırır, sürətləndirir. Mətni dərkətmə axınının əsas səbəbi lapidarlıq (qısa, yığcam və aydın ifadə tərzii), lakonizm, kondensiyalaşma, yeni fikir yaratma, disharmoniya, intonasiya aritmiyası, danışmada illüziya, şifahilik, söyləmin spontanlığı, dinamizm, fraqmentlilik və üzvlənmə kimi başlıca cəhətlərdən ibarətdir. (3, s.119)

«Dərkətmə axını»-ni əsas tutaraq «cümlənin tam «başla düşülməsi» üçün onu mətndə götürmək lazımdır, ondan əvvəl və sonra gələn cümlələrin informasiya tutumu və kommunikativ funksiyası cümləyə öz təsirini göstərməmiş olmur. Lakin mətnin «qavranılması» cümlənin «qavranılması»ndan daha mürəkkəbdir, həqiqət isə, formal meyarlar burada morfoloji blokda olduğu kimi «böyük» səmərə vermir» (4, s.148)

Müxtəlif üslublara dair mətnlərdə yarımçıq predikativ konstruksiyalardan aktiv şəkildə istifadə olunması da yuxarıdakı məsələlərlə birbaşa bağlıdır. Aktiv sintaktik hadisə kimi bu konstruksiyalar sintaksisdə aktualıq kəsb edir.

Qeyd edək ki, mətn və cümlə asılılığı, bağlılığı absurddur. Mətnin özünün öyrənilməsində iki üsul özünü göstərməkdədir. Birinci üsulu propozisional üsul, yəni cümləyə uyğun üsul, cümlədən çıxış etmək üsulu kimi, ikinci kommunikativ üsul kimi ayıra bilərik.

Propozisional üsul mətni müəyyənləşdirəcək parametrlərin, cümlənin artıq məlum qanunauyğunluqlarının mətnə köçürülməsindən doğur. Belə köçürülmə təbii ki, öz müsbət nəticəsini verməlidir. Müsbət nəticə burada mətnin özünün lingvistik statusunun əsaslı surətdə olmasıdır. Cümlə ilə bağlılıq mətnin öyrənilməsinə «aşağıdan», cümlədən gəlmək, prinsip etibarilə, mətn problemini bilavasitə dilçiliyin problemi kimi əks etdirən cəhətlərdəndir.

Kommunikativ üsul mətnin öyrənilməsini, onun immanent xüsusiyyətlərinin (yəni bilavasitə obyektə səciyyələndirən və bilavasitə ona aid olan əlamətlərin) üzə çıxmasını digər hemogen quruluşlara müraciət etmədən aparır» (5, s.8, 9)

Sintaktik bütöv rabitəli nitqin (mətnin) cümlədən böyük elə bir bitkin mənalı parçasıdır ki, onu bir daha bitkin mənalı mətnlərə ayırmaq olmaz. Sintaktik bütövün özü mətnləri yaradır. Mətnin yaranmasının da əsaslı qanunauyğunluqları vardır. Mətnin təşkili mexanizmi, qurulma texnikası ardıcıl gələn cümlələrdə semantik proqressiya ilə bağlıdır. Mürəkkəb sintaktik bütövün qurulması bilavasitə mətndə qoyulmuş fikirlə, fikrin ardıcılığı ilə bağlıdır.

«Mətn ayrı-ayrı cümlələrin mexaniki yığımı, toplusu deyil, onların yeni keyfiyyət və kəmiyyət daxilində meydana çıxan qanunauyğun yekunudur. Mətni mənanın və müəyyən struktur qanunauyğunluqlarının birləşməsindən əmələ gələn cümlələr qrupu kimi müəyyənləşdirmək olar» (6, s.8)

«Dil sistemində hər bir vahidin öz yeri var ki, bu da bir vahidin digərlərinə münasibəti ilə müəyyən olunur. Buna dil vahidlərini *dəyəri* deyirlər» (7, s.35)

Dilin sintaktik vahidlərinə müasir yanaşma tərzii kompleks təsvir və təhlillərin müxtəlif səviyyələrdə onların xarakterik cəhətlərinin 3 aspektini müəyyənləşdirir: 1) struktur təşkil, 2) semantik məzmun (məhiyyət) və 3) funksional və kommunikativ qanunauyğunluqlar.

Sonuncu qanunauyğunluq söyləmə səviyyəsində dilin sisteminin funksional-kommunikativ aspektlərini doğurur.

Dilin ifadə planı, təzahür vasitələri uyğun bir sistemə tabedir. Dil həm də funksional bir sistemdir. «Dilçilik elmində «funksiya» sözü «asılılıq» kimi deyil, məqsədəuyğunluq, vəzifə mənasında başla düşülməlidir» (8, s.212)

Ümumiyyətlə, dilin funksiyaları danışanın nəyi isə ifadə etməsi, kimə isə müraciət etməsi və nəyi isə təsvir etməsi ilə bağlı meydana çıxır. Tədqiqatçılar dilin funksiyalarını

aşağıdakı ardıcılıqla təsəvvür edir və fərqləndirirlər:

Danışanın mövqeyini əks etdirən funksiya. Bununla danışan dinləyənə təsir etməklə, ona öz mövqeyini bildirməklə, hissini, həyəcanını göstərməklə təəccübünü, ironiyasını və s. dilə gətirir. Məs.: My younger brother is a student. He a student! Impossible! He is so young.

Dinləyiciyə istiqamətlənmiş funksiya. Bununla danışan dinləyicidə müəyyən reaksiya oyatmaq, ona hansısa bir göstəriş, əmr və ya istiqamət vermək mədqədini daşıyır (7, s. 37, 38)

Yarımçıq cümlə və elliptik konstruksiyalar funksional-semantik kateqoriya təşkil edir və funksional-semantik sahədə reallaşır.

Ümumiyyətlə, mətn və yarımçıq cümlə problemlərini funksional-kommunikativ sintaksisin vahidi kimi araşdırarkən aşağıdakı məsələlərin də öyrənilməsi ön plana çəkilir: 1) Mətn, yarımçıq cümlə və diskurs; 2) Mətn, yarımçıq cümlə və aktual üzvlənmə; 3) Mətn, yarımçıq cümlə və tamın (bütövün) strukturlaşması; 4) Mətnə yarımçıq cümlənin kommunikativ perspektivləri; 5) Kommunikasiya prosesində sual və cavab yarımçıq cümlənin funksiyaları.

Bu məsələlər dissertasiyanın ayrı-ayrı bölmələrində öz şərhini bu və ya digər dərəcədə tapır. **Mətnyaradıcı funksiya.** Yarımçıq cümlə güclü mətnyaradıcı potensiala malikdir. Yarımçıq cümlənin mətnyaratma funksiyası xüsusi konsept yaradır. Bu konseptdə mətnə işlənmiş yarımçıq cümlələr arasındakı münasibətlər, onun müxtəlif forma və vasitələrindən istifadə, həmçinin mətnə daşdığı funksiyalar üzərində dayanılmalı və şərh edilməlidir. «Mətnyaradıcılıq» anlayışından mətn məhsulu kimi yaxud onun funksionallaşma sferası (sahəsi) kimi mətnin formalaşma prosesində istifadə olunur. Bu zaman mətnin əlaqəliliyinin, bir mətnin digər mətnə təsirinin aktivləşməsində koqerentlik və koqeziya anlayış-terminləri fəallaşır. Sintaktik sistemdə cümlənin funksional-kommunikativ tipləri (nəqli, sual, əmr, nida) nitqi rəngarəng şəkllə salır.

Yarımçıq cümlənin mətnə başlıca funksiyalarından savayı, digər əlavə funksiyaları da mövcuddur:

Məna funksiyası. Həmin funksiya yarımçıq və elliptik cümlələrin müxtəlif tip diskurslarda, mətnə həyat və cəmiyyət gerçəklikləri arasında əlaqəni təmin edir, buraxılmış üzv kontekstdə görə müəyyənləşir. Məs.: I sat near the window, he - near the door. I ran after him, but he - over the garden wall.

Tanırma, xəbərtutma funksiyası. Bu funksiya oxucu və müəllif arasında dil birliyi və ümumi fon yaradır, yarımçıq cümlədə buraxılmış üzv intonasiyaya əsasən müəyyənləşir. Məs.: Playing, children? (= are you playing, children?)

Sadələşdirmə, asanlaşdırma funksiyası. Həmin funksiya ağır, mürəkkəb anlamı, dərkətməni, eləcə də məna həcmi yarımçıq cümlə vasitəsi ilə asanlaşdırır. Məs.: Sən hara?, Naxçıvana bir biletl!

Qənaət arqumentasiyası funksiyası. Bu funksiya «lakonikləşmə qənaəti» funksiyası da adlandırılır. Yarımçıq cümlənin universal cəhəti, həmçinin də onun məna həcmi, tutumu anqumentlik əmələ gətirmək üçün istifadə olunur. Sintaksisdə nitqin qənaəti iki cür yaradılır: 1) sintaqmatik qənaət, 2) praqmatik qənaət. Sonuncu yeni struktur-semantik model yaradır. Sintaqmatik qənaəti mətnə ən çox elliptik konstruksiyalar əmələ gətirir. Bu həm də zaman qənaətidir. Vaxta qənaət olunur.

Ümumi istifadə funksiyası. Bu funksiyaya görə müəllif imkan verir ki, həmin sintaktik vahiddən (yarımçıq cümlədən) dil daşıyıcıları lazım olan qaydada geniş istifadə etsinlər, yaxud bu nitq vahidi dil daşıyıcılarının əhatəsində (dialog nitqində) geniş yayıla bilsin. Məs.: Where is my mobile? - On the table.

Əlavə etmə funksiyası. Mətnə əlavə fikir yaradır, informasiya elliptik cümlə vasitəsi ilə genişlənir. Məs.: You and I lift this. I don't know what to do. Burada təsdiqedici fakt və emosiyaları ifadə edir. Məs.: No pains, no gains. All right!

İnandırıcı yaxud obrazlılıq funksiyası. Bu funksiya mətnin obrazlılığını təmin edir, yarımçıq və elliptik cümlənin köməyi ilə burada aşılana fikirlər inandırıcı olur. Məs.: What a hot day! *İlin bu fəslində qızıl gül!*

Xarakteroloji (səciyyələndirici) funksiya. Həmin funksiya danışanın sosial və psixoloji durumu səciyyələndirir. Sözügedən funksiya bədii mətnlərdə müxtəlif subyektiv modal vasitələrlə, mənalara ifadə olunur. Məs.: One knows the value of freedom, what then? Your passport, please. *Vay bizim halımıza!- Qızım, zəng vuran kimdir?- Deyəsən, bir şair.*

Obraz-xarakter funksiyası mətndə yarımçıq cümlələr vasitəsilə də gerçəkləşir.

-Kəndlərin birinə dönərik.

-Qorxmursunuz?

-Kimdən?

-Müsəlmanlardan.

Sərnişinin qaşları çatıldı.

-Onlardan bir pislik görmüsən?

-Yox.

-Bəs niyə qorxursan?

-Nə bilim, deyirlər, bizi görməyə gözləri yoxdur.

-Bizi, yəni kimi?

-Rusları (İ.Şıxlı)

Emosional-ayırıcı funksiya. Yarımçıq cümlə mətndə insanın emotiv hissələrini də ifadə edir, daha doğrusu, nitqdə təzahür etdirir. Mətnə yarımçıq cümlə insan hissələrini müstəqim tərzdə əks etdirir. Yarımçıq cümlə vasitəsilə mətn şəraitində subyektiv münasibət ifadəsini tapır. Məs.: All right!, *Övladdan nəvə, dövlətdən dəvə...*

İmitasiya funksiyası. Bu funksiya adətən frazeoloji və kontekstual frazeoloji ellipsislərlə (sabit elliptik konstruksiyalarla) ifadə edilir. Yarımçıq elliptik cümlə mətnə imitativ əlaqə yaradır. Bu o deməkdir ki, metamətnə mətnarası invariantın olduğuna sübut edən əlaqə formalaşır; imitativ əlaqədə metamətn orijinala müqayisədə öz semantik və üslubi uyğunluğunu- 1: 1 səviyyəsində göstərir. Məs.: -*Mənə bir əlac... Bir dəqiqə, bir dəqiqə...*

Kompozisiya-ifadə funksiyası. Nitqin kompozisiyası, müəllif ironiyası bu funksiyanın yaranmasında müəyən rol oynayır.

Ədəbiyyat

1. Hacıyev T. Şeirimiz, nəsrimiz, ədəbi dilimiz. Bakı: Yazıçı, 1990, 360 s.
2. Abdullayev K. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı, 1998, 108 s.
3. Покровская Е.А. Русский синтаксис XX века. М., 2001
4. Mahmudov M. Mətnin formal təhlili sistemi. Bakı: Elm, 2002
5. Allahverdiyeva F.M. Mürəkkəb sintaktik bütövün komponentləri arasında sintaktik əlaqə vasitələri. Filologiya elmləri üzrə fəlsəfə doktoru DİSSER. avtoreferatı. Bakı, 2010, 22 s.
6. Севбо И.П. Структура связного текста и автоматизация реферирования. Сборник статей, М., 1969.
7. Veysəlli F.Y. Dilçiliyin əsasları. Bakı, Mütərcim, 2013, 420 s.
8. Sadiqova S., Hüseynova N. İzahlı dilçilik terminləri lüğəti. Bakı, 2018, 912 s.

Ф.Р.Асланова

Расположение, статус и функции неполных и эллиптических предложений в структуре текста *Резюме*

В статье описываются многочисленные функции неполных и эллиптических предложений. Эти единицы играют важную роль в синтаксисе. В статье также показан функционально-коммуникативный статус неполных предложений. Показаны два способа изучения текста. Первый метод: пропозициональный, второй метод: коммуникативный. Функции языка исходят из того факта, что произносит говорящий, к кому он обращается, и что он описывает. Неполное предложение имеет следующие функции: значение, распознавание, упрощение,

аргументация, общее использование, дополнение, образность, характеристика, образ-символ, имитация, композиция - выражение.

F.R.Aslanova

The location, status and functions of incomplete and elliptical sentences in text structure

Summary

The article describes the many functions of incomplete and elliptic sentences. These units play an important role in syntax. The functional-communicative status of incomplete sentences is deeply highlighted in the article. There are two ways of learning the characteristics of the text: propositional and communicative. Functions of the language arise from expressing the fact by the speaker, what the speaker says, to whom he appeals, and what he describes. The incomplete sentence obtains the following functions: meaning, recognition, simplification, savvy argumentation, general use, addition, image, characteristic, image-character, emotional-separator, imitation, and composition-expression.

Rəyçi: f.f.d., dos. M.Rəhimov

Redaksiyaya daxil olub: 24.05.2019

A.S.CƏFƏROVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNDƏ TƏRKİBİNDƏ DİFTONQ OLAN TRİFTONQLARIN RABİTƏLİ NİTQDƏ REALLAŞMA XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: diftonqlar, nüvə, sürüşkən element, triftonqlar, sait birləşmələri

Ключевые слова: дифтонги, ядро, скользящий элемент, трифтонги, сочетания гласных

Key words: diphthongs, nucleus, glide element, triphthongs, vowel combinations

Araşdırmalar göstərir ki, tədqiqatçılar ingilis dilinin seqment fonemlərinin tədqiqinə geniş yer versə də, triftonqların fonetik xüsusiyyətləri diqqətdən kənarda qalır. Biz bu məqalədə triftonqların fonetik xüsusiyyətlərindən bəhs edərək, bəzi faktları nümunələrlə izahlı şəkildə verəcəyik.

Saitlər məxrəc sabitliyinə görə təhlil edilərkən iki qrupa: monofonqlara və diftonqlara bölünürlər. Diftonqlar bir hecada iki fərqli elementdən ibarət saitlərdir. İki element bir-birinə sıx bağlı olur. Diftonqların tələffüzü zamanı danışq üzvləri bir saitin tələffüz məxrəcindən digər saitin tələffüz məxrəcinə hərəkət edir, sait səsin tələffüz məxrəcində dəyişmə baş verir.

Məsələn: ingilis dilində [eə, aı, au, ɔı, ou, uə] və s (4, s.121).

Azərbaycan ədəbi dilində diftonq yoxdur. İngilis dili diftonqları iki elementdən ibarət olur: biri qüvvətli, digəri isə zəif. Qüvvətli element nüvə, zəif element isə sürüşkən hissə adlanır.

Bütün fonetistlər razılaşırlar ki, iki cür diftonq var: enən və qalxan diftonqlar.

Birinci elementi qüvvətli, ikinci elementi zəif olan diftonqlar enən diftonqlar adlanır.

İkinci elementi qüvvətli, birinci elementi zəif olan diftonqlar isə qalxan diftonqlar adlanır. Qalxan diftonqlar italyan və digər dillər üçün xarakterikdir.

Enən diftonqlar Avropa dillərinə xasdır. Beləliklə, bu tip diftonqlar düzgün diftonqlar adlanır. Qalxan diftonqlar isə səhv diftonqlar adlanır.

L.V.Şerba da diftonqları düzgün və səhv olmaqla iki hissəyə ayırır, amma onun fikrincə, bərabər səslə iki saitin tək hecada birləşməsi düzgün diftonqlardır. Bu növ diftonqlar olduqca azdır. Bu tip diftonqlar bəzi dillərdə, məsələn, latış dilində olur. Məsələn: [ie], [uo] diftonqları düzgün diftonqlardır. L.V.Şerbaya görə, bir növ düzgün diftonq, lakin iki növ səhv diftonq vardır: enən və qalxan diftonqlar.

D.Counz isə diftonqun nüvə və sürüşkən elementdən ibarət olduğunu göstərir. O, diftonqları qısa və uzun, geniş və dar olmaqla iki qrupa ayırır.

İngilis dilində [uə] diftonqu istisna olmaqla, bütün diftonqlar enən diftonqlardır. Bu diftonqlar düzgün diftonqlar adlanır. Başqa bir faktda göstərilir ki, [uə] diftonqu düzgün diftonqdur (2, s.63-65).

İngilis dilində diftonqlar iki qrupa bölünür:

1. ön sıra diftonqları
2. arxa sıra diftonqları

İngilis dilində diftonqların ön və ya arxa sıra olması onların birinci elementinə görə müəyyənləşdirilir:

Ön sıra diftonqlarının nüvəsi ön sıra saitləri olur. Arxa sıra diftonqlarının ilk elementi, yəni nüvəsi arxa sıra saitləri olur (2, s.74).

İngilis dilində bir neçə sait birləşməsi vardır: [aıə, auə, eıə, ouə, ɔıə]. Bu birləşmələr bəzən triftonqlar da adlanır. Diftonqlardan fərqli olaraq, bu sait birləşmələri iki hecada tələffüz olunur. Bu birləşmələrin tələffüzündə ikinci elementdə sonra səsin intensivliyinin zəifləməsi

və tədricən artması müşahidə edilir ki, bu da birinci hecanın sonunu, ikinci hecanın əvvəlini qeyd edir. Çalışmaq lazımdır ki, bu birləşmələr iki hecada aydın tələffüz edilsin. Digər tərəfdən, [aɪə, eɪə, ɔɪə] birləşmələrini tələffüz edərkən elə etmək lazımdır ki, qısa [ɪ] [j] kimi və [aʊə, oʊə] birləşmələrinin tələffüzündə isə ikinci qısa [ʊ], [w] kimi tələffüz olunmasın. Bu birləşmələrin səhv tələffüzü bəzən məna dolaşıqlığına gətirə bilər. Müqayisə et: tied- tired [taɪd-taɪəd], quite-quiet [kwaɪt-kwaɪət], line- lion [laɪn- laɪən], wide- wired [waɪd- waɪəd].

İngilis dilində triftonqlar bunlardır: [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə].

Bu triftonqların tərkibində [aɪ, aʊ, eɪ, oʊ, ɔɪ] diftonqları vardır.

[aɪ] diftonqu yeddi qrafemlə ifadə olunur. <i>, <y>, <ie>, <ye>, <igh>, <ei>, <ui>.

1. i: tie, die, lie, dine, grind, blind.
2. y: my, modify, classify, multiply.
3. ie: tie
4. ye: rye
5. igh: light, night, flight.
6. ei: either, neither, height, sleight.
7. ui: guide, guile, guiding (1, s.57, 80).

[aɪ] diftonqunu tələffüz edərkən aşağıdakı səhvlər aradan qaldırılmalıdır.

1. Diftonqun nüvəsi Azərbaycan dilində olan arxa sıra saiti [a] kimi tələffüz olunmasın.
2. Diftonqun ikinci elementi isə dilortası [j] kimi tələffüz olunmasın. (3, s.59).

[aʊ] diftonqu üç qrafemlə ifadə olunur. <ou>, <ough>, <ow>.

1. ou: out, pound, found, about, round.
2. ough: bough, plough, drought.
3. ow: bow, town, owl, yowl (1, s.57,166).

[aʊ] diftonqunu tələffüz edərkən diqqət yetirmək lazımdır ki, diftonqun nüvəsi Azərbaycan dilində olan arxa sıra saiti [a] kimi tələffüz edilməsin. Sürüşkən elementi isə arxa sıra dodaqlanan və irəliyə verilən [u] saiti kimi tələffüz olunmasın. Bu səhvin qarşısını almaq üçün diftonqun sürüşkən elementini dodaqlar irəli verilmədən çox qısa və zəif formada tələffüz etmək lazımdır (2, s.31).

[oʊ] diftonqu altı qrafemlə ifadə olunur. <o>, <oe>, <oa>, <ou>, <ough>, <ow>.

1. o: so, no, photo, smoke, folk.
2. oe: foe.
3. oa: toast, boast, oak, goat.
4. ou: soul, mould, shoulder.
5. ow: know, follow, fellow.
6. ough: dough, though (1, s.57,170).

[oʊ] diftonqunu tələffüz etmək azərbaycanlı tələbələr üçün çox cətin, çünki Azərbaycan dilində buna oxşar olan “öü” sait birləşməsi vardır. [oʊ] diftonqunu tələffüz edərkən aşağıdakı səhvlər aradan qaldırılmalı və düzəlişlər edilməlidir:

a) diftonqun nüvəsi Azərbaycan dilində olan arxa sıra, dodaqlanan [o] saiti kimi tələffüz edilməməlidir,

b) diftonqun nüvəsi Azərbaycan dilində olan ön sıra, açıq və dodaqlanan [ö] saiti kimi tələffüz olunmamalıdır,

c) sürüşkən element isə Azərbaycan dilində olan arxa sıra, daha açıq, dodaqlanan [u] saiti ilə əvəz edilməməlidir,

d) sürüşkən element Azərbaycan dilində olan ön sıra, qapalı, dodaqlanan [ü] saiti ilə əvəz edilməməlidir (2, s.31-32).

[aɪə] triftonqu dörd qrafemlə ifadə edilir. <ire>, <iar>, <ier>, <ia>. Məsələn: fire, liar, dialect və s.

[aʊə] triftonqu iki qrafemlə ifadə olunur. <our>, <ower>. Məsələn: hour, power (7, s.74-84).

İngilis dilində triftonqların tərkibində [aɪ, aʊ, eɪ, oʊ, ɔɪ] diftonqları olduğundan, bu triftonqları, [aɪ, aʊ, eɪ, oʊ, ɔɪ] diftonq səsləri ilə neytral [ə] səsinin birləşməsindən fərqləndirmək bəzən çətinlik yaradır. Bu birləşmələr sözdəki mövqeyinə görə fərqləndirilməlidir. Əgər söz kök və morfemdən ibarətdirsə, kök və morfem birlikdə [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə] səslərini verirsə, onda triftonq hesab edilmir. Əgər sözün kökü şəkilçisiz [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə] səslərini verirsə, onda triftonq hesab edilir, yəni:

low-lower [lou- loʊə].

dry-drier [draɪ- draɪə].

plough-plougher [plau- plauə].

Bu nümunələrdəki [aɪə, aʊə, oʊə] birləşmələri triftonq deyil.

Lakin: fire- [faɪə], liar- [laɪə], lion- [laɪən], wire- [waɪə], quiet- [kwaɪət], flower- [flauə], tower- [taʊə], our- [aʊə], sour- [saʊə], noel- [noʊəl], royal- [rɔɪəl], loyal- [laɪəl]. Bu nümunələrdəki [aɪə, aʊə, oʊə, ɔɪə] birləşmələri triftonqdur.

Müqayisə edək:

[aʊə] triftonqu [aʊ] diftonqu ilə müqayisəli şəkildə:

“Hour” sözündə [aʊə] səsi triftonq olduğu halda, “shower” sözündə [aʊə] səsi triftonq deyil. “Shower” sözü kök və morfemdən ibarətdir, kök və morfem birlikdə [aʊə] səsinə verdiyi halda, “hour” sözündə sözün kökü morfemsiz [aʊə] səsinə verir. Buna görə də, birinci səs triftonq hesab edilmir, ikincisi isə triftonq hesab edilir.

Eyni qaydanı bir çox sözlərdə müqayisəli şəkildə izah etmək olar.

[aɪə] triftonqu [aɪ] diftonqu ilə müqayisəli şəkildə:

dry-drier [draɪ- draɪə]- triftonq olmadığı halda,

high-higher [haɪ- haɪə]- triftonq olmadığı halda,

liar- [laɪə], lion- [laɪən], fire- [faɪə], briar- [braɪə], diary- [daɪəri], dialect- [daɪəlekt],

diamond- [daɪəmənd], dial- [daɪəl], diadem- [daɪədəm], hire- [haɪə] sözlərindəki [aɪə] səsi triftonqdur.

[oʊə] triftonqu [oʊ] diftonqu ilə müqayisəli şəkildə:

low-lower [lou- loʊə]- triftonq olmadığı halda,

noel- [noʊəl]- triftonqdur.

Bütün bunlardan belə nəticəyə gəlmək olar ki, bu məqalədə tərkibində diftonq olan triftonqlardan bəhs edilmiş və onların fonetik xüsusiyyətləri araşdırılmışdır.

Ədəbiyyat

1. Babayev S, Qarayeva M. English phonetics. Bakı, 2004.
2. Dickushina O.J. English Phonetics, 1965.
3. Карневская Е.Б, Раковская Л.Д, Мисуно Е.А, Кузьмичская З.В. Практическая фонетика английского языка.
4. Leonteva S.F. A theoretical course of English phonetics. M., 1988.
5. Roach P. English Phonetics and Phonology, 2002.
6. Sokolova M.A. English Phonetics, A theoretical course, 1996.
7. Zeynalov F.H., Hüseynova Z.Ə. Pronunciation and Spelling in English. Bakı, 1998.
8. Zeynalov F.H. Practical English phonetics. Book 1, Bakı, 2007.

А.С.Джафарова

Особенности реализации трифтонгов, состоящих из дифтонгов в английской связной речи

Резюме

В статье анализируются трифтонги, состоящие из дифтонгов. Рассматриваются фонетические особенности трифтонгов. В составе этих трифтонгов имеются дифтонги [aɪ, aʊ, eɪ, oʊ, ɔɪ]. Различение сочетания дифтонгов [aɪ, aʊ, eɪ, oʊ, ɔɪ] с нейтральным звуком [ə] иногда

создает трудность. Если слово состоит из корня и морфемы и если корень вместе с морфемой создает звуки [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə], тогда эти звуки не считаются трифтонгами. Если корень слова передает звук [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə] без суффикса, тогда эти звуки считаются трифтонгами.

A.S.Jafarova

**Realization peculiarities of triphthongs consisting
of diphthongs in connected English speech
Summary**

In this article, it is dealt with triphthongs contain diphthongs. Phonetic peculiarities of triphthongs are explored in this article and it is concluded that, as the English triphthongs contain these diphthongs [aɪ, aʊ, eɪ, oʊ, ɔɪ], it becomes difficult to differ these triphthongs from the combination of diphthongs and neutral sound [ə]. We should differ them from the position in the word. If the word contains root and morpheme and they are together pronounced as [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə], they are not considered triphthongs. If the word is pronounced as [aɪə, aʊə, eɪə, oʊə, ɔɪə] without morpheme, it is considered triphthongs.

Rəyçi: f.f.d., dos. K.A.Alırzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.05.2019

P.M.CƏFƏROVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNDƏ CÜMLƏ VURĞUSU VƏ RİTM MÜNASİBƏTLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: söz vurğusu, cümlə vurğusu, ritm, heca, intonasiya

Ключевые слова: словесное ударение, фразовое ударение, ритм, слог, интонация

Key words: word stress, sentence stress, rhythm, syllable, intonation

Vurğulu ritm tipinə aid olan ingilis dilində cümlə vurğusu danışq və dinləmə prosesində çox vacib elementlərdən biridir. Başqa sözlə, kommunikasiya prosesində ingilis dili üçün vurğunun əhəmiyyəti çox böyükdür.

Cümlədə bir və ya bir neçə sözün digərlərinə nisbətən qüvvətli, qabarıq tələffüz olunması cümlə vurğusudur.

İngilis dilində cümlə vurğusu dedikdə, cümlədə müəyyən bir sözün vurğulu olması deyil, bütün vurğulu və vurğusuz sözlərin toplusu nəzərdə tutulur. Bu mənada cümlə vurğusu məntiqi və ya sintaqma vurğusu kimi başa düşülür. Bəziləri cümlə vurğusunu cümlədə bütün vurğulu və vurğusuz sözlərin məcmusu kimi izah edir. Buna görə də cümlə vurğusu dilçilikdə geniş izah edilə bilən mövzudur.

Cümlədə bütün vurğulu, vurğusuz sözlərin məcmusunu özündə birləşdirən, semantik yükünün dəyərindən və danışanın münasibətindən asılı olaraq, cümlələrdə müəyyən sözlərin və birləşmələrin semantik baxımdan ayrılmasını və qavranılmasını təmin edən prosodik vasitəyə cümlə vurğusu deyilir.

İngilis dilində cümlə vurğusu üzrə aparılan təcrübi tədqiqatın nəticələrinə görə, cümlə vurğusu fonetik təbiəti etibarilə özünəməxsus fonetik əlamətlərilə səciyyələnir və fonetik təbiəti etibarilə akustik əlamətlərin məcmusunu özündə birləşdirir.

İngilis dilində cümlə vurğusu müxtəlif vurğu formalarında çıxış edir. Bu, bir tərəfdən ingilis dili danışq aktının ritmik xüsusiyyətindən, digər tərəfdən də cümlənin mənalı üzvlənməsindən asılı olaraq, müxtəlif formalarda təzahür edir.

Fonetik, yəni artikulyator-akustik baxımdan cümlə vurğusunun ritmik, sintaqmatik növləri fərqləndirilir. Ritmik vurğu vurğulu və vurğusuz sözlər (hecalar) kimi cümlədə təzahür edir. Belə ki, bir vurğulu söz ətrafına vurğusuz hecaları toplayaraq, bir ritmik qrup-fonetik söz təşkil edir. Vurğulu sözün ətrafında vurğusuz sözlər (hecalar) həm vurğulu sözün əvvəlində, həm də vurğulu sözdən sonra gələ bilər. Vurğulu sözün ətrafında gələn vurğusuz sözlər (hecalar) vurğulu sözlə proklitik və enklitik münasibətdə ola bilər. Belə ki, vurğulu sözdən əvvəl gələn vurğusuz sözlər vurğulu sözlərlə proklitik (yəni əvvəldə gələn), vurğulu sözdən sonra gələn sözlər (hecalar) isə vurğulu söz ilə enklitik münasibətdə olur. Məsələn: we walk in the park.

Bu cümlədə iki ritmik vurğu (qrup) vardır (1, 196-197).

a. We walk, b. in the park.

Hər iki ritmik qrupda vurğusuz sözlər olan “we” və “in the” vurğulu sözlər proklitik münasibətdə realizə olunur. Lakin “Look at him” cümləsində “at him” sözləri “look” sözü ilə enklitik münasibətdə realizə olunur.

Cümlə vurğusunun ikinci təzahür forması sintaqmatik vurğudur. Sintaqmatik vurğu anlayışı sintaqm anlayışı ilə bağlıdır. O, sintaqmın fonetik, sintaktik və semantik xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir. Müasir dilçilikdə sintaqm anlayışına müxtəlif cəhətdən yanaşırlar. Buna görə də eyni bir nitq hadisəsini dilçilər məna, sintaqm qrupu, intonasiya qrupu və konturu ritmik qrup kimi izah edirlər. Cümlə və cümlədən böyük olan sintaqmatik vahidlər

daxilində bir və ya bir neçə ritmik qrupların fonetik, sintaktik və semantik birliyini ritmik-melodik və perseptiv baxımdan təmin edən vurğuya sintaqmatik vurğu deyilir. Sintaqma müəyyən edən əsas əlamət onun fonetik xüsusiyyətlərə malik olmasıdır. Sintaqmatik vurğu bəzən bir ritmik vurğuya uyğun gələ bilər. Yuxarıda verilən cümlədə (look at him) bir ritmik qrup bir sintaqmaya (məna qrupuna) uyğun gəlir. Lakin bu uyğunluq mütləq deyil, yəni həmişə üst-üstə düşmür. Məsələn: The 'teacher said/ stop' talking.

Burada iki sintaqm (intonasiya qrupu) vardır. Hər iki sintaqmda iki ritmik qrup vardır. "Sintaqma" (intonasiya qrupu) anlayışı məna bəzəlməz olan sintaktik-semantik ifadədir. Fonetik məzmunun birliyindən formalaşır. Sintaqmatik vurğu sintaqm daxilində sonuncu vurğulu sözün artikulyator-akustik baxımdan gücləndirilməsini nəzərdə tutur. Məsələn: 'One morning a 'farmer 'met a boy / and asked him / 'Do you 'want a job / "yes / I do" said the boy || (2, 147).

Bu mikromətdə altı sintaqm (intonasiya qrupu) vardır və bu sintaqmlarda "morning", "boy", "asked" "job", "yes", "do" sözləri cümlə daxilində sintaqm vurğusu ilə realizə olunur. Bu sintaqm larda cümlə vurğusu səs tonu ilə birlikdə sintaqm vurğusu kimi çıxış edir.

İngilis dilində sintaktik cümlə vurğusu danışq ritmi ilə əlaqəli olur. Belə ki, cümlə vurğusu cümlənin ritmik quruluşunu reallaşdırır, onu nizamlayır. İngilis dilində ritm vurğulu sözlərin (hecaların) müəyyən zaman intervalında gəlməsini nəzərdə tutur. Bu səbəbdəndir ki, leksik mənağa malik olan sözlər öz normal vurğusunu itirir. (Tom left London), yaxud cümlədə vurğulu olmayan köməkçi sözlər vurğu qəbul edir ('If he is |in| we'll speak to him).

Cümlə vurğusunun funksional növlərindən biri də məntiqi vurğudur. Qeyd edək ki, fonetika kitablarında ənənəvi olaraq işlənən "məntiqi vurğu" termini son mənbələrdə, xüsusilə ingilis dili mənbələrində "Kontrastiv vurğu" kimi işlədilir (3, 153).

Kontrastiv vurğu qarşılaşdırma nəzərdə tutulduqda köməkçi sözlərin üzərinə düşə bilər. Başqa sözlə, cümlə vurğusu cümlədə adətən vurğu daşımayan köməkçi sözlərin qarşılaşdırılmasında kontrastiv vurğu kimi çıxış edə bilər. Məsələn:

'This is `my phone. 'That is `yours.

Cümlə vurğusu eləcə də fizioloji hadisədir, çünki cümlədə sözlərin təfəkküründə insanın danışq orqanları fəal iştirak edir. Belə ki, səslənən hər bir nitq parçası danışq üzvlərinin hərəkəti və fəaliyyətinin nəticəsi özünü büruzə verir. Cümlə vurğusu həm də psixoloji hadisədir və o qulaq vasitəsilə maddi səs kimi qavranılır, eşidilir. Belə ki, cümlə vurğusu da nitq səsləri kimi öz fiziki keyfiyyətləri ilə eşidilib qavranılır. Bu cəhətdən cümlə vurğusunun da özünə xas artikulyator-akustik və perseptiv (qavrama) məna cəhətləri vardır. Bununla yanaşı, qeyd edilməlidir ki, cümlə vurğusu ayrılıqda mənağa malik deyildir. Cümlə vurğusu intonasiyanın komponenti kimi konkret nitq səslərinin müəyyən ardıcılığının düzümündən formalaşan cümlələrle birlikdə mövcud olur və təşkiledici, məna fərqləndirici və söz tanıma kimi funksiyalar yerinə yetirir. Məsələn, eyni bir cümlə müxtəlif mövqeli cümlə vurğusu ilə tələffüz edildikdə, müxtəlif mənalar kəsb edə bilər.

'What are you , doing? - Nə edirsən?

Beləki, cümlə vurğusunun həm fonetik, həm də funksional cəhətləri vardır. Cümlə vurğusunun fonetik cəhəti özünü ritmik, sintaqmatik, vurğu kimi, funksional cəhəti isə məna fərqləndirmə, münasibət, qrammatik diskurs kimi funksiyalarda özünü göstərir (4, 183).

Ritmik vurğu cümlə daxilində ritmik qrupları formalaşdırır. Belə ki, cümlədə intonasiya qruplarında bir vurğulu söz ətrafında iki vurğusuz sözləri özünə birləşdirərək, bir ritmik qrup yaradır. Ritmik qruplar birləşərək, bir intonasiya qrupunun (sintaqm) formalaşdırır. Onu da qeyd edək ki, bir ritmik qrup bəzən bir sintaqma uyğun gəlir və yaxud əksin, bir sintaqm bir ritmik qrupa uyğun gəlir. Məsələn: They must , know (bir ritmik qrup =bir sintaqm)

It will be un , fair(bir sintaqm = bir ritmik qrup)

Bu nümunələrdə bir ritmik qrup bir sintaqm ilə bərabərlik təşkil edir, yaxud əksinə, lakin 'Do it on Sunday cümləsində iki ritmik qrup və bir sintaqm ,eləcədə bir cümlə vardır.

Sintaqm vurğusu ritmik qrupları birləşdirərək daha böyük tələffüz və mənalı vahid olan sintaqmı təşkil edir. Sintaqmatik vurğu, yəni, sintaqm sonuncu mənalı sözün üzərində olur və sintaqmın sonunu qeyd edir. Məsələn: A 'few days , later | I heard a voice in the , street.

Bu cümlədə iki sintaqm (intonasiya qrupu) vardır. Birinci sintaqm fikrin natamamlığını ifadə etdiyindən, alçaqdan qalxan tonla ifadə edilir. Sintaqmatik vurğu "later" sözünün üzərində olur, ikinci sintaqmda sintaqmatik vurğu "door" sözündə realizə olunur, fikir bitkinliyi bildirir və alçaqdan enən tonla tələffüz olunur. Belə ki, verilən nümunədə iki sintaqm, altı ritmik qrup və bir cümlə vardır. Burada ritmik qrupların sayı sintaqm və cümlədə olan vurğuların sayı ilə müəyyənləşir. Sintaqmların sayı isə əsasən fikir natamamlığı və bitməzliyi ilə müəyyən edilir. Bundan əlavə cümlədə sintaqmların sayı sintaktik amillərdən də asılı olur. Belə ki, sadə cümlələrdə sintaqmların sayı cümlənin tərkibində əlavə elementlərin sayı ilə şərtlənir.

Qeyd edək ki, cümlələrdə baş verən ritmik və sintaqmatik üzvlənmə əsasən cümlə vurğusu və ona qoşulan intonasiyanın komponentləri ilə həyata keçirilir. Odur ki, cümlə vurğusu intonasiyanı digər komponentləri ilə sıx əlaqədardır və bir növ aparıcı rola malikdir (4, 84).

Əvvəldə qeyd edildiyi kimi, ingilis dili rabitəli nitqində ritm ritmik qruplardan formalaşır və onlar birləşərək sintaqmın ritmini yaradır. İngilis dilində ritmik meyl güclü olduğundan, bəzən əsas nitq hissələri cümlədə vurğusunu da itirə bilər. Məsələn:

I 'don't think you are 'rather un , fair (4, 84).

Rabitəli nitqdə fasilə (pauza) da cümlə vurğusu ilə bağlıdır. Belə ki, istər cümlənin sonunda, istərsə də cümlənin daxilində edilən fasilələr vurğulu sözlərdən və ritmik qruplardan sonra baş verir. Məsələn:

On' both 'sides of the , street | there are , shops | , banks | and , restaurants || (3, 143).

Yuxarıda deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, cümlə vurğusu rabitəli nitqin əsas hərəkətverici, dinamik elementi kimi çıxış edir. Nitq melodiyası və ritm birbaşa digər cümlə vurğusu komponentləri ilə bilavasitə əlaqədardır. Bu da cümlə vurğusunun tədris prosesində əhəmiyyətini ortaya çıxarır .

Ədəbiyyat

1. Apakin B.A. Practical course of English, part III, M, 1980
2. Axundov A., Babayev S., Zeynalov F.H. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmo-melodik xüsusiyyətləri. Bakı, 1996.
3. Babayev S, Qarayeva M. English phonetics. Bakı, 2005
4. Kaznevskaya B. and others. Practical English phonetics. Minsk, 1982
5. Roach P. English phonetics and phonology. Fourth edition. Cambridge University Press, 2010

П.М.Джафарова

Котношениям между фразовым ударением и ритмом *Резюме*

В данной статье автор изучает ударение, подчеркивает функции ударных и безударных слова в различных позициях. Рассматриваются ритмические особенности фразового ударения в потоке речи. Автор подчеркивает, что синтаксическое предложение связывает ударение с ритмом речи. Говорится о функциональных видах фразового ударения, при этом автор высказывает свое отношение к вопросу.

P.M.Jafarova

On the phonetic characteristics of sentence stress to the rhythm in the English language
Summary

Author researched stress in the scientific article is named by “On the phonetic characteristics of sentence stress to the rhythm in the English language”. She noted stressed and unstressed words functions in different positions. The article deals with the rhythmical character of the sentence stress, ambitious different forms of the sentence. The author noted that, the stress of the syntactical sentence related to the speech rhythm. Thus, sentence stress is being cured on the phonetic and functional levels in the article.

Rəyçi: f.f.d., dos. K.A.Alırzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 26.04.2019

G.Y.CƏLİLOVA

e-mail: gunel.celilova@adu.edu.az

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNTONASIYANIN TƏBİƏTİ

Açar sözlər: universalilər, paralingvistik xüsusiyyətlər, qalxıb-enən metafora, məna ölçüləri, qeyri-verbal kommunikasiya vasitələri

Ключевые слова: универсалии, паралингвистические особенности, восходяще-нисходящая метафора, размеры значения, невербальные средства общения

Key words: universals, paralinguistic features, up-down metaphor, dimensions of meaning, non-verbal means of communication

Hər bir dilin öz daşıyıcılarının qeyri-ixtiyari mənimsədikləri, dilçinin isə bacarıq və həssaslıqla öyrənməli olduğu strukturu vardır. Dünyada mövcud olan minlərlə dilin hər biri müxtəlif olsa da, onlar arasında müəyyən universal xüsusiyyətlər də vardır. Belə universalilər səsin tonu, səs diapazonu, bədən dili, üz ifadələri, jestlər kimi dilin paralingvistik xüsusiyyətlərində daha çox özünü göstərir.

İntonasiyanın təbiətini qeyri-verbal kommunikasiya vasitələri olan jestlər, üz ifadələri, göz kontaktı arasında qarşılıqlı əlaqədə daha asan anlamaq mümkündür. Bu barədə ədəbiyyatda bir sıra dilçilərin fikir və təcrübələrinə rast gəlinir.

D.Bolingerin nəzərinə görə, intonasiya simvolik gücə malikdir – səs tonunun qalxması səsin gərginliyinin artması, enməsi isə gərginliyin azalmasını simvolizə edir. Bu ikili oppozisiya Darvin nəzəriyyəsinə uyğundur - əks hisslər əks davranışlarla ifadə edilir. (5, s.271) Bu oppozisiya artıq uşaqlıqdan özünü biruzə verir: “Oynamaq istəyən körpə düz oturur, başını qaldıraraq qarşdakına baxır və gülünsəyir, narazı körpə isə qaşlarını çatır, üzünü çevirib qarşındakından uzaqlaşır”. İndi jestlərlə intonasiyanın belə paralel realizasiyanın şahidi olacağıq. Əlbəttə, fiziki vəziyyətlə intonasiyanı bir-birindən tam asılı hesab etmək insan fiziologiyasını hər yerdə eyni olmasını əsas gətirərək dillərarası, yaxud dialektlərarası intonasiya fərqlərinə göz yummaq deməkdir. Bununla yanaşı, intonasiyanın enib qalxmaları bizim fizioloji cihazımızın bir hissəsidir və müəyyən dərəcədə onlar arasında oxşarlıqlar mütləqdir.

Qalxıb-enən metafora jestlərin əksər formaları ilə də üst-üstə düşür. Birini sakitləşdirmək istədikdə əlləri bədənə ön tərəfinə uzadıb yuxarıdan aşağıya doğru hərəkət etdiririk. Aşağı istiqamətlənmiş səs tonu da bu funksiyaya həyata keçirir. Əksinə, uzaq məsafədən birini haraylayarkən əlimizi yuxarı qaldıraraq yelləyirik və yüksək diapazonlu səsle çağırırıq.

Buna sübut olaraq, intonasiya ilə beş növ jestin (baş, gözlər, qaşlar, ağız və əllərin hərəkəti) qarşılıqlı əlaqəli olduğu bir hala baxaq. Danışan mübahisəli və ritorik əhvalla sual verir: *Does he need it?* (1, s.163) Danışan dinləyəni “xeyr” cavabını verməyə vadar etmək istəyirsə, qalxan tonla verilmiş sualı aşağıdakı jestlər müşayiət edəcəkdir:

1. Göz kontaktı – gözlər geniş açılır.
2. Qaşlar qaldırılır.
3. Ağız aralı qalır – kənarları yuxarı istiqamətlənir.
4. Ovuclar yuxarı istiqamətlənir – “Hər şey aydındır”.
5. Baş silkələnir – cavab “xeyr”dir.

Eyni cümlə enən ton ilə tələffüz olunanda danışan müsahibdən asan razılıq, cavabdan daha çox təsdiq gözləyir. İntonasiyaya uyğun olaraq söyləmin sonunda ağız qapanır, baxış kəskinləşir, qaşlar aşağı enir, burun nisbətən qırıqlanır, danışan özünə daha əmin görünür.

Liberman (4, s.92) intonasiyanın universallığından danışarkən onun ifadə etdiyi mənaları ideofonlarla (mənalı səslər) müqayisə edir və onun da bu səslər kimi universal dəyərə malik olduğunu qeyd edir.

(1) (a) I ˘think it's all right. (b) I ˘know it's all right.

(2) (a) ˘Some people/do it ˘this way. (b) ˘Every dentist/does it ˘this way.

(3) (a) I do it ˘this way/, usually. (b) I do it ˘this way/˘always.

(4) (a) He ˘liked it. (b) He ˘liked it?

(5) (a) I went to the ,station/and caught the ˘train. (b) I went to the ˘station/and caught the ˘train.

(6) (a) ,Gin/, whisky/, sherry/, beer. (b) ,Gin/, whisky/, sherry/, beer.

(7) (a) I like his ˘wife. (b) I like his , wife.

(8) (a) ˘Obviously/he's not as good as he ˘thinks he is. (b) ˘Obviously/he's not as good as he ˘thinks he is.

(1)-ci cümləni təhlil edək. *Think* sözü əksər hallarda qalxan tonla işləndiyi halda, *know* felinin qalxan tonla işlənməsi sözün mənası və intonasiya arasında uyğunsuzluq yarada bilər. Enən və qalxan tonun işlənməsi *know* sözündəki dəqiqlik və gücləndiricilik və *think* sözündəki şübhə və məhdudlaşdırıcılıq ilə əlaqədardır. Belə bir fərqi (2)-ci cümlədəki *every* və *some*, (3)-cü cümlədəki *usually* və *always* sözləri barədə də demək mümkündür. Bu üç hal intonasiya seçiminin ayrı-ayrı sözlərin leksik mənalarından asılı olduğunu göstərən misallardır. (4)-cü cümlədə enən ton *təsdiq*, qalxan ton isə *sual* ifadə edir. Bu, bəzən intonasiyanın qrammatik funksiyası kimi qiymətləndirilsə də, bunu intonasiyanın münasibət (dəqiqlik – şübhə) yaxud diskurs (danışan dinləyicidən növbəti şərh gözləyir) funksiyası adlandırmaq olar. (5)-ci cütdəki cümlələrdən (a) daha çox istifadə olunur, çünki qalxan ton burada *davamlılıq* ifadə edir, *bitkinlik* ifadə etdiyinə görə cümlə daxilində enən tonun işlənməsi tipik hal deyildir. Bu da intonasiyanın diskurs funksiyasına aiddir. (6a) digər seçimlərin də ola biləcəyinə işarə edir, (6) (b)-də isə bu yoxdur. (6a) *açıq sadalama* ifadə edir, yəni bu halda danışan mövcud siyahıdan bir neçəsinin adını çəkir, dinləyici isə cavab verərkən sadalananlardan başqa seçimlərin də olduğunu da nəzərində saxlayır. (6b) *qapalı sadalamadır*, burada dinləyici yalnız ona təklif olunanlardan birini seçə bilər. 6-cı cümlədə də intonasiyanın işlənməsi diskursivdir, çünki burada da danışan dinləyicidən müəyyən verbal cavab gözləyir. 7-ci cümlə intonasiyanın münasibət ifadə etmə funksiyasına bağlıdır. (7a) birbaşa hökm ifadə edir, lakin enib-qalxan tonla verilmiş (7b) müəyyən şərt, ehtiyat ifadə edir (danışan qadının həyat yoldaşını, onun qardaşını, yaxud ona çox yaxın birini xoşlamır). Deməli, (7a) *birbaşa hökmdür*, (7b) isə *şərtə bağlı olan hökmdür*. 8-ci cümlədə zərfləyin enən tonla tələffüz edilməsi *doqmatikdir* (aqrəssiv yaxud həttə mühafizəkar), qalxan tonla işlənməsi isə *barışdırıcıdır* (yaxud lütfkardır). 7 və 8-ci cümlələr intonasiyanın münasibət ifadə etmə vasitəsi kimi işlənməsinə misaldır.

İntonasiyanın leksik, qrammatik, diskursiv və münasibət ifadə etmə vasitəsi kimi işlənməsindən əldə etdiyimiz məna ölçüləri aşağıdakı kimidir:

Enən ton

gücləndirici
təsdiq
bitkinlik
qapalı sadalama
birbaşa hökm
doqmatik

Qalxan ton

məhdudlaşdırıcı
sual
davamlılıq
açıq sadalama
şərtə bağlı hökm
barışdırıcı

Əksər hallarda enən ton daha neytral mənalar ifadə edir, məs., yuxarıda göründüyü kimi birbaşa hökm və şərtə bağlı hökm. Uşağa nitqə yiyələnmənin ilk vaxtlarında bir-iki sözdən ibarət cümlələrini enən tonla tələffüz edirlər, qalxan ton ilə olan xüsusi halları isə sonradan öyrənirlər. Hətta məktəb yaşlı uşaqlar da qalxan tondan daha az istifadə edirlər.

Bəzən danışan ifadə etmək istədiyi məna bir ölçüyə görə enən ton, digərinə görə isə qalxan ton tələb edir. Məsələn, danışan eyni zamanda həm *davamlılıq* ifadə etmək istəyir, həm də *doqmatik* olmaq istəyir. Bu halda intonasiyanın münasibət ifadə etmə funksiyası onun qrammatik funksiyasını üstələyir.

(a) I went to the station, and caught the train.

(b) I went to the station, and caught the train.

Göründüyü kimi, fikrinin qətiyyətli səslənməsi üçün danışan intonasiyanın qrammatik funksiyasını kölgədə qoyur. Belə hallarda, intonasiyanın leksik funksiyası da qrammatik funksiyasına üstün gəlir. Yuxarıda verilmiş ikinci cümləyə bir daha nəzər salaq. İsmi birləşmə ilə ifadə olunan mübtəda adətən ayrıca intonasiya qrupu təşkil edir və qalxan tonla işlənir. Lakin bu cümlədə *every* sözünün mütləq mənası qrammatik tələbi üstələyir.

Ədəbiyyat

1. Alan Cruttenden. Falls and Rises: Meaning and Universals. Journal of Linguistics. Vol.17. 1981, p.77-91
2. Bolinger Dwight. Intonation and Gestures. American Speech. Vol.58. 1983, p.156-174
3. Kendon Adam. Gesticulation and Speech: Two Aspects of the Process of Utterance. In Key. 1980, p. 207-227
4. Liberman Mark. The intonational system of English. Bloomington: Indiana University Linguistics Club, 1978.
5. Tronick Edward C., Als Heidelise and Brazelton T. Berry. 1980, The Infant's Communicative Competencies and the Achievement of Intersubjectivity. In Key. 1980, p. 261-273

Г.Я.Джалилова

Характер интонации Резюме

В статье рассматриваются универсальные характеристики интонации. Автор исследует повышение и понижение человеческого голоса, сопутствующего другим паралингвистическим функциям, таким, как жесты, выражения лица и зрительный контакт. В статье также перечисляются универсальные значения, передаваемые различными нуклеарными тонами, и связываются эти значения с различными функциями интонации, являющимися лексическими, грамматическими, поведенческими и дискурсивными. Далее в статье также были отмечены различные измерения значения, которые мы извлекли из этих видов интонации. Кроме того, было заявлено, что для специальных целей лексические, поведенческие или дискурсивные соображения могут отвергать грамматические.

G.Y.Jalilova

Nature of Intonation Summary

The article deals with universal characteristics of intonation. It examines rises and falls of human voice being concomitant with other paralinguistic features such as gestures, facial expressions and eye contact. The article also lists universal meanings conveyed by different nuclear tones and ties these meanings to different functions of intonation, being lexical, grammatical, attitudinal and discursal. Later in the article, the various dimensions of meaning which we have extracted from these uses of intonation have also been noted. Furthermore, it has been stated that for special purposes lexical, attitudinal or discursal considerations can overrule grammatical ones.

Rəyçi: f.e.d., prof. F.A.Zeynalov

Redaksiyaya daxil olub: 10.05.2019

T.T.ƏKBƏRLİ

e-mail: turanzaur@gmail.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

MÜASİR DİLÇİLİKDƏ LAKUNLARIN MÜXTƏLİF TƏSNİFATLARI

Açar sözlər: lakunlar, lingvistik lakunlar, etnoqrafik lakunlar, mütləq lakunlar, nisbi lakunlar.*Ключевые слова:* лакуны, лингвистические лакуны, этнографические лакуны, абсолютные лакуны, относительные лакуны.*Key words:* lacunas, linguistic lacunas, ethnographic lacunas, absolute lacunas, relative lacunas.

Dillərin müqayisəli şəkildə tədqiq olunması müasir dilçiliyin aktual problemlərindən biridir. Müxtəlif dil daşıyıcıları olan xalqların mədəniyyəti, həyat tərzı və maraqlarını müqayisə etdiyimiz zaman çoxlu sayda fərqlərə rast gəlirik. Bu müxtəliflik dildə də özünü göstərir və müasir dövrdə böyük maraqla tədqiq olunan “lakun” anlayışının yaranmasına yol açır. Bugün “lakun” anlayışı rus və digər əcnəbi dilçilər tərəfindən müxtəlif istiqamətlərdə araşdırılır. Lakunların mahiyyəti, dilçilikdə digər oxşar terminlərlə müqayisəsi, tipologiyası, eliminasiya üsulları və digər mövzularda çoxlu sayda tədqiqatlar aparılır. Bu sahədə aparılan maraqlı tədqiqatlardan biri də onların dilçilikdə verilən müxtəlif təsnifatları ilə bağlıdır.

Q.A.Antipov, O.A.Donskix, İ.Y.Morkovina, Y.A.Sorokin “Текст как явление культуры” adlı tədqiqatlarında lakunların dörd növünü müəyyənləşdirmişlər: subyektiv lakunlar, fəal-kommunikativ lakunlar, mətn lakunları və mədəni məkan (landşaft) lakunları (5, s.191).

1. **Subyektiv-milli lakunlar** müxtəlif mədəniyyət daşıyıcıları olan ünsiyyət iştirakçılarının milli-mədəni xüsusiyyətlərini əks etdirirlər. Mədəniyyətlərarası ünsiyyətin nəticəsi olaraq mədəniyyətlərin müəyyən stereotipləri müəyyən edilir. Onlar müəyyən bir xalqın spesifik bir xüsusiyyətini ifadə edirlər (məsələn, almanların, hollandların punktualılığı və s.). Subyektiv-milli lakunların şərhini verdikdə rəng simvolikası məsələsinə də toxunmaq lazımdır. Hər bir xalqın həyatında rənglər müəyyən hisslər, insanların yaşadığı məkan, cəmiyyətin həyatında baş verən dəyişikliklərlə bağlı assosiasiyalar yaradır. Məhz bunlar milli-mədəni lakunların yaranmasının səbəbi hesab olunur. Rənglərə xalqların münasibəti fərqlidir. Bildiyimiz kimi, məğlubiyyəti qəbul edən şəxs ağ bayraq qaldırır. Ağ həmçinin neytrallığın rəngidir. Digər bir tərəfdən, Çin, Yaponiya və Hindistanda ağ rəng matəm rəngidir. Hindistanda ağ rəng həm də xəstəliyi ifadə edir. Qırmızı rəng isə əksinə olaraq, sevgi və həyatın rəngidir. Ağ fonda qırmızı xəcin tibbin simvolu olması da təsadüfi deyil. Qırmızı rəng Fransada aristokratların rəngidir. Bu rənglə fransızlar misirlilərin təəccübünə səbəb olurlar. Çünki, bu rəng misirlilərdə matəm rəngidir. Onlara elə gəlir ki, fransızlar daima matəmdədirlər. Çində qırmızı – xoşbəxtlik rəngidir. Onlar isə ABŞ-də bu rəngin nə üçün maksimal dərəcədə terror təhlükəsini ifadə etdiyini başa düşürlər. Amerikada yaşıl rəng təhlükəsizliyi əks etdirdiyi halda, Fransada cinayəti bildirir.

2. **Fəal-kommunikativ lakunlar** bu və ya digər etnosa xas olan müxtəlif növ nitq fəaliyyətlərinin milli-mədəni xüsusiyyətlərini ifadə edirlər. “Davranış” anlayışına adət-ənənələrlə əlaqəli olan kinesika (mimika və jestlər), məişət və gündəlik davranışlar və s. aiddir. **Kinesik lakunlar** mimika və jest kodlarının xüsusiyyətlərini ifadə edirlər. V.L.Muravyov “Лексические лакуны” (“Leksik lakunlar”) adlı kitabında qeyd edir ki, kinesika, yəni bədən hərəkətlərinin semiotikası problemi ciddi tədqiqat tələb edir (3). Elə bədən hərəkətləri mövcuddur ki, onlar yalnız müəyyən bir xalqa məxsusdur. Məsələn, ruslara məxsus kobud jest sayılan “кукиш” kiməsə qarşı yüksək səviyyədə hörmətsizliyi ifadə edir. Bu hərəkətdə baş barmaq işarə və orta barmağın arasına salınır. Fransız dilində “pied de nez”, ingilis dilində isə “to cock a snook at somebody” ifadəsi birini ələ salmağı, ona hörmətsizliyi əks etdirir. Bu

hərəkət bir kəsin baş barmağını burnuna qoymaq, ovcunu üzünə perpendikulyar şəkildə açıq saxlamaq, baş barmaqdan əlavə yerdə qalan dörd barmağı yelləndirməklə yerinə yetirilir. Bəzi kinesik lakunlar müxtəlif ölkələrdə fərqli assosiasiyalar yaradır. Məsələn, Sovet dövründə Fransaya gedən tələbələrə xəbərdarlıq edirdilər ki, fransız qızları əl-ələ verib gəzmirlər. Fransada bu yüngül əxlaqlı qadınlara xas hərəkətdir. Bir çox Qərb ölkələrində insanlar həm uğur əldə etmək, həm də nəzərdən qorunmaq məqsədilə işarə və orta barmaqlarını çarpazlayırlar. Vyetnamda bu jesti birinə ünvanlayaraq etmək həmin şəxsi təhqir etmək anlamını verir. Həmin jest Rusiyada isə bir şəxsin yalan dediyini ifadə edir. Çində bir-birinə bənd edilən kiçik barmaqlar qeyri-formal şəkildə razılığı ifadə edir. Uşaqlar bu jesti barışmağın göstəricisi kimi istifadə edirlər. Maraqlıdır ki, Latın Amerikası və Yaxın Şərqdə isə həmin jest mübahisə etməyin göstəricisidir. Digər barmaqları yummaqla yalnız baş barmağın yuxarı tutulması jesti razılıq, məmnuniyyət ifadə edir. Taylandda həmin jest bir kəsi qınadığın zamanı istifadə olunduğu halda, İranda təhqir mənasında başa düşülür. Baş sığallamaq jesti (əsasən də uşaqları) nəzakət və sevgi göstəricisidir. Budda təlimində isə başın üst hissəsi bədənə ən uc nöqtəsi sayılır. Bu səbəbdən bu təlimə inanan insanlar başı sığallamağa aqressiv yanaşırlar.

3. Mətn lakunları ünsiyyət instrumenti olan mətnin xüsusiyyətləri ilə əlaqəli olurlar. Müəllif və oxucu arasında ünsiyyət sferasında yaranan fərqliliklərə görə, kommunikativ distansiya əmələ gəlir. Əgər müəllif və oxucu müxtəlif dövrlərdə yaşayırlarsa, bu halda onlar arasında zaman distansiyası yaranır. Mətn lakunlarını tədqiqata cəlb edən dilçilərə görə, müxtəlif mədəniyyətlərə aid olan mətnlərdə çoxlu sayda lakunlara rast gəlmək olar (Y.S.Stepanov, V.L.Muravyov, Y.A.Sorokin, A.Yevlaxov, N.Piskanov, Q.Voloşin və s.). Mətnlə lakun probleminə ilk dəfə A.Yevlaxov toxunsada, mətn lakunları daha geniş şəkildə Y.A.Sorokin tərəfindən araşdırılmışdır. Mətn lakunları mətnə oxucuya aydın olmayan, izahı tələb olunan hissədir. Y.A.Sorokin qeyd edir ki, belə lakunlar mətnə məna boşluğunun olduğuna işarə edir. O, mətn lakunlarını izah etmək üçün A.S.Puşkinin “Yevgeni Onegin” əsərindən bir hissəni nümunə göstərmişdi: “Смеркалось; на столе, блистая, Шипел вечерный самовар...” daha sonra isə belə bir mətnlə qarşılaşırıq: “В саду служанки, на грядках, собирали ягоду в кустиках” (A.S.Puşkin). Bu mətnlə tanış olan oxucuda belə bir sual yaranır: Qaranlıqda necə gilməyivə toplamaq olar? (11)

4. Mədəni məkan (landshaft) lakunları müxtəlif mədəniyyət daşıyıcıları olan xalqlara məxsus ərazi, məkan, interyer fərqləri və bu xüsusiyyətlərin uyğunsuzluğu əsasında yaranır. Mədəni məkan, ərazi anlayışı ətraf mühit, həyat tərz, müəyyən bir vətəndaşın mədəniyyəti ilə bağlı sahib olduğu biliklər fondu kimi elementlərlə xarakterizə olunur. Mədəni məkan lakunlarına geyim elementləri, ev əşyaları, uzunluq və çəki vahidləri, pul vahidləri, hərbi rütbələr və s. kimi anlayışlarla bağlı sözlər daxildir.

İ.A.Sternin və onun həmkarları lakunların bir necə növünü təklif etmişdilər: maddi və mücərrəd lakunlar; ümumi və xüsusi lakunlar; dillərarası və dildaxili lakunlar; motivləşən və motivləşməyən lakunlar; nitq hissələri ilə əlaqəli lakunlar. (8)

Maddi və mücərrəd lakunlar sözün məzmununun mücərrədlik dərəcəsinə əsaslanır. Əyani və fiziki varlıq və ya predmetin yoxluğunu ifadə edən lakunlar maddi lakun, mücərrəd anlayışların yoxluğunu göstərən lakunlar isə mücərrəd lakunlar hesab olunurlar. Məsələn: Azərbaycan şirniyyəti olan “**badambura**”, “**şəkərbura**”, “**qoğal**” ingilis dilində maddi lakun, “**fərasət**” sözü isə ingilis dilində mücərrəd lakun sayıla bilər. **Ümumi və xüsusi lakunlar** paradigmatik xüsusiyyətləri və dil paradigmatında yerinə görə müəyyən olunurlar. Ümumi lakunlar müəyyən qrup sözlər üçün ümumi adlandırılmanın olmaması, xüsusi lakunlar isə konkret predmet və varlığın adlarının yoxluğunu ifadə edir. Məsələn: Azərbaycan və rus dillərində “**nənə, baba**” sözlərini ümumi şəkildə adlandırmaq üçün söz olmadığı halda, ingilis dilində “**grandparents**” sözü mövcuddur. Bu söz rus dilində ümumi lakundur. Digər tərəfdən, Azərbaycan dilində ingilis dilində olduğu kimi “**qol saati**” və “**divar saatları**”-ni bildirən xüsusi sözlər yoxdur. İngilis dilində isə “**watch**” və “**clock**” sözləri mövcuddur. Lakunlar

digər bir təsnifata əsasən, **dillərarası və dildaxili lakunlara** bölünürlər. Dillərarası lakunlar müxtəlif dillərin qarşılaşdırılması zamanı dillərin birində rast gəlinən sözün digər dildə leksik ekvivalentinin olmaması nəticəsində meydana gəlirlər. Dildaxili lakunlar isə bir dilin daxili paradigmasında müşahidə olunur, məsələn, hər hansı bir morfoloji formanın yoxluğu və yaxud əks mənalı sözün olmaması və s. **Motivləşən və motivləşməyən lakunlar** dilxarici şərtlərə əsaslanır. Motivləşən lakunlar müəyyən predmetin digər mədəniyyətdə olmaması ilə izah olunur. Məsələn: “**балалайка**”, “**винегрет**”, “**квас**”, “**матрешка**”, “**щи**” kimi rus sözləri ingilis dilində motivləşən lakun hesab olunur. Dildə bəzən müqayisə olunan hər iki dildə müəyyən bir anlayış olur ki, həmin anlayış dillərin birində sözlə ifadə olunur, digərində isə olunmur. Xalq həmin anlayışı ayrıca bir sözlə adlandırmağı vacib saymır. Belə lakunlar motivləşməyən lakunlar adlanır. Məsələn: Azərbaycan və rus dillərində “24 saat” ifadəsini bildirən “**sutka**” (**сутка**) sözü olduğu halda, ingilis dilində belə bir söz yoxdur. Lakunların digər bir növü **nitq hissələri ilə əlaqəli olan lakunlardır**. Məsələn: Azərbaycan dilində “**bəyənmək**” mənasını verən ingilis dilindəki “**to acclaim**” feili rus dilində mövcud deyil. Tərcümədə bu feil belə verilir: **бурно аплодировать, одобряя что-либо**. Feil olmasa da, rus dilində bu mənanı ifadə edən isim mövcuddur (о́вация).

Məşhur rus dilçisi V.L.Muravyov leksik lakunları 2 böyük qrupa bölməyi təklif etmişdir: **lingvistik və etnoqrafik lakunlar**. Lingvistik lakunlar nisbi, mütləq, vektor və üslubi lakunlara, etnoqrafik lakunlar isə öz növbəsində nisbi, mütləq, vektor və assosiativ lakunlara bölünürlər (1, s.147). Y.S.Stepanov isə lakunları yalnız mütləq və nisbi olmaqla iki yerə bölmüşdür. (2, s.93) Dilçilikdə V.L.Muravyovun təsnifatı böyük şöhrət qazanmışdır. **Mütləq lingvistik lakunlar** müəyyən bir anlayışı ifadə edən söz və ya sabit söz birləşməsinin müqayisə olunan iki dildən birində olub, digərində olmaması ilə əlaqəlidir. Mütləq lingvistik lakunlara çoxlu sayda nümunə göstərmək olar. Məsələn: “**кипяток**” sözünü Azərbaycan və ingilis dillərində rus dilində olduğu kimi bir sözlə ifadə etmək mümkün deyil. “Кипяток” sözünün Azərbaycan dilində qarşılığı “**qaynanmış su**”, ingilis dilində isə “**boiling water**” söz birləşmələri ilə verilə bilər.

Mütləq lakunlardan fərqli olaraq **nisbi lakunlar** təhlil olunan iki dildə müəyyən bir sözün istifadə tezliyi ilə əlaqəlidir. Bəzən müəyyən bir söz müqayisə olunan dillərin birində tez-tez istifadə olunduğu halda, digər dildə az tətbiq olunur, yaxud heç nəzərə çarpmır. Azərbaycan, ingilis və rus dillərində aşağıda verilmiş nisbi lakunlara nəzər salaq. “**Papaq**” Şərqdə, xüsusən də Azərbaycan xalqı arasında böyük rəmzi məna daşdığı üçün Azərbaycan dilində digər dillərə nisbətən daha geniş assosiasiyalar yaradır: milli rəqsimiz olan “**Papaq rəqsi**”, milli bayramımız olan Novruzda “**digərlərinin qapısına papaq atmaq**” adəti, “**Azərbaycan kişinin papağı onun qeyrət simvoludur**” fikri, “papaq” məvhumu ilə əlaqəli yaranan müxtəlif atalar sözləri və frazeoloji birləşmələr (“**Papaq başda yırtılar, başmaq ayaqda**”, “**Qızı otaqlıya yox, papaqlıya ver**”, “**papağını qabağına qoyub fikirləşmək**” və s.) Məlumdur ki, kenquru Avstraliyada hamının sevdiyi heyvandır və qitənin rəmzi hesab olunur. Bu səbəbdən Avstraliya ingiliscəsində “**kangaroo**” (kenquru) sözünün istifadə olunduğu çoxlu sayda slenq və frazeoloji birləşmələr mövcuddur: **a kangaroo court** (rəsmi olmayan məhkəmə), **to have kangaroos in(one’s)/the top paddock** (dəli olmaq), **to be happy as a boxing kangaroo in fogtime** (qəmgin və narazı olmaq), **kangaroo dog** (kenquruları ovlamaq üçün istifadə olunan ov itləri) və s. Rus dilində isə “**щука**” sözünün istifadə olunduğu bir çox ifadə mövcuddur: “**И щуку бросили в реку**”, “**по щучьему велению**”, “**На то и щука в реке, чтобы карась не дремал**” və s. Bundan əlavə “щука” sözü soyadları, yer və göl adlarının formalaşmasında istifadə olunur (дед Щукарь, Щукин, Щукарев, озера Щучье). Gördüyümüz kimi, Azərbaycan dilində “kenquru” (kangaroo) və “durna balığı” (щука) sözləri heç bir ifadə, birləşmə yaratmır. Eləcə də, “papaq” sözü ingilis və rus dillərində dilimizdə olduğu qədər geniş məna ifadə etmir. İki dilin leksik sisteminin müqayisəsi zamanı kəmiyyət fərqlərinin müşahidə olunduğu lakunlara da rast gəlmək olur. Belə lakunlar **vektor lakunları** adlanır. Məsələn,

rus dilində “свекровь/свекр” və “теща/тесть” sözlərinin qarşılığı uyğun olaraq Azərbaycan dilində “qaynana/qaynata”, ingilis dilində isə “**mother-in-law/ father-in-law**” şəklindədir. Göründüyü kimi, rus dilində müqayisə olunan digər iki dildən fərqli olaraq qadın və kişinin ana, atası fərqli adlandırılır (“свекровь/свекр”-kişinin ana və atası, “теща/тесть”-qadının ana və atası). Bəzən müqayisə olunan iki dildə eyni məna daşıyan söz yaxud söz birləşməsinin birində üslubi çalarlar olduğu halda, digərində olmur. Lakunların bu növü **üslubi lakunlar** adlanır. Məsələn, rus dilində “глаза” sözünün sinonimi olan “очи” üslubi çalarlara malikdir və bu sözün nə Azərbaycan, nə də ingilis dillərində eyni şəkildə üslubi çalarları olan qarşılığı yoxdur. Bu səbəbdən, “очи” sözü Azərbaycan və ingilis dillərində üslubi lakun hesab olunur.

Yuxarıda sadalanan mütləq, nisbi, vektor və üslubi lakunlar linqvistik lakunlardır. Onların mövcudluğu dildaxili amillərdən asılı olur. V.L.Muravyovun təsnifatına görə, lakunların digər bir növü **etnoqrafik lakunlardır**. Etnoqrafik lakunlar etnolinqvistik və milli-mədəni planda dilxarici amillərdən asılı olurlar. Belə lakunlar bu və ya digər xalqın həyat tərzii ilə əlaqəli olub, müəyyən bir realinin bir mədəniyyətdə olub, digərində olmaması nəticəsində yaranırlar. Məsələn, rus sobalarında çuğun qazanları sobaya qoymaq və sobadan götürmək üçün rus dilində “**ухват**” adlanan əşyadan istifadə olunur. Bu əşya uzun taxta çubuq və çubuğun sonunda dəmir sapandan ibarətdir. O, hər çuğun qazanın öz ölçüsünə uyğun düzəldilir. “Ухват” sözünün ingilis dilində ekvivalenti “**oven fork**” ifadəsidir. Lakin fransız dilində bu sözün ekvivalenti söz, yaxud sabit söz birləşməsi şəklində mövcud deyil. Bu söz fransız dilində etnoqrafik lakun hesab olunur. Etnoqrafik lakunların bir növü **assosiativ lakunlardır**. Hər bir dildə elə sözlər mövcuddur ki, onlar həmin dildə müəyyən assosiasyalar yaratdığı halda, digər dillərdə yaratmırlar. Belə sözlər assosiativ lakunlar adlanırlar. Məsələn, fransız reklamında rəqəmlər üzərində addımlayan mamontu görən əcnəbilər reklamın mahiyyətini anlamırlar. Bu reklamı görən fransız isə “**Mamont**” sözünün Fransada geniş yayılmış mağazalar şəbəkəsinin adının olmasını yaxşı bilir.

Dilçilikdə yuxarıda vurğulanan bölgülərdən əlavə lakunların bir neçə digər növləri də vardır: sillogistik, mədəni-emotiv, ənənəvi (“məişət”), “karnaval” lakunları və s. (9) **Sillogistik lakunlar** müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələrinin “düşüncə tərzində” rastlaşdığımız uyğunsuzluqdan yaranır. Məsələn: alman təfəkkürünə fəlsəfi dərinlik, mücərrədləşmə xas olduğu halda, ingilis təfəkkürü mücərrədləşmədən uzaq durur. **Mədəni-emotiv lakunlar** milli temperamentin xüsusiyyətlərinə əsaslanır: ingilislər sakit, fransızlar çoxşün, almanlar çürükçü hesab olunurlar. **Ənənəvi (“məişət”)** lakunları müxtəlif vərdiş, məişət xüsusiyyətlərinə əsaslanırlar. Məsələn: finnlər sağlam həyat yaşamaq və xolesterinin yüksəlməsinin qarşısını almaq məqsədilə kərə yağını müxtəlif bitki yağları ilə əvəz edirlər. Finlandiyada biyan otu geniş istifadə olunur, konfet, içki və dondurmalara qatılır. Maraqlıdır ki, Finlandiyada tərkibində biyan otu olan “Salmiakki” dondurmasının reklamında belə bir sloqan istifadə olunur: “Bütün dünyanın ondan zəhləsi gedir, finnlər isə onu sevir”. Bu ölkədə velosiped geniş yayılmış nəqliyyat növlərindəndir. Hətta kostyumlu iş adamı belə velosipedlə işə getməkdən çəkinmir. Yuxarıda sadalanan vərdiş və ənənələr finnlərə məxsus ənənəvi lakunlardır. Amerikada “**Tanq**” adlı içki portaqal şirəsinə əvəz edir. Amerikanlar bu içkini nahar zamanı içirlər. Fransada isə nahar zamanı şirə içmirlər. Bu səbəbdən fransızlar “Tanq” içkisini gündəlik sərinləmək məqsədilə istifadə edirlər. “Tanq” içkisinin fərqli şəkildə içilməsi ilə bağlı vərdişlər isə amerikalara və fransızlara xas ənənəvi lakunlardır. Lakunların digər bir növü olan “**Karnaval**” lakunları hər hansı bir mədəniyyət nümayəndəsinə xas yumoru əks etdirir. Məsələn: eyni bir şeyi izləyən estonyalı tamaşaçı ürəkdən güldüyü halda, rus sadəcə olaraq çiyinlərini çəkir və s.

Lakunların tədqiqi bizə müxtəlif xalqların mədəniyyəti və həyat tərzii ilə yaxından tanış olmaq, onların orijinal düşüncə və davranış xüsusiyyətlərini görmək imkanı yaradır. Bu səbəbdən lakunların mahiyyəti və təsnifatının təhlili mühüm əhəmiyyət daşıyır.

Ədəbiyyat

1. Кустова А.Е. Лингвистические и этнографические лакуны французского и русского языков, с.147-151
<https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie/>
2. Ларина Т.В., Озюменко В.И. Лакуны и безэквивалентная лексика как фиксаторы специфики языка и культуры, Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2013, № 4, с.93-100
3. Муравьев В.Л. Лексические лакуны, Владимирская типография Союзполиграфпрома, 1975 г., 97 с.
4. “По щучьему велению”, Народные сказки, Журнал «Костер»
www.books.kostyor.ru
5. Рябова М.В., Мирошниченко К.В.. К проблеме элиминирования лакун культурного фонда // Альманах современной науки и образования, № 5 (48) 2011, с. 190-192
6. Hale K., Gaps in grammar and culture // Linguistics and anthropology: in Honor of C.F. Voegelin. - Jisse, 1975, pp.295-315
7. <https://philol-journal.sfedu.ru/>
8. https://journal.kfrgteu.ru/files/1/2012_8_25.pdf
9. https://studopedia.su/13_109898_lakuni-kak-tip-bezekvivalentnih-slov.html
10. <https://vsebasni.ru/krylov/shuka.html>
11. <https://forum-beta.sakh.com/>

Т.Т.Акберли

Разные классификации лакун в современной лингвистике

Резюме

Целью данного исследования является обсуждение разных классификаций лакун в современной лингвистике. Все они основаны на разных принципах. Больше признана классификация В.Л.Муравьева. Он делит их на две большие группы: лингвистические и этнографические лакуны.

T.T.Akbarli

Different classifications of lacunas in modern linguistics

Summary

The purpose of this study is to investigate different classifications of lacunas in modern linguistics. There are plenty of classifications of them. All of these classifications are based on different principles. V.L.Muravyov's classification is the most popular one. He divided all lacunas into two big groups: linguistic and ethnographic lacunas.

Rəyçi: prof. F.A.Qurbanova

Redaksiyaya daxil olub: 24.07.2019

L.H.ƏLİQULİYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent**e-mail: aliquliyeva@bk.ru***Bakı Avrasiya Universiteti***(Bakı şəh., Ak. Həsən Əliyev küç., 135 A)*

AZƏRBAYCAN VƏ ƏRƏB DİLLƏRİNDƏ FEİLİ SİFƏT KOMPONENTLİ KOMMUNİKATİV FRAZEOLÖGİZMLƏRİN LEKSİK-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər:** feili sifətlər, frazeologizmlər, atalar sözləri və məsəllər, dil strukturu, semantik xüsusiyyətlər.*Ключевые слова:** причастия, фразеологизмы, пословицы и поговорки, структура языка, семантические особенности****Key words:** participles, phrasilogisms, proverbs and sayings, language structure, semantical features*

Nitq mədəniyyəti – nitqin məqsəd və məzmunundan asılı olaraq ünsiyyətin müxtəlif məqamlarında dilin ifadə vasitələrindən istifadə etmə bacarığı - danışq dilinə xas rəngarəng imkanlardan istifadə etməyi nəzərdə tutur. Bu vasitələrdən biri də dil daşıyıcılarının mədəni səviyyəsinin zənginliyini əks etdirən frazeoloji vahidlərdir. Müxtəlif dillərdə frazeologizmlərdən istifadənin spesifikasiyasının müqayisəsi onların ayrı-ayrılıqda özlərini bürüzə verməyən cəhətlərinin üzə çıxarılmasına, təhlil və şərh olunmasına imkan yaradır. Bu baxımdan quruluş etibarilə bir-birindən uzaq, lakin uzun əsrlər boyu dini-mədəni təmas cəhətdən bir-birinə yaxın Azərbaycan və ərəb dillərinin qarşılıqlı müqayisəsi böyük maraq doğurur. Bütün dillərdə olduğu kimi, Azərbaycan və ərəb dillərində də frazeoloji vahidlərin əsas əlamətləri onların metaforik və obrazlı səciyyə daşımalarıdır. Hər hansı bir xalqın kommunikativ nitq xüsusiyyətləri araşdırıldıqda diqqəti daha çox nitqin emosional və ifadəli quruluşu, davranış tərzı cəlb edir. Mədəniyyətlərarası ünsiyyətin yüksək zirvəsinə çatmaq “müxtəlif milli mədəniyyətlərə məxsus kommunikativ aktın iki iştirakçısının qarşılıqlı adekvat anlaşmasıdır” (3, 26).

Məşhur fransız filosofu Q. Lebon ərəb mədəniyyətini xarakterizə edərkən yazmışdır: “Bəlağət şərqdəki kütlənin üzərində hakimdir” (7, 452). Alimin bu fikri ərəb mədəniyyətinin dəyərləndirmə sistemində nitq vasitələrinin obrazlılığının və ifadəliliyin yerini və rolunu müəyyənləşdirir. Bu baxımdan Azərbaycan dilindəki “əliboş qayıtdı” (bir şey əldə etmədən, istədiyini almadan) ifadəsini ərəb dilindəki ekvivalenti ilə “رجع مضروب على وجهه” (üzüdəyülmüş qayıtmaq) müqayisə etmək olar. Göründüyü kimi, hər iki dildə bu frazeologizmlərdən bir şey əldə edilə bilməyincə, istədiyinə nail ola bilməyincə ifadə olunan hislərin obrazlı təsviridir. Lakin ərəb dilindəki bu təsvir Azərbaycan dili ilə müqayisədə obrazlılığının daha yüksək emosionallıq dərəcəsi ilə diqqəti cəlb edir.

Danışq tərzinin ifadəliliyinə və emosionallığına olan diqqətin artması ərəblərin fərqləndirici kommunikativ nitq xüsusiyyətlərindən biridir. Ərəb dilində nitqin ifadəliliyi onun effektivliyini gücləndirir. Kommunikasiya prosesində onlar üçün mövzunun özündən çox onun necə təqdim olunması önəmlidir.

Xalqın düşüncə tərzinin və həyat təcrübəsinin ifadəsinin zəngin janrlarından biri olan atalar sözləri ulu babalarımız tərəfindən yaradılaraq bu günümüzdə kimi mövzuda aktuallığını qoruyaraq dəyişməz halda gəlib çatmış sabit ifadələrdir. Hər bir xalqın paremiyaları əsrlər və minillərə söykənən milli düşüncə tərzini, mənəvi dəyərlər əsasında formalaşmış mürəkkəb və sabit məntiqi sistemini formalaşdırır. “Atalar sözləri və məsəllər - bu və ya digər varlığı ifadə edən müəyyən məntiqi vahidlər, sabit və geniş yayılmış klişelərdir” (6, 10). Azərbaycan və ərəb atalar sözlərinin strukturunun qarşılaşdırılması və müqayisəli öyrənilməsi hər iki dildə

eyni faktın ifadəsi zamanı leksik və qrammatik vasitələrin seçiminin ortaq cəhətlərini və hər iki dilə xas spesifik xüsusiyyətlərini aşkarlamağa imkan verir.

Şövqi Dayfin fikrinə görə, atalar sözləri “ilkin həyat fəlsəfəsidir və buna görə də düşüncə tarixində xalqların psixologiyasını və bəşəri düşüncənin inkişafını dərinlənən öyrənənlər üçün müəyyən mənə kəsb edir” (19, 28).

Hannə I- Faxurinin kitabında atalar sözlərinin digər aforizm ifadələrdən daha bəlağətli və ifadəli olduğu söylənilir. “İnsanlar onların ifadə gözəlliyindən istifadə etməklə öz fikirlərini eyhamla söyləmək istərkən yararlanırlar” (18, 8).

Didaktika və aforistiklik xüsusiyyətinə malik olan atalar sözlərində ifadə olunan nəsihət və müşahidə əsasında qiymətləndirmə uyğun dil formalarına və qəliblərə salınıb yığcamlıq, ritmik-melodik forma alaraq dilin frazeoloji fonduna daxil olur.

Bütün dillərdə olduğu kimi, Azərbaycan və ərəb dillərində atalar sözləri və məsəllərdə frazeoloji fəli sifətlərdən çox geniş diapazonda istifadə edilmişdir. Onlar rəngarəng qrammatik və leksik-semantik özəllkilərə malikdirlər ki, bu da dillərin və dil daşıyıcılarının milli-mənəvi xüsusiyyətlərinə görə fərqlənməsinə gətirib çıxarır. Həm feil, həm də ad bildirmə xüsusiyyətinə malik olan feili sifətlər feil formaları sistemində xüsusi mövqedə durur. Atalar sözləri və məsəllərdə personajların feili sifətlərlə adlandırılması heç də təsadüfi xarakter daşıyır. Çünki, burada öz yığcam ifadəsini tapmış xalqın həyat təcrübəsi insanları əməllərinə və davranışlarına görə dəyərləndirməyi tələb edir. “Atalar sözləri insanları daima nəzarət çərçivəsində saxlayan, tərbiyə edən etik normalar sistemi, əxlaq kodeksidir – desək, yanılmırıq. Atalar sözləri insan həyatının, demək olar ki, bütün sahələrini əks etdirən folklor janrlarından biridir” (1, 8). İnsanın davranış qaydaları müəyyən durumlara uyğun olaraq tənzimlənir. İnsan ya hamı tərəfindən qəbul olunmuş normaların tələbinə əsasən hər hansı bir hərəkəti icra edir, ya da hər hansı bir icradan yayınır.

Davranış normalarına tabe olma və ya ona qarşı çıxma hallarını daha çox insanın şəxsi xarakteri ilə, o cümlədən, mərdlik, cəsarət, qərarlıq, özgürlük, dözümlülük, iradəlilik, özünüidarə kimi xüsusiyyətlərlə bağlayırlar.

Şəxsi xarakter insanın onun bütün hərəkət və fəaliyyətində iz qoyan psixi özəlliklər məcmusudur. Burada insanın davranışı tənzimləyən və istiqamətləndirən individuallığından çox şey asılıdır. İnsan xarakteri onun dünyaya və cəmiyyətə münasibətindən və bu münasibətin reallıqla toqquşmasından doğan nəticədən asılı olaraq müsbət və mənfi xüsusiyyətlərə malik ola bilər. Bütün bunlar isə dildə ümumilikdə və ifadə tərzlərində əsasən feili sifət tərkibli frazeoloji vahidlərin vasitəsilə əks olunur.

Bununla bağlı bütün dillərdə insan davranışını əks etdirən frazeoloji vahidlər məzmun etibarlı ilə eyni, formasına və semantik rəngarəngliyinə görə isə müxtəlifdirlər.

Atalar sözlərinin tərkib hissəsini təşkil edən frazeologizmlərin semantik sahəsi məcazlıq və obrazlılıq baxımından yüksək mənə ifadəliliyinə malikdir. Məsələn: böyüyün üzünə ağ olan, çıxmayan can, suyun lal axanı və s.

Keyfiyyətlərin və hadisələrin müqayisəli və qarşılaşdırma yolu ilə ifadə olunması verilmiş anlayışın semantikasının açıqlanmasında geniş istifadə olunan vasitələrdən biridir. Bu baxımdan bir atalar sözü çərçivəsində antonim mənalı feili sifətlər cütlüyündən istifadə olunması üslubi baxımdan daha çox səmərəli nəticə verə bilər. Aşağıdakı feili sifətlər müxtəlif hallarda işlənərək semantik qarşıdurma yaratmışlar:

a) Eyni kökdən olub –sız⁴ şəkilçisi ilə antonimləşən feili sifətlər. Məsələn: Açılmamış süfrənin bir eybi var, açılmışın min; Anlayan düşməni anlamaz dostdan yaxşıdır; Bildiyindən danış, bilmədiyin səni güdaza verər; Bilən az deyər, bilməyən yüz; Bilənə bir, bilməyənin min oxu, Çağrılan yerə ərinnə, çağrılmayan yerdə oynunma; Sayanın quluyam, saymayanın ağası və s.

b) Müxtəlif köklərdən olub leksik mənalarına görə və kontekstual baxımdan antonimlik bildirən feili sifətlər. Məsələn: Öləni canını qurtarır, vay qalanın halına, Rəhmət yazana, lənət pozana; Gələnin yoldaş, gedənə qardaş; İstəyənin bir üzü qara, verməyənin iki üzü; Qaçan da

Allahı çağırır, qovan da; Qaçanı qovmazlar, yığılanı vurmazlar; Qocaya gedən quyuq yeyər, cavana gedən yumruq yeyər.

Azərbaycan Atalar sözlərində feili sifətlərin ifadə etdiyi mənalarda əsasən ehtiyat və sayıqlıq (Eşitdiyinə inanma, gördüyünə inan. Daldan atılan daş topuğa dəyər. Yoldan çıxanı yol vurur.), elm, bilik və ağıl (Bilmədiyini biləndən soruş, Ağıllı bildiyin söyləməz, dəli söylədiyini bilməz. Ağıllı gördüyünü, ağılsız eştdiyini söylər. Bilən bir söz deyər, amma düz deyər.), mərdlik və igidlik (qapan it dişin göstərməz. Qaçanı qovmazlar. Qorxan gözə çöp düşər.), valideyin – övlad münasibətləri (Ata-ana qədrini bilməyən, yadın qədrini nə bilər. Ata-ana sözünə baxmayan xoş gün görməz. Uşaq gördüyün götürər, eşitdiyini deyər), vətən və el (Anasından ayrı düşən quzunu qurd yeyər. Yer, oturan adamla şərəflənər. Köçən yurdu qədrini, düşən yurdda bilərlər.), ümid, arzu, istək (Axtaran tapar, yoğuran yapar. Bal tutan barmaq yalar. Balıq istəyən özünü suya vurur. İstəyənin bir üzü qara, verməyənin iki üzü.) və digər insani xüsusiyyətlər öz əksini tapmışdır.

Ərəb atalar sözlərində də üslubi baxımdan cümlədəki hökmün dinamikliyini təmin etmək üçün antonim mənalı feili sifətlərdən də istifadə olunur. Burada müxtəlif köklərdən olub leksik mənalarına görə və kontekstual baxımdan antonimlik bildirən feili sifətlər iştirak edir.

المتعلم بصير و لو كان أعمى و الجاهل أعمى و لو كان بصير – Savadlı (öyrənən) kop olsa da görür, cahil görsə də kordur; الجاهل لا تطيعه و العاقل لا تبيعه – Cahilə tabe olma, ağıllını satma; عدو عاقل – إذا كان حاكمك ظالمك لمن تشكو همك – Ağıllı düşmən ağılsız dostdan yaxşıdır; Hakimin (hökm edən) zalımdırsa (zülm verən) dərini kimə şikayət edəsən?; صاحب صنعه – خير المال عين ساهرة لعين نائمة – Sənət sahibi qala sahibindən yaxşıdır; Ən yaxşı dövlət yatan göz üçün oyaq gözdür.

Verilmiş bu nümunələr sübut edir ki, burada ifadə olunmuş ağıl-cəhalət qarşılıqlı semantik anlamda eyni zamanda xeyir-şər qarşılıqlımasının sinonimi kimi verilib. Ağıl allah vergisidir və ağıla sahib hər bir kəs hər zaman doğru seçim edəcək. Doğru iş isə xeyrə bərabərdir. Yəni, “عاقل” – “ ağıl olan xeyir iş görəndir. Cahillik isə əksinə şər və xəstəlik, ziyanlıqdır. Bu fikri eyni ilə məqrib atalar sözü də təsdiqləyir: “ ظن العاقل خير من يقين الجاهل ” – “ Aqılın (ağıllı olanın) gümanı cahilin (cahil olanın) əminliyindən xeyirlidir” [5, 215].

İslamda sözlərdə ifadə olunmuş mənə insanın özünü dərk etməsi və mənaəviyyatının öyrənilməsi baxımından səciyyəvidir. “ – “و معلم نفسه و مؤدبها أحق باجلال من معلم الناس و مؤدبهم. ” – “ öz nəfsinin müəllimi (öyrədəni) və onun tərbiyəçisi (tərbiyə edəni) insanların müəllimi və onların tərbiyəçisindən daha çox hörmətə layiqdir.”, “ لسان العاقل وراء قلبه و قلب الاحمق وراء لسانه ” – “ Ağıllının dili qəlbinin (ağıllının) arxasında, axmağın qəlbi (ağılı) isə dilinin arxasındadır.” Əli bin əbu Talibin dilindən verilmiş bu kəlmələrdə söz qüdrətinin insan taleyinə aparıcı, hətta həlledici təsirinə işarə edilir.

İdrak prosesi ilə bağlı düşüncələrdə təmas nöqtələrinin çoxluğuna baxmayaraq dünyəvi cəmiyyətin elm fəlsəfəsi ilə islamda elmi fəlsəfə idrak nəzəriyyəsi məsələsində biliyin mənbəyi baxımından köklü şəkildə fərqlənir.

Feili sifətlərlə ifadə olunmuş atalar sözlərində müxtəlif sosial təbəqələrin bir- birinə münasibətləri də öz əksini tapmışdır. Məsələn, “ البدوي المشلوح رأى تمر مطروح – ac bədəvi atılmış xurma gördü.” cümləsində “ مشلوح ” – “ soyulmuş, dilənçi” mənasında verilmiş birinci bab feili sifəti (ismi məful) şəhər əhlinin bədəvilərə olan münasibətini ifadə edir. Bu cür adlandırma eyni zamanda ağılsız və sadələhv insanlara da şamil edilir.

Sərt iqlimli və təhlükələrlə dolu səhrada keçən köçəri həyat tərzində ərəblərin atalar sözlərində də iz qoymamış deyil. Məsələn, İraq atalar sözlərindən “ المفلس في القافلة مرتاح ” – Müflis (olan) karvanda rahatdır. (olandır)” deyimini misal çəkmək olar. Burada “مرتاح” (murtəhun) – “rahat, razı, qane olan” mənasını verən feili sifətindən istifadə olunmuşdur. Yəni, müflisləşmiş, heç bir malı olmayan birini karvan yolunda qarşılaşacağı təhlükə qorxutmur. Eyni atalar sözünün liviya variantında digər feili sifət “ مطمئن [mutmən] (ədəbi dildə مطمئن [mutməinn]) – “ sakit, əmin olan” mənasını verən feili sifət işlədilmişdir: عريان في القافلة مطمئن

- lüt olan karvanada sakitdir. Hər iki feili sifətlər verilmiş cümlələrdə identik kontekstual semantikaya malik olarsalar da onların ilkin leksik mənalarında mövcud fərqlərin olması “təhlükəsizlik” anlayışının dərk olunmasında fərqliliklər yaradır. Burada eyni zamanda “مفلس [muflis]– عريان [aryən]” variant qarşılığı da vardır. “Müflisləşmiş” feili sifəti “lüt, ayağıyalın” feili sifət sinonimi ilə müqayisə olunarkən ikincisi semantik baxımdan daha çox ümumilik kəsb edir. (9, 46) Variantlar arasında söz seçimi zamanı bu tip leksik fərqlərin olması onların məxsus olduqları bölgələrin sosial-mədəni səviyyələrinin müxtəlifliyinə dəlalət edir. “Kiçik atalar sözü deyimləri uşaqları və gəncləri davranış qaydalarına riayət etməyə sövq edir, onları insani eyblərdən və nöqsanlardan qoruyur, onlara həyatı müdrikliyi öyrədir. Atalar sözlərində dinləyiciyə nə olar, nə olmaz, nəyin yaxşı, nəyin pis, nəyin xeyirli, nəyin zərərli olduğunu göstərərək mənəvi-etik təsir göstərmə cəhdi özünü büruzə verir, yəni atalar sözü hadisəni xarakterizə edir və ona qiymət verir” (4, 3).

İnsanlara xas olan bütün bu keyfiyyətlərin dəqiq və rəngarəng ifadəsi feili sifətlərdə öz əksin tapmışdır.

Ərəb atalar sözləri və məsəllərin tədqiqində elmi ədəbiyyatda onun müsəlmanların müqəddəs kitabı “Quran”la əlaqəsinə geniş yer verilmişdir. Quran paremiyalarının struktur-semantik xüsusiyyətlərinin təhlilini verən V.D. Uşakov Quranda “paremiya” müasir anlayışa uyğun gələn kommunikativ vahidlərin olduğunu qeyd edir. Lakin onun fikrinə görə bu cür vahidlər Quranda çox deyil və əsasən xəyanət, şərəfsizlik, qeyri-təvazökarlıq, nəzakətsizlik, xəsislik və s. bu kimi mənfi xüsusiyyətləri ittiham edən məzmunla malikdir. (9, 108) Paremiyaların əsasən semantik xüsusiyyətlərinə geniş yer vermiş müəllif onları struktur baxımından təhlil edərkən ifadə vasitələrinə toxunmamışdır. Bu baxımdan ümumiyyətlə Quranda ifadə vasitəsi kimi çox məhsildar xarakter daşıyan feili sifətlər Quran paremiyalarında özünəməxsus mövqedə dururlar. Məsələn:

لكيلا تأسوا على ما فاتكم و لا تفرحوا بمآءاتاكم و الله لا يحب كل مختال فخور { سورة الحديد ٢٣ }

Bu, sizin əlinizdən çıxana kədərlənməməyiniz və sizə verilənə də sevinib qürrələnməməyiniz üçündür. Allah özünü bəyənen, özü ilə fəxr edən heç bir kəsi sevməz (əl-Hədid surəsi 23). (2, 539)

Qurtubinin verdiyi təfsirdə “özünü bəyənen” (إختال - lovğalanmaq, özü ilə öyünmək VIII bab feilinin ismi faili) və “özü ilə fəxr edən” (فخر ; فخرو - “qürurlanmaq, öyünmək” feilinin فُعول “əs-sifatu- l-müşəbbəhətu” ismi failə bənzər sifət modeli üzrə düzələn sifət) feili sifətlərinin hər ikisi gizli şirk kimi qiymətləndirilmişdir. Burada özü ilə fəxr edən insan südü çox-alsın deyə məmələri bağlanan qoyuna bənzədilir. Bu qoyunu satın alan kəs də südün çox gəlməsini normal hal hesab edərək aldanar. Eyni ilə təkəbbürlü insanlar da əslində sahib olmadıqları müsbət keyfiyyətləri ilə öyünər və özlərini bu cür təqdim etməyə çalışırlar (14, 265).

و لا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك و لا تبسطها كل البسط فتقعد ملوما محسورا { سورة الاسراء ٢٩ }

Nə əldən çox bərk ol, nə də əlini tamamilə açıb israfçılıq et. Yoxsa həm qınanarsan, həm də peşman olarsan! (əl-İsra surəsi 29) (2, 284)

Ayənin “Nə əldən çox bərk ol” ifadəsinin hərfi tərcüməsi “əlini buynuna bağlanmış etmə” dir. Burada “مغلولة” – “bağlanmış, qandallanmış” feili sifəti “غَلَّ” – “bağlamaq, qandallamaq” feilinin ismi məfuludur. Bu birləşmə malından sədəqə vermək istəməyən xəsis adamı ifadə edən bir məcazdır və əllərini hərəkət etməyə qoymayaraq onları boynuna bağlayan dəmir qandallarla müqayisə olunur. “Yoxsa həm qınanarsan, həm də peşman olarsan” ifadəsinin hərfi tərcüməsi isə “qınanılan (“لام” – “qınamaq” feilinin ismi məfulu ملوم və yorgun düşən (محسور “yorulmaq” feilinin ismi məfulu) olarsan” kimi verilir. Yəni, xəsislik etsən xalq tərəfindən qınanarsan, məzəmmət olunarsan. Əgər israfçılıq etsən sonunda bütün gücünü itirərək yorulmuş dəvə kimi düşüb qalarsan. Burada “yorulmuş” “peşman olmuş” mənasında verilir (11, 67-69).

إنه لا يفلح الظالمون { سورة القصص ٣٧ }

Həqiqətən zalimlər nicat tapmazlar! (Muradlarına yetişməzlər.) (əl- Qəsas surəsi 37) (2, 389).

Burada “ zalimlər” mənasında verilən “الظالمون” – “ zülm edənlər” ismi faili firon və onun tərəfdaşlarına işarədir. Musa peyğəmbərin Allahın elçisi olmasını heç cür qəbul etmək istəməyən Firon ona və qardaşına mane olmaq üçün çox çalışsalar da heç nəyə nail ola bilmirlər (12, 282-284; 16, 26).

من عمل صالحا فلنفسه و من أساء فعليها ثم إلى ربكم ترجعون { سورة الجاثية ١٥ }

Kim yaxşı bir iş görərsə, xeyri özünə, kim də bir pislik etsə, zərəri özünə olar! Sonra rəbbimizə geri döndürüləcəksiniz (əl-Casiyə surəsi 15) (2, 499).

“Doğru olmaq” – “ صلح ” feil kökündən yaranan “صالح” – “ doğru olan” ismi faili burada isimləşərək “ doğru iş” mənasında verilmiş və sintaktik mövqeyinə görə vasitəsiz tamamlıq olduğu üçün qeyri müəyyənlikdə təsirlik halda işlənmişdir.

Verilmiş nümunələrdən də görünür ki, bu paremiyalarda əsas məna ilə yüklənmiş sözlər feili sifətlərlə ifadə olunmuşdur. Yəni, bu keyfiyyətlərə malik olan şəxs məhz öz əməl qiyafəsində təqdim olunur. Burada təkəbbür (مختال – özünü bəynən, lovğalanan; فخور – qürurlanan, təkəbbürlü), xəsislik (مغولة - bağlanmış), bundan doğan peşmançılıq (ملوم – məzəmmət olunan, qınalınan; محسور – pis vəziyyətdə olan, ifşa olunan, kədərli, yorğun) zülümkarlıq (الظالمون – zülm edənlər) kimi mənfi xüsusiyyətlər mühakimə olunur, yaxşı (صالح – doğru olan) əməllər isə qiymətləndirilir.

Mənəvi dəyərlərin qiymətləndirilməsində mühüm rol oynayan doğru-yalan qarşılışması Quranda özünəməxsus çalarlarla ifadə olunmuşdur. Yüksək əxlaqi keyfiyyət sayılan doğruluq və sədaqət eyni zamanda dini vəzifə, borc hesab edilir: “ يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله و كونوا مع الصادقين [yə eyyuhə-l-ləzinə əmənu və-t-təqu –l-lah və kunu məa –s- sadiqin] – “ ey iman gətirənlər! Allahdan qorxun və [imanında, sözündə, işində] doğru olanlarla olun! “ (ət-Tövbə surəsi 119) (2, 205). “ صدق ” – (sadaqa) – “ doğru danışmaq, səmimi olmaq” feilinin ismi faili olan “ صادق ” – “ doğru olan ” feili sifəti burada doğruluğun üç növü ilə: imanda, sözdə və işdə doğruluq anlamı ilə yüklənmişdir. Allahın əmrlərini anlayıb Onun hökmlərini dərk edənlər sözlərində, əməllərində və davranışlarında da doğru və şəffaf olanlardır. Allahın Rəsulu da belə buyurmuşdur: “ Doğruluga sarılın. Çünki doğruluq yaxşılığa, yaxşılıq isə cənnətə aparır. Doğru olmaqda davam edən, doğruluga həmişə riayət edən insan allah qatında “ sıddıq ” - həmişə doğru söyləyən, dostoğru kimi yazılar. Yalandan isə uzaqdurun. Yalan günaha, günah isə atəşə aparır. Yalan danışmaqda davam edən, yalanı rəhbər tutan insan Allah qatında yalançı olaraq yazılar “ (17, 233). Təfsirlərdə verilən bir sıra fikirlərə görə “doğru olanlar” adı altında Rəsulullah, Hz. Əbubəkr, Hz. Ömər və digər səhabələr, həmçinin peyğəmbərlər də nəzərdə tutulmuşdur (17, 234;10, 420-422; 15, 169).

Quranda “yalan” anlayışı ikiüzlülük “ منافق (munəfiqun)” anlayışı ilə əlaqələnilir. Burada bütün bir surənin obyektı olan bu xüsusiyyət kəskin şəkildə tənqid olunur. Məhəmməd peyğəmbərin hədislərinin birində ikiüzlülüyn üç əlaməti olduğu qeyd olunur: yalan, sözünü tutmamaq və xəyanət. “ آية المنافق ثلاث: إذا حدث كذب و إذا وعد أخلف و إذا أؤتمن خان ” – “ ikiüzlülük üç əlaməti var: danışarkən yalan söyləyər, söz verib sözünü tutmaz, ona inanılarkən xəyanət edər” (8. 40). “ نفاق ” – “ riyakarlıq, ikiüzlülük etmək” mənasını verən III bab düzəltmə feilindən yaranmış “منافق” – “ ikiüzlülük edən” ismi faili ərəb paremiyası çərçivəsində insan mənəviyyətinin dəyərləndirilməsində digər keyfiyyətlərlə qarşılaşdırılaraq öz geniş ifadəsini tapmışdır.

Feili sifətlərlə ifadə olunmuş digər mənəvi dəyərlərdən biri də “səbir” və “düzümlülük” anlayışıdır. “ Səbr” insanın sahib olduğu ən faydalı və dəyərli bir keyfiyyətdir. Düzümlülük, səbrli olmaq Quranda yüksək mənəvi dəyərlərdən biri hesab olunur: “ إنما يوفي الصابرون أجرهم ” – “ yalnız [allah yolunda çətinliklərə] səbr edənlərə [axirətdə] saysız-hesabsız mükafat veriləcəkdir!” (əz-Zumər surəsi 10) (2, 458). “ صبر ” – (sabara)” səbr etmək” feilinin ismi faili olan “صابر”(sabirun) – “ səbirli olan” feili sifəti burada əsasən “düzümlülük”

mənasında verilir. Ərəblərdə səbir allah yolunda olan bir sınaqdır. Odur ki, onun mükafatı da cənnətdir. “الصابرين الجنة” (Səbirli olanlar cənnətidir.) Qurtubinin təfsirində “səbr edənlər” sözünün həmçinin “oruc tutanlar” mənasında da işləndiyi fikri qeyd olunub (13, 257-258).

Beləliklə, aparılan araşdırmalardan belə nəticəyə gəlmək olar ki, hər iki dildə cümlə strukturlu frazeologizmlərdə mənə dəqiqliyinin ifadəsində feili sifət və feili sifət tərkiblərindən geniş şəkildə istifadə olunmuşdur. Hər iki xalqın atalar sözləri və məsəllərinin tərkib hissələri olan feili sifətlərinin leksik tərkiblərinə gəlincə burada xeyir və şər qarşıdurması verilir. Xeyir- doğru olan, xeyirli, ədalətli olan, alicənablıqdır. Şər isə nöqsanlar, çatışmazlıq, ədalətsizlik, pislik, qəzəb və kin-kidurətdir. İnsan keyfiyyətlərini xarakterizə edən digər anlayışlar alicənablıq və səxavətlikdir. Səxavət və ləyaqət hər bir xalq üçün vazkeçilməz və müqəddəs dəyərlərdir. Bundan əlavə yuxarıda verilmiş nümunələrə əsasən də demək olar ki, hər iki dilə məxsus atalar sözlərində dostluq, qardaşlıq, ehtiyac, varlı-yoxsulluq məsələləri, vətənə, yurda məhəbbət, nəsihət, əxlaq, sevgi, nəvazişlilik, elm, bilik, təhsil kimi müsbət anlayış və keyfiyyətlər təqdir və təbliğ olunur. Simmetriyalı və ritmik şəkildə verilmiş bu sözlərin iştirakı ilə yaranmış paremik vahidlərin ən qiymətli cəhəti onların obrazlı, yığcam və nəsihətamiz ruhda və ictimai-fəlsəfi məzmununda olmasıdır. Paremik vahidlərin tərkib hissəsi kimi məcazi məzmun ifadə edən və özlüyündə metaforadan ibarət olan feili sifətlərin böyük bir qismi təbiətdəki qanunauyğunluqlarla insan təbiətinin qarşılaşdırılması üzərində qurulmuş və semantikasındakı istiarə, kinayə, eyham və təzad kimi özəlliklərə malikdir. Dünya gerçəkliyinin dərk edilməsində bir-birinə əks olan anlayışlardan – antonim mənalı ifadələrdən istifadə edilməsi alliterasiya prinsipi üzrə qurulmuş bu tip paremiyalarda obrazlılığın rəngarəng ifadəsi kimi dəyərləndirilir. Müəyyən bir fikrin, hissin mənacə əkslik təşkil edən feili sifət tərkibli anlayışlarla ifadə olunması onu daha ahəngli, canlı, təsirli edir. Obrazlı təfəkkürün aforistik ifadəsində feili sifət komponentli atalar sözləri həyat həqiqətlərinin dərk edilməsində bədii idrak və təxəyyülün tükənməz zənginliyinin nümunəsidir.

Ədəbiyyat

1. Atalar sözləri. Bakı, Nurlan, 2013
2. Qurani-Kərim. Ərəb filindən tərcümə edənlər: Z.M. Bünyadov və V. M. Məmmədəliyev, “Olimp”. Bakı, 1997
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Методическое руководство. Москва: Русский язык, 1990
4. Закиров Р.Р. Лексико-семантические особенности арабских паремий в мусульманских саркальных текстах. Электронный ресурс / Р.Р. Закиров, Н.Г. Мингазова // Современный мусульманский мир: электрон. журнал.-2018.-№1.
5. Кудрявцев Ю.Н. Учебное пособие по алжирскому диалекту. /Ю.Н. Кудрявцев. – Москва, МГИМО, 1987
6. Кухарева Е.Б. Словарь арабских пословиц и поговорок (с лексико-фразеологическими комментариями) М.: Восток-Запад, 2008
7. Лебон Г. История арабской цивилизации / Г. Лебон. – Минск :МФЦП, 2009.
8. Сахих аль-Бухари (Краткое изложение). /Перевод Владимира Абдаллы Нирша. 1-ое издание. В 2-х т. – М.: Благотворительный фонд «Ибрагим Бин Абдулазиз Аль Ибрагим», 2002
9. Ушаков В.Д. Фразеология Корана, Москва, Издательская фирма «Восточная литература», РАН, 1996.
10. أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطوبي الجامع الأحكام القرآن و المبين لما تضمنه من السنة و أي الفرقان الجزء العاشر. جميع الحقوق محفوظة للنائر الطبعة الأولى ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م.
11. أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطوبي الجامع الأحكام القرآن و المبين لما تضمنه من السنة و أي الفرقان الجزء الثالث عشر. جميع الحقوق محفوظة للنائر الطبعة الأولى ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م.
12. أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطوبي الجامع الأحكام القرآن و المبين لما تضمنه من السنة و أي الفرقان الجزء السادس عشر. جميع الحقوق محفوظة للنائر الطبعة الأولى ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م.

13. أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطوبي الجامع الأحكام القرآن و المبين لما تضمنه من السنة 13. و أي الفرقان الجزء الثامن عشر. جميع الحقوق محفوظة للناتر الطبعة الأولى ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م.
14. أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطوبي الجامع الأحكام القرآن و المبين لما تضمنه من السنة 14. و أي الفرقان الجزء العشرون. جميع الحقوق محفوظة للناتر الطبعة الأولى ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م.
15. أبي جعفر محمد بن جرير الطبري تفسير الطبري جامل البيان عن تأويل أي القرآن حقوق الطبع. 15. محفوظة الطبعة الأولى المجلد الرابع. القاهرة ١٤١٥ هـ - ١٩٩٤ م.
16. أبي جعفر محمد بن جرير الطبري تفسير الطبري جامل البيان عن تأويل أي القرآن حقوق الطبع. 16. محفوظة الطبعة الأولى المجلد السادس. القاهرة ١٤١٥ هـ - ١٩٩٤ م.
17. أبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي . تفسير القرآن العظيم للحافظ أبي الفداء 17. إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي . ٧٠٠ - ٧٧٤ ٩٧ م. ١٤٢٠ هـ - ١٩ الجزء الرابع دار طبعة للنشر و التوزيع الطبعة الأولى
18. ١٩٩٨ مصر. حان الفاخوري. الحكم و الامثال. الطبعة الرابعة. دار المعارف, القاهرة.
19. الدكتور شوقي ضيف - البحث الادبي. طبيعته. مناهجه. مصادره. - دار المعارف: القاهرة ١٩٩٧.

Л.Г.Алигулиева

**Лексико-семантические особенности коммуникативных фразеологизмов
с компонентом причастия в азербайджанском и арабском языках**

Резюме

Несмотря на то, что большинство фразеологизмов структурно носят характер сочетания, немало и таких, которые имеют характер предложения. Фразеологизмы, схожие с предложением, из-за их коммуникативной функции, называют также коммуникативными фразеологизмами. Примером фразеологизмов, носящих характер предложения, могут быть пословицы и поговорки, афоризмы, штампы и клише и т.д. В пословицах и поговорках как азербайджанского, арабского, так других народов широкий диапазон употребления фразеологических причастий. Они обладают разнообразными лексико-семантическими особенностями, которые отличаются по языковым и национально-духовным особенностям носителей языка.

L.H.Aliguliyeva

**Lexico-semantic features of Communicative Phrasologisms
with Participles in Azerbaijani and Arabic**

Summary

While most phrasologisms have combining character, there are also ones which have a feature of making sentences. As sentence-typed phrasologisms have communicative functions, they are called communicative phrasologisms. Proverbs, sayings, aforisms, stock phrases, cliches and others are examples of sentence-typed phrasologisms. Proverbs and sayings are widely used in either Azerbaijani or Arabic or other languages. They have colourful lexico-semantic features that differ due to language and speaker's national-spiritual nature.

Rəyçi: filol.f.d., dos. S.S.Süleymanov

Redaksiyaya daxil olub: 30.05.2019

S.Z.ƏLİYEVƏ

e-mail: ilqaraliyev2001@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Bəhbudov küç., 60)

KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN SƏMƏRƏLİ FORMALAŞMASI

Açar sözlər: fikir mübadiləsi, məntiqi cavab, ünsiyyət imkanları, şifahi nitq, rollu oyunlar*Ключевые слова:* обмен мыслями, логический ответ, возможности общения, устная речь, ролевые игры*Key words:* exchange of opinions, logical answer, communication possibilities, oral speech, role plays

Tələbələrin danışiq və dinləyib-anlama vərdişlərini inkişaf etdirmək üçün fəaliyyət növləri mövzu və təşkil olunma baxımından çox müxtəlifdir. S.Sadonun fikrincə, onlar bir sıra ümumi xüsusiyyətlərə malikdir:

1. Tələbələr naməlumdan məluma doğru irəliləyirlər;
2. Problem kifayət qədər aydın olmur;
3. Problemə hər hansı məntiqi cavab məqbuldur;
4. Rollu oyunlardan ümumiyyətlə istifadə edilmir;
5. Dinləyib-anlama vərdişləri bəzi məqamlarda xüsusi əhəmiyyətə malikdir;
6. Müəllim fəaliyyəti təşkil edir və sonra kənara çəkilir;
7. Tələbələrin müzakirəsini ümumiləşdirən qısa xülasə təşkil olunur (5, s.110-112).

Kommunikativ fəaliyyət növləri kursun tərkib hissəsinə çevrildikdə yaxşı nəticə verir və dərs zamanı müntəzəm olaraq həyata keçirilir. O, tədrisin bütün mərhələlərində istifadə oluna bilər. Fəaliyyətin çətinliyi bir sıra hallarda tələbələrin mövcud lüğət ehtiyatı və qrammatik biliklərinə uyğun olaraq dəyişdirilə bilər. Tədrisin bütün mərhələlərində kommunikativ sərişənin formalaşması üçün dinləyib-anlama vərdişləri xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Əgər tələbələr tapşırığı başa düşə bilmirlərsə, təbii ki, onu icra etməkdə çətinlik çəkirlər ya da ümumiyyətlə onu yerinə yetirə bilmirlər. Hər hansı bir nitq axınının və ya mətnin mənasını açmaq üçün tələbələr səs və səs sistemi, səs dəyişmələri, səs düşmələri ilə cümlə daxilində struktur qruplaşmalarla, cümlədə söz sırası ilə, giriş və ya tərəddüd bildirən sözlərdə, kontekstdən asılı olaraq söz mənalarının dəyişməsi ilə, mətnin mahiyyəti ilə tanış olmalı və bütün bunları ümumiləşdirərək nitqin mənasını dərk etməlidirlər. Dinləyib-anlama vərdişləri uzunmüddətli, ardıcıl və məntiqi fəaliyyət nəticəsində formalaşan bacarıq növüdür. Bu vərdişi inkişaf etdirmək üçün tələbələrin başa düşəcəyi və asanlıqla yadda saxlaya biləcəyi qısa sözlər və cümlələrdən başlamaq, sonra isə cümlələri birləşdirmək, onları müxtəlif situasiyalarda işlətməklə tədricən dinləyib-anlama bacarıqlarının inkişafına nail olmaq lazımdır. Tələbələrdə dinləyib-anlama vərdişlərini formalaşdırarkən nitqi yavaşıtmaq və ya təhrif etmək olmaz.

Xarici dil təlimində dinləyib-anlamanın rolu və əhəmiyyəti tamamilə aydındır. Buna baxmayaraq, vaxtaşırı olaraq hər hansı bir vərdişin inkişafına diqqət vermək və yadda saxlamaq lazımdır ki, dörd vərdiş bir-birləri ilə üzvü şəkildə əlaqədardır və interaktiv dərslərdə bu vərdişləri sıx əlaqələndirmək, onların sintezini həyata keçirmək lazımdır.

Ünsiyyət prosesində iki və daha artıq şəxsin iştirak etdiyini nəzərə alaraq belə bir mülahizə söyləmək mümkündür ki, dinləyib-anlama və danışma bir-birindən kifayət qədər asılı nitq prosesləridir. Dinləyib-anlama vərdişi eyni zamanda danışiq vərdişinin də yaxşılaşmasına müsbət təsir göstərir. Düzdür, bu fikri tamamilə birmənalı şəkildə qəbul etmək qeyri-metodiki addım olardı, lakin hər halda bir-biri ilə sıx bağlı olan proseslərdən birinin formalaşması bilavasitə digərinin də inkişafına müsbət təsir göstərir. Danışıq müstəqil nitq sərişəsi olub, dinləyib anlamaya nisbətən daha mürəkkəb psixolinqvistik və idraki koqnitiv prosesdir. Dilin

səs sisteminin, lüğət tərkibinin, qrammatik strukturunun öyrənilməsi ilə bərabər, danışan şəxs ifadə etmək istədiyi ideya haqqında fikirləşməli, bu və ya digər səsi, sözü tələffüz etmək üçün nitq orqanlarının vəziyyətini dəyişməli, ifadə etmək istədiyi fikri hansı leksiki və qrammatik vərdişlərin köməyi ilə deməyi bilməlidir. Bütün bu əlaqəli dil və nitq hadisələri eyni vaxtda baş verməli, spontan şəkildə həyata keçirilməlidir. Auditoriyada maraq yaratmaq və tələbələrə ünsiyyət prosesinə həvəsləndirmək üçün interaktiv ünsiyyət ilk gündən həyata keçirilməlidir. Kommunikativ dil təlimində tələbələrin cütlərlə və qrup halında olan fəaliyyətləri təlim prosesinin ayrılmaz tərkib hissəsi olmalıdır. Bütün bunları həyata keçirməyin ən sadə yolu təlimin ilk günlərindən etibarən tələbələrə real, məna daşıyan sual-cavab, dialoq, yerdəyişmə xarakterli məşq çalışmaları, bir-birinin oxuduqlarını başa düşmək, yazdıqlarını yoxlamaq və düzəltmək və s. kimi fəaliyyət növlərinə cəlb etmək lazımdır. Fəaliyyətin cütlərlə və ya qrup halında təşkili müəllimlər üçün qısa zaman müddətində tələbələrin nitq ünsiyyətini təşkil etməyə imkan verir. Aşağıda tələbələrin dinləyib-anlama və danışmaq vərdişlərini formalaşdırmaq üçün bir sıra effektiv fəaliyyət növləri, onların ünsiyyət imkanları və fəaliyyətin təşkili üsulları qısa olaraq qeyd edilmişdir.

Dialoqlar şifahi ünsiyyətin ən ümumi formasıdır. Tələbələr danışana qulaq asırlar və müəyyən formada ya özləri danışmaqla, ya da müəyyən hərəkət icra etməklə cavab verirlər. Dialoq tədrisin ilkin mərhələsində nəinki şifahi ünsiyyətin, eyni zamanda lüğət tərkibinin, qrammatikanın və tələffüzün inkişaf etdirilməsi üçün əlverişli vasitə ola bilər. Məsələn, boş buraxılmış yerlərin tamamlanması kimi tapşırıq ənənəvi qrammatik tapşırıq kimi yerinə yetirilə bilər. Cütlərlə işləyən tələbələr boş buraxılmış yerləri tamamlayırlar, dialoqu danışırırlar və yenidən onu sinif üçün yerinə yetirirlər. Dialoqların əyani vasitələrlə birlikdə həyata keçirilməsi ünsiyyəti həyata keçirməyin başqa bir yoludur. Məsələn, tələbələr nümunəyə baxmaqla özləri ya dialoq hazırlaya və ya yaza bilər və yenidən cütlərlə onu söyləyə bilərlər. Tədrisin yuxarı mərhələsində isə dialoqlar üzərində fəaliyyəti başqa cür təşkil etməklə tələbələrin ünsiyyət səriştəsini daha yüksək səviyyədə həyata keçirtmək mümkündür (2, s.76-77).

Bu cür nitq fəaliyyəti tələbəni stimullaşdırır və dərstdə canlı nitq mühiti yaradır. Dialoqların tələbələrin maraq və idrak dairəsinə uyğun olması onları daha canlı təşkil etməyə imkan verir, həvəslə fəaliyyətə qoşulan tələbələrin təlim nəticələri sevindirici olur, onlar heç bir ciddi psixoloji narahatlıq keçirmədən həvəslə dilə və nitqə yiyələnirlər. Dialoqlar vasitəsi ilə tələbələr lüğət və qrammatika üzərində interaktiv fəaliyyətlərini icra edə bilirlər. Dilin kommunikativ təlimi zamanı cütlərlə olan fəaliyyət növündən fəaliyyətin qrup halında təşkili üçün də səmərəli şəkildə istifadə etmək olar. D.H.Brown tələbələrin kommunikativ fəaliyyətlərini qrup halında tətbiq etmək üçün bir sıra faydalı iş növlərini məqsəduyğun hesab edirdi:

1. Oyunlar
2. Müsahibə
3. Rollu oyunlar
4. Proyektlər
5. İnformasiya boşluğu
6. Problemin həlli və qərar çıxartma
7. Fikir mübadiləsi (5, s.120).

Rollu oyunlar kommunikativ yönümlü dərslərdə tez-tez istifadə edilən fəaliyyət növüdür. Bu əsasən iki tərkib elementindən ibarətdir:

- 1) Tələbələrin bir neçəsinə müxfəlif rol vermək.
- 2) Tələbələrə yerinə yetirməli olduqları hər hansı bir tapşırığın verilməsi.

Tələbələr dialoqları icra etmək üçün istifadə etdikəri dil materialını da mənimsəməlidirlər. Məsələn, tələbənin biri işçidən, digəri isə işçini işə götürmək üçün onunla söhbət aparan sahibkardır. Bu tipli ünsiyyət forması istifadə edilərkən nitq vahidlərinin uyğunluğu, nəzakətliyi, həmin işçinin mədəni özəlliyinin nəzərə alınması, keçmiş iş təcrübəsini öyrənilməsi, işçinin təklif olunan işi yerinə yetirmək üçün səriştəliliyi və s. halları nəzərə almaqla real bir

nitq səriştəliliyi inkişaf edir, onlarda dildən real ünsiyyət prosesində səmərəli istifadə etmək vərdiş və bacarıqları formalaşır. Məsələn:

S1: Hello. Nice to meet you.

S2: Hello. Nice to meet you, too.

S1: I would like to ask you a few questions.

S2: OK. I'll try to answer them.

S1: Could you tell me about your last work experience please?

S2: Yes, of course. I am unemployed at the moment. My last job was a waiter. I worked at the restaurant for 5 years.

S1: What skills have you got?

S2: I am never late for work. I am responsible for my work. I am polite and patient.

S1: Why do you want to work here?

S2: Because it is a good organization to work for. Working hours are suitable for me.

S1: Have you got any questions?

S2: Yes. How much money will I earn a month?

S1: You'll get \$400 a month.

S2: Thank you very much. I am looking forward to hearing from you.

S1: Thank you for coming today. I'll get in touch with you.

Əlbəttə, tələbələrin icra etdikləri rollar müxtəlif məzmunlu (mədəniyyət, siyasət, tarixi hadisələr, münasibət və s.) ola bilər və tələbələrin maraq dairəsinə uyğun olan sahələri əhatə edə bilər.

Dilin kommunikativ təlimi baxımından oyunlar xüsusi əhəmiyyət kəsb edirlər. Oyunun ən müsbət cəhəti fəaliyyətin əyləncə formasında, psixoloji gərginliksiz, maraq zəminində təşkili ilə bağlıdır. Oyunlar ünsiyyət səriştəsinə, tələbə fəaliyyətinin stimullaşmasına, onlarda özlərinə inam yaranmasına, intonasiya qabiliyyətinin artmasına müsbət təsir göstərir. Oyunların xarakterik bir cəhəti də digər fəaliyyət növlərinə xas olan, əlamətlərin özündə yer tapmasıdır. Məsələn, oyun zamanı müsahibədən, təxmini etmədən və s. kimi fəaliyyət növlərindən səmərəli istifadə etmək olar.

Kommunikativ təlim metodikası tələbələrin dinləyib-anlama və danışmaq vərdişlərini təkmilləşdirmək üçün müxtəlif imkanlara, texnikaya malikdir. Buna baxmayaraq, eşidib-anlama və şifahi nitqi digər vacib nitq vərdişləri olan oxu və yazıdan təcrid etmək mümkün deyildir. Dörd nitq vərdişləri bir-birilə qarşılıqlı əlaqədə tədris edildikdə həm bu vərdişlərin özləri daha yüksək formalaşma səviyyəsinə malik olur, həm də qarşılıqlı şəkildə bir-birinə müsbət təsir göstərir. Bundan başqa, integrasiya ünsiyyət prosesinin zəruri atributudur. Real ünsiyyət həmin vərdiş və bacarıqların sıx integrasiyasını zərurətə çevirir.

Ədəbiyyat

1. Qədimova X.H. İnteraktiv təlim metodları və onların tətbiqi yolları. Metodik tövsiyyə. Bakı, 2003.
2. Гусейнзаде Г. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку, 2001.
3. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва, 1978.
4. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Высшая школа, 1982 с.
5. Brown H.D. Principles of language learning and teaching. Longman Publication, 2000.
6. Nunan D. Language teaching methodology. New York, 1991.

С.З.Алиева

Эффективное формирование коммуникативных навыков
Резюме

Данная статья рассматривает эффективное формирование коммуникативных навыков. Коммуникативная учебная методология имеет различные возможности и технологии, чтобы навыков улучшить разговорные и слуховые навыки студентов. Интеграция – очень важный атрибут в коммуникации, она способствует превращению навыков в реальную деятельность.

S.Z.Aliyeva

Effective formation of communicative skills
Summary

This article deals with effective formation of communicative skills. Communicative teaching has different possibilities and technology to improve the students' speaking and listening skills. Integration is a very important attribute of communication process. Real communication transforms the integration of the habits and skills to the real activity.

Rəyçi: prof. D.Ə.İsmayılova

Redaksiyaya daxil olub: 21.05.2019

N.C.GÖZƏLOVA

*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ÇOXMƏNALI SÖZLƏRİN TƏRCÜMƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: makrolinqvistika, nitq fəaliyyəti, ünsiyyət situasiyası, formal əlamət, funksional əlamət, leksik-semantik kontekst, ekstralingvistik situasiya

Ключевые слова: макролингвистика, речевая деятельность, ситуация общения, формальный индикатор, функциональный индикатор, лексико-семантический контекст, экстралингвистическая ситуация

Key words: macrolinguistic, speech activity, situation of communication, formal indicator, functional indicator, lexico-semantic context, extralinguistic situation

Müasir Azərbaycan dilində çoxmənalı sözlərin olduqca böyük əhəmiyyəti vardır. Bu da onu göstərir ki, sözlərin çoxmənalılıq kəsbətmə prosesi dilimizdə qədim və ən qədim zamanlarda fəal şəkildə mövcud olmuşdur. Bu proses bu gün dilimizin daxili inkişaf qanunlarından birini təşkil edir.

Tərcümə nəzəriyyəsi makrolinqvistikaya aiddir. Çünki fərdi (psixoloji), sosial, etnik amillərin hər birinin nitqdə izi və rolu var və bunları nəzərə almadan mətni düzgün tərcümə etmək olmaz.

Hər bir mətn nitq fəaliyyətinin məhsuludur və mütərcim aşağıda göstərilən üç məqamı nəzərə almalıdır:

1. Mətnin (ünsiyyətin) mövzusu, yəni mətn nədən bəhs edir (subject matter);
2. Ünsiyyətin baş verdiyi situasiya (context, situation);
3. Ünsiyyət prosesinin iştirakçıları (sender and receiver of the message).

Dildə söz və ifadələrin mənası, mənanın dəyişməsi, mənanın genişlənməsi, daralması, sözün məcazi mənə bildirməsi, çoxmənalılıq, omonimlik, antonimlik və s. kimi semasioloji məsələlərin tədqiqi semasiologiya şöbəsinin mövzusunı təşkil edir. Azərbaycan dilinin izahlı lüğətlərində əks olunan ingilis dili mənşəli sözlərin semantik təhlili xüsusi maraq kəsb edir. Tədqiqatdan məlum olur ki, əcnəbi sözlərin Azərbaycan dilində mənimsənilməsi iki xüsusi əlamət daşıyır:

- 1) Formal əlamət.
- 2) Funksional əlamət.

Formal mənimsəmə – əcnəbi sözün fonetik, qrafik və mifoloji xarakterini alan dilin müvafiq normalarına maksimum yaxınlaşma xəttinə deyilir. Funksional mənimsəmə – əcnəbi sözlərin leksik-semantik dəyişməsi onun işlədilməsinin müxtəlif aspektlərini əhatə edir. Dilimizdə işlənən ingilis sözləri semantik sistemə daxil olur və müstəqil dəqiq mənalar qazanır. İngilis mənşəli sözlər dilimizdə işlənərkən ilk növbədə, mənə seçimi faktı əsas götürülür. Əcnəbi sözlər dilimizin leksik-semantik sisteminin tələblərinə müvafiq olaraq dəyişikliyə uğrayır.

İngilis dili mənşəli “blok” termini Azərbaycan dilinin izahlı lüğətində (1, s.210), həm də siyasi və texniki lüğətlərində çoxmənalı söz kimi işlənir:

- 1) Blok – ağır şeyləri qaldırmaq üçün sadə maşın, mexanizm və onun fırlanan dişdən (çarxdan) ibarət olan hissəsi;
- 2) Blok – bir sıra element və hissələrdən ibarət olan qurğuların hissələri. Məsələn, qapı blokları və s.;
- 3) Blok – beton kütlədən ibarət iri kərpiclər şəklində tikinti;
- 4) Blok – böyük bir binada mənzillər qrupu;

5) Blok – siyasi məfhum, məsələn, Atlantik bloku (8).

Beləliklə, yuxarıda deyilənlərdən aydın olur ki, Azərbaycan dilinin izahlı lüğətində əks olunan ingilis dili mənşəli sözlərin öyrənilməsi xüsusi maraq doğurur. İngilis dili mənşəli sözlər Azərbaycanda Sovet hakimiyyəti illərində dilimizin lüğət tərkibinə daxil olmuş və bu səbəbdən də izahlı lüğətlərimizdə işlənən ingilis sözləri rus dilinin fonetik və qrammatik qanunlarına uyğun olaraq işlənmişlər.

Mürəkkəb və tərkibi feillərin çoxmənalılığı da onların nitq prosesində başqa sözlərlə əlaqəsi şəraitində müəyyən olunur.

Müasir Azərbaycan dilində bunlardan iki mənalılar daha çox, üç və dörd mənalılar nisbətən az, beş və altı mənalılar isə son dərəcə məhduddur.

Çoxmənalı tərkibi feillərin də sonrakı mənalıları onun ilk mənası ilə bu və ya digər şəkildə bağlı olur. Onu da qeyd etməliyik ki, sadə feillərlə müqayisədə tərkibi feillərin çoxmənalılığı yox dərəcəsindədir. Belə ki, tərkibi feillər üçün əsasən birmənalılıq xasdır. Tərkibi feilləri təşkil edən komponentlərdə semantik müstəqilliyin mövcudluğu onun çoxmənalılıq qazanmasına imkan verir. Amma bununla yanaşı, tərkibi feillərin sadə feillərə nisbətən daha az məna çalarlığına malik olmasına baxmayaraq, onların xüsusi tərcümə proqramları vasitəsilə tərcüməsi zamanı bir çox çətinliklərlə qarşılaşılır. Buna səbəb, bildiyimiz kimi, heç bir tərcümə proqramı insan kimi bu məna çalarlıqlarını ayırd edib, onların düzgün və səlis tərcüməsini vermək imkanına malik deyil. Məsələn, *əldən düşmək* tərkibi feili iki mənalı feildir. Birinci mənası *yorulmaq*, ikinci mənası *qocalmaq*, *yaşlaşmaq*. Bildiyimiz kimi, bu tərkibi feilin mənasını dəqiq təyin etmək üçün onu cümlədə işlətmək lazımdır. Burada misal olaraq əcnəbi dil olaraq ingilis dili, tərcümə proqramı kimi isə “Dilmanc” və “Online Google Translate” lüğətləri götürülmüşdür.

1. *Sənin atan bütün günü işləməkdən əldən düşüb.*

Dilmanc: *Your father has fallen from (the) hand for working all the day.*

Google Translate: *Your father has lost a whole day working.*

2. *Onun babası qocalıb, lap əldən düşübdür.*

Dilmanc: *His (her) grandfather has grown old, he (she, it) has fallen from (the) hand.*

Google Translate: *His grandfather old, has lost much.*

Cümlələrdən gördüyümüz kimi, tərcümə proqramları zamanı ortaya çıxan yeganə problem feillərin çoxmənalılığı deyil, həm də onların düzgün tərcümə edilməməsidir. Elə buna görə də bizim bu işdə qarşıma qoyduğumuz əsas məqsəd çoxmənalı sözlərin tərcümə xüsusiyyətləri və onların tərcüməsi zamanı qarşıya çıxan problemlərin həlli yollarını axtarmaqdan ibarətdir.

Tərcümə vaxtı istər Azərbaycan, istərsə də ingilis dilində çoxmənalı sözlərə tez-tez rast gəlmək olur. Bu baxımdan mətn çoxmənalı sözlərin mənasını başa düşməyə imkan verir. Məsələn, ingilis dilindəki çoxmənalı *break* sözünün cümlə daxilində işlənən fərqli mənalılarına nəzər salaq.

To break feilinə aşağıdakı kontekstlərdə rast gəlinir:

1) *break a window* (pəncərəni qırmaq), *break a pen* (qələmi qırmaq), *break one's leg* (qıçını qırmaq), *break a thread* (sapı qırmaq), *break smth into two* (nəyisə iki yerə parçalamaq), *break smth into fragments* (nəyisə parça-parça etmək, hissələrə bölmək), *break smth into pieces* (nəyisə parça-parça, tikə-tikə etmək), *break smth against the rock* (nəyisə qayaya çırpıb sındırmaq, parçalamaq);

2) *a glass breaks easily* (şüşə asanlıqla sınır), *the plate broke to pieces* (boşqab çilik-çilik oldu), *the thread broke* (sap qırıldı), *the waves break against the rock* (dalğalar qayaya çırpılıb yox olur, dalğalar qayaları döyəcəyir);

3) *break the set* (dəstdən bir əşyanı atmaqla onun dəstini pozmaq), *break the word into morphemes* (sözü morfemlərə ayırmaq);

4) *break the skin* (dərisini harasa sürtüb cızmaq), *break one's head* (baş sındırmaq), *break smb's head* (kiminsə başını yarmaq);

5) *the skin on the knee broke* (dizin dərisi cızıldı, əzildi), *my shoes broke* (ayaqqabılarım cırıldı), *a boil breaks* (qaynamaya düşdü), *the buds are breaking* (qönçələr/tumurcuqlar açır);

6) *break a bough* (budağı qırmaq), *break a branch from (off) the tree* (ağacdən budağı qırmaq);

7) *break a clock* (saatı qırmaq), *break a fountain pen* (qələmi qırmaq);

8) *a clock breaks* (saat qırılır, xarab olur), *the machine breaks* (maşın qırılır, xarab olur);

9) *break a lock* (kilidi qırmaq), *break a door open* (qapını qırıb açmaq);

10) *break a dog* (iti əhliləşdirmək), *break a horse* (atı öyrətmək, əhliləşdirmək), *break smb's will* (kiminsə iradəsini qırmaq), *break are bellion* (qiyamı yatırmaq);

11) *break into a house* (zorla evə soxulmaq), *break through the crowd* (izdihamı yarıb keçmək), *break through all obstacles* (bütün maneələri qırıb/yarıb keçmək), *break smb's reserve* (kiminsə ehtiyat üçün saxladığı şeyə (pula) girişmək);

12) *break from a prison* (həbsxanadan qaçmaq), *break from smb's grip* (kiminsə əlindən, caynağından qaçıb qurtarmaq), *break free* (qaçıb qurtulmaq), *a sigh broke from his lips* (sinəsindən bir ah qopdu);

13) *break one's promise* (vədini pozmaq), *break the rule* (qaydanı pozmaq), *break the law* (qanunu pozmaq);

14) *break one's journey* (səyahətini yarımçıq qoymaq), *break one's sleep* (yuxudan alayarımcıq durmaq), *break the spell* (dilə gəlmək, sükutu pozmaq), *silence was broken* (sükut pozuldu);

15) *break with one's past* (keçmişi ilə üzülüşmək), *break with one's friends* (dostları ilə üzülüşmək, əlaqəni kəsmək), *break with one's habits* (vərdişlərdən əl çəkmək), *break with one's old habit* (köhnə adətindən əl çəkmək);

16) *break the fall* (nəyinsə enişinin, süqutunun, tənəzzülünün qarşısını almaq), *break the blow* (zərbənin təsirini zəiflətmək), *break the force of the wind* (küləyin təsirini, gücünü zəiflətmək);

17) *his health broke* (onun səhhəti korlandı), *the health broke* (isti başlandı);

18) *the bankers broke him* (bankirlər onu müflisləşdirdi);

19) *break the news* (xəbəri açıqlamaq, xəbər vermək);

20) *a new day breaks* (səhər açılır), *the storm broke in the night* (tufan gecə başladı), *break into laughter* (qəşş etmək, uğunmaq), *break into sweat* (tər basmaq), *break into a run* (qaçmağa başlamaq), *break into a dance* (rəqs etməyə, oynamağa başlamaq);

21) *the weather is breaking* (hava açılır);

22) *the crowd broke* (izdiham dağıldı), *the ranks broke* (səf, cərgə dağıldı), *the clouds broke* (buludlar dağıldı);

23) *break new land*, *break soil* (xam torpağı əkmək).

Nümunələrə əsasən demək olar ki, *to break* feili ancaq işləndiyi sözlərlə birlikdə göstərilən mənaları ifadə edir. Sözlərin dəyişən (fərqli) mənaları, yəni günümüzün leksikonunun əhəmiyyətli bir hissəsini təşkil edən çoxmənalı sözlər söz birləşmələri və cümlələr daxilində müəyyən edilə bilər. Milli səciyyə daşıyan sözlərin hədəf dildə qarşılığı olmadığı halda çoxmənalı sözlərin bir neçə referenti və ya mənası olur. Daha əvvəl də qeyd etdiyimiz kimi tərcümə zamanı çoxmənalılıq kontekst və situasiya vasitəsilə aradan qaldırılır. Kontekst sözün işləndiyi dil mühitidir. Kontekstdə çoxmənalı və ya polisemantik sözlərin müxtəlif mənaları ortaya çıxır. Qısaca desək, "kontekst" termini sözün hər bir fərdi mənasını analiz edən, kiçik nitq vahidi kimi başa düşülür. Kontekst mənaları fərdiləşdirir, onları ortaya çıxarır. Kontekst sözlərin konkret və mücərrəd mənalarını, onların birbaşa və ya köçürülmüş anlamlarını açır. Məsələn, çoxmənalı *həqiqət* sözü *Mənə həqiqəti de* ingilis dilində *Tell me the truth*, rus dilində isə *Скажи мне всю правду* ifadəsindəki həqiqi mənada istifadə olunur. Sonrakı

cümlədə *həqiqəti anlamaq və bilmək üçün həqiqətə uyğun olan elm nəzəriyyəsinin olması çox vacibdir* (3, s.12). Burada istifadə olunan *həqiqət* sözü onun mücərrəd fəlsəfi mənasında işlənib.

Ənənəvi tərcümə nəzəriyyəsində dar (narrow, microcontext) və geniş (broad, macrocontext) kontekstdən bəhs olunur. Dar kontekst dedikdə, sözün işləndiyi dar linqvistik mühit – söz birləşməsi, cümlə nəzərdə tutulur. Həmin söz birləşməsi, yaxud cümlə sözün hansı mənada işləndiyini göstərir. Məsələn, *I write with a fountain pen* cümləsini *Mən avtomat qələmlə yazıram* kimi, *I write with a ball pen* cümləsini *Mən diyircəkli qələmlə yazıram* kimi tərcümə edirik. Buradakı *write* feili *pen* sözünün *qələm* mənasında, *fountain* və *ball* sözləri *pen* ilə işləndiklərindən *avtomat* və *diyircəkli* kimi tərcümə olunur, yəni *to write* feili *pen* üçün, *pen* sözü *fountain* və *ball* sözləri üçün dar dil konteksti yaratmışdır. Halbuki *fountain*, *ball* və *pen* sözlərinin üçü də çoxmənalıdır. Lüğətə nəzər salaq.

Fountain 1) a natural spring; the source of a river, stream, etc. (mənbə), 2) a jet or a number of jets of water made to spout artificially; a structure built for such a jet or jets to rise and fall in (suyu yuxarı qaldıran cihaz); 3) a small reservoir for holding liquid, esp. oil in a lamp or ink in a pen (mayeni saxlayan kiçik qab).

Ball 1) A globular body (yumru cisim); 2) a spheroid used in games or play, varying in size, material, degree of hardness; a game played with a ball (top); 3) a large pill or capsule of medicine (dərman); 4) pi the testicles (yumurtacıqlar); 5) an orb as a symbol as sovereignty (kürə müstəqillik rəmzi kimi); 6) shell, bullet (güllə); 7) the eye within the lids and socket (göz); 8) a small wooden sphere used in voting (səsvermədə istifadə olunan kiçik kürə).

Göründüyü kimi, çoxmənalılıq daşıyan söz və ifadələrin düzgün tərcüməsini vermək üçün mütləq şəkildə kontekstə baxılmalıdır.

Jack is in the pen cümləsindəki *pen* sözünü əvvəlki *I am writing with a pen* cümləsindəki *pen* sözü ilə eyni mənada saymaq olmaz, çünki burada *pen* yer, məkan mənalarında işlənir və onun aşağıdakı mənaları var, cümlədə (in the pen) yer zərfliyi funksiyasını yerinə yetirir. *Pen* 1) a small enclosure for cows, sheep, poultry, etc. (mal-qara üçün kiçik yer); a fold, a coop; a number of animals in a pen of sufficient to fill a pen; a division in a sheep-shearing shed; a cob as a sheep-shearer, 2) a device for confining the water in a river or canal (suyun qarşısını alan cihaz), so as to form a head of water, a dam; any small place of confinement; a prison cell; a farm, a plantation, a country park; a covered dock for a naval vessel, especially for the submarine. *Pen* 1) a writing tool; originally a feather with its quill sharpened and split to form a nib used for writing or drawing or by being traced over a surface after being dipped in ink. Now, a small instrument consisting of a metal nib fitted into a holder, used for writing or drawing with ink; the practice of writing; a particular style of writing; a writer an author (yazı aləti, yazıçı, müəllif). Bu cür kontekst tekstual çərçivə (textual frame) olaraq da tanınır. Geniş (broadcontext, macrocontext) konteksti isə cümlənin həddlarından kənara çıxır və tekstual (textual) səciyyə daşıyır, çoxmənalı sözün mənası cümlədə yox, mətn daxilində dəqiqləşir. Geniş kontekstin həddlərini müəyyən etmək mümkün deyil, belə kontekst bir neçə cümlədən, abzasdan, yaxud bütöv bir mətndən (hekayə, roman) ibarət ola bilər. Dar kontekst öz növbəsində sintaktik və leksik kontekstlərə ayrılır. Sintaktik kontekst dedikdə, müəyyən bir sözün, söz birləşməsi, yaxud budaq cümlənin işləndiyi sintaktik struktur başa düşülür. Leksik kontekst dedikdə, müəyyən dil vahidini (leksik vahidi) əhatə edən konkret leksik vahidlər, sözlər, idiomlar başa düşülür. Qeyd olunduğu kimi, kontekst tərcümədə çoxmənalılığın aradan qaldırılması üçün böyük əhəmiyyətə malikdir, çünki o, tərcüməçiyə çoxmənalı sözün çoxlu mənalarından birini seçməyə imkan verir.

Leksik-semantik kontekst bəzən tərcümədə çoxmənalılıq problemini həll etməkdə, ekvivalent seçməkdə kifayət etmir. Məsələn, ingilis dilindəki *to burn* feili Azərbaycan dilinə həm *yanmaq*, həm də *yandırmaq* kimi tərcümə olunur, onun hansı mənada işlənməsi tamamilə sintaktik kontekstdən asılıdır. Əgər bu söz təsirli feil (transitive) kimi işlənirsə (He burned his

hand – əlini yandırdı), *yandırmaq* mənasında, təsirsiz (intransitive) feil kimi (the building was burning – ev yanırdı) işlənirsə, onda *yanmaq* kimi tərcümə olunur. Belə fikri *to sink* (boğmaq, boğulmaq), *to drive* (sürmək, qovmaq) və başqa feillər haqqında da demək olar. Çox vaxt ekvivalentin seçilməsi həmin dil vahidinin işləndiyi leksik kontekstdən asılı olur. Təkmənalılıq (monosemy) müəyyən bir leksik kontekstin həddləri daxilində müəyyənləşir. Məsələn, ingilis dilindəki *to look* feili *angry* sifəti ilə birlikdə işləndikdə (to look angry – acıqlı görünmək), *an urban look* birləşməsində *şəhər görünüşü* kimi tərcümə olunur. Eyni fikri *way* sözü haqqında da demək olar. Bu söz *The way to the city lies through the forest* (şəhərə yol meşənin içərisindən keçir) cümləsində *yol* kimi, *the way of doing it* birləşməsində *üsul* mənasında işlənmişdir. Bəzən dar kontekst mütərcimə düzgün ekvivalent seçməyə imkan vermir, ona görə də o, daha geniş kontekstə müraciət etməli olur. Məsələn, Selincerin “The Catcher in the Rye” romanından aşağıdakı cümlə buna bariz nümunədir:

Orijinal: *Then I got this book I was reading and sat down in my chair* (7, s.26).

“Oturacaq” mənasında ingilis dilindəki “chair” sözünün Azərbaycan dilində həm *stul*, həm də *kreslo* mənaları var. Ancaq bu cümlədən “chair” sözünün bu mənalardan hansı birində işləndiyi məlum deyil. Ona görə də daha geniş kontekstə müraciət etməyə ehtiyac var. İki cümlədən sonra oxuyuruq:

Orijinal: *There were two chairs in every room. I had one and my roommate, Ward Stradlater, had one. The arms were in sad shape, because everybody was always sitting on them, but they were pretty comfortable chairs.*

Tərcümə: *Otaqda iki kreslo vardı. Biri mənim, biri də otaq yoldaşım Vord Stredleyterin idi. Hər ikisinin qoltuqları laxlayıb əldən düşmüşdü, çünki uşaqlar həmişə onların üstündə oturardılar. Amma çox rahat kreslolardı* (5, s.30).

Sonrakı cümlələrdə *arms* (dirsek, qoltuq) sözünə rast gəlinməsə idi, şübhəsiz ki, mütərcim elə “chair” sözünü *stul* kimi tərcümə edəcəkdi, çünki “chair” (*stul*) və “armchair” (*kreslo*) kimi çox işlənən sözlərdir.

Göründüyü kimi, bu misalların hamısında referensial mənanın tərcüməsindən bəhs olunur. Praqmatik mənanın transformasiyasından danışsaq, onda ekvivalentin seçilməsi daha geniş kontekstdən asılı olacaq. Bunun məxəz mətnin üslubisəciyyəsi və emosional çalarına daxil yoxdur. Yadda saxlamaq lazımdır ki, tərcümənin məqsədi ayrıca götürülmüş sözləri deyil, bütün mətni tərcümə etməkdir, ona görə də geniş kontekstin tərcümə prosesində əhəmiyyəti böyükdür.

Elə hallar da olur ki, hətta müəyyən qədər geniş kontekst belə çoxmənalı sözün mənasını dəqiqləşdirməyə imkan vermir. Bunun üçün mütərcim dil kontekstindən kənara çıxaraq ekstralingvistik situasiyaya müraciət edir. Buna görə çox vaxt tərcüməçi nəyi bilməlidir? sualına cavab verilərkən deyilir ki, məxəz və hədəf dillərdən başqa o, ölkənin tarixini, mədəniyyətini, coğrafiyasını, siyasi quruluşunu, adət-ənənələrini, tərcümə etdiyi mövzunu bilməlidir. Bunun ən yaxşı nümunəsini “abolitionist” sözünün mənasını açmaqla göstərək. Araşdırmamızdan belə məlum oldu ki, lüğətdə “abolition” belə izah olunur: a) the act of abolishing something; the fact or state of being abolished: destruction: (ləğv, təxribat); b) abolition of slave trade, capital punishment, convict transportation (sonlandırma).

Beləliklə, tərcümə prosesində çoxmənalılığın aradan qaldırılması və ekvivalentin seçilməsi bir sıra amillərdən – dar və geniş kontekstdən, ekstralingvistik situasiyadan asılıdır. Bu amilləri nəzərə almadan mətni anlamaq və tərcümə etmək mümkün deyil. Buna görə tərcümə nəzəriyyəsi mətn dilçiliyindən, dilin makrolinqvistik təsvirindən çıxış edərək dil sisteminin ekstralingvistik amillərlə əlaqəsini nəzərə alır. Bunlar birlikdə tərcümənin predmetini, quruluşunu və obyektini müəyyən edir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. Bakı, I cild, 210 s.
2. Əzimov C. Tərcümə prinsipləri. Bakı, 1955, 222 s.
3. Fox R. Marksizm və ədəbiyyat. Bakı, 1985, 202 s.
4. Vəlibəyli İ. Müasir Azərbaycan dilində feilin çoxmənalılığı. B., 1991, s.23-24
5. Vəliyev T. Çovdarlıqda uçurumdan qoruyan. Xəzər, №1, 1989, s.30
6. Романов С.П., Коралов А.Л. Пособие по переводу с английского на русский. М., 1982, 220 с.
7. Salinger J.D. The Catcher in the Rye. Little, Brown and Company/Hachette Book Group USA, 1951.
8. <https://azerdict.com/az/izahli-luget>

Н.Дж.Гезалова

Особенности перевода многозначных слов

Резюме

В статье были изучены особенности перевода слов и пути решения проблем, которые возникают в процессе перевода.

Использование многозначных слов активно отображается в языке. Очень много проблем возникает в процессе перевода слов и словосочетаний, имеющих несколько значений. В процессе перевода английских слов на наш язык, в первую очередь за основу принимается смысловое значение. В соответствии с лексико-семантической системой нашего языка иностранные слова поддаются изменению.

N.J.Gozalova

The peculiarities of translation of polisemantic words

Summary

Attributies of translation and ways of solving problems which appear in process of translation were discussed in the article. The usage of polysemic words is actively reflected in the language. Many issues occur during the translation of words and phrases that have several meanings. When translating english words into our language, the meaning of the phrase is taken as a base.

*Rəyçilər: filol.f.d. A.F.Məmmədzadə,
ADU-nun Linqvokulturologiya kafedrası
(02.05.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №12)).*

Redaksiyaya daxil olub: 16.05.2019

L.HACIYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

MÜSTƏQİLLİK İLLƏRİNDƏ RUS-AZƏRBAYCAN DİL ƏLAQƏLƏRİ

Açar sözlər: rus dili, Azərbaycanda rus dili, dil əlaqələri, dil, multikulturalizm*Ключевые слова:* русский язык, русский язык в Азербайджане, языковые связи, язык, мультикультурализм*Key words:* Russian language, Russian language in Azerbaijan, language relations, language, multiculturalism

Azərbaycanda müstəqillik illərində rus dilinin ölkə ərazisində yayılmasına və müxtəlif tarixi dövrlərdə bu dilə olan münasibətə ümumi nəzər salmaq müasir dövrlə müqayisə aparmaq üçün daha məqsədə uyğun olardı. Rus dilinin Azərbaycan ərazisində yayılma tarixinə ümumi nəzər saldıqda görürük ki, bu dönmə təqribən iki əsrlik bir dövrü əhatə edir. Regionda baş verən məlum tarixi hadisələrin nəticəsi kimi rus dili bu torpaqlarda XIX əsrin əvvəllərindən yayılmağa başlayıb. İlk olaraq 1830-cu illərdə Bakı, Şamaxı, Şuşa, Gəncə, Naxçıvan və sonralar Quba, Ordubad və Zaqatalada rus dilli məktəblər açılıb. Rus dilinin Azərbaycan ərazisində yayılmasının ilk dövrlərindən 1880-ci illərə kimi xalq arasında bu dilə maraq o qədər də güclü deyildi. Lakin bu da danılmaz bir faktdır ki, qeyd olunan dövrdə çar hökuməti heç də dünyəvi məktəblərin açılmasında və xalqın maariflənməsində maraqlı deyildi. Bu isə dil siyasətində özünü göstərirdi. Çünki bu dövrdə rus dili Azərbaycanı öz müstəmləkəsi altında saxlayan bir xalqın dili olmaqdan başqa həm də elm və maarif mütərəqqi ideyaların dili idi. Bu dilin yayılması, özü ilə bircə bu cür mütərəqqi maarifçilik ideyalarını yayması çar Rusiyasına sərf etmirdi. “Rus təhsil müəssisələrinin ləng artımı çar hökumətində kütləvi xalq təhsilinə marağın olmaması ilə bağlı idi”(2, s. 140).

Çoxmədəniyyətlik dəyərləri ilə zəngin olan xalqımız müasir tarixində iki dəfə rus idarəçiliyindən müstəqillik əldə etdikdən sonra heç vaxt rus mədəniyyətinə, dilinə və xalqına qarşı nifrət nümayiş etdirməmişdir. Müstəqillik illərində Azərbaycanda rus dilinin inkişafına dövlət qayğısından söz açanda ilk öncə onu qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan ərazisində yaşayan digər etnik və milli azlıqların dili kimi rus dili də rəsmi dövlət statusuna malik deyil. Lakin bu heç də rus dilinin və Azərbaycanda yaşayan digər xalqların dillərinin dövlət tərəfindən qorunmaması kimi yanlış bir şəkildə başa düşülməməlidir. Belə ki, Azərbaycan Respublikasının konstitusiyasının “Dövlət dili” haqqında 21-ci maddəsinin II bəndində deyilir: “Azərbaycan Respublikası əhalinin danışdığı başqa dillərin sərbəst işlədilməsi və inkişafını təmin edir”(1, s.9). 1991-ci ildə bu və ya digər formada Rusiya Federasiyası və rus dili ilə sıx bağlı olan təqribən iki əsrlik tarixi dövr bitəndən sonra Azərbaycanda rus dilinin mövcudluğunu qoruyub saxlamasını bir neçə aspektdən dəyərləndirmək olar: bu dil Azərbaycanda yaşayan milli azlıq təşkil edən rus xalqının ana dili kimi öz mövcudluğunu qoruyub saxlayır, yayılır və inkişaf edir; bu dildə təhsil alan azərbaycanlıların və Azərbaycan ərazisində daimi yaşayan digər xalqların, təhsil və elm dili kimi elmi və ictimai mühitdə özünüifadə vasitəsi kimi mövcuddur. Bu şəkildə rus dilini millətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi də qiymətləndirmək olar; Azərbaycanda rus dili bu dili bilən hər kəs üçün beynəlxalq ünsiyyət dili kimi varlığını qoruyub saxlayır. Bundan başqa bu dil post-sovet ölkələrinin vətəndaşları üçün həm Azərbaycan ərazisində, həm də digər post-sovet dövlətlərində əvəzsiz ünsiyyət vasitəsi kimi çıxış edir. Bu baxımdan rus dili Cənubi Qafqaz regionunda və post-sovet məkanında beynəlxalq dil statusunu daim qoruyub saxlayır. Eyni zamanda BMT, UNESCO, MAQATE-nin və bir çox digər nüfuzlu beynəlxalq təşkilatların rəsmi dillərindən biri də rus dilidir. Bütün bunlar bu dilin bizim üçün əhəmiyyətini daha da artırır. Rus dilinin daha bir əvəzsiz rolu ondan ibarətdir ki, bu dildə yazıb yaradan Puşkin, Qoqol, Dostoyevski, Turgenev, Tolstoy, Çexov və. s. yazı-

çıların yaradıcılığı sözün əsl mənasında təkcə rus mədəniyyətinin deyil, dünya mədəniyyətinin inciləri hesab olunur. Bu baxımdan Azərbaycanın qeyri-rus əhalisi üçün bu dili bilmək və böyük mədəni sərvətləri ilkin mənbədən oxumaq heç vaxt zərərli olmayıb, ola da bilməz. Burada ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin məşhur bir kəlamını yada salmaq yerinə düşür: "...Mən arzu edərdim ki, Azərbaycan gənci Şekspiri ingilis dilində oxusun, Puşkini rus dilində oxusun, Nizamini, Füzulini, Nəsimini isə Azərbaycan dilində oxusun"(5).

Azərbaycanın bütün dövlət ali təhsil müəssisələrində rus bölmələri fəaliyyət göstərir ki, bu da öz növbəsində Azərbaycanda yaşayan rusların və təhsil dili rus dili olan digər millətlərin istəklərinə uyğun istənilən ixtisas üzrə ali təhsil almalarına şərait yaradır. Orta təhsil sistemində isə rəsmi statistikaya belə müraciət etmədən istənilən kənd, qəsəbə və şəhərə nəzər salsaq rus dillində təhsil verən məktəbə rast gəlmiş olarıq. Lakin "Bu gün Azərbaycan məktəbi qarşısına tamamilə bilinqvizm mühiti yaratmağı məqsəd olaraq qoymur, bu sosial sifarişlə bağlıdır, bu gün isə belə bir sifariş yoxdur"(4, s.11).

Rus dili azərbaycanlılar üçün real şəkildə xarici dil olaraq qəbul olunur və rəsmi şəkildə "ikinci ana dil", "ikinci dövlət dili" statusunda deyil, mehriban dostluq və qardaşlıq mühitində Azərbaycanda yaşayan rusların ana dili, azərbaycanlıların bir çoxunun mükəmməl bildiyi xarici dil, millətlərarası ünsiyyət vasitəsi və post-sovet ölkələri arasında beynəlxalq ünsiyyət dili kimi beynəlxalq dil rolunu oynayır. Ali və orta təhsil sistemində və ümumilikdə cəmiyyətdə rus dilinə dövlət qayğısından danışanda hal-hazırda ölkə ərazisində fəaliyyət göstərən bir neçə rus mədəniyyət mərkəzini, çoxsaylı rusdilli kitabxanaları, ali və orta təhsil müəssisələrini, teatrları, KİV-ləri misal gətirməklə siyahını yetərinə böyütmək olar. Müstəqil Azərbaycan dövlətinin bu istiqamətdə addımlarını ölkə ərazisində yaşayan digər xalqların dilinə və eyni zamanda rus dilinə olan müsbət münasibətini dövlətin ən böyük qayğısı kimi qiymətləndirmək olar. Azərbaycanda rus dilinin mövqeyi heç də digər ölkələrdən geri qalmır. Bu faktın canlı şahidi olmaqla yanaşı eyni zamanda nüfuzlu rus dilli mənbələrdə də bunun təsdiqini tapa bilirik, "Bizim fikrimizcə, Azərbaycanda, Belarusiyada, Qırğızıstanda və Moldovada yaxın gələcəkdə rusdilli əhalinin kütləvi şəkildə azalacağı gözlənilmir. Əksinə Ermənistan, Gürcüstan, Qazaxıstan, Tacikistan və Ukraynada rus dilinin mövqeyinin ciddi şəkildə azalacağını proqnoz etmək olar" (3).

Bu gün Azərbaycan Respublikası multikulturalizmi dövlət siyasətinin tərkib hissəsinə çevirib. Bildiyimiz kimi, 11 yanvar 2016-cı il tarixində Azərbaycan Respublikasında Prezident cənab İlham Əliyev tərəfindən 2016-cı ilin "Multikulturalizm ili" elan edilməsi haqqında sərəncam imzalanmışdır. Cəmiyyətdə baş verən sosial hadisələrin dövlət tərəfindən dövlət siyasəti səviyyəsində dəstəklənməsi Azərbaycan ərazisində yaşayan bütün etnik və milli azlıqların nümayəndələrinə olduğunu kimi ölkədə etnik azlıq təşkil edən ruslara qarşı və eyni zamanda bu xalqın dilinə və mədəniyyətinə qarşı dövlət qayğısının çoxsaylı nümunələrindən biridir. 2009-cu ilin siyahıya alınmasına görə Azərbaycanda rusların sayı 119.3 min nəfərdir, bu da ümumi əhalinin 1,3% təşkil edir. Azərbaycan əhalisinin rus olmayan nümayəndələrinin rus dilindən istifadə etməsi sosial sifarişlə bağlıdır və cəmiyyət tərəfindən tənzimlənir, tələbat olduqca bu dildən hər kəsin istifadə edəcəyi təbiidir. Lakin multikultural dəyərlərlə zəngin olan ölkəmizdə rus dilinin burada yaşayan rusların ana dili olaraq daim qorunub və inkişafına şərait yaradılacağına tam əminik.

Müstəqillik dövründə nəşr sahəsində də Azərbaycan dilinin funksional inkişafında neqativ tendensiya özünü göstərirdi. Əgər 1985-ci ildə ölkədə Azərbaycan dilində 914 kitab və broşür çap edilmişdisə, 1990-cı ildə bu rəqəm azalaraq 568, 1996-cı ildə isə 446 kitab və broşür təşkil edirdi. Göründüyü kimi, 1985-ci ildən 1996-cı ilə qədər olan bir dövrdə Azərbaycan dilində kitab nəşri 2 dəfə azalmışdı.

Bu illərdə Azərbaycan dilində nəşr olunan kitabların tirajında da azalma müşahidə olunurdu. 1990-cı ildə tiraj sayı 8,4 milyon nüsxə təşkil edirdisə, 1996-cı ildə bu rəqəm azalaraq 2,4 milyon nüsxə təşkil edirdi.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı, Qanun, 2009, 68 s.
2. Azərbaycan tarixi. 7 cildə, IV cild, Bakı: Elm, 2007, 504 s.
3. Пьянов А.Е. Статус русского языка в странах СНГ // Вестник Кемеровского государственного университета. – Кемерово: 2011, № 3 (47), с. 55-59
4. Русский язык в Азербайджане (история, современность, перспективы) / наочнопублицистические очерки. Баку: Издательско-полиграфический центр «Kitab aləmi», 2005, 550 с.
5. <http://istiqlal.az/news/10473.html>
6. Балаев А. Этноразовые процессы в Азербайджане в XIX-XX вв Баку, 2005.

Л.Гаджиева

Русско-азербайджанские языковые связи в годы независимости

Резюме

Азербайджанский язык очень богат. Русский язык всегда стремился стать ведущим в Азербайджане. Несмотря на это, азербайджанский народ сохранил свой язык. Азербайджанский язык - наша культура, основное достояние нашего народа, самый большой показатель его просвещённости.

L.Hajiyeva

Russian-Azerbaijani language relations in the years of independence

Summary

The Azerbaijani language is very rich. The Russian language has always tried to be the leading language in Azerbaijan. Nevertheless, the Azerbaijani people maintain their language. The Azerbaijani language is our culture. This culture is the highest level of our people. The Azerbaijani language is the greatest indicator of our people's education.

Rəyçi: filol.f.d. C.M.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2019

G.A.HƏSƏNOVA*e-mail: gulxar.hesenova1@gmail.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

MÜASİR DİLÇİLİKDƏ KONSEPT ANLAYIŞI*Açar sözlər: koqnitiv dilçilik, koqnisiya, konsept, konseptsfer, dil**Ключевые слова: когнитивная лингвистика, когниция, концепт, концептосфера, язык**Key words: cognitive, cognac, concept, concept sphere, language*

Dilçilik tarixinə nəzər saldıqda bir neçə paradıqmanın bir-birini əvəz etdiyini görürük. Bu paradıqlara misal olaraq qədim dövr dilçiliyi, orta dövr dilçiliyi, gənc qrammatiklər dövrü, struktur-funksional dilçilik mərhələsi, transformasional-törəmə dilçiliyi dövrü göstərilir. Hazırkı dilçilik mərhələsini praqma-sosio və koqnitiv dilçilik dövrü adlandırmaq olar (1, s. 8). Son zamanlar koqnisiya elminin işığında məlumatın dildə necə yarandığı, necə saxlandığı və necə ötürüldüyü kimi proseslər öz həllini tapmaqdadır. Bu proseslərdə isə dilçilik fəlsəfə və antropologiya ilə yanaşı neyrolinqvistika, semiotika, informasiya nəzəriyyəsi elmləri birgə fəaliyyət göstərir.

Müasir dövrdə törəmə dilçiliyindən sonra çox dəbdə olan bir istiqamət koqnitiv dilçilik adlanır. Bu istiqamətin əsas qayəsi koqnisiya sistemində dilin statusunu müəyyənləşdirməkdir. Ancaq ilk növbədə dəqiqləşdirmək lazımdır ki, koqnisiya nədir və koqnisiya elmi hansı ümumi postulatlarla söykənir? F.F.Cahangirovun söylədiyi kimi, “antroposentrik paradıq insanı birinci yerdə, dili isə insan xüsusiyyətlərinin əsası hesab edir” (2, s. 18).

H.Mörfinin fikrincə, “konseptlər bizim mental dünyamızı möhkəm birləşdirən “yapışqan”dır. Konseptlər bizə əhatəmizdəki predmetlərin özlüyündə nəyi necə təmsil etmələri və onların hansı xüsusiyyətlərə malik olmaları haqqında bəhs edərək, dünya haqqındakı təcrübələrimizi əks etdirirlər” (3, s. 1). N.Xomskinin təbirincə desək, uzun müddət alimlər əsas diqqətini dilin zahiri təzahür formalarının öyrənilməsinə yönəltmələr də, indi isə dilin həqiqi xüsusiyyətlərinin, insan beynində mövcud olan forması ilə məşğul olmaq lazımdır” (4, s. 67).

Y.S.Stepanova görə, konsept “mədəniyyətin insan şüurunda sanki qatılmaşı” və ya “bir tərəfdən, mədəniyyətin insanın mental dünyasına daxil olduğu nəsnə, digər tərəfdən, sadəcə, adi “mədəni dəyərlərin yaradıcısı olmayan insanın” mədəniyyətə varid olmaq, bəzi hallarda isə həm də ona təsir etmək vasitədir” (6, s. 40). A.Y. Məmmədov konseptləri mədəni (lokal bilik-konkret mədəniyyətlərə xas spesifik xüsusiyyətlər) və universal (qlobal bilik) konseptləri ayırd edir (7, s. 49). N.Vəliyevanın fikrini olduğu kimi qeyd etsək, “dil ilə cəmiyyətin dərk etdiyi arasında qarşılıqlı əlaqə etno-mədəni və etno-linqvistik vasitələrlə izah edilə bilən açıq-aydın antropoloji institutdur” (5, s. 66).

L.V. Barsalounun fikrincə, biliyin saxlanması və ötürülməsinin əsas vahidi olan konsept kifayət qədər çevik və hərəkətli olmalıdır və dinamik sistemdə özünü göstərməlidir” (8, s. 553). Konseptsferi yaradan konseptlər müxtəlif əlamətlərinə görə başqa konseptlərlə bənzərlik, fərqlilik və hierarxiya sistem münasibətlərinə daxil olurlar (9, s. 28). Konseptin əsas əlamətləri bunlardır:

- 1) konsept həm şüurun, həm də mədəniyyət vahididir;
- 2) konsept dinamikdir və insanın psixikasına tabedir;
- 3) konsepti başqa konseptlərdən təcrid olunmuş şəkildə dərk etmək mümkün deyil;
- 4) konsept – çoxkomponentli strukturdur;
- 5) konseptin əsas vəzifəsi əvəzetməkdir;
- 6) konsept sözlü ifadə vasitələri ilə əlaqəlidir;

7) konsept çox vaxt bir neçə leksik vahidə uyğun gəlir;

8) konsept nitqdə tam şəkildə ifadə olunmur.

Konseptlərin təsnifatını müəyyənləşdirmək çətindir, ancaq bu sahədə deyilən fikirləri ümumiləşdirsək aşağıdakı nəticələri alarıq:

1) koqnitiv konseptlər- sxem, anlayış, propozisiya, ssenari, qeştalt və s.;

2) kulturoloji konseptlər- konkret və abstrakt konseptlər;

3) sosiolinqvistik konseptlər- etnomədəni, sosiomədəni konseptlər.

V.İ.Karasik linqvokulturoloji yanaşma nöqteyi-nəzərindən çıxış edərək yazır ki, koqnitiv konseptlər “ətraf gerçəkliyi strukturlaşdırən və representasiya edən fərdi məzmunlu mental törəmələdirsə, mədəniyyət konseptləri müvafiq mədəniyyəti özünəməxsusluğunu qeydə alan kollektiv məzmunlu mental törəmələrdir” (10, s. 96-97).

Konseptə etnolinqvistik nöqteyi-nəzərdən yanaşanlar isə qeyd edirlər ki, “konsept-konseptuallaşmış mədəni əsasdır və söylənməmiş halda da mədəniyyətin semantik vahididir”.

Konseptin strukturu ilə bağlı Z.D.Popova və İ.P.Sternin qeyd edirlər ki, konsept müxtəlif, həmçinin variativ quruluşa malikdir: “konseptin dəqiq strukturunu demək çətindir çünki, qatların dəqiq ardıcılığı yoxdur və bu qatları yaradan konseptual əlamətlərin tərkibi də fərvidir” (11. s. 14). Ə.Abdullayev konseptlər barədə qeyd edir ki, “Konseptlər ətraf mühitin müxtəlif fraqmentlərinin insan psixikasındakı məcmusudur” (12, s. 189).

Koqnitiv dilçilikdə son dövrlər müxtəlif terminlərdən istifadə olunmuşdur: mifoloqem, konsept, loqoepistem və.s. Amma bunların içərisində ən çox işlənən A.Askold-Alekseyevin işlətdiyi konsept terminidir. Konseptə bir sıra təriflər verilmişdir. Onlardan bir neçəsinə nəzər salaq:

Konseptin yaddaşın deyil, düşüncənin (təfəkkürün) vahidi olmasını söyləyən Z.D.Popova və İ.A.Sternin hesab edirlər ki, onun əsas vəzifəsi düşüncə prosesini təmin etməkdir. Konsept informasiyanı saxlayır, ancaq onun yaddaş vahidi olmasını hələ sübut etmək lazımdır (13, s. 35).

Koqnitiv dilçilikdə həmçinin koqnem termininə də rast gəlirik ki, ifadə planının vahidi adlanır. Konsept bizi əhatə edən obyektiv aləm, başqa sözlə desək, dünya ilə bağlı bilikləri necə yadda saxlamaq funksiyasını daşıyır. Koqnisiya sistemi dünya haqqında bilikləri təcrübəyə çevirərək, onları müəyyən xüsusiyyətlərinə görə həmin informasiyanı siniflərə, klasslara bölməkdir. Məhz bu mürəkkəb strukturlar sayəsində biz kommunikasiya prosesində göndərilən məlumatları qəbul edir, başa düşür və ötürürük. Biz, bizi əhatə edən dünyanın bir parçası olduğumuz üçün ətraf aləmdəki fərqli-fərqli obyektləri fərqləndirməyi, dəyərləndirməyi və onları müvafiq siniflərə yəni klasslara bölməyi bacarmalıyıq. Ümumiyyətlə konseptin anadangəlmə yaxud sonradan sonradan qazanılan struktur olması haqqında kifayət qədər mübahisələr mövcuddur. J.A. Fodor özünün “Düşüncə dili” adlı əsərində konseptlərin anadangəlmə strukturlar olduğu fikrini irəli sürür. Ancaq müasir dövrdə koqnitivistlər qeyd edirlər ki, konsept strukturları anadangəlmə yox insanın yaşadığı müddətdə qazandığı təcrübələrdən irəli gələn biliklərin məcmusu olduğu üçün sonradan qazanılmış strukturlardır. Konsept mental mahiyyətlidir, onu müşahidə etmək mümkün deyil. Konsept mental kateqoriya olub öz məzmununu əlamətlər dəsti kimi ifadə etməyi daha məqsədə uyğun istifadə edir. Burada F.Veysəllinin fincanlarla bağlı nümunəsini yada sala bilərik. Belə ki, o, qeyd edir ki, fincanlar rənginə, formasına, ölçüsünə görə bir-birindən fərqlənsə də onları birləşdirən ümumi cəhətlər vardır ki, məhz bu ümumi cəhətlərə görə fincanı hamı eyni mənada dərk edir. Konseptlə yanaşı koqnitiv dilçilik ən əsas vahidlərindən biri də konseptferdir. Konseptsfer terminini MDB məkanında ilk dəfə D.S.Lixaçev işlətməmişdir. Konseptsfer konseptlərin məcmusu olduğuna görə konseptsferə vahidləri konseptlərdən ibarət mürəkkəb struktur tərfi verilir. Xalqın folkloru adət-ənənəsi, tarixi-təcrübəsi, mədəniyyəti, ədəbiyyatı, dini, dili, nə qədər zəngindirə deməli onun konseptsferi də o qədər zəngindir.

Koqnitiv dilçilikdə son dövrlər koqnitiv məkan anlayışının fərdi və kollektiv dəyə iki yeri ayırırlar. Kollektiv koqnitiv məkan anlayışı eyni sosiuma aid olan insanların biliklərinin strukturlaşmış nəticəsidir. Fərdi koqnitiv məkan anlayışı isə hər hansı bir fərdin biliklərinin

strukturlaşmış nəticəsidir. Bu fikirdə tədqiqatçılar üçün aydın olmayan məsələ odur ki, kollektiv ayrı-ayrı fərdlərdən ibarət olduğu kimi fərdlər də hər hansı bir kollektivin üzvüdür. Bunlarla yanaşı qrup konseptsferləri də aid edilir.

Koqnitiv dilçilikdə son zamanlar dəbdə olan terminlərdən biri də koqnitiv baza terminidir. Koqnitiv baza müəyyən cəmiyyətin xalqın təsəvvürlərinin strukturlaşmış məcmusudur. Bu fikirlərdən çıxış edərək, dilçilikdə üç fikrin mövcud olduğunu söyləyə bilərik:

- 1) sözlü təfəkkür tərəfdarları (V. fon Humboldt. F.də Sössür və bir sıra ali məktəb dərslərlərinin müəllifləri);
- 2) sözsüz təfəkkür tərəfdarları (N.İ. Jinkin, J. Piaje və başqaları);
- 3) hər iki konsepsiyayı qəbul edənlər (L.S. Vıqotski, A.N. Leontyev) (1, s. 33-34).

Ədəbiyyat

1. Veysəlli F.Y. Koqnitiv dilçilik. Əsas anlayışları və perspektivləri. Bakı: Mütərcim, 2015
2. Cahangirov F.F. Dil və mədəniyyət. (Magistratura pilləsi üçün dərslək). Bakı: Elm və təhsil, 2014
3. Murphy G.L. The Big Book of Concepts. A Bradford Book. The MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England 2002.
4. Chomsky N. Knowledge and Language: its nature, origin and use. N.Y., 1986.
5. Valiyeva N. Synergetics of the language, national consciousness and culture by globalization. Bakı: Nurlan, Publishing-Printing Center, 2016.
6. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры: Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Академический проект, 2004.
7. Məmmədov A., Məmmədov M. Diskurs tədqiqi. Dərs vəsaiti. Bakı: Bakı Universiteti nəşriyyatı, 2013.
8. Barsalou L.W. Situated Simulation in the Human Conceptual System // Language and Cognitive Processes. 2003, №18.
9. Попова З.Д. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях / З.Д. Попова, И.А. Стернин. Воронеж, 1999.
10. Карасик В.И. Концепты-регулятивы. Язык, сознание и коммуникация //Сб. ст.: отв. ред. В.В.Красных, А.И.Изотов. М.: МАКС Пресс, 2005.
11. Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта. Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж, 2001.
12. Abdullayev Ə.Ə. Aktual üzlənmə və mətn. Bakı: Xəzər Universiteti nəşriyyatı, 1998.
13. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Восток-Запад, 2007.

Г.А.Гасанова

Понятие «концепт» в современной лингвистике

Резюме

В современной лингвистике наиболее модным направлением называется когнитивная лингвистика. Основная суть данного направления заключается во выявлении статуса языка в системе когниции. Концепт является основной научной единицей и невозможно его созерцание.

G.A.Hasanova

The concept of "concept" in modern linguistics

Summary

A single term is called cognitive lamentation, which can be so much later than the thrill of linguistics in modern times. The main root of this trend is to determine the status of language in the cognac system. Concept is the basic unit of cognitive science, its plan. The concept is mental, it is impossible to observe it.

Rəyçi: filol.f.d. A.H.Qəmbərova

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2019

V.F.HƏSƏNOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filialı)
(Şəki şəh., M.Rəsulzadə küç., 305)

FONEMİN FƏRQLƏNDİRİCİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ ANLAYIŞI

Açar sözlər: fonem, fərqləndirici xüsusiyyət, qarşılaşma, əlamətlilik*Ключевые слова:* фонема, отличительная черта, оппозиция, отмеченность*Key words:* phoneme, distinctive feature, opposition, markedness

Müasir dilçilik tarixində, struktur dilçiliyin banilərindən olan Sössür, səsi tam və abstrakt şəkildə öyrənirdi. Onun dil və danışq arasındakı fərqlilik ideyası dil vahidlərinin və onların linqvistik funksiyasının öyrənilməsinə yol açdı. Səslərin öyrənilməsi iki cür olur: fiziki və funksional. Fiziki baxımdan yanaşdıqda səslər sırf akustik hadisə kimi götürülməlidir. Funksional baxımdan isə onların dil sistemindəki yeri əsas götürülür (1), başqa sözlə desək, fonemlər və onların dil sistemindəki funksiyaları ön plana çəkilir. O göstərdi ki, fonetika tələffüz olunan səsi təsvir edirsə, bu o demək deyil ki, tərkibinə daxil olan səslərin təbiəti ilə hansısa bir əlaqəyə malikdir. Yəni işarələnlə işarələyən arasında arbitrerlik yoxdur (2).

Sössürdən öncə gənc qrammatiklər inanırdılar ki, səs dəyişmələri istisnalar tanımır (3). Sössürdən sonra isə amerikan deskriptivizminin görkəmli nümayəndəsi Sapirin fikrincə allofonlar, artıq dilçilərin dil həqiqətini daha dərinədən və konkret araşdırmağa başladığına bir işarə idi (4). Praqa dilçilik məktəbi nümayəndələri funksional dilçiliyin əsasları nı formalaşdırdılar və qeyd etdilər ki, dildə sadə, formal fərqləndirmə kifayət deyil. Başqa sözlə desək praqalıları dil fenomenini funksional nöqteyi nəzərdən izah etməyə cəhd edirdilər (5). Onlar təkcə dili təsvir deyil, həm də onu izah etməyi vəzifə olaraq qarşılarına qoyurdular. Başqa sözlə, onlar, “Dil nədir?” anlayışını açmaq yox, eyni zamanda onun mövcud olduğu formada izahını vermək istəyirdilər. Təbii ki, praqalıların ən önəmli töhfələri fonetika ilə fonologiya arasındakı fərqi aydınlaşdırmaq idi. Sössürün dil və danışq antinomiyasını əsas götürərək, fonetikanın danışığa, fonologiyani isə dilə aid edirdilər. Bu əsasda onlar fonemi dil sisteminin abstract vahidi kimi başa düşürdülər və onu tələffüz olunan səslərə qarşı qoyurdular. Fonemləri fərqləndirmək üçün onlar komutasiya metodundan istifadə edirdilər ki, bununla da mənada dəyişiklik yaradan səsləri müəyyənləşdirirdilər. N.S.Trubetskoy fonem və səs arasında əlaqələri öyrənən bu məktəbin əsas nümayəndələrindən biri idi. O səslərə onların funksiyası baxımından yanaşmırdı. O, fonemlər və fonoloji birləşmələr arasında qarşılıqlı əlaqələri araşdırırdı. Deməli, Trubetskoyun ən önəmli töhfəsi ilk dəfə olaraq fonoloji qarşılaşmaların tipologiyasını işləyib hazırlamaqdan ibarətdir.

Trubetskoya görə, fonoloji fərqləndirici əlamət, fonoloji vahidin başqa vahidlərlə qarşılaşdırılması yolu ilə müəyyən edilir (7). Dildə fonem sistemlərinin təşkili fərqləndirici minimal qarşılaşdırma yolu ilə izah oluna bilər. Fərqləndirici əlamətlər elə bir system yaradır ki, onun vasitəsilə fonemlərin qarşılaşdırılması mümkün olur. Buna görə də, fonemi fərqləndirici əlamətlər dəsti kimi müəyyənləşdirmək olar. Trubetskoyun fonem haqqındakı təlimində mənə fərqləndirmə mühüm yer tutur. Bu nəzəriyyə qarşılaşdırma anlayışına əsaslanır. Trubetskoya görə, iki fonem arasında təzahür edən fərq qarşılaşma adlanır.

Trubetskoy, fonoloji tutumu müəyyənləşdirməyi də vacib hesab edir. Fonoloji tutum dedikdə “fonemin bütün relevant əlamətlərinin, yəni bir fonemin bütün variantları üçün ümumi olan, həmin dildə onu başqalarından, ilk öncə ona ən yaxın fonemlərdən fərqləndirən əlamətlərin məcmusu başa düşülür....Bir fonemin fonoloji tutumunun müəyyənləşdirilməsi onun verilmiş dildə mövcud fonoloji qarşılaşmalar sisteminə münasibətindən asılıdır. Fonem tutumunun tərfi həmin fonemin verilmiş fonem sistemində nə kimi yer tutması ilə müəyyənləşir,

yəni son nəticədə onun hansı fonemlərə qarşı durmasını tapmaqdan asılıdır (8). “Fərqləndirici xüsusiyyət dünya dillərinin seqmentlərini, fonoloji prosesləri və məhdudiyyətləri izah etməyə imkan verir”. (9) İstənilən dildə fonem tutumunun və fərqləndirici əlamətlərinin ortaya çıxması fonoloji qarşılaşmalara əsasən müəyyən oluna biləcəyini rəhbər tutaraq bu qarşılaşmaların mahiyyətini açıb göstərə bilərik.

“Fərqləndirici əlamətlər nəzəriyyəsi üç əsas mənbədən qaynaqlanır: birincisi N.Trubetskoy tərəfindən yaradılmış fərqləndirici qarşılaşdırmalar, ikincisi rus alimi R.Yakobson tərəfindən irəli sürülən fərqləndirici əlamətlər və onların akkustik xüsusiyyətləri, üçüncüsü M.Halle və N.Xomskinin irəli sürüldüyü səs korrelyatları modelləridir. Məqalədə N.Trubetskoyun fərqləndirici qarşılaşdırmalar nəzəriyyəsi üzərində durulacaq.

N.Trubetskoy fonologiya, prosodiya, müqayisəli dilçilik, linqvistik coğrafiya, folklor, ədəbiyyat, tarix və siyasi problemlərə aid təxminən 150 əsər yazıb. Onun ölümündən sonra çap olunan “Grundzuge der Phonologie” (Fonologiyanın əsasları) əsəri fonologiya elmi üçün ən əsas mənbələrdən biridir. Burada N.Trubetskoy F.Sössürün nəzəriyyəsindən yararlanaraq danışq səslərinin funksiyası, qarşılaşdırmanın rolu və əlamət anlayışları məsələsinə toxunur. O eyni zamanda fonoloji modellərin universal qanunlarını inkişaf etdirir. Onun əsərində 200-ə qədər dil materialları təhlil olunur (10).

N.Trubetskoy, F.Sössürün dil və danışq antinomiyasını yeniləyərək əhəmiyyətli terminoloji bölgü təklif edir. Fonetikanı fonologiyaya qarşı qoyan N.Trubetskoy fonemi fonetik keyfiyyətlər məcmusu (hansı ki bunlar sonradan fərqləndirici xüsusiyyətlər adlandırıldı) kimi müəyyənləşdirirdi. Bununla da, psixoloji mövqeyindən uzaqlaşır. (Fonemin tərifində psixologiyadan qaçmaq lazımdı, çünki fonem psixoloji deyil, linqvistik məfhumdur... (11) və fonemə tədqiq oluna bilən və obyektiv varlıq kimi yanaşmağa başladı.

“Fonologiyanın əsasları” əsərində N.Trubetskoy fonemi hər hansı bir səsin fonoloji cəhətdən relevant əlamətlərinin məcmusu” kimi dəyərləndirir, deməli, fonemi bölünməyən və sadə vahid deyil mürəkkəb struktura malik vahid kimi dəyərləndirir (12).

Fonemlərin sistemliliyi onların qarşılaşma(ikili) və korrelasiya(ikidən çox) yaratması ilə daha əyani şəkildə ortaya çıxır. Bu da fonoloji system üçün çox vacib olan fonem dəyərini, hər bir fonemin sistemdə yerini müəyyənləşdirməyə imkan verir. Sistemlilik anlayışı ilk dəfə N.Trubetskoy tərəfindən fonoloji səviyyədə uğurla tətbiq edilmişdir. Həmin anlayışa görə, dildə bütün fonemlər həmin dilin digər fonemlərinə qarşı qoyulur və aşağıdakı qarşılaşma növləri yaradılır. Bunlar ikili(binar), proporsional və təcrid olunmuş, digər tərəfdən isə dərəcəli, sabit və neytrallaşan qarşılaşmalardır. (13) Aşağıda bunlar haqqında bir qədər ətraflı danışmaq istərdik.

Təcrid olunmuş qarşılaşmalar elə iki fonem arasında olur ki, onları fərqləndirən xüsusiyyətlər başqa fonem cütliyünün fərqləndirilməsində iştirak etmir. Məsələn, /n/ və /g/ təcrid olunmuş qarşılaşmalardır, ancaq /n/ və /m/ arasındakı qarşılaşma proporsionaldır, çünki bu həm də /t/ # /k/, /d/ # /g/ qarşılaşmalarında müşahidə olunur. İkili qarşılaşmalar elə qarşılaşmalardır ki, qarşılaşdırılan fonem cütləri hər iki fonemdə rast gəlinən ümumi keyfiyyəti daşıyır, ancaq bu cütləri yalnız bir əlamət fərqləndirir. Məsələn, ingilis dilində /p/ və /b/ fonemləri binar qarşılaşma yaradır. Çoxmeyarlı qarşılaşmalarda qarşılaşdırılan fonemlər bir neçə eyni əlamət daşıyır. Məsələn, ingilis dilində /f/ və /z/ artikulyasiyanın tərzinə görə eyniyyət təşkil edirlər, ancaq səslənməyə görə fərqlənirlər.

Ekvipolent, tədrici və privativ aşağıdakı xüsusiyyətlərə malikdirlər. Ekvipolent qarşılaşmada fonemlər hər hansı keyfiyyətin olmamasına deyil, eyni hüquqlu qarşılaşmaya əsaslanır. Məsələn, ön və arxa sıra saitlərinə aiddir. Dərəcəli qarşılaşmada səslər müxtəlif keyfiyyətə malik olurlar. Məsələn, saitin yüksəkliyi. Privativ qarşılaşmalarda fonemlərdən birinin hər hansı keyfiyyəti digərində ümumiyyətlə olmur. Məsələn, cingiltili ya kar, burun səsləri ya ağız səsləri.

Privativ qarşılaşmada bir üzvdə keyfiyyətin seçilmiş növü mövcud olarkən (burun səsi, səslənmə və ya dodaqlanma), bu qarşılaşmanın digər üzvündə olmur. Qarşılaşmadakı bu ele-

mentlər müvafiq olaraq əlamətli və ya əlamətsiz olaraq bilinir və Trubeskoy təklif edir ki, privativ qarşılaşma hər hansı bir kontekstdə neytrallaşarsa, bu üzə çıxan əlamətsiz üzvdür. Belə ki, kar və cingiltili samitlər arasındakı fərq söz sonu vəziyyətində yox olur və bu mövqedə yalnız kar samitlər mümkün olur. (Ancaq bu, ingilis dilinə çox da şamil oluna bilmir, çünki söz sonu vəziyyətində cingiltili samitlər kar samitlərlə eyniləşmir sadəcə nisbətən karlaşır. Ancaq bu qayda sonorluq profilinə uyğunluğun pozulması kimi dəyərləndirilən sözün on sırasında gələn ilk samit, /s/ -dan sonra /t/-nın /d/-ya keçməsi zamanı baş verir bu halda neytrallaşma özünü göstərir.V.H.). Trubeskoy həm də məntiqi əlamətliliyi təbii əlamətlilikdən fərqləndirir və məntiqi əlamətsizliyi belə ifadə edir “neytrallaşma vəziyyətində təklif olunan oppozisiya üzvü uyğun fonemik sistem nöqtəyi-nəzərindən əlamətsizdir, ancaq ona qarşı qoyulan üzv əlamətin daşıyıcısıdır” (14)

Təbii əlamətsizlik opozisiyanın o üzvünə aiddir ki, o, normal nəfəslənmədən ən az yayınma tələb edir. Trubeskoy həmçinin təbii və məntiqi əlamətlilikdə analitik gərginliyi qeyd edərək yazır ki, “Yalnız təbii” olaraq qiymətləndirmə o vaxt gözərdi edilə bilər ki, təklif olunan fonemik sistemdə opozisiya üzvlərinin, “qeyri təbii” əlamətlilik və əlaməti olmama bölgüsünə birbaşa sübut mövcud olsun.“ Əlamətlilik ideyası Trubeskoyun əsərlərində əvvəldən mövcud idi və Yakobson sonralar privativ opozisiya konsepsiyasını genişləndirir və təklif edir ki, fonoloji nişanlılıq əlaqələri universaldır. İngilis dili sait və samit sistemində mövcud olan qarşılaşmaları müəyyənləşdirmək üçün komplimentar distribusiya prinsipindən istifadə olunur. Bəzi alimlər allofonları belə müəyyənləşdirirlər: İki müxalif səs arasında fonetik fərqlilik olması labüddür.Minimal cütlük olan *seal* /si:l/ və *zeal* /zi:l/ göstərir ki, /s/ və /z/ ingilis dilində iki müxalif fonemi təmsil edir. Onlar bir fonemin allofonları ola bilməz, çünki sözün mənasını dəyişmədən bir-birini əvəzləyə bilmirlər...Fərqləndirici xüsusiyyət bir fonemi digərindən və dolayısıyla bir sözü başqa sözdən fərqləndirdiyi zaman bu fərqləndirici xüsusiyyət və ya fonemik xüsusiyyət adlanır (15) Deməli, iki fonemin bir-birini fərqləndirən mövqedə çıxış etməsi üçün qarşılaşma üzvü olaraq seçəcəyimiz fonemlər üçün komplimentar distribusiya üzvü olmaması vacibdir. Başqa sözlə, biz fonemin fərqləndirici xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirərkən onların mövqe və çalarlıqla bağlı keyfiyyətlərini nəzərə almalıyıq. Məsələn, burunda tələffüz keyfiyyəti ingilis samitləri üçün fərqləndirici xüsusiyyət olsa da, saitləri üçün belə deyil. Belə ki, “meat” və “beat” sözlərinin qoşadodaq burun samiti ya da qoşadodaq ağız samiti ilə tələffüz olunacağını əvvəlcədən təxmin etmək mümkünə deyildi. Ancaq, burunda tələffüz keyfiyyəti “bean, mean, comb, sing” kimi sözlərdə saitlər burun samitlərindən əvvəl gəldiyinə görə, əvvəlcədən təxmin oluna bilər. Deməli əgər hansısa bir xüsusiyyət əvvəlcədən təxmin oluna bilirsə bu fərqləndirici xüsusiyyət ola bilmir. Beləliklə, burunda tələffüz xüsusiyyəti ingilis dili samitləri üçün fonemik olduğu halda ,ingilis dili saitləri üçün fonetik və mövqeyə bağlıdır (16).

Fonoloji olaraq uyğun informasiya bir sözü başqa bir sözdən fərqləndirməlidir. Formanın bu cəhəti təxminoluna bilməyəndir. Ona görə də fonemikdir...Səslər eyni zamanda qeyri relevant informasiya da daşıyır. Bu informasiya iki səbəbdə lüzumsuz hesab olunur: Bu fonoloji qarşılaşma üçün əhəmiyyət daşımır və təxmin oluna bilər. Məsələn, “tenth” sözündə dilönü samitinin burun tələffüzünə sahib olması normanın və ya əvvəlki samitin burun samiti olması ilə bağlıdır./n/ fonemindən fərqli olaraq dilönü samitinin burun tələffüzü danışanın iradəsindən kənar gerçəkləşir: Fonemin xüsusi reallaşmasını qətiləşdirən qaydalar tamamilə öz- özündən baş verir qərar və qətiləşmə tələb etmir. Hər iki səbəbdən lüzumsuz informasiya fonemin sözü təmsil etmə prinsipindən kənarda tutulur.... Bu fonemik və fonetik səviyyədə fərqi başqa cür izahatıdır.Fonemik səviyyə sözün müəyyən edilməsi üçün əsaslı informasiya daşdığı halda, bütün fonetik incəlikləri ehtiva edən fonetik səviyyə qarşılaşdırma üçün ehtiyac olmadığından və reallaşma qaydalarından təxmin oluna bilən olduğu üçün linqvistik olaraq lüzumsuzdur (17).

Ədəbiyyat

1. Course in General Linguistics Ferdinand de Saussure, New York 1969, səh.67
2. Yenə orda, səh. 68-70
3. Rəcəbov Ə.Ə. Dilçilik Tarixi, Bakı 1987, səh.228
4. Sapir E. An Introduction to the study of speech, New York 1921, səh.25
5. Veysəlli F. Müasir Azərbaycan dilinin fonetikasi, Bakı, 2018, səh.108-109
6. Trubetskoy N.S. Fonologiyanın əsasları, Bakı, 2012, səh. 20-24
7. Yenə orda, səh.39
8. Yenə orda, səh.83,84
9. Gussenhoven C. & Jacobs H. Understanding phonology, New York, 2017, səh.64
10. Anderson, S. R. Phonology in the twentieth century: Theories of rules and theories of representations. Chicago: Chicago University Press 1985, səh.115).
11. Trubetskoy N. Fonologiyanın əsasları, Bakı, 2001, səh.50
12. Trubetskoy N. Fonologiyanın əsasları. Bakı, 2001, səh. 47
13. Veysəlli F. Müasir Azərbaycan dilinin fonetikasi Bakı 2018 səh.108-109
14. Trubetskoy N. Fonologiyanın əsasları. Bakı, 2001, səh.81
15. Fromkin V, Rodman R. An Introduction to Language. Harcourt Brace College Publishers. 1998, səh.238
16. Fromkin V, Rodman R. An Introduction to Language. Harcourt Brace College Publishers. 1998, səh.239
17. Giegerich H.J. English phonology. Cambridge, 1992, səh.38

В.Ф.Гасанова

Об отличительных чертах фонемы

Резюме

Отличительная особенность основана на сегментарной структуре или фонологическом описании. Основная идея теории отличительных признаков состоит в том, чтобы описывать сегменты не как буквенно-цифровые атомы, а как особенности сегментов. Основным вкладом Н. Трубецкого в фонологию является концепция функциональной фонологии. Он изучал отношения между фонемами и фонологическими ассоциациями. Важнейшим вкладом Н.Трубецкого является разработка типологии фонологической оппозиции впервые. По словам Н. Трубецкого, фонологическая отличительная черта определяется при встрече фонологической единицы с другими единицами. Определяя фонетику по отношению к фонологии, Н.Трубецкой определил фонетические качества фонемы (которые впоследствии назвал отличительными чертами). Согласно этому определению, все фонемы в языке сопоставляются с другими фонемами языка и создаются следующие типы оппозиций. Они являются двоичными, пропорциональными и изолированными, а с другой стороны - постепенными, постоянными и нейтрализующими оппозициями. В статье рассматриваются типы оппозиции, на основе выборок определяется важность фонематических и фонетических уровней в этой позиции.

V.F.Hasanova

The concept of distinctive features of phoneme

Summary

The distinguishing feature is based on a segmental structure or phonological description. The main idea of the distinguishing feature theory is to describe segments not as alphanumeric atoms, but as the features of the segments. The main contribution of N.Trubetskoy to phonology is the functional phonology concept. He studied the relationships between phonemes and phonological associations. The most important contribution of N.Trubetskoy is to develop the typology of phonological opposition for the first time. According to N.Trubetskoy, the phonological distinctive feature is determined by meeting the phonological unit with other units. Defining phonetics against phonology,

N.Trubetskoy defined the phonetic qualities of the phoneme (which they later called the distinctive features). According to this definition, all phonemes in the language are confronted with other phonemes of the language and the following types of oppositions are created. They are binary, proportional and isolated, and on the other hand are gradual, constant and neutralizing oppositions. The article examines the N.Trubetskoy's opposition types based on samples, and determines the importance of the phonemic and phonetic levels in this position.

*Rəyçilər: filol.f.d., dos. U.B.Mürşüdüova,
ADPU-nun Şəki filialının Dillər kafedrası
(31.05.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №10)).*

Redaksiyaya daxil olub: 04.07.2019

N.V.HÜSEYNOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

MÜXTƏLİFSİSTEMLİ DİLLƏRDƏ MULTIPLİKATİV ÇOXLUQLAR

Açar sözlər: multiplikativ, alternativ, duplikativ, delimitativ, sepetiv.*Ключевые слова:* мультипликатив, альтернатив, дупликатив, делиминатив, сепетив*Key words:* multiplicative, alternatives, duplicative, delimitive, sepetive

Dilçilikdə ənənəvi olaraq əşyaları isimlə ifadə olunan kəmiyyət xarakteristikaları (xüsusiyyətləri) öyrənilib, tədqiq edilib. Feillərlə ifadə edilən kəmiyyət xarakteristikaları keçən əsrin 70-ci illərinə qədər demək olar ki, xüsusi elmi araşdırmaların obyektı olmamışdır. Bu cür durum “feilin öz semantikasını və xüsusiyyətlərinə görə başqa nitq hissələrinə nisbətən kəmiyyət mənasını daha az şəkildə ifadə etməsindən irəli gəlmirdi” (3, s.18)

V.S. Xrakovski qeyd edir ki “insanın bir neçə oxşar əşyalar müşahidə etdiyi real vəziyyət (daşlar, ağaclar, atlar, insanlar və b.) kifayət qədər sadədir, halbuki bir neçə hərəkətin yaxud fəaliyyət növlərinin insan tərəfindən müşahidə edilməsi daha mürəkkəbdir, çünki fərqli subyektlərin yerinə yetirdiyi hərəkətlər müşahidə olunur (atlar çapır, insanlar yeyir və b.)” (2, s.7)

Bu məsələnin öyrənilməsinə “İterativ konstruksiyaların tipologiyası” adlı kollektiv monoqrafiyanın nəşri güclü təkan vermişdi. Həmin elmi əsərdə çoxsaylı vəziyyətlərin (durumların) semantik növləri təhlil olunur.

Multiplikativ - (mikro) situasiyalar çoxluğu tipidir və həmin çoxluq tipi aşağıdakı əlamətlərlə səciyyələnir: 1) daimi aktantların iştirak etdiyi müəyyən vəziyyət təkrar olunur; 2) vəziyyətin təkrar olunması eyni müddətdə baş verir. Həmin müddətdə nitqin bir anı yaxud hər hansı hesablama nöqtəsi daxil edilir (2, s. 296). Multiplikativ çoxluqlar leksik və qramatik növ multiplikativlərə bölünür və əsasən feillərlə ifadə edilir. V.S.Xrakovski yazır ki “Multiplikativ məna təkrar olunan (mikro) hərəkətlərin sırasını, ardıcılığını göstərir və semelfaktiv məna ilə sıx qarşılıqlı əlaqə yaradır, ona təsir göstərir və nəticədə, cərgəyə daxil olan (mikro) hərəkətlərin birini göstərir. Yəni, Y.S.Maslovun (1, s.78) fikri ilə razılaşaraq, V.S. Xrakovski rus dilində olan semelfaktiv mənalı feilləri, məsələn, *качнуть – tərpətmək, yellətmək; прыгнуть – ağıldamaq, мигнуть – göz qırpmaq, göz vurmaq; скрипнуть – cırıldamaq; толкнуть – itələmək*’ məhz semelfaktivlər kimi müəyyən edir (2, s.25).

Multiplikativ mənanın bir neçə növü mövcuddur: alternativ, duplikativ, sepetiv, delimitativ və durativ. Bizi isə bu növlərin hansılarının fərqli dillərdə reduplikasiya ilə ifadə edilməsi və onların bu və ya digər modellər vasitəsi ilə ifadə olunması planında ümumi tendensiyanı nümayiş etdirib-etdirməməsi maraqlandırır.

Alternativ multiplikativin bir növüdür və alternativdə təkrar edilən (mikro) vəziyyətlərdə fərqli istiqamətli hərəkət göstərilir. Multiplikativin bu növü dillərin hamısında müşahidə edilmir və öz semantikasının xüsusiyyətləri üzündən antonimik feillərin reduplikasiyası ilə ifadə olunur. Yəni, belə hallarda həmin feillər əks (zidd) istiqamət göstərən feillərlə yaxud feilin antonimik yer zərfləri ilə birləşməsi vasitəsi ilə ifadə edilir.

Türk dillərində hər iki modelə rast gəlmək mümkündür, məsələn, türk dilində *Evimden işime, işimden evime gidiş gelirim*(BG); azərbaycan dilində ‘*O, işə avtobusla gedib-gəlir*’. ‘*Hər gün ora-bura qaçırdım və b*’. Xausa dilində alternativ məna az miqdarda olan reduplikativ sözlərlə ifadə edilir, məsələn, *zirga-zirga, yəni irəli- geriye (dala-qabağa)* (2, s.147). Alman dilində *həmin məqsədlə auf und ab yaxud hin und her - ora-bura; ein und aus - bayıra-ıçəri* və bu kimi bir sıra komponentlərin hərəkət feilləri ilə birləşməsi tətbiq edilir (2, s.173).

Həmçinin ingilis dilində olan *up and down* 'yuxarı-aşağı', *here and there* 'ora-bura', *to and from* 'orada-burada' (2, s.162) ifadələrində həmin üsul nəzərə çarpır. İndoneziya dilində iki reduplikasiya edilmiş feil artıq alternativ mənə daşıyır: *mundar-mandir* və *bolak-balik* (yəni irəli-arxaya hərəkət etmək). Bu feillər bəzi hərəkət feilləri ilə sərbəst şəkildə birləşə bilər. Məsələn: *Dia berjalan mondar-mandir di dalam rumahnya seperti anak ayam yang kehilangan induk* (MG, 310).

O öz evində anasını itirmiş cücə kimi ora-bura gedirdi, vurnuxurdu'. Kxmer dilində alternativ mənanın göstəricilərinə aşağıdakılar aid edilir: a) hərəkət feilləri ilə istiqamətləndirilmiş antonimik feillər cütünün tətbiqi, məsələn, *çen* 'çıxmaq' və *çu:l* 'girmək, daxil olmaq', *day* 'getmək' və *mak* 'gəlmək'. Məsələn: *кхньум Теур day Теур мак тэ рак мин гхеинь канлэнг Тэл кхньум тпру:вка:р Мән ora-bura gedirdim, lakin mənə lazım olan şöbəni (marketdə) tapa bilmədim*'.

b) Eve dilində alternativ-duplikativ mənə fərqli istiqamətlərdə hərəkət edən və təsiri və əks təsiri göstərən feillər qrupu ilə ifadə oluna bilər. *Ele yiyim le vavam* 'O ora-bura gedir' (2, s. 107-108).

Öz semantikasi baxımından alternativlərə yaxın olan duplikativlər multiplikativlərin bir növüdür və belə hallarda (mikro)durumun təkrar edilmə müddəti və (mikro) durumların miqdarı bir qayda olaraq şərti normadan artıqdır. Antonimik feillərin reduplikasiyası vasitəsi ilə ifadə edilən duplikativlərə bir sıra dillərdə rast gəlmək mümkündür.

X.F. İshaqova, D.M.Nasilov və V.İ.Rassadin (2, s. 117) qeyd edirlər ki "Türk dillərində "duplikativ mənə" iki feildən ibarət konstruksiya ilə ifadə olunur. Həmin feillər də istiqamət vaxımından bir birinə əks olan hərəkəti və fəaliyyəti göstərir. Birinci feil -r yaxud -b olan feili bağlama şəklində çıxış edir: *Bir gün padşah bağda gəzib dolanırdı* (N, 1) 'Однажды падишах прогуливался в саду'; türk dilində. *Gündüzleri Mekke'nin çeşitli yerlerinde gezip dolaşıyor, geceleri de Kâbe'nin bir köşesine çekilip yatıyordu* (SA, 336) 'Днем [он] прогуливался в различных местах Мекки, а по ночам спал в том или ином углу Каабы'. Xausa dilində duplikativ mənə reversiv feillər cütünün reduplikasiyası ilə ifadə edilir. *Dukan malamai, kowa ya dukufa ya zana ya shafe, ya zane ya shafe Malamaların hamısı – hər biri dərin fikrə dalıb, yazıb-pozur, yazıb pozurdu*'.

Reversiv feillər cütünün reduplikasiyası həmçinin indoneziya və malay dillərində də reduplikativlər yaradır: Məsələn, İndoneziya dilində *Dulmatin diduga sering keluar masuk Indonesia secara ilegal* (AN) 'Güman var ki, Dulmatin qeyri-leqal olaraq tez-tez İndoneziyaya səfər edirdi' (AN)

Delimitativ - multiplikativin bir növüdür və belə hallarda (mikro) durumların təkrarlanma müddəti və onların miqdarı şərti normadan az olur (2, s. 296). Eve dilində həmin mənə multiplikativ mənə daşıyan feilin təkrar olunması vasitəsi ilə ifadə edilə bilər. *Oevi la dzo ga dzo hedze eme* 'Uşaq atılıb düşdü, atılıb düşdü və sakitləşdi' (2, s.107). Tatar dilində reduplikasiya olunmuş feili ad (məsdər) *кын yaxud кыл* köməkçi feili ilə birləşdikdə delimitativ semantikaya malik ola bilər, çünki təkrarların müddəti və onların ümumi miqdarı hansısa şərti normaya nisbətən az miqdarlı kimi qiymətləndirilə bilər. Məsələn: *Ол киши шимес-шимес кынды* 'O bir neçə dəfə gözlərini qıydı'. *Дээрй оду кылас-кылас кынды* 'İldırım bir neçə dəfə çaxdı'.

Sepetiv multiplikativin müəyyən növüdür və bu halda təkrar edilən (mikro) durumların arasında olan fasilə (interval) şərti normadan az olur. Tatar dilində delimitativin formalaşması üçün tətbiq edilən model vasitəsi ilə bəzi hallarda həmçinin sepetiv mənə də ifadə edilir. *Өдрек шомас-шомас кынныдыры* 'Ördək bir neçə dəfə cəld suya baş vurur'.

Xausa dilində sepetiv mənə multiplikativ feilin reduplikasiyası vasitəsi ilə ifadə edilir. *Ya ja, ya ja, ya ji an rike kam* 'O dartdı, dartdı, lakin hiss etdi ki, onu möhkəm tutub saxlayıblar'. *Ya tona, ya tona, bai ga kome ba* 'O qazıdı, qazıdı, (nə qədər qazısa da) lakin heç bir şey görmədi' (2, s.147).

Yuxarıdakı nümunələrin (misalların) təhlilinə əsaslanaraq, belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, alternativ, duplikativ, delimitativ və sepetiv mənanın formalaşması üçün tədqiqata cəlb edilmiş dillərdə əsasən reduplikasiyadan istifadə edən oxşar modellər, daha dəqiq reversiv feillər cütünün reduplikasiyası və feillərin yer zərfliyin antonimik cütü ilə birləşməsi tətbiq edilir.

Ədəbiyyat

1. Маслов Ю.С. Система основных понятий и терминов славянской аспектологии // Вопросы общего языкознания. Л., 1965, с.53-80.
2. Типология итеративных конструкций. Л.: Наука, 1989.
3. Швачко С.А. Языковые средства выражения количества в современном английском, русском и украинском языках. Киев, 1981.
4. Aliyeva G.B. Müxtəlif sistemli dillərdə distributiv və iterativ çoxluqlar. Bakı: Elm və təhsil, 2015.
5. AN – Antara News // www.antaranews.com/
6. BG – Boralıoğlu Gaye. Hepsı Hikaye. Digital kitap. İstanbul, 2015.
7. FMT – FMT News (March 23, 2017) // freemalaysiatoday.com/
8. MG – Mara Gd. S. Antara Dua Cinta. Jakarta, Penerbit PT Gramedia Pustaka Utama, 2004 // <https://books.google.az/books?isbn=9796866951>
9. N – Nağıllar // www.nagillar.az/article/a-70.html
10. SA – Sahabiler Ansiklopedisi. İstanbul, Temmuz 2011.
11. Yİ - Yohanisoer İlyas Ny. Anggia Murni. Cetakan ke-12. Jakarta, PT Balai Pustaka (Persero), 2001.

Н.В.Гусейнова

О мультипликативных множествах в разносистемных языках

Резюме

В этой статье представлен краткий обзор мультипликативных множеств и их типов разносистемных языках. Общий результат также основан на мнении ряда исследователей.

N.V.Huseynova

On multiplicative sets in multisystem languages

Summary

This article provides a brief overview on the multiplicative sets and their types in different languages. The overall result is also based on the opinions of a number of researchers.

Rəyçi: filol.f.d. C.M.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2019

Ç.E.KƏRİMOVA

Bakı Slavyan Universiteti
(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

İNTEQRASIYA MƏTNİN KATEQORİYASI KİMİ

Açar sözlər: mətn, integrasiya, struktur, dilçilik, kateqoriya, forma.*Ключевые слова:* текст, интеграция, структура, лингвистика, категория, форма.*Key words:* text, integration, structure, linguistics, category, form.

İnteqrasiya anlayışı vahid şərhədən məhrumdur. Bu sintaktik prosesə dair terminologiya vahid şəkllə salınmamışdır. İnteqrasiya həmçinin semantiklik, yəni semantik baxımdan mətnin tamlığı, tematik özak və ya əsas məlumatlar, tekstema birliyi, koherentlik, yəni mətnin hissələri arasında dərin məntiqi-semantik əlaqələr və s. kimi adlandırılır.

“Mətn integrasiyası” anlayışının istifadəsi tamamilə haqlı görünür, çünki mətnin bu mərhələsində iki əsas obyekt fərqlənir:

1) bütöv nitq törəməsi – sözün geniş mənasında mətn və ya makromətn və 2) fəvqi fraza vahidi – sözün dar mənasında mətn (mikromətn).

“İnteqrasiya (latın dilindən *integratio* “bərpa”, “tamamlama”, *integer* “bütöv”) BSE-nin tərifinə görə (4, s.307) sistemlərin nəzəriyyəsinin konsepsiyası, ayrı-ayrı fərqləndirilmiş hissələrin bütünlüklə birləşməsi, eləcə də belə bir vəziyyətə gedən prosesdir”.

“...Mətn üçün integrasiya nəticə deyil, daha doğrusu prosesdir. Ayrı-ayrı FFV-nin, ayrı-ayrı fəsillərin mənasını və s. vahid tamda birləşdirərək, integrasiya bu hissələrin nisbi avtomantiyasını təsirsizləşdirir və onları işdə olan ümumi məlumatlara tabe edir. İnteqrasiya mətn sistemi tərəfindən verilir və orada onun genişlənməsindən asılı olaraq əmələ gəlir. O, mətnin ayrılmaz bir kateqoriyasıdır. Məhz inteqrallaşma məzmunlu-faktiki məlumatın ardıcıl anlayışını təmin edir. İnteqrasiyanın nəticəsi tamamlanma kateqoriyası (yəni, tamlıq) ilə bağlıdır. İnteqrasiya, bir tərəfdən, elmi, publisistik, işgüzar mətnlərində, digər tərəfdən, bədii mətnlərdə fərqli formada qavranılır” (5, s.124).

Linqvistik ədəbiyyatda elə hallar mövcuddur ki, integrasiya “birləşmə”, “həll edilmə” və ya “bir neçə mənanın birləşməsi”, yəni hissələrin ayrılmaz bütövə birləşməsi kimi onun interpretasiyasına əsaslanan təhlil metodu şəklində tətbiq olunur (9, s.278).

İ.R. Qalperinin təqdim etdiyi integrasiya anlayışı (həm proses, həm də analiz metodu kimi), qəbul edilmiş şərhə (hissələrin cəmindən tamın çıxarılması nisbəti və ya konsepsiya və onun həcmnin elementləri arasındakı uyğunluğu) qarşı yönəldilməsinə baxmayaraq, əsaslandırılmamışdır, onu daha da aydınlaşdırmağa imkan verir.

İnteqrasiya üç aspekti olan bir fenomen kimi təsvir edilə bilər: (6, s. 46)

1) integrasiya – proses;

2) integrasiya – məhsul, yəni bu prosesin keçmə nəticəsi;

3) integrasiya – mətnin əsas xüsusiyyəti, onun bu prosesin keçmə nəticəsi olmaq bacarığı.

Bu cəhətlərin hər birinin öyrənilməsi bu konsepsiyaya fərqli bir yanaşma metodu tətbiq edə bilər. İnteqrasiyanı bir proses olaraq öyrənmək mətnin ayrı-ayrı vahidləri arasında əlaqələrin qurulmasını nəzərdə tutur. İnteqrasiya prosesinin nəticəsinin öyrənilməsi bütün mətnin tam hissəsini, mətnin vəhdətinin konsepsiyasını öyrənməyi nəzərdə tutur. Mətnin əsas xüsusiyyəti kimi integrasiyanın təsviri mətnin qrammatik kateqoriyasını öyrənməyi ehtimal edir.

İnteqrasiya prosesinin bütün dil səviyyələrində nümayiş etdirildiyini nəzərə alaraq, bəzi dilçilər bunu sözlərin və söz birləşmələrin semantik strukturunun fərdi komponentlərinin birləşməsi, həmçinin cümlənin struktur və semantik təşkili kimi başa düşürlər. Daxil mətn integrasiyasında integrasiyanı ifadə etmək üçün leksik-qrammatik vasitələr və semantik-tematik

kommunikasiya vasitələri fərqlənir (məsələn, fəvqi fraza vahidlərinin daxilində) (6, s. 3). Bunlara “əvəzləyici sözlər” deyilir: əvəzliliklər və əvəzləyici zərflər, feilin aspekt / növ formaları, sinonim əvəzedicilərinin istifadəsi. İnteqrasiyanın həyata keçirilməsi üçün bu üç vasitə həm fəvqi fraza vahidlərinin və bütün mətnin təşkilində iştirak edir. Beləliklə, inteqrasiya mətn vahidlərinin təşkili və bütöv mətnin qurulması formalarından biri kimi qəbul edilməlidir.

İnteqrasiya mətnin əsas kateqoriyalarından biridir və onun nüfuz dairəsi alimlər tərəfindən daha çox cümlələrarası münasibətlərin eyni aspektlərinin qarşılıqlı əlaqəsi ilə məhdudlaşır və əsas diqqət bütöv mətn səviyyəsində cümlələrin ayrı-ayrı aspektlərinin semantik əlaqələrinin (və funksiyalarının) kəsişməsinə yönəldilir:

“...Beləliklə, yüksək səviyyəli vahid aşağı səviyyəli vahidlərin sadə mexanik cəmi deyil, sonuncu ilə müqayisədə yeni keyfiyyətlə xarakterizə olunur” (8, s.104).

İnteqrasiyanın şərhə yalnız strukturun komponentləri arasında proses kimi deyil, həm də onun nəticəsi kimi bu struktur çərçivəsində gizli semantik məna və münasibətlərin real potensialının açıqlanmasını mütləq tələb edir.

Paradiqmatik, sintaqmatik, praqmatik və digər kontekstual meyarları özündə birləşdirən dil strukturlarının inteqrasiyasının (qrammatik-semantik) tətbiq edilməsi prosesində hissələr və bütöv haqqında mövqe əsasında müxtəlif yanaşma mümkündür:

1) bütövə birləşə bilən hissələr haqqında (sonuncu sözlərlə ifadə olunur): vəssalam; xülasə; demək olar; müxtəsər). Məsələn: Pirit tərifi cəmi ətraf kəndlərə, hətta şəhərə də düşdü. Zəvvarların ağzı açıldı: qoyun qurban gətirən kim, pul gətirən kim, yağlı çörək gətirən, qoğal gətirən, fəsəli gətirən, pirə halva nəzir deyən və başqa nəzir gətirən kim...Xülasə, Mirzə Cavadın qapısı oldu xan qapısı. Hər gün azından iyirmi manat mədaxil olurdu. Bəzi günlər mədaxil əlli, altmış manata çatırdı (Ə. Haqverdiyev).

Qeyd olunan mətnin daha başqa bir özünəməxsusluğu var. Bu da aşağıdakılardan ibarətdir: Ümumiləşdirici cümlə ortada gəlib (Xülasə, Mirzə Cavadın qapısı oldu xan qapısı); Ümumiləşdirici komponentdən sonra dəqiqləşdirici komponentlər (Hər gün azından iyirmi manat mədaxil olurdu. Bəzi günlər mədaxil əlli, altmış manata çatırdı) gəlir.

“Bu məqamda ümumiləşdirici cümlə onlardan sonra gələnələr üçün, sanki başlanğıc cümləyə çevrilir. Lakin bu məqamlar ümumi mətn hipertemasında birləşərək qarışıq tipli, yəni xüsusi-dən ümumiyyə və ümumidən xüsusiyyə məntiqi qurumlu tekstə meydana gətirir” (1, s.174).

2) Bütövün hissələrə inteqrasiyası bacarığı. Məsələn: Günəş günorta yerində durmuşdu, istinin şiddətli zamanı idi. Hava insanın üzünü yandırır, qızmış torpaq və daşlar ayaqlarını bişirirdi. Günün altında dayanmaq mümkün deyildi. Bu sonsuz, bitməz-tükənməz hərarət, və atəş mənbəyi insanları cana gətirir, təngnəfəs edirdi. Onun istisindən çöllərin otu quruyur, biçilib qurtarmamış zəmilərin sünbülləri vəğnayıb yerə tökülürdü. Mal-qara özünü kölgəliyə verib gövşəyir, quşlar budaqlarda gizlənir, itlər dilini bir qarış çıxararaq ləhləyirdi. Yalnız çəyirtkələr ora-bura uçurur, circıramanın laubali səsi kəsilmirdi (M.İbrahimov).

Tekstemanın obyektı “günəş”dir və ümumiləşdirici cümlə (Günəş günorta yerində durmuşdu, istinin şiddətli zamanı idi) də onunla bağlıdır. Ancaq bu tipli tekstemalarda obyekt öz mövcud əlamətləri ilə (istinin şiddətli zamanı) xüsusişməyə doğru prosesdə açılır, istinin şiddəti xüsusi notlarla diqqətə çatdırılır. Deməli, obyekt öz əlamətləri ilə açılmaqla tekstemanın hipertemasına çevrilir.

“Maraqlısı odur ki, əgər tekstemadakı komponentləri aşağıdan yuxarıya doğru bir xətt üzrə düzüb ondan nəticə alsaq, tekstemanın ümumi məzmununun göstəricisi istinin şiddəti alınar; əgər əksinə, olduğu kimi saxlasaq, istinin şiddətinin nəticəsi alınar. Ancaq məsələ ondadır ki, ümumiləşdirici cümləyə istinin şiddəti açıla-açıla, həm də onun nəticəsini qabardır və nəticədə əlamətin nəticəsi ön plana çıxır” (1, s.171).

İngilis dilində: “...Everything she liked that she couldn't possibly use herself, she bought as a present for a friend. She bought colored beads, folding beach cushions, artificial flowers, honey, a guest bed, bags, scarfs, love birds, miniatures for a doll's house and three

yards of some new cloth the color of prawns. She bought a dozen bathing suits, a rubber alligator, a traveling chess set of gold and ivory..." (11, s.83). Burada da birinci cümlə ümumiləşdirici, digərləri isə həmin ümuminin xüsusiləşməsidir.

Hər iki proses dil funksiyalarının mexanizmi nəticəsində mümkündür.

Mətnin bütövlüyünün dərk edilməsi onun xüsusiyyətlərinin üzvi sisteminin öyrənilməsinə əsaslanır. Linqvistika elmi uzun müddətdir mətnin müəyyən aspektlərini öyrənməklə məhdudlaşmış, bu aspektlər arasında sistem yaradan əlaqələri açıqlamamışdır (3, s.73).

Mətnin öyrənilməsinə hərtərəfli, sistemli yanaşmanın müstəsna əhəmiyyəti ilk növbədə onunla izah edilir ki, dilin bu vahidi onu yaradan aspektlərin daha çox integrasiya, tam, üzvi əlaqələr və qarşılıqlı təsiri ilə fərqlənir.

Burada tamamilə rəsmi-qrammatik, semantik, kommunikativ və hər hansı bir başqa problem yoxdur və ola bilməz. Bu problemlər, aspektlər bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədədir, bir-birinə qarşılıqlı təsir edir.

Mücərrəddən (bütövün tərifindən) konkretə (ayrı-ayrı bölünmüş əlaqəli təsvirə, mücərrəd təsvirlər sisteminə) gedən idrakın öz hərəkətlərinin meydana gətirməsindən ibarət olan düşüncə hərəkətinin ardıcılığı araşdırılan bütövün üzvlənməsinin obyektiv bir yolu ilə diktə edilir: Mühəribə başlandıqdan sonra bütün kənddə olduğu kimi İsfəndiyar kişinin evində də həyat tərzini dəyişmişdi. Mühəribədən əvvəl burada tək-cə kiçik gəlin səhərlər lap tez-dən oyanırdı. İneyi sağır, qapı-bacanı çalğılayar, ocaq qalayıb çay-çörək hazırlayırdı. Bütün ailə doyunca yatıb, gün doğandan sonra qalxardı. İndi isə hava qaranlıqlı ikən, İsfəndiyar kişi başını yastıqdan qaldırıb bir-iki kərə "öhö", "öhö" eləyir və bununla gəlinlərin ikisi də manqabaşçıları Manqa Bənövşənin kənddən çıxıb cırıldaya-cırıldaya uzaqlaşan arabasının dalınca sahəyə tələsirdilər. İsfəndiyar kişi isə nəvələrini yanına alıb, "köhnə dudman" adlandırdığı dəmirçixananın qapısını açmağa gedirdi. Qoca vaxtı ilə oğlanları Rəhmanla Bəhmənə təhvil verdiyi, oğlanları əsgərliyə gedəndən sonra yetmiş yaşında yenə özünün sahib durmağa məcbur olduğu dəmirçixananın bir küncünü dəmir-dümdürdən təmizləmişdi, polaz salıb, hətta mütəkkə qoyub əməlli-başlı mənzilə çevirmişdi. Uşaqlar bütün günü bu küncdə əylənirdilər. İsfəndiyar kişi isə beş dəqiqən bir nəfəsini də-rə-dərə körük basır, dəstəyində oğlanlarının və özünün barmaqlarının izi olan çəkiçi götürüb, uzun illər ərzində döyülməkdən ortası qəbir tək çökəlmiş qədim zindanın üstündə bel, kətmən düzəldir, gəvəni yamayı, balta ovxalayır... (2).

Oxucu tekstənin girişində həyat tərzinin necə dəyişdiyinə cavab axtarır. Yazıçı qeyd olunan birinci cümlədə dəyişikliyi ümumi şəkildə ifadə etməklə oxucunu bu məqama istiqamətləndirir və tekstənin orta mərhələsində həmin dəyişikliyin nədən ibarət olduğunu şərh edir. "Təfəkkür formaları prinsiplərindən biri olan abstrakt məzmunu konkret məzmunu (ümumidən – xüsusiyyə) doğru, təsəvvürün xırdalanmasına doğru inkişaf edir. Nəticə etibarilə ünsiyyət mövzusu, daha doğrusu, kommunikasiya obyektini aydınlaşdır" (1, s.168).

İ.R.Halper qeyd edir: "İntegrasiya prosesindəki əsas məqam mətnin bir hissəsinin mərkəzləşməsidir. "Mərkəz" qismən mətnin ayrı-ayrı hissələrində yerləşdirilən məzmunlu-konseptual informasiya. Mətnin yaradıcısı mücərrəd kateqoriyalarla düşündükdə, onları empirik məlumatlarla möhkəmləndirirsə, məzmunlu-konseptual məlumat tədricən hipotetik və ya konkret bir xüsusiyyətin integrasiya olunmuş nəticələrində formalaşır. O, gerçəklik faktları və hadisələrinin estetik və bədii təsvirinin müxtəlif formalarında tərənnüm edilən obrazları ilə düşünürsə, məzmunlu-konseptual məlumatlar yalnız təxmin edilir, nəzərdə tutulur, qarışıq, bəzən və ziddiyyətlə şərh olunur" (5, s.128).

İntegrasiya prosesi məzmunlu-konseptual informasiya (MKİ) üçün ən əhəmiyyətli mətn hissələrinin seçilməsini əhatə edir. İntegrasiya prosesi "mətnin informativ cəhətdən əhəmiyyətli elementlərinin seçilməsi, onların müəyyənləşdirilməsi və faktiki integrasiyası"nı nəzərdə tutur" (5, s.129).

İntegrasiya yalnız onun əsərə analitik yanaşılması ilə, yəni ilk tam qavrayışın tərkib hissələrinə ayrılmasında mənimsənilə bilər. Məntiqi ardıcılıq hər zaman müşahidə olun-

madığı üçün bir üsuldən digərinə keçərkən inteqrasiya prosesi, mətnin bütövlüyünün qavranış prosesi tormozlaşır, ancaq bu növ keçid qaçılmazdır, çünki ifadə forması dəyişdirilmədiyi təqdirdə oxucunun məlumatı qavrama qabiliyyəti tədricən azalır.

Heç bir şey monotonluq və yeknəsəklik kimi yormur. Beləliklə, inteqrasiya bütöv mətnin qaydaya salınmasının bir forması kimi qəbul edilə bilər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dilində mürəkkəb sintaktik bütövlər: dərs vəsaiti / elmi red.: K.M.Abdullayev, M.M.Musayev, Ş.Q.Hüseynov. Bakı Slavyan Universiteti. Bakı: Mütərcim, 2012, 608 s.
2. Hüseynov İ.M. Seçilmiş əsərləri; 3 cildə, Bakı: Azərnəşr, 1988.
3. Бухбиндер В.А., Розанов Е.Д. Целостность и структура текста // Вопросы языкознания, 1975, №6, с.73-86.
4. Большая советская энциклопедия. М., 1972, Т. 10, с.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981, 138 с.
6. Гусейнова Л.А. Интеграция как категория текста (на материале англоязычной художественной прозы). Дис. ... канд. филол. наук.: Азерб. ун-т языков, Баку, 2001, 143 с.
7. Дресслер В. Синтаксис текста. // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1989, Вып. 8, Лингвистика текста, с.111-137.
8. Панфилов В.З. Философские проблемы языкознания: Гносеологические аспекты. М., 1977.
9. Щирова И. А., Гончарова Е. А. Многомерность текста: понимание и интерпретация: Учебное пособие. СПб.: ООО «Книжный дом», 2007, 472 с.
10. Agricola E. Textstruktur. Textanalyse. Informationskern. Leipzig, Enzyklopadie, 1979, s. 32-33.
11. Fitzgerald F.S. Tender is the night. Moscow: Raduga Publishers, 1983.

Ч.Э.Керимова

Интеграция как категория текста

Резюме

К интеграционным процессам относятся: внутритекстовая интеграция и межтекстовая интеграция. Конструирование чужой речи, усложнение сложных предложений, актуализация темы во фрагменте текста, внутритекстовая цепная связь (употребление местоимений, лексических и синтаксических повторов, употребление синонимов, местоимений и местоименных наречий, временных форм глагола) относятся к синтаксическим процессам внутритекстовой интеграции. Общим для данных процессов является то, что в их создании задействованы компоненты одного текста. Цитирование, аллюзия и реминисценция относятся к синтаксическим процессам межтекстовой интеграции. Общим для данных процессов является то, что в их создании задействованы компоненты разных текстов.

Ch.E.Kerimova

Integration as a category of text

Summary

Integration processes include: intertext integration and intertext integration. The construction of someone else's speech, the complication of complex sentences, the actualization of a topic in a text fragment, the intertext chain connection (the use of pronouns, lexical and syntactic repetitions, the use of synonyms, pronouns and pronoun adverbs, tense forms of the verb) belong to the syntactic processes of intratext integration. It is common for these processes that the components of one text are involved in their creation. Citing, allusion and reminiscence refer to syntactic processes of intertextual integration. The common feature of these processes is that components of different texts are involved in their creation.

*Rayçı: f.e.d., prof. Ə.Ə.Abdullayev
Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2019*

İ.K.KƏRİMOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

XİTABLARIN CÜMLƏNİN MÜXTƏLİF MÖVQELƏRDƏ İŞLƏNMƏSİNƏ DAİR (İngilis və Azərbaycan dillərində)

Açar sözlər: intonasiya, vurğu, sintaqm, xitab, ritm

Ключевые слова: интонация, ударение, синтагм, обращение, ритм

Key words: intonation, stress, sintagm, vocative, rhythm

Azərbaycanın xarici dil bilən mütəxəssislərə ehtiyacı onun müstəqillik qazanmasından sonra kəskin surətdə artmışdır. Xarici dillərin öyrənilməsi dövlətin mənafeyi baxımından da əhəmiyyətli və bu məsul vəzifə də məhz təhsil ocaqlarının üzərinə düşür. Ölkəmizin və dövlətimizin sabahkı taleyi gənc nəslin hansı səviyyədə yetişdirilməsindən asılıdır. Bu da ilk növbədə ali və orta məktəblərdə xarici dilləri tədris edən müəllimlərin üzərinə düşür. Buna görə də dövlət xarici dillərin tədrisinə xüsusi yer verir. Xarici dillərin tədrisinin ilk mərhələsində fonetika, başqa sözlə, hərflər və səslər tədris edilir. Fonetika materiallarının mənimsənilməsi əsasən aşağı kurslara aid edilir. Tədrisin ilkin mərhələsində düzgün tələffüzün əsası qoyulur və sonrakı mərhələlərdə onun təkmilləşdirilməsi həyata keçirilir. Müəyyən miqdar söz ehtiyatı yaradıldıqda, cümlə və mətnlər üzərində iş başlandıqda isə intonasiyanın tədrisi başlıca vəzifə kimi diqqət mərkəzində dayanır.

İntonasiya dildə mühüm fonoloji vahiddir. O, danışanın fikri düzgün və səlis ifadə etməsinə, danışanın göndərdiyi məlumatın düzgün başa düşülməsinə xidmət edir. A.Axundov yazır: “Fövqəlxətti fonetik vahidlərin (melodika, ritm, vurğu, intensivlik, tembr, temp və s.) kompleksindən ibarət olub, müxtəlif sintaktik məna və kateqoriyalar, expressiv və emosional münasibətlər ifadə etməyə xidmət göstərən fono-qrammatik vasitəyə intonasiya deyilir” (1, s. 135).

Rus və Azərbaycan germanistləri V.A.Vasilyev, Q.P.Torsuyev, A.Antipova, S.Babayev, F.Veysəlov, F.Zeynalov və s. intonasiyanı nitq melodikasının, söz vurğusunun, ritmin, tembr, fasilə və tempin kompleks vəhdəti adlandırırlar.

V.A.Vasilyev “intonasiya” terminini iki mənada – dar və geniş mənada nəzərdən keçirir. O, intonasiyanı dar mənada nitq melodiyası, geniş mənada isə onun komponentlərinin kompleks vahidi hesab edir.

İngilis dilinin ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edilməsində intonasiyadan düzgün istifadə edilməsi çox vacibdir. Cümləni intonasiyasız təsəvvür etmək mümkün deyil. İstər sadə olsun, istərsə də mürəkkəb cümlə üzvləri ilə əlaqədar olmayan söz və söz birləşmələri iki qrupa bölünür: 1) xitab; 2) ara sözləri.

Cümlənin tərkibində şəxs və ya şəxsləndirilmiş əşyaya müraciət məqsədilə işlədilib, onun üzvləri ilə sintaktik cəhətdən əlaqəsi olmayan söz və söz birləşmələrinə xitab deyilir. Xitab ismin adlıq halında olub, xüsusi intonasiya ilə tələffüz edilib, aid olduğu cümlənin üzvlərindən xüsusi fasilə ilə ayrılır. Məsələn, *Madam, 'which is the 'biggest' mall in your 'city?*

İngilis və Azərbaycan dillərində də xitablar cümlənin bütün mövqelərində, əvvəlində, ortasında və sonunda işlənə bilər və emosional yükünə görə onların intonasiyaları dəyişir. Hər iki dildə xitablar sevinc, hörmət, nifrət, rəğbət, narazılıq və s. kimi münasibətlər ifadə edir.

İngilis dilində olduğu kimi, Azərbaycan dilində də cümlənin əvvəlində işlənən xitablar vurğulu olub ayrıca sintaqm təşkil edir və onlarda təəssüf, hörmət, qayğı və s. kimi münasibətlər ifadə olunur. Məsələn, *Jimmy, you are obliged to do it at once. 'Ey Vətən, sən mənim üçün ə'zizsən.*

İngilis dilində xitablar özünəməxsus aksent-melodik xüsusiyyətləri ilə fərqlənir. Belə ki, xitablar müxtəlif hissələr – sevinc, hörmət, nifrət, kin, sevgi və s. ifadə edir. Məhz buna görə də xitablar rəngarəng intonativ xüsusiyyətlərə malikdir. Xitablar üç pozisiyada – prepozision, interpozision və postpozision mövqelərdə işlənir.

Xitabların cümlədə mövqe müxtəlifliyi onları semantik və prosodik baxımından səciyələndirən ən əsas faktordur. Semantik baxımdan əhəmiyyətli hesab olunan xitablar bir qayda olaraq cümlənin əvvəlində, yəni prepozision mövqedə işlənir. Bu mövqedə işlənən xitablar vurğulu olur və cümlənin əsas hissəsindən fasilə ilə ayrılır. Bununla yanaşı, bu mövqedə işlənən xitablar ayrıca sintaqm təşkil edir və müxtəlif tonlarla tələffüz edilir. Cümlənin əvvəlində işlənən xitablar bir və ya bir neçə aksent mərkəzə malik olur. Bu xitabların sadə və mürəkkəb quruluşa malik olmasından irəli gəlir.

Cümlənin əvvəlində işlənən xitablar məna çalarlarına görə aşağıdakı intonativ xüsusiyyətlərə malikdir:

1) Rəsmi, işgüzar, ciddi söhbətlər əsasında dərslərdə, mühazirələrdə və s. edilən müraciət düşən tonla tələffüz edilir. Məsələn, „Children, 'what do|you 'think of ‚London?

2) Dinləyicinin diqqətini cəlb etmək, xəbərdarlıq, nəzakət xarakterli müraciətlər düşüb-qalxan tonla tələffüz olunur. Məsələn, „Father, what will ‚happen to me if I 'never 'come ‚back?

3) Xitablarda alçaq qalxan ton o zaman işlənir ki, ondan sonra gələn cümlə də həmin tonla tələffüz edilmiş olsun. Belə cümlələrdə xitab bu və ya digər işin, hərəkətin təcili yerinə yetirilməsinin vacibliyini ifadə edən çağırış kimi səslənir. Məsələn, Mr. ‚Jones,|'will you 'post this ‚letter, please.

İngilis dilində cümlənin ortasında işlənən xitablar əsasən vurğusuz olur, cümlə iki sintaqma bölünür, xitab birinci sintaqmın melodiyasını davam etdirir. Azərbaycan dilində isə cümlənin ortasında işlədilən xitablar vurğu daşıyır və ayrıca sintaqm təşkil edir. Məsələn, 'That's ‚right Mary I passed my ‚exams. Bunlar ötəri şeylərdir, qardaş, bənd olma.

İngilis dilində cümlənin sonunda işlənən xitablar vurğusuz olur, ayrıca sintaqm təşkil etmir. Sonda işlənən xitablar öz müraciət, çağırış və dinləyicinin diqqətini cəlb etmək kimi funksiyalarını itirdiyindən, semantik baxımdan o qədər əhəmiyyət kəsb etmir. Bu mövqedə olan xitablar əsasən insan adlarından, onlara məxsus titul bildirən sözlərdən ibarət olur. Məsələn, 'Have you any ‚problem ‚dear.

Azərbaycan dilində cümlənin sonunda xitabların işlənməsinə daha çox təsadüf olunur. Bu mövqedə xitablar nəsihət, əzizləmə və s. bu kimi münasibət çalarları ifadə edir və İngilis dilindən fərqli olaraq vurğulu olub ayrıca sintaqm təşkil edir. Məsələn, Bu məndən asılı deyil, oğul!

İstər İngilis, istərsə də Azərbaycan dilində xitablar əsasən üç məqsədlə işlədilir:

1. Müraciət məqsədi ilə;

2. Dinləyicinin diqqətini cəlb etmək məqsədi ilə;

3. Çağırış məqsədi ilə.

İngilis dilində “You” şəxs əvəzliyini ayrıca xitab kimi işlətmək nəzakətsizlik hesab edilir. Məsələn, ‚You ‚come ‚here.

Azərbaycan dilində xitabların bir qismi “ey”, “ay” nidaları ilə işlədilir. Cümlənin bütün mövqelərində gələn xitablar nidalarla işlənilib, işlənməməsindən asılı olmayaraq, öz ordinar aksent – melodik xüsusiyyətlərini qoruyub saxlayır. Məsələn, Ata, xoş gördük, ata!

Hər iki dildə xitablar sadə və mürəkkəb olur. Bir sözdən ibarət olan xitablar sadə adlanır və onlar əsasən isimlə ifadə olunur. Mürəkkəb xitablar isə söz birləşmələri ilə ifadə olunur, bu zaman onların daxilində müxtəlif nitq hissələri işlənə bilər. Mübtəda ilə xitabın fərqləndirilməsində vurğu mühüm amil kimi çıxış edir. Məsələn, Vüsal yadıma düşdü (m). Vüsal, yadıma düşdü (x).

İngilis və Azərbaycan dilində xitabların bir sıra oxşar və fərqli xüsusiyyətləri vardır. Xitablar müxtəlif əşya və varlıqların adları ilə ifadə oluna bilər. Bu cəhətdən xitabların aşağıdakı növlərini göstərmək olar:

- a) insan adları bildirən xitablar;
- b) başqa canlıların adlarını bildirən xitablar;
- c) cansız əşyaların və mücərrəd anlayışların adlarını bildirən xitablar.

Müqayisə edilən hər iki dildə sıra və ya miqdar sayları substantivləşərək, xitab funksiyasında çıxış edə bilər. Məsələn, Salam, 2019-cu il. The 'first, 'come and 'tell us 'something.

İngilis və Azərbaycan dillərində xitab olan cümlələrin intonasiyasının aşağıda göstərilən fərqli və oxşar xüsusiyyətləri vardır.

Hər iki dildə xitablar cümlənin bütün mövqelərində əvvəldə, ortasında və sonunda işlənə bilər və emosional yükünə görə onların intonasiyaları dəyişir. Hər iki dildə xitablar sevinc, hörmət, nifrət, rəğbət, narazılıq və s. kimi münasibətlər ifadə edir.

İngilis dilində olduğu kimi, Azərbaycan dilində də cümlənin əvvəldə işlənən xitablar vurğulu olub ayrıca sintaqm təşkil edir və onlarda təəssüf, hörmət, qayğı və s. kimi münasibətlər ifadə olunur. İngilis dilində cümlənin ortasında işlənən xitablar əsasən vurğusuz olur, cümlə iki sintaqma bölünür, xitab birinci sintaqmın melodiyasını davam etdirir. İngilis dilindən fərqli olaraq, Azərbaycan dilində cümlənin ortasında işlədilən xitablar vurğu daşıyır və ayrıca sintaqm təşkil edir. İngilis dilində cümlənin sonunda işlənən xitablar vurğusuz olur, ayrıca sintaqm təşkil etmir. Azərbaycan dilində cümlənin sonunda xitabların işlənməsinə daha çox təsadüf olunur. Bu mövqedə xitablar nəsihət, əzizləmə və s. bu kimi münasibət çalarları ifadə edir və İngilis dilindən fərqli olaraq vurğulu olub, ayrıca sintaqm təşkil edir.

Beləliklə, İngilis və Azərbaycan dillərində xitabların intonasiyası fərdi əlamətlərlə fərqlənir və Fonetika bölməsində xüsusi yer tutur.

Həm ingilis, həm də Azərbaycan dilçiliyində tərkibində xitab olan cümlələrin intonasiyası haqqında çox alimlər işləmişlər. İngilis alimlərindən R.Kingdom, P.Roach, D.Jones, Azərbaycan alimlərindən Axundov A., Babayev S., Zeynalov F., Dəmirçizadə Ə., Yadigar F. və başqaları tərəfindən işlənmişdir.

Ədəbiyyat

1. Axundov A. Azərbaycan dilinin fonetikasi. Bakı: Maarif, 1984.
2. Axundov A., Babayev S., Zeynalov F. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmik-melodik xüsusiyyətləri. Bakı: BDU, 1995.
3. Babayev S., Qarayeva M. English phonetics. Bakı: Maarif, 1999.
4. Fəxrəddin Yadigar (Veysəlov). Fonetika və fonologiya məsələləri. Bakı: Maarif, 1993.
5. Vassilyev V.A. English phonetics. M.: 1987.
6. Peter Roach. English phonetics and phonology. Cambridge University Press, 1983.

И.К.Каримова

Использование обращений в различных позициях предложения (На английском и азербайджанском языках)

Резюме

Статья посвящена использованию обращений в различных позициях предложения. В сравнении с азербайджанским языком обращения в английском имеют особые акцентно-мелодические особенности. В обоих языках обращения делятся на простые и сложные. Обращения могут выражать различные эмоции, такие, как радость, уважение, удовольствие, недовольство и так далее. Обращениям в английском и азербайджанском языках посвящены многие работы азербайджанских и зарубежных лингвистов.

I.K.Karimova

**The use of vocatives in different positions of the sentence
(In English and Azerbaijani languages)**

Summary

The article deals with the use of vocatives in all positions of the sentence. In comparison with the Azerbaijani language vocatives in English have their own aksent-melodic peculiarities. In both languages vocatives are divided as simple and complex. Vocatives may express different shades of emotion such as: joy, respect, pleasure, displeasure and so on. The works of many scientists are devoted to vocatives in the English and Azerbaijani languages.

Rəyçi: f.f.d., dos. K.A.Alırzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 01.05.2019

Y.M.ORUCOVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

**SİYASİ DİSKURSun PRAQMATİK POTENSİYALI:
EKSPLİSİT VƏ İMPLİSİT KATEQORİYALAR***Açar sözlər: siyasi diskurs, intensiya, praqmatika, eksplisit kateqoriya, implisit kateqoriya**Ключевые слова: политический дискурс, интенция, прагматика, категория эксплицитности, категория имплицитности**Key words: political discourse, intention, pragmatics, explicit category, implicit category*

Praqmatikanın kökləri Ç.Pirsin, U.Ceymsin, D.Dyunun, Ç.Morrisin (XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəli) fəlsəfi konsepsiyaları ilə əlaqədardır. Praqmatika anlayışı situasiya iştirakçıları da daxil olmaqla dinamik, prosesual aspektdə işarə strukturlarının öyrənilməsi məqsədini daşıyan semiotika üzrə elmi işlərdə meydana çıxmışdır.

«Praqmatika» termini elmi ədəbiyyatda ilk dəfə amerika tədqiqatçısı Çarlz Uilyam Morris tərəfindən tətbiq olunmuşdur. Ç.Morris Ç.Pirsin ideyalarını inkişaf etdirərək işarələr haqqında elm olan semiotikanı üç hissəyə bölməyi təklif etmişdir:

- işarələrin bir-birinə münasibətini öyrənən sintaktika;
- işarələrin obyektlərə qarşı münasibətini öyrənən semantika;
- işarələrin istifadəçilərə qarşı münasibətini tədqiq edən praqmatika.

Praqmatika lingvistik formalarla onlardan istifadə edənlər arasındakı münasibətləri öyrənir, danışanların ifadə etdiyi mənalara tədqiq edir. O, həm də kontekstual mənanın öyrənilməsidir. Praqmatika deyilən ifadədən daha çox məna çıxartmaq yollarını öyrənir. Praqmatika nisbi məsafəni öyrənir. (Veysəlli, 324)

«İşarələrin əksəriyyətinin interpretatorları canlı orqanizmlər olduğundan praqmatikanın əsas xüsusiyyəti onun biotik aspektlərlə, başqa sözlə desək, işarələrin funksiyası zamanı müşahidə olunan bütün psixoloji, bioloji və sosioloji təzahürlərlə əlaqəli olmasına işarə edir» (Morris 1983:63).

«Praqmatika» termininin əhatə etdiyi predmet sahəsinin bir çox aspektləri artıq ritorikada yunan-roma antikliyində meydana çıxmışdır. Y.S.Stepanovun qeyd etdiyi kimi, «ənənvi stilistika və daha qədim ritorika kimi praqmatika da eyni məsələlərlə məşğul olur; öz fikrinin və ya öz hissinin daha yaxşı, daha dəqiq və ya daha gözəl ifadə olunması üçün mövcud olan repertuardan dil vasitələrinin seçimi» (Stepanov 1985:15).

Praqmatika (yun. dilində *pragma*, “iş”, “fəaliyyət” deməkdir) semiotikada və dilçilikdə tədqiqat sahəsi olub, nitqdə dil işarələrinin fəaliyyətini öyrənir. Praqmatikanın dəqiq sərhədləri mövcud deyildir. Buraya danışan subyekt, ünvan sahibi, onların ünsiyyət prosesində qarşılıqlı fəaliyyəti, ünsiyyət vəziyyəti ilə əlaqəli olan bir-sıra məsələlər daxildir (BEL. Dilçilik 1998:390).

İ.P.Susov qeyd edir ki, praqmatika lingvistik fənnlərindən biri kimi «nitq (mətn) ünsiyyətinin kommunikativ praqmatik kontekstinin tərkib hissələri ilə dil sisteminin vahidləri arasındakı korrelyasiyanın toplusu kimi predmetə malikdir. Bu konteksti bir-biri ilə müəyyən dərəcədə qarşılıqlı fəaliyyətdə olan kommunikantlar, ünsiyyət vaxtı, yer və şərait əmələ gətirir. Praqmatika kommunikativ niyyətlər (intensiya, illokusiya), gözləntilər, effektlər (perlokusiya), strategiyalar və taktikalar, prinsiplər və konvensiyalar, müxtəlif xarakterli rolların kommunikatantlar arasında paylanması kimi anlayışlarla bağlıdır» (Susov 1990:125).

V.N.Komissarov həmçinin qeyd edir ki, «mətndən informasiyanı qəbul edən reseptor pragmatik münasibətlər adlanan mətnə müəyyən şəxsi münasibəti daxil edir (münasibətini bildirir). Alimin qeyd etdiyi kimi, reseptorlar ona aid olmayan və onun üçün böyük maraq kəsb etməyən hər hansı bir fakt və hadisə haqqında məlumat əldə etmək məqsədilə mətni istifadə edərkən bu münasibətlər intellektual xarakter daşıya bilər. Digər tərəfdən, informasiya reseptorun hisslərinə toxuna bilər, müəyyən emosional reaksiya yarada bilər. Bu cür təsiri o pragmatik aspekt (və ya mətnin pragmatik potensialı) adlandırır» (Komissarov 2004:209).

Beləliklə, əksər dilçilər belə hesab edirlər ki, pragmatikanın dəqiq sərhədləri yoxdur və o, ilk növbədə, kommunikativ situasiya ilə bağlı olan məsələlərdən ibarətdir. Onlardan bəziləri belə güman edirlər ki, məhz informasiyanı (şifahi və ya yazılı diskursda) qəbul edən reseptor pragmatikada böyük rol oynayır.

Buna müvafiq olaraq, güman etdiyimiz kimi, diskursun ünsiyyət effekti yaratmaq, reseptorda təqdim olunan informasiyaya predmet və konkret münasibəti formalaşdırma qabiliyyəti yaratmaq, başqa sözlə desək, bu informasiyanı alan tərəfə məqsədyönlü təsir göstərmək bacarığı, diskursun pragmatik aspekti və ya pragmatik potensialı (pragmatika), adlanır.

Diskurs – «dildə dil olsa da», xüsusi sosial məlumat şəklində təqdim olunur. Diskurs əsasən xüsusi qrammatikaya, leksikona, sözün işlədilməsinin xüsusi qaydalarına və sintaksisa, xüsusi semantikaya malik olan mətnlərdə mövcuddur. İstənilən diskursun dünyasında sinonimlərin əvəz olunması qaydaları, həqiqilik qaydaları, öz etiketi var. Bu «mümkün ola bilən (alternativ) dünyadır» (Stepanov 1995:44).

Bu elmi işdə siyasi diskurs «sosial mövcudluq» kimi xüsusi maraq kəsb edir. Bizim fikrimizcə, siyasi xadimin həm eksplisit, həm də, implisit intensiyalarından ibarət olan, dinləyicinin şüurunu manipulyasiya etmək məqsədilə ona təsir göstərən, əhəmiyyətli pragmatik potensiala malik olan diskurs, məhz siyasi diskursdur.

Ənənəvi olaraq belə bir fikir yaranmışdır ki, kommunikasiya – informasiya mübadiləsidir, milli ənənlər üçün xarakterik (milli ənənəyə xas olan) olan ünsiyyətin bir hissəsidir (Pariqin 1999:351), halbuki qərb elmi daha çox kommunikasiyanın davranış və dəyər aspektlərini vurğulamışdır (Vaçlavik 2000:49).

Kommunikasiyanın əsas funksiyası insanın orqanizm, fərd, şəxsiyyət, subyekt, sosium, mənəvi sahə kimi bütövlüyünü qoruyub saxlanmasına yardım etməkdən ibarətdir. Danışanın şəxsiyyəti müxtəlifdir və öz təzahürlərində mürəkkəbdir.

Danışan ünsiyyət situasiyasına, ünvan sahibinin xarakterinə, vəziyyətin rəsmiyyətinə/qeyri-rəsmiyyətinə diqqət yetirməklə üsluba müvafiq olaraq dil vasitələrinin seçimini davamlı şəkildə aparmalıdır. Bu baxımdan insanın nitqinin *intensiallığı* da əhəmiyyətli rol oynayır.

Linqvistika üzrə elmi işlərdə intensiya dedikdə, bir qayda olaraq, kommunikativ, nitq niyyəti, kommunikantların ifadə olunma məqsədi başa düşülür.

«İntensiya» və «illokusiya» anlayışı qarşılıqlı şəkildə əlaqədardır. N.İ.Formanovskaya-nın fikrincə, məna funksiyaya aid olduğu kimi, intensiya da illokusiya aiddir (Formanovskaya 1996:42).

İntensional komponent və ya nitq niyyəti siyasi diskursda meydana çıxır və strateji niyyət kimi formalaşır. Bu, həmsöhbətə təsir etmək, onu manipulyasiya etmək, məlumatlandırmaq, yola gətirmək, həvəsləndirmək kimi niyyətlə əlaqədar olan nitq fəaliyyəti proqramıdır.

Buna müvafiq olaraq siyasi diskursda ünsiyyətin təşəbbüskarı kimi çıxış edən nətiq adətən, ünvan sahibi ilə qarşılıqlı nitq fəaliyyətinin gedişatını əvvəlcədən planlaşdırır. Siyasətçi onun intensiyasını maksimal dəqiqliklə ifadə edən dil vasitələrini məqsədyönlü qaydada seçir. Danışan öz strategiyasından asılı olaraq intensiyanın dil nümayişinin birbaşa və ya dolaylı üsullarını seçir. Dil vasitələrində əksini tapan intensional komponentin şifrəsini düzgün şəkildə açmağa ünvan sahibinin dil təcrübəsi və onun kommunikativ səriştəsi yardım edir.

İfadənin intensiyası açıq-aşkar, yəni *eksplisit* və ya pərdə arxası, yəni *implisit* ola bilər. Nitq niyyətinin *eksplisit/implisit* və bununla əlaqədar olan ifadənin illokutiv qüvvəsi siyasi

diskursda daha çox, danışanın məqsədindən, nitq strategiyalarının və niyyətlərinin dəqiq ifadə olunmasından, səmimiyyətdən, onun tərəfindən planlaşdırılan perlokutiv effektdən asılıdır.

Adətən, ünvan sahibi tərəfindən düzgün anlaşılması üçün, danışan öz nitq niyyətini maksimal surətdə açıq göstərməyə can atır və bu məqsədlə birbaşa konvensional dil vasitələrini, məsələn, ünvan sahibi tərəfindən əsas mənada qəbul olunan nəqli, arzu, sual bildirən ifadələri və ya müəyyən solumda kifayət qədər birmənalı şəkildə “oxunan” *inversional* ifadələri seçir. *İnvensiya* (latın dilindən: *inventio* tərcümədə – *ixtira etmə*) materialı əldə etmək və ilkin olaraq sistemləşdirmək bacarığıdır. Ritorikanın bölməsi kimi *invensiya nitqin mövzusu*, daha doğrusu danışığın *nəyin haqqında* getməsi ilə bağlı olan problematikanın işlənilib hazırlanmasını nəzərdə tutur. (Клюев Е.В. 2009).

Nitq təcrübəsində bəzən elə vəziyyətlərə rast gəlmək olur ki, danışanın strategiyası həqiqi niyyətlərin birbaşa eksplisit şəkildə verilməsini nəzərdə tutmur. O, intensiyanı anlamaq və aşkar etmək imkanını ünvan sahibinə verir. Bu cür hallarda niyyətin, demədoqluğun, dil oyunlarının pərdələnməsi taksitasi nitq aktının ayrılmaz elementi olur. Danışanın məqsədli şəkildə maskalanan intentiyaşının tanınması hər zaman elementar olmur və ünvan sahibinin müəyyən əhval-ruhiyyəşini və biliklərini tələb edir.

Beləliklə, intensiya *eksplisit* və ya *implicit* qaydada ifadə oluna bilər. Eksplicitlik dedikdə biz, dil elementlərinin formal qaydada ifadə olunmasını və onlar arasındakı əlaqəni başa düşürük. Eksplisit qaydada ifadə olunan intensiya bu nitq janrı üçün xüsusi vasitələrə malik ola bilər, bu halda o, birbaşa ifadə olunur. Və yaxud intensiya digər nitq janrlarının vasitələri ilə ifadə oluna bilər, bu zaman biz, intensiyanın ifadə olunmasının dolayı forması ilə qarşılaşırıq.

Ən nəhayət, kommunikativ məqsəd implicit qaydada ifadə oluna bilər, yəni, öz ifadəsi üçün xüsusi vasitələrə malik olmaya bilər. Bu halda intensiyanın ifadə olunması məzmun, nitqin ümumi vəziyyəti, ünsiyyət prosesinin iştirakçılarının ümumi bilikləri əsasında başa düşülə bilər. Belə olan halda intensiyanın implicit qaydada ifadə olunması haqqında bəhs etmək mümkündür.

Danışanın eksplisit və implicit intensiyaları hansı üsullarla ifadə olunur? Bunun üçün mövcud eksplisit və implicit əlaqələri nəzərdən keçirmək lazımdır.

Açıq-aydın şəkildə ifadə olunan *konnektorla* (mətnin iki və ya daha çox komponentləri arasındakı əlaqənin həyata keçirilməşinin köməyi ilə elementlərin toplusu konnektor adlanır) əlaqələr eksplisit adlanır, buna görə də, onlar kommunikantlar tərəfindən daha asanlıqla tanınır. Eksplisit əlaqələrin növbəti növlərini ayırd etmək mümkündür: müvafiq konnektorların köməyi ilə müəyyən olunan rekurrent, koordinant və insidentli (Kamenskaya 1990:59):

1) rekurrent – daha sadə əlaqələr. Rekurrensiya – tam (konnektorun hər iki elementi eyni sözlərdən ibarətdir; bu sözlər söz forması ilə fərqlənə bilər: *siyasət – siyasətdə*) və natamam (hər iki sözlər eyni kök şəkilsinə malik olan müxtəlif sözlər: *siyasət – siyasətçi*);

2) koordinant – bu cür əlaqələr zamanı mətnə bu və ya digər obyektin yerləşdiyi yeri, yəni koordinantlarını göstərən xüsusi söz birləşməsi və ya cümlə konnektor kimi çıxış edir (məsələn: bax yuxarıda, bax paraqraf, bax məqaləyə). Göstərilən fraqment cümlədən, şəkildən, sxemdən, grafikdən ibarət ola bilər. Koordinant əlaqələri ümumi və xüsusi olmaqla fərqlənir:

a) ümumi koordinant əlaqələri – ümumi şəkildə obyektin yerləşdiyi yerə işarə edirlər (məsələn: bax yuxarıda/aşağıda);

b) xüsusi koordinant əlaqələri – mətnə yerin dəqiq işarə olunması. Bir qayda olaraq, konnektor saydan ibarətdir (məs.: bax səh. 8, bax şəkil 5). Xüsusi koordinant əlaqələri elmi mətnlərdə daha geniş yayılmışdır;

3) insidentli – bu kimi əlaqələr komponentləri öz leksik tərkibinə görə müxtəlif olan konnektorun köməyi ilə müəyyən olunur. Rekurrent əlaqələrdən fərqli olaraq insident əlaqələri daha fərqli və müxtəlif mənşəlidir. Onlar xüsusi konnektor olan *yunktivlərin* və *proformaların* köməyi ilə realizə olunurlar (Kamenskaya 1990:59).

1. Yunktivlər daha geniş yayılmışdır. Onlar cümlə daxilində sözləri, eləcə də, mürəkkəb cümlənin hissələrini və bütöv cümlələri əlaqələndirə bilər.

Obyektlər və ətraf aləmdə baş verən hadisələr arasındakı daha geniş yayılmış münasibətlər bunlardır:

- additivlik;
- alternativlik;
- qarşıdurmalar;
- tabelik (asılılıq).

Bu münasibətlərin ifadə olunması üçün müəyyən bir qaydada və ya strukturda müəyyən bir prinsip və ya modelə uyğun olaraq təşkil edilmiş elementlər – *yunktivlər* formalaşmışdır. Yunksiyaların növbəti növlərini fərqləndirirlər: konyunksiya, yəni, hadisələrin additivliyinin münasibəti; dizyunksiya, yəni, hadisələrdən (obyektlərdən) birinin seçimi; kontrayunksiya, birlikdə mövcud olan iki hadisənin təxmini qarşıdurması; subordinasiya, bu zaman bir hadisə digərindən asılı olur. Bu səbəb asılılığı, zaman münasibətləri, imkan və digəri ola bilər.

Bu münasibətlərin ifadə olunması üçün növbəti yunktivlər istifadə olunur:

1) konyunksiya (az. dili: *və, bundan başqa, eləcə də*; fransız dili: *et, d'ailleurs, en outre, en même temps*; ingilis dili.: *and, moreover, besides, also*);

2) dizyunksiya (az. dili: *yaxud, amma, ya da*; fransız dili: *ou, mais*; ingilis dili.: *or, otherwise, either ... or, but*);

3) kontrayunksiya (az. dili: *lakin, əksinə*; fransız dili: *au contraire, néanmoin*; ingilis dili: *on the contrary, nonetheless*);

4) subordinasiya (az. dili: *çünki, sonra*; fransız dili: *parce que, ainsi, après, alors que*; ingilis dili: *because, as, thus, after, while*).

İstənilən halda yunktivlər bütün resipiyentlərin hadisələr arasındakı əlaqəni görmələri üçün lazımdır.

2. Proformalar (mənası zəngin olmayan, məzmun komponenti əsasında məna kəsb edən sözlər). Bu zaman konnektorun bir komponenti – məzmunlu olur, yəni ayrıca məzmunla malik olur, digəri isə proforma vasitəsilə təqdim olunur (məsələn: Otağa insan daxil oldu. O hündür idi; «insan» ayrıca məzmunla malikdir, «o» – insan da ola bilər, otaq da ola bilər, yəni o qədər də zəngin olmayan məna kəsb edir – proforma). Proforma ayrı-ayrı və hətta bir qrup cümlələrlə qarşılıqlı əlaqədə ola bilər. Proformalar: anaforik və katoforik qaydada işlədilə bilər.

Proforma vasitəsilə təqdim olunan konnektorun komponenti məzmunlu komponentindən sonra (anafora) və ya ondan əvvəl (katafora) gələ bilər.

İmplit əlaqələrə gəldikdə isə burada parlaq şəkildə ifadə olunan konnektorlar yoxluq təşkil edir.

İmplitlik – insan fəaliyyətinin bütün növlərinə xas olan daha ümumi tendensiyalardan birinin – istifadə olunan vasitə və vaxta qənaət tendensiyasının təzahürüdür (Kamenskaya 1990:74). Xüsusilə də, nitq fəaliyyətində qənaətə “sıxılmış” mətn konstruksiyalarının tətbiqi ilə nail olmaq mümkündür.

İmplit əlaqələr – mətnin sıxılmasının ən güclü vasitəsidir. Lakin, mətnin yaradılması zamanı bu əlaqələrin müəllif tərəfindən formalaşması və qavrama prosesində resipiyent tərəfindən tanınması onlardan müəyyən əqli səylərin və biliklərin müvafiq ehtiyatını tələb edir.

Mətnin implitliyinin üç əsas növü mümkündür:

– qrammatik implitlik zamanı bir və ya bir neçə cümlədə bu və ya digər komponentlər buraxılır;

– semantik implitlik zamanı mətndə zəruri informasiyaları eksplisit şəkildə ötürən cümlələr yoxluq təşkil edir (O gülümsədi. O üzünü çevirdi – bunun səbəbi ilə bağlı informasiya yoxluq təşkil edir);

– *birinci və ikinci halların uzlaşması*.

Şübhəsiz ki, qrammatik implisitlik – ellipsislə uyğunluq təşkil edir və buna görə də, bu kimi implisit əlaqələr *elliptik* adlanır.

İkinci hal *tezaruslu* və *tranzitiv* əlaqələrə bölünən implisit əlaqələrə gətirib çıxarır.

Ən nəhayət, üçüncü halda hər iki növlərin implisit əlaqələri mövcud olur.

Beləliklə, əlaqənin növbəti implisit növlərini fərqləndirilər (Kamenskaya 1990:75):

1) elliptik – ən azı əlaqəli cümlələrdən birində qrammatik implisitliyin mövcudluğu ilə xarakterizə olunur. Elliptik əlaqələrdən danışmaq üçün qrammatik ellipsisin olması zəruridir. Ellipsis – müəyyən bir kontekstdə və ya situasiyada asanlıqla bərpa olunan ifadə elementinin olmamasıdır (ifadə elementinin buraxılması). Əgər mətnə ellipsisi bərpa etsək, o zaman elliptik əlaqə rekurrent əlaqəyə çevrilir;

2) tezaruslu – yəni, insanın beynindəki lüğət müəyyən bir sistem təşkil edir. Bu sistem fayllardan, fayllar nominant və assosativ sözlərdən ibarətdir (əlaqələr əsasında qurulur). Bu faylların toplumu *şəxsiyyətin tezarusunu* əmələ gətirir. Fayllar kommunikanın uzunmüddətli yaddaşında saxlanılır. Əgər kommunikanın yaddaşında müvafiq fayl yoxluq təşkil edirsə, o zaman o, zəruri məlumatları axtarmaq üçün digər mənbələrə müraciət etmək məcburiyyətində qalır: lüğətlər, ensiklopediyalar, bu bilik sahəsi üzrə kitablar və s.;

3) tranzitiv – əlaqələrin daha mürəkkəb növüdür. Tranzitiv əlaqələrin qurulması üçün əlavə informasiya mənbələrinə müraciət olunması zəruridir. Əgər biz mənanı bilmiriksə, o zaman lüğətə müraciət edirik.

Ümumilikdə, siyasi diskursda təsir etmək məqsədilə implisit informasiyanın cəlb ediciliyi üç amillə əlaqələndirilir (Piroqova 2001:211):

1. Açıq-aydın şəkildə ifadə olunan məlumatdan fərqli olaraq implisit informasiya, bir qayda olaraq, ünvan sahibi tərəfindən dərk olunmur. Buna görə də, ünvan sahibi onu hər hansı bir şəkildə qiymətləndirməyə, ona tənqidi münasibət bəsləməyə və ya onunla bağlı şübhələnməyə meylli deyildir.

2. Məlumatın interpretasiyası zamanı ünvan sahibi bu informasiyanı özü əldə edir və hazır şəkildə əldə etmir, və buna görə də, bir qayda olaraq, informasiyanı olduğu kimi qəbul edir və onun təsdiqini axtarmır. Başqa sözlə desək, implisit informasiyanın effektivliyi onun çətin əldə olunmasına (mürəkkəbliyinə) əsaslanır.

3. Məlumatı göndərən şəxsi – siyasi xadimi açıq-aşkar şəkildə ifadə olunmayan informasiyaya görə tənqid etmək və məsuliyyətə cəlb etmək çox çətindir.

Beləliklə, eksplisit və implisit əlaqələrin təhlili siyasi diskursda danışanın intensionallığını əks etdirir. Bu cür əlaqələrin tədqiq olunması da siyasi diskursun koqnitiv aspektlərinin aşkar olunmasına yardım edir.

Ədəbiyyat

1. Veysəlli F. Semiotika. Bakı: Mütərcim, 2010, 332 s.
2. Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д. Прагматика человеческой коммуникации. М., 2000. 159 с.
3. Каменская О. Л. Текст и коммуникация. М.: Высшая школа, 1990. 151 с.
4. Ключев Е.В. Речевая коммуникация. М.: ПРИОР, 2009. – 122 с.
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода. М.: Высшая школа, 2004. 253.
6. Моррис Ч. У Основания теории знаков // Семиотика: сб. переводов подред. Ю. С. Степанова. М.: Радуга, 1983. С. 37-90.
7. Парыгин Б. Д. Социальная психология. СПб., 1999. 456.
8. Пирогова Ю.К. Имплицитная информация как средство коммуникативного воздействия и манипулирования // Проблемы прикладной лингвистики. М., 2001. С. 209-227.
9. Степанов Ю.С. Альтернативный мир. Дискурс. Факт и принцип причинности // Язык и наука конца XX в.: сб. статей. М.: РГЦ, 1995. с. 35-73.

10. Стешнов Ю.С. В трехмерном пространстве языка. Семиотические проблемы лингвистики, философии и искусства. М.: Наука, 1985. 336 с.
11. Сусов И. П. Семиотика и лингвистическая прагматика // Язык, дискурс и личность: межвуз. сб. науч. тр.: Тверской гос. ун-т. Тверь, 1990. С. 125-133.
12. Формановская Н.И. Соотношение интенционального и пропозиционального компонентов в высказывании // Русский язык за рубежом. 1996. № 1-2-3. С. 42-47.
13. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. / Гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.

Е.М.Оруджова

**Прагматический потенциал политического дискурса:
категория эксплицитности и имплицитности**

Резюме

Интенция говорящего в политическом дискурсе определяется в результате анализа эксплицитных и имплицитных отношений. Изучение таких отношений помогает выявлению когнитивных аспектов политического дискурса. В связи с этим анализ прагматического потенциала политического дискурса является основной целью настоящей статьи.

На основании теоретического исследования был сделан вывод о том, что интенция политики может быть выражена в эксплицитной (формальное выражение элементов языка и связь между ними) или имплицитной (косвенная форма выражения интенции) форме.

В статье указаны и подробно рассмотрены различные типы эксплицитных и имплицитных интенций такие как: рекуррентные, координатные и инцидентные виды эксплицитных отношений, а также, грамматические, семантические типы имплицитных отношений и сочетание первого и второго случаев.

Y.M.Orujova

**Pragmatic potential of political discourse:
explicit and implicit category**

Summary

The speaker's intention in political discourse is determined by the analysis of explicit and implicit relations. The study of such relationships helps to identify the cognitive aspects of political discourse. In this regard, the analysis of the pragmatic potential of political discourse is regarded as the main goal in the article.

Based on a theoretical study, it was concluded that politician's intention can be expressed in an explicit (formal expression of language elements and connection between them) or implicit (an indirect form of expressing of intention) way.

The article indicates and thoroughly explores various types of explicit and implicit intentions such as: recurrent, coordinate and incidental types of explicit relations, as well as types of implicit relations, such as grammatical, semantic, and a combination of the first and second cases.

Rəyçi: filol.f.d., dos. A.Rzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 30.05.2019

A.F.QASIMOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filialı)
(Şəki şəh., M.Rəsulzadə küç., 305)

FRANSIZ DİLİNİN SAİT SƏSLƏRİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNİN SAİT SƏSLƏRİ İLƏ MÜQAYİSƏSİ

Açar sözlər: saitlər, tələffüz, səs, ağız saitləri, burun saitləri, ön sıra saitləri, arxa sıra saitləri, dodaqlanan saitlər, dodaqlanmayan saitlər

Ключевые слова: гласные, произношение, звук, ротовые гласные, носовые гласные, гласные переднего ряда, гласные заднего ряда, лабиализованные гласные, нелабиализованные гласные

Key words: vowels, pronunciation, sound, oral vowels, nasal vowels, frobt vowels, back vowels, labialized vowels, non-labialized vowels

Saitlər heç bir maneəyə rast gəlmədən tələffüz olunan, musiqili tonlardan ibarət olub heca əmələ gətirə bilən səslərdir. Müasir fransız dilinin əlifbasında 6 sait, fonetik tərkibində 16 sait səs vardır: [i], [y], [e], [ɛ], [œ], [ø], [ɐ], [ɔ], [o], [a], [u], [ã], [õ], [ɑ], [ɒ], [ə]. Azərbaycan dilinin əlifbasında isə 9 sait və 9 sait səs var. Saitlər danışq üzlərinin iştirakı və vəziyyətinə görə aşağıdakı prinsiplərə bölünür:

1. Dilin üfqi vəziyyətinə görə -D'après la position de la langue horizontalement.
2. Dilin şaquli vəziyyətinə görə -D'après la position de la langue verticalement.
3. Dodaqların forma və vəziyyətinə görə -D'après la forme et la position des lèvres.
4. Yumşaq damağın və dilçəyin vəziyyətinə görə- D'après la position du palais mou avec la luvette). (1, s.20)

Dilin üfqi vəziyyətinə görə fransız saitləri iki yerə bölünür:

- a) *Ön sıra saitləri* -Les voyelles d'avant.
- b) *Arxa sıra saitləri* -Les voyelles d'arrière.

Ön sıra saitləri bunlardır: [i, y, e, ɛ, œ, ø, ɐ, a, ɔ].

Ön sıra saitlərinin tələffüzü zamanı dil bütünlüklə irəli gəlir, dilin ucu aşağıdakı ön dişlərin arxasına toxunur. Müasir fransız dilindəki ön sıra saitlər, Azərbaycan dilindəki ön sıra saitlərə (ə, e, i, ö, ü) nisbətən daha öndə tələffüz olunur və daha gərgindir. Arxa sıra saitləri bunlardır: [ɔ, o, a, u, ã, õ].

Arxa sıra saitlərinin tələffüzü zamanı dil arxaya doğru çəkilir və onun arxa hissəsi yumşaq damağa tərəf qalxır. Dilin ucu alt çənədəki dişlərə toxunmur. Müasir fransız dilindəki arxa sıra saitləri Azərbaycan dilindəki arxa sıra saitlərinə nisbətən öndə tələffüz olunur və daha gərgindir. Dilin şaquli vəziyyətinə görə fransız dili saitləri iki yerə bölünür:

- a) *Açıq saitlər* -voyelles ouvertes.
- b) *Qapalı saitlər* -voyelles fermées.

Açıq saitlər bunlardır: [ɛ, œ, ø, ɐ, a, ã, õ, ɑ]. Açıq saitlərin tələffüzü zamanı dil alt çənə ilə birlikdə bir qədər aşağı enir. Ağız geniş açılır. Dilin ön hissəsi sərt damağa tərəf qalxır. Qapalı saitlər bunlardır: [i, y, e, o, u, ɒ]. Qapalı saitlərin tələffüzü zamanı dil alt çənəyə nisbətən az aşağı enir. Ağız nisbətən az açılır və dil isə damağa tərəf qalxır.

Dodaqların forma və vəziyyətinə görə fransız dili saitləri iki yerə bölünür:

- a) *Dodaqlanan saitlər* -voyelles labiales ou arrondies.
- b) *Dodaqlanmayan saitlər* -voyelles non labiales ou non arrondies.

Dodaqlanan saitlər bunlardır: [y, œ, ø, ɔ, o, u, õ, ɒ]. Fransız dilindəki dodaqlanan saitlərin tələffüzü zamanı dodaqlar Azərbaycan dilindəki dodaqlanan saitlərin (o, u, ü, ö) tələffüzündəkinə nisbətən daha çox gərgindir və daha çox irəli uzanır. Dodaqlanmayan saitlər bunlardır: [i, e, ɛ, ɐ, a, ã, ɑ]. Fransız dilindəki dodaqlanmayan saitlər Azərbaycan dilindəki dodaq-

lanmayan saitlərə (**a, ɪ, e, ə, i**) nisbətən daha gərgindir. Yumşaq damağın və dildəyin vəziyyətinə görə fransız dili saitləri iki növə ayrılır:

a) *Ağız saitləri - voyelles orales.*

b) *Burun saitləri- voyelles nasales.*

Ağız saitləri bunlardır: **[i, y, e, ɛ, œ, ɔ, o, a, u, ɑ, Ø]**. Bu saitlərin tələffüzü zamanı yumşaq damaq pərdəsi yuxarı qalxır və boğazdan burun boşluğuna gedən yolu bağlayır. Bu zaman hava axını yalnız ağız boşluğundan keçərək xaric olur və ağız saiti əmələ gətirir. Müasir Azərbaycan dilindəki saitlərin hamısı ağız saitləridir. Burun saitləri bunlardır: **[œ, ɛ̃, ɑ̃, ɔ̃]**. Burun saitlərinin tələffüzü zamanı yumşaq damaq pərdəsi aşağı enir, ağız boşluğunun yolunu qismən tutur və hava axını əsasən burun boşluğundan keçir və burun saiti əmələ gətirir. Azərbaycan dilində burun saitləri yoxdur. Buna görə də həmin dildə saitlər yumşaq damağın vəziyyətinə görə öyrənilmir. Müasir fransız dilində on ön sıra saiti vardır. Bunlardan səkkizi ağız saitidir: **[i, y, e, ɛ, œ, ɔ, ɑ, Ø]**, ikisi isə burun saitidir: **[ɛ̃, ɑ̃]**.

Müasir Azərbaycan dilində isə beş ön sıra saiti vardır: (**ə, e, i, ö, ü**).

[i] saiti. Bu səs ön sıra, qapalı, ağız, dodaqlanmayan saitdir. Bu saitin tələffüzü zamanı dilin ucu alt çənədəki yuvaqlara toxunur. Yumşaq damaq pərdəsi yuxarı qalxır və burun boşluğuna gedən yolu tutur və hava axını sərbəst olaraq ağızdan keçir və fransız dilinin qapalı və öndə tələffüz olunan **[i]** səsi əmələ gəlir.

Azərbaycan dilinin “**i**”saitindən fərqli olaraq fransız dilinin **[i]** saiti daha qapalıdır, daha öndə tələffüz olunur, daha gərgindir, dodaqlar daha çox yanlara doğru çəkilir. (1, s.42)

[y] saiti. Bu saitin ön sıra, qapalı, açıq, dodaqlanan saitdir. **[y]** saiti vurğulu vəziyyətdə, uzadan samitlər qarşısında xeyli uzun tələffüz olunur. Müasir Azərbaycan dilində sözün hər yerində işləyə bilən “**ü**”saiti bəzi hallarda, vurğusuz hecalarda adi kəmiyyətini belə itirir və qısalır. Məsələn: “bütöv” sözündə “**ü**” qısadır, lakin “gül” sözündəki “**ü**” vurğulu vəziyyətdə adi kəmiyyətdədir. Azərbaycan dilinin “**ü**” saitindən fərqli olaraq fransız dilindəki **[y]** saiti: a) daha qapalı və gərgindir. b) daha öndə tələffüz olunur. c) dodaqlar daha çox irəliyə uzanaraq dairəviləşir.

[e] saiti. Bu saitin ön sıra, qapalı, dodaqlanmayan, ağız saitidir. Bütün ön sıra saitlərindən fərqli olaraq o, ancaq açıq hecədə işlənir. Müasir Azərbaycan dilində “**e**” saitin bəzən qapalı tələffüz olunması sözün mənasını dəyişdirmir. Azərbaycan dilinin “**e**” saitindən fərqli olaraq fransız dilindəki **[e]** saiti: a) daha qapalı və gərgindir. b) daha öndə tələffüz olunur.

[ɛ] saiti. Müasir fransız dilində **[ɛ]** saiti ön sıra, açıq ağız, dodaqlanmayan saitdir. Bu saiti qapalı **[e]** saitindən fərqli olaraq həm açıq hecalarda, həm də qapalı hecalarda işlənir. **[ɛ]** saiti açıq saitdir. Azərbaycan dilinin **[ɛ]** saitindən fərqli olaraq fransız dilindəki **[ɛ]** saiti: a) daha açıqdır. b) daha öndə tələffüz olunur və gərgindir.

[ɛ̃] saiti. Bu saitin ön sıra burun saitlərindən ən açığıdır. **[ɛ̃]** saitin tələffüzü zamanı yumşaq damaq pərdəsi aşağı enir və burun boşluğuna gedən yolu açır, danışq üzvləri gərginləşir, ağ ciyərdən gələn hava axınının əsasən burun boşluğundan keçməsi ilə **[ɛ̃]** burun səsi əmələ gəlir. **[ɛ̃]** burun saiti vurğulu vəziyyətdə bütün samitlərin qarşısında uzun tələffüz olunur.

[ø] saiti. **[ø]** fonemi ön sıra, qapalı, dodaqlanan, ağız saitidir. **[ø]** saitin tələffüzündə dilin ucu qapalı **[e]** səsində olduğu kimi, alt çənədəki ön dişlərə toxunur, dilin ön hissəsi isə sərt damağa tərəf qalxır, yumşaq damaq pərdəsi də yuxarı qalxır və burun boşluğuna gedən yolu tutur. Qapalı **[ø]** saiti, vurğulu vəziyyətdə bütün samitlər qarşısında xeyli uzun tələffüz edilir: neutre [nø:tr]. Azərbaycan dilinin “**ö**” saitindən fərqli olaraq fransız dilindəki **[ø]** saiti: a) daha qapalı və gərgindir. b) daha öndə tələffüz olunur. c) dodaqlar daha çox irəliyə uzanaraq dairəviləşir.

[œ] saiti. **[œ]** səsinin tələffüzündə dil **[ɛ]** saitindəki vəziyyəti alır. **[œ]** saitin tələffüz edəndə dodaqlar qabağa uzanıb dairəviləşir. Lakin çox da gərgin olmur. **[œ]** saiti müxtəlif fonetik mövqedə işləyə bilər.

[œ̃] burun saiti. **[œ̃]** saiti ön sıra, açıq, dodaqlanan, burun saitidir. **[œ̃]** burun saitin tələffüzündə hava axını həm ağız, həm də burun boşluqlarından çıxır. Müasir fransız dilində

çox zaman [œ] saitini [ɛ̃] saiti kimi tələffüz edirlər. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, tələffüzdəki bu dəyişiklik ədəbi dil normasına müvafiq deyildir.

[ə] saiti. [ə] saiti fransız dilində ayrıca bir fonem deyil. [œ] saitinin variantıdır. [ə] tələffüzdə saxlanıla və düşə bilər. [ə] ön sıra, açıq, dodaqlanan və saf saitdir. Həmişə qısa və həmişə vurğusuz vəziyyətdə olur.

[ɑ] saiti. [ɑ] saiti ön sıra, açıq, saf, qeyri-dodaq saitdir. Bu saitin tələffüzü zamanı ağız kifayət qədər açılır, dilin ucu alt dişlərə toxunur, dilin ön hissəsi isə damağa doğru qalxır. [ɑ] saiti ön sıra saitləri arasında ən açıq saitdir. Fransız dilindəki [ɑ] saiti Azərbaycan dilindəki [ɑ] saitinə nisbətən daha gərgin tələffüz olunur. [ɑ] saiti qısa və uzun ola bilər. (3, s.13)

[a] saiti. Arxa sıra [a] saiti açıq, saf, qeyri-dodaq saitdir. Arxa sıra [a] saiti ərəb və fars dillərindən keçmiş Adil, Alim və s. sözlərindəki [a] saitə yaxındır. [a] saiti fransız dilinin bütün səsləri arasında ən arxada tələffüz olunan səsdür. Bu səs uzun və qısa ola bilər. (2, s.26)

[u] saiti. [u] saiti arxa sıra, qapalı, saf, dodaq saitidir. Bu saitin tələffüzü zamanı dil arxaya doğru çəkilir. Dilin arxa hissəsi dairələnərək irəli uzanır. Yumşaq damaq pərdəsi dilçəklə birlikdə yuxarı qalxır və burun boşluğuna gedən yolu tutur. Fransız dilindəki [u] saiti Azərbaycan dilindəki [u] -ya nisbətən daha gərgin və aydın tələffüz olunur. O, uzun və qısa ola bilər.

[o] saiti. [o] saiti arxa sıra, qapalı, dodaqlanan, saf saitdir. Dodaqlar dairələnərək irəli uzanır. Azərbaycan dilindəki “o” saitin tələffüzü zamanı dodaqlar fransız dilindəkindən az gərginləşir. Fransız dilində “o” saitə bütün mövqələrdə təsadüf edilir.

[ɔ] saiti. [ɔ] saiti açıq, saf, arxa sıra, dodaqlanan saitdir. Bu saitin tələffüzü zamanı dilin ucu alt ön dişlərin dibinə yaxınlaşır, dilin arxa hissəsi damağa tərəf qalxır. (2, s.58) Dodaqlar dairələşir. Yumşaq damaq pərdəsi yuxarı qalxaraq burun boşluğuna gedən yolu tutur. [ɔ] saiti uzun və qısa ola bilər.

[õ] burun saiti. [õ] burun saiti açıq, arxa sıra, dodaq, burun saitdir. Yumşaq damaq pərdəsi aşağı enərək ağız boşluğuna gedən yolu nisbətən tutur, hava axını həm burun, həm də ağız boşluğundan keçir. Dodaqlar dairələşərək azacıq irəli uzanır.

[ã] burun saiti. [ã] burun saiti arxa sıra, açıq, burun, qeyri-dodaq saitdir. Hava axını eyni zamanda həm ağız, həm də burun boşluğundan keçir. Ağız kifayət qədər açılır. Bu sait həm uzun, həm də qısa ola bilər. Tarixi uzanmaya malikdir.

Nəticə. Fransız dilindəki saitlərlə Azərbaycan dilindəki saitlər əmələ gəlmə yerlərinə görə fərqlənir. Belə ki, dilin üfqi vəziyyətinə görə fransız dilinin bütün ön sıra saitləri Azərbaycan dilindəki ön sıra saitlərinə nisbətən daha öndə tələffüz olunur. Arxa sıra saitləri də Azərbaycan dilindəki arxa sıra saitlərindən fərqlənərək bir qədər irəlidə əmələ gəlir. Müasir fransız dilinin fonetik tərkibini təşkil edən sait fonemlər [i, y, e, ɛ, œ, œ̃, ɔ, o, a, u, ã, õ, α, Ø] müasir Azərbaycan dilinin fonetik tərkibini təşkil edən sait fonemlərdən (i, ü, e, ə, ö, ı, a, u, o) təxminən iki dəfə çoxdur.

Ədəbiyyat

1. Dadaşov K.O. Fransız dilinin fonetikasi, Bakı, 1988.
2. İsmayılov B. Fransız dilinin fonetikasına giriş kursu, Bakı, 2011.
3. İsmayılov B.B., Amirbékov O.A. Phonétique française. Bakı, 1998.
4. Dəmirçizadə Ə. Müasir Azərbaycan dili. Bakı, 2001.
5. Yadigar F. Fonetika və fonologiya məsələləri. Bakı, 1993.

A.Ф.Гасимова

**Сравнение гласных звуков французского языка
с гласными азербайджанского языка**
Резюме

По происхождению гласные во французском языке отличаются от гласных на азербайджанском языке. Все гласные переднего ряда во французском языке по горизонтальному расположению языка произносятся впереди.

В отличие от азербайджанского языка гласные звуки заднего ряда вывеляются спереди. Фонетический состав гласных фонем в современном французском языке [i, y, e, ε, œ, œ, ê, ɔ, o, a, u, ɑ̃, ɔ̃, α, Ø] в два раза больше, чем фонетический состав гласных фонем в современном азербайджанском языке.

A.F.Gasimova

Comparison of vowel voices of French into vowels of Azerbaijani language
Summary

The vowels in French differ in vowels in Azerbaijani. Thus, for all horizons of the tongue all the front lines of the French language are pronounced more precisely than in the front lines of the Azerbaijani language.

The rear vents are also slightly different from the rear row in the Azerbaijani language. The phonemes forming the phonetic composition of the modern French language (i, y, e, ε, œ, œ, ê, ɔ, o, a, u, ɑ̃, ɔ̃, α, Ø] are the phonemes that form the phonetic composition of modern Azerbaijani i, ü, e, a, u, i, a, u, o) is about twice as much.

*Rəyçilər: filol.f.d., dos. U.B.Mürşüdoğlu,
ADPU-nun Şəki filialının Dillər kafedrası
(31.05.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №10)).*

Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2019

**S.C.QƏHRƏMANOVA,
S.N.RƏHMANOVA**

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLİ TƏDRİSİNDƏ ORTAYA ÇIXAN TİPİK SƏHVLƏRİN TƏHLİLİ

Açar sözlər: kəmiyyət, isim, hal, cins, sifət, dil

Ключевые слова: количество, род, имя существительное, падеж, местоимение, имя прилагательное

Key words: number, noun, case, gender, language, adjective

Alman və Azərbaycan dillərinin müqayisəli şəkildə öyrənilməsinin elm və mədəniyyətin müxtəlif sahələrində böyük əhəmiyyəti vardır. Müstəqillik dövründə xarici dillərin öyrənilməsinə böyük maraq vardır. Bu, təkcə maraq olaraq qalmır, həm də tipik səhvlərin təhlilinə yol açır. Dövrümüzdə bir neçə dil bilmək zəruri bir hala çevrilmişdir. Tədrisin bütün mərhələlərində leksik cəhətdən zəngin, məntiqi cəhətdən rabitəli nitqin əldə olunmasına cəhd göstərilir. Dillərin tədrisində yaddaş möhkəmliliyi və müəyyən dil materiallarının mənimsənilməsi əsas amillərdəndir. Söz ehtiyatının zənginləşməsi bir çox hallarda səhvsiz olmur. Bu hallarda səhvlərin qarşısını necə almalı? (4)

İsim

Həm alman, həm də Azərbaycan dilində isim əsas nitq hissələrindən biridir. Onlar dildə olan sözlərin ən mühüm hissəsini təşkil edir. Bildiyimiz kimi, isimlər bizi əhatə edən maddi varlıqların, şüurumuzdakı müxtəlif təzahürlərinin adlarını bildirən sözlərdir. Onlar eyni zamanda təkcə maddi varlıqları deyil, bütün mənəvi və abstrakt anlayışların da adlarını bildirir.

Alman dilində isim azərbaycanlılar üçün çətin qavranılan nitq hissələrindən biridir. Alman dilində isim cins, hal, kəmiyyət, müəyyən və qeyri-müəyyənliyi ilə xarakterizə olunur və bu dildə sözdəyişmə sistemi zəif şəkildə əks olunur. Demək olar ki, hər şey artikl vasitəsilə edilir. İsimlər hallanır, kəmiyyətə görə dəyişir və s.

Alman dilində bütün isimlər qrammatik cinsə malikdirlər və üç qrupa bölünürlər: kişi, qadın və orta cinsli isimlər. Cins göstəricisi artikldır.

der Tisch	kişi cinsi
die Tasche	qadın cinsi
das Fenster	orta cins

İsimlərin cins kateqoriyası sintaktik yolla ayırd edilir.

Sifət, əvəzlilik, sayın müəyyən ismin birgə işlənməsi formasında.

Məsələn:

ein dunkler Tisch – dieser Tisch
eine kluge Tochter – kluge Tochter
ein breites Fenster – breites Fenster

Grammatik cins göstəricisi bioloji cins anlayışı da ola bilər:

Məsələn:

die Großmutter
der Großvater
der Sohn
die Tochter

Suffikslər həm də qrammatik cins göstəricisi ola bilər:

der Arzt – die Ärztin
der Student – die Studentin

Suffikslər də qrammatik göstəricilər ola bilər. Məsələn:

Kişi cinsi üçün:	-ant – der Elefant
	-ent – der Student
	-eur – der Friseur
	-ist – der Tourist
Qadın cinsi üçün:	-e – die Tasche
	-heit- die Freiheit
	-keit -die Möglichkeit
	-ung – die Übung
	-ion - die Tradition
	-ie – die Energie
Orta cins üçün :	-ge- das Gespräch
Endung:	-chen – das Tischchen
	-lein – Buchlein
	-zeug – das Spielzeug

Azərbaycan dilində cins kateqoriyası olmadığına görə bu tələbələr üçün çətin mənimsənilən materiallardır. Alman dilli isimlərin əksəriyyətində sözün ilkin formasında cins formal ifadə olunur. Ona görə də tələbəni lüğətdə göstərilən ismin cinsini yadda saxlamağa istiqamətləndirmək lazımdır.

Alman dilindəki cins kateqoriyası, cümlədə sözlərin uzlaşması azərbaycanlılar üçün xüsusən çətinidir.

Hal kateqoriyası alman və Azərbaycan dillərində əsas kateqoriyadır. İsimlərin hallanması formaca morfoloji, vəzifəcə sintaktik tələblərdən irəli gəlir. Daha doğrusu, hallanma qrammatikanın həm morfolojiya, həm də sintaksis bəhsinə aid bir məsələdir. Morfolojiya bəhsində ismin yalnız hal şəkilçilərindən və onların növlərindən, hallanma sistemindən - şəkli dəyişmədən danışmaq mümkündür.

Alman və Azərbaycan dillərindəki hallar bir-birindən həm kəmiyyətə, həm də mənə və sintaktik funksiyaları ilə fərqlənilir. (1, s.177)

Alman dilində dörd hal, Azərbaycan dilində isə altı hal olduğunu bilirik. Bu da tələbələr arasında çaşqınlığa səbəb ola bilər. Müqayisə edək:

Kasus	Hal
1. Nominativ	1. Adlıq
2. Genitiv	2. Yiyəlik
3. Dativ	3. Yönlük
4. Akkusativ	4. Təsirlik
	5. Yerlik
	6. Yönlük

Bu dillərin hal sistemini müəyyənləşdirmək üçün sual sözlərində və onların hallanmasında fərq vardır.

Alman	Azərbaycan
1. Wer? Was?	1. kim? nə? hara?
2. Wessen?	2. kimin? nəyin? haranın?
3. Wem?	3. kimə? nəyə? haraya?
4. Wen? Was?	4. kimi? nəyi? haranı?
	5. kimdə? nədə? harada?
	6. kimdən? nədən? haradan?

Bu dillərdə halların məna və kəmiyyətə uyğun gəlməməsi Azərbaycan tələbələri üçün çətinlik yaradır. (1, s.176)

Alman dilində hal kateqoriyası isim, sifət, say və əvəzliyə xasdır. Azərbaycan dilində isə hal kateqoriyasının əhatə sahəsi məhduddur. Alman və Azərbaycan dillərindəki hal sistemləri bir-birindən ciddi fərqlənir. Məsələn:

Yönlük hal „hara?“ sualına cavab verərək hərəkətin istiqamətini bildirir.

in die Universität – Akkusativ – universitetə

zur Universität – Dativ – universitetə

in der Universität – universitetdə

Yönlük halın mənalardakı bu fərqlər Azərbaycan auditoriyası üçün çətinlik törədir və aşağıdakı tipdə səhvlərə gətirib çıxarır.

Er geht in die Universität

Er geht zur Universität

Er ist jetzt in der Universität

Bundan başqa alman və Azərbaycan dillərində hallar müxtəlif saydadır. Azərbaycan dilindəki yerlik və çıxışlıq halların alman dilində qarşılığı yoxdur. Alman dilində hallar hal sonluqları və artiklla formalaşır. Əsas rol artiklın üzərində düşür.

Alman dilində hal şəkilçiləri çox azdır. (2, s.27)

Alman dilində hal sonluqları çoxmənalıdır.

Alman dilində isimlər qrammatik cinsindən asılı olaraq müxtəlif hallanma tiplərinə aiddir.

Alman dilində isimlə ifadə olunan mübtədə şəxsə və kəmiyyətə görə xəbərlə uzlaşır. Bu Azərbaycan dili üçün sabit deyildir.

Alman dilində miqdar sayı isimlə kəmiyyətə uzlaşır. Bu azərbaycanlı tələbələr üçün çətinlik törədir və səhvlər meydana çıxır. Məsələn:

Das Gebäude hat fünf zehn Wohnungen.

Fünf Studenten lernen Deutsch

Sözlərin işlənməsi qanunauyğunluğu xarici dilin öyrənilməsində mühüm aspektdir. Dil materialının qrammatik və leksik cəhətdən zənginləşməsi dili öyrənənin məlumatını genişləndirir. (3, s. 66)

Beləliklə, müasir alman dilində hal kateqoriyası və onun səciyyəvi xüsusiyyətləri haqqında fikirlərimizi tamamlayaraq belə bir ümumiləşdirmə apara bilərik ki, məna etibarı ilə ad ifadə edən və adlıq halın suallarından birinə cavab olan hal şəkilşisiz isimləri adlıq halda hesab etmək olar. Adlıq halın əsas mənası onun başqa hallarla müqayisəsi zamanı meydana çıxır.

Ədəbiyyat

1. A.Alijeur – Deutsch Baku 2001 s.176-179
2. Arssenjeur – Grammatik der deutschen Sprache Moskou 1963 s. 25-35
3. Л.В.Щерба, Преподавание иностранных языков 1959
4. Schendels E. Deutsche Grammatik. М. 1979

С.Дж.Гахраманова, С.Н.Рахманова

Анализ типичных ошибок в обучении немецкому и азербайджанскому языкам

Резюме

Процесс усвоения грамматики немецкого языка облегчается путем изучения данной грамматики в сопоставлении с родным языком.

В немецком и азербайджанском языках имеются грамматические соответствия и различия. В связи с этим ясно видны трудности в изучении иностранного языка студентами. Поэтому

нужно выявлять и исправлять их ошибки. Это статья преследует цель устранения трудностей в изучении имени существительного в немецком языке.

S.J.Gahramanova, S.N.Rahmanova

The analyze of typical mistakes in teaching German and Azerbaijan language

Summary

It's stated that teaching the grammar theme in close interrelation with the native language makes the learning process of German Grammar easier.

On teaching it's necessary to draw attention to the similarities and differences in grammar of the German and Azerbaijan languages in order to avoid mistakes.

Relating to this fact the differences in learning foreign languages for students are clearly seen. For this reason we have to draw attention to these mistakes.

Difficulties in teaching German nouns and the ways of presenting them have been mentioned in the article.

*Rəyçilər: dos. A.B.Sobor,
ADU-nun Təhsil fakültəsi nəzdində Xarici dillər kafedrası
(21.05.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №09)).*

Redaksiyaya daxil olub: 30.05.2019

S.İ.QULİYEVA

e-mail: seadet.quliyeva.00@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ALMAN DİLİNDƏ ARTIKLIN İŞLƏNMƏ YOLLARI

Açar sözlər: *artikl, müəyyən artikl, qeyri-müəyyən artikl, köməkçi nitq hissəsi, işlənmə yolları***Ключевые слова:** *артикл, определённый артикл, неопределённый артикл, вспомогательная часть речи, пути использования***Key words:** *article, definite article, indefinite article, structural parts of speech, the ways of using*

Təxminən 150 milyona yaxın insan alman dilində danışır. Alman dili dünyanın ən qədim dillərindəndir. Alman dili yalnız Avropada deyil, həmçinin Afrika qitəsində də istifadə olunur. Alman dilinin qrammatikası dilin başqa aspektlərinə nisbətən çox çətin, xüsusilə də alman dilini öyrənən tələbələr üçün ən çətin mənimsənilən mövzu artikldır. Məhz buna görə də bu məqalədə alman dilində artiklin işlədilməsinin öyrənilmə üsulları araşdırılır.

Alman dilində artikl köməkçi nitq hissəsidir. Azərbaycan dilində belə bir nitq hissəsi yoxdur. Alman dilində artikl əsasən isimlərlə işlənir, ismin cinsini və kəmiyyətini müəyyən edir. Cümlədə ismin qarşısında artiklin işlənməsi vacibdir, çünki artikl cümlənin mənasını və məntiqini qarşıdakı tərəfə çatdırır. Artiklin alman dilində mövcudluğu onu başqa dillərdən fərqləndirir (4, s.43). Artikl ismin qrammatik əlamətlərini və onun müəyyən və qeyri-müəyyən olduğunu göstərir.

Alman dilində artiklin iki növü var:

1. Müəyyən artikl təkdə **der, die, das**. **Der** kişi cinsini, **die** qadın cinsini, **das** isə orta cinsi bildirir. Müəyyən artiklin hər üç cins üçün, yəni istər qadın, istər kişi, istərsə də orta cins üçün bir cəm forması vardır: **die**.

2. Qeyri-müəyyən artikl təkdə **ein, eine, ein**. **Ein** kişi cinsi, **eine** qadın cinsi, **ein** orta cinsi bildirir. Qeyri müəyyən artiklin isə cəm forması yoxdur (2, s.215-220).

Artikl aşağıdakı xüsusiyyətlərə malikdir:

1. Artikl cins və kəmiyyətə görə dəyişir.
2. Artikl hallanır.

Tək*Nom der (kişi cinsi)**Gen des**Dat dem**Akk den**das (orta cins)**des**dem**das**die (qadın cinsi)**der**der**die***Cəm***die**der**den**die*

Hallanmadan görürük ki, tək halda orta cinsin **Nominativ** ilə **Akkusativ** eynidir: **das-das**, qadın cinsin **Nominativ** ilə **Akkusativ** eynidir: **die-die**. Tək halda orta cinsin və kişi cinsin **Genetiv** eynidir: **des-des**. Cəm halda **Nominativ** ilə **Akkusativ** eynidir: **die-die**.

Qeyri-müəyyən artikl hallanır.

Tək*Nom ein (kişi cinsi)**Gen eines**Dat einem**Akk einen**ein (orta cins)**eines**einem**ein**eine (qadın cinsi)**einer**einer**eine**yoxdur**yoxdur**yoxdur**yoxdur*

Hallanmadan başa düşmək olur ki, tək halda cinsin **Nominativ** ilə **Akkusativ** eynidir, **ein-ein**, qadın cinsin **Nominativ** ilə **Akkusativ** eynidir, **eine-eine**

3. Artiklin aşağıdakı mənaları var.

O, xüsusi, ümumi, abstrakt, eləcə də maddə adları bildirən isimlərə müəyyən məna verir.

O, aid olduğu isimdən əvvəl gəlir:

die Tafel – eine Tafel

das Mädchen – ein Mädchen

der Bruder – ein Bruder

İsmlə artikl arasında necəliyi, sıra sayını və s-ni göstərən sözlər də işlənir.

das schöne Mädchen – ein schönes Mädchen (sifət)

die sprechenden Menschen (Partizip I)

der geschriebene Brief (Partizip II)

Biz bilirik ki, artikl elə hallar var ki, işlənir və yaxud da düşür.

Artikl aşağıdakı hallarda işlənir:

1. Müəyyən artikllə işlənənlər: (der bestimmte Artikel):

I. Yaxınlıq, tanışlıq, doğma olan vəziyyətlərdə:

der Bruder – die Schwester

II. Cümlədə işlənən isim haqqında ikinci dəfə məlumat verildikdə:

Dort steht ein Mädchen. – Orda bir qız var.

Das Mädchen ist schön. – Qız gözəldir.

III. Cinsi, növü tək olan isimlərdən əvvəl:

der Donner – göy gurultusu

der Blitz – ildırım

IV. İnsan adları, familiyalarda, yaxınlıq bildirmək məqsədilə:

Der Müller läßt grüßen – Müller salamlayır.

V. Xüsusi isimlərdən əvvəl sifət işlənərkən:

Die schöne Frau – gözəl qadın

VI. Meydan, küçə adlarından qabaq:

die Puschkinstraße – Puşkin küçəsi

der Rotenplatz – Qızıl meydan

VII. Qadın, kişi cinsli ölkə adları qarşısında dağ, çay, dəniz, orta cinsə aid olan ölkə adlarından qabaq təyin işlənərkən:

das heutige Schweden – bugünkü İsveç

die Niederlande – Niderlandiya

VIII. Gün, ay, vaxt, fəsil, yemək vaxtlarından söhbət gedəndə:

der Freitag – cümə

der April – Aprel

der Sommer – yay

das Frühstück – səhər yeməyi

IX. Sıra saylarından qabaq:

die fünfte Klasse – beşinci sinif

X. Sifət üstünlük dərəcəsində işləndikdə:

der längeste Weg – uzun yol

die schönste Frau – gözəl qadın

XI. İsimlənmiş məsdərin qarşısında:

das Essen(essen) – yemək

Artikl aşağıdakı hallarda işlənir:

Qeyri-müəyyən artikllə işlənən isimi cəmə çevirəndə:

Hier gibt es einen Schrank. – Burada şkaflar var.

Hier gibt es Schränke. – Burada şkaflar var.

Cümlə əmr formasında olanda:

Eintritt verboten – Giriş qadağandır.

Hər hansı bir sənətdən söhbət gedərkən:

Sie ist Studentin. – O tələbədir.

Bir sıra şəhər adları, orta cinsə aid olan ölkə adları, xüsusi isimlər, hər hansı sənəti, peşəni göstərdikdə, isimdən əvvəl jeder (hər) əvəzliyi işləndikdə:

London – London, Schaki – Şəki

Als Lehrerin – müəllim kimi

Als Ärztin – həkim kimi

Müllers Familie – Müllerin ailəsi

jeder Mann – hər adam

jede Frau – hər qadın

Maddə adlarını işlədəndə, başlıqlarda, çəki, ölçü olan cümlələrdə, zaman, vaxt məfhumu sifətlə işlənərkən:

Kontrollarbeit – yoxlama yazı işi

Ich trinke gern Tee. – Mən həvəslə çay içirəm.

Er kauft ein Kilo Butter. – O bir kilo yağ alır.

Ganzen Tag – bütün gün

Hər hansı bir hadisənin xüsusiyyətlərini göstərən isimlərdə:

Schönheit heißt das Leben. – Gözəllik həyatdır.

Əvvəl, orta və sonu sözləri ayların qarşısında işləndikdə:

Ende Dezember feiern wir Neujahr. – Dekabrın sonu biz yeni ili bayram edirik.

Mitte März feiern wir Novruz Feeiertag. – Martin ortası biz Novruz bayramı edirik.

Cüt sözlər işlənən zaman:

Seite um Seite – səhifəbə səhifə

Schritt für Schritt – addım başı

Bir çox söz birləşmələrində:

zu Fuß gehen – piyada getmək

zu hoch – çox hündür

İşarə, sual, qeyri-müəyyən, yiyəlik və işarə əvəzlilikləri işlənən cümlələrdə:

dieses Buch – bu kitab Jenes Buch – o kitab, welches Buch – hansı kitab

einige Bücher – bir neçə kitab

Bəzi elanlarda, adlarda, ganz və halb sözləri olan cümlələrdə, şəxsiz cümlələrdə, **werden** ilə işlənən cümlələrdə:

die Wäscherei – paltar yuyulan yer

halbes Brot – çörəyin yarısı

ganzen Tag – bütün günü

es ist Montag – bazar ertəsidir

es wird Sommer – yay gəlir

Söhbət bayram adlarından gedəndə:

Silvester – yeni il bayramı axşamı

Sözönlərinin isim, fel, participle işarə olunmuş birləşmələrində:

seit Anfang des Schuljahres – məktəb ilinin başlanmasından əvvəl

Qeyri-müəyyən artıql aşağıdakı hallarda işlənir:

1. Əşyanın adı çəkiləndə:

Nimm eine Tasse Milch! Bir fincan süd götür!

2. Əgər əşyanın adı ilk dəfə çəkilirsə:

Hier liegt ein Buch. – Burada kitab qoyulur.

3. Əgər sifət isimdən əvvəl gəlirsə:

Es ist ein interessantcs Buch. – Bu maraqlı kitabdır.

4. Müqayisə olunan zaman:

Ihr unterhalt euch wie ein Professor. – *Siz professor kimi söhbət edirsiniz.*

5. Bir çox fellərdən sonra:

es gibt – Hier gibt es viele Tische. – *Burada çoxlu stol var.*

brauchen – Er braucht ein Wörterbuch. – *Onun lüğətə ehtiyacı var.*

Besuchen – Die Studenten besuchen einen Kurs für Fremdsprachen. – *Tələbələr xarici dillər kursuna gedirlər.*

Haben – Ich habe einen Freund. – *Mənim dostum var.*

Müəyyən artikl aşağıdakı sözləri ilə birləşir.

1. Qadın və kişi cinsli isimlər **Dativ** halında olanda.

an+dem Bahnhof – am Bahnhof.

in+dem Zimmer – im Zimmer.

bei+dem Lesen – beim Lesen.

zu+dem Unterricht – zum Unterricht.

2. Orta cinsli isimlər təsirlik halında olanda:

in+das Zimmer – ins Zimmer.

an+das Meer – ans Meer.

vor+das Fenster – vors Fenster.

3. Bir çox ifadələr var ki, məsələn:

am Morgen

am Tag

im Gegenteil – əksinə

Ədəbiyyat

1. Der große Duden Grammatik der deutschen Gegenwartssprache, Deutschland, 1962.

2. Əliyeva Ə. Deutsch grammatik, test. Bakı, 1995.

3. Schendels E. Deutsch grammatik, Moskau, 1982.

4. Арсеньева М.Г., Васильевич Е.В., Замбрыцкая А.А., Циганова И.Я. и др. Грамматика немецкого языка. Москва, 1963.

5. Бориско Н.Ф.: Бизнес-курс немецкого языка. Киев, 1997.

С.И.Гулиева

Пути использования артикля в немецком языке

Резюме

Мы знаем, что артикль – вспомогательная часть речи. В азербайджанском языке нет такой части речи. В немецком языке есть определённый и неопределённый артикли.

Определённый артикль: **der, die, das**. **Der** артикль мужского рода, **die** – женского рода, **das** – среднего рода.

Неопределённый артикль: **ein, eine, ein**. **Ein** артикль мужского и среднего рода, **eine** – женского рода.

Во множественном числе для всех трёх видов рода лишь один определённый артикль **die**.

Цель статьи – способствовать более эффективному изучению немецкого языка в азербайджанской аудитории.

S.I.Guliyeva

The ways of using article in the German language

Summary

We know that the article is a structural part of speech. There is no similar part of speech in the Azerbaijani language. There are definite and indefinite articles in German.

The definite articles are **der, die, das**. **Der** is the article of masculine gender, **die** is the article of feminine gender, **das** is the article of neuter gender.

The indefinite articles are **ein, eine, ein**. The **ein** article is the article of masculine and neuter genders, **eine** is the article of feminine gender.

There is only one definite article **die** in the plural for all three genders. There is not a plural form of the indefinite article.

Rəyçi: filol.f.d., dos. N.E.Camalzada

Redaksiyaya daxil olub: 14.05.2019

M.Ə.ŞİXALİYEVƏ*e-mail: minexanim.shikhli@mail.ru***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

QLOBALLAŞAN DÜNYANIN DİL SİYASƏTİ***Açar sözlər:** qloballaşma, dil siyasəti, dil quruculuğu, milli dil, qlobal dil****Ключевые слова:** глобализация, языковая политика, построение языка, национальный язык, глобальный язык****Key words:** globalization, language policy, language building, national language, global language*

Dilçilikdə tez-tez ingilis dilinə münasibətdə qlobal dil terminini işlədirlər və bu heç kimdə təəccüb doğurmur, çünki o, 350 milyon insanın ana dili, 430 milyon insanın ikinci dilidir. Nədən ingilis dili qlobal dil adlandırılır? sualına ilk ağla gələn cavab onun işgüzar dünyanın dili olması cavabıdır. Bu dili bilən insanların öz gələcəklərini qurmaqda, işgüzar əlaqələr yaratmaqda geniş imkanları vardır. Dünyanın əksər iri kompaniyaları öz əməkdaşlarından ingilis dilini bilməyi tələb edirlər. İngilis dili insanların üzünə həm də akademik çevrələrin qapısını taybatay açır. Nüfuzlu universitetlərdə tədris dili məhz ingilis dili seçilir. Əksər texniki terminlər ingilis dilində yaranır. Dünyada müxtəlif müstəvidə keçirilən beynəlxalq konfranslar ingilis dilində keçirilir. Yazıçılar və jurnalistlər ingilis dilini bilməyin vacibliyini qeyd edirlər, çünki dünyanın nüfuzlu mənbələrində publisistik materialların çapı əsasən ingilis dilində yerinə yetirilir. Bu dildə intervülər götürmək, başqa ölkələrdə baş verən hadisələri işıqlandırmaq mümkündür. Beləliklə, bu kimi insan həyatının vacib mərhələlərində ingilis dilinin işləkliyi ona qlobal dil statusunun verilməsini labüd edir. Bu baxımdan ingilis dili dünyada gedən və milli dövlətlərin apardığı dil siyasətində təsiredici rola malikdir. Burada dil siyasəti məsələsinə nəzər yetirmək yerinə düşər (7).

Dil siyasəti problemi dilçilikdə XX əsrin ortalarından formalaşmağa başlamışdır. Dilçiliyin digər sahələrindən fərqli olaraq, dil siyasəti ilə bağlı tədqiqatların ümumi nəzəri əsaslarını müəyyən etmək bir qədər çətinlik törədir. Bu, problemin əsaslandığı istinad nöqtələrinin ümumi sistem çərçivəsindən kənara çıxmasından, bəzən isə onların zaman və məkan baxımından qeyri-sabitliyindən irəli gəlir. Tomas Risento qeyd edir ki, "...dil siyasəti və quruculuğu sahəsində ümumiləşdirici bir nəzəriyyə mövcud deyil. Bu, əsasən, cəmiyyətdə dillə bağlı olan problemlərin müxtəlifliyindən irəli gəlir... Bəzi hallarda xüsusi bir fenomeni əsaslandırmaq üçün hər hansı bir nəzəriyyə və ya model təklif oluna bilər" (4, s.13).

Mövcud olduğu vaxtdan sosiolinqvistikanın bir sahəsi kimi formalaşan dil siyasəti problemi indi öz tədqiqat miqyasını genişləndirmiş, aid olduğu çərçivələri aşaraq həm də siyasətin, iqtisadiyyatın, sosiologiyanın, hüquqşünaslığın sahə obyektinə çevrilmişdir. Siyasətin obyektinə olaraq, dil siyasəti dövlət dili məsələsi, dil dil siyasəti və təhlükəsizlik problemləri, iqtisadiyyatın obyektinə kimi dil siyasəti və iqtisadi səmərəlilik, sosiologiyanın obyektinə kimi, milli azlıqların dili, bilinçivizm, dilə münasibət, dil davranışı, hüquqşünaslığın obyektinə kimi vətəndaşların dil hüquqları və s. məsələləri özündə ehtiva edir.

Millətin varlığı, onun gələcəyi ilə bağlı olan hər hansı bir siyasi görüş, siyasi konsepsiya və ya siyasi maraq milli siyasətin tərkibini təşkil edir. Onun əhatəsində olan məsələlərdən biri və ən başlıcası milli dil siyasətidir (2, s.269). Milli dil istənilən bir millətin, eyni zamanda, varlığını şərtləndirən güclü amillərdən biridir. Milli dilin qorunması, o dilin daşıyıcısı olan xalqın qorunması, yaşaması deməkdir. Bu baxımdan hər bir milli dil üçün münbit şərait lazımdır. Bu da demokratik idarəçilik formasında olan dövlətlərdə öz əksini tapır. Bunun əksi olan avtoritar, antidemokratiya, şovinizm idarəçilik üsuluna əsaslanan dövlətlərdə milli dilin qorunması qarşısında ciddi təhlükələr yaranır.

Dilçilik ədəbiyyatında “dil siyasəti” ilə bərabər “dil quruculuğu” termini də istifadə olunur. Həmin mənbələrdə “dil siyasəti” və “dil quruculuğu” terminləri milli məsələyə dair dövlətin dil mövqeyi siyasətini bildirmək üçün istifadə edilmişdir (2, s.270). Dil siyasəti və dil quruculuğu məfhumlarının meydana gəlməsi XX əsrin 50-ci illərində sosiolinqvistikanın dilçiliyin bir sahəsi kimi intişar tapmağa başladığı dövrə təsadüf edir. Dil siyasəti və dil quruculuğu terminlərindən başqa, “dilə planlaşdırılması” (“language planning”) termini də mövcuddur ki, bu termin Qərb müəlliflərinin əsərlərində daha çox istifadə olunur. “Dilə planlaşdırılması” dil problemlərinin həll edilməsi məqsədilə siyasi və inzibati fəaliyyət kimi başa düşülür (3, s. 20).

J.Qəribova qeyd edir ki, “hər bir halda, istər dilin planlaşdırılması, istərsə də dil siyasəti dil problemlərinin mövcudluğu ilə müəyyən edilir. Bunlar isə normativ-linqvistik deyil, eyni zamanda sosiolinqvistik problemlər ola bilər” (3, s. 20). Çünki məqlənin əvvəlində də qeyd olunur ki, “Dilə münasibətin təzahürü və onun cəmiyyətin hansı strukturları tərəfindən və hansı hallarda ifadə edilməsi müxtəlif cəmiyyətlərdə fərqli şəkildə özünü göstərir. Bu baxımdan, ilk növbədə, kəskin dil problemi olan və kəskin dil problemi olmayan cəmiyyətləri ayırmaq lazımdır. Burada qeyd etmək lazımdır ki, kəskin dil problemi olmayan cəmiyyətlərdə dilə münasibət, demək olar ki, yalnız dövlətin dil siyasətində əks olunur, və bütün bunlar dilin, yaxud dillərin bazalarının genişləndirilməsinə, inkişafına və s. yönləndirilir. Amma bunun əksinə olaraq, kəskin dil problemi olan cəmiyyətlərdə isə dilə münasibət ayrı-ayrı təşkilatların, idarələrin, qurumların, ayrı-ayrı fərdlərin, eyni zamanda müəyyən bir kütlənin dilə müdaxilə etməsi ilə müşahidə olunur” (3, s. 19).

Dil bir çox münasibətlərdə siyasətin aləti kimi çıxış edir – siyasəti ideologiya və ritorikadan tutmuş, xalqın siyasi proseslərin subyekti kimi həmrəylik və beynəlmiləl ruhda formalaşdırılması məhz dil sayəsində baş tutur. Buna görə də dil siyasi proseslərdən kənarda qala bilməz və qalmır da.

Dil siyasətinin əsas problemləri bunlardır: birincisi, dil sferasının cəmiyyət tərəfində real “varlıq, əşya” kimi qəbul edilməsi, ikincisi, siyasi, məsəni, ekspert cəmiyyətlərinin əksər üzvlərini dövlət qurmağın yeganə yolu kimi “vir dövlət, bir millət, bir dil” modelinə inanmaları, üçüncüsü, dövlət öz maraqları naminə dil siyasətinin tənziqlənməsinə, qarışmasına istiqamətləndirilməsinə müdaxilə etməkdə tərəfsiz və yeganə söz sahibi olmasına inamın olması.

Dil siyasətinin reallaşmasının müxtəlif model, strategiyaları, taktikalarını araşdırarkən nəzərdə saxlamaq lazımdır ki, dil mənsubiyyəti vətəndaşların etnik, mədəni və regional identifikasiyası, bəzi hallarda isə dini, sosial və dünyagörüşü mənsubluğu ilə sarsılmaz bağlıdır. Bütün bunlar dil siyasətini siyasi alət kimi ən təhlükəli vasitəyə çevirir. Dil siyasəti strategiyaları əksər hallarda uzunmüddətli, məqsədyönlü və institusional xarakter daşıyır. Onlar adətən dövlət tərəfindən işlənib hazırlanır və yerinə yetirilir. Lakin dövlər bu strategiyanı ixtiyarı şəkildə deyil, oturmuş dil situasiyasına. proseslərə və meyillərə nəzərən seçir (6, s. 21).

Bu və ya digər dövlətlərdə siyasi elita özlərinin dil siyasətini uğurla aparmaq məqsədilə müxtəlif tarixi şəraitlərdə müəyyən modellər seçir və onun reallaşması istiqamətində məqsədyönlü tədbirlər həyata keçirirlər.

“Linqvistik ensiklopedik lüğətdə” dil siyasəti anlayışına “Dövlətdə və sositumda dil problemlərinin həlli üzrə praktik tədbirlər və ideoloji prinsiplərin məcmusu” kimi tərif verilir (5, s.616). Dil siyasəti müxtəlif institutlar, metodlar və vasitələrlə yerinə yetirilə bilər. Bu və ya digər situasiyalarda hansı dildən istifadə etmək haqqında qanun isə yalnız dil siyasətinin bir hissəsi kimi qiymətləndirilə bilər. Dil siyasətinin reallaşmasına xidmət edən ən səmərəli və təsirli institut inzibati institutlar, təhsil sistemi və kütləvi informasiya vasitələri hesab edilir.

Dil sahəsində siyasi tənziqlənmənin nəticəsi dil islahatıdır. Dil islahatı dilin bu və ya digər bölməsini – qrafika, leksika, qrammatika, söz ehtiyatı və s. kimi dilin dəyişdirilməsidir. Mövcud dil strategiyasını pragmatik, proteksionist-pragmatik, proteksionist və milli olaraq qruplaşdırmaq olar. Dil siyasətini ictimai qayda kimi nəzərdən keçirmək olar. Hər bir elmin qarşısında zəruri problemlər dayandığı kimi, dilçiliyin də qarşısında dayanan belə problem-

lərdən biri vahid ümumdünya ünsiyyəti yaratmaq cəhdidir. Ümumdünya ünsiyyət vasitəsi, onun yaranması, bu haqda irəli sürülən ideya, mülahizə və fərziyyələrin elmi cəhətdən araşdırılması dilçiliyin interlinqvistika problemlərinə aiddir (2, s.352).

Keçən əsrin 90-cı illərindən başlayaraq, qloballaşma ilə bağlı materiallar – kitab, məqalələr və s. artmağa başladı. Bundan sonra isə bu “qloballaşma” termini müxtəlif mənaları bildirməyə başladı. Buradan təbii olaraq, bir sıra problem tipli suallar meydana çıxır: qloballaşmanın mahiyyəti nədən ibarətdir, nə zaman özünü təzahür etdirib, ictimai həyatın digər sahələri ilə necə əlaqədərdir, onun qaynağı haradan gəlir, nəticəsi nə olacaq və s.

Dünya informasiya məkanının qloballaşması. Kompüterlər, optik kabellər, sputniklər, fakslar informasiya axınının sürətlənməsinə və çoxalaraq sıxılmasına səbəb olur. Yəni bütün bunlar vasitəsilə ən ucqar məkanlarda belə məlumatlar olduğu kimi paylaşılır. Kütləvi informasiya vasitələri (KİV) şəxsləri böyük milli birliklər kimi formalaşdırır. İctimai-sosial həyatda dil ünsiyyəti sahəsi üzrə inqilabi dəyişikliklər özünü göstərir. Dünya ünsiyyəti formasında bir neçə dil liderliyi əldə etmişdir (məsələn, ingilis dili aviasiya sahəsində). İngilis dilinə əsaslanan kompüter və kompüter dili xüsusilə iş aləmində milliyyətlərarası universal dil statusunu almışdır. Maşın tərcüməsi sahəsində yeni üsulların işlənib hazırlanması və həyata keçirilməsi üçün aktiv işlər aparılır. Bu da müxtəlif ölkə və xalq nümayəndələri arasında dil bəryerinin aşılmasına imkan yaradır. Bu nöqteyi-nəzərdən planet məşətabında mədəni və informasiya birləşmə tamamlanır (1, s.56).

Bu baxımdan qloballaşma nəzərdə tutur ki, çox mifardə sosial, mədəni, iqtisadi, siyasi və digər münasibətlər dünyəvi xarakter qazanır. Bununla yanaşı, qloballaşma istər ölkədaxili, istərsə də ölkələrarası çərçivədə qarşılıqlı təsir səviyyəsinin artmasını nəzərdə tutur.

Ədəbiyyat

1. Abbasbəyli A.N. Müasir beynəlxalq münasibətlər və qloballaşma. Dərslik. Bakı, 2007.
2. Qurbanov A. Ümumi dilçilik, II cild (2 cildə). Bakı, Elm, 2011, 532 səh.
3. Qəribova J. Dil siyasəti və dil quruculuğunun obyekt, subyekt və mərhələləri. Azərbaycan Dillər Universiteti. Elmi xəbərlər. 2006/5, səhifə 19-25.
4. Qəribova J. Dil siyasəti ilə bağlı tədqiqatlarda prioritet meyillər. Azərbaycan Dillər Universiteti. Elmi xəbərlər. 2007/7, səhifə 13-21.
5. Дешериев Ю.Д. Языковая политика //Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990
6. Кимлицка У., Грин Ф. Оценки многообразия в странах переходного периода.
7. <https://englsecrets.ru/vsyakaya-vsyachina/anglijskij-globalnyj-yazyk.html>

М.А.Шыхалиева

Политика глобализации в глобализированном мире

Резюме

Данная статья посвящена изучению языковой политики в условиях глобализации. В статье рассмотрены причины, обуславливающие превращение английского языка в глобальный язык. В ней было уделено внимание английскому как мировому языку в условиях глобализации в глобальном информационном пространстве.

М.А.Шихалиева

Globalization policy of the globalized world

Summary

This article deals with language policy in the context of globalization. The reasons for the English language as a global language were examined. Attention was given to the world language in terms of globalization in the global information space.

Rəyçi: filol.f.d. S.Ə.Abdinova

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2019

C.H.YAQUBOVA

e-mail: jewel75@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNDƏ DANIŞIQ RİTMİNİN TƏDQIQI TARİXİNDƏN

*Açar sözlər: ritm, vurğu, heca, melodiya, izoxroniya**Ключевые слова: ритм, ударение, слог, мелодия, изохрония**Key words: rhythm, stress, syllable, melody, isochrony*

Danışığın müxtəlif aspektlərinin tədqiqi dilçiliyin mühüm istiqamətlərindən biri kimi son onillikdə dilçilərin xüsusi marağına səbəb olmuşdur. Aparılan tədqiqatlar arasında danışığın ritmik təşkili məsələsi özünəməxsus yer tutur. Məlum olduğu kimi, ritm danışığın formalaşmasında və mətnin təşkilində yaxından iştirak edən əsas amillərdən biridir. İnsanlarının ritmi duymaq və onu icra etmək bacarığı onlara, çox güman ki, əcdadlarından keçmişdir, çünki ritm bilavasitə musiqi ilə əlaqədardır. Hələ qədim dövrdən iki səbəbdən ritmə tərif vermək çətin olmuşdur: 1) birincisi, ritm özünü bir neçə formada göstərir, məsələn, incəsənətin bir çox sahələrində, xüsusən də musiqidə biz ritmin sadə və mürəkkəb formalarını, poeziyada isə onun tam fərqli formasını görə bilərik; 2) digər tərəfdən, hər bir elm sahəsində tədqiqatçıların müraciət etdikləri “ritm” anlayışı çox mürəkkəb anlayışdır. Buna baxmayaraq, ritmə verilən bütün təriflər onda “müntəzəmlik” anlayışının varlığını xüsusilə vurğulayırlar. Məsələn, D.Kristal ritmə aşağıdakı kimi tərif verir: “Ritm vurğulu-vurğusuz hecaların, uzun-qısa hecaların, yüksək və alçaq səs tonlarının və bu kimi başqa fonetik elementlərin müntəzəm olaraq bir-birini əvəzləməsidir” (4).

Ritmin tədqiqinin tarixinə nəzər yetirdikdə məlum olur ki, tədqiqat 5 xronoloji-tarixi dövrə ayrılır: 1) 1900-cü ilə qədərki dövr; 2) 1900-1939-cu illər; 3) 1940-1970-ci illər; 4) 1980-2000-ci illəri əhatə edən dövr; 5) 2000-ci ildən sonrakı dövr.

Tədqiqatın birinci dövründə alimlər qədim yunan filosoflarının fikirlərinə istinad edirlər. Onlar filosofların ritmə verdikləri “bərabərölçülü hərəkət” anlayışını qəbul edirlər. Bununla bağlı dilçilikdə bir neçə nəzəriyyə formalaşmışdır. Bu nəzəriyyələri aşağıdakı kimi göstərmək olar.

1. Birinci nəzəriyyənin nümayəndələrini “kvantivistlər” adlandırırlar. Onlara görə, danışiq ritmi hecaların kəmiyyətindən asılıdır, yəni bəzi hecaların zaman müddəti digərlərinə nisbətən uzun və ya qısa olur. Bu nəzəriyyənin əsasını isə klassik yunan və latın şeir növləri təşkil edir. İngilis dilində hecalar bu xüsusiyyətə malik olmadığına görə, bu dilin həmin nəzəriyyə ilə bağlılığı yoxdur. Onlar qeyd edirlər ki, ingilis dilində hecanın uzunluğu yalnız kontekstdən və mövqedən asılı olaraq dəyişə bilər.

2. İkinci nəzəriyyənin nümayəndələri qeyd edirlər ki, musiqi ritmi ilə şeir ritmi eyni məfhumlardır. Buna görə də onlar eyni qaydalara tabedir. Onlar kvantivistlərlə bir mövqedə razılaşırlar ki, zaman müddəti danışiq ritminin aparıcı elementidir. Lakin kvantivistlərdən fərqli olaraq, onlar zaman müddəti dedikdə hecalara deyil, futlara sərf olunan zaman müddətini nəzərdə tuturlar.

3. Üçüncü nəzəriyyənin nümayəndələri – “seksionalistlər” yuxarıda adları çəkilən nəzəriyyələrdən tamamilə fərqlənir. Bu nəzəriyyə E.Qestin adı ilə bağlıdır. O, ingilis dilinin danışiq ritminin nə hecalara, nə də futlara görə hissələrə (section) ayrıldığını qəbul etmir. Bu alimə görə bölünmə yalnız vurğuya görə aparılır.

4. Nəhayət, dördüncü nəzəriyyənin nümayəndələri, demək olar ki, həm birinci, həm də üçüncü nəzəriyyənin baxışlarını ümumiləşdirir. Bununla belə, onlar vurğunu əsas komponent kimi götürürlər (13, s.4-9).

Həmin dövrdə dilçilər, xüsusən də J.Stil ingilis dilində ritm və melodiyanı təhlil etməyə başladılar. J.Stilin fikrincə, hər bir ritmik qrupa (onun dili ilə desək, kadenslərə) bir qüvvətli və ən azı bir zəif heca daxildir (15). Bu isə, öz növbəsində, həmin hecaların əvəzlənməsi ilə reallaşır. Sonralar J.Stilin ritm haqqında olan baxışlarında iki məqam diqqəti özünə çəkməyə başladı. Birinci xüsusiyyət ondan ibarət idi ki, hər bir ritmik qrupda hecaların çəkisinin ümumi həcmi eynidir, deməli, ritmik qruplar uzunluq baxımından bərabər ölçüyə malikdir. İkinci xüsusiyyət isə ondan ibarət idi ki, müəllifin qeyd etdiyi kimi, ingilis dilinin ritmi ilə qədim yunan dilinin ritmi eyni deyil. Bunu o, müxtəlif tələffüzə malik olan *impossible* sözü-nün tədqiqi zamanı müəyyənləşdirmişdir. O, ingilis dilindəki *impossible* /ım'pəsəbl/ 'qeyri-mümkün' sözünün asanlıqla fransız dilinə keçməsinə mümkün hesab edir, lakin bu, o halda mümkün olur ki, sözdə güclü və zəif hecalar yerlərini dəyişsin (15).

1900-1930-cu illərdə ingilis dilinin danışq ritminə maraq bir qədər artır, xüsusilə də eksperimental-laborator tədqiqatlar aparılmaqda davam edir. Bu illərdə xeyli işlər görmüş tədqiqatçılar arasında D.Counzun adını çəkməmək mümkün deyil. Onun ən böyük xidməti ondan ibarət olmuşdur ki, o, müşahidə yolu ilə ingilis dilində vurğulu hecaların bərabər zaman intervalında tələffüzünü müəyyənləşdirə bilmişdir. Onun fikrincə, fransız dil daşıyıcıları ingilis dili mətnlərində hecaları temporal baxımdan bərabər zaman intervalında tələffüz edirlər (9, s.242-244).

1940-1970-ci illərdə vurğulu-vurgusuz hecaların "izoxroniyası" gərgin mövzuya səbəb oldu. Bu ideyanın kökləri isə J.Stilin auditor müşahidələrindən başladı. Buradan da "ritmik tipologiya" anlayışı yarandı. L.Ceyms danışq ritminin iki növünü ayırırdı: maşın-avtomat (machine-gun) və morze kodu ritmi (Morse-code) (8). Lakin bu terminlər çox tez bir zamanda ilkin konnotasiyasını itirib L.Paykın təqdim etdiyi "stress-timed" və "syllable-timed" terminləri ilə əvəz olundu. Əlbəttə, L.Payk "izoxroniya"nı mütləq hesab etmirdi. Bununla əlaqədar o qeyd edirdi ki, istənilən dildə ritmin hər iki növü bərabər şəkildə işləyə bilər. Məsələn, ingilis dili "stress-timed", yəni vurğu əsasında formalaşan dil hesab olunsa da, bəzi hallarda o, "syllable-timed", yəni heca əsasında formalaşan dil kimi xarakterizə oluna bilər. Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, o, bu terminləri amerikan ingiliscəsində işləyən spontan danışq növünü təhlil edərkən işlətməmişdir. Bunu işlətməkdə onun əsas məqsədi ingilis intonasiası ilə danışmaqda çətinlik çəkən qeyri-ingilis millətin nümayəndələrinə köməklik göstərmək idi (14). Lakin ingilis dilinin izoxron hesab edilməsi fonetistlər tərəfindən eyni cür qarşılanmamışdır. Bu, O'Konnorun, A.Klassın və s. əsərlərində də aydın göstərilmişdir. A.Klassın izoxroniyanın mövcudluğu barəsində arqumentləri ondan ibarətdir ki, "izoxroniya" yalnız müəyyən şərait daxilində mövcuddur. Həmin şəraitə isə aşağıdakı amillər daxildir: 1) ritmik qrupa daxil olan hecalar müxtəlif sayda olmalı, 2) hecaların fonetik quruluşu çox fərqlənməməli, 3) qruplar arasında qrammatik əlaqə olmalı, 4) qrupların qrammatik quruluşu eyni olmalıdır (3, s.85).

1960-cı illərdə ingilis dilinin izoxroniyanının tədqiqi ilə məşğul olan alimlər arasında D.Bolincerin tədqiqatı daha diqqətəlayiq hesab olunur, çünki onun tədqiqatında vurğu və zaman parametri əsas amillər kimi nəzərə alınır. O qeyd edirdi ki, vurğulararası izoxroniya mövcud deyildir, çünki hecanın uzunluğu birbaşa vurğu ilə əlaqədardır. Vurğu isə spontan danışqda bəzi linqvistik amillərdən asılı olaraq yerini dəyişə bilər (2). Buna görə də 1970-ci illərdə fonetistlər danışqda "obyektiv izoxroniyanı" inkar edirdilər, izoxroniyanın "subyektiv" olduğunu sübut etməyə çalışırdılar. Məsələn, İ.Lehiste 4 futdan (ayaqdan) ibarət olan cümlələrdən təşkil olunmuş mətn parçalarını diktorlara oxutduqdan sonra, onların ossiloqrafik hesablamağını aparmış və belə qənaətə gəlmişdir ki, futlar fiziki cəhətdən izoxron deyillər, yəni həmin cümlələrdə obyektiv izoxroniya yoxdur. Həmin mətnlər perseptiv məqsədlə təkrar eksperimentə cəlb edildikdən sonra məlum olmuşdur ki, dinləyicilər uzun ayaqları qısa ayaqlardan ayırmaqda çətinlik çəkmişlər. Bu isə onu göstərir ki, izoxroniya anlayışı perseptivdir, o, danışanların danışq vərdişlərindən asılıdır (10, s.253-263).

C.Ələn və S.Hokinsin apardığı digər tədqiqat uşaq dilinin ritmik strukturunun tədqiqi olmuşdur. Belə ki, onlar 2-3 yaşlı uşaqların danışğını tədqiq edərkən belə bir faktı müəyyən-

ləşdirmişlər ki, uşaqlar böyüdükcə, tələffüz etdikləri hecaları kəmiyyət baxımından qısaldırlar, yəni uşaq nitqi danışığın ilk vaxtlarında heca ritmi ilə səciyyələndir, uşaq böyüdükcə isə, heca ritmi vurğu ritmi ilə əvəzlənir (1, s.227-256).

Ritmin tədqiqinin müəyyən dövrlərində, daha dəqiq desək, 80-ci illərdə dillərin “vurğu və ya heca əsasında” ritmik qruplara bölünməsinin inkar edən tədqiqatlara da rast gəlinməyə başlandı. Belə ki, C.Fletçer, P.Bertreyn və b. sübut etməyə çalışırdılar ki, dillərin “vurğu və ya heca əsasında” dixotomik tipoloji bölgüsü ritm haqqında verilən ilkin təriflər əsasında yaranmışdır və dilçilər qəbul etməlidirlər ki, bəzi dillər poliritmik ritmik qruplara malik olduqları halda, elə dillər var ki, onlarda heç bir ritmik struktur yoxdur.

Bu alimlərin ardınca N.Miller “stress-timed” və ya “syllable-timed” ritminin perseptiv cəhətdən doğruluğunu yoxlamaq məqsədilə eksperiment aparmış və belə nəticəyə gəlmişdir ki, dinləyicilər onlara təqdim olunan mətnlərdə hər hansı bir dilin vurğulu və ya hecalı ritmik qrupa aid olub-olmadığını qeyri-ixtiyari olaraq müəyyənləşdirmişlər. N.Miller bunu onunla izah edir ki, istənilən dildə ritmin hər iki variantı da işləyə bilər, və ya, elə dil var ki, o dildə ritmin heç bir növü işlənmir (11, s.75-84).

Müxtəlif dillərin ritmini müqayisəli təhlil edən R.Dauer göstərir ki, dünya dillərinin hamısında vurğulu/vurğusuz hecalar müəyyən şəkildə növbələşir. Müəllifin fikrincə, german dillərində vurğulu heca daha çox nəzərəçarpanır. Vurğulu hecaların bu cür xüsusiyyətə malik olması həmin dilləri vurğu ritimli dillər qrupuna aid etməsinə gətirib çıxarır. O belə hesab edir ki, ritmik qruplar dilin fonetik, fonoloji və fonotaktik xüsusiyyətlərindən də asılıdır (6, s.51-62). R.Dauerin diqqətini çəkən daha bir maraqlı fakt german dillərində, xüsusilə də ingilis dilində uzun və qısa saitlərin işlənməsidir. Bir qayda olaraq, uzun saitlər vurğulu, qısa saitlər isə vurğusuz hecalarda işlənilir və bu halda onların reduksiya məruz qalması ingilis dilində heca tiplərinə təsir edir. Bu isə öz növbəsində, vurğulu hecaların vurğusuz hecalara nisbətən daha çox nəzərə çarpmasına gətirib çıxarır. Sait səslərin uzunluq/qısalıq xüsusiyyəti isə digər dillərdə, məsələn, ispan dilində olmadığı üçün bu dildə bütün saitlər eyni uzunluğa malik olurlar. Yapon, rus, türk və s. kimi dillər isə öz fonoloji xüsusiyyətləri ilə ingilis və ispan dillərinin ritmik şkalasında aralıq mövqeyi tuturlar (6, s.51-62).

B.Uenk D.Aberkrombinin ritmik tipologiyasını digər səpkidə təsnif edir. Belə ki, o, dilləri ənənəvi “stress-timed” və ya “syllable-timed” kimi ritmik bölgədə deyil, ingilis dili üçün xas olan “leader-timed” və ya fransız dili üçün xas olan “trailer-timed” kimi ritmik tipologiyaya ayırır (18, s.192-216). Digər bir bölgədə isə dilləri “stress languages” və ya “boundary languages” kimi təsnif edirlər (17, s.64). Daha sonrakı illərdə, yəni 2000-ci illərdə ritmin tədqiqinə yönələn yeni bir fonoloji model yarandı. Bu modelin yaradıcıları R.Port və F.Kumins həmin modeli Temporal Fonologiya adlandırdılar (5, s.145-171). Onlar ingilis və yapon dillərini müqayisə edərək ossilator model yaratdılar. Həmin model ritmi prosodik vahidlərin hierarxik təşkili kimi təhlil etməyə başladı. Həmin modelə əsasən yapon dili bir səviyyəli, yəni mora səviyyəli ossilator quruluşa malikdir. İngilis dilində isə heca səviyyəsi ayaq səviyyəsi ilə hierarxik quruluş yaradır.

XXI əsrdə ritm eksperiment yolu ilə daha geniş və fərqli müstəvidə tədqiq olunmağa başlandı. Əsas fikir artıq perseptiv deyil, ritmin yaranmasında iştirak edən fonetik parametrlərə yönəldi. Həmin parametrlərdən biri də zaman parametri idi. Bu baxımdan bu əsrdə bir sıra metodlar yarandı ki, bunlardan biri F.Ramus və E.Lounun təqdim etdikləri “ritmik metr” metodu oldu. Bu metodun köməyindən istifadə etməklə, İ.Steyner 4 dilin materialı əsasında apardığı təcrübədə saitlərin, approksimantların, dil samitlərinin, frikativ və kipləşən-partlayışlı samitlərin hər birinin ayrı-ayrılıqda uzunluğunun (zaman parametrinin) statistik göstəricilərini aparmış və seqment vahidlər arasında dil samitlərinin və burun samitlərinin dillərin “stress-timed” və ya “syllable-timed” qruplara bölgüsündə xüsusi yeri olduğunu göstərmişdir. O, hecaların uzunluğunu ölçərkən belə nəticəyə gəlir ki, hər bir dildə ritmik izoxroniya müxtəlif prosodik səviyyələrdə müəyyənləşir (16, s.647-658). Məsələn, ingilis və alman

dillərində izoxron qruplar 2-3 heca, fransız və italyan dillərində isə onlar 3-4 heca uzunluğunda reallaşır. Deməli, bu dövrdə ritmin tədqiqində başlıca yeri saitlərin uzunluğu, yəni zaman parametri tuturdu, yəni dillərin ritmik cəhətdən fərqləndirilməsini göstərən amil uzunluq hesab olunurdu.

Lakin müxtəlif səsyzma aparatlarının ixtirasından sonra ritmə tam fərqli kontekstdən yanaşılmağa başlandı. Artıq ritm zaman görə deyil, vurğuya görə təhlil olunurdu. Məsələn, A.Foks, İ.Lehiste və D.Kristal ritmin vurğu komponentini təhlil edən bir sıra eksperimentlər aparmışlar. D.Fray ingilis dilində *object* /'əbdʒɪkt/ 'əşya' və *digest* /'daɪdʒɪst/ 'həzm' sözlərinin eksperimental tədqiqini aparmış və onların isim və ya feil kimi funksiya göstərməsini həmin sözlərdə vurğunun yeri ilə əlaqələndirmişdir (7, s.126-152). Aparılan tədqiqatlarda dinləyicilərə bir neçə söz və ifadələr təqdim olunmuş və onların verdikləri cavablar onu göstərmişdir ki, uzunluq və tezlik vurğunu səciyyələndirən əsas göstəricidir. Hətta bu göstəricilər saitin uzunluğundan və intensivlikdən də mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Göstərilən parametrlərin hansının ayrı-ayrı dillərdə üstünlük təşkil etməsini öyrənmək məqsədilə C.Morton apardığı eksperimentdən belə fikir əldə edir ki, dinləyicilər əsasən tezliyi əsas faktor kimi qəbul etmişlər. İntensivlik və zaman (uzunluq) isə ikinci dərəcəli faktor hesab olunmuşdur (12, s.159-181). Polşalı dinləyicilər üçün isə tezlik əsas faktor hesab olunsada, uzunluq və ya zaman parametri ingilis dinləyicilərinə nisbətən daha güclü təsirə malik olmuşdur.

XXI əsrdə bu cür eksperimentlər silsilə şəklində davam etdirilmişdir. Məsələn, A.İsaçenko və E.Şedlix fransız dilində, K.Köhler alman dilində, C.Qusenhoven daç dilində, P.Bernito italyan dilində, P.Sautermeyster və C.Eklund isveç dilində buna bənzər eksperimentlər aparmışlar. Aparılan tədqiqatlardan əldə olunan nəticə ondan ibarətdir ki, zaman, tezlik və intensivlik potensial parametrlər kimi çıxış edir və hər bir parametrdən fərqlənir.

Ədəbiyyat

1. Allen G.D., Hawkins S. Phonological Rhythm: Definition and Development. Child Phonology: Vol 1, New-York: Academic Press, 1980.
2. Bolinger D. Pitch Accent and Sentence Rhythm. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1965.
3. Class A. The Rhythm of English Prose. Oxford: Blackwell, 1939.
4. Crystal D. Dictionary of Linguistics and Phonetics. (22-nd ed) Oxford: Blackwell, 1985.
5. Cummins F., Port R.F. // Rhythmic Constraints on Stress-timing in English. Journal of Phonetics, Vol 26, 1998.
6. Dauer R. // Stress-timing and Syllable-timing Reanalyzed. Journal of Phonetics, vol 11, 1983.
7. Fry D.B. // Experiments in the Perception of Stress. Language and Speech. Vol 1, 1958.
8. James L. Speech Signals in Telephony. London: Sir Isaac Pitman and Sons, 1940.
9. Jones D. An Outline of English Phonetics. (8-th ed), Cambridge: Heffer, 1956.
10. Lehiste I. // Isochrony Reconsidered. Journal of Phonetics, vol 5, 1977.
11. Miller N. // On the Perception of Rhythm. Journal of Phonetics. Vol 12, 1984.
12. Morton J. // Acoustic Correlates of Stress. Language and Speech. Vol 8, 1965.
13. Norton R. Tempest. The Rhythm of English Prose. New York: Cambridge University Press, 1930, 150 p.
14. Pike K.L. The Intonation of American English. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945, 200 p.
15. Steel J. Prosodia Rationalis: or the Essay towards the Melody and Measure of Speech. London: 1775.
16. Steiner I. On the Analysis of Speech Rhythm through Acoustic Parameters. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005.
17. Vaissiere J. Language-Independent Prosodic Features. Prosody: Models and Measurements. Berlin: Springer, 1983.
18. Wenk B.J., Wioland F. // Is French Really Syllable-timed? Journal of Phonetics, vol 10, 1982.

Дж.Г.Ягубова

К истории исследования речевого ритма в английском языке

Резюме

Данная статья посвящена историческому исследованию речевого ритма в английском языке. В ней автор анализирует хронологическо-исторический период исследования речевого ритма. Автор также показывает различные подходы ученых к теме исследования. Результаты экспериментов показывают, что время, интенсивность и частота участвуют в речи как потенциальные фонетические параметры, и они различаются по языкам.

J.H.Yagubova

About the history of research of speech rhythm in the English language

Summary

The article deals with the history of the research of speech rhythm in the English language. In the article the author made an attempt to analyze the chronological-historical period of the research of speech rhythm. The author also tried to show the scientists' different approaches to the subject matter. The results of the experiments show that time, intensity and frequency perform in speech as potential phonetic parameters and they differ from language to language.

*Rəyçilər: filol.f.d., dos. S.E.Poladova,
filol.f.d., dos. V.V.Pənahova*

Redaksiyaya daxil olub: 27.05.2019

Ş.Ə.YUNUSOVA

dosent

e-mail: yunusovashole@gmail.com

Sumqayıt Dövlət Universiteti

(Sumqayıt şəh., 43-cü məhəllə)

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ SÖZ BİRLƏŞMƏLƏRİ, ONLARIN NÖVLƏRİ VƏ STRUKTUR-SEMANTİK TƏHLİLİ

Açar sözlər: söz birləşmələri, ismi birləşmələr, feili birləşmələr, zərf birləşmələri, qeyri-feili birləşmələr, struktur-semantik təhlil.

Ключевые слова: словосочетания, именные словосочетания, глагольные словосочетания, наречные словосочетания, неглагольные словосочетания, структурно-семантический анализ.

Key words: word combinations, noun combinations, verbal combinations, adverbial combinations, non-verbal combinations, structural-semantic analysis.

Dilçilik elminin problemli və elmi tədqiqata ehtiyacı olan məsələlərindən biri də söz birləşmələridir. Söz birləşməsi iki və daha artıq müstəqil sözün məna və qrammatik cəhətdən birləşməsi əsasında atributiv əlaqə zəminində formalaşan sintaktik vahiddir. Söz birləşmələrində komponentlərin həm məna, həm də forma-quruluş baxımından bağlılığı eyni dərəcədə əsas götürülür, yəni hər bir söz birləşməsində struktur-semantik bütövlük olur. Müasir ingilis dilində də söz birləşmələri komponentlərinin arasında mövcud olan sintaktik əlaqələr baxımından səciyyələndirilə bilər.

Hələ XVIII əsrin əvvəllərində söz birləşməsi qrammatikanın tədqiqat işlərində öz əksini tapmış, tədqiqatçıların diqqətini cəlb etmişdir. XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində isə söz birləşməsinin əsil elmi nəzəriyyəsi yaradılmışdır. Bu sahənin bir elm kimi təşəkkülü F.F. Fotrunatov, A.A.Şaxmatov, A.M.Peşkovski və başqalarının adları ilə bağlıdır. Qərbi Avropa və Amerika dilçiliyində isə bu məsələ XX əsrin 30-cu illərində amerikalı dilçi Leonard Blumfildin diqqətini cəlb etmişdir və o, söz birləşməsi probleminə struktur dilçilik nəzəriyyəsi baxımından yanaşmış və onların təsnifatını vermişdir. Onun fikrincə, sintaktik cəhətdən yaradılan hər bir söz qrupu söz birləşməsi hesab edilməlidir.

Söz birləşmələri terminindən Azərbaycan dilçiliyində ilk dəfə 50-ci illərdə M.Şirəliyev və M.Hüseynzadə istifadə etmişlər. Bu termindən əvvəl uzun müddət ərəb və fars dillərinə məxsus “izafət” və “izafət tərkibi” terminləri, sovet dövründə “yiyəlik birləşmələri”, 40-cı illərin ortalarında birləşmələrin bir qisminin birinci tərəfinin təyinetmə xüsusiyyəti nəzərə alınaraq “təyini söz birləşmələri”, 40-cı illərdən sonra “ismi birləşmələr” və sonralar “söz birləşmələri” işlənmişdir (1, s.52).

Söz birləşməsi dil sistemini təşkil edən vahidlər sistemində sözlə cümlə arasında mövqe tutur və həm sözlə, həm də cümlə ilə ümumi cəhətləri olan sintaktik kateqoriyadır.

Söz birləşməsi dilçiliyin əsas kateqoriyası kimi dilçilik tarixində mühüm əhəmiyyət kəsb edir və sözlərlə cümlələr arasında aralıq hadisədir, keçid prosesidir. Lakin, yalnız bircə cəhəti – söz birləşməsi ilə heç bir uyğunluğu olmayan bir sözdən ibarət cümlələr (söz birləşməsi ən azı iki sözdən ibarət olmalıdır) nəzərə alındıqda bu təsəvvürün düzgün olmadığı aydın görünür və buradan belə bir nəticə çıxır ki, cümlənin əmələ gəlməsində sözlərin birləşməsindən, əlaqəsindən istifadə etməmək də olar, yəni söz söz birləşməsi əmələ gətirmədən birbaşa cümləyə çevrilə bilər (2, s.43).

Sözlərin əlaqələndirilməsi heç də həmişə söz birləşməsi və ya cümlə əmələ gətirmir. Sözlər mürəkkəb söz kimi birləşir və qrammatik deyil, yəni, leksik vahidlər əmələ gətirir. Sözlər söz birləşməsi əmələ gətirdikdən sonra da yeni leksik vahidə - mürəkkəb sözə çevrilə bilər.

Söz birləşməsi ilə cümlə dilin biri digərindən asılı olmayan, lakin bir-biri ilə çox yaxından bağlı olan sintaktik vahidlərdir. Bunların hər ikisi sözlər əsasında əmələ gəlir və hər ikisində real varlıqdan doğan münasibətlər - əşyalar arasındakı, əşyalarla əlamətlər, hərəkətlər və s. arasındakı münasibətlər ifadə olunur (2, s.63). Söz birləşməsi ancaq cümlə içərisində nitqin mübadilə vasitəsinə çevrilir. Cümlənin əsas əlamətləri olan intonasiya, predikativlik və modalıq söz birləşməsinə xas deyildir. Cümlə hadisə, fakt haqqında məlumat bildirən dil vahididir. Söz birləşməsi isə predikativliyin göstəriciləri olan şəxs, zaman və ya şəkil əlamətləri olmadan işlənən dil vahididir. Söz birləşmələri varlıqların mürəkkəb adlarını, əşya və hadisələrin əlamətlərini bildirir. Bunların tərkibində nə mübtəda, nə də xəbər olur (3, s.37-38).

Söz birləşməsində, onu təşkil edən ayrı-ayrı sözlər statik, cümlədə sözlər isə dinamik xarakter daşıyır. Söz birləşməsindən fərqli olaraq cümləyə intonasiya, predikativlik və modalıq kimi əlamətlərin varlığı vacibdir. Cümlənin əmələ gəlməsində dilin bütün vasitələri iştirak edir, ancaq söz birləşmələrinin əmələ gəlmə qaydaları cümlənin bütün qrammatik sxemini əhatə edə bilmir. Bu baxımdan qəti şəkildə deyə bilərik ki, cümlənin imkanları söz birləşməsinin imkanlarından genişdir.

Məhz bu səbəbdəndir ki, söz birləşməsindən fərqli olaraq cümləni təşkil edən üsürlər müxtəlifdir, ona müxtəlif mənə çalarları gətirən əlavə vasitələr daxil olur və cümlədə müraciət bildirən sözlərdən (xitablar), hiss, həyacan bildirən sözlərdən (nidalar), adatlardan, bağlayıcılardan istifadə olunur. Bütün bunlar göstərir ki, ingilis və Azərbaycan dillərində söz birləşməsi nisbətən sadə dil vahidi, cümlə isə, həm fikir ifadə etmək nöqteyi-nəzərindən, həm də təşkil olunma, formalaşma qaydalarına görə zəngin dil vahididir.

Söz birləşmələrinin mahiyyəti, yaranma yolları ilə yanaşı, növləri, dilçilikdə mövqeyi məsələləri də mübahisəli olaraq qalmaqdadır və elmi əsaslarla hələ də müasir dilçilik elminin tələbləri səviyyəsində aydınlaşdırılmamışdır.

Söz birləşmələrinin növləri dedikdə, onların malik olduğu komponentlərin hansı nitq hissəsi ilə ifadə edilməsi nəzərdə tutulur.

Söz birləşmələrinin formalaşmasında birləşmələrin hər iki komponenti mühüm rol oynayır və əsas tərəfin – tabe edən sözün nitq hissələri ilə ifadəsinə görə söz birləşmələri üç növə ayrılır:

- 1) İsmi birləşmələr;
- 2) Zərf birləşmələri;
- 3) Feili birləşmələr.

Zərf birləşmələri geniş yayılmadığı üçün və tərəflərinin münasibətinə görə ismi birləşmələrə oxşadığından çox vaxt söz birləşmələrini üç qrupa deyil, ismi və feili birləşmələr olmaqla iki qrupa ayırırlar. Bu baxımdan bəzi dilçilər söz birləşmələrini feili və qeyri-feili söz birləşmələrinə bölürlər.

İngilis və Azərbaycan dillərində ismi birləşmələrdə əsas tərəf adlardan (isim, sifət, say, əvəzliliklərdən) və ya substantivləşmiş hər hansı bir sözlə ifadə olunan birləşmədən ibarət olur. Hər iki dildə ismi birləşmələrin ən çox yayılmış formaları bunlardır:

1. Hər iki komponenti ümumi halda işlənmiş isimdən ibarət olan söz birləşmələri. Məsələn: stone bridge (daş körpü), flower garden (gül bağı), lamp light (lampa işığı), silver spoon (gümüş qaşq).

2. Birinci tərəfi yiyəlik halda, ikinci tərəfi isə ümumi halda işlənmiş isimdən ibarət olan söz birləşmələri. Məsələn: Tom's father (Tomun atası), boy's name (oğlanın adı), girl's dress (qızın paltarı).

3. Birinci komponenti sifət, ikinci komponenti isə isimdən ibarət olan söz birləşmələri. Məsələn: high houses (hündür binalar), clever boys (ağıllı oğlanlar).

4. Birinci komponenti say, ikinci komponenti isimdən ibarət olan söz birləşmələri. Məsələn: five boys (beş oğlan), two books (iki kitab), first room (birinci otaq).

5. Birinci komponenti əvəzlilik, ikinci komponenti isimdən ibarət olan söz birləşmələri. Məsələn: my father (mənim atam), this city (bu şəhər), another book (başqa kitab).

Zərf birləşmələrinin əsas növü zərfdən ibarət olur. Bu birləşmələrin əsas sözünün zərflərdən ibarət olması və bununla əlaqədar olaraq birləşmələrin nitqdə mövqeyi, başqa sözlərlə əlaqəsi zərf kimi olduğuna görə bunlar ayrıca söz birləşməsi kimi izah edilir (2, s.217-218). İngilis və Azərbaycan dillərində zərf birləşmələrinin aşağıdakı növləri çox işlənir:

a) Hər iki komponent zərfdən ibarət olan söz birləşmələri: very quickly, so attentively, olduqca yavaş, xeyli gec.

b) Birinci komponenti zərf, ikinci komponenti sifətdən ibarət olan söz birləşmələri: very interesting, so deep, çox maraqlı, çox çətin.

Söz birləşmələrinin bir növü olan feili birləşmələr dilin sintaktik səviyyəsinin əsas nitq vahidlərindəndir. Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində feili söz birləşmələrinin yaranması, onlar arasındakı məntiqi, qrammatik əlaqələr, hər iki dildə olan feili birləşmələr, onların əsasında yaranan tərkiblərin komponentlərinin xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi, cümlədə vəzifəsi, daxili və xarici məna strukturlarının, formal əlamətlərinin müqayisəli araşdırılması dilçilik nəzəriyyəsi baxımından əhəmiyyət kəsb edir.

Feili birləşmələrin əsas tərəfi – tabe edən sözü feillərdən ibarət olur. Azərbaycan dilində feili birləşmələrin əmələ gəlməsi feili sifət, feili bağlama, məsdərlə, ingilis dilində isə feili sifət, məsdər və cerundla bağlıdır. Birinci tərəfi müxtəlif nitq hissələri ilə, ikinci tərəfi isə ancaq feillərlə ifadə olunan söz birləşmələrinə feili söz birləşmələri deyilir (4, s.84).

İngilis və Azərbaycan dillərində feil şəxs, kəmiyyət, zaman, növ, tərz və forma kateqoriyalarına malikdir. Müasir ingilis dilində bu kateqoriyalar sintetik üsulla (şəkilçilər vasitəsilə) və analitik üsulla (köməkçi sözlər vasitəsilə), Azərbaycan dilində isə yalnız sintetik yolla düzülür. Azərbaycan dilindən fərqli olaraq ingilis dilində, bəzən, həm sintetik, həm də analitik vasitə müştərək iştirak edir. Buna feilin növ kateqoriyasını misal göstərmək olar. Məsələn: The guests were invited some days ago. Feilin növ kateqoriyası icra olunan hərəkətin subyektə və obyektə münasibətini bildirir (5, s.97).

İngilis dilində geniş yayılmış feili birləşmələrin formaları bunlardır: feil+isim (to build a house, to write an exercise), isim+cerund (Tom's coming, pupil's reading), məsdər+cerund (to begin asking, to start thinking), feil+zərf (to go fast, to work hard), zərf+feili sifət (rather tired, highly developed), feili sifət+isim (dancing girl, broken plate).

Müasir Azərbaycan dilində isə ən çox işlənən feili birləşmələrə bunları göstərmək olar: isim+feili bağlama (məktubu oxuyanda, iclasa gedəndə), isim+feili sifət (məktubu oxuyan, evə gedən), isim+məsdər (məqalə oxumaq, məktəbə getmək), əvəzlilik+feili bağlama (onu görəndə, sənə baxanda), əvəzlilik+feili sifət (sənə baxan, onu görən). əvəzlilik+məsdər (onu görmək, sənə baxmaq), sifət+feili bağlama (yaxşını pisdən ayıranda), sifət+feili sifət (yaxşını pisdən seçən), sifət+məsdər (yaxşını pisdən ayırmaq).

Beləliklə, söz birləşmələrinin tipoloji cəhətdən təhlili, ümumi və fərqli əlamətlərinin, yaranma prosesinin araşdırılması onların struktur-semantik təhlili ilə bağlı düzgün təsəvvür əldə etməyə imkanı verir.

Söz birləşmələrinin daxili strukturu deyəndə, onun komponentləri arasındakı sintaktik və kombinator əlaqələrin məcmusu başa düşülür. Söz birləşmələrinin sintaktik strukturu isə onun ifadə etdiyi məzmunla sıx əlaqədardır. Söz birləşməsində komponentlərdən birinin semantik məzmunu birləşmədə iştirak edən digər vahidlərin həm semantik, həm də qrammatik xüsusiyyətlərini əvvəlcədən müəyyənləşdirə bilir. Xüsusilə qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan və ingilis dillərində söz birləşmələrinin reallaşmasında hər iki dilin morfoloji və sintaktik səviyyələrinin qarşılıqlı əlaqəsi əks olunur.

Ədəbiyyat

1. Kazımov Q.Ş. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. Bakı: Nurlan, 2008, 500 s.
2. Seyidov Y.M. Azərbaycan dilində söz birləşmələri. Əlavələr edilmiş ikinci nəşri. Bakı: Bakı Universiteti nəşriyyatı, 1992, 408 s.
3. Müasir Azərbaycan dili. III cild. Sintaksis. Bakı: Elm nəşriyyatı, 1981, 444 s.
4. Vəliyeva N. Dil topologiyasının aktual problemləri. Aktual problems of language typology. Актуальные проблемы языковой типологии. Bakı: Elm və təhsil, 2011, 512 s.
5. Musayev O. İngilis dilinin qrammatikası. Bakı: Maarif nəşriyyatı, 1986, 368 s.
6. Cobett W. A Grammar of the English Language. Oxford University Press, 2003, 528 p.
7. Əhədova S.A. Müxtəlif sistemli dillərdə feili birləşmələr. Bakı: Elm, 2013, 192 s.

Ш.А.Юнусова

**Словосочетания современного английского и азербайджанского языков
и их структурно-семантический анализ
*Резюме***

Статья посвящена структурно-семантическому анализу словосочетаний современного английского и азербайджанского языков. В статье анализируется понятие словосочетания в современном языкознании, история исследования словосочетаний, простые и сложные словосочетания, характерные особенности словосочетаний в английском и азербайджанском языках. Рассматриваются именные, наречные и глагольные словосочетания и их характерные особенности. Глагольные словосочетания с неопределенной формой в английском и азербайджанском языках, глагольные словосочетания с причастием в азербайджанском языке всесторонне анализировались. В конце статьи даны выводы, полученные во время исследования.

Sh.A.Yunusova

**Word combinations in modern English and Azerbaijani languages,
their types and structural-semantic analysis
*Summary***

The article is devoted to the structural-semantic analysis of word combinations in modern English and Azerbaijani languages. The investigation history of word combinations, the notion of word combination in modern linguistics, simple and complex word combinations and their features in English and Azerbaijani languages are given in the article. Noun combinations, verbal combinations, adverbial combinations and their characteristic features are considered in the article. Verbal word combinations with an indefinite form in English and Azerbaijani, verb word combinations with participle in the Azerbaijani language have been analyzed in details. The conclusions, obtained during the investigation, are given at the end of the article.

*Rəyçilər: dos. Ş.Y.Nəcəfova, dos. S.Ə.Süleymanova,
SDU-nun Xarici dillər kafedrası
(18.04.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №09)).*

Redaksiyaya daxil olub: 29.04.2019

E.A.ZEYNALOV

e-mail: ezeynalov64@yahoo.com

Xəzər Universiteti

(Bakı şəh., Məhsəti Gəncəvi küç., 11)

BRİTANIYA SİYASİ DİSKURSUNDA METAFORALAR VƏ METAFORİK İFADƏLƏR (David Kameronun və Toni Bleyerin siyasi çıxışları əsasında)

Açar sözlər: nitq, siyasi diskurs, Britaniya siyasi diskursu, metafora, emosional təsir, lingvistik, lingvostilistik dil vasitələri, siyasi lider

Ключевые слова: речь, политический дискурс, Британский политический дискурс, метафора, эмоциональное воздействие, лингво-стилистические средства, политический лидер

Key words: speech, political discourse, British political discourse, metaphor, emotional impact, linguistics, lingvo-stylistic means, political leader

Siyasi liderlərin nitq fəaliyyətləri və davranışları getdikcə cəmiyyətin diqqətini daha çox cəlb etməkdədir. Bütün zamanlarda liderlik və hakimiyyət anlayışları cəmiyyətdə ən əsas yer tutan dəyərlər olduğundan, siyasi aktyorlar da bu üst mövqelərə hakim olmaq üçün siyasi səhnələrdə ən müxtəlif vasitələrdən istifadə edirlər. Burada dil vasitələri xüsusi önəm daşıyır. Hər bir siyasi liderin nitqi onun özü ilə cəmiyyət arasında qurduğu bir körpüdür. Bu körpünü qurmaq isə oratorun bir ictimai fərd kimi dil qabiliyyətindən, nəqlik məharətindən asılıdır. “Nitq fəaliyyəti tamamilə dilə əsaslanır. Dil nitqin bazası, nitq isə dilin ifadə formasıdır.” (1, s. 116).

Məhz bu məqalədə diskursun bir janrı olaraq siyasi diskursda və ünsiyyət fəaliyyəti prosesində danışanın öz nitqində stilistik dil vasitələrindən olan *metafora və metaforik ifadələrdən* necə istifadə etməsi, bu vasitələrin rolu, məqsədləri artıq həmin oratorun qabiliyyət məsələsi kimi meydana çıxır. Lakin diskursdan danışarkən bir məqamı da qeyd etmək yerinə düşər: “Diskurs mətndən daha geniş anlayışdır. Diskurs eyni zamanda həm dil fəaliyyəti prosesi, həm də onun nəticəsidir, nəticə isə elə mətnin özüdür” (2, s.23)

Bu araşdırmada əsas məqsəd Britaniya siyasi diskursunda siyasət adamlarının öz çıxışlarında (nitqlərində) lingvostilistik vasitələrindən istifadə etməklə ictimai fikrə, insanların düşüncələrinə necə təsir etmək məharətini göstərməkdir. Bildiyimiz kimi, “siyasətçilər öz çıxışlarında dil resurslarından siyasi hakimiyyət uğrunda ictimai düşüncədə manipulyasiya etmək üçün mübarizə vasitəsi kimi istifadə edirlər”. (5, s.76)

Siyasi nitq deyərkən biz əsasən ədəbi dilin şifahi bir formasını başa düşürük. Siyasi nitq özünü daha çox ictimai çıxışların müxtəlif növləri kimi biruzə verir. Ümumi mənada siyasi nitq siyasi diskurs anlamı ifadə etdiyindən, onun əsas məqsədi siyasi hakimiyyət uğrunda mübarizə, rəqibin nüfuzdan salınması və ya ən azından dinləyicinin nəzərində onu daha da əhəmiyyətsizləşdirməkdən ibarətdir. Bu baxımdan siyasi diskurs istisnasız olaraq siyasətçilərin dili kimi başa düşülür.

Nitqi obrazlı, təsirli, ifadəli etmək üçün məcazlardan istifadə olunur. *Məcazın ən geniş yayılmış növü isə metaforadır*. Rus lingvisti, professor Mark Yakovleviç Bloxun metaforaların siyasi nitqdə rolunu belə ifadə edir: “*Hətta adət etdiyimiz (tabii) modellərə uyğun qurulmuş metaforalar da siyasi nitqə emosiya və təsir gücü qata bilir*” (4, s.17)

Məqalədə əsasən Britaniya siyasi diskursunda, xüsusilə də Böyük Britaniya Mühafizəkarlar Partiyasının lideri, 2010-2016-cı illərdə Baş Nazir olmuş David Kameronun və Leyboristlər partiyasının lideri, 1997-2007-ci illərdə Böyük Britaniyanın Baş Naziri olmuş Toni Bleyrin daxili və xarici siyasətə dayanıqlı siyasi çıxışlarında lingvostilistik alətlərdən, xüsusilə də metaforalardan istifadə edilməsindən bəhs edilir.

Bir məsələni də qeyd etmək yerinə düşər ki, siyasi diskursda metaforlardan istifadə qeyri-metaforik ifadələrlə müqayisədə üstünlük təşkil edir. Bunun da əsas səbəblərindən biri, qeyd etdiyimiz kimi siyasi aktorun öz məqsədlərinə çatması üçün nitqini daha ifadəli, daha təsirli, daha emosional etmək istəyi durur. Məsələn, D. Kameron xüsusilə də Amerika və Amerikalılara xas olan məlum metaforik ifadədən istifadə edərək öz ölkəsini - Britaniyanı “sonsuz imkanlar ölkəsi” kimi göstərmək üçün deyir: “So today I want to talk about our one, abiding mission. That as our economy starts to recover, we build a land of opportunity in our country today.”-“Bu gün mən sizə bizim heç vaxt dəyişməyən missiyamız haqqında danışmaq istəyirəm. Bu gün, bu ondan ibarətdir ki, bizim iqtisadiyyatımız inkişaf etdikcə, canlandıqca, biz vətənimizi sonsuz imkanlar ölkəsinə çeviririk”. (10)

Siyasi diskursda xüsusi terminlərin işlənməsi xüsusi diqqət çəkir. Siyasi liderin şəxsiyyəti onun nitqi ilə dinləyici (adresat) arasında bir həlqədirsə, onun istifadə etdiyi siyasi dil (burda istifadə edilən bütün linqvostilistik alətlər, leksik vahidlər və sair) isə siyasi diskursda siyasi nitqi (ünsiyyəti) necə aparmağın modelini qurmağa zəmin yaradır. Britaniya siyasi diskursuna, xüsusilə də David Kameronun siyasi nitqlərinə nəzər salarkən əsas ideya kimi millətin və xalqın rifah halı önə çıxır. Partiyasının (Konservativlər/Mühavizəkarlar partiyası) ölkənin gələcəyinə həsr edilmiş yığıncağında o, ictimaiyyətə xitab edərək parlaq gələcəyin uzun bir proses olmasını və özünün də bu gəminin (ölkənin) kapitanı olaraq vətəndaşlarını əmin edərək ölkənin doğru bir yolda olmasını və inamla addımlamasını işarə edərək deyir: “*But, my friends, we are on our way*”-“*Dostlar, biz öz yolumuzla irəliləyirik*”. (12)

David Kameronun 2014-cü ildə BMT- nin Baş Assambleyasının sonuncu iclasında etdiyi çıxışda İŞİD-lə mübarizədə adresantda düşmən obrazını yaratmaq məqsədilə “müharibə” anlayışını və onun yaranma mənbəyini “ideologiyaların qarşı-qarşıya gəlməsi müstəvisinə” köçürür: “*We should be comprehensive – in defeating the ideology of extremism that is the root cause of this terrorism – so we win the battle of ideas and not just the battle of military might.*”-“*Biz daha müfəssəl olmalıyıq.. Terrorizmin əsas səbəbi olan ekstremizm ideologiyasını məğlub edərkən, biz təkcə hərbi qüvvələr savaşını deyil, həm də ideyalar savaşını qazanırıq*”. (9)

Nümunədən göründüyü kimi, hərbi sahə (əməliyyatlar) ilə semantik bağlılığı olan “to defeat-məğlub etmək”, “to win-qalib gəlmək” kimi feillər düşmən obrazı yaratmaq baxımından çox geniş şəkildə istifadə olunur. Metaforik ifadələrin -“**defeating the ideology of extremism**”, “**win the battle of ideas**”- işlədilməsi əlbəttə adresatda düşmən obrazının yaranmasına səbəb olur. Bu isə oratorun ustalığını ortaya qoymaqla yanaşı, dinləyicinin də “obyektiv” nəticəyə gəlməsinə səbəb olur.

Digər sahələrdə olduğu kimi, siyasi anlamda da metaforaların işlənməsi dinləyicidə müəyyən anlayışların daha aydın, daha sadə bir formada qavranılması məqsədi daşıdığından, bu metaforaların yaranmadında əsas komponent kimi rol alan və dinləyici üçün arıyq məlum olan fəal feillərin işlənməsi böyük önəm daşıyır. Belə ki, ingilis dilində “*to build-tikmək, qurmaq, yaratmaq*” feili ilə siyasi arenada da müəyyən metaforaların işlənməsi diqqət çəkir. Məsələn, “*to build*” feili ilə ilk ağıla gələn anlayış və ya ideya metaforik baxımdan hər hansı bir strukturun layihə quruluşunun verilməsini, yaranmasını nəzərdə tutur. Siyasi səhnədə də bu hər hansı bir siyasi strukturun əmələ gəlməsi ilə yanaşı, cəmiyyətin inkişafı, ölkənin siyasi mənada böyüməsi və nüfuz sahibi olması kimi başa düşülür. İngiltərənin eks baş naziri D. Kameronun 2014-cü ildə AB ölkələrinin toplantısında etdiyi bir çıxışa nəzər salaq: “*I am extremely proud that together we have built a successful, multi-racial democracy.-Mən çox fəxr edirəm ki, biz birlikdə həm uğurlu, həm də bütün irqləri və mədəniyyətləri özündə birləşdirən bir demokratiya qurmuşuq*”. (15)

Bu nümunədən göründüyü kimi, D. Kameron “ümumavropa evi”nin yaranmasına işarə etməklə yanaşı, birlikdə həm öz ölkələrində, həm də dünyada sülhün. əmin-amanlığın və hətta birlikdə xoşbəxt yaşamağın mümkünlüyü barədə öz arzularını dilə gətirir. Bəzi tədqiqatçılar, əlbəttə, Britaniya siyasi diskursunda yeni müsbət meyllərin yaranmasını, xüsusilə də D. Ka-

meronun hakimiyyət illərində (2010-2016) olması ilə əlaqələndirirlər. Tədqiqatçılara görə, bu həm də D. Kameronun hakimiyyətə gəlməsi ilə Konservativlər partiyasında yeni bir dövrün başlanması ilə bağlı idi. (3, s.55)

Əlbəttə, ingilis siyasilərinin istər daxili, istərsə də xarici auditoriyalara müraciətində onun zaman-zaman öz sələflərinə və digər məşhur isimlərə müraciət etməsi, onlardan sitatlar gətirməsi, ya da sadəcə olaraq öz çıxışlarında onların adlarını xatırlatmaları Britaniya siyasi diskursunda geniş yayılmış hadisələrdən hesab olunur. Belə yanaşma siyasi liderə öz nüfuzunu artırmaqla yanaşı, onun dedikləri söz və fikirlərin də çəkisini artırır. Bu həm də siyasi liderə baxış və ideyalrının təməl (kök) düşüncəyə bağlı olduğunu göstərməklə yanaşı, onların bərabər şəkildə bölüşdüyü diskurs məkanı yaradır. Əlbəttə, bu kimi müraciətlər daha çox pragmatik xarakter daşıyır. Bu kimi insanlara istinad etməklə siyasi lider öz fikirlərinin, ideyalarının və yanaşma tərzinin kök adət-ənənələrə söykəndiyini göstərməklə yanaşı, addatda onun fikir və düşüncələrinin nə qədər əsaslı və dayanaqlı olmasını isbat etmək cəhdidir. Çünki, o da özünü onlardan biri hesab edir. D. Kameron 2011-ci ildə ölkədə iqtisadi böhran vəziyyətinin yaşandığı bir dövrdə konservativlər partiyasının konfransında çıxış edərkən öz nitqində məşhur Amerika yazıçısı Mark Tvenden bir sitat gətirir: “... *Britain never had the biggest population, the largest land mass, the richest resources, but we had the spirit. Remember: it's not the size of the dog in the fight - it's the size of the fight in the dog. Overcoming challenge, confounding the sceptics, reinventing ourselves, this is what we do. It's called leadership.*” - “*Britaniyanın heç vaxt böyük sayda əhalisi, geniş torpaqları və zəngin təbii sərvətləri olmayıb. Amma bizim ruhumuz olub. Unutmayın; **Döyüşdə vacib olan itnin böyüklüyü deyil, onda (itdə) olan döyüş ruhudur.** Çətinlikləri aşmaq, şübhə edənləri məyus etmək və özümüza yenidən düzən vermək. Bax, biz bunları edirik. Buna isə liderlik deyirlər*” (14)

Nümunədən də göründüyü kimi, D. Kameron əsl bir siyasi lider kimi öz dinləyicilərini ruhlandırır, onları çətinlikləri bir yerdə aşmağa, böhranın öhdəsindən gəlməyə, onlar optimist olmağa və özlərinə inanmağa səsləyir. Bu keyfiyyətlər isə onun natiqlik qabiliyyətindən irəli gəlməklə yanaşı, onun siyasi iradəyə malik bir insan olmasından qaynaqlanır.

Siyasi diskursla bağlı Britaniya siyasi liderlərindən olan və 1997-ci ildən 2007-ci illərdə ölkənin Baş Naziri vəzifəsini tutmuş Leyboristlər (Əməkçilər) Partiyasından olan Toni Blerin siyasi çıxışlarına nəzər salaq. İstər daxili, istərsə də beynəlxalq münasibətlərə aid çıxışlarında T. Blerin də ritorik vasitələrlə yanaşı stilistik priyom kimi tez-tez metaforalardan istifadə etməsi diqqət çəkir. Onun 1997-ci il 16 may tarixdə Şimali İrlandiyanın paytaxtı Belfast şəhərində Kral Kənd Təsərrüfatı Birliyində etdiyi bir çıxışa nəzər salaq. Bu görüşdə Böyük Britaniyanın Baş Naziri bölünmüş İrlandiyanın birləşməsinə işarə edərək deyir: “*A political settlement is not a **slippery slope** to a united Ireland. The government will not be persuaders for unity. Unionism should have more confidence in itself and its future.*”- “Siyasi nizamlama İrlandiyanın birləşməsi üçün *etibarsız və pis nticə verəcək bir yol* deyildir. Hökumət birlik üçün təkid etməyəcək. Həmkarlar ittifaqları özlərinə və öz gələcəklərinə daha çox inanmalıdırlar”. (6)

Əlbəttə, bu cümlədə “*slippery slope- sürüşkən yol / təhlükəli eniş*” metaforasından istifadə edərək orator öz nitqini daha emosional və təsirli etməklə yanaşı, prosesin o qədər də asan olmayacağını, çox vaxt alacağına işarə edir. Eləcə də T. Bleyer bu metaforanı inkar formada işlətməklə, əslində müsbət bir konnotasiya əldə etmiş olur. Bu isə dinləyicini gələcəyə nikbin baxmağa sövq edir.

Siyasi diskursda metaforalardan istifadə əsasən siyasi hadisələrlə bağlı mücərrəd anlayışlar haqqında təsəvvür yaratmaq məqsədi daşıyır.

Araşdırmaçıların qənaətinə görə, siyasi diskursda metaforalardan istifadə siyasi və hərbi konfliktlərin meydana çıxması ilə daha da artır. Digər bir yanaşma isə metaforalardan siyasi diskursda istifadə edilməsi siyasi aktorların *mövcud və ya yaxınlaşan problemi* daha qabarıq və emosional formada təqdim etməsi ilə bağlıdır. “Metafora siyasi diskursa daxil edilərkən

məqsəd Siyasi İnsanın problemi anlatmağı ilə bağlıdır. Siyasi diskursun təhlili göstərir ki, metafora-problemin anlaşılmasında həm aralıq mərhələ, həm də anlamanın aləti kimi ikili funksiya daşıyır". (2, s.49).

Məlumdur ki, qloballaşan dünyada *terror, terrorizm* kimi anlayışlar və həlli o qədər də asan olmayan qlobal problemlər daha geniş formada və tez-tez işlənməyə başlanmışdır. Əlbəttə, bunu müxtəlif siyasi, dini, mədəni, iqtisadi və sosial zəminə malik toplumların qarşılaşdığı məkanda təbii bir proses kimi də qəbul etmək olar. Bu baxımdan xalqların, dövlətlərin özünü müdafiə etmə instinkti özünü biruzə vermiş olur. Belə olan halda terrorizmlə mübarizə müasir siyasi diskursda xüsusi aktualıq kəsb edir. Bu baxımdan Britaniyanın keçmiş Baş Naziri Toni Bleyerin 11 sentyabr 2001-ci il tarixdə ABŞ-da baş vermiş terror aktı barədə olan çıxışından bir parçaya nəzər salaq. "... ***This mass terrorism is the new evil in our world.*** The people who perpetrate it have no regard whatever for the sanctity of human life, and ***we***, the democracies of the world, ***must come together to defeat it and eradicate it.*** This is not ***a battle*** between the United States of America and terrorism, but between the free and democratic world and terrorism..." - "... ***Bu kütləvi terrorizm yaşadığımız dünyada yeni bir bəladır.*** Bu terroru əsdirən adamlar insan həyatın nə qədər müqəddəs olduğuna dəyər verməzlər. Və ***biz***-dünyanın demokratik təşkilatları və dövlətləri ***bu bəlanı yox etmək üçün bir araya gəlməliyik.*** Bu həm də təkcə Amerika ilə terrorizm arasında olan bir ***savaş*** deyildir, bu azad və demokratik dünya ilə terrorizm arasında olan bir ***savaştır.***" (7)

Bu fikirləri ilə Toni Bleyer ***terrorizmin*** və ***terrorun*** bir dövlət və ya bir xalq üçün deyil, bütün azad və demokratik dünya üçün bir təhlükə olduğuna diqqət çəkir. Və qeyd edir ki, bu bəla ilə mübarizə etmək, tək bir dövlətin və ya xalqın işi deyildir. Bu bəlaya ancaq birlikdə qalib gəlmək olar. Əlbəttə, oratorun əsas hədəfi adresatda bir düşmən obrazı yaratmaqdır. "Terrorizm is enemy-Terrorizm düşməndir" metaforik ifadəsinin anlamı məhz bu düşmənterror aktlarına və onları icra edənlərə qarşı mənfi fikir formalaşdırmaqla yanaşı, onlarla vahid cəbhədə mübarizə etmək zərurətini ortaya qoyur. Bu yanaşma siyasi diskursda metaforanın pragmatik funksiyasına daxil olan akt kimi qəbul edilir.

Britaniyanın və Avropanın təhlükəsizlik məsələsi David Kameronun da çıxışlarında önə çıxan problemlərdən biridir. Belə ki, o da 10 noyabr 2015-ci il tarixli çıxışında Çatham Hausda Avropa İttifaqında olan reformalara toxunaraq təkcə Britaniyalıların deyil, eləcə də Avropanın bütün xalqlarının təhlükə ilə üz-üzə qaldığına diqqət çəkir. Bu təhlükənin Rusiyanın şərq Ukraynaya müdaxiləsindən, İŞİD-in təşəkkülündən və Suriyada başlanan müharibə nəticəsində baş verən miqrant axınından qaynaqlandığını bildirir və deyir: "*The threats to our security - and to the security of every European nation - have grown enormously in the last few years: from the Russian invasion of Eastern Ukraine, to the emergence of ISIL, and the migration flows triggered by the war in Syria*" - "Bizim və Avropa xalqlarının hır birinə olan təhdid son bir neçə ildə böyük ölçüdə artmışdır. Bu Rusiyanın şərq Ukraynaya işğal etməsindən, İŞİD-in meydana çıxmasından və Suriyada baş verən müharibə nəticəsində yaranmış miqrant axınından (dalğasından) qaynaqlanır". (11)

Əlbəttə, bu parçada işlənmiş "*trigger*" feilinin əsas leksik mənası "*tətiyə basmaq*" kimi tərcümə olunmasına baxmayaraq, bu parçada əks olunmuş "***the migration flows triggered by the war in Syria***" birləşməsində mənanı daha da ifadəli və təsirli çatdırmaq məqsədilə metaforik bir şəkildə işlənmişdir. "*Trigger*" feili öz ilkin mənasından fərqli anlam kəsb edərək "*səbəb olmaq, törətmək, qaynaqlanmaq*" kimi tərcümə olunur.

Böyük Britaniyanın əsas iki siyasi partiya - Konservativ (Mühavizəkar) və Leyborist (Əməkçi) - liderlərinin çıxışlarını təhlili göstərir ki, hər iki liderin istər daxili, istərsə də beynəlxalq arenalarda etdiyi çıxışlarda əsas kimi əsrlər boyu formalaşmış olan ingilis adət-ənənələrinin, dəyərlərinin qorunub saxlanması məsələsi durur. Bir məsələ diqqəti çəkir ki, hər iki partiya siyasi lideri öz siyasi çıxışlarında məhz önlərə məxsus dəyərlərə sadıq qaldıqlarını nümayiş etdirməklə yanaşı, bütün dəyərləri ümummilliyə dəyərlər kimi qələmə verməyə çalışırlar.

Bu zaman qarşılıqlı ittihamlar da səslənə bilər. Bütün səslənən iradlara, tənqidlərə rəğmən birlik, demokratik əməllərə sadiqlik, qanunun aliliyi və sair əsas fikir kimi səsləndirilir. Bunu David Kameronun 2015-ci il 20 iyulda Birmingem şəhərində etdiyi çıxışda da hiss etmək olar: *“We are all British. We respect democracy and the rule of law. ... We believe in respecting different faiths but also expecting those faiths to support the British way of life. These are British values. ... The rule of law exists because of our independent judiciary. This is the home that we are building together”*. (13)

Cəmiyyətin, ölkənin birliyi, vahidliyi məsələsi həmişə Britaniya siyasilərinin əsas problemi olaraq qalmışdır. Eyni fikri Leyboristlərin lideri, keçmiş Baş Nazir Toni Bleyer də 28 mart 2000-ci il tarixli çıxışında qeyd edərək deyir: *“My argument today is this. Britain is stronger together, than separated apart. True Britishness lies in our values not unchanging institutions”*. (8)

Toni Bleyer Konservativlərdən fərqli olaraq Britaniya dəyərlərini Britaniya institutları ilə bağlayır.

Hər iki siyasi liderin çıxışlarının təhlili həm də onu göstərir ki, siyasi çıxışları zamanı onlar öz nitqlərində müxtəlif mövzularla bağlı çoxlu metafora və metaforik ifadələrdən istifadə etmişlər. Məsələ burasındadır ki, David Kameron bütün çıxışlarında istifadə etdiyi metaforalarla əsas məqsəd kimi adresatda düşmən obrazı yaratmaq və Britaniyanı düşmən tərəfindən təhdid edilən bir obyekt kimi göstərməklə müraciət etdiyi auditoriyada milli-mənəvi dəyərləri daha da akyuallaşdırmaq missiyasını yerinə yetirmiş olur.

Toni Bleyerin çıxışlarının təhlilində metaforalardan istifadə əsasən üç məqsəddə xidmət edir. Bunlar əsasən yaşadığımız və əhatə olduğumuz dünyanı obrazlı bir formada təqdim etməklə yanaşı, düşmən obrazı yaratmaq, artan və yaxınlaşan təhlükəni adresata təsir etmək məqsədilə ifadəli bir formada çatdırmaqdan ibarətdir.

Beləliklə, siyasi diskursda metaforalardan istifadə yeni mənalara və konseptlərin (anlayışların) yaranmasına, milli düşüncədə bu və ya digər ictimai-siyasi hadisələrin qavranılmasına və əks olunmasına xidmət edir. Bu isə siyasi liderlərə öz dinləyicilərinə güclü bir şəkildə təsir etmək və onların düşüncəsinə və ürəklərinə hakim olmaq imkanı verir.

Ədəbiyyat

1. Bayramov Akif, Məhərrəmov Ziyəddin, İsgəndərzadə Mustafa. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti (ali məktəb tələbələri üçün dərs vəsaiti). Bakı, ULU, 2015, 236 səh.
2. Məmmədov Azad, Məmmədov Misgər. Diskurs təhlilinin koqnitiv perspektivləri. Bakı, Çarşıoğlu, 2010, 96 səh.
3. Погребнова А. Н. Политический дискурс и языковая личность Дэвида Кэмерона // Филологические науки в МГИМО. Москва, 2016. № 5. С. 51-69.
4. Резникова Н.А. Средства эмоционального воздействия политических выступлений // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2006. – Выпуск №9. – С. 14-18.
5. Розенталь Д. Э. Справочник по русскому языку. Политическая стилистика. М.: ОНИКС 21 век, 2001. 371 с.
6. Address by Prime Minister Tony Blair at the Royal Agricultural Society Belfast, 16 May 1997 // <https://cain.ulster.ac.uk/events/peace/docs/tb16597.htm>
7. Blair calls for world fight against terror // <https://www.theguardian.com/politics/2001/sep/12/uk.september11>
8. British identity and society. Tony Blair's Britain speech // <https://www.theguardian.com/uk/2000/mar/28/britishidentity.tonyblair>
9. David Cameron, PM speech at the UN General Assembly 2014 // <https://www.gov.uk/government/speeches/pm-speech-at-the-un-general-assembly-2014>
10. David Cameron's speech to the Conservative Party Conference 02. Oct 2013 in Manchester // https://www.telegraph.co.uk/news/politics/david_cameron/10349831/David-Camersons-speech-in-full.html

11. EU meeting on Ukraine: David Cameron's speech // <https://www.gov.uk/government/speeches/eu-meeting-on-ukraine-david-camersons-speech>
12. David Cameron. Leader's speech, Manchester 2013 // <http://www.britishpoliticalspeech.org/speech-archive.htm?speech=354>)
13. David Cameron extremism speech // <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-cameron-extremism-speech-read-the-transcript-in-full-10401948.html>
14. David Cameron's Conservative conference speech, 2014. // <https://www.bbc.com/news/uk-politics-15189614>
15. David Cameron's EU speech, 2014 // <https://www.bbc.com/news/uk-politics-30250299>

Э.А.Зейналов

**Метафоры и метафорические выражения
в Британском политическом дискурсе
(на основе политических выступлений Дэвида Кэмерона и Тони Блэра)
*Резюме***

В статье исследуются лингво-стилистические приемы, в основном метафоры и метафорические выражения, используемые в политическом дискурсе.

В качестве исследовательских материалов были взяты политические речи бывших премьер-министров Великобритании Дэвида Кэмерона и Тони Блэра как в стране, так и за рубежом.

Анализ речей обоих бывших премьер-министров показывает, что оба политических лидера в своих политических выступлениях используют метафоры и метафорические выражения не только как средство убеждения, но и для убеждения адресатов и придания выразительности их речи.

Использование стилистических приемов также помогает оратору создавать негативный образ противника.

Согласно анализу, также следует упомянуть, что использование метафор и подобных выражений помогает формированию новых понятий (концепций) и значений, а также восприятие и отражению новых общественно-политических событий в национальном сознании.

E.A.Zeynalov

**Metaphors and metaphoric expressions in the British political discourse
(on the basis of David Cameron's and Tony Blair's political speeches)
*Summary***

The article investigates the lingvo-stylistic devices, mainly metaphors and metaphoric expressions, used in political discourse.

In the article, domestic and foreign political speeches of the former Prime Ministers of Great Britain David Cameron and Tony Blair have been referred as research materials.

The analysis of the speeches of both former Prime Ministers shows that both political leaders use metaphors and metaphoric expressions in their political addresses not only for persuasion but also for convincing the addressees and giving expressiveness to their speech. The use of stylistic devices also helps the orator to create the negative image of the opponent.

According to analyses, it is also noteworthy to mention that the use of metaphors and the like of expressions help the formation of new notions (concepts) and meanings and as well as the perception and reflection of new socio-political events in the national consciousness.

Rəyçi: filol.e.d., prof. N.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2019

Ü.İ.ZEYNALOVA

e-mail: zeynalova.ulviyy@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ ADEKVAT TƏLƏFFÜZ MƏXRƏCİ OLMAYAN SAMİTLƏRİNİN TƏLƏFFÜZ XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: fərqləndirici əlamətlər, yuvaqlar, təkməxrəcli, cütməxrəcli, apikal

Ключевые слова: отличительные признаки, альвеолярный, однофокусная артикуляция, двухфокусная артикуляция, апикальный

Key words: distinctive features, alveolar, unicentral, bicentral, apical

Məlum olduğu kimi, səslər müxtəlif prinsiplər üzrə təsnif edilir və onların hər biri özünəməxsus fizioloji və akustik xüsusiyyətlərə malikdir. Dilçiliyin fonetika şöbəsində səslərin təsnifində iki əsas meyar nəzərə alınır:

- a) fizioloji meyar,
- b) akustik meyar.

Eyni dilin səsləri müxtəlif olduğu kimi, müxtəlif dillərdə hətta oxşar səslər belə bir-birilə tam eyniyyət təşkil etmir. Əslində, hər bir dildə məxrəc az-çox yaxın olan səs qrupları əsasında dilin fonetik sistemini yaradan məxsusi məxrəc özulu vardır və bu məxrəc özülünə görə hər bir dilin səsləri ancaq o dilin özünəməxsus əlamətlərinə malik olur. Dildə olan səslər müxtəlif məxrəclərdə formalaşır. Lakin məxrəcləri ümümləşdirən bir sıra əlamətdar cəhətlər olduğu kimi, dildəki səslərin formalaşmasında bir sıra fərqli xüsusiyyətlər də meydana çıxır.

Hər bir dil səslərinin tələffüzünə sərf olunan zaman, onların artikulyasiya bazası və tələffüz xüsusiyyətləri həmin dilin fonetik quruluşunun komponentlərinin qarşılıqlı əlaqəsindən formalaşır. Dillərin, o cümlədən ingilis və Azərbaycan dillərinin fonetik quruluşu bu dillərin fonem sistemindən, heca strukturundan, vurğu və intonasiya kimi komponentlərdən yaranmışdır. Bu komponentlər içərisində seqment fonemlər fonetik quruluşun əsasını təşkil edir (3, s. 17).

İngilis və Azərbaycan dillərində mövcud olan samitlər və onların xarakter artikulyator-akustik xüsusiyyətlərindən yaranan fərqlər bu dillərin artikulyasiya bazasında, tələffüz xüsusiyyətlərində müxtəliflik yaradır. Müasir ingilis və Azərbaycan dillərində samitlər sisteminin inventarı kəmiyyətcə eyni (24) olsa da, onlar artikulyator-akustik və funksional baxımdan fərqlənir.

Əksər dillərdə olduğu kimi, ingilis dilində də samit səslər aktiv danışq üzlərinin iştirakına, yaranmasına və s. prinsiplərə görə təsnif olunur. Samitlərin bu fərqli təsnifi müxtəlif qruplar təşkil edir. Ana dilində adekvat qarşılığı olmayan ingilis dili samitlərinin dəqiq ifadəsi akustik cəhətdən Azərbaycan dilində danışanlar üçün ciddi çətinlik törədir, yəni onların bəzisini tələffüz etmək üçün dil daşıyıcılarında heç bir tələffüz məxrəci vərdişi yoxdur. Bu nöqteyi-nəzərdən Azərbaycan dilində adekvat qarşılığı olmayan ingilis samitləri bir qədər spesifik xarakter daşıyır (7).

İngilis samitlərinin tələffüzündə Azərbaycan dili samitlərinə nisbətən əzələlərin gərginliyi daha çox olur, odur ki, ingilis dilində kar kipləşən-partlayışlı samitlərin nəfəslənmə dərəcəsi güclü olur. Azərbaycan dilində cingilitili samitlər sözün sonunda karlaşdığı halda, ingilis dilində uyğun samitlər qismən karlaşır.

İngilis dilində dilönü samitlər [r]-səsindən başqa, dilin ucu yuvaqlara sıxılması ilə tələffüz olunur (apikal-yuvaq), Azərbaycan dilönü samitləri [r] samitindən başqa, dilönü samitlər dorsal artikulyasiyaya malikdir. Azərbaycan dilində dilönü samitlər dilin ucu ilə deyil, önü ilə

tələffüz olunur. İngilis dilində [r] sonoru kakuminal, yuvaqarxası, amerikan variantında isə retrofleks tələffüz məxrəclərinə malik olduğu halda, Azərbaycan dilindəki [r] titrək, lakin apikal tələffüzə malikdir.

İngilis dilində dilönü samitlərin tələffüzündə dilin ucu daha aktiv olur, ana dilimizdə isə dilin ön hissəsi fəaldır. İngilis dilində dilönü samitlərin tələffüzündə dilin ucu apikal, kakuminal və retrofleks vəziyyət alır. Azərbaycan dilin dilönü samitlərində dilin ucu dental və ya dorsal vəziyyət alır. İngilis dilində Azərbaycan dilindən fərqli olaraq, samitlərin tələffüzü zamanı dilin əksər hissəsi geri çəkilməmiş və aşağı əyilmiş vəziyyətə meyl edir. Azərbaycan dilində isə samitlərin tələffüzündə dil ağır boşluğunun ön hissəsinə yönəlir.

Azərbaycan dilində isə bu fonem fonoloji məzmununa və etimoloji xüsusiyyətlərinə görə [l] samitindən demək olar ki, fərqlənir. [l] samiti kimi, bu fonem də dilimizdə əsasən bir fərqləndirici əlamətə, məhz əmələ gəlmə üsuluna görə titrəklik xüsusiyyətinə malikdir ki, bu cəhətinə görə kipləşən-süzülən [l] samiti ilə korrelyativ oppozisiya təşkil edir.

V.A.Vassilyevə görə, samitlərin təsnifində əsas diqqət maneənin növlərinə və səsin əmələ gəlməsinə yönəlməlidir. Bu prinsip bölgüyə əsasən samitlərin iki böyük qrupunu fərqləndirə bilər:

a) kipləşən (occlusive) samitlər. Hansı ki, tələffüz edərkən tam maneə yaranır. Bəzi mənbələrdə isə bu samitlər “stops” və ya “obstruents” adlanır.

b) sürtünənlər (constrictive) samitlər. Bu zaman samit səsləri tələffüz edərkən natamam maneə yaranır.

Qeyd etmək yerinə düşərdi ki, ingilis dilində bəzi samitləri tək-cə bir artikulyator maneəyə görə deyil, ikili artikulyator maneəyə görə də fərqləndirmək gərəkdir. Yəni, bu samitlərin birinci artikulyasiyası ikinci artikulyasiya ilə müşayiət olunur. Yalnız bir artikulyator maneəyə görə təsnif olunan samitlərə “unicentral” səslər deyilir. Bu samit səslər yalnız bir məxrəcə görə ifadə olunur, tək bir tələffüz məxrəci üzərində formalaşır. İngilis dilində olan [w, l, ʃ, ʒ, tʃ, dʒ] samit səsləri isə fonetistlər tərəfindən “bicentral” adlanır (4, s.36).

[g, x] samitlərinə ingilis dilində, [w, θ, ð, ŋ] samitlərinə isə azərbaycan dilində təsadüf edilmir. Tələffüz məxrəcinin fərqi görə fərqləndirdikdə, İngilis dilində [k, ŋ, g,] Azərbaycan dilində [k, q, x, ɣ] yumşaq damaq (velar) samitlərdir. [ŋ] samitinə ana dilimizdə rast gəlinir. Oxşar səs kimi isə bəzi sözlərdə [q] samitindən öncə işlənən sözlərdə təsadüf olunur ki, bu zaman [ŋ] samitinin variantıdır. Bu halda səsin artikulyasiyası ingilis dilindəki [ŋ] samiti kimidir (2, s.59).

Blank [blæŋk]	qanqal
Long [lɒŋ]	manqal
Language [ˈlæŋɡwɪdʒ]	tonqal

Samitlərin tələffüz məxrəcinə görə təsnif olunmasına dair bəzi dilçilər tərəfindən müxtəlif cür yanaşmalar vardır. Belə ki, ingilis fonetisti D.Counzun nəfəs borusunun vəziyyətinə görə fərqləndirdiyi prinsipi A.C.Gimson artikulyasiyasının əmələ gəlmə üsuluna (manner)-si adlandırmışdır (6, s.48).

Azərbaycan və ingilis dilində olan [t, d, s, z, n, l] samitlərini tələffüz məxrəcinə görə fərqləndirdikdə aydın olur ki, ana dilimizdə bu səslər diş səsləridir. İngilis dilində isə həmin səslər yuvaq (alveolar) səsləridir.

Ümumiyyətlə, apikal məxrəcli [t] samiti dünya dillərində geniş yayılmışdır. Apikal məxrəcli [t] samitinin tipik nümunəsinə ingilis, dorsal məxrəcli [t] samitinə rus dilində rast gəlirik. Azərbaycan dillindəki [t] samitinin fizioloji və akustik cəhətdən həmin samitlərlə müqayisə edərkən, dilimizdəki [t] samitinin apikal məxrəcli samit hesab etmək gərəksizdir. Bu cəhətdən T.Hidayətzadənin izahı doğrudur: “t, d səsləri ingilis dilində apikal məxrəcə malik olduqları, yəni həmin səslərin tələffüzündə dilin ön hissəsi dilin ucu ilə birlikdə yuvağa perpendikulyar şəkildə kipləşdiyi halda, Azərbaycan dilində dorsal məxrəcə malikdir, yəni

həmin səslər Azərbaycan dilində tələffüz olunarkən, dilin yalnız ön hissəsi qeyri-fəal üzvə toxunur, ucu isə aşağı salınmış vəziyyətdə olur (1, s.184).

Səslərin bu cür təhlilindən başqa, dildə olan səslər bir sıra əlamətdar cəhətlərinə görə də müxtəlif prinsiplər əsasında təsnif olunur. Belə təsnifat isə daha çox konkret şəraitdə bu və ya digər konkret bir dilin səs tərkibini aydınlaşdırmaq məqsədilə ilə aparılır. Səslərin fərqli məxrəcdə tələffüz olunması, dil öyrənənlərin həmin səslərin düzgün və dəqiq şəkildə ifadəsi üçün maneə yaradır.

Beləliklə, ingilis və Azərbaycan dillərində səslər tipoloji baxımdan oxşar olsalar da, spektral baxımdan fərqlidir. Müxtəlif dillərin tipoloji baxımdan oxşar səslərində mövcud olan spektral fərqlərində başlıca səbəblərindən biri dillərin artikulyasiya bazasında olan fərqlərdir.

Ədəbiyyat

1. Axundov A. Azərbaycan dilinin fonemlər sistemi. Bakı: Maarif, 1978.
2. Babayev S.M, M.Q.Qarayeva. İngilis dilinin fonetikasi. Bakı: Maarif 1999.
3. Dəmirçizadə Ə. Müasir Azərbaycan dili. I hissə. Fonetika, orfoqrafiya. Bakı: Şərq-Qərb, 2007.
4. Vassilyev V.A. English phonetics. A theoretical course. Moscow, 1970.
5. Hickey R. Phonetics and Phonology. The neat summary of linguistics. 2 nd edition. Oxford University. Press. 2006.
6. Gimson A.C. An Introduction to the Pronunciation of English. 2 nd edition. New York St.Martin's Press 1974.
7. <https://en.wikipedia.org/wiki/Consonant>

У.И.Зейналова

Особенности произношения английских согласных, не имеющих адекватную артикуляцию в азербайджанском языке *Резюме*

Как отмечено в статье, не все звуки имеют одинаковую артикуляцию. Эти артикуляционные привычки (нормы), характерные для носителей языка, имеют название артикуляционной базы. Очень важно быть осведомленным об особенностях артикуляционной базы изучаемого иностранного языка, а также родного языка. Эта осознанность большая помощь, как в лингвистическом исследовании, так и в обучении языка. При знании обучающимся речевой базы иностранного языка, изучение и овладение особенностями звуковой системы языка станет легче.

U.I.Zeynalova

Pronunciation peculiarities of the English consonants not having adequate articulation in Azerbaijani language *Summary*

As has been noted in the article, not all the sounds have identical articulation. These articulator habits, characteristic of all the native speakers of a language are called the articulation basis. It is very important to be aware of the articulation basis peculiarities of the foreign language studied and that of one's mother tongue. This consciousness is a great assist both in linguistic analysis and in language-teaching. If the learner knows the speech basis of the foreign language it will be easier for him to learn the peculiarities of its sound system and master it.

Rəyçi: filol.f.d. C.H.Yaqubova

Redaksiyaya daxil olub: 15.05.2019

M.A.GÜNAYDIN

e-mail: mustafagunaydin2003@gmail.com

Bakı Dövlət Universiteti

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)

AZƏRBAYCAN TÜRKÇƏSİ VƏ TÜRKİYƏ TÜRKÇƏSİNDƏ HƏRƏKƏT FEİLLƏRİNİN MƏNA XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: Azərbaycan türkcəsi, Türkiyə türkcəsi, hərəkət feilləri, çoxmənalılıq, məna dəyişməsi.

Ключевые слова: азербайджанский тюркский язык, турецкое наречие тюркского языке, глаголы, обозначающее действие, многозначность, изменение значения.

Key words: Azerbaijani Turkish, Turkey Turkish, Action verbs, Polysemy, Semantic change.

Türkcənin söz xəzinəsinin böyük bir hissəsini feillər əmələ gətirir. Bu günə qədər feilin bir çox tərfi verilmişdir. Aparılan təriflərdə ortaqlıq məqam feilin bir iş, əməl, hərəkət və vəziyyət anlatmasıdır. Feillər bir çox xüsusiyyətləri baxımından digər söz növlərindən ayrılır. Feillərdə sinonimlik, omonimlik və antonimlik kimi məna hadisələrinin ortaya çıxması digər söz növlərindən fərqlidir. Ad, sifət kimi söz növlərində bu məna hadisələri xarici söz almaq yolu ilə ortaya çıxmaqla bilən. Feillərdə isə bu hadisələr dilin öz imkanları, öz içində, çox vaxt da çoxmənalılıq nəticəsində baş verir. Feilləri digər söz növlərindən fərqləndirən xüsusiyyətlərdən biri də feillərin çoxunun çoxmənalı olmasıdır. Eyni səs strukturunda birdən çox məzmunun olması, dildə xüsusilə feillərin yaranma tarixinin çox qədim olduğunu göstərir. Çünki hər bir yeni məzmunun üzə çıxması üçün uzun illər lazımdır. Feillərin semantik təsnifatı barədə türkologiyada bir çox elmi təsnifatlar görülür. Bunlardan V.F.Veşilova dildəki hərəkət feillərini araşdırdığı işində feilləri bu semantik qruplara ayırmışdır: 1) Hərəkət feilləri; bu feillər subyektinin yerdəyişməsini bildirir (1). 2) İş feilləri; subyektinin xarici dünyaya təsirini izah edir. 3) Həyat prosesini bildirən feillər. Bu qrupa qidalanma, görmə, danışma, eşitmə, duyğu, düşüncə işləri aiddir. 4) Təbiət hadisələrini izah edən feillər. Hərəkət işlərinin bir qismi hərəkətin üsulunu, bir hissəsi istiqamətini, bir qismi hərəkətin həm istiqamətini, həm üsulunu danışarkən, bəziləri də qeyri-müəyyən hərəkətləri izah edir. Buna görə hərəkət işlərini dörd qrupda araşdırmaq lazımdır.

1. Hərəkətin üsulunu göstərən feillər:

Azərbaycan türkcəsi	Türkiye türkcəsi
Axmaq	Akmak
Aşmaq	Aşmak
Batmaq	Batmak
Dalmaq	Dalmak
Əymək	Eğmek
Qalxmaq	Kalkmak
Sürüşmək	Kaymak
Qaçmaq	Koşmak
Sızmaq	Sızmak
Sıçramaq	Sıçramak, zıplamak
Uçmaq	Uçmak
Üzmək	Yüzmek
Yerimək	Yürümek

Hərəkətin istiqamətini göstərən feillər:

Azərbaycan türkcəsi	Türkiye türkcəsi
Atmaq	Atmak
Basmaq	Basmak
Minmək	Binmek
Çıxmaq	Çıkmak
Düşmək	Düşmek
Dönmək, qayıtmaq	Dönmek
Gəlmək	Gelmek
Keçmək	Geçmek
Girmək	Girmek
Gətmək	Gitmek
Köçmək	Göçmek
Enmək	İnmek
Qonmaq	Konmak

Hərəkətin həm istiqamətini, həm üsulunu göstərən feillər:

Azərbaycan türkcəsi	Türkiye türkcəsi
Düşmək	Düşmek
Dırmaşmaq	Tırmanmak

2. Qeyri-müəyyən hərəkət feilləri:

Azərbaycan türkcəsi	Türkiye türkcəsi
Gəzmək	Gezmek
Qımıldamaq, tərپənmək	Kımıldamak

Nümunələr:

aşmaq-aşmak: Hər iki ləhcədə aşmaq şəklindəki feilin əsas mənası yüksək, uzaq və ya keçilməsi çətin olan bir yerin digər tərəfinə keçməkdir.

Qapını daldan bağlayıb, divardan aşdım. (Azərbaycan türkcəsi)

İki gündür sarp dağ yollarından aşıyoruz. (Türkiye türkcəsi)

Feil, müddəti keçmək, bitmək, sona çatmaq mənasında da istifadə edilir.

Turistik vizelerin süresi otuz günü aşmamalıdır. (Türkiye türkcəsi)

Feilin Azərbaycan türkcəsində Türkiyə türkcəsindən fərqli olaraq olmaq mənası vardır (3, s.46).

Belə danışqdan iş aşmaz. (Azərbaycan türkcəsi)

Feil Azərbaycan türkcəsində Türkiyə türkcəsindən fərqli olaraq devrilmək, düşmək mənasını da ifadə edir.

Əncir dolu vedrə aşdı. (Azərbaycan türkcəsi)

qalxmaq-kalkmaq: Feilin əsas mənası oturuş vəziyyətindən dik duruma gəlmək, qalxmaqdır. *Bütün salondakılar ayağa qalxdılar. (Azərbaycan türkcəsi)*

Annem yerinden kalktı, yanıma geldi; bir kolunu uzatarak omuzuma doladı. (Türkiye türkcəsi)

Feilin hər iki ləhcədə də oyanaraq yataqdan ayılmaq mənası da vardır.

Uşaqlar çoxdan qalxıblar. (Azərbaycan türkcəsi)

Sabahları erken kalkardı. (Türkiye türkcəsi)

Bundan başqa, feil yaxşılaşmaq mənasında da məcaz kimi istifadə edilir.

Bir neçə gün idi ki xəstəlikdən qalxmışdı. (Azərbaycan türkcəsi)

Hasta bir haftaya kalkar. (Türkiye türkcəsi)

Feilin Türkiyə türkcəsində Azərbaycan türkcəsindən fərqli olaraq ortadan qeyb olmaq mənası da vardır.

Osmanlı devleti ile birlikte hilafet de kalktı. (Türkiye türkcəsi)

dönmək, qayıtmaq-dönmək: Hər iki ləhcədə dönmək şəklindəki feilin əsas mənası öz oxu üzərində və ya başqa bir şeyin görəndə hərəkət etməkdir.

Qatarın çarxları durmadan dönür. (Azərbaycan türkcəsi)

Pervane ışığın çevresinde dönüp duruyor. (Türkiye türkcəsi)

Türkiyə türkcəsi və Azərbaycan türkcəsində dönmək feilinin başqa bir mənası geri gəlmək və ya geriye getməkdir.

Köç dönəndə axsaq keçi qabağa düşər. (Azərbaycan türkcəsi)

Bir çok seneler geçti, dönen yok seferinden. (Türkiye türkcəsi)

Hər iki ləhcədə də dönmək feili başqa tərəfə yönəlmək mənasında istifadə edilir (4).

Aralıq küçədən döndülər Çinar Meydanına. (Azərbaycan türkcəsi)

Karşılaştığımızda Ahmet köşeyi dönüyordu. (Türkiye türkcəsi)

Feil Türkiyə türkcəsi və Azərbaycan türkcəsində inanc, din və ya fikrini dəyişdirmək kimi ümumi bir mənaya da malikdir.

Nə qədər elədik fikrindən dönmədi. (Azərbaycan türkcəsi)

Natali'nin annesi Hristiyanlıktan dönmüştü. (Türkiye türkcəsi)

Feilin, vəziyyətdən vəziyyətə keçmək, dəyişmək anlamı hər iki ləhcədə də vardır.

Mən bu vətən torpağını tanıyıram, ona insan əli toxunan kimi o, təzədən bir cənnətə dönəcəkdir. (Azərbaycan türkcəsi)

Hava birdenbire döndü. (Türkiye türkcəsi)

düşmək-düşmək: Hər iki ləhcədə düşmək şəklindəki işin əsas mənası yuxarıdan yuxarıdan aşağıya hərəkət etməkdir. Feil enmək əməli ilə bərabərdir, amma ikisi arasındakı mənə fərqi düşmək feilinin etdiyi aktın Türkiyə türkcəsində bir şeyin fərqi olmadan reallaşmasıdır.

Şəfqət bacısının gözlərindən axıb sifəti aşağı yuvarlanan yaş damcılarının biri Xasayın üstünə düşdü. (Azərbaycan türkcəsi)

Ağaçtaki yapraklar sarararak düşdü. (Türkiye türkcəsi)

Türkiyə türkcəsində və Azərbaycan türkcəsində düşmək feilinin əsas mənası tərəfdaş ol- sa da, istifadə zamanı mühüm fərqlər ortaya çıxır. Türkiyə türkcəsində düşmək feili daha çox tarazlığını itirərək yuxarıdan aşağıya enmək mənasında istifadə edilərkən, Azərbaycan türkcə- sində olduğu yerdən ixtiyari olaraq aşağıya enmək mənasını ifadə edir (5).

Onlar şeylərini götürüb qatardan düşdülər. (Azərbaycan türkcəsi)

Çocuk koşarken düştü. (Türkiye türkcəsi)

Ağacdan düşmək, atdan düşmək, avtobusdan düşmək ifadəsi Türkiyə türkcəsində taraz- lığını itirmək anlamında, Azərbaycan türkcəsində düşmək mənasındadır. *Təyyarə düşdü* cüm- ləsi Türkiyə türkcəsində qəza nəticəsində sürətlə yerə çırpmaq kimi razılaşdırılarkən, *Təyyarə- miz Bakı hava limanına düşdü*, cümləsi Azərbaycan türkcəsində təyyarənin yerə enməsinə izah edir (6; 7).

Beləliklə, Azərbaycan türkcəsi və Türkiyə türkcəsi sözlərinin bir-biri ilə mənə baxımın- dan eyniləşən hərəkət feilləri olduğu kimi, qismən və ya tamamilə fərqli mənalar daşıyan hərəkət feillərinin olduğu da müəyyən edilmişdir.

Ədəbiyyat

1. Abid S. Türkiyə Türkçesi ile Azerbaycan Türkçesinde Fiillerin Anlam Açısından Çeşitlen- mesi, Ankara, 2006.
2. Axundov A. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, Bakı, Şərq-Qərb, 2006.
3. Akdoğan Y. Büyük Azerbaycan Türkçesinden Türkiye Türkçesine Büyük Sözlük, Beşir, İstanbul, 1999.
4. Altaylı S. Azerbaycan Türkçesi Sözlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul, 1994.

5. Bağırov G.K. Azərbaycan dilində feillərin leksik semantik inkişafı, Bakı, Maarif, 1971.
6. Cəfərov C.E. Müasir Azərbaycan dili, Bakı, Maarif, 1982.
7. Cəfərov Q. Azərbaycan dilində feillərin leksik semantik sistemi, Bakı, Elm, 1984.
8. Cəfərov S. Müasir Azərbaycan dili (leksika), I hissə, Bakı, Maarif, 1970.
9. Ercilasun A.B. Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü, Kültür Bakanlığı, Ankara, 1991.

М.А.Гюнайдын

**Семантические особенности глаголов в азербайджанском тюркском языке
и турецком наречии тюркского языка**

Резюме

Сегодня более двухсот миллионов человек говорят по – тюркски. Хотя турки, живущие с Балканского полуострова до Восточного Туркестана и в других частей земного шара, говорят в разных диалектах, их общий язык - тюркский. Тюркские языки имеют близкие и отличительные особенности. В данной статье были изучены глаголы, в тюркских языках, обозначающие действие. Хотя диалекты в этой группе по своим звуковым и историческим источником представлены как близкие друг другу, они могут отличаться от тех, которые дают таинственные мотивы, которые имеют одинаковое настроение или шокирующие атрибуты. Это может создать проблемы при переводе диалектов.

M.A.Gunaydin

The meaning characteristics of action verbs in Azerbaijani Turkish and Turkey Turkish
Summary

While talking about Turkish, everybody think about a language, which was spoken by the people, who live in the Republic of Turkey. However, there are millions of people, who live in outside of the Republic of Turkey, and their mother tongue is Turkish. Today over two million people speak in Turkish. People, who live in from the Balkans to the Eastern Turkistan, live in different countries, and speak in different accents, but their language is Turkish. In all classification of Turkish language, Azerbaijani Turkish, Turkey Turkish, Turkmen Turkish and Gagauz Turkish language are included into the Oghuz Group Turkic Languages. These Turkish accents have some similarities, but differences at the same time.

In this article the meanings of action verbs, which is included into the Oghuz group languages- Azerbaijani Turkish and Turkey Turkish, were analyzed. The accents in this group can looked similar each other as their sounds, and hystorical sources, but the action verbs can have different meanings. This issue can couse a problem during translation. In this article action verbs were determined in these languages, and showed their meanings.

Rəyçi: prof. M.Ə.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 24.07.2019

И.Р.ИБРАГИМОВА

e-mail: irada@mail.ru

Азербайджанский медицинский университет

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

ИСТОРИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Ключевые слова: английский язык, лексикография, двуязычная лексика, толковый словарь.**Açar sözlər:** ingilis dili, leksikoqrafiya, ikidilli leksika, izahlı lüğət.**Key words:** English, lexicography, bilingual vocabulary, explanatory dictionary.

Практическая лексикография английского языка является одной из самых развитых в мире и представляет поэтому большой интерес.

Новоанглийская лексикография развивается с XV века в виде двуязычных англо-французских, англо-латинских, англо-немецких и др. словарей. С начала XVII века появляются словари, назначение которых толкование трудных слов, уже вошедших в язык. Такие словари называются толковыми. Первый толковый словарь английского языка составлен Робертом Кодри.

Это был толковый словарь нормативного типа, т.е. составитель его стремился рекомендовать читателю как лучше употреблять, произносить и писать те или иные слова (1).

В 1721 году вышел первый английский этимологический словарь, т.е. словарь, показывающий происхождение и генетические связи слов. Словарь выдержал свыше 50 изданий. Его автор отмечает изменчивость языка и дает этимологии почти к каждому слову, приводя древнеанглийские слова и параллели из немецкого, датского и исландского языков.

Для слов романского происхождения сначала даются соответствующие французские или итальянские, а затем латинские слова. Для иллюстрации значения слов используются пословицы.

Будучи первым, словарь этот не мог быть полным. Вышел он до возникновения сравнительно-исторического метода, поэтому этимологии его основываются только на чисто внешнем сходстве слов. Тем не менее, многие из них оказались правильными и в дальнейшем выдержали проверку научными методами.

Целую эпоху в английской лексикографии составил вышедший в 1775 году толковый нормативный словарь английского писателя, критика и лингвиста Самуэля Джонсона.

То обстоятельство, что язык непрерывно меняется, казалось Джонсону весьма прискорбным; он считал, что для того, чтобы упорядочить язык, его необходимо раз и навсегда зафиксировать, но в предварительно очищенном виде. «Всякое изменение нежелательно», сочувственно цитирует он какого-то другого автора, «даже изменение от худшего к лучшему» (2)

В процессе работы над словарем Джонсон понял ошибочность подобных взглядов и отказался от идеи фиксации языка. Об этом он говорит в предисловии к своему словарю, где признает, что язык изменчив, поскольку изменчив и сам человек.

Тем не менее словарь Джонсона задуман, прежде всего, как нормативный.

Задачей лексикографа Джонсон считает очищение словаря языка: «... каждый язык имеет ... свои недостатки и нелепости, долг лексиколога - исправить или запретить их», пишет он в том же предисловии. Нормализовать он стремится как словоупотребление, так и орфографию и произношение. В частности, он был противником

слабых разговорных форм и считал нежелательными такие сокращения как **I'm**, **I've** и т.п. (3)

Словарь Джонсона – первый словарь, в котором значения иллюстрируются примерами из авторов, правда не очень точными, так как Джонсон позволял себе их несколько видоизменять, и указывал он только автора, не делая ссылки на источник. Поскольку Джонсон полагал, что английский язык достиг своего наивысшего расцвета в XVI- XVII вв., то и примеры свои он черпал именно у авторов этого периода. В результате язык словаря оказался несколько архаичным даже для своего времени.

При всем словарь значительно превосходит своих предшественников тонкостью разграничения значений, иногда даже чрезмерно дробных. Джонсон выделяет основные значения, метафорические значения и случаи употребления. Имеются стилистические пометы.

Слабым местом словаря оказываются этимологии, в этом отношении он значительно уступает вышедшему раньше словарю Бейли. Объясняется это тем, что Джонсон не знал ни одного германского языка, за исключением английского.

Появление словаря было встречено с большим энтузиазмом, так как Джонсон был признан всеми как лучший знаток английского языка. Словарь читали не только для справок, но и просто ради развлечения. Он пользовался огромным авторитетом, который сохранялся за ним более ста лет. Словарь много раз переиздавался как в Англии, так и в Америке, вплоть до начала XX века, и оказал большое влияние на дальнейшее развитие английской лексикографии.

Влияние Джонсона на стиль и язык современников было также очень велико, в частности, он в значительной степени способствовал закреплению консервативной английской орфографии (4).

После Джонсона в конце XVIII века появилось несколько словарей (Кенрика, Шеридана, Уонера), в которых было обращено особое внимание на орфоэпию, представлявшую значительные трудности, так как произношение и орфография в английском языке сильно расходятся. Для обозначения произношения каждый из этих авторов применял собственную систему условных значков, поскольку научно разработанной системы фонетической транскрипции тогда не существовало. Непререкаемый авторитет Джонсона продержался больше столетия. Во второй половине XIX века сильное развитие языкознания и, в частности, развитие сравнительно - исторического метода дало новый толчок лексикографии.

В истории создания толковых словарей всегда боролись две тенденции: представители одного направления считали, что словарь должен быть прежде всего нормативным, т.е. должен упорядочивать лексику, определять конкретные формы совершенствования и пополнения словарного состава и отмечать формы, почему -либо нежелательные или отмирающие; другими словами: словарь должен служить практическим руководством к правильному употреблению, произношению и написанию слов. Представители другого направления, напротив, полагали, что словарь не должен ничего предписывать языку, а лишь регистрировать возможно полнее и точнее то, что в языке уже есть – все вообще слова языка. Такой тип словаря получил в литературе название «словаря-сокровищницы» (thesaurus).

Именно к этому второму типу и следует отнести важнейший словарь английского языка, получивший название Оксфордского (БОС)- Большой оксфордский словарь или по названию более ранних изданий NED, т.е. New English Dictionary). На создание этого словаря ушло 70 лет работы очень большого коллектива людей. История этого труда очень интересна (5).

В середине XIX века, в 1958 году в английском филологическом обществе одним из членов этого общества, известным английским лексикологом Р.Тренчем, был поднят

вопрос о том, что необходим толковый словарь, который отражал бы все богатство языка, служил бы его инвентарем. Задача составителей толкового словаря состоит не в том, чтобы отобрать «хорошие» слова и запретить «дурные», говорит Тренч, а в том, чтобы собрать и истолковать все вообще слова языка.

Для того, чтобы словарь показывал историю каждого слова, примеры, иллюстрирующие значения, должны быть даны в хронологическом порядке. Нормативную задачу Тренч считал второстепенной. В своем докладе он подробно разработал принципы нового словаря и требования, которым он должен удовлетворять. Филологическое общество приняло решение о создании такого словаря и немедленно приступило к работе.

Первый том словаря вышел в 1884 году, но полностью работа была закончена только в 1928 г., т.е. через 70 лет после принятия филологическим обществом решения об его издании. Издание состояло из

10 томов и называлось: A New English Dictionary (NED) on historical principles founded mainly on the materials collected by the Philological Society

Словарь создан трудом огромного числа добровольных выборщиков цитат, т.е. с широким привлечением общественности. Цитаты для этого словаря подбирали свыше 800 выборщиков добровольцев.

Ни инициатор словаря Тренч, ни основной редактор Джеймс Меррей, по имени которого словарь часто называют, не дожили до его окончания.

До своего участия в работе над словарем Дж. Меррей был простым школьным учителем, но именно его большой организаторский талант, неутомимая энергия и исключительная работоспособность помогли обеспечить успех этого грандиозного предприятия. Помимо практической словарной работы, Меррей немало сделал и по теории лексикографии. Его теоретические соображения изложены в его докладах о ходе работы над словарем, помещенных в Transactions of Philological Society за 1877-1884 гг.

Словарь выходил отдельными выпусками в период 1884-1928 гг. В 1933 г. словарь был переиздан под названием "The Oxford English Dictionary". Новое издание содержит 12 томов и дополнительный 13-й том, в котором помещены слова, возникшие за последние 50 лет, и некоторые дополнения. В подзаголовке указывается, что словарь является переизданием NED исправленным и дополненным. Существуют также сокращенные издания: The Shorter Oxford English Dictionary (в двух томах) - здесь дается тот же материал, но с меньшим количеством примеров и The Concise Oxford Dictionary (один том), содержащий только современный материал.

Оксфордский словарь является своего рода энциклопедией английского языка и дает обширный материал не только для справок, но и для теоретических исследований в области лексикологии современного английского языка и исторической лексикологии.

Нельзя, однако, не указать и на некоторые отрицательные стороны его популярности. При все своей основательности словарь этот не свободен от некоторых ошибок, но авторитет его в Англии настолько велик, что он иногда даже становится тормозом для развития новых лексикологических и лексикографических изысканий, поскольку все те вновь найденные факты, которые противоречат данным БОСа, в ученых кругах Англии и в редакциях английских журналов считаются ненаучными и не получают признания и добиться их опубликования чрезвычайно трудно.

Словарная статья БОС начинается с определения части речи, к которой слово относится, и указания его произношения; для слов с ограниченным употреблением указывается область или характеристика употребления, например, отмечается, что слова относятся к морской или сельскохозяйственной лексике, что она редко или устарело, что это диалектальное слово. Приводится история звуковой формы слова и его этимология, указываются параллели в других языках. Затем дается характеристика различ-

ных значений, начиная с основного, и подзначений слова, которая связывается с его грамматической характеристикой. Чрезмерная дробность значений и смешение значений и употреблений являются основным недостатком словаря. К каждому значению даются в хронологическом порядке иллюстрирующие его примеры. Такое расположение позволяет судить о том, когда слово впервые засвидетельствовано в языке в данном значении. Последний пример показывает наиболее позднюю дату, т. е. может показать, сто слово в данном значении выпало из употребления. Всего словарь содержит около двух миллионов цитат из древнеанглийских, среднеанглийских и новоанглийских авторов. Словарь дает и поясняет также фразеологию, производные слова и сложные слова. Значения поясняются не только примерами, но и определениями, синонимами, антонимами (6).

Так как составители стремились возможно плотнее отразить все богатство английского языка, словарь содержит и много единичных образований отдельных авторов, так называемых.

Осуществление этой громадной работы оказалось возможным благодаря общему прогрессу языкознания в конце XIX века и развитию этимологии. Этимологические исследования получили подлинно научную базу только с развитием сравнительно - исторического метода, хотя попытки определить происхождение слов и их первоначальное значение делались и раньше и как мы видели на примере Бейли, не всегда были неудачны.

В наше время этимология определяется как наука, занимающаяся происхождением слов. Правда, до происхождения в собственном смысле слова, т.е. до первоначального возникновения слоб, этимологические исследования не доводятся. Они могут указывать только генетические связи лексики, т.е. доходят до определенного предшествующего этапа. На основе сравнительно-исторического метода слова того или иного языка сопоставляются со словами родственных языков и прослеживаются до языка основы, что осуществляется с помощью фонетических, морфологических и семантических критериев. Фонетический критерий состоит в том, что предлагаемые этимологии опираются на установленные для данного языка или группы языков звуковые законы. Морфологический критерий требует соответствия не только корней, но и словообразовательных формантов.

Что касается семантического критерия, то чисто лингвистические закономерности семантических изменений разработаны пока еще совершенно недостаточно, хотя существование этих закономерностей и не отрицается. Поэтому с точки зрения семантической, критерии пока ограничиваются внематериальными факторами, т.е. связью и зависимостью между историей словарного состава и историей народа и его материальной культурой.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов М., 1969.
2. Берков В.П. Вопросы двуязычной лексикологии. М., 1973.
3. Денисов П.Н. Принципы отбора лексики для учебных словарей. М., 1969.
4. Ожегов С.И. О трёх типах словарей русского языка. 1952.
5. Актуальные проблемы учебной лексикографии. М., 1977.
6. Проблематика определенных терминов в словарях разных типов. Л., 1979.

İ.R.İbrahimova

İngilis leksikoqrafiyasının yaranma tarixi
Xülasə

Məqalədə ingilis dilinin leksikoqrafiyasının yaranması və inkişafından bəhs olunur. Bu dövr XV əsrdən başlayır. İnkişaf dövründə leksikoqrafiyaya dair lüğətlərin yaranması, müxtəlif tip lüğətlərin meydana gəlməsi dolğun şəkildə öz əksini tapmışdır. Bu məqalədə S. Conson, Kenrik, Şeridan, Uoner, R. Frenc kimi görkəmli alimlərin bu sahədə olan xidmətlərindən bəhs olunur.

I.R.Ibrahimova

The historical origin of English lexicography
Summary

The article deals with the origin and development of English lexicography. This period begins from the 15th century. In the period of development of lexicography, the origin of vocabularies dealing with lexicography besides, the creation of various types of vocabularies are reflected in its full form. The famous scientists such as S. Jhonson, Kenrik, Sheridan, Woner, R. French and their service due to this sphere is dealt in this article.

Rəyçi: prof. Z.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 11.07.2019

Н.Р.СЕЙДОВА*доктор философии по филологии***Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

**ПОЛИИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТЬ ПОЖЕЛАНИЯ
ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ**

Ключевые слова: речевой акт, благопожелание, иллокутивный акт, обстоятельства, директивы, высказывание.

Açar sözlər: nitq aktı, rəhmət, illokutiv aktı, şərtlər, direktivlər, ifadə.

Key words: speech act, wishes, illocutive act, conditions, directives, statement

Благопожелание представляет собой высказывание, целью которого является пожелание добра, блага и успеха в той или иной деятельности себе или другому, отражающее психологию того или иного народа и занимающее важное место в жизни общества, то есть благопожелание является основой продуктивной единицей коммуникации.

Необходимость изучения языковых особенностей благопожеланий осознавалась многими учеными, направившими свои усилия на изыскания в данной области.

Речевой акт пожелания может быть оригинальным или стереотипным в зависимости от того, по какому поводу адресант использует его в речевом общении.

Следует отметить, что отличительная черта речевых действий пожелания, в сравнении с другими речевыми актами, заключается в том, что их мотивы могут меняться в зависимости от обстоятельств и ситуации общения; они диктуются в наибольшей мере личностями коммуникантов.

По причине многообразия поводов и событий спектр индивидуализированных пожеланий во французском языке довольно широк. Речевые акты пожелания представляют собой как стереотипные, так и индивидуализированные высказывания по поводу успехов в личной жизни индивида или какого-то важного события. Н. А. Ранних, рассматривая в своей работе стереотипные и индивидуализированные высказывания пожеланий, пишет, что «стереотипность высказывания пожелания применима как в ситуациях, когда недостаточная степень знакомства не позволяет говорящему быть конкретным, так и в случаях, когда говорящий считает, что характер его отношения к слушающему очевиден...» (1, с. 39).

Кроме основной иллокутивной функции, то есть формулы пожелания, речевой акт пожелания может содержать неосновную иллокутивную функцию, выраженную актами благодарности или комплимента, указанием на повод пожелания, а также на дальнейшие взаимоотношения:

- Que tu sois béni! – в пропозицию высказывания помещен повод для благословения, имплицитно говорящий выражает положительную оценку адресата и ситуации общения, а также благодарность адресату за теплые слова. Произнесение подобных высказываний пожелания в определенном контексте является достаточным для осуществления речевых актов благодарности.

– Bon weekend à Paris! – пожелание сопровождается ретроспективной положительной оценкой совместно проведенного времени и благодарностью за него.

- Je veux que tu sois le digne fils de ton père! – пожелание в форме побуждения имплицитно скрывает отрицательную оценку обстоятельств, касающихся говорящего. Собственно, осознание негативного влияния этих обстоятельств на жизнь близкого

человека, желание изменить их, уменьшить их влияние и являются поводом для действий говорящего и пожелания адресату.

- Bonne année! Que cette nouvelle année soit heureuse! Passez une superbe année avec ton fils – пожелание по стандартному поводу – наступление традиционного праздника – приобретает индивидуализированный характер при упоминании ситуативных обстоятельств общения (сын адресата находится в длительном отъезде) и при выражении надежды на наступление бенефактивного для адресата положения дел.

- Bonne journée! Jusqu'à demain. – пожелание при прощании с собеседником сочетается с выражением обещания быть в назначенное время в условленном месте.

- C'est avec un grand plaisir que je te félicite à l'occasion de l'ouverture de ton nouveau boutique. C'est le meilleur moment de ta vie! – пожелание удачи в новом начинании предваряется декларативной оценкой момента времени, подходящим, по мнению говорящего, для кардинальных изменений в жизни адресата.

- Je te souhaite plein succès dans ta future carrière politique qui sera sans doute compliquée! – пожелание удачи в предстоящей политической деятельности сопровождается предостережением искушенного говорящего о трудностях определенного рода.

- Bonne chance et excuse-moi, s'il te plait. – искреннее пожелание удачи адресовано находящемуся в опасности собеседнику, которому говорящий в силу обстоятельств не в состоянии помочь, за это он просит прощения.

Часто пожелание произносится в ситуации приветствия или прощания и совмещает соответственно иллокутивные функции пожелания и приветствия/прощания: Bonne journée! Bon voyage! Такие высказывания играют важную роль в процессе регулирования межличностных взаимоотношений, способствуя их укреплению. Своим содержанием и собственно произнесением (не являющимся обязательным) высказывания пожелания при приветствии или прощании эксплицируют интерес говорящего к делам слушающего, симпатию.

Между приветствием и пожеланием, которые могут иметь много общего, все же существуют некие различия.

1. В отличие от приветствия в ответ на пожелание следует чаще всего акт благодарности, например, пожелание:

– Bonne chance dans tes futurs projets!- Merci. (пожелание)

– Bonne journée! – Merci (приветствие)

2. В отличие от пожелания приветствие/прощание может дословно повториться как взаимное приветствие/прощание в секвенции адресата, например: пожелание:

– Je vous félicite! –Moi aussi.

Мы считаем, что пожелание, даже если оно произносится в ситуации приветствия или прощания, остается пожеланием, и его эллиптическая форма не должна вводить нас в заблуждение: формуле Bon soir! соответствует менее распространенная эксплицитно-перформативная формула- Je te souhaite une bonne soirée!

Высказывания пожелания при прощании могут быть использованы в комплексе со словами прощания – Au revoir, bonne chance et bon voyage

Заслуживают внимания случаи, когда высказывания пожелания имеют точки соприкосновения с директивами, как, например, пожелание-совет – Je te souhaite de bien passer la journée et ne fais rien de mauvais! Директивы-пожелания употребляются чаще всего при условии достижимости пропозиции, контролируемости положения дел, которое является предметом пожелания – в первом высказывании пожелание-совет произносится говорящим по поводу действий, выполнение которых практически возможно, то есть содержание совета характеризуется признаком контролируемости.

Особняком в парадигме пожелания стоят высказывания пожелания в так называемом застольно-торжественном дискурсе – тосты, конвенционально возможные и

социально одобряемые речевые акты пожелания, произносимые при проведении разного рода ритуальных и неритуальных застольных мероприятий. Тосты представляют собой благопожелания одному адресату или всем присутствующим, включая говорящего. Их пропозиции описывают положение дел как предпочитаемое адресатом/адресатами. А. Вежбицкая изображает схему речевого акта тоста-пожелания таким образом: я говорю, что я хочу, чтобы произошло нечто хорошее для X, и представляю себе, что если мы говорим это, выпивая, то это произойдет. Я говорю это потому, что хочу сказать, что мы питаем добрые чувства к X (2, с. 108). Пожелания-тосты имеют такой же перлокутивный эффект, как и искреннее пожелание – они, с одной стороны, вносят изменения в психическое состояние адресата, настраивая его на положительную «волну» не только в сиюминутном общении, но и дают заряд позитивной энергии на будущее (как известно, «доброе слово и кошке приятно»). С другой стороны, произнесение тоста как адекватная форма речевого поведения во время застолья успешно используется как речевая стратегия достижения говорящим целей установления/поддержания личных связей с адресатом. Например, тост – *Buvons pour les bons moments qu'on a passé ensemble*, безусловно, является той самой «смазкой» социального механизма, продвигающего говорящего на пути достижения личных (не обязательно корыстных) целей.

Аналогично тостам функционируют застольные пожелания – пожелания хорошего аппетита и т.п.: *Bon appétit!* По наблюдению И. Соса-Майор, при адресации формулы- *Bon appétit!* (лицу, принимающему пищу) не играют роли социальные отношения между партнерами, они могут быть даже незнакомы друг с другом. Эта формула произносится перед началом еды или во время еды и выполняет часто организационную функцию, сигнализируя начало трапезы (в этом случае произносится всегда хозяином и адресуется гостям)- *Je vous souhaite bon appétit* (3, с. 250).

В класс пожеланий часто включаются так называемые пожелания-поздравления (4, с. 18) – *Je te souhaite bonne anniversaire!* Такая точка зрения требует некоторых пояснений.

Высказывания типа - *Je te souhaite bonne anniversaire!* действительно являются пожеланиями, поскольку форма этих высказываний, безусловно, указывает на речевой акт пожелания с имплицированным перформативным глаголом – *souhaiter*.

По причастности к адресату события высказывания поздравления-пожелания можно разделить на две группы:

1) событие, непосредственно связанное с адресатом – поздравления с днем рождения, с свадьбой и т.п.,

2) событие, связанное с адресатом опосредованно – поздравления с праздниками, принятыми в данном обществе.

Говорящий, выступая в качестве автора поздравлений-пожеланий, выбирает стандартную форму поздравлений, которая позволяет не выходить за рамки этикета, избежать казусов, но не всегда оценивается положительно, либо оригинальную, которая высоко оценивается всеми участниками общения. На появление в высказываниях поздравления окказиональных пожеланий влияют степень эмоциональности адресанта, степень родства, официальность/неофициальность поздравления.

Литература

1. Ранних Н. А. Речевой акт пожелания и способы его выражения в русском языке. Дис. канд. филол. наук : 10.02.01. М., 1994. С.159
2. Вежбицкая А. Речевые жанры // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. С. 99-111.
3. Sosa Mayor I. Routineformeln im Spanischen und im Deutschen. Eine pragmalinguistische kontrastive Analyse. – Wien: Präsenzverlag, 2006. – 455.

4. Коморова Д.Ф. Прагмалингвистические особенности пожелания в немецком и русском языках. – Автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – Томск, 2005. 19 с.

N.R.Seyidova

Fransız dilində rəğbət nitq aktının poliintensionallığı (çoxməqsədlik)

Xülasə

Məqalədə rəğbət məzmunlu nitq aktlarının fərqli cəhətləri nəzərdən keçirilir. Onların digər nitq aktlarından fərqi ondadır ki, belə nitq aktlarının motivləri vəziyyətdən və ünsiyyət situasiyasından asılı olaraq dəyişə bilər, yəni rəğbət məzmunlu nitq aktları daha çox komonik aktların şəxsiyyətinin təsiri ilə formalaşır. Rəğbət spektri hadisələrinin və motivlərinin müxtəlifliyi səbəbindən fransız dilində bu aktlar geniş yayılmışdır. Rəğbət məzmunlu nitq aktı əsas illokutiv funksiyadan başqa, qeyri-əsas funksiyada başlaya bilər. Bu funksiya rəğbəti və həmçinin gələcəkdəki qarşılıqlı münasibəti əks edən minnətdarlıq, yaxud komplement xarakterli aktlarda ifadə olunur. Məqalədə, həmçinin süfrəarxası və təntənəli diskurs kontekstindəki rəğbət nitq aktları da nəzərdən keçirilir. Bu tədbirlərdə yaxşı iştaha və xoş əhval-ruhiyə məzmunlu sağlıqlar söylənilir. Məqalədə gündəlik fransız diskursunda istifadə olunan rəğbət məzmunlu çoxlu sayda nitq aktları nümunələri təqdim olunmuşdur.

N.R.Seyidova

Polyintentionality of wishes in the French language

Summary

This article deals with the distinctive features of speech acts wishes .In comparison with other speech acts the main difference is that their motives can vary depending on the circumstances and the communication situation. That is they are dictated mostly by the personalities of communication. Due to the variety of occasions and events the spectrum of wishes in French is quite wide. Besides the main illocutionary function the speech act of a wish can contain a non-basic illocutive function. It is expressed by acts of gratitude or compliment, with the reference to the wish reason as well as further relationships. The patterns of the wishes in the so-called table-ceremonial discourse are also given in the article. Similarly to toasts table wishes also exist -wishes of good appetite etc. A large number of examples of wishes which are used in everyday French discourse are presented in the article

Rəyçi: prof. G.Sadixova

Redaksiyaya daxil olub: 22.05.2019

G.A.MAMMADOVA

e-mail: gunaymemmed24@gmail.com

Azerbaijan University of Languages

(Baku, R.Bahbudov street, 60)

CLASSIFICATION OF REGIONAL DIALECTS OF AMERICAN ENGLISH

Key words: *idiolect, dialect, classification of regional dialects of American English*

Açar sözlər: *idiolekt, dialekt, İngilis dilinin amerikan variantının regional dialektlərinin təsnifatı*

Ключевые слова: *идиолект, диалект, классификация региональных диалектов американского английского*

The language repertoire of each individual is absolutely different from the others. The communication of each individual in a unique style is called "idiolect," and the style of speech of a social group is conditioned by the term "dialect". The science that studies the dialects of the language is called "dialectology". The word literally means "speech style" from the Latin word "dialectus". Before going into detailed classification of regional dialects of American English, the term "dialect" and "language" must be defined. It has been concluded that the differences between language and dialects vary, depending on the 3 factors:

1) *Mutual intelligibility*, that is, the reciprocal understanding of two different dialect speakers. If it does not happen, the two speakers belong to different languages rather than different dialects. In this case, we can refer to German and English. These two languages are either "mutually intelligible", or are partially mutually understood. There are thousands of languages in the world that are not mutually intelligible, with little difference like between English and German, and are considered languages in their own way. If these minor differences cause very little difficulties in communication, dialects of a single language are called "variety". In the modern world, the English language is now meeting needs of the entire world with its variants.

2) The political status of the language is the second factor that separates the dialect from the tongue. Although the term "mutual intelligibility" confirms the difference between dialect and language in theory, it implies political and social factors in reality. A state in a certain geographical area may declare all existing languages in the country as a dialect of a single language in order to create and demonstrate political union. An entirely different governmental body may consider the dialect spoken by population as an independent language in order to form sense of "national pride" in individuals. There have been states in history that have adopted a single language and have witnessed different results; There were enough examples for the two cases we mentioned above, and the results were also different.

3) The third distinction is the "*cultural*" criterion and takes into account the individual's personal views. So in this case, the individual should clarify the answers to 2 questions in this context; Is the language in which the individual communicates is a language option, or is there a standard language that a person accepts as a norm? This is the case with speakers of the Brooklynese dialect in the United States of America, the local version of their English speeches. They even realize that the speech of the newscasters is a standard accent, which means accepting their dialect not to be a "norm".

Contrary to what teachers are preaching to their students, there is no such thing as "proper English". Any conversation style that follows the rules of the dialect must be regarded as "correct" from the theoretical and practical point of view. Many words like "Aint" are "real" and are considered acceptable. Despite all this, people are judged according to their speech style, and therefore the dialects have certain degrees in terms of "social prestige." It is

a criteria based on the "prejudice" of the individuals. South American dialects generally are among less prestigious dialects, at least for those from the northern region. Individuals who communicate with the southern American dialect, think that southern people are less educated people. Less educated southern Americans, who are aware of these biased ideas, adjust their speeches to northern standards. In general, New York City's dialect is the least prestigious dialect. The British English or Received Standard, also used by members of the BBC and royal family, is considered to be the most prestigious dialect among Americans. For this reason, students and pupils are encouraged to communicate in prestigious dialects. Of course, "Me is a educated person" is a "wrong" sentence in each dialect.

By the increased interest to Americanism in 19th century, the interest to American English as a field of English Philology began to rise at a rapid pace. It's very interesting that this scientific interest came out at investigating and studying regional dialects. The predecessors in this field were George Hempel, Charles H. Grandgent and O.F. Emerson. The great interest to the dialects of American English made the establishment of American Dialect Society inevitable in 1889 and the journal "Notes on Dialects" of this society started to be published and continued its activities successfully. The society is engaged in publishing issues under the name of "American Dialect Society Publications". H. L. Mencken has been a source of motivation for George P. Krap by his 500 pages of "American Language". In 1925, for the first time he investigated American English from a scientific perspective and published it systematically as 2 volumes of books under the name of "English language in America". Not too long, in 1939 the publication of the book "Linguistic Atlas of Canada and USA" which includes the most specific features of American speech was initiated. Like every language project this project also meant to observe and note language features and this process made the workers who works in this field to change the methods because of life conditions. While scientific workers trying to take linguistic notes from the speech of the people who lived in distant regions of America, language and speech process also took a great deal of speed in the cities of America like everything and linguists already focused on complex language models in the city, not in distant places. Despite the fact that, the research on regional dialects in the USA has been carrying on for over a century, it is still debatable how many dialects exist in the USA. It is just because of having difficulties in defining dialectal boundaries since majority of the dialects share common characteristic features. On this issue Tray Wilson in his "American Tongues" expresses it like this: "it is something that depends on how you decide to cut the pie" However all the scholars came to common ground on this issue that division of regional dialects didn't occur in the USA itself. It is closely connected with the history of settlement. In this field William Labov's role is undeniable. In his encyclopedia "The dialects of North American English" he groups regional dialects in the USA under three groups: "The North", "The Midland" and "The South". [2]. He writes that, dialect of Los Angeles, Dallas, Chicago, Birmingham, Buffalo, Philadelphia, and New York are now totally different from what they sounded one hundred years ago and reason for this is the political changes occurring in the territories. In the ranking system of 50 states New-York and the South are "the most incorrect accent". The most prestigious dialect is considered to be Northern dialect which is declared as "General American English" thorough the USA. It is subdivided into several subgroups:

- New England – The rest of the Northern dialects take their roots from New England. This dialect is reckoned to be highly prestigious since the Harvard University exist in the territory and it is mainly due to Boston's early improvement. They call doughnut "simballs", and "boil cakes"

- Eastern – it is the most unique of all American dialects. /r/ is not articulated, but, interestingly it is added to the words ending with vowel. (4)

• Boston Urban – it is a dialect that is ruled by sociological factors (ethnicity and class) rather than geographical factors. The subgroup called Brahmin is spoken by aristocratic class. “Central City Area” type of Boston dialect is a typical “Boston” accent what people think to be.

• Hudson Valley – New –York city was actually a Dutch colony and this dialect was mainly influenced by the Dutch words. The “doughnut” is a kind of biscuit invented by Dutch is called “crullers”.

• New-York City – in comparison with other dialects this dialect is totally different from others in this region. New York City dialect is mainly a subject of parody even among New-Yorkers itself. /ir/ is turned into /oi/, but /oi/ is turned into /ir/, and /th/ is turned into /d/ in the process of articulation. (5) Bonac, Inland Northern, San Francisco Urban, Upper Midwestern, Chicago Urban, Rocky Mountain, Pacific Northwest, Alaska Pacific Southwest, Southwestern and Hawaii subgroups separately deserve research and investigating from point of individuality. Midland dialects itself are subdivided into North and South and for a long time it was reckoned to be the part of Northern and Southern dialects.

• Pennsylvania German-English – it was strongly influenced by German people living in Pennsylvania. They say “fasnacht” instead if “dounghnut”. They made up an interesting word “dunking” from the german word “dunken”. (3)

• South Midland – this region has preserved the elements of Elizabethan English spoken in Shakespearian period. Words like bub, fall, flapjack, guess, homely, jeans were once part of the communication occurring in Britain, nevertheless now they are spoken in the USA in South Midland dialect. Ozark , South Appalachian Smoky Mountain English is famous for their archaic pronunciation, grammar and vocabulary. General Southern encompasses subgroups Virginia, Southern, Virginia Piedmont, Coastal Southern, South Florida, Ocracoke, Gullah, Gulf Southern and Louisiana.

To sum it up, time passes 2 dialectology schools were formed: regional and social. (1) In the modern technological era, research results from both schools have been digitized. The Large Dialect Dictionary of Joseph Wright was digitized at the University of Innsbruck. In this regard, BBC's "2004-2007 Sound Project" contribution to dialectology is commendable. The project has provided a great deal of information to the digital database that changes the dictionary difference for space, age, and gender.

Thus, in conclusion, we can say that continuing studies in the dialectology field can lead to more streamlined and development-oriented results in two lines, from the historical and social perspective.

Literature

1. Carver, Craig M. American Regional Dialects: A Word Geography. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1989.
2. Labov, William. The Three Dialects of English. In Penny Eckert, ed. New Ways of Analyzing Sound Change. New York: Academic Press, 1991, pp. 1-44.
3. Thomas, Charles K. The Phonetics of American English. New York, 1958.
4. Kurath, Hans. A Word Geography of the Eastern United States. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1949.
5. Wells.J.C -04-08). Accents of English. 3. Cambridge University Press, 1982. pp. 481–482.

G.A.Məmmədova

İngilis dilinin amerikan variantının regional dialektlərinin təsnifatı

Xülasə

Cəmiyyətin hər bir fərdinin dil repertuarı mütləq şəkildə digərindən fərqlənir. Hər bir fərdin özünəməxsus üslubda ünsiyyət qurması “idiolekt”, bütün bir sosial qrupun danışma tərzisi isə “dialekt”

termini ilə şərtlənir. Dilin dialekt şəkildə təzahür edən variantlarını öyrənən elm isə “dialektologiya” adlanır. Müəllif məqalədə dialektologiya haqqında nəzəri biliklər qeyd etməklə bərabər ingilis dilinin amerikan variantının regionlar üzrə təsnifatın vermiş və onların xarakterik xüsusiyyətlərindən söz açmışdır. Belə ki, başda Villiam Labov olmaqla bir çox alimlərin gəldiyi ortaq məxrəcə əsasən ingilis dilinin amerikan variantının dialektləri regional üzrə 3 qrupa bölünür: Northeren, Midland və Southeren.

Г.А.Мамедова

Классификация региональных диалектов американского английского

Резюме

Языковой репертуар каждого отдельного человека абсолютно отличается от других. Своеобразное построение коммуникации каждым отдельным индивидуумом обуславливается термином «идиолект», в то время как речевой стиль целой социальной группы - термином «диалект». Наука, изучающая языковые варианты диалектов, называется диалектологией. Наряду с упоминанием теоретических знаний о диалектологии, автор статьи также классифицировал американскую версию английского языка по регионам и рассказал об их характерных особенностях. Таким образом, согласно общему выводу многих ученых во главе с Уильямом Лабовым региональные диалекты американской версии английского языка подразделяются на три группы: Northern, Midland, Southern.

Rəyçi: filol.e.d., prof. M.Qızıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 03.05.2019

Ə.Ç.AĞAMİRZƏYEV
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Bakı Slavyan Universiteti
(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

BİRİNCİ DALĞA RUS MÜHACİRƏT ƏDƏBİYYATINDA ƏDƏBİ POLEMİKALAR

Açar sözlər: mühacir rus ədəbiyyatı, ədəbi polemika, ideoloji mübarizə

Ключевые слова: русская литература зарубежья, литературные полемик, идеологическая борьба

Key words: Russian Migrant literature, literary polemic, ideological struggle

Birinci dalğa rus mühacirət ədəbiyyatı rus mədəniyyətinin ən faciəvi mərhələsi hesab olunur. Dünya mədəniyyətinə verdiyi töhfələrə görə “XX əsrin fenomeni”, “dünya mədəniyyətində nadir təzahür” adlandırılan bu ədəbi dalğa miqyasına görə dünyanın digər mühacirət dalğalarından daha genişmiqyaslı və mütəşəkkil olması ilə seçilir. Yeni gələn bolşeviklərin siyasi-ideoloji baxışları ilə razılaşmayan 150-dən artıq şair və yazıçı, ümumilikdə iki milyon-dan çox insan mühacirətə üz tutmuşdur. Sovet hakimiyyətinin qurulmasından bir neçə il sonra isə hökumətin göstərişi ilə dini-fəlsəfi, ictimai-siyasi düşüncələrinə görə təqib olunan N.Berdyayev, N.Loski, İ.İlin, İ.Bunin, İ.Şmelev, K.Balmont, L.Şestov, M.Osorqin və s. kimi onlarla yazıçı ölkədən sürgün olunmuşdu. Onlardan bəziləri (İ.Bunin, A.Kuprin, A.Tolstoy) sonralar öz vətənlərinə dönsələr də, əksəriyyəti mühacir həyatı yaşamağa, qürbətdə yaşayıb-yaratmağa məhkum qalmışdılar. Mühacirlər qürbət həyatı yaşasalar da, əvəzində yaradıcılıq azadlığı, əsərləri siyasi senzuradan çəkinmədən qələmə almaq və dərc etdirmək imkanı əldə etmişdilər. M.Aldanovun “Mühacirlik böyük bəladır, amma köləlik ondan daha betər bəladır” fikri (1, s. 373) həmin dövr ikiyə bölünmüş rus ədəbiyyatı, onun gələcək taleyi haqqında rus mühacirlərinin müzakirələrinin geniş mənzərəsini təsəvvür etməyə kömək edir.

Bolşevik inqilabı və bunun nəticəsində ölkəni bürüyən vətəndaş müharibəsi rus mədəniyyətini, faktiki olaraq, bir-birinə düşmən kəsilən iki cəbhəyə bölmüşdü. Proletar ideologiyasının əsarətində boğulan ədəbiyyatdan fərqli olaraq, mühacirət ədəbiyyatı yaradıcılıq azadlığı, senzura təhlükəsi olmayan bir ədəbi mühit qazanmışdı. Vətəndən didərgin düşmüş mühacirlər hansı ölkədə məskunlaşmalarına baxmayaraq, rus cəmiyyətinin, rus mədəniyyətinin xüsusiyyətlərini, milli koloriti öz yaradıcılıqlarında qoruyub saxlamağa çalışırdılar. Özlərini rus milli mədəniyyətinin əsl daşıyıcıları hesab edir, A.S.Puşkinin, L.N.Tolstoy və qismən də F.M.Dostoyevskinin humanitar ənənələrini qoruyub saxlamağı özlərinə borc bilirdilər. Təsədüfi deyil ki, Puşkinin adı dünyaya səpələnmiş bütün rus mühacir ədiblərinin rəmzinə çevrilmişdi.

Birinci dalğa rus mühacirətinin əsas xüsusiyyəti Rusiyadan kənarda sıx təşkilatlanması, güclü ədəbi, elmi, mədəni mərkəzlər yaratması, mübarizələrini daha səmərəli davam etdirməsi idi. Öz dövlətləri, əraziləri, paytaxtları olmasa da, düşüncə və əməllərində ikinci Rusiya yarada bilmiş və onun müasir bəlaları, gələcək taleyi haqqında saysız-hesabsız əsər ortaya qoymuşdular. Rus mühacir ədibləri öz mövcudluqlarını rus mədəniyyəti ənənələrinin davam etdirilməsində, qürbətdə öz vətənlərinin taleyini yaşamaqda görürdülər. Dünya tarixində heç bir xalqın mühacirət ədəbiyyatı rus mühacir ədəbiyyatı qədər öz milli-mədəni ənənələrinə, xalqı-

nın taleyinə belə bağlı olmamışdır. Məhz rus mədəniyyətinin ən qabaqcıl ənənələrini yaşadaraq inkişaf etdirən birinci dalğa mühacirət ədəbiyyatı bu xüsusiyyəti ilə dövrün mədəni fenomeninə çevrilir.

Avropada, əsasən, Berlində (əksər dramaturqlar, teatr xadimləri), Praqada (əsasən, rəsamlar və şairlər) və Parisdə (Parisi həm də rus mədəniyyətinin paytaxtı adlandırırlar), Şərqdə isə Şanxay və Xarbində toplaşan rus mühacirləri öz itirilmiş vətənlərini fikir və yaradıcılıqlarında yaşatmağa davam edirlər. Bütün mühacir ədiblərin yaradıcılığında Rusiya mövzusu, demək olar ki, əsas ana xətt kimi keçirdi.

Rus mühacirəti yalnız kütləviliklə səciyyələnmirdi. Onlar Rusiya hüduqlarından kənarda rus mədəniyyətini, milli identikliyi qoruyub saxlayaraq unikal şəkildə mərkəzləşə bilmişdilər. Müxtəlif ölkələrə səpələnmiş bu “ikinci Rusiya” milli mədəniyyətin əsas xüsusiyyətlərini yad mədəni mühitdə inkişaf etdirməyə qərarlıydı. Onlar öz mövcudluqlarının yeganə mənasını məhz bunda görürdülər. Məhz buna görə də rus mədəniyyətinin ən gözəl ənənələrinin 20-30-cu illər rus mühacirət ədəbiyyatında qorunub saxlanması və inkişaf etdirilməsi mədəni fenomen kimi dəyərləndirilir.

İtirilmiş Rusiya mədəniyyətinin qorunub saxlanması vəzifəsi rus mühacirətinin ən azı on il ərzində mühüm və ağır missiyasına çevrilmişdi. Merejkovskilərin “Biz sürgün edilməmişik. Biz göndərilmişik” ideyası mühacirət ədəbiyyatının bütün janrlarını birləşdirmişdi. Milli mədəniyyət bu şəraitdə tarixi məna və müstəsna əhəmiyyət kəsb edirdi. Rus mədəniyyətinin ədəbi təmərküzləşməsinə görə isə “Vətən” anlayışına coğrafi deyil, mənəvi məna verən yazıçı və şairlərə Rusiya mühacirətinin mənəvi irsində ən mühüm yer ayrılmışdı (2, s. 450).

“Birinci” dalğa mühacirlərinin özlərini “Rusiyadan kənarda Rusiya” kimi hesab etsələr də, vahid ərazi, siyasi-iqtisadi birləşmənin olmamasına görə xaricdə rus mədəniyyətinin əsas daşıyıcısı mühacirlərin ilk nəslı oldu. Mühacir ədiblər milli özünüdərkə Rusiyadan aparmışdılar. Məhz bu özünüdərk əsasında xaricdə rus mədəniyyəti təşəkkül tapmışdı. Mühacirətdə böyümüş və milli zəminə malik olmayan sonrakı nəsillər üçün Rusiyanın milli-mənəvi ənənələrinin qorunub saxlanması missiyası tədricən Avropa mədəniyyəti aləminə uyğunlaşma və birləşmə vəzifəsi ilə əvəz olundu (3, s. 92). Buna görə də əksər tədqiqatçılar hesab edir ki, rus mühacir ədəbiyyatının bizim mənəvi sərvətimizin tərkib hissəsi olan əsas dəyərləri birinci dalğanın yaşlı nəslı tərəfindən yaradılmışdır.

Mühacir rus ədəbiyyatında XIX əsr rus tənqidinin ən yaxşı ənənələrini davam etdirən mühacir rus ədəbi tənqidi də əhəmiyyətli rol oynayırdı. Mühacirlərin müxtəlif janrlarda (polemik replikalar, xülasələr, esse, ədəbi portretlər) ifadə olunmuş fikir və mülahizələri xüsusi bədii dəyər kəsb edirdi. Onların çoxu ədəbi və xüsusən tənqidi istedadla malik şəxsiyyət kimi aşkarlanmış oldular. Sonralar isə onların bu əsərləri ədəbi tədqiqatların obyektinə çevrildi. Bədii mətnin təhlili, onun forma, məzmun və fəlsəfi mahiyyətinin dəyərləndirilməsi, şübhəsiz ki, müəllif baxışlarının “möhrünü” daşıyırdı. Ədəbi əsərlər barədə öz tənqidi fikirlərini bölüşənlər arasında tanınmış alimlər, filosoflar, yazıçılar və şairlər – müxtəlif peşə sahibləri olduğundan onların mülahizələri də qeyri-adi olur, yeni, gözlənilməz şərhələrlə, yozumlarla səciyyələnirdi. Filosof və kulturoloq N.Baxtin, ədəbiyyatşünas və mətnşünas A.Bem, tarix üzrə professor P.Bisilli, kulturoloq V.Veydle, ədəbiyyatşünas Y.İvask, sənətşünas və publisist P.Muratov, tarixçi və nasir N.Ulyanov, filosof, ilahiyyat professoru Q.Fedotov və s. tənqidi təhlilləri ədəbiyyatşünaslığa dəyərli töhfələr verdi. Rus ədəbi mühacirətinin aktual mövzuları ilə bağlı diskussiyalarda İ.Bunin, M.Aldanov, V.Nabokov, Q.Qazdanov mühacir ədiblərin yaradıcılıq problemlərinə öz baxışlarını ifadə edirdilər. Lakin birinci dalğa rus mühacirətinin səciyyəvi xüsusiyyəti xaricdə ən nüfuzlu tənqidçilər M.Svetayeva, S.Çyornı, V.Smolenski, Y.Mandelştam, Z.Gippius, Q.İvanov, Q.Adamoviç, V.Xodaseviç və s. kimi şairlərin qoşulması oldu.

Mühacirlik ədəbi polemikaların inkişafını əhəmiyyətli dərəcədə sürətləndirdi. Açıq siyasi qarşıdurma qəzet və jurnal disputlarına marağı artırdı ki, bu da öz növbəsində mətbuatın gü-

cünü əhəmiyyətli dərəcədə yüksəltdi. Ədəbi mühitdə siyasi qarşıdurma estetik müstəviyə keçid aldı. Polemika dialog imkanı yaratdığına görə mühacir ədəbi-mədəni həyatının əsas formasına çevrildi.

Birinci dalğa rus mühacirlərinin ədəbi polemikası iki istiqamətdə – “xaricə” və “daxilə” ünvanlanmış çıxışlar formasında özünü göstərirdi. Birinci istiqamətdə mühacirət ədəbiyyatı XIX əsr rus klassik ədəbiyyatı və sovet ədəbiyyatı ilə qarşı-qarşıya qoyulur, rus klassik irsinin ənənələri ilə özlərini eyniləşdirir və gələcək ədəbi prosesdə bu ənənələrin davam etdirilməsi vurğulanırdı. Sovet ədəbiyyatına münasibət isə rus mühacirət ədəbi mühitini iki düşmən düşərgəyə parçalamışdı. Ədiblərin ideoloji və estetik baxışlarından asılı olaraq, mühacirət ədəbiyyatının sovet ədəbiyyatı ilə müqayisədə üstünlüyü və ya bunun əksi qabarıq şəkildə nümayiş etdirilirdi.

Ədəbi-mədəni polemika mühacirət ədəbiyyatının mövcudluğunun əsas vasitəsinə və mühacir ədəbi həyatının ən dayanıqlı formasına çevrildi. Ötən əsrin 20-40-cı illərində xaricdə bu və ya digər ədəbi mübahisəyə cəlb olunmamış qəzet və dərgilər, ədiblər, mədəniyyət xadimləri, demək olar ki, yox idi. Ədəbi polemikalar məqalələr, rəylər, açıq məktublar, yığıncaqlarda çıxışlar və s. kimi müxtəlif formalarda aparılırdı. Ancaq polemikanın ən ağır forması ədəbi savaşlar oldu. Məsələn, Q.Adamoviçlə V.Xodaseviç arasında savaş bütün ədəbi mühitə sirayət etmişdi.

20-40-cı illər rus mühacirət ədəbiyyatında ədəbi polemikalar hədsiz siyasiləşmə, bu polemikaların hər kəsə açıq olması və bütün mühacirət arasında sürətlə yayılması kimi xüsusiyyətlərə malik idi. Bu polemikaların, demək olar ki, hamısında rus ədəbiyyatının böhran yaşaması problemi bu və ya digər formada vurğulanırdı. Rus klassik irsinin qorunub saxlanması problemləri, sovet və mühacirət ədəbiyyatı, gənc mühacirət ədəbiyyatının mümkün perspektivləri ilə bağlı mübahisələr əsas mübahisə mövzuları idi. Rus klassik irsi ətrafında diskussiyalarda klassik rus yazıçılarının əsərlərinin yenidən dərk edilməsinin, onların yaradıcılığında yeni aspektlərin müəyyən edilməsinin zəruriliyi qeyd edilir, müasir ədəbiyyat söhbətlərində isə əsas mövqe sovet və ya mühacirət ədəbiyyatından birinin inkar edilməsi olurdu. Sovet ideologiyasının əsarəti altında ədəbiyyatın mümkünsüzlüyü fikri, demək olar ki, bütün ədəbi polemikaların əsas mövzusuna çevrilirdi. İddia olunurdu ki, ədəbiyyat azadlıq tələb etdiyinə görə, sovet Rusiyasında ədəbiyyatın klassik rus ədəbiyyatı ənənələri üzərində davam edərək inkişaf etməsi mümkünsüzdür. M.Adamoviç bu fikri dəfələrlə təkrarlayırdı və 30-cu illərin ikinci yarısında belə bir yekun vurdu: “Hər cür tərəddüddən, ümiddən, ertələmədən, gözləmələrdən sonra nəhayət ki, indi, 1936-cı ildə bunu etiraf etmək vaxtıdır: sovet ədəbiyyatı yoxdur” (4, s. 207). Eyni fikirləri T.Çernavina, Z.Gippius kimi ədiblər də müdafiə edir, bolşevikləri rus ədəbiyyatını bütün rus ədəbi irsindən birdəfəlik qoparmaqda ittiham edirdilər.

Az da olsa, bir qrup tənqidçilər isə, əksinə, mühacirət ədəbiyyatının mövcudluğuna şübhə ilə yanaşırdılar. Məsələn, V.Nabokov təkidlə qeyd edirdi ki, mühacirət ədəbiyyatı təklikdə tam, bütöv ədəbiyyat hesab edilə bilməz. O, əsl rus ədəbiyyatının yalnız mühacirətdə mövcud olduğunu vurğulayan ayrı-ayrı tənqidçilərin ifratçılığına qarşı çıxırdı. Doğma mühitdən zorla kənarlaşdırılmış ədəbiyyatın mövcudluğunu ziddiyyət hesab edir, elə buna görə də xarici rus mədəniyyəti, incəsənəti kimi ifadələrə şübhə ilə yanaşırdı (5, s. 262, 472). B.Şleser mühacirət ədəbiyyatını “xəstə” adlandırır, Q.Qazdanov, V.Varşavski və başqaları əsil incəsənətin doğma vətənin həüdudlarından kənarda mümkün olmadığını, ədəbiyyatın mühacirətdə faciəvi vəziyyətdə düşdüyünü bildirirdilər (6, s. 403-404).

Hər iki istiqamətin nümayəndələri ümumi bir fikirdə birləşirdilər ki, inqilabdan sonrakı Rusiyada ədəbiyyat məhv olur. Ancaq bu nöqteyi-nəzərə qarşı çıxanlar da az deyildi. Məsələn F.Stepun qeyd edirdi ki: “Biz Sovet Rusiyası ədəbiyyatı ilə mühacirət ədəbiyyatı arasında keçilməz sədd çəkmək istəyində olanlara aid deyilik. Heç nəyə baxmayaraq, rus ədəbiyyatı vahid olmaqdadır, eyni problemlərin həllini müxtəlif cür axtarmaqda, eyni faciəni müxtəlif cür əks etdirməkdədir” (7, s. 196).

1920-1930-cu illər mühacir rus ədəbiyyatı ətrafında polemikaları həmin dövrün mühacir mətbuatında gedən materiallardan daha aydın görmək olar. Mühacirət həyatının ilk illərindən, demək olar ki, bütün mühacirət mərkəzlərində onların müxtəlif nəşrləri fəaliyyətə başlamışdı və bu nəşrlər ədəbi-tənqidi diskussiyaların ən qızgın meydanına çevrilmişdi. 20-ci illərin ikinci yarısından başlayaraq Fransa mühacirətin ən iri nəşriyyat mərkəzinə çevrildi, burada iki yüzə qədər mühacir nəşri fəaliyyət göstərirdi. Rus mühacirətinin həddən ziyadə siyasiləşməsi onsuz da inqilaba qədər ziyalılara xas olan ideya bərişməzliyini, intellektual radikalizmi mətbuat səhifələrinə də daşmışdı. Buna görə də mühacirləri ən azından mədəni baxımdan birləşdirməklə bağlı bütün cəhdlər siyasi baxışlarla toqquşub boşa çıxırdı. Bu vəziyyət nəşrlərin inkişafını çətinləşdirirdi. Elə buna görə də onların çoxu asanlıqla yarandığı kimi, asanlıqla da bağlanırdı. Lakin onların bəzilərinə dar çərçivəli qrup maraqlarını dəf edərək ədəbi-bədii prinsiplər əsasında həqiqətən də bütün mühacirəti birləşdirən mərkəzlərə çevrilmək müəssər oldu. Belə nəşrlər içində “Sovremenniy zapiski” jurnalı xüsusilə seçilirdi. Dərginin materialları tez bir zamanda sırf siyasi çərçivədən kənara çıxdı. Məhz bu jurnal nəşr olunduğu bütün dövrdə ən nüfuzlu və oxunan jurnal olaraq qaldı. Burada müxtəlif siyasi mövqeli müəlliflər dərc olunurdu. Redaksiya öz proqramında mədəniyyət məsələlərinə siyasi problemlərdən daha çox diqqət ayrılacağını bəyan etmişdi. “Sovremenniy zapiski” jurnalının nəşrindən sonra əksər dərgilər ədəbi-ictimai nəşr ənənəsinə geri döndülər.

Mühacirətdə ədəbi diskussiyalarının bir çoxu məhz bu jurnallarda öz əksini tapırdı. Mətbuat birinci dalğa rus mühacirətinin bütün əsas problemləri üzrə əsl ədəbi savaş meydanına çevrilirdi. “Sovremenniy zapiski”, “Volya Rossii”, “İllüstrirovannaya Rossiya” jurnalları, “Posledniye novosti” və “Vozrojdeniye” qəzetləri bu istiqamətdə daha çox seçilirdi. Bu nəşrlərin bədii-estetik səviyyəsi, müəlliflərinin nüfuzu mühacirətin başlıca ideoloji, fəlsəfi və estetik məsələlərinə müxalif mövqeləri mətbuata gətirir, kəskin ədəbi diskussiyaların aparılmasına şərait yaradırdı.

Dövrün ədəbi dərgilərinin fərqli xüsusiyyətlərindən biri də o idi ki, müəyyən dərəcədə polemikanın demokratik ənənələrinin mühacirətdə də davam etdirilməsinə cəhd göstərilirdi. Bəzən bir-birinə tamamilə əks mövqeləri ifadə edən müəlliflər bir nəşrdə çıxış edir, hətta dərgilərin öz opponentlərinə də əksər hallarda yer ayrılır, “...müasir dövrün bütün hadisələri barədə müstəqil və qərəzsiz fikir yürütmək” vəzifəsi ön plana çəkilirdi (8, s. 4).

Jurnalların səhifələrində həm XX əsr rus ədəbiyyatının ən böyük əsərləri, həm də çoxsaylı ədəbi-tənqidi əsərlər işıq üzü görür, dövrün mənəvi ab-havasını əks etdirirdi. Bu da öz növbəsində mühacirlərə mədəni həyatdakı əsas tendensiyaları müəyyənləşdirmək, ədəbi-tənqidi prosesin qarşılıqlı əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını və istiqamətlərini izləmək imkanı verirdi.

Birinci dalğa rus mühacir ədiblərinin ədəbi-tənqidi polemikaları inqilabaqədərki mütərəqqi ədəbi tənqidi ənənələrə sahib çıxaraq, hətta bir sıra yeni ədəbi-tənqidi paradigma təklif edə bildi. Rus ədəbiyyatının iki “axınının” bir məcrada birləşməsi uğrunda mübarizənin əsasını qoydu.

Ədəbiyyat

1. Алданов М. // Современные записки. Париж, 1936, № 62, с. 373.
2. Адамович Г. О литературе в эмиграции // Современные записки. Париж, 1932, № 50, с. 334.
3. Демидова О.Р. Метаморфозы в изгнании: Литературный быт русского зарубежья. СПб., 2003, с. 137.
4. Адцанов М. // Современные записки. Париж, 1930, № 43, с. 493.
5. Газданов Г. О молодой эмигрантской литературе // Современные записки. Париж, 1936, № 60, с. 403-404.
6. Адамович Г. II Современные записки. Париж, 1936, № 61, с. 207.

7. От редакции // Современные записки. Париж, 1920. № 1, с. 4.

8. Вишняк М. «Современные записки»: Отчет-воспоминания // Новый журнал. Нью-Йорк, 1948, № 20, с. 225-226.

А.Ч.Агамирзоев

Литературные полемики в русской эмиграционной литературе первой волны

Резюме

В статье рассматриваются основные особенности, идейно-политическая направленность, главные темы и тематика литературных полемик русской литературы зарубежья первой волны. Отмечается, что основными темами литературной полемики русского зарубежья 20-30-х годов были проблема продолжения традиций русской национальной литературы, задачи сохранения этих традиций эмиграционной литературой. Утверждается, что из-за отсутствия свободы слова в советской литературе, русское зарубежье не имело возможность продолжить традиции классической русской литературы.

В статье также нашли свое отражение выдвинутые аргументы и соображения тех, кто думал по-иному. В том числе отмечается, что литературная полемика вокруг проблем будущего развития русской литературы более всего нашло свое отражение на страницах русской печати зарубежья. Указывается, что, несмотря на преобладание в ряде занимающих однобокую позицию газетах и журналах направленных против русской советской литературы материалов, такие издания, как «Современные записки», «Воля России», «Иллюстрированная Россия» и др., публиковали и литературно-критические выступления обеих лагерей.

A.Ch.Agamirzayev

Literary polemics in the first wave russian migrant literature

Summary

This article deals with the main features, ideological and political direction, basic themes and the literary polemic of the first wave russian literature. It remarks in the 20-30s migration literature the main theme of literary polemic were the problem of lasting the traditions of russian national literature, and the duty of the migrant literature to remain this tradition. There were a claim that russian migrants were not able to last the classic russian literature traditions due to the independence of Russian-Soviet literature. In this article represented the arguments and considerations of people who were thinking opposite of this opinion.

It is noted that literary polemics around the future development of Russian literature are more frequently reflected in the pages of the migrant press. It appears that although several newspapers and magazines, unilaterally, were more tend to the materials which were against of russian-soviet literature, but the publications like "Sovremenniye zapiski", "Volya Rossii", "Illüstrirovannaya Rossiya" were printing the literary-critical speeches of both of the camps.

Rəyçi: filol.e.d., prof. T.H.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 24.07.2019

S.M.BAXŞƏLİYEVƏ

Bakı Slavyan Universiteti
(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)MÜASİR AZƏRBAYCAN AVTOBİOQRAFİK ROMANINDA
XATİRƏ DİSKURSU*Açar sözlər:* memuar, təhkiyə, avtobiografiya, roman, nəsr*Ключевые слова:* мемуары, надпись, автобиография, роман, проза*Key word:* memoirs, subject, autobiography, novel, prose

Müasir Azərbaycan avtobiografik romanında təhkiyənin memuar-xatirə formalarının verilmə üsulları tədqiq olunur. Yazıçılar tarixi, bioqrafik, publisistik, sosial, psixoloji səpgidə olan romanlarda memuar-xatirə elementlərindən, xatirə diskursundan geniş istifadə edirlər. Təhkiyəçinin (müəllifin) avtobiografik yaddaşının, yaxud bioqrafiyasının təhkiyənin memuar-xatirə formaları ilə əlaqə imkanları müəyyən edilir.

Müasir Azərbaycan romanında xatirə-memuar formalarının və elementlərinin öyrənilməsi onların təsnifat çətinliyi ilə bağlıdır. Bu mövzuya həsr olunmuş araşdırmalar da memuar-xatirə janrının aralıq və keçid xarakterli olması qeyd olunur.

Avtobiografik nəsrin “klassik” kanonları müxtəlif səpgili avtosənədli janrların təsiri altında tədricən dağılmağa başlayır. Janr “diffuziyası” prosesləri xüsusi tipli memuar-avtobiografik nəsr yaranmasını şərtləndirmişdir. Memuar-avtobiografik nəsr epik növə mənsubdur, amma bu nəsrin açıq-aşkar avtobiografizmi lirik və publisistik başlanğıcın rolunu gücləndirir.

Hələ 1848-ci ildə V.Q.Belinski xatirələri söz sənətinin xüsusi dərəcəsi kimi fərqləndirirdi və qeyd edirdi ki, avtobiografik janr nəsr janrları arasında ən şəxsi janrdır. İlk növbədə müəllifin şəxsiyyəti, həyatı və fəaliyyəti ilə bağlıdır. L.Ginzburq “Psixoloji nəsr haqqında” kitabında qeyd edir: “Avtobiografiyada... xarakter romandakı kimi bədii əhəmiyyət kəsb edə bilər, çünki o da özünəməxsus yaradıcı formadır, özü də baxış bucağından asılı olaraq eyni bir həyat hadisəsi estetik və ya estetikadan kənar təqdim oluna bilər” (8, 12, 15)

2000-2015-ci illər Azərbaycan nəsrində avtobiografik başlanğıc üstün mövqeyə malikdir. Yazıçılar öz həyatlarını və talelərini bədii nəsrin mövzusuna çevirmişlər. Ə.İldırımoglu, A.Rəhimov, S.Səxavət, V.Babanlı və başqa yazıçılarımız avtobiografik materiala daha çox müraciət edirlər.

Azərbaycan ədəbiyyatında avtobiografik janrın öz tarixi var. Bioqrafik-xatirə tipli əsərlərin yaranması və formalaşması orta əsrlərə gedib çıxır. Xaqani Şirvaninin “Mədain xərabələri”ndə xatirə elementlərinə rast gəlirik. Şəcərənamə, tarixnamə, təzkirə kimi janrlarda da avtobiografik kod üstünlüyə malikdir. XIX əsrdə memuar janrının inkişaf prosesi intensivləşir. XX əsrin əvvəllərində avtobiografik-memuar janrının yüksək nümunələri Y.V.Çəmənzəminli tərəfindən yazılmışdır. Onun “Studentlər” romanı konseptuallığı, tarixi həqiqətə sadıqlığı, bədii ümumiləşdirmənin dərinliyi, portret ustalığı ilə seçilir.

XX əsrin 90-cı illərindən başlayaraq memuar-avtobiografik nəsrin inkişafında yeni mərhələ başlayır. Müasir Azərbaycan romanında sənədliliyə, təfərrüatların gerçəkliyinə, bioqrafik başlanğıca meyil güclənir, tarixi və şəxsi, bədii və sənədli başlanğıcların üzvi sintezi baş verir. “İstənilən uydurmaya tamamilə yad olan, yalnız gerçək hadisələri dürüst və dəqiq verildiyinə görə qiymətləndirilən həmin memuarlar ustalıqla yazılıbsa, roman sahəsinin son hüdudunu təşkil edir” (7, s.316)

İstənilən avtobiografik əsərin fabulası müəllifin həyatıdır. Ənənəvi avtobiografik nəsrin əsasını fabula intriqası: insanın formalaşması və təkamülü təşkil edirdi. Müasir avtobiografik nəsrdə təhkiyəçi fiquru ön plana çıxması süjet-fabula münasibətlərinin dəyişməsinə şərtlən-

dirdi. “Ömür fabulası” təhkiyəçi tərəfindən yenidən “süzgəcdən keçirilir”, yenidən dərk edilir. Ömrün hadisələri şəxsiyyətin və taleyin “bu günü”ndən dəyərləndirilir.

Xalq şairi Balas Azəroğlunun “Ömürdən ötən illər” avtobioqrafik romanı (2010) ömrün təxminən əlli illik bir dövrünü əhatə edir. (17 aprel 1947-20 fevral 1996), güneylilərin taleyindən, vətən həsrətindən, yaradıcılıq fəaliyyətindən və yazıçı həmkarlarından geniş bəhs edilir. Seyid Pişvərinin faciəli ölümü ilə şübhələrini dilə gətirir. Güneydəki milli azadlıq hərəkatı haqqında xatirə-etiraf maraqlı doğurur. “Əsərin bir özəlliyi də ondadır ki, burada cənub nisgili aradan qalxır. Əvvəlki bu tip əsərlərdən fərqli olaraq şair sərhədi aşaraq öz vətəninə dönə bilir... Lakin yenə də əsər üç nöqtə ilə bitir, bir zaman Azərbaycan Demokrat Fırqəsinin nümayəndələrinin işini davam etdirə biləcək gələcək nəslin formalaşacağına ümid sezilir” (5, s.231).

Maraqlı haldır ki, müstəqillik illərində memuar-avtobioqrafik tipli əsərlərin sayı artmışdır. Gündəliklər, bədii portretlər, avtobioqrafik romanlar, bioqrafik romanlar yazıçıların sevdiyi janrlar kimi ortaya çıxır. XXI əsr Azərbaycan nəsrində ənənəvi roman janrının tənəzzülü baş verir. Təhkiyə və sujetqurma formaları dəyişir. Avtobioqrafik janr müasir ədəbi prosesin tərkib hissəsidir. Xalq yazıçısı Sabir Əhmədlinin “Yazılmayan yazı”, dramaturq Əli Əmirlinin “Ağdamda nəyim qaldı”, yazıçı Seyran Səxavətin “Qaçaq” avtobioqrafik romanları bu qəbildəndir. Bu romanların “xatirə diskursu” yazıçı şəxsiyyəti, zaman haqqında təsəvvürlərimizi xeyli zənginləşdirir. Dövrün ədəbi, mədəni, ictimai-siyasi gerçəkliyi, məişəti, dövrün stereotipləri əksini tapır. Xatirə diskursu əsrin bioqrafiyasını, tarixi və ədəbi hadisələrin mahiyyətini dərinlənənlə anlamağa imkan verir.

Onu da qeyd etmək ki, təhlilə cəlb olunmuş memuar-bioqrafik əsərlərin bədii strukturu sujetin xüsusi inkişafı ilə fərqlənir. Adətən yazıçı uşaqlıq yaşantılarından yeniyetməlik, gənclik dövrünə keçir. Müəllifin sosial-mənəvi obrazı müəyyənləşəndə təhkiyə tamamlanır. Bu baxımdan S.Səxavətin “Qaçaq” romanı xüsusi avtobioqrafik əsərlər arasında maraqlı doğurur. Oxucuların geniş marağına səbəb olmuş bu roman özünəməxsus bədii struktura malikdir. Uşaqlıq, gənclik illərinin xatirəsi kimi qələmə alınmış həmin romanda sonradan ayrı-ayrı portret xarakterli fəsillərə keçid edilir. Bu sujet keçidləri təhkiyənin mahiyyətindən, təsvir edilən hadisələrin məntiqindən ortaya çıxır, ona görə də bəzən avtobioqrafik romandan daha çox portret-roman təsiri bağışlayır. Məsələn, Yusif Səmədoğlu, Rauf Soltan, Vəqif Bəhmənli ilə bağlı xatirə-portretləri səmimiyyəti ilə yadda qalır.

Əsəri memuarlıqdan bir qədər uzaqlaşdıran xüsusiyyət, uğurlu bədii ümumiləşdirmələrdir. Gerçək qəhrəmanların portreti elə bir yazıçı ustalığı ilə cızılır ki, bu da əsərə sənədli avtobioqrafik nümunədən daha çox bədii mətn keyfiyyəti qazandırır. Romanda ayrı-ayrı portretlər, situasiyalar ümumi halda toplaşaraq dövrün, Seyran Səxavətin yaşadığı mühitin xarakterini cızır. Roman avtobioqrafik olsa da, Qacar rolunu oynamış aktyorun xarakterik obrazının yaradılması və onun taleyinin xüsusi vurğulanması müəllifin yaşanan ömrün özünə müşahidəçi kimi deyil, yaradıcı yanaşması ilə bağlıdır. Dövrün xarakterik mənzərəsi təsvir edilir. Azərbaycanda (Bakıda) iç-içə yaşayan müxtəlif xalqların həyat tərz, erməni oğlanla azərbaycanlı qız arasında olan sevgi məsələsi, Faynşteynlər ailəsi və s. haqqında hekayələr əsasında Bakının beynəlmiləl obrazı bərpə olunur. Roman ilk baxışdan xatirələrin pərakəndəliyi və vahid sujet xəttinin olmaması ilə nöqsanlı görünür. “Qaçaq” romanı sənədli romanla bədii təxəyyülün sərhədlərinin bir-birinə keçdiyini çox dəqiqliklə nümayiş etdirir.

Seyran Səxavətin özünə və qəhrəmanlarına, baş vermiş hadisələrə, situasiyalara “qeyri-ciddi”, yumorlu, təbəssümlü münasibəti, özünükinə və s. dilinin şirinliyi, obrazların poetikliyi əsərin lirizmini gücləndirir. Daha bir xüsusiyyət: “Qaçaq”da müəllif özü “pərdə arxasında” qalmağa üstünlük verir, daha çox qəhrəmanlarını ön plana çıxardır. Ən xırda hissələrdə, kiçik abzaslarda detallardan ustalıqla istifadə edir, bir-iki cümlə ilə portretini yarada bilir. Məsələn, romanın fəsillərindən birində Ramiz Rövşəndən ayrıca bəhs etməsə də, kiçik bir strixləcibində gəzdirdiyi güzgü ilə oxucu söhbətin kimdən getdiyini müəyyənləşdirə bilir. Tofiq Abdin, Nadir Cabbarov, Vidadi Məmmədovla bağlı xarakterik detallar da bu qəbildəndir.

Romanda xatirə diskursu üçün səciyyəvi olan səmimiyyət və intim hisslər təsvirə gətirilir və yetərinə cəsarətlidir. Əsərin dilinin obrazlı ifadələrlə, etnoqrafik koloritlə zənginliyi, yeni obraz yaratma cəhdlərinin uğurluluğu və ən əsası bunun bütün roman boyu səpələnərək mətnin xarakterik xüsusiyyətinə çevrilməsi müsbət bir cəhət kimi qeyd edilməlidir. Romanda diqqəti çəkən struktural qüsurdan başqa təfərrüatlara çox varılması kimi nöqsanlı cəhətlər də var.

Xalq yazıçısı Sabir Əhmədlinin “Yazılmayan yazı” avtobioqrafik əsəri problemlərin genişliyi, bədii strukturunun özünəməxsusluğu ilə seçilir. Romanda üç janrın – lirik, avtobioqrafik və bioqrafik janrın elementləri birləşir. Cəbrayılın insanları, tarixi haqqında, qutsal məkanlar - Hüseyn ağa, Ziyarət dağı, Diri dağı və Aşıq Qurbaninin qəbri haqqında rəvayətlər, II Nikolaydan tutmuş 90-cı illərdə sovet sərhədlərinin dağılmasına qədər bir çox tarixi hadisələr süjetdə yer alır. Bütün fraqmentlərin bir hədəfi var – Qarabağ faciəsinin tarixi səbəblərini aydınlaşdırmaq! Bu bir müəllif etirafında qeyd edilir: “Dolaşıq bir işə düşmüşük. Heyf səndən, Qarabağ, heyf səndən Şuşa! Yazıq sənə Ağdam! Mən sıra ilə, keçmişdən başlayıb aramla gələcəkdim. Dərd məni oyadır”.

Bu tipli romanlarda olduğu kimi, “Yazılmayan yazı”da janr sərhədləri pozulur. Məsələn, yazıçı öz taleyini danışdığı yerdə, təhkiyənin ortasında tarixə ekskurs edilir, tarixi faktlar sadalanır, yəni avtobioqrafik plandan uzaqlaşma baş verir: ermənilərin İran – Rusiya müharibələrindən (1813, 1828) sonra Türkmənçay, Gülcüstan bağlaşmalarından başlayaraq İrandan necə köçürüldükləri haqqında danışıldığı kimi...

Əli Əmirinin “Ağdamda nəyim qaldı” romanı da bütövlükdə avtobioqrafik səciyyəvi olub Ağdamda qalmış, itirilmiş uşaqlığını danışır. Əsər müəllifin maraqlı bir münasibətinin ifadəsi ilə başlanılır: “Hər şey bu gündə, indi də həll olunur... Bəlkə elə bu inamına görə ki, mən Ağdamlı olsam da, Qarabağı tez-tez xatırlamıram... Ancaq həqiqətən, keçmiş yuxu olsa da, o adamın içində həmişə canlıdır”, - deyib, uşaqlığına, anadan olduğu Novruzluya, böyüdüüyü Ağdam, atası, anası, övladlığa verildiyi dayısı, onun aktrisa arvadı haqqında xatirələrə baş vurur. Ancaq “Qarabağı tez-tez xatırlamayan” müəllifin uşaqlığı Qarabağda keçmişdir. Hər xatirəsində, hər ifadəsində bu çox aydın hiss olunur. Mürəkkəb izdivacın övladı olan, sonra dayısına övladlığa verilən bir uşaq “əminin heç vaxt aradan keçib getməyən kölgəsi”ndən bəhs edir.

S.Səxavət xatirə “axınının” arasında bəzi hadisələri “mənalandırır”. Xalqımızın 20 Yanvar faciəsinə ədəbiyyatımızın dostları sayılan yazıçıların – Ç.Aytmatovun, R.Həmzətovun və O.Süleymanovun fərqli münasibətini və davranışını şərh edir.

Romanın ikinci hissəsi (roman içində povest) bütövlükdə Yusif Səmədoğlu ilə bağlıdır. Y.Səmədoğlunun baş redaktorluğu dönmində “Ulduz” jurnalının redaksiyasında münasibətlər incə yumorla təsvir edilir. Sovet dövlətinin neqativliyi vətəndaşlara qarşı total nəzarət, fərqli düşüncələri təqib etmə kimi situasiyalarda təqdim edilir. Məsələn, Lenin mavzoleyini ziyarət etməyə gedən, lakin uzun növbəyə düzülmiş insanların çoxluğundan hürkən gənc növbəni tərk etməyə məcbur olur, onun hər bu hərəkətinin gizləncə izlənilməsindən qorxur. Yalnız bir bəhanə tapıb aradan çıxır. “Mən yalnız “Moskva” mehmanxanasına girəndə əlimi qarnımdan çəkdim. Mənə elə gəlirdi ki, məni güdürdülər: niyə növbəyə durdu, niyə çıxdı. Ehtiyat igidin yaraşığıdır və mən də özümü igid kimi aparırdım. Özümü igid kimi aparsam da, içimdə bir xof vardı, durduğum yerdə zibilə düşə bilərdim də...”

Yusif Səmədoğlu yazıçının məhəbbət ilə təsəvvür etdiyi bir obrazdır. Xatirə-portretin hər cümləsində bu dost sevgisi və səmimiyyəti hiss olunur. Xüsusilə öz qəhrəmanını xarakterizə edərək onun iç azadlığını yüksək qiymətləndirir: “O, nə uşaqlıqda, nə də yaşlı vaxtlarında kütləviləşmədi, fərd olaraq qaldı. Zaman, zamanın içində mühit, mühitin içində yaşam tərzinin içindəki sapmalar onu kütləyə çevirə bilmədi və Yusif Səmədoğlu bütün bunların mərkəzində dikəlib bir fərd olaraq boy göstərdi”. Yusif Səmədoğlunun “Mən ölümdən qorxuram...” - deyib mavzoleyə getmək istəməməsini də kövrək bir təbəssümlə xatırlayır.

Xalq şairi Söhrab Tahirin vətən həsrətli taleyi povestlərinin əsas mövzudur. “Qonşu qızın məktubları” romanında təsvir olunan lövhələr, bədii obrazlar canlı və sənədlidir. Bir

sevginin dolanbac taleyi, uzun illər çəkən ayrılıqlar, düşmənlə mübarizə ehtirası, vətən və xalq adına sevgililərin savaş əzmi romanın əsas süjet xəttini təşkil edir. Balaş Azəroğlunun “Ömürdən ötən illər” avtobioqrafik romanı şair ömrünün təxminən əlli ilə yaxın dövrünü əhatə edir və təhkiyə müəllif dilindən verilir, ənənəvi memuar üsluba yaxın tərzdə yazılmışdır. Vidadi Babanlının 2005-ci ildə nəşr olunmuş “Gizlinlər” romanı gerçək hadisələr əsasında yazılmışdır. Yazıçı bu günümüzə çıxış edərək, hadisələrin öncədən şərhini verir, sovet yazıçılarının həyatlarının görünməyən tərəflərini əks etdirir, onların üzləşdiyi mənəvi çətinliklər, estetik sıxıntıları məruz qaldıqları haqsız təqibləri təsvir edir. S.Səxavətin “Qaç-haqaç” romanı kənd uşağının dilindən təsvir etdiyi hadisələrə, doğmalarına fərqli prizmalardan baxması ilə diqqətçəkəndir. S.Azərinin “Tələbə məhbusun etirafları” adlı əsəri iki hissədən ibarətdir, ilk dəfə 2002-ci ildə Azərbaycan jurnalında (№, 3) “Mən DTK-nın təcridxanasında yatmışam” adı ilə çap olunmuşdur. Müəllif əsərin janrını bioqrafik-sənədli povest kimi qeyd etmişdir, amma kitab şəklində nəşrində isə bioqrafik roman kimi təqdim olunmuşdur. Adından göründüyü kimi, əsərin təhkiyəsi etiraf xarakterlidir. Yazıçı öz taleyi ilə bağlı “gizlinləri” oxucularla paylaşır. “Oxucuya ilk sözüm” adlı hissədə etiraflar yazmaqda məqsəd-məramını bildirir: bu roman-etiraf vasitəsilə həyatımın, taleyim, ailəmizin, yaşdılarımın və bütövlükdə müasirlərimin rast gəldiyi, indiyə qaranlıq qalan, qaranlıq qaldığına görə də ürəyimizi daha çox sıxan sirləri hamıya açıqlamağı qərara almışam” (1, s.5). Roman-etiraf universitetin I kurs tələbəsinin K.Voroşilova göndərdiyi məktubdan başlayır. Təhkiyəçi – avtobioqrafik qəhrəman bu məktuba görə DTK tərəfindən həbs edilməsinin səbəblərini səmimiyyətlə etiraf edir. Həbsxana həyatı qəhrəmanın özünüdərk, özünüdərk üçün “əlvərişli” məkana çevrilir: “Sovet imperiyasının anatomiyasını mən indi-indi başa düşürdüm. Başa düşürdüm ki, bir kommunist liderdən başqa kommunist liderə, yəni Xruşovdan və Miko-yandan Voroşila şikayət etmək, üstəlik də onların cəzalandırılacağını ummaq ən azı sadəlvəhlük imiş! Çünki xalqda deyildiyi kimi, onların hamısı bir bezin qıraqları imişlər...

Hələ o vaxtdan, lap cavan yaşlarımdan anladım ki, elə bir cəmiyyət əvvəl-axır məhvə məhkumdur. Kütləvi haqsızlıq, ədalətsizlik, qırğınlar-qan üstündə qurulan sistem uzun müddət yaşaya bilməz. Mənim ədəbi yaradıcılığımın leytmotivi - cəmiyyətlə şəxsiyyət arasındakı ziddiyyətlərin dərinliyi bax, o zamanlardan başlamışdı”! (1, s.38)

Əsər həm də haqsızlığa, sosial ədalətsizliyə boyun əymək istəməyən, haqq səsinə ucaldan bir insanın həyat dərsləridir. “Bu illərdə kəşf etdiyim bir həqiqət də var – biz insanlar günahlarımızın əksəriyyətini tarixin, zamanın boynuna yığılıq. Amma dərinə fikirləşsək, müdrikliyimiz və mərdliyimiz çatsa, etiraf edərək ki, yox, bu günahların xeyli hissəsi özümüzün ucbatından yaranıb! Biz o əfsanələrimizi – tut bağı, sarı təpəni, ulu və qürurlu çinarları qorumayanda, yerlərində bircə pöhrə basdırmayanda heç düşünürdükümü ki, öz yaddaşımızı, həm də qad yaddaşımızı, mənəvi yaddaşımızı itiririk? Düşünürdükümü ki, beləliklə, biz bu yolla da tarixi – psixoloji-mənəvi ənənələrimizi itiririk? Fərqi nə varırıqmı ki, bu genetik tarixiliyi, ənənəçiliyi qırmaq, yox etmək deməkdir? Məgər tut bağı, sarı təpə əfsanələri mənəvi deyildimi? Onlarsız bu günümüz, sabahımız kasıblamırmı? Onlarsız yeni nəsillər balalarının qürur yerini itirmirmi? Axı bir ağac, bir bağ, bir təpə, bir qaya da neçə-neçə nəslin qürur yerinə çevrilir! Biz bunların məsuliyyətini unuduruq! Bunları görməyən, bu əfsanələrin sevincini yaşamayan kəndlilərimizə yazığım gəlir...” (1, s.101) .

E.Başkeçidin “Min yol mənə söylə...” romanı da avtobioqrafik səciyyəlidir. Romanda bir azərbaycanlının dilindən Rusiyada, Moskvada üzləşdiyi çətinliklər təqdim edilir. Əsərin annotasiyasında müəllifin dao fəlsəfəsinə üz tutduğu, daosizm motivlərinin bədii işarə sisteminin elementləri qismində çıxış etdiyi və qəhrəmanın özünün dao-yol arxetipinin cizgilərini daşdığı qeyd olunur. Müəllifin xatirə təhkiyəsində dao mətnlərindən parçalar da verilir. Əsərin qəhrəmanı Edik öz həyatını dao fəlsəfəsinə uyğun göstərmək istəyir.

İstedadlı nasir, publisist Seymur Baycanın “Quqark” romanı ədəbi tənqiddə geniş müzakirə obyektinə çevrildi. Beynəlxalq təşkilatların xətti ilə Ermənistanın “Quqark” düşərgəsinə

dəvət edilənlərdən biri də azərbaycanlı yazıçı olur. Quqarkda keçirdiyi günlər onun həyatını iki yerə ayırır: Quqarka qədər və Quqarkdan sonra. Hətta tənqidçi, AMEA-nın müxbir üzvü T.Əlişanoğlu romana həsr etdiyi məqaləsinə “Seymur Baycan “düşmən düşərgəsi”ndə” adı vermişdi. Roman avtobioqrafik roman janrında yazılmışdır. Təhkiyənin xatirə kodu süjeti dörd tematik hissəyə ayırır: 1) bir azərbaycanlının sərgərdan həyatının təsviri; 2) Sovet dövlətinin dağıldığı dövrün xatirələri; 3) uşaqlıq xatirələri; 4) erməni qızı Anuşla bağlı sevgi xatirələri. Azərbaycanlı gəncin yol qeydləri-xatirələrinin, rast gəldiyi, söhbət etdiyi insanların hekayətləri kollaj prinsipi ilə təqdimatı hadisələrin mozaikasını yaradır. Məsələn, çörək almağa gedən oğlanın yolda ermənilərə qarşı dəstəyə qoşulması, onun axtarışına çıxan əmioğlu, dodağının tez-tez qanaması səbəbindən daim davalardan məğlub çıxan uşağın hekayəti ilk baxışda bir-biri ilə zahirli bağlılığı olmayan bu parçalar, kəndin gəncləri, kişiləri, ailə münasibətləri – bir sözlə, məkanın dolğun mənzərəsini yaratmağa imkan verir. Yəni müəllifin asso-siativ olaraq bir mətləbdən digərinə adlamaları pərakəndə xarakter daşımır” (6, s.125-126).

“Yazıçı Quqarkı keçmiş sovetlər dönmində pioner, indi isə yay düşərgəsi olaraq tanıdır və 80-cı illərin sonlarından bu coğrafiyada baş verən hadisələr bədii-publisistik təsvir obyektinə olur. Avtobioqrafik əsərdə müəllif qəhrəmanın uşaqlığından başlayaraq onun müşahidələrini, qənaətlərini təsvir edir. Uşaq vaxtı erməni poqromunda iştirak etməsi, yazıq bir qocaya təpik vurmağını nəinki yaddan çıxarmır, hətta özünə bağışlamır. Əsərin baş qəhrəmanı Quqarkda-yay düşərgəsində olarkən ötən illərə və burada baş verən hadisələri göz önünə gətirməklə hadisələrə soyuqqanlılıqla qiymət vermək imkanı qazanır...” (E.Rəhimova, 89-90).

Avtobioqrafik nəsrin “sintetik” təbiəti onu müasir janr sistemindən kənara çıxardır, yəni epik janrların (roman, povest, hekayə) ənənəvi təsnifatından fərqli meyarlarla fərqləndirilir. Bu nəsrin bədii bütövlüyü gerçəkliyi ümumiləşdirmə üsulunun vəhdəti ilə müəyyən edilir. Memuar-avtobioqrafik nəsr bu gerçəkliyi ümumiləşdirmənin xüsusi tipidir. Müəyyən bir əsərdə müəyyən janr ənənəsinə meyil etmə ola bilər, amma memuar-avtobioqrafik “axın”ın mətnə güclü müdaxiləsi həmişə janr strukturlarının sərhədlərini xeyli dəyişdirir, janrlar transformasiyasıdır.

Ədəbiyyat

1. Azəri S. Tələbə məhbusun etirafları. Bakı, Çarşıoğlu, 2007, 256 s.
2. Əlişanoğlu T. Ötən yüzilliyin romanlarında (bədi-sənədli janrın son cığırları) //Əlişanoğlu T. Milli nəsrə Azərbaycan obrazı. Bakı, s. 429-436
3. Əlişanoğlu T. Xatirələr romanlaşanda // Əlişanoğlu T. Milli nəsrə Azərbaycan obrazı. Bakı: Elm və təhsil, 2017, s. 410-415
4. Əlişanoğlu T. Yaşadılan xatirələrin romanı //Tənqid.net, N8,2011, s. 109-118
5. Həsənova L. Bədii-sənədli nəsr // Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı. II cild. Bakı: Elm və təhsil, 2016, s. 225-233
6. Həsənova L. Çağdaş ədəbi paradıqma: icmallar, məqalələr, düşüncələr. Bakı, 2018
7. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений. Т. 10. М.: Изд-во АН СССР, 1956
8. Гинзбург Л.О психологической прозе Л.,1977

С.М.Бахшалиева

Дискурс памяти в современном азербайджанском автобиографическом романе

Резюме

В статье рассматриваются способы передачи мемуарно-памятных форм повествования в современном азербайджанском автобиографическом романе. Писатели широко используют в исторических, мемуарах, автобиографических, публицистических, социальных, психологических романах мемориально-памятные элементы, дискурс памяти. Автобиографические романы писателя Сабира Ахмадли «Неписанное письмо», «Что у меня осталось в Агдаме» драматурга Али Амирли и «Беготня» писателя Сейрана Сахавата относятся к данному жанру. Романы «дискурса памяти» значительно обогащают нашу личность и воображение о времени. В них отражены литературная, культурная, общественно-политическая реальность, бытовая жизнь и

стереотипы периода. Дискурс памяти позволяет понять биографию века, суть исторических и литературных событий.

S.M.Bakhshaliyeva

Discourse of memory in modern Azerbaijan autobiographic novel

Summary

The article discusses ways to transfer the memoir-memorable forms of narration in the modern Azerbaijani autobiographical novel. Writers widely use memorial elements, memory discourse in historical, memoirs, autobiographical, journalistic, social, psychological novels. The autobiographical novels of the writer Sabir Ahmadli "The Unwritten Letter", "What I have left in Agdam" by playwright Ali Amirli and "Running" by writer Seyran Sakhavat belong to this genre. The novels of the "discourse of memory" greatly enrich our personality and imagination about time. They reflect the literary, cultural, socio-political reality, everyday life and stereotypes of the period. The discourse of memory allows us to understand the biography of the century, the essence of historical and literary events.

Rəyçi: f.e.d., prof. R.K.Rəsulov

Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2019

F.İ.CƏFƏROVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Naxçıvan Müəllimlər İnstitutu**

(Naxçıvan şəh., Heydər Əliyev pr., 1)

CAVIDİ VƏTƏNƏ QAYTARAN OĞUL!*Açar sözlər:* Heydər Əliyev, Naxçıvan ədəbi mühiti, Hüseyn Cavid, yaradıcılıq, yubiley*Ключевые слова:* Гейдар Алиев, литературная среда Нахичевани, Гусейн Джавид, творчество, юбилей*Key words:* Haydar Aliyev, Nakhchivan Literary Environment, Hussein Javid, creativity, anniversary

Heydər Əliyev Azərbaycan tarixinin yetişdirdiyi ən nadir simalardan biridir. Bu dahi insana xas olan ən əsas xüsusiyyət öz doğma xalqına olan hədsiz sevgi idi. Məhz bu sevginin nəticəsi kimi bütün sahələrdə inkişaf, tərəqqi baş verdi, dilimizə, ədəbiyyatımıza, mədəniyyətimizə sevgi, qayğı önə çəkildi. Heydər Əliyevin hakimiyyəti illərində ədəbiyyatşünaslıq elminin inkişafı istiqamətində böyük işlər görüldü. Heydər Əliyev ədəbiyyata xalqın milli-tarixi varlığının, mədəniyyətinin üzvi tərkib hissəsi kimi baxmış, mənsub olduğu xalqı ədəbiyyatı ilə bir yerdə bütöv bir tamın ayrılmaz hissəsi kimi dəyərləndirmişdir (1, s. 212). Bu baxımdan da Heydər Əliyev bütün fəaliyyəti boyu ədiblərimizin yaradıcılığını diqqətdə saxlamış, adlarını əbədləşdirmişdir. Ulu öndər ədəbiyyatın rolundan danışarkən qeyd edirdi ki: “Çoxəsrlik tariximizdə xalqlarımızı yaşadan, qoruyan və bu günkü günlərə gətirib çıxaran amillərdən biri, ola bilər ki, ən əsası bizim mədəniyyətimiz, ədəbiyyatımız, deməli, şairlərimiz, yazıçılarıdır” (2, s. 22).

Heydər Əliyev Azərbaycan ədəbiyyatının ümumtərkib hissəsi kimi Naxçıvan ədəbi mühitinin də inkişafı istiqamətində böyük işlər görmüş, şair və yazıçılarımızın yaradıcılığını izləmiş, onların yubileylərinin keçirilməsi, adlarının əbədləşdirilməsi istiqamətində əvəzsiz xidmətlər göstərmişdir.

Naxçıvan ədəbi mühitinin yetirdiyi böyük simalardan biri də H.Cavid olmuşdur. XX əsrdə nəinki Azərbaycan poeziyası və fəlsəfəsi fikrində, həm də Yaxın Şərq və Cənubi Qafqazda H.Cavidə bənzər şəxsiyyət yetişməmişdir. H.Cavidin ədəbi irsinin təbliği və nəşri sahəsində Heydər Əliyevin böyük xidmətləri olmuşdur.

XX əsrin 30-40-cı illərində sovet rejiminin siyasi təqib və repressiya dalğasında uzaq Sibirə sürgün edilmiş H.Cavidin anadan olmasının 100 illiyi haqqında 1981-ci ildə Heydər Əliyevin təşəbbüsü ilə qəbul olunan qərar respublika ictimaiyyəti tərəfindən böyük sevinclə qarşılandı. Böyük ədibin qızı Turan Cavid onun bu sahədəki fəaliyyətinə yüksək qiymət verərək yazırdı: “Atama əsl bəraəti Heydər Əliyev verdi”.

1982-ci ildə Heydər Əliyevin böyük səyləri nəticəsində H.Cavidin cənazəsi Sibirdən Azərbaycana gətirilərək şairin doğulduğu Naxçıvan şəhərində torpağa tapşırıldı. 1992-ci ildə Heydər Əliyev Naxçıvan MR Ali Məclisinin Sədri işlədiyi illərdə H.Cavidin 110 illiyinin qeyd olunmasını təmin etdi. 1992-ci il oktyabrın 24-də keçirilən tədbirdə iştirak edən böyük lider görkəmli ədibin fəaliyyətinə yüksək qiymət verərək demişdi: “Bu gün bayram günüdür. Bu gün bizim Azərbaycan xalqı üçün, o cümlədən naxçıvanlılar üçün böyük bayramdır. Biz Azərbaycanın böyük yazıçısı, şairi, dramaturqu, mütəfəkkiri, filosofu Hüseyn Cavidin anadan olmasının 110 illiyini qeyd edirik.

Bu dünya heç kim üçün, heç kəs üçün əbədi deyil. H.Cavid öz həyatı dövründə yaratdığı mənəvi, mədəni sərvətlərlə özünü əbədləşdirmişdir. Ona görə də bu günkü toplantı, bu mərasim, bu yubiley gecəsi, matəm gecəsi deyil, bayram gecəsidir. Biz H.Cavidin əsərlərinin uzun illərdən sonra qalibiyyətini qeyd edirik. Onun fikirlərini, onun Azərbaycan xalqına verdiyi nəsihətlərin artıq həyata keçirilməsi imkanını əldə etdiyimizi qeyd edirik və bayram edirik.

Hüseyn Cavid XX əsrdə Azərbaycan ədəbiyyatının, mədəniyyətinin, bütün türk dünyasının ən görkəmli bir simasıdır, təkrar olunmaz bir şəxsiyyətdir, bir şairdir və yazıçıdır. Onun yaratdığı əsərlər böyük çətinliklərdən keçərək indi artıq hamımız üçün dərslik olubdur və dərslik olmalıdır. Hüseyn Cavidin həyatı nə qədər əziyyətli olsa da onun yaratdığı əsərlər onu bir o qədər də zəngin, şöhrətli edir ” (3, 1992, 25 oktyabr).

Mədəniyyətimizin, ədəbiyyatımızın gözəl bilicisi, araşdırıcısı kimi Hüseyn Cavid irsinə də ən böyük qiyməti məhz Heydər Əliyev vermişdi. Ulu öndər hər hansı yazıcının yaradıcılığından bəhs edərkən onun yaradıcılığında ilk növbədə milli ideyaya xidmət edən amillər axtarırdı. Ona görə də Heydər Əliyev Hüseyn Cavid irsinə xüsusi önəm verir və qeyd edirdi ki: “...Hüseyn Cavidin yaratdığı əsərlər daimi mədəniyyət, mənəviyyət, əxlaq mənbəyidir. Onun qədər bu barədə, bu dövrdə XX əsrdə dərin mənalı, yüksək fəlsəfəyə uyğun əsərlər yaradan olmayıb. Və bu əsərlər indi bizim üçün daha da lazımdır. Çünki Azərbaycanın indi müstəqil dövlət kimi, azad bir millət kimi, Azərbaycan xalqının inkişaf etməsi üçün biz həmişə, daimi Hüseyn Cavidin əsərlərini oxumalıyıq, onun yazdıqlarından bəhrələnməliyik. Orada biz bu günkü həyatımızda baş verən bütün problemlərin cavabını tapa bilərik. Hüseyn Cavid bəşəri bir yazıçıdır.

...Bizim hamımızın borcu, xüsusən müəllimlərin, məktəblərin, gənc nəslə təbiiyə edənlərin borcu ondan ibarətdir ki, Hüseyn Cavidin əsərlərini hamıya çatdırsınlar, xüsusən bizim gənclərə. Məktəblərdə Hüseyn Cavidin əsərləri xüsusi yer tutmalıdır” (3, 1992, 25 oktyabr).

Ümumiyyətlə, Heydər Əliyev 1981-ci ildə öz adını Azərbaycan tarixinə “Cavid vətəna qaytaran oğul” kimi də həkk etmişdi. Xalqımızın böyük sənətkar oğlu H.Cavid öz mənəvi haqqına Heydər Əliyevin inadı və iradəsi ilə çatdı. Heydər Əliyevin respublikaya “qayıdışı” H.Cavid irsinə və taleyinə də qayıdış oldu (4, s. 186).

Ulu öndər Heydər Əliyev hər bir çıxışında Hüseyn Cavid ədəbi irsini çox yüksək qiymətləndirir və deyirdi: “Hüseyn Cavid Azərbaycan xalqını, onun mədəniyyətini, ədəbiyyatını, elmini yüksəklərə qaldıran böyük şəxsiyyətlərdən biridir. Hüseyn Cavidin yaratdığı əsərlər Azərbaycan xalqının milli sərvətidir. Onlar bu gün üçün, gələcək nəsillər üçün dərslik kitabıdır” (5, s.37).

Şərqi Şekspiri adlandırılan Hüseyn Cavidin yaradıcılığından bəhs edən ulu öndər Heydər Əliyev onu Höte ilə müqayisə etməyi daha düzgün sayırdı: “Hüseyn Cavid Şərqi Şekspiri adlandırırlar. Ancaq onu, bəlkə də, Höte ilə müqayisə etmək düzgün olardı. Əsərlərindəki fəlsəfi fikirlərinə görə, ola bilsin, Cavid Şekspirdən də yüksək səviyyəyə qalxmış bir adamdır. Hüseyn Cavidin “İblis” əsəri heç də Hötenin “Faust”undan geri qalmır” (6, s.175).

1996-cı ildə isə Heydər Əliyevin təşəbbüsü və göstərişi ilə H.Cavidin məzarı üzərində möhtəşəm abidə ucaldıldı. Həmin il oktyabrın 29-da böyük ədibə ehtiram əlaməti olaraq ucaldılan məqbərənin açılışı oldu. Açılışda iştirak edən Prezident Heydər Əliyev məqbərəyə yüksək qiymət verərək fikrini belə ifadə etmişdi: “H.Cavidin məqbərəsi Naxçıvanın memarlıq tarixində yeni bir səhifədir. Naxçıvanda böyük memarlıq, milli-mənəvi abidələrimiz var. Bu abidə də həmin ənənələrin davamıdır... Güman edirəm ki, gələcək nəsillər bu günü xatırlayacaq. Mən sizin hamınızı bu bayram münasibətilə bir daha təbrik edirəm” (7, 1996, 1 noyabr).

Açılış mərasimində H.Cavidə xüsusi məhəbbət və rəğbətini ifadə edən ulu öndər Cavidin nəşinin sovet hakimiyyəti illərində öz vətəninə gətirilməsinin çətinliyindən və tarix-mənəvi əhəmiyyətindən danışaraq bildirirdi ki: “...1982-ci ildə Hüseyn Cavidin cənazəsini uzaq Sibirdən Azərbaycana gətirmək asan iş deyildi. Bu böyük iradə, cəsarət tələb edirdi. Ancaq xalqımıza, millətimizə, tariximizə, mədəniyyətimizə, ədəbiyyatımıza, mənəviyyətimizə olan sədaqət mənə belə bir cəsarət göstərməyə imkan verdi. Mən bunu etdim. O, vaxt Hüseyn Cavidin cənazəsini Azərbaycana gətirərkən, onu Bakıda, yaxud doğulduğu yerdə torpağa vermək barədə müxtəlif fikirlər var idi. Bu məsələ müzakirə olundu. Yazıçılarımız, alimlərimiz, ziyalılarımız böyük fikir mübadiləsi apardılar. Onlar qərar qəbul etdilər. Bu mənim də qərarım idi ki, Hüseyn Cavidin cənazəsi Naxçıvana gətirilsin... Mən bu işi edərkən ziyalılarımıza, alimlərimizə, yazıçılarımıza bildirdim ki, Hüseyn Cavidin cənazəsi adi qəbiristanda yox, Naxçıvan şəhərinin mərkəzində, onun doğulduğu evin yanında, görkəmli bir yerdə torpağa

veriləcək. O məqsədlə ki, bu, adi bir qəbir olmayacaq. Qəbrin üzərində məqbərə tikiləcək və bu, böyük abidəyə, ibadətəgahə çevriləcək...” (8, s.473).

Eyni zamanda, ulu öndər Heydər Əliyevin təşəbbüsü ilə həm Naxçıvan şəhərində, həm də Şaxtaxtı kəndində görkəmli Azərbaycan dramaturqu və şairi H.Cavidin ev muzeyi yaradılmışdır.

Hüseyn Cavid bütün yaradıcılığı, bütün fəaliyyəti ilə Azərbaycan mədəniyyətinin, ədəbiyyatının inkişafına xidmət etmiş, bununla da adını əbədləşdirmişdir. Millətini, xalqını böyük məhəbbətlə sevən yazıçı hər bir əsərində Azərbaycan xalqını milli azadlığa, müstəqilliyə çağırmış və əsl mübariz, vətənpərvər insan olduğunu sübut etmişdir.

Hüseyn Cavid irsini həmişə diqqət mərkəzində saxlayan ulu öndər Heydər Əliyev 23 oktyabr 2002-ci il tarixində “Hüseyn Cavidin 120 illik yubileyi haqqında” sərəncam imzaladı. Bu sərəncam H.Cavid irsinə diqqət və qayğının daha bir göstəricisi idi. Sərəncamda deyilirdi: “Hüseyn Cavid klassik milli ədəbiyyatın ənənələri ilə yeni dövrün bədii və fəlsəfi axtarışları arasında vəhdət yaradaraq XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatının inkişafında misilsiz rol oynamış qüdrətli sənətkarlardandır. Dünya romantizm poeziyası ilə qırılmaz tellərlə bağlı olan Hüseyn Cavid yaradıcılığı öz bədii-estetik qaynağını Azərbaycan mədəniyyətinin dərin tarixi qatlarından alır.

Azərbaycan poeziyasında yeni zirvə fəth edən filosof-şair Hüseyn Cavid romantik bədii düşüncənin, fəlsəfi lirikanın orijinal nümunələrini yaratmışdır. Onun həyatın mənası ilə bağlı axtarışlarının ifadəsi olan yaradıcılığı bədii növ, janr və forma cəhətdən də çox rəngarəng və zəngindir. Yüksək bədii sənətkarlığı, dərin emosionallığı ilə seçilən Hüseyn Cavid poeziyası milli ədəbiyyat tarixində yeni bir dövrün başlanğıcını qoymuşdur” (9, s. 120)

Bu ifadələr ulu öndərin H.Cavid şəxsiyyətinə, Hüseyn Cavid irsinə nə qədər yüksək qiymət verdiyinin bir daha təsdiqi.

H.Cavid irsinə böyük məhəbbətin nəticəsi olaraq Bakıda Azərbaycan ədəbiyyatının görkəmli nümayəndəsinin ev muzeyi fəaliyyətə başladı. 24 oktyabr 2002-ci il tarixdə ev muzeyinin açılış mərasimi keçirildi. Açılışda iştirak edən ulu öndər muzeyin əhəmiyyətindən bəhs edərək demişdir: “...Bu binada vaxtilə böyük şairimiz, dramaturq, filosof Hüseyn Cavid yaşamışdır. Hüseyn Cavidin yaşadığı otaqlarda onun ev-muzeyinin yaradılması məsələsi meydana çıxdı. Bu məsələ uzun illər gündəlikdə idi. Ancaq təəssüflər olsun ki, həll edilmirdi. Bunu da həll etdik. İndi bu binada Hüseyn Cavidin ev-muzeyi yaradılıbdır. O bu binada yaşayıbdır. İndi mən orada oldum, muzeyi ziyarət etdim. 1920-ci ildən həbs olunana qədər o, ailəsi ilə bu binada yaşayıbdır. Biz burada muzey yaradılmasını təmin etdik. İndi Hüseyn Cavidin ev-muzeyi hazırdır.

Muzey çox maraqlıdır, olduqca maraqlıdır. Güman edirəm ki, Hüseyn Cavid yaradıcılığı ilə, onun həyatı ilə maraqlanan insanlar bu muzeydə maraqlı eksponatlar görə bilirlər. Həm də yaradıcılıqla, elmi işlə məşğul olanlar orada özləri üçün çox lazımlı məlumatlar toplaya bilirlər” (9, s.134-135).

Göründüyü kimi, Heydər Əliyev hakimiyyətinin hər iki dövründə Hüseyn Cavid yaradıcılığını izləmiş, yubileylərinin keçirilməsi, adının əbədləşdirilməsi üçün böyük, yaddaqalan işlər görmüşdür.

Naxçıvan diyarı doğrudan da dahilər yetirən, dünya ədəbiyyatına və mədəniyyətinə nəhəng korifeylər bəxş edən bir məkandır. Bu diyarın yetirmələrindən bəhs edən Heydər Əliyev demişdir: “Naxçıvan həmişə böyük şəxsiyyətlərlə fərqlənmiş və bu şəxsiyyətlər alimlər, münəccimlər, şairlər, memarlar, dövlət xadimləri, siyasi xadimlər olmuşlar. Naxçıvan həmişə Azərbaycanın yüksək ziyalı yetişdirən bir diyarı olmuşdur” (10, s. 62).

Heydər Əliyev görkəmli siyasi və dövlət xadimi olmaqla yanaşı, həm də tarix, fəlsəfə, iqtisadiyyat, ədəbiyyat və incəsənətin gözəl bilicisi, elmin və mədəniyyətin böyük himayədarı idi. Onun bilavasitə təşəbbüsü və iştirakı ilə ölkəmizin, eləcə də muxtar respublikamızın neçə-neçə ədəbiyyat, incəsənət və elm xadimlərinin yubileyləri keçirilmiş, onların fəaliyyəti yüksək dövlət mükafatları və fəxri adlarla qiymətləndirilmiş, abidələri ucaldılmışdır. Böyük

tarixi şəxsiyyətlərin yubileylərinin keçirilməsinin əhəmiyyətindən bəhs edən Heydər Əliyev deyirdi: "... Yubiley keçirərkən biz xalqımızın özünü tanımasını təmin edəcəyik və etməliyik. Xalq gərək daim öz kökünü xatırlasın, tarixini öyrənsin, milli mədəniyyətindən, elmindən heç vaxt ayrılməsın. Şübhəsiz ki, ...yubileyin keçirilməsi indiki nəslin tariximizin nə qədər zəngin olduğunu və Azərbaycan xalqının dünya mədəniyyətinə necə töhfələr verdiyini dərk etməsinə şərait yaradacaq və hər bir azərbaycanlıda, ilk növbədə, gənc nəsildə milli iftixar, vətənpərvərlik hissələrini daha da yüksəldəcəkdir. Bunun özü müstəqil Azərbaycanda bizim üçün çox gərəkli bir amildir" (3, 2010, 15 dekabr).

Əlbəttə, bu məkanın elm, mədəniyyət və sənət sahiblərini üzə çıxaran, onları dünyaya tanıtdıran Heydər Əliyev olub. Bu gün Naxçıvan H.Cavid, C.Məmmədquluzadə, M.S.Ordubadi, M. Araz, Y.Məmmədəliyev, B.Kəngərli və b. ilə fəxr edir. Lakin belə görkəmli şəxsiyyətlərin dünya miqyasında tanınmasında, adlarının əbədiləşdirilməsində başlıca rolu Heydər Əliyev oynamışdır.

Ədəbiyyat

1. Heydər Əliyev və inkişafın Azərbaycan modeli. Bakı: Azərneşr, 2010, 416 s.
2. Əliyev H.Ə. Müstəqillik yolu. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Azərbaycan Universiteti nəşriyyatı, 1997, 136 s.
3. "Şərq qapısı" qəzeti. 1992, 25 oktyabr
4. Maqsudov F. Heydər Əliyev və Azərbaycan elmi. Bakı: Elm, 1998, 260 s.
5. Heydər Əliyev və Azərbaycan elmi biblioqrafik göstərici. Bakı: Şərq-Qərb, 2010, 424 s.
6. Əliyev H.Ə. Müstəqilliyimiz əbədidir. I kitab. Bakı: Azərneşr, 2007
7. "Xalq" qəzeti. 1996, 1 noyabr
8. Əliyev H.Ə. Müstəqilliyimiz əbədidir. VII kitab, Bakı: Azərneşr, 2003, 328 s.
9. Əliyev H.Ə. Müstəqilliyimiz əbədidir. 42-ci kitab. Bakı: Azərneşr, 2007, 527 s.
10. Qədim Naxçıvanda bayram -75. Bakı: Azərbaycan, 1999, 288 s.

Ф.И.Джафарова

Великий сын народа, возвративший Джавида Родине

Резюме

Как известно, в годы правления Гейдар Алиева была проделана большая работа для развития литературоведения. Гейдар Алиев в течении всей своей деятельности уделял большое внимание творчеству писателей, прилагал огромные усилия, чтобы увековечить их имя. Великий лидер всегда высоко оценивал личность и наследие Г.Джавида, проделал большуу работу для увековечения его памяти.

В статье также рассматривается отношение общенационального лидера Гейдара Алиева к наследию Гусейн Джавида, который внес большой вклад в развитие азербайджанской литературы XX века.

F.I.Jafarova

The son who returned Javid to his homeland!

Summary

As we know, during the years of Haydar Aliyev's power, great works were done in the direction of the literary science's development. Haydar Aliyev paid attention to the creativity of our writers, immortalized their names during all his activity. The Great leader always appreciated the "Hussein Javid" personality and heritage, did many things in direction of immortalizing his name.

In the article the attitude of the national leader Haydar Aliyev to the heritage of the great writer Hussein Javid who had big services in XX century Azerbaijan literature's development was illuminated, the realised events were explained.

Rəyçi: f.e.d., prof. S.Həsənova

Redaksiyaya daxil olub: 16.05.2019

Ü.A.DADAŞOVA
e-mail: d_ulker@mail.ru

AMEA-nın Folklor İnstitutu
(Bakı şəh., 8-ci Kiçik Qala döngəsi, 31)

İRAQ-TÜRKMAN FOLKLORU NÜMUNƏLƏRİNDƏ MİFOLOJİ İZLƏR

Açar sözlər: göz, quş, qoz, rəng, fəlak, gül

Ключевые слова: глаза, птица, орех, цвет, судьба, цветок

Key words: eye, bird, nut, colour, fate, flower

Mifopoetik anlamın sehri ilə bədii nümunələri nəzərdən keçirsək, ilkin mənbə olaraq yaradılışa qədər uzanan ümümtürk təfəkkürünün işığı ilə bu günümüz üçün qaranlıq görsənən mətləblərə aydınlıq gətirmiş olarıq. Demək olar ki, hər misrasında dərin fəlsəfi anlam daşıyan bu poetik nümunələrin yaradıcısı olan adi, siravi analar ilk baxışda hələ dünyanı dərk etməyən körpələrinə informasiyaları şüuraltı yönlənərək gələcəyə yaralı övlad yetişdirmək üçün bünövrəli təməllərin qoyurlar.

Qeyd etdiyimiz fikirlərin işığı ilə aşağıdakı nümunəni nəzərdən keçirək:

Beşşigiy başı kozdan
Korhım var yaman gözden
Yaman göz hayın olı
Sürməni alı gözden. (1, s.136)

“Beşşigiy başı kozdan, Korhım var yaman gözden” misrasının anlamını müəyyənləşdirmək üçün mifoloji baxış sferasından yanaşma mahiyyətin üzə çıxmasında kömək funksiyasını daşıya bilər. Mifoloji baxışa görə, hələ insanın olmadığı dünyanı buynuzlarında saxlayan boz öküz su içərkən gözlərinə insana bənzər qoz ağacından olan kukla sataşır. Fikirləşir ki, nə yaxşı oldu, kuklaya can verim, mənim qulluğumu tutsun, hər gün otumu, suyumu qarşıma gətirsin. “... Boz öküzün can verdiyi insan surətindəki kuklaya: - Bax, mən səni dünyaya gətirdim. Bunun üçün həyatın boyunca mənə qulluq etməlisən, - dediyi zaman, insan: -Mənə canı sən vermişsən, amma məni hazırlayan, ağzımı, burnumu, saçımı, qolumu, bacağımı, uzun boyumu yaradan qoz ağacıdır. Bundan dolayı da Boz öküz insan məntiqini qəbul edər və qoz ağacının şərəfinə can verdiyi insana Oğuz adını verir”. (2, s.149-151) Demək, mifoloji mətnədən çıxış edərək deyə bilərik ki, canı öküz; insan oğluna boyu, quruluşu qoz ağacı vermişdir.

Bu kiçik mifopoetik mətnə iki tərəfdən baxaq: biri kuklaya can verən boz öküz (yəni ana), digəri isə kuklanın boyunu, böyüməsini, yəndəmini verən qoz ağacı. Öküz kuklaya can verərkən özünə qulluq tutmaq istəyindən çıxış etmişdir. Bu dəyəri biz, demək olar ki, bütün anaların istəyində görə bilərik, hətta bu istəkləri poetik nümunələrə də köçürmüşlər.

Bağiv bariv yemədim,
Odiva yandım ancah. (1, s.141)

Bədii nümunəsi uşağından “bağın bəhrəsin” gözləyən ananın dilindən söylənilmişdir. Beləliklə, uşağa can verən ana olsa da, onun böyüyüb boya-başa çatması üçün şəər qüvvələrdən, yaman gözədən qorumaq da lazım gəlir ki, mətnə əsasən də bu missiyanı “qoz ağacı” daşıyır.

Demək, bədii nümunəmizdə əksini tapan, beşiyinin başında duran qoz təsadüfi deyil, mifoloji yaradılmışla bağlı olaraq ulu əcdadlarımızın ötürdüyü qoruma vasitələrindən biridir. Qeyd edək ki, burada inversiya, epitetlərlə, bir sözlə poetik dillə daha bir inanc –ala gözlərdə nəzərin olması fikrini də çatdırmağa çalışmışlar.

Aşağıdakı bədii nümunədə ilk baxışda prozopopeyadan istifadə kimi görüntü yaratsa da, lakin əslində mahiyyətində mifopoetik anlam durmuşdur. Məlum olduğu kimi, şamanların animist (ruhlar haqqında təsəvvürlər) yanaşmalarına görə quş ruhun simvoludur, onun ifadəsidir. Digər tərəfdən, rəngin semantik məna tutumundan çıxış edərək yaşıl rəngin gəncliyə, yenidən yaranmağa, cənnətə işarə etməsi də söz sərraflarının diqqətindən qaçmamışdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, türk xalqlarının daha başqa animist təsəvvürlərinə görə, real həyatda yaşayan insanların əks həyatlarını ruhlar yaşayır, yəni insanlarda gecə olarkən onlarda gündüz olur, ruhlar gecə gəlir, gündüz gedirlər. Bütün bu inanclar sistemi bu kiçik bədii nümunədə cəmləşdirilmiş, övladını itirən bir valideynin dilindən söylənilərək cənnət (yaşıl) sakini olan övladının (quş) evlərinə gəlməsini, darıxan ananın onu nəfəsinə yaxınlaşdırmasını bədii portret şəklində ustalıqla göstərmiş və sonda ağır itkini qəbul edən ananın ruhların səhər öz “yurdlarına” dönməli olduğunu anladığı üçün yola salacağını bildirmişdir:

Gökte uçan geşil kuş
Sal kanatıy bize düş
Ge öpim yanağıydan
Səhər ossın yola düş (1, s.142)

Övlad evləndirərkən sözün sehrli gücü ilə təmiz ruhları özünə cəkcəyinə inanan xalq “ağ baxtın olsun” deməklə ağ rəngdən yuxarıdakı qeyd etdiyimiz simvolik, milli və mənəvi dəyərləri özündə birləşdirən istəklərlə çıxış etmişlər:

Ağ baxt,
Altun taxt,
Qara xəlayiq,
Bəyaz əkməkçi,
Siyah kölə
Dilərəm qızıma (4, s.95)

Qeyd etdiyimiz kimi ağ rəng ədalət, hökmranlıq, təmizlik, yüksəlişin simvolik ifadəsi olduğundan bir daha sözün gücünə inanan xalq “üzünü ağ görə idim” deyir:

Dostumu sağ göreydim
Gəmnen irağ göreydim
İşi düz, sözü bütün
Üzünü ağ göreydim (2, s.115)

Rənglərin xalq dünyagörüşü və təsəvvüründəki semantikasi, eyni zamanda heyvanlara, quşlara olan ibtidai təfəkkürün qalıqlarının birləşərək poetik şəkildə əks olunması da bədii örnəklərdən kənarda qalmamışdır. Bütün dünya mifologiyasında qara rəngin, əsasən, yas, ağır üzüntü, ölüm simvolu kimi qəbulu eyni mahiyyətdən çıxış edən qarğışlardan da yan ötməmişdir. Bədii- poetik dilin verdiyi imkanlardan yararlanaraq nümunədə “Qərə girsin” deməklə “yas yiyəsi, sahibi” olmasını ifadə etməyə çalışmışdır. Bununla da rahatlıq tapmayan aşiq “yas sahibi”nin zağa (qara qarğıya) bənzədilməsini görünüş çalarlığına əsaslanaraq müfəssəl təşbeh kimi qəbul etsək də, digər tərəfdən- tarixi semantik cəhətdən də baxmaq, fikrimizcə, düzgün olardı. Türk mifologiyasında şeytanın simvolu olan qara qarğadan hətta müasir dövrümüzdə belə qeyri-ixtiyarı mənfi obrazların müqayisəsi zamanı işlənmişdir. Əməlində insanlara mənfiliklərdən başqa bir şey bəxş etməyən şeytanla eyni əməl daşıyıcısı olan insanın bənzədilməsi qarşı tərəfin nifrətinin həddindən artıq çox olduğundan xəbər verir. Demək, bu bədduada müfəssəl təşbehdəki bənzəyənin həm görünüş, həm də semantik oxşarlıqlarının vəhdəti nəzərə alınmışdır:

Mən Qənbərəm dağ kimin,
Titrərəm yarpaq kimin.
Arzını bəzədəni
Qərə girsin zağ kimin (4, s.337)

Türk mifologiyasına görə ölümlərin tanrısı olan Erlik yer altından köməkçilərini göndərərək insanların ruhlarını tutaraq canlarını alırdı, ölən insanın yaxınları isə bədənlərinə xə-

sarətlər etməklə ağır itkilərini yaşayırdılar. (Yaş- Ç.,121-124) İslam dinindən fərqli olaraq qədim türklərdə ölünün dəfnə yola salınması ağır görüntülərlə müşahidə olunurdu. “Burda yarın səsi var, Qara geyib, yası var” mısralarında yaşlı bir insanın səsinin eşidilməsi qədim türk xalqının islam dininin təsirindən yargılanmayan gedişidir. “Gedin fələk yanına, Baxın bizdə nəsi var” mısrası ilə “fələk” deyərkən isə Erlik və onun köməkçiləri nəzərdə tutulurdu:

Burda yarın səsi var,
Qara geyib, yası var.
Gedin fələk yanına
Baxın bizdə nəsi var (4, s.72)

Sevgili gül qarşılığının istər şifahi, istərsə də klassik nümunələrdə işlənmə paralelliklərinin tez- tez qarşımıza çıxması, fikrimizcə, yalnız görünüş gözəlliyindən dolayı təsadüf edilən bir fakt kimi baxmaq kifayət etməz, çünki müdrik xalq yalnız görünüşü əsas tutaraq belə bəsit yanaşma kodeksindən bu dərəcədə çox yararlanmazdı. Deyilənləri əsas tutaraq, əsas mahiyyətində uzaq keçmişdən süzülüb gələn mifopoetik anlamın üstündə durmağı məqsədəuyğun bildik.

Gül ənənəsinin mitoloji dərinliyinə varanda görürük ki, ilahilər su zanbağından törəmiş, buna görə də ilahilər-butlar üçün, əsasən, su zanbağı çiçəkləri qoyulurdu. Təmizlik təcəssümü olan su zanbağı ilə eyni formallığı daşıyan butlar eyniləşdirilirdi. Uygurların əhd olaraq butlara qoyduqları lotus çiçəyi sonralar gül təqdim etmək adətinin formalaşmasına gətirmiş (5, s.127) və təkamül proseslərindən biri kimi irəliləyən “gül” ənənəsi xalqın obrazlı, poetik söz, sənət dünyasına daxil olmuş, klassik ədəbiyyatlarda tez- tez rastlaşdığımız sevgili –but ikiləşmələrinin digər görüntü versiyası olaraq sevgili-gül metaforası kimi işlənmişdir.

Narıncı dilim-dilim,
Gəl otu mənim gülüm.
Nə dedim, küsdün gənə
Lal olsun ağzım-dilim (4, s.147)

Beləliklə, İraq-türkmən xalqına məxsus olan bu lirik nümunələrdə ifadə olunan fikirlərəsil mahiyyətində uzaq keçmişdən gələn ümumtürk mifoloji baxış sferasını cəmləşdirmişdir.

Ədəbiyyat

1. Çoban Hidir Uluhan. Irak Türkmen folklorunda leyler /Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi 22. Sayı, 2006, Türk Dil Kurumu Yayın evi
2. Hasret, H. Yaşam Potasında Pişen Sözcükler. Erbil: Irak-Federal Hükümeti Kültür Bakanlığı Matbaası, 2009
3. Hüseyinov Yusuf (Aktaran: Zülfıye Velibeyli) “Eski Oğuz Mitlerinin Felsefi Boyutu”, Bilig, S:2, Yaz ‘96
4. Paşayev Q. , Bəndəroğlu Ə. Azərbaycan folkloru antologiyası, II kitab (İraq-türkmən cildi), Bakı: “Nurlan”, 2009
5. Yaşar Çoruhlu. Türk Mitolojisinin Ana hatları. Kabalcı Yayın evi, 2000

У.А.Дадашова

Следы мифологии в образцах Ирако-туркменского фольклора

Резюме

Устные литературные образцы, дарящие нам волшебным звучанием поэтического художественного слова моральный комфорт, в своей истинной сущности освещают первичные представления народа, и скрытыми «паролями» проявляя частоту использования, увековечивают их. Принципы выражения искусства слова, средства художественного самовыражения обеспечивают эмоциональное доведение основных источников до адресата в образном виде. Для этого своеобразное значение имеют художественно-эстетические средства, превращенные из примитивных прямых подходов в совершенную поэтическую систему. Люди, верующие в

наличие сил, которые сильнее их надеялись, что смогут преодолеть возникшую ситуацию с помощью магической силы слова. И, подходя с этой точки зрения, создали проклятия, как образцы способные удовлетворить их потребности. Люди, принадлежащие к различным слоям общества с помощью молитв и заклинаний, посредством слов выражали свою любовь или ненависть по отношению к окружающему влиянию. Подходы, отражающие в текстах первичную форму общественного сознания, в настоящее время по своему образу воспринимаются как целостный, иногда готовый шаблонный материал. В художественных образцах, являющихся сокровищницей слова, где нашли свое отражение различные отрасли науки, религии, раскрывается историческая сущность, значение и истоки естественных наук, а жизнь передается в образных выражениях, вынуждает нас исследовать художественные тексты в мифопоэтическом понимании.

U.A.Dadashova

Mythological traces in Iraqi-Turkmen folklore works

Summary

In its essence, the folk literature works, which give us spiritual comfort with magical harmony of artistic poetic word, lighten the original ideas of the people and eternalize them through discovering its processing frequency via secret "passwords". The principles of expression of the word art and means of artistic approval ensure delivery of the basic facts to the address in a figurative and emotional manner. For this purpose, artistic-aesthetic means, having been transformed from the primitive and simple approaches into a perfect poetic system, have a specific place. Human beings believing in existence of matters stronger than them do not hope that the magic of words will not help them to overcome the situation have fallen in. With due regard of this, they have created an example that will meet their demands, that is curses. People belonging to different layers in the society have expressed their attitudes towards surrounding world due to oncoming impacts by words, that is curses, by means of which they have demonstrated their love or hate. The approaches reflected in the texts as a primary form of the social consciousness attract our attention as a whole material by appearance, and sometimes as a ready template for the present time. Reflection of the ancient historical culture and intention of various sciences, i.e. religious and natural sciences in our word treasure, i.e. in the artistic works, expressing the life with figurative language, encourageusto investigate the artistic texts in mytho-poetical sense.

Rəyçi: filol.f.d., dos. A.X.Ramazanova

Redaksiyaya daxil olub: 07.05.2019

Ü.Ç.ƏLİYEVƏ

filologiya elmləri üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ANTİK, ORTA VƏ İNTİBAH DÖVRÜNDƏ İNCƏSƏNƏT NÖVLƏRİNİN MODİFİKASIYASI

Açar sözlər: incəsənət, gözəllik, antik yunan ədəbiyyatı, Aristotel

Ключевые слова: искусство, красота, древнегреческая литература, Аристотель

Key words: art, beauty, ancient greek literature, Aristotle

İncəsənətin tarixi inkişafında funksional ağırlıq mərkəzinin yerdəyişməsi nəzərə çarpır, bir funksiyası ön plana çıxır və eyni zamanda digər funksiyalar daha gizli və çox zaman kifayət qədər dərk olunmadan təzahür edirlər. Bu labüd şəkildə incəsənət növlərinin inkişafının dialektikasına təsir göstərir. Bu halda incəsənət və qeyri-incəsənət arasında sərhədləri və birliyi nəzərə almaq lazımdır. Hər bir incəsənət növü müəyyən ideoloji sistemə daxil olur, eyni zamanda birbaşa "fövqəltəbii" fəaliyyət növü ilə təmasda olur. Memarlığın yaxın qohumu utilitar fikirlərdir: tamaşa sənətləri ayınlarla, mərasimlərlə münasibətdə olur. Bədii ədəbiyyat çoxsaylı bağlarla elmi, fəlsəfi, sənədli, tənqidi ədəbiyyatla əlaqələnir. Qeyri-bədii fəaliyyət növlərində gizli şəkildə bədii potensiallar mürgüləyir və müəyyən şəraitdə bu fəaliyyət növləri incəsənətə yaxınlaşa və sənət nümunələrinə çevrilə bilər.

Bir sıra tədqiqatçılar belə hesab edirlər ki, bədii fəaliyyətin inkişafının əsas meyli onun hissəsi-tərkibi təsisatdan gerçəkliyin dərkə və əksi formasına çevrilir. Ədəbiyyat ictimai əmək formasından uctimai şüur formasına çevrilir. Buna uyğun olaraq incəsənət yaxud ədəbiyyat öz inkişaflarının ilkin mərhələlərində özünəməxsus əşya yaradıcılığı sahələri kimi dərk olunurlar və yalnız yeni dövrdə onlar idrakın xüsusi formaları kimi qavranılmağa başladılar.

İncəsənət cəmiyyətin ilkin inkişaf mərhələsində maddi incəsənət növləri ilə müqayisədə söz sənəti öz təbiətinə (yəni sözün təbiətinə) daha az advekatdır. Çünki söz ruhi təməlin aləti qismində çıxış edir: söz heç bir maddi yaratmır, halbuki ibtidai icma cəmiyyətinin nümayəndələri nitqi maddi güc hesab edirdilər. Söz onların fikrincə, balta və ya ox kimi nəsnələrə təsir göstərə bilər. Məhz buna görə lənəti və qarğışı söz sənətinin ən qədim janrı hesab etmək olar. Söz sənətinin yaradıcılıq tərəfi hərfi mənada, deməli illüzik tərzdə dərk olunurdu. Ovsun əleyhinə yönəltidiyi şəxsi tabe etmək məqsədi güdüdü. Buna görə də qədim dövrlərdə nitqin effektiv tərəfi daha çox inkişaf etmişdi. Ritm, qışqırığın və pıçıltının səviyyə və dərəcələri böyük əhəmiyyət kəsb edirdilər. Söz incəsənət növü qismində ona görə mövcud idi ki, mahnı və rəqslə birlikdə ayin tamaşalarına daxil olunurdu. Poeziyanın tarixini məhz bu dövrdə axtarmaq lazımdır.

İbtidai-icma cəmiyyətinin inkişafının daha yüksək mərhələsində söz sənəti mifoloji şifahi epos-miflər, əfsanələr, rəvayətlər qismində müstəqil sənət növü kimi təşəkkül tapmağa başlayır. Bu bəşər cəmiyyətinin özünüdərk prosesində son dərəcə köklü tərəqqidən xəbər verir. Xalq özü haqqında tarixi kontekstdə düşünməyə başlayır və bu proses təhkiyə poeziyasında (eposda) öz əksini tapır. O dövərə qədər mif ritualın təkil hissəsi idi, bu dövrdə onun təhkiyə formasına keçməsi xalqın öz tarixini dərk etməsi ilə nəticələndi. Düzdür, bu dərk olunma prosesi hələ fantastik formalarda baş verirdi. Məhz buna görə də mifoloji qəhrəmanlıq eposu gələcək tarixi xronikaların və gələcək bədii nəsrin qaynağı hesab oluna bilər. Eposda söz dünyanı dərkən alətinə çevrilməyə başladı və bununla da müstəqil bədii əsərin yaranması üçün meydan açdı. Lakin epos mərhələsində də söz hələlik musiqi və mahnı ilə birləşmiş şəkildə çıxış edir. Yeri gəlmişkən, bu birlik xalq dastanlarında qorunub saxlanmışdır. Epos dövründə şair, xanəndə və təhkiyəçi bir simada birləşmişdilər.; o təhkiyəçidir, çünki babalar-

dan eşitdiklərini müasirlərinə nəql edir, o, şairdir, çünki rəvayətlərdən özü bildiyi kimi istifadə edir, xanəndə və musiqiçidir, çünki rəvayəti nəğmə kimi oxuyur və musiqi alətində çalmaqla müşayiət edir. Sintetik tamaşadan ayrılmış söz-musiqi kompleksində baş rol artıq sözə məxsusdur, musiqi isə bir növ onun formasının elementidir. Burada təhkiyə birbaşa təsir etməyi yox, təxəyyül və düşüncə vasitəsilə təsir göstərməyi nəzərdə tutur; dinləyicilər sakitcəsinə təhkiyəçiyə qulaq asırdılar.

Sözün təsvirlə təmaslarına gəldikdə isə bu başqa şəkildə həyata keçir. Güman etmək olar ki, burada lap əvvəldən sözün kommunikativ və məna funksiyaları böyük rol oynayırdılar. Bəzi hallarda şəkillər və hekəltərəşliq nümunələri ayin hərəkətlərinə daxil edilirdilər. Bu halda onların sözlə əlaqələri bu ayinin ümumi çərçivəsində həyata keçirilirdi və onların sözlə əlaqələri musiqi və rəqslə olduğu qədər sıx deyildi. Bəzi hallarda isə onlar mənalandırma və ünsiyyət vasitəsi rolunu oynayırdılar. Bu zaman söz bir növ şəklə çevrilirdi və başqa tərzdə öz obrazlı ifadəsini tapırdı. İdeografik yazı növləri meydana gəlirdi ki, onlar sözü şəkillə üzvi vəhdətdə birləşdirirdilər.

Piktoqrafiyada sözün bədiilikdən kənar funksiyası şəkil vasitəsilə obrazlı xarakter kəsb edirdi. Adi, sırf kommunikativ səciyyə daşıyan şəklin güzgüsündə bir növ sənət nümunəsinə çevrilirdi. Bu ittifaqda bədii birincilik şəklə məxsus idi, söz isə tədricən ondan incəsənətə çevrilməyi öyrənmişdi. Tədqiqatçılar belə hesab edirdilər ki, bu günün özündə də bir sıra konsepsiyalarda öz əksini tapmış müddəa-sözün gücünün məhz onun təsvirliyi ilə bağlı olması həmin dövrdə yaranmışdır.

Antik Yunanıstanda incəsənət növlərinin sistemi nəzəri baxımdan Aristotel tərəfindən dərk və izah olunmuşdur. Klassik Yunanıstanda incəsənət növləri parçalandılar, bir-birindən təcrid olundular və təxminən bu gündə mövcud olan incəsənət növləri sisteminə çevrildilər. İncəsənət növlərinin sistemi incəsənət haqqında ümumi anlayışa əsaslanırdı. Bu anlayışın elmi-nəzəri döviyyəyə gətirilməsi qədim yunan estetik fikrinin son dərəcə böyük nailiyyəti hesab oluna bilər. Bu anlayış təsviri prinsipdən-təqlid prinsipindən çıxış edirdi. Buna uyğun olaraq Aristotel incəsənət növlərini təqlid üsuluna, təqlid predmentinə və təqlid vasitələrinə görə təsnif edirdi (1, s.37). Bu sistemdə söz sənəti tamamilə müstəqil yer tutur. Bu isə söz sənətinin Antik Yunanıstanda incəsənət növləri arasında mühüm yer tutmasından xəbər verir. Məhz buna görə də say-seçmə, nəcib adamların ədəbiyyatla məşğul olmaları mümkün hesab olunurdu. Halbuki hekəltərəşliq və təsviri incəsənət peşə hesab olunurdu və aşağı təbəqənin insanları məşğul olurdu. Lakin söhbət yalnız incəsənət növlərinin bu şərti iyerarxiyasından getmir; əsas məsələ bu və ya digər incəsənət növünün başqa incəsənət növünə təsiri ilə bağlıdır. Əgər antik sənətin nəzzəriyyəsinə və praktikasına bu nəzər nöqtəsindən yanaşsaq, məlum olur ki, onda plastik prinsiplər üstünlük təşkil edir. Bu baxımdan hekəltərəşliq qədim dünyaduyumunun ən adekvat incəsənət növü hesab oluna bilər; digər incəsənət növləri isə onun təsiri altında inkişaf edirdilər. Yunan sənətkarları üçün insan bədəninin gözəlliyi ilkin obrazı təşkil edirdi.

Qədim yunan ədəbiyyatı da heykəltərəşliğin prinsiplərini əxz edərək plastikanın qanunları ilə formalaşırdılar. Heç də təsadüfi deyildir ki, Aristotel incəsənətin köklü və ümumi prinsiplərini "mimesis" lə (təqlid) bağlayırdı (1, s.39). Mimesis isə məlum olduğu kimi birbaşa təsviri incəsənət növləri ilə bağlıdır. Aristotel ədəbiyyatı, hətta musiqini də mimetik incəsənət növləri hesab edirdi. Amma əslində musiqinin də mimetik xarakterindən yalnız metaforik planda danışmaq mümkündür. Aristotel göstərirdi ki, musiqi insanların bəşəri mənəvi keyfiyyətlərini təqlid edir. Alim idraki və mənəvi tərbiyəni incəsənətin son dərəcə mühüm funksiyaları hesab edirdi, lakin onları da təqlid prinsipi ilə əlaqələndirdi. Söz sənətində "söz və ölçü mərmər və rənglərə uyğundur; söz də mərmər kimi incəsənət materialıdır. Aristotel daim poeziyada ölçünün, bitkinliyin, müəyyənliyin zəruriliyini vurğulayırdı. Belə ki, filosof Homerin "İlliada"nın fabulasında bütün Troya müharibəsini deyil, yalnız onun bəzi epizodlarını təsvir etdiyinə görə təqdir edirdi. Aristotel bu məntiqdən çıxış edərək faciəni eposdan üstün tuturdu və bu üstünlüyü faciənin daha yığcam olması ilə izah edirdi. Faciə həmçinin, onun fik-

rincə, daha artıq təsviri səciyyə daşıyır, daha plastiki və məhz buna görə üstünlüyü ona vermək lazımdır.

Orta əsrlərdə antik dövrün dəyərləri bir qayda olaraq inkar edildiklərinə görə incəsənət sahəsindəki problemləri bir növ yenidən nəzərdən keçirməyə başladılar. Onlar bədii-estetik fəaliyyətə antik Yunanıstanın təşəkkülünün ilkin dövründə olduğu kimi praktiki elmi, məişət funksiyalarının içində əritdilər. Məhz buna görə orta əsrlərdə faktiki olaraq tətbiqi incəsənət növləri ön plana çıxmışdı.

Orta əsrlərdə plastik incəsənət növləri antik dövrə plastikliyə verilən tərifə uyğun deyildi. İndi onların xarakteri arabeska ilə, ornamentlə müəyyən olunur. Əgər antik dövrdə məbəd öz sütunları ilə plastik orqanizmin cismaniliyi və bitkinliyi təəsüratı oyadırdısa, xristian qotik məbədi parçalamaq imkanı yaratdı. O dövrdə mövcud olan ayinlərin, mərasimlərin hamısını incəsənət nümunələri kimi nəzərdən keçirmək olar, çünki onlar kor-təbii şəkildə məişətdə çulğalaşmış vəhdət təşkil edirdilər. Bütün digər incəsənət növləri arasında söz sənəti ən az tətbiqi xarakterə malik idi. Onun nümunələrini istənilən peşə sahibi yarada bilərdi; cəngavərlər də, tələbələr də, monaxlar da mahnı mətnləri qoşurdular. Orta əsrlərdə illüstrasiyalı əlyazmalar son dərəcə geniş yayılmışdı. Bu cür əlyazmalarda söz və təsvir bərabər şəkildə birləşmişdilər.

Təhkiyə sənətində təsviri incəsənətlə eyni uğurlara malik olan bədii ədəbiyyat konkretlikdə ona uduzurdur. İntibah dövründə fərdiliyə maraq və şəxsiyyət problemi ön plana keçdilər. Bu isə təsviri incəsənətin ədəbiyyatı arxada qoymasına səbəb oldu. Belə ki, təsviri incəsənətdə sənətkar portret sənəti sahəsində böyük uğurlar qazanmış, hər bir fərdin özünəməxsus xüsusiyyətlərini, onun psixologiyasının zahiri əlamətlərini əks etdirməyin sirlərinə yiyələnmişdi, halbuki novella müəllifi hələ də bu və ya digər personajı təsvir edərkən tipik standart xarakteristikasından istifadə edirdi. Sənətkar bütün diqqətini əsərin fabulasına, nəql olunan əhvalatın maraqlı olmasına yönəldirdi. Leonardo da Vinçi rəssamın şair qəşsində üstünlüyünü sübuta yetirmək üçün göstərirdi ki, şair hər bir şeyi təsvir etmək və göstərmək qabiliyyətinə malikdir. Lakin əslində o oğurluqla məşğuldur, çünki təsvir etdiyi əşyalardan heç biri onun özünə məxsus obyekt deyil. "Əgər rəssamlıq laldırsa, onda ədəbiyyat da kordur" fikrində ona məxsusdur (8, 101). Dahi rəssam rəssamlıqla ədəbiyyatı müqayisə edərkən öz sənətinə üstünlük verməklə tamamilə haqlı idi, çünki o dövrdə bədii ədəbiyyat hələ dünyanı dərkin misli görünməmiş dərinliklərindən yazmağı imkan verən təhlil alətinə çevrilməmişdi.

Gec İntibah, xüsusilə də XVII əsr dinamizm hissinin ön plana keçməsi ilə xarakterizə olunur. Bu dövrdə artıq söz sənətinin incəsənət növləri arasında həmin mövqeyə keçməsi əlamətləri özünü biruzə verməyə başlayırdı. Rablenin, Servantesin, Şekspirin əsərlərini buna sübut hesab etmək olar. Bu dövrdə humanizm ideyalarının sübhə altına alınması söz sənəti vasitəsilə daha dərinləndərk olundu.

Poeziyanın qanunları ilk dəfə qətiyyətlə Lessinqin "Laokoon" əsərində təsviri incəsənətdən təcrid olunurdu. Düzdür, təsviri incəsənətə münasibətdə Lessinq ənənəvi mövqedən çıxış edirdi, lakin eyni zamanda poeziyanın artıq təsviri incəsənətə xas olan "ölçü və proporsiya" (təkamül) tələblərindən azad olmasını bəyan edirdi; ədəbiyyat artıq əyaniliyə riayət etməkdə tam sərbəst idi, onun əsas vəzifəsi həyatı bütün rəngarəngliyində təcəssüm etmək idi. Ədəbi obrazın gücü predmetin gözə görünən təsviri ilə deyil, hərəkətin təcəssümü predmetdən alınan təəsüratla bağlıdır. Lessinq belə hesab edirdi ki, söz sənətinin obrazlılığı təəsürat və düşüncə süzgəcindən keçmiş təsvirə və inikasa əsaslanır. Bu halda ədəbiyyat universal bədii idrak qismində misli görünməmiş əhəmiyyət kəsb edir.

XVIII əsrin sonunda meydana gələn "Laokoon" ədəbiyyatın aparıcı incəsənət növünə çevrilməsindən xəbər verən ilk nəzəri signal idi (7, s.20). Bu proses qalib gəlmiş kapitalizm ictimai şüuru inqilablaşdırdı, sabitlik illuziyasını dağıtdığı, guya dəyişməz dəyərlərin mövcudluğu haqqında əfsanələri ifşa etməsi şəraitində həyata keçməyə başladı. Cəmiyyətdə, ümumən "tənqidi" sözü ilə ifadə edilməsi mümkün olan əhval-ruhiyyə yarandı. Belə bir şəraitdə fəlsəfə və incəsənət labüd şəkildə tənqidi xarakter kəsb etdi.

Bu dövrdə ədəbiyyat təməmilə aparıcı incəsənət növünə çevrilir. O bu dövrdən başlayaraq bütün digər incəsənət növlərinə nisbətən həyat haqqında düşünmək, onun haqqında mühakimə yürütmək, öz bədii vasitələri ilə insanın üz-üzə gəldiyi problemlərin ən dərin qatlarına nüfuz etmək imkanlarına malik olduğunu sübuta yetirdi.

Müasir dövrdə bütün digər incəsənət növləri ədəbiyyatdan öyrənməyə, öz imkanları daxilində onun üsullarını tətbiq etməyə başladılar. Belə ki, məhz ədəbi-bədii sözün təsiri ilə təsviri incəsənətin o vaxta qədər mürgüləyən qüvvələri tədricən oyanmağa başladılar. Təsviri incəsənət hər şeydən əvvəl dərk etməyə başladı ki, sosial təhlilin və sosial tənqidin səmərəli vasitəsinə çevrilə bilər.

Lakin XX əsrin əvvəllərindən başlayaraq incəsənətdə ədəbiyyat mərkəzçiliyə qarşı əks reaksiya başlayır və "maddi" incəsənət növlərinin yeni yüksəlişi dövrü ilə müşahidə olunur. Bu, son nəticə etibarilə cəmiyyətin inkişafının yeni mərhələyə qədəm qoyması ilə bağlıdır. Elmin böyük kəşfləri və texnikanın tərəqqisi bu baxımdan mühüm rol oynamışdır. Memarlıqda və heykəltaraşlıqda köklü dəyişikliklər baş vermiş, təsviri incəsənət yeni təcəssüm vasitələrinə müraciət etmişdir. Nəhayət, bütün incəsənət növlərinin bədii imkanlarını üzvi vəhdətdə birləşdirən kino sənəti meydana gəlmişdir. Kino da tezliklə bütün incəsənət növlərinə, xüsusilə bədii söz sənətinə güclü təsir göstərmişdir.

Ədəbiyyat

1. Aristotel. Poetika. B., 2006.
2. Boryev Y. Estetika. Bakı: Gənclik, 1980.
3. Quliyev Q. XX əsr ədəbiyyatşünaslıq konsepsiyaları. Bakı, 2012.
4. Hacıyev A. XX əsr ədəbi düşüncələr tarixi. Bakı, 2018.
5. Kun N.A. Qədim Yunanıstan mifləri və əfsanələri. Bakı Slavyan Universiteti. "Filoloqun kitabxanası – 100" Bakı, Mütərcim, 2008.
6. Гомхольд Эфраим Лессинг. Лаокоон, или о границах живописи и поэзии. Секач М.: М. Художественная литература, 1957.
7. Угринович Д.М. Искусство и религия. Нехудожественная литература. М.: Прогресс, 1965.
8. www. Iskusstwo. ru

У.Ч.Алиева

Модификация видов искусства в античный период, средние века и в эпоху Возрождения *Резюме*

В данной статье рассматривается модификация искусства. В Древней Греции система видов искусства была представлена Аристотелем с теоретической стороны. В классической Греции виды искусства были фрагментированы, изолированы друг от друга и трансформированы в систему современных искусств. В данной статье мы попытались выявить взаимосвязь видов искусства античного периода, Средних веков и эпохи Возрождения.

U.Ch.Aliyeva

The Modification of the types of art in the ancient Period, the middle ages and the renaissance *Summary*

This article examines the modification of the art. In ancient Greece, the system of art types was understood and explained by Aristotle theoretically. In classical Greece, art types were fragmented, isolated from one another and transformed into a system of present-day arts. In the article, we tried to expose the attitude and relation of art types between the ancient times, the medieval times and the renaissance period.

Rəyçi: filol.e.d., dos. H.Ə.Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 10.05.2019

A.N.HACIYEV*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Memarlıq və İnşaat Universiteti***(Bakı şəh., Ayna Sultanova küç., 11)***“MOLLA NƏSRƏDDİN” JURNALI
XALQ HƏYATININ AYNASI İDİ***Açar sözlər: karikatura, felyeton, maarifpərvər, senzura, demokratiya.**Ключевые слова: карикатура, фельетон, просветитель, цензура, демократия.**Key words: caricature, feuilleton, enlightener, censorship, democracy.*

XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatının ən qüdrətli nümayəndələrindən olan görkəmli yazıçı-dramaturq, istedadlı publisist və ictimai xadim Cəlil Məmmədquluzadənin anadan olmasının 150 ili tamam olur. Xalqın bu böyük oğlunun yubileyinin yüksək səviyyədə keçirilməsi məqsədilə ölkə başçımız İlham Əliyev 17 yanvar 2019-cu il tarixli Sərəncam imzalamışdır. Sərəncamda Cəlil Məmmədquluzadənin xalqının maariflənməsi, təhsil alması, qadın azadlığı, dini fanatizmin kəskin ifşası, dilimizin saflığı uğrunda apardığı mübarizə, habelə onun 25 ilə yaxın bir dövr ərzində nəşiri və redaktoru olduğu “Molla Nəsrəddin” satirik jurnalının adı xüsusi qeyd edilmişdir.

“Molla Nəsrəddin” satirik jurnalı nəşrə başlamazdan əvvəl Cəlil Məmmədquluzadə 1904-cü ildən o zamanlar Cənubi Qafqazın inzibati-idarə mərkəzi olan Tiflisdə nəşr edilən “Şərqi-Rus” qəzeti redaksiyasında işləmişdir. Onun yazıçı və jurnalist kimi püxtələşməsində bu qəzetin və onun redaktoru Məhəmməd ağa Şahtaxtının mühüm rolu olmuşdur. 1905-ci ilin əvvəllərində “Şərqi-Rus” qəzeti bağlandıqdan sonra Cəlil Məmmədquluzadə jurnalist Ömər Faiq Nemanzadə və maarifpərvər tacir Məşədi Ələsgər Bağırzadə ilə şərikli bu qəzetin mətbəəsini alıb ona “Qeyrət” adı verirlər. Həmin ildə Cəlil Məmmədquluzadə Tiflis qubernatorundan “Novruz” adlı gündəlik qəzet çıxarmağa icazə alsada, sonralar o, bu fikrindən daşınır və “Molla Nəsrəddin” satirik jurnalı buraxmaq qərarına gəlir.

Cəlil Məmmədquluzadə ilk nömrəsi 1906-cı il aprelin 7-də çıxan “Molla Nəsrəddin” jurnalının nəşrinə başlamaqla Azərbaycanda, eləcə də Yaxın və Orta Şərqdə satirik jurnalistikanın əsasını qoyur. Jurnalın birinci nömrəsinin işıq üzü görməsi münasibətilə Rusiyanın bir çox yerlərindən Cəlil Məmmədquluzadəyə təbrik məktubları, teleqramlar gəlir. O, bu təbriklərə aprelin 12-də “Na povorote”, aprelin 14-də isə “Kaspi” qəzetləri vasitəsilə təşəkkürünü bildirir.

Həftədə bir dəfə 1000 nüsxə tirajla Azərbaycan dilində çıxan “Molla Nəsrəddin” jurnalı Yaxın və Orta Şərqdə rəngli və şəkili ilk satirik nəşr idi. Hər nömrəsi 8 səhifədən ibarət olan bu jurnalda ictimai bəlalərin tənqidinə və ifşasına, o cümlədən rəngli karikaturalara geniş yer verilirdi. Jurnalı ərsəyə gətirənlər cəmiyyətdəki kəsrləri açıb göstərməklə xalqın ictimai-siyasi şüurunu inkişaf etdirmək, onu dünyanın ən qabaqcıl və mədəni xalqları cərgəsinə çıxarmaq istəyirdilər.

“Molla Nəsrəddin” jurnalı müəyyən fasilələrlə 1906–1917-ci illərdə Tiflisdə, 1921-ci ildə Təbrizdə, 1922–1931-ci illərdə isə Bakıda nəşr olunmuşdur. Jurnal həm Tiflisdə, həm Təbrizdə, həm də Bakıda çıxan saylarında mədəni geriliyi, cəhaləti kəskin satira atəşinə tutmuş, insanların rastlaşdığı çətinliklərin, millətin geridə qalmasının səbəblərini ümumi savadsızlıqla əlaqələndirmişdir. Başda Cəlil Məmmədquluzadə olmaqla jurnalın yazarları nadanlığı böyük ictimai bəla saymış, ondan xilas olmağın yolunu elmə, biliyə yiyələnməkdə görmüşlər.

Mütərəqqi ideyaların carçısı olan “Molla Nəsrəddin” jurnalının ilk sayının üz qabığında verilən karikaturada məscidi xatırladan bir yerdə mömin müsəlmanların yan-yanaya yatdıqları

təsvir olunur. Onlardan yalnız biri otağın kiçik pəncərəsindən düşən günəş şüasının təsirindən oyanıb gərnəşir. Şərqi müdrik ağsaqqallarından sayılan əlində əsası, başında əmmaməsi, çiyində əbası olan Molla Nəsrəddin isə bu mənzərəni kənardan seyr edir.

Jurnalın 2-ci səhifəsində isə “Sizi deyib gəlmişəm” adlı müraciət dərc olunub. Həmin müraciətdə deyilir: “Sizi deyib gəlmişəm, ey mənim müsəlman qardaşlarım! O kəsləri deyib gəlmişəm ki, söhbətimi xoşlamayıb bəzi bəhanələrlə məndən qaçıb gedirlər, məsələn, fala baxdırmağa, it boğuşdurmağa, dərviş nağılına qulaq asmağa, hamamda yatmağa və qeyri bu növ vacib əməllərə. Çünki hükəmlər buyurublar: “Sözünü o kəslərə de ki, sənə qulaq vermirlər”. Bu müraciət yalnız millətin oyanışına deyil, həm də satirik publisistikanın ideya-bədii istiqamətlərinin müəyyən edilməsinə çağırış idi.

“Molla Nəsrəddin”-in sonrakı səhifələrində satirik xəbərlər, teleqramlar, Atalar sözü, “Dəllək” hekayəsi, “Lisan bəlası” felyetonu dərc edilmiş və 4 karikatura verilmişdir.

Səhifələrində beynəlxalq hadisələrə, Şərq xalqlarının azadlıq uğrunda mübarizəsinə geniş yer verən, geriliyi, mövhumatı satira atəsinə tutan jurnalın ilk saylarını Cəlil Məmmədquluzadə ən yaxın məsləkdaşı Ömər Faiq Nəmanzadə ilə birlikdə hazırlayırdı. Az sonra jurnala görkəmli şair və yazıçılar cəlb olundular. Şamaxıdan M.Ə.Sabir, Ordubaddan M.S.Ordubadi, Naxçıvandan Əliqulu Qəmküsar, M.Ə.Sidqi, Gəncədən Əli Nəzmi, Əli Razi, Aşqabaddan Salman Mümtaz, Qarabağdan Ə.Haqverdiyev və onlarca maarifpərvər ziyalı “Molla Nəsrəddin” üslubunda məqalələr yazmağa başladılar. Beləliklə, çox çəkmədi ki, XX əsrin ilk illərində Azərbaycanda molla-nəsrəddinçilər adı ilə yeni bir ədəbi məktəb yarandı.

Jurnal Azərbaycanın ictimai-siyasi həyatında kəskin ideoloji mübarizələr getdiyi bir dövrdə öz mövqeyi və hadisələrə fərqli yanaşma tərzii ilə seçilirdi. Onun müxtəlif sərlövhələr altında dərc etdiyi “Bilməli xəbərlər”, “İçəri xəbərlər”, “Məzəli xəbərlər”, “Teleqraf xəbərləri”, “Ticari və ekonomik xəbərlər”, habelə “Atalar sözü”, “Tapmaca”, “Bayatı” və s. kimi yazılar dövrün reallıqlarına uyğun yeni mənə kəsb edirdi.

Jurnalın səhifələrində dərc olunan yazılar arasında qadın azadlığı məsələsindən bəhs edən felyetonlar da olduqca maraqlı idi. Jurnal Azərbaycan qadınlarının azadlığı, onların kölə vəziyyətindən qurtulması uğrunda inadla mübarizə aparırdı. Molla-nəsrəddinçilər qadınların da kişilərlə bərabər hüquqa malik olmasını tələb edirdilər. “Xanımlara”, “Zəncir”, “Erməni və müsəlman övrətləri” adlı felyetonlarda cəhalətpərəstlik şiddətlə tənqid atəsinə tutulurdu.

Cəlil Məmmədquluzadə “Köhnə dərdim” adlı məqaləsində yazırdı: Şərq qadını məsələsi mənim köhnə dərdimdir... Nədir onların dərdi?... Şərq qadını azad etmək. Nədən?... Şəriətin kəməndindən, müsəlmançılığın zəncirindən, hərəmxanaların zindanından, qara çarşabın zülmətindən...

Yeri gəlmişkən onu da qeyd edək ki, jurnalın səhifələrində dərc edilmiş qadın azadlığı məsələlərinin işıqlandırılmasında Cəlil Məmmədquluzadənin həyat yoldaşı Həmidə xanımın da böyük xidmətləri olmuşdur.

“Molla Nəsrəddin” Azərbaycan mətbuatının şah əsəridir. Bu qiymətli jurnalın təsiri ilə ilk növbədə Azərbaycanda və Qafqazda, sonra isə türk-müsəlman dünyasında çoxsaylı satira jurnalları meydana çıxmış, realist-satirik ədəbiyyatın və karikaturaçılığın inkişafı dönməz xarakter almışdır. Milli azadlıq, demokratiya, insan haqları kimi ciddi ictimai məsələlərin bir əsrdən artıq dövrdə gündəlikdən düşməməsində qoca “Molla Nəsrəddin”-in tarixi xidmətləri inkar olunmazdır.

Böyük Cəlil Məmmədquluzadə “Molla Nəsrəddin” jurnalı ilə dövrünün intibah salnaməsini yaradırdı. Ölçüyəgəlməz işlər görmüş molla-nəsrəddinçilər, başlarında Cəlil Məmmədquluzadə olmaqla XX əsrdə mədəniyyətin, ədəbiyyatın yeni axara yönəldilməsində dönüş yarada bildilər. Jurnalın dili xüsusilə seçilməyə başlayırdı: sadə, anlaşıqlı, xalqın tez başa düşəcəyi ifadələr, hər cür ərəb, fars ibarələrindən uzaq bir Azərbaycan türkcəsi təqdim olunurdu.

Mirzə Cəlil öz xatirələrində yazırdı ki, “Molla Nəsrəddin”də açıq ana dili ilə yazdığımız mətləbləri hamı açıq başa düşdü, elə asan başa düşdü ki, dəxi bu dildən başqa qeyri bir dil

axtarmağa hacət qalmadı. Birinci nömrəmiz türk dünyasına dağılan kimi tək birçə həftənin içində hər bir yerdən, yazdığımız suallara haman aydın “Molla Nəsrəddin” dilində idarəmizə aydın cavablar gəldi.

Jurnal öz səhifələrində dərc etdiyi həm felyetonlarında, həm də karikaturalarında doğma dilimizə qəsd edənləri, onu yad sözlərlə zəhərləyənləri, hətta doğma ana dilində danışmağı özünə yaraşdırmayanları kəskin satira atəşinə tuturdu. Məsələn, jurnalın nömrələrinin birində verilən şəkildə bir nəfər azərbaycanlıyı yerə yıxıb ağzına zorla ərəb, fars və rus dillərini soxmağa çalışanlar təsvir olunub. Yerə yıxılmış azərbaycanlı isə deyir: “Ay qardaşlar, mən ki, dilsiz xəlq olunmamışam, öz dilim ola-ola niyə bu dilləri ağzıma soxursunuz”.

“Molla Nəsrəddin” başqa dilləri öyrənməyin ziddinə deyildi. Jurnal rus dilinin böyük təbliğatçılarından idi. Mollanəsrəddinçilərin hər biri öz ana dillərindən başqa 2–3 dil bilirdilər. Onlar başqa dillərin öyrənilməsinin lüzumunu qeyd edir, eyni zamanda, Azərbaycan dilinin saflığı uğrunda da mübarizə aparırdılar. “Molla Nəsrəddin”-in dili geniş xalq kütlələrinin başa düşdüyü açıq, aydın Vətən dili idi.

Onu da qeyd edək ki, satirik qrafika və karikatura sənəti də Azərbaycanda “Molla Nəsrəddin” jurnalı ilə başlanmışdır. Bu jurnaldan əvvəl azərbaycandilli mətbuatda nəinki karikatura, hətta hər hansı bir rəsm nümunəsi belə çap edilməmişdir. Bu mühüm və zəruri işi milli mətbuatımıza ilk dəfə “Molla Nəsrəddin” jurnalı gətirmişdir. Əgər “Molla Nəsrəddin”-in birinci sayında dərc olunmuş “Sizi deyib gəlmişəm” adlı müraciəti “Molla Nəsrəddin”-çi ədəbiyyatın və publisistikanın manifesti idisə, jurnalın həmin sayının üz qabığındakı Oskar Şmerlinqin çəkdiyi məşhur “Müsəlman dünyasının oyanışı” karikaturası satirik rəssamlığın mükəmməl proqramı idi. Cəlil Məmmədquluzadənin tapşırığı ilə çəkilmiş bu rəsm əsəri ilə Azərbaycanda realist-satirik rəssamlığın oyanışına təkan verilmişdir.

Alman rəssamları Oskar Şmerlinq və İozef Rotterin uğurla başladığı bu mühüm işi Əzim Əzimzadə böyük bacarıqla davam etdirmişdi. Heç bir yerdə ixtisas təhsili almamış Əzim Əzimzadə “Molla Nəsrəddin” məktəbinin çox istedadlı yetirməsi kimi meydana çıxmışdır. Əzim Əzimzadənin “Molla Nəsrəddin”dəki çoxillik və səmərəli fəaliyyəti sayəsində Azərbaycanda milli satirik qrafika məktəbi formalaşmışdır.

Əzim Əzimzadə əsərlərində əsasən mollanəsrəddinçiləri narahat edən, düşündürən mövzulara toxunardı. Onun “İranın müasir vəziyyəti”, “Pul hər şeyi həll edir”, “Balıq ovu” və bir çox karikaturaları diqqəti daha çox çəkirdi. Mirzə Cəlil jurnalın 21-ci sayında yazırdı: Əzimin karikaturaları zamanənin aynası kimi bizlərə göz ağardıb diş qıcayanları olduğu kimi göstərir.

Müxtəlif illərdə “Molla Nəsrəddin”lə əməkdaşlıq etmiş Xəlil Musayev, Seyidəli Behzad, İsmayıl Axundov, Qəzənfər Xalıqov, Hüseyn Əliyev, Hüseynqulu Zeynalov və Əmir Hacıyev kimi satirik qrafika ustaları bu jurnal vasitəsilə yayılan rəsm əsərləri ilə məşhurlaşdılar. Özündən sonra da Azərbaycan karikatura sənətində “Molla Nəsrəddin” üslubu ana xətt təşkil etmişdir. Bu gün də karikatura sənətimiz “Molla Nəsrəddin”-in yolu ilə gedərək yeni-yeni nailiyyətlər qazanır.

“Molla Nəsrəddin” jurnalı bütün fəaliyyəti boyu Azərbaycan mühitinin dərdlərindən danışib. Onun eyiblərinə gülüb. Qadınları savadsız və hüquqsuz qoyan mühitlə savaşa girib, cəhalətə, mövhumata, xalqı talayan məmurlara qarşı mübarizə aparıb. Onları xəncərdən kəsərli sözün qüdrəti ilə ifşa edib. Həyatı və hadisələri olduğu kimi göstərüb. Məmurların, şeyxülislamların, axundların, mollanümaların, nadanların naqisliyini gözlərinin içinə deyib. Hətta onun hədəfinə tuş gələn bir neçə şəxs “Molla Nəsrəddin”-in üzünə tüpürməkdən ötrü redaksiyaya gəlib, Mirzə Cəllillə söhbətdən sonra özləri də etiraf ediblər ki, “kişi hər nə deyir, düz deyir, fəqət, hər düz olanı jurnala yazmazlar”–deyərək suları süzülə-süzülə oradan gediblər.

Kəskin və cəsarətli çıxışlarına görə “Molla Nəsrəddin” jurnalı da 1875–1877-ci illərdə fəaliyyət göstərmiş “Əkinçi” qəzeti kimi bir çox təzyiq və böhtanlara məruz qalmış, hətta jurnalın bəzi nömrələri polis idarəsi tərəfindən müsadirə edilmişdir. Bir tərəfdən din xadimləri, ruhanilər jurnalın əməkdaşlarını kafir adlandırıb, onlara böhtan atır, digər tərəfdən də çar

senzurası onu sıxışdırırdı. Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev öz xatirələrində yazırdı: Mollalar bu jurnalı yazanlara və oxuyanlara təklif edib deyirdilər ki, bu jurnal gərək bir müsəlmanın evinə girməsin, onu nəinki oxumaq, ələ belə almaq haramdır. Onu maşa ilə götürüb ayaqyoluna atmaq lazımdır... Bütün bu böhtan və təzyiqlərə baxmayaraq jurnalın əməkdaşları “Molla Nəsrəddin”-in çapını həyata keçirir, senzura tərəfindən dərc olunmasına icazə verilməyən felyeton və karikaturaların yerini boş saxlayır və yaxud “Bizdən asılı olmayan səbəblərə görə bu yer ağ qaldı” deyər yazırdılar.

Azərbaycanda sovet hakimiyyəti qurulduqdan sonra 1921-ci ilin sonlarında Cəlil Məmmədquluzadə Bakıya dəvət olunur. O, “Molla Nəsrəddin” jurnalını nəşr etmək üçün ətrafına bəzi molla-nəsrəddinçiləri və rəssam Əzim Əzimzadəni dəvət edir. 1922-ci il noyabrın 2-də “Molla Nəsrəddin” jurnalı yenidən nəşrə başlayır.

Sovet dönməsində jurnalın ictimai mübarizəsi təkcə köhnəliyə və vaxtı keçmiş adətlərimizə qarşı deyildi. O, həm də ictimai-siyasi həyatın bütün sahələrinə nəzər salıb yeni quruluşun mahiyyətinin nədən ibarət olduğunu xalqa göstərməyə çalışırdı.

“Molla Nəsrəddin”də yenilik adı altında milli dəyərlərin inkarı kimi məsələlər tənqidatəşinə tutulurdu. Əlbəttə, jurnalın yeni quruluşa qarşı tənqidedici mövqeyi o dövrün siyasi dairələri tərəfindən yaxşı qarşılanmırdı. Bəzi qüvvələr jurnalı milli düşüncələrdən uzaqlaşdırmağa çalışırdı. Təsadüfi deyil ki, rəsmi dairələr jurnalın üz qabığının içərisindəki şəkillərin və yazıların məzmununun dəyişdirilməsini tələb edirdilər. Məhz belə münasibətin nəticəsi olaraq “Molla Nəsrəddin” jurnalı 1931-ci ilin avqust ayında “Mübariz, Allahsızlar İttifaqı Azərbaycan və Bakı Şurasının orqanı” adı ilə nəşr edilir. Bu hadisə Azərbaycan siyasi və ədəbi-bədii fikrində böyük bir məktəb yaratmış Cəlil Məmmədquluzadəni mənəvi cəhətdən sarsıdır. Bununla da təxminən 25 il Azərbaycan ədəbi-ictimai fikrində xəlqilik, milli-azadlıq, müasirlik kimi böyük ideallar təbliğ edən “Molla Nəsrəddin” jurnalı öz tarixi yolunu sona vurur.

“Molla Nəsrəddin” jurnalının təsiri altında çar Rusiyası dövründə “Bəhlul”, “Zənbur”, “Arı”, “Kəlniyət”, “Ləklək”, “Məzəli”, “Tuti”, “Babayi-Əmir”, sovet hakimiyyəti illərində isə “Əqrəb”, “Kırpi” kimi satirik jurnallar nəşr edilmişdir. Adları qeyd olunan bu jurnallarda “Molla Nəsrəddin” ənənələrini aydın görmək olar. Mübaliğəsiz demək olar ki, molla-nəsrəddinçilərin istedadla yaratdıqları poetik, publisistik və qrafik əsərlər bu günkü satirik sənətkarlarımız üçün böyük bir yaradıcılıq məktəbidir.

Ədəbiyyat

1. Axundov N., “Molla Nəsrəddin” jurnalının nəşri tarixi. Bakı, 1959
2. Məmmədli Q., Molla Nəsrəddin (Cəlil Məmmədquluzadənin həyat və fəaliyyətinin salnaməsi), Bakı, 1966
3. Ağayev İ., “Molla Nəsrəddin”-in tarixi hünəri, Bakı, 1976
4. Mirəhmədov Ə. Azərbaycan Molla Nəsrəddini, Bakı, 1980
5. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi, II cild, Bakı, 1960
6. “Azərbaycan” qəzeti, 7 aprel 2006-cı il, səh. 5,6,7

А.Н.Гаджиев

Журнал "Молла Насреддин" был зеркалом жизни народа *Резюме*

Статья посвящена деятельности сатирического журнала «Молла Насреддин», изданного в 1906-1931 годах Джалилом Мамедкулизаде, который создал великую школу в истории общественного мнения Азербайджана в XX веке.

Здесь говорится, что на страницах этого журнала, публикуемого на азербайджанском языке в течение 25 лет с определенными перерывами, печатались фельетоны и карикатуры, где поднимались вопросы свободы женщин, чистоты родного языка, ликвидации безграмотности, разоблачались муллы, которые вели страну к отсталости.

Далее в статье упоминается о появлении многочисленных сатирических журналов в Азербайджане и других мусульманских странах под влиянием «Молла Насреддина».

A.N.Hajiyev

The magazine "Molla Nasreddin" was the mirror of people's life

Summary

The article is devoted to the activities of the satirical magazine "Molla Nasreddin", published in the years 1906-1931 by Jalil Mammadguluzadeh, who had created the greatest school in the history of public opinion of Azerbaijan in the 20th century.

It says here that in the pages of this magazine, published in Azerbaijani for 25 years with certain intervals, satirical articles and cartoons were published, where the issues of freedom of women, purity of the native language, elimination of illiteracy were raised, mullahs who led the country to backwardness were denounced.

The article mentions the appearance of numerous satirical magazines in Azerbaijan and other Muslim countries under the influence of "Molla Nasreddin".

Rəyçi: prof. N.B.Məmmədli

Redaksiyaya daxil olub: 01.05.2019

H.M.MƏMMƏDOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

FRANSIZ ƏDƏBİYYATINA BİR BAXIŞ
(Aleksandr Düma, Anatol Frans, Emil Zola, Jan Batist Molyer,
Onore de Balzak, Viktor Hüqo)

Açar sözlər: Fransa, ədəbiyyat, əsər, yaradıcılıq, tanınmış simalar, zənginləşmək

Ключевые слова: Франция, литература, искусство, творчество, известные лица, обогащение

Key words: France, literature, art, creativity, famous faces, enrich

Bildiyimiz kimi, Fransız ədəbiyyatı geniş dünya şöhrəti qazanmışdır Fransız ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən Jan Batist Molyer, Şarl Perro, Fransua Mari Volter, Pyer Ogüsten Karon de Bomarşe, Anri de Sen-Simon, Klod Jozef Ruje de Lil, Pyer Jan de Beranje, Anri Mari Stendal, Aleksandr Düma, Viktor Hüqo, Jerar de Nerval, Alfons Dode, Pol Verlen, Gi de Mopassan, Artur Rembo, Jül Renar, Giyom Apolliner, Andre Morua, Pol Elüar, Marsel Eme, Jan Pol Sartr, Ümmül Banu, Anri Truaya, Mari Luiza Ver, Alber Kamü, Pyer Qamaranın əsərləri bu gün də hamı tərəfindən sevilir və dönə-dönə oxunulur. Bu yazıçılardan bəzilərinin həyat və yaradıcılığına müraciət edək.

Daha çox macəralarla zəngin tarixi romanları ilə dünya oxucularının rəğbətini qazanmış, tanınmış fransız yazıçılarından biri Aleksandr Dümadır. “Qraf Monte Kristo”, “Üç müşketyor”, “Dəmir maskalı adam”, “Qara zanbaq” kimi əsərləri ilə şöhrət qazanmışdır. Düma dramaturq kimi 1826-1830-cu illərin geniş romantik savaşında mühüm rol oynamış və onun dram əsərləri həmin vaxt çox böyük əks-səda yaratmışdır. 1829-cu ildə gənc Dumanın ilk sanballı əsəri olan “III Henrix və onun sarayı” adlı tarixi dramı səhnələşdirilir. Bu milli tarixi əsər ilk növbədə köhnə klassisizm qanunlarına qarşı yönəlmiş tipik romantik dram əsəri idi. Burada antik süjetlər yerinə XVI əsr Fransa həyatının hadisələri və tarixi şəxsiyyətlər səhnəyə çıxmışdı. Bundan əlavə Düma klassisizm faciəsinin zaman, məkan, hərəkət birliyi qaydalarına da qətiyyətlə son qoyur. “III Henrix və onun sarayı” əsərində nə zaman, nə məkan sabitliyi var. Hərəkət burada heç bir zaman məhdudiyyətinə məruz qalmır (6).

“III Henrix və onun sarayı” əsərinə görə əldə etdiyi uğur Dümaya dəbdə olan yazıçı şöhrəti qazandırmışdır.

Fransız yazıçılarından biri Jak Anatol Fransua Tibo – Anatol Frans Parisdə doğulmuşdu. Anatol Frans universitet təhsili almamışdı. Fransa-Prussiya müharibəsi başlayanda Anatol Frans səfərbərliyə alınmış, ordudan tərxis olunduqdan sonra yenidən ədəbi fəaliyyət sahəsinə qayıtmışdı. 1875-ci ildə onun Parisin “Le Temps” qəzeti ilə əməkdaşlığı başlamışdı. Bir il sonra isə artıq bu qəzetdəki “Ədəbi həyat” rubrikasını Anatol Frans aparırdı. Sonralar o, “Le Temps”dəki yazılarını “Ədəbi həyat” adı ilə dörd cildə (1889-1892) çap etdirmişdi. 1876-cı ildə Senat kitabxanası müdirinin müavini təyin olunan Anatol Frans həyatının sonrakı 14 ilini bu vəzifədə çalışmışdı. “Yaxşı tənqidçi oxuduqları haqda deyil, öz qəlb macəraları haqqında yazır” – qənaəti ilə Anatol Frans da tədricən ədəbi tənqiddən bədii yaradıcılığa keçmişdi. “Yokasta”, “Ariq pişik” povestləri (1879) və Fransa Akademiyasının mükafatını qazanan “Silvestr Bonnarın cinayəti” romanı (1881) onu müasirlərinə maraqlı nasir kimi tanıtmışdı. Müəllifin özünün də müəyyən cizgilərinin əks olunduğu, hər şeydən şübhələnən, lakin nəcib və mərhəmətli qoca alim Silvestr Bonnar haqqındakı əsəri bu gün də fransızların ən çox oxuduqları kitablar sırasına daxildir. “Kraliça Qazayağının aşxanası” romanında (1893) Anatol Frans fransız ədəbiyyatının başqa bir sevilən qəhrəmanının – sərgərdan həyat keçirən müdrik və əhlikef Jerom Kuanyarın obrazını yaratmışdı. Yazıçı çağdaş Fransa cəmiyyətinin qüsurlu

larını tənqid etmək fikrinə düşəndə yenidən bu obraza müraciət etmişdi. “Cənab Jerom Kuan-yarın mülahizələri” (1893) belə yaranmışdı. Növbəti ildə çap olunan “Qırmızı zanbaq” romanı isə Anatol Fransın şəxsi həyatı ilə sıx bağlı idi. O, evli olmasına baxmayaraq Parisdəki məşhur ədəbi salonlardan birinin sahibəsi Leontine Arman de Kanavanı sevirdi. Arvadından boşandıqdan sonra onunla qeyri-rəsmi nikaha girmişdi. İtaliyaya ilk birgə səfərləri yazıçıya “Qırmızı zanbaq” romanını qələmə almaq üçün ilham və mövzu vermişdi (6).

Emil Zola XIX əsrin son 30 illiyində Fransa ədəbi həyatının mərkəzində duran və o dövrün ən məşhur yazıçıları ilə əlaqələri olan bir şəxs idi. Müxtəlif ədəbi janrlarda əsərlər yazan Emil Zola dünya ədəbiyyatının ən məşhur yazıçılarından biridir. Əsərlərində Fransa cəmiyyətinin problemlərini ətraflı şəkildə yazmış və 1880-ci ildə ədəbiyyata yeni daxil olan naturalizm cərəyanına başçılıq etmişdir. Xüsusilə romanları ilə tanınır.

1865-ci ildə ilk romanı olan “Klodun etirafı” nəşr olunur. Bu roman məzun olduqdan sonra şair olmaq xəyalı ilə Parisə gələn, çardaqda yoxsulluq içində yaşayarkən tanış olduğu yüngül həyat tərzini keçirən qadına aşiq olan, sevgisi ilə qadını xilas edəcəyini düşünən, ancaq xəyal qırıqlığına uğrayan bir gəncin yoldaşlarına yazdığı məktubdan ibarətdir və əsasən avtobiografikdir. Ən məşhur əsərləri isə “Nana” və “Jerminal”dır. “Tereza Rakin” adlı romanı ona uğur gətirən romanlardan biri olmuşdur. “Naturalist” ifadəsini ilk dəfə əsərin 1868-ci il tarixli ikinci nəşrinə yazdığı məşhur ön sözdə istifadə etmişdir.

1871-1893-cü illərdə çap olunan XX cildlik “Ruqan Makkar: İkinci imperiya dövründə bir ailənin təbii və sosial tarixi” silsiləsini yazmağa başladı. Həmin silsilədə bir ailənin təmsilində cəmiyyətdə gedən prosesləri əks etdirərək şöhrət qazanmışdır.

Fransız dramaturqu, aktyor, teatr xadimi Jan Batist Molyer Parisdə saray xidmətçisi Jan Poklenin ailəsində doğulmuşdur. 1639-cu ildə Klermon kollecini bitirmişdir. Dünyagörüşünə fransız materialist filosofu P.Qassendinin təlimi güclü təsir göstərmişdir. Gənc yaşlarında həyatını teatr ilə bağlamış, 1643-cü ildə “Parlaq teatr” truppasını yaratmışdır. Lakin Parisdə müvəffəqiyyət qazanmayan truppə 12 il (1645-1658) əyalət şəhərlərini gəzib dolaşmış, yalnız 1659-cu ildə xoşbəxt bir təsadüf nəticəsində paytaxta qayıda bilmişdir. Bu müddət ərzində Molyer xalq həyatını dərinlən öyrənmiş, gələcək əsərləri üçün zəngin material toplamışdır. Yaradıcılığa truppası üçün xalq farsları səpgisində yazdığı şən əhval-ruhiyyəli komediyalarla (“Barbulyanın qısqanclığı”, “Uçan təbib”) başlamışdır.

Dünya dramaturgiyasının şah əsərləri sayılan “Tartüf”, “Kişilərə ibrət dərsi”, “Qadınlara ibrət dərsi”, “İstəksiz nikah”, “Zorən təbib”, “Mizantrop” və s. komediyalarının bir çoxu Azərbaycanda da səhnəyə qoyulmuşdur. Bir sıra əsərləri ekranlaşdırılmışdır. Bu komediyalarda feodal-dvoryan təbəqələri kəskin satira atəsinə tutulur.

“Xəsis”, “Skapenin kələkləri”, “Jorj Danden və yaxud aldadılmış ər”, “Sqanarel”, “Tartüf”, “Don Juan və yaxud daş qonaq” və bir çox digər əsərləri onun şah əsərləridir.

XIX əsr görkəmli fransız yazıçı-dramaturqu Onore de Balzak Fransız ədəbiyyatının görkəmli nümayəndəsi hesab edilir. Onun adı tarixdə 100 ən çox öyrənilmiş şəxsiyyətlər siyahısına daxil edilib.

Qərbi Avropa realizminin zirvəsi Onore de Balzak hesab edilir. Onun ən məşhur əsəri – “Bəşəri komediya” və ya “İnsan komediyası” adlı epopeyada fransız həyatının bütün sahələri 143 kitabda əks etdirilməli idi. O, bütün gücünü sərf edərək 90 roman və novella yazdı. Bu epopeyaya “Şaqren dərisi”, “Yevgeniya Qrande”, “Qorio ata”, “Sezar Biroto”, “İtirilmiş illüziyalar” “Vadidəki Zambaq” və digər romanlar daxildir (5, s.213).

Fransa ədəbiyyatının digər bir nümayəndəsi sayılan Jorj Sandın yaradıcılığı da gənclərin diqqətini cəlb etmiş, müəllifin ilk romanı sayılan “İndiana” geniş oxucu kütləsi qazanmışdır. Ümumən zülmə qarşı çevrilən bu əsər hər bir oxucuda mübarizə hissini gücləndirə bilər. Müəllifin xalq içərisindən çıxmış qəhrəmanları müdafiə etməsi, onları həqiqət və xeyirxahlıq ifadə edən surətlər kimi təqdim etməsi təbii ki, oxucunun da diqqətini cəlb edir və onlarda düzgünlük, zəhmərsevərlik kimi müsbət keyfiyyətlər tərbiyə edir. “Konsuelo” romanının qəhrə-

manı Konsuelo belə gənclərə örnək ola biləcək bir qəhrəmandır. Güclü cəsarət və dəyanətə malik olan bu qızın iradəsini heç nə sarsıda bilmir. Onun ən qəddar, amansız düşməinə cavab vermək iqtidarı vardır. Fikrimizcə, bu əsər hər bir gəncdə güclü iradə formalaşdırır bilər. Əlbəttə, belə əsərlərin gənclər tərəfindən sevilməsi təqdirəlayiq bir haldır. Yalnız gözəl əsərlər sayəsində hər bir insan özündə müsbət əxlaqi keyfiyyətləri formalaşdırır bilər.

Böyük fransız yazıçı, dramaturq, şair, publisist, Utopik realizmin ən nüfuzlu nümayəndələrindən biri Viktor-Mari Hüqodur.

Hüqo başlıca olaraq özünün poetik və dramatik əsərləri ilə şöhrət qazanmışdır. Nəzm əsərləri arasında “Düşüncələr” və “Əsrlərin əfsanəsi” kimi poemaları daha məşhurdur. Dünya oxucularının isə ən çox bəyəndiyi əsərləri yaqin ki, “Səfillər”, “Notrdam kilsəsinin qozbeli”, “Edam Məhkumunun Son Günü” romanlarıdır.

V.Hüqo haqqında deyilən bu fikir çox yerində deyilmiş fikirdir: “Romantizmin böyük nümayəndəsi, yalnız fransız ədəbiyyatının deyil, ümumən dünya bədii fikir tarixinin ən görkəmli simalarından olan Viktor Hüqonun əsərlərində-şeir və dramalarında, romanlarında humanist ideyalar parlaq əksini tapır. Onun yer üzü xalqları üçün əziz əsərlərindən”Səfillər”i fransız ədəbiyyatının ən yaxşı romanı sayılır (3, s.8).

1862-ci ildə yazılan “Səfillər” əsəri işıq üzü görən kimi böyük müvəffəqiyyətlə qarşılanır və sürətlə yayılır. Bu kimi uğurlarına baxmayaraq, romanı tənqid atəşinə tutanlar da tapılır. Lakin bu əsər dünyanın bütün dillərinə tərcümə edilir, müəllifi Hüqoya geniş şöhrət qazandırır və əbədiyaşarlıq əldə edir. Hətta bu əsəri yüksək qiymətləndirən Daelli yazırdı: “Səfillər” bütün dünya xalqları üçün qələmə alınmış kitabdır”.

“Səfillər” romanında təsvir olunan Jan Valjan, yetim uşaqlar Kozetta və Qavroş “səfillər” aləmini təmsil etməklə bərabər, oxucuların daha çox sevdikləri sürətlər kimi də diqqəti cəlb edir. Jan Valjanın həyat yolu hər bir gənc üçün örnək olur. Zəmanənin hər bir ağrı-acısını dadan, səfil həyat yaşayan Jan Valjan sonrdan səfillərə himayədatlıq edir. Romanın Azərbaycan dilinə tərcüməsi ilə məşğul olan Mikayıl Rəfilə bu əsəri belə dəyərləndirirdi: “Hüqo yaradıcılığının şah əsəri “Səfillər” romanı hər bir insanın mənəvi cəhətdən zənginləşməsi üçün çox qiymətli mənbələrdəndir” (4, s.25).. Əlbəttə, bu əsər hər bir insanı mənəvi cəhətdən zənginləşdirməyə, saflaşdırmağa qadir olan bir əsərdir. Məhz buna görədir ki, bu gün hər bir gəncin müraciət etdiyi ilk əsərlər sırasında “Səfillər” xüsusi yer tutur.

Göründüyü kimi, Fransa ədəbiyyatı öz zənginliyi ilə diqqət çəkir.

Ədəbiyyat

1. Əhmədov C. Ədəbiyyat tədrisi metodikası. Bakı, Bakı Universiteti nəşriyyatı, 1992, 445 s.
2. Fransız ədəbiyyatı antologiyası, III cildə, I;II;III cild, Bakı, Şərq-Qərb, 2007.
3. XIX əsr xarici ədəbiyyat tarixi. Bakı, Azərbaycan Dövlət Tədris-Pedaqoji Ədəbiyyatı nəşriyyatı, 1964, 655 s.
4. Hüqo. Səfillər. I-II hissələr, Bakı, Öndər, 2005, 648 səh.
5. Mədəniyyət tarixi və nəzəriyyəsi. Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı: Sabah, (2008), 2010, 876 səh.
6. az.wikipedia.org

X.M.Мамедова

Обзор французской литературы

(Ж. Б. Мольер, А. Дюма, В. Уго, А. Фганс, Э. Золя, О де Бальзак)

Резюме

Как известно, французская литература получила мировое признание. Произведения выдающихся представителей этой литературы сыграли большую роль в воспитании молодежи. Ж. Б. Мольер, А. Дюма, В. Уго, А. Фганс, Э. Золя, О де Бальзак - известные деятели французской литературы.

В статье проанализированы самые известные произведения французских писателей. Большая их часть переведена на азербайджанский язык.

H.M.Mammadova

A review of French literature

(Jean Batiste Molier, Alexandre Duma, Victor Hugo, Emile Zola, Honore de Balzak)

Summary

As we know French literature has gained worldwide recognition. The works of prominent representatives of this literature are liked by everyone today and read out to the world, Jean Batiste Molier, Alexandre Duma, Victor Hugo, Emile Zola, Honore de Balzak are famous figures of french literature. Their works have played a major role in the upbringing of young people.

The article was addressed to the creators of these writers, analyzed their works and focused on them.

Rəyçi: f.f.d., dos. F.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 16.05.2019

S.R.MƏMMƏDOVA

e-mail: aytac2000@yandex.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

GERHART HAUPTMANNIN ƏDƏBİ-ESTETİK GÖRÜŞLƏRİNDƏ İNSAN FƏRDİYYƏTİ

Açar sözlər: *humanizm konsepsiyası, Misterium Maqnum, zərdüştilik, qnozis, xaos, substansiya*

Ключевые слова: *концепция гуманизма, Мистерия Магнум, зороастризм, гнозис, хаос, субстанция*

Key words: *conception of humanism, Mystery Maqnum, Zoroastrianism, gnosism, chaos, substance*

G.Hauptmannın fəlsəfi-estetik görüşlərinin əsasında Götedən başlayaraq bir çox alman mütəfəkkir yazıçılarının düşüncəsini sarmış “İnsan olmaq nə deməkdir?” sualı dayanır və bu köklü problem yazıçının bütün yaradıcılığının ana xəttini təşkil edir. Onun mahiyyətində müxtəlif fəlsəfi təlimləri, konsepsiyaları cəmləmiş ədəbi-fəlsəfi dünyagörüşü sisteminin ardıcılığı və bütövlüyü haqqında birmənalı qərar vermək çətinidir, lakin bununla belə yaradıcılığının istiqamətini müəyyənləşdirmiş aparıcı məsələlər də müşahidə olunur. Əsas məsələ budur ki, humanizmin ən yüksək nailiyyətlərinə istinad edən dramaturqun fəaliyyət kredosu, baş mövzusu insan şəxsiyyətinin dəyərləridir. XIX əsrin 80-90-cı illərində artıq kamil bir yazıçı kimi dünyaya baxış fəlsəfəsi formalaşmış ədibin bütün yaradıcılığı dövründə estetik düşüncə tərzı nisbi şəkildə “əsrin sonu” ovqatı da daxil olmaqla dərin bir dəyişikliyə uğramamış, yeni-yeni materiallarla zənginləşərək genişlənmiş və mahiyyətinin özülünü təşkil edən məsələləri qoruyub saxlamışdı.

Hauptmannın fəlsəfi fikirləri ən müxtəlif mənbələrdən bəhrələnmişdir. Dramaturq diqqətlə Qandinin və Rollanın, Leybnits və Baxofenin, Zola və Floberin əsərlərini öyrənmiş, İncilin və Quranın parlaq bilicisi olmuş, Buddanın təlimi, yaradıcılığından bəhrələnmişdi. Hauptmannın sözlərinə görə, bir çox dramaturji əsərlərinin əsasını təşkil edən XIV əsr fars şairi Hafizi mənimsəmişdir. Dostu pastor Qustavsın xatırladığı kimi o, əlində qələm saatlarla Platonu, Avqustini oxumuşdur. Bununla belə Hauptmannın fəlsəfi fikirlərinin önəmli mənbələrindən biri “Mysterium Maqnum” əsəri idi, Yakob Böhmenin əsərləri “Toxucular” müəllifinin stolüstü kitabına çevrilmişdi (7, s.14).

Yazıçı hələ ilk gənclik illərindən Yakob Böhmenin fəlsəfi təliminin tərəfdarlarından olmuş və bu Qərb sosiologiyasının banisinin “Tanrı idrakı” təliminin bir çox prinsiplərinə ömrü boyu sadıq qalmışdır. Müasirlərinin “teuton filosofu” adlandırdığı Yakob Böhme də (1575-1624) Martin Lüter kimi o fikirdə idi ki, insanın xilas zahiri xeyirxahlığı, hətta Tanrı hökmünün belə zahiri təərəfləri ilə deyil, yalnız qəlbin mənəvi etiqadı ilə baş verə bilər. Çünki mənəvi saflaşma, “metanoya” (yunan dilində peşmanlıq, günahı dərk etmə, tövbə deməkdir - S.M.) olmadan xoş niyyətli əməl heç bir əhəmiyyət kəsb etmir. Onun təliminə görə nə mücərrəd sxolastik bilgilər, nə insan nüfuzunun hökmü bəşəriyyətin qeyb etdiyi əbədi Başlanğıcı bərpa edə bilməz, bu yalnız insanın mənəvi intibahı ilə mümkündür. Yakob Böhmenin qnozisi anlayışlarla deyil, miflər və simvollarla ifadə olunur. “Dünyanın yaranışı, Tanrı ilə insan arasında münasibət İlahi dramın təzahürüdür. Zaman və tarix əbədi İlahi dramın daxili məzmunudur. Bunu hamıdan dahiyənə Y.Böhme izah edir” (6, s.181). Y.Böhmenin təliminin sütunlarından biri olan təbiətdə, insan toplumunda, insanın daxili dünyasında xeyir və şərin daimi mübarizə doktrinası zərdüştilik fəlsəfəsinin prinsipləri ilə çox səsleşir. Çox güman ki, Hauptmannın həyatı boyu Şərqi dahi mütəfəkkirlərinə, poeziyası, məntiqi düşüncə tərzı, dini görüşlərinə rəğbətlə yanaşması, böyük maraq göstərməsi bununla bağlıdır. Məşhur alman filosofunun düşüncələrinin mövzusu ilk növbədə insan və insanlığın taleyi, şəxsiyyəti imtahana çəkən, simasını

müəyyənləşdirən həyat ziddiyyətləri olmuşdur. Hauptmannı Böhmenin dini təliminə cəlb edən insanın ziddiyyətli mahiyyəti haqqında fikirləri və həyatı “əbədi misterium”, böyük sirr olaraq qəbul etməsidir. Hauptmannın bədii əsərlərində, məqalələrində, gündəliklərində müxtəlif mənə çarələri olsa da, əksərən Böhmenin fikirlərinə meyilli “misteriya” termininə tez-tez rast gəlmək olur. Həm Böhme, həm də Hauptmann üçün “ali misteriya” deyimi daim inkişafda olan təbiətin, bəşəriyyətin, sona qədər aşkar olunmamış sirlərin, müəmmaların ifadəsi olmuşdur. Əlbəttə, Hauptmann heç vaxt açıq-açıqlıq təbiət və insan haqqında idrakdan kənar, məntiqə sığmayan bir varlıq kimi danışmamış, insan şəxsiyyətinin birmənalı olaraq qəbul edilməsinin əleyhinə olduğunu bildirmişdir. O, insan təbiətinin rəngarəngliyinə, mürəkkəbliyinə daha çox inanırdı. Hauptmann Böhmenin insanın və insanı əhatə edən bütün varlıqların təbiətin bir hissəsi kimi qəbul etməyin vacibliyi, ana təbiətdən kənarda mövcudiyyətin mümkünsüzlüyü haqqında fikirlərinə də şərik olmuşdur. “*Mysterium Maqnum*”da (latın dilində “böyük sirr” deməkdir-S.M.) Əbədi Təbiət və iki substansiya, qüvvə əks olunmuşdur. Birinci substansiya Tanrının vahidliyi, yəni, Tanrının Qüdrəti, Xeyirxahlığı və Müdriklik haləsidir.

İkinci substansiya nəfəsdən və deyilmiş Sözdən əmələ gələn bölgülü qüvvədir ki, öz əsasını vahidlikdən deyil, Hərəkətdən, Emanasiyadan alaraq Od və Işıq kimi mövcudiyyətlərə doğru gedir: Odda Təbii Həyat, Işıqda isə Müqəddəs Həyat, birliyi Məhəbbətin Oduna, və ya Işığa çevrilən vahidlik manifestasiyası dərk olunur. Belə yerdə, və ya hərəkətdə Tanrı özünü odlu Məhəbbət saçan vahidliyə uyğun olaraq sevən, Rəhm edən Tanrı adlandırır və Əbədi Təbiətə, odu zəbanə çəkən Əsasa uyğun olaraq Qəzəbli və Rəhmsiz Tanrı da adlandırır.

Mysterium Maqnum ondan ibarətdir ki, Işığa və Zülmətə, yəni, Göyə və Axirətə başlanğıc verən Xaos Əbədiyyətdən doğur və aşkar olur, amma bizim adətən cəhənnəm adlandırdığımız və müstəqil Prinsip olan mövcudiyyət isə Əbədi Təbiətdən əsas götürür; Tanrıda bu Od yalnız alovlanan Məhəbbət saçır, mahiyyətində vahid Tanrının özünü göstərmədiyi mühitdə isə azardoğurucu, işkəncə verən, külə çevirən oddur. Bu özül *Mysterium Maqnum*, yaxud Xaos adlanır, çünki ondan xeyir və şər, yəni, Işıq və Zülmət, Həyat və Ölüm, Sevinc və Kədər, Qurtuluş və Lənət əmələ gəlir (11). Göründüyü kimi Böhmenin panteist təlimi xeyirin və şərin əbədi mübarizəsinin həm təbiətin, həm Tanrının mükəmməl yaratdığı ruhun daxilində cərəyan etdiyini meydana qoyur ki, Hauptmann dramaturgiyası da tematikasıdan, ideya-məzmun xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq ilk növbədə məhz bu məsələnin üzərində təmərküzləşir. Mütəfəkkir yazıçı ana torpağa çox böyük məhəbbət və sədaqətlə bağlılığı, hətta bu baxımdan böyük müəllimi Götenin bəzən ateizm həddlərinə yaxınlaşan Təbiət inancına meyilliliyi ilə nəzəri cəlb edir. Düzdür, bəzi məqamlarda realist-naturalist bədii ifadə tərz, estetik-nəzəri görüşlərinə istinadən Hauptmannı ateist kimi qələmə verənlər də olmuşdur. Amma yazıçının ən böyük məramı insanın təbii yaranış spesifikasiyasına vara bilmək, həyatın gedişatını müəyyənləşdirən Xeyir və Şər mübarizəsinin insan psixologiyasının əsasını təşkil etdiyini sübuta yetirməkdir.

Hauptmann İsa peyğəmbərin bəşəri həyatı ilə maraqlanmış, vaxtaşırı ayrı-ayrı əsərlərində onun obrazına yer ayırmışdır və bu cəhət də dramaturqun marağını sofist-mistik Yakov Böhmenin təlimi cəlb edirdi. Yəni yaradıcılığında vaxtaşırı yer ayırdığı müqəddəs İsa mövzusu yazıçını bu obrazı əhatə edən mistik halədən çox onun insani keyfiyyətləri, real şəxsiyyət kimi cəlb etmişdir. Ruhanilik ovqatında tərbiyə aldığından gənc yaşlarından İncili ətraflı öyrənmiş, amma bununla belə xristian ortodoksluğunu qəbul etməmiş yazıçı, yaradıcılığının ilk nümunələrindən başlayaraq əsərlərində mütləq bir məhdud düşüncəli, fanatik, qafil kimi təsvir etdiyi din xadiminin, pastorun obrazına yer ayırmış və ona ifşaedici mövqe aşlamışdır. Bəzi əsərlərində dramaturq ruhani fanatiklərə ikrahını gizlətmədən açıq bildirir. 1911-ci ildə qələmə aldığı “Siçovullar” pyesində dini təhsilini yarımçıq qoyaraq aktyorluq sənətini öyrənməyə can atan və buna görə pastor atasının lənətinə tuş olmuş gənc Şpittanın diliylə çox aydın şəkildə xristian ruhaniləri ittiham olunur: “Bunlar xristiandırlar! Yolunu azmış quzularını öz yüksək himayəsində incəliklə qoruyan xeyirxah çobanın xidmətçiləridir! Oh, Xilaskar! Sənin ölməz təlimini necə də təhrif etdilər, necə dəyişdirdilər sənin sözlərini!” (“Die Ratten”) (2, s. 516).

G.Hauptmann qəhrəmanın ifadə etdiyi fikirlər vasitəsiylə özünün düşüncələrini dilə gətirirdi. Onun insan şəxsiyyətinə verdiyi maarifpərvər dəyər, insanın bütün həyatını, yaşayışın bütün mürəkkəbliklərini bir-neçə dini doqmaya sıxışdırmışdı, bütün insani hissləri qəddar ittihamıyla alçaldan donuq dini formullara zidd mövqedə dayanmışdı, humanizm anlayışı, həyatın bu cür qısnanmış şərhini üsyankarlıqla qarşılamışdır. Hauptmannı insan psixologiyasının mürəkkəblikləri daha çox maraqlandırır və araşdırdığı fəlsəfi təlimlərdə məhz bu məsələlərin izahını tapmağa çalışırdı.

Hauptmann Götenin insan haqqındakı maarifçi-renessans dünyagörüşünü əxz etmiş, məhz onun humanist düşüncələrilə öz yaradıcılıq ideallarının özülünü qoymuşdur. "Düha həmişə ölçüsüzdür. Düha "digər dünyadandır" (6, s. 395)..

Yazıçı əsərlərində insan şəxsiyyətinin dəyəri, heyratamiz müxtəlifliyi, tükənməzliyi haqqında fikirlərə dəfələrlə qayıdır, yaratdığı obrazlar vasitəsi ilə fikirlərini sübuta yetirir. Hauptmann dramaturgiyasında fərd cəmiyyətin fəvqünə qalxa bilmir, kamillik səviyyəsi buna imkan vermir, cəmiyyətlə üzləşmədə tək olduğu üçün zəifdir. Lakin bununla belə Hauptmannın əsərlərində insan, insanın hətta komiklik içərisində belə tragizmi, müqəddəratı böyük önəm kəsb edir. Hauptmannın əsərlərində öz estetik təcəssümünü tapmış hər bir insanın ayrılıqda fərdiyyəti, şəxsi mahiyyəti haqqında fikirləri onun humanizm konsepsiyasının möhürüdür desək, səhv etmərik. Yazıcının çırpınan, arayan düşüncələri daim qəhrəmanın yanında, onun üçün həyəcan keçirir. Yazıçı bu fikirdədir ki, yaradıcılıq üçün yalnız insan həyatının həqiqətləri, insan psixologiyasının real mahiyyəti material verə bilər və öz fikirlərini incəsənətlə həyatın qırılmaz əlaqəsini təsdiqləməklə şərh edir: "Məhz yaradıcı insan həyatına yeni məzmun vermək və ya onun sərhədlərini aşmaq üçün daim təbiətlə təmasa girir" ("Gerade der schöpferische Mensch wird immer auf die Natur zurückgreifen, um menschliche Formeln durch neues Leben zu erfüllen oder zu sprengen") (9). Hauptmann dramaturgiyasının özülü insan psixologiyası, insanın mənəvi dünyası, şəxsiyyəti və bütün situasiyalarda itirilməyən ləyaqət hissinin üzərində qurulmuşdur. "Hər bir insanın ölümü ilə bütöv bir dünya ölür, lakin heç bir insan tək özü üçün ölmür. Bizdən ayrılan hər bir kəs, bizdən də nə isə aparmış olur. Bizimlə vidalaşan hər bir kəs, bizə ölməyi bir az da olsa öyrətməmiş olur" ("Mit jedem Menschen stirbt eine Welt, aber kein Mensch stirbt, für sich. Jeder, der von uns geht, nimmt ein Stück von uns mit. Jeder, der Abschied genommen hat, hat uns ein wenig sterben gelehrt") (9) - deyən dramaturq bütün yaradıcılığı boyu gerçək həyatında dünyanın bozluğuna müvafiq yaşayış tərzilə heç kəsin marağını cəlb etməsə belə, ölümü ilə "bütöv bir dünya aparan", insanlığa dərs verərək özünə qəsd etməklə "boşalmış yerinin" mühitində nə qədər vacib olduğunu göstərən qəhrəmanını vəsf etmişdir. Hauptmann həqiqi milli sənətkardır, xalqına vurğun, bütün xüsusiyyətlərini dərinlən bilən və yaxşıya-pisə ayırmadan dərinlən sevməyi bacaran bir yazıçıdır. Özünün etiraf etdiyi kimi onun yaradıcılığına Şərq fəlsəfəsinin humanist görüşlərinin, hətta İslam dininin böyük təsiri olmuşdur. Hauptmann irsi bəzəndə önəmli tədqiqatlar müəllifi doktor M.R.Hotopp yazıcının evində təxminən XVII-XVIII əsrlərə aid olduğu güman edilən nəfis Quran nüsxəsi ilə rastlaşdığını yazır və bir çox faktlar əsasında Hauptmannın Şərq poeziyası, islam dini və təriqətləri ilə maraqlandığını təsdiqləyir. Mənsub olduğu xalqın etnik-mental xarakteristikasına köklü şəkildə bələd olan yazıçı, yaradıcılığında xalq həyatından da bəhrələnmişdir. Xalq içərisində bütöv təbiətli, yüksək şəxsi keyfiyyətlərə, milli müdriklik, hətta bəzən ağıllı hiyləgərlik kimi özəlliklərə malik insanlar, obrazlar seçib səhnəyə gətirmişdir. Hauptmannın yaradıcılığının ilk dövründə, yəni, XIX əsrin 90-cı illərində xalq dilinə, folklorla müraciət, mətləbin mental dəyərlər əsasında işıqlandırılmasının ümumbəşəriyyətlə yanaşı addımlaması Avropada ədəbi-bədii ənənəyə çevrilməkdə idi. Digər tərəfdən Hauptmann əsərlərinin xalq üçün əlçatan olmasını yaradıcılıq prinsiplərindən biri kimi qəbul edirdi. C.Behllə söhbətində Hauptmann demişdir: "Süni sözyaradıcılığın çəkinmək lazımdır. Atmosferin xüsusiyyətinin, rəngarəngliyinin və landşaftın verilməsində xalqın baxışı duyulmalıdır. Bununla bərabər öz savadlılığını nümayiş etdirmək lazım deyildir" (4, s. 226).

Müasir zamanımızda hətta alman dilçilərini belə bəzən çətin vəziyyətə salan xalq dilinin dialektləri Hauptmannın dram qəhrəmanlarının ərazi vəsiqələri sayıla bilər. Ədib pyeslərində qəhrəmanlarının diliylə qədim, eyni zamanda lakonik, müdrik xalq ifadələri işlətməmiş və bununla sadə xalq anlayışına yaxınlaşmaqla bərabər, alman ədəbi dilinin daha da zənginləşməsinə xidmət göstərmişdir. "Mən xalq dialektini mənimsədim və onu ədəbiyyata gətirməyi qəət etdim. Bununla belə, dialektə komik bir şey kimi daha çox yuxarıdan aşağı baxmaqla gülüş hədəfi olaraq istifadə edən ərazi ədəbiyyatını nəzərdə tutmurdu. Yox, bu xalq dili, təbiətin özünün, qəbul olunmuş ümumi ədəbi dilə bərabər incəsənətin verdiyi ifadə forması idi. Ciddi dram və faciə bu formada Götenin, Şillerin şeirləri kimi özünü doğrulda bilər. Mən dialektə məhz bu keyfiyyəti qaytarmaq istəyirdim" (1, s. 613).

Hauptmannın zəngin yaradıcılıq kontekstinin mühüm bir hissəsini təşkil etdiyi dövrə məxsus XIX əsrin sonu və XX əsr ədəbiyyatları, ümumiyyətlə, ədəbi-bədii mühiti arasında görünən fərqlərin ən önəmlisi insan konsepsiyasında baş verən kardinal dəyişikliklər olmuşdur. XIX əsrin sonunun burjuva reallığına uyğun olaraq inkişaf edən gənc, dövrünün həqiqi qəhrəmanını xarakterizə edən şəxsiyyət konsepsiyası XX əsrin ictimai-siyasi hadisələrinin təsiri ilə müəyyən mənada dəyişilmişdi. Mövcudiyyətin praktik mahiyyəti, amansız prozaik reallığı qarşısında tədricən dərdlilik illüziyası öz poetikliyini itirməyə başlamışdı. XX əsrə doğru ədəbiyyatda keçən əsr üçün ənənəvi olan mədəniyyətin fəlsəfi-estetik mahiyyəti bir ayrı məcrada inkişaf etməyə, tarixi hadisələrdən irəli gələn böhranlı ovqatı güclənməyə başlamışdı. XX əsrin keşməkeşləri bütün sahələrə öz ağır izini qoyduğu kimi ədəbiyyata da təsirsiz ötüşməmişdir. Günün düşüncəsi, elmi fikri çox qorxulu perspektivlər vədə edirdi. Mədəniyyət şahidi olduğu yeniliklərin təqdimatı, inikası üçün artıq yeni "dil" axtarırdı. Reallığın dərk edilməsi və dünyanın portretini yaratmaq qüdrətində olan yeni sözlərlə ifadə olunması üçün artıq yeni təfəkkür tərzinə tələbat yaranmışdı. XX əsrin ilk bəlası, çox şübhəli sonluğuna milyonlarla ömür qurban verilmiş Birinci Dünya müharibəsi, daha sonra ondan da dəhşətli II Dünya müharibəsi insan mədəniyyəti haqqında klassik təsəvvürləri darmadağın etmişdi və baş verənlər ədəbiyyatın ənənəvi tipologiyasına, üslubuna, ifadə tərzinə, yaradıcılıq manerasına, mövzularına toxunmamış keçib getmirdi. Əlbəttə, bu sırada G.Hauptmann dramaturgiyası istisna deyildi, lakin XIX əsrin sonunda hələki dramaturq dram sənətinə gətirdiyi sənətkarlıq yenilikləri ilə tanınır, yenilikçi kimi inkişaf edir və insanın mahiyyəti, insan fərdiyyəti yaradıcılıq axtarışlarının əsasını təşkil edirdi.

Ədəbiyyat

1. Hauptmann G. Ausgewählte Prosa. Bd.3 Aufbau- Verlag, Berlin. 1956. 628S.
2. Hauptmann G. Gesammelte Werke. Anaconda Verlag GmbH, Köln. 2017. 768S.
3. Сильман Т. Г. Гауптман. 1862-1946. М.; Л.: Искусство, 1958. 122 с.
4. Behl C. Zwiesprache mit G. Hauptmann. Verlag Kurt Desch München. 1948. 296S.
5. Бердяев Н. А. Дух и реальность. Москва, 2007. 37с.
6. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. Москва, 1989. 608с.
7. Мандель Е.М. Гауптман. Саратов, 1972. 112 с.
8. islam.plus/ru/.../gerhart-gauptman-mezdu-utopiei-i-realnostu
9. <https://1000-zitate.de/autor/Gerhart+Hauptmann/>
10. <https://vikent.ru/enc/3049/>
11. <https://www.e-reading.club/chapter.php/130443/17/Beme>

С.Р.Мамедова

Человеческая уникальность в эстетическом мировоззрении Г.Гауптмана

Резюме

В статье исследуется формирование литературно-эстетических взглядов и направления развития творчества немецкого драматурга Г.Гауптмана. Выясняется, что, в развитии миро-

воззрения драматурга, начавшего своё творчество в конце XIX века, большую роль сыграло и пантеистическое природное учение Якоба Бёме. По мнению автора, Гауптман оценивает человеческую уникальность как самостоятельное существо матери-природы и сравнивает влияние социальной среды на человека с влиянием природы на свои элементы. В заключении указывается, что первый период драматургии Гауптманна выделяется описанием противоречий человеческой личности в лице главного героя.

S.R.Mammadova

The human personality in Gerhard Hauptmann's literary-aesthetic views

Summary

The article deals forming of aesthetic opinions and development directions of G. Hauptmann are explored in the article. It turns out that, as the Christian system of education did, Jacob Boehme's pantheistic natural learning took a big part in development worldview of the dramatist, who began his creative activity in the end of the XIX century. In the author's opinion, Hauptmann appreciates the human's uniqueness, as it is an independent being of Mother Nature and compares the affection of society on human with the affection of nature on its elements. Finally, it's pointed that the first period of Hauptmann's dramaturgy stands out because of describing contradictions of human's personality.

Rəyçi: filol.f.d., dos. S.S.Zeynalova

Redaksiyaya daxil olub: 04.06.2019

U.B.MÜRŞÜDOVA
dosent

AMEA-nın Şəki Regional Elmi Mərkəzi
(Şəki şəh., L.Abdullayev küç., 24)

AZƏRBAYCANIN ŞƏKİ-BALAKƏN REGIONU NAĞILLARINDA SİMVOLLARIN TƏHLİLİ

Açar sözlər: *interpretasiya, məna, metafora, psixozanaliz, cinsi yetkinlik, simvolizm, ənənə*

Ключевые слова: *интерпретация, значение, метафора, психоанализ, половое созревание, символизм, традиция*

Key words: *interpretation, meaning, metaphor, psychoanalyses, puberty, symbolism, tradition*

Nağıllarda ecazkar, sirli elementlərin izah edilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir, çünki parlaq zəkalar nağıllarda simvolizm problemi ilə üzləşirlər. XIX əsrdə genetik sorğular üçün paylaşılan modellərdə simvollar arxaik metaforaların yaddaşlarda qalan formaları olduğu düşünülür. Beləliklə, Maks Müller mif və nağılları, günəş fenomenləri ilə bağlı qaranlıq metaforalardan meydana çıxardı; Sigmund Freyd, nağıl simvolizminin ilk növbədə cinsi metaforaların fəsiləşmə qalıqları olduğunu söylədi; Karl Junq simvolların insan ruhunun immanent arxetipini ifadə etdi. Belə ilk yanaşmalar simvolların sabit mənalara olduğunu iddia edir və folklorun dəyişməsinin mənalara təsirini nəzərə almırlar.” (1, s.7)

Simvol nəyi isə təmsil edən başqa bir obyektədir. Bir nağılda, bir xarakter, hərəkət, bir obyekt və ya bir heyvan simvolik ola bilər. Bu simvollar təbiətin hər hansı bir qüvvəsini, dünyanın, yaxud ideyanın özünəməxsusluğunu təmsil edir.

Nağıllarda fəaliyyət formal xarakter daşıyır. Qəhrəmanın səyahət zamanı özünü kəşf etməsi simvolikdir. Ölən bir ana ailəsinə yardım etmək üçün maral formasını transformasiya edir, oğlunu tapmaq üçün quşa çevrilir, insanlara yardım etmək üçün göyərçin cildinə girir, oğlanlar quzğuna çevrilərək kristal dağda məskən salırlar.

Təkamülçü fərziyyə tərəfdarları nağılın zaman çərçivəsində yaşadığını vurğulayırlar. İngilis folklorist Andrew Lang deyir ki, "atalar sözləri və zərbi-məsəllər, uşaq nağılları və xurafatlar... ölməkdə olan mədəniyyətin ərazilərində hələ də mövcud olan düşüncə mərhələsinin qalıqlarıdır". (6, s.23)

Xüsusilə, nağıl dünyagörüşlərində zaman - "zərərli sehr, hannibal epizodları, heyvan və insanlar arasındakı fərqlərin az olması - "vəhşi fantaziyanın zamanıdır". (7, s.24) Digər tərəfdən, **difüzyonistlər** inanırlar ki, nağıllarda məkan dayanıqlığı mövcuddur. Emmanuel Koşkvinə görə nağıllar yalnız bir dəfə yaradılır və sonra səyahət edərək yarandığı yerin mədəni nişanələrini də özü ilə aparır. Bu fransız folkloristi Hindistanda yaranmış nağıllardan bəhs edərək dəfələrlə, nağıl motivlərinin Hind təmsilçiliyinə uyğun olduğunu iddia etmişdir. (8, s.21)

Simvolizm nümunələri nağılın məzmununda əks oluna bilər. Tipik olaraq, 19-cu əsr modellərində simvollar arxaik metaforalarda yaşayır. Bu bəyanat simvolların fosilləşdirilmiş mənalara daşıyıcısı olduğunu təsdiq edir və müasir vaxtda yenidən bərpa edilməsi nəzərdə tutulur. Nağılda əks olunan bir çox simvollar indiki dünyamızda anlaşılmazdır. Proqnozlaşdırıcı simvolların mənşəyi haqqında rəqabət aparan nəzəriyyələr onların mənalara ilə bağlı alternativ nəzəriyyələr irəli sürürlər. Bu nəzəriyyələrdə çoxlu mübahisəli fikirlər irəli sürülür. R. Dorson qeyd edir ki, "səma mifoloqları günəş, ay, fırtına və ulduzlarla bağlı disputlar aparırkən", "psixozanalitik mifoloqlar isə insan şüurundakı rəmzlər haqqında elmi mübahisələr edirlər". (9, s.10) Buna baxmayaraq Maks Müller və Sigmund Freud nəzəriyyələrini yaşamaq baxımından simvolik izahata dair qiymətli ipuçlarını verir.

F. Maks Müller, "Müqayisəli mifologiya" adlı 1856-cı ildə nüfuzlu bir yazısında mifologiya və nağılların köklü bir vizionunu təqdim etmişdir. Onun nəzəriyyəsi göstərir ki, miflər unudulmuş etimologiyaları əvəz etmişdir. Müller daha sonra qoyduğu kimi, mifologiya, dilin "infantil xəstəliyi", yəni "özünü unutma" formasında yaşayır. (10. 12) Sözüün sözügedən kökü, günəş fenomenlərini ifadə edir. "İlahi mif qəhrəmanlıq əfsanəsinə çevrilir və qəhrəmanlıq əfsanəsi yeniyetmə nağılına çevrilir", çünki günəş mifləri müasir nağılların "toxumları"dır. (11. 15)

Claude Lévi-Strauss, Silbererin təcrübəsinə müraciət edərək bir sözüün mənfi mənaya çevrilməsinin metaforik proses olduğu fikrini irəli sürmüşdür. Metafora həmişə iki yollu bir küçədir və simvollar da belədir" (12. 31) yazaraq əlavə edir. Fərqli konseptual domenləri birləşdirən bir metafora, simvollar hər sahədə bir-birinə bölünən elementlərdir və digər sahədəki elementlər arasında permütabeldir (dəyişəndir). Beləliklə, qeyd edilən simvol "ifadələr arasında əlaqəni yaratmaqdan başqa bir şey deyildir". (13. 17)

Z. Freyding yanaşmasında "bir hadisənin başqa bir hadisənin əlaməti kimi görünməsinə simvollaşdırma deyilir. Yəni psixi həyatda hadisələr əvvəlcə "qurudulur", onların "suyu çıxarılır, elə şəkllə salınır ki, buradakı hadisə başqa bir yerdəki kimi "görünür". (14. 28)

Yuxu yozumları zamanı görülən yuxular yozdurulur, bir akt digəri ilə əvəz olunur və simvola çevrilir. Yuxuda "toy", real həyatda "matəm" in, "at" "murad" in simvolu kimi təqdim edilir.

Azərbaycan folklorunda milli **simvollar** geniş yayılmışdır. Xalq bu simvollar vasitəsi ilə öz fikir və ideyalarını daha səliqəli və dəqiq ifadə edə bilər. Bəzən heyvanlar mif və əfsanələrdə müəyyən xarakterik xüsusiyyətlərin simvoluna çevrilirlər. "Tülkü kimi hiyləgər", "pələng kimi cəsur", "qurd kimi ac", "ilan kimi zəhərli", "dovşan kimi qorxaq", "bəyquş kimi niyyətsiz", "ayı kimi qanmaz", "dəvə kimi kinli" kimi bənzətmələr insana xarakteristika verilməsi zamanı istifadə edilən ifadələrdir. Yuxarıda adları çəkilən heyvanla insanlar arasında qazandıqları keyfiyyətə görə də mif və əfsanələr də müxtəlif xarakterlərin simvollarına çevrilirdi.

Əfsanəvi nağıllar Bədəməl cadugərlər, sehirli meşələr, sehirli-mistik bitkilər və danışan heyvanlar- rəmzlərlə və arketiplərlə zəngindir. Bu simvolların mənası aydınlaşdırıldıqda nağılların bizə verdiyi mesajların düzgün anlanılmasına imkan verir.

Rəmzlərin təfsiri müxtəlif mədəniyyətlərdə müxtəlif cür təqdim edilir. Məsələn, Qərbdə gözəl qızları ağdərilili, mavigözlü, solğun sifətli, zəif vücutlu təsvir edirlər. Şərqdə isə gözəl qızlar irigözlü, qırmızıyanaqlı, qaraqaş, qaragözlü, buxaqlı, ağ və dolu bədənli təsvir edirlər. Ənənəvi olaraq kiçik oğlanlar göy, boz, qara rənglərlə, qızları isə işıqlı rənglərlə ələqələndirilir.

Populyar əfsanəvi nağıllarda bildiyimiz simvollaşmış formalar, Azərbaycan mədəniyyətində yerli xalq üçün hələ də doğrudur.

Ən məşhur simvollarından bəzilərinə nəzərdən keçirək:

Cadugərlər: Azərbaycan nağıllarında ənənəvi olaraq cadugərlər insanların qaranlıq və ya kölgə tərəflərini təmsil edirlər: "Cadugər", "Küpəgirən qarı" sözləri əslində zamanının ən "müdrək" insanı, loğmanı, ara həkimi, eyni zamanda qaranlıq gücləri olan insan kimi anlaşılmışdır. Onlar real həyatda yaşayırlar, herbalistdirlər (otlar vasitəsi ilə müxtəlif dərman və sehirilər hazırlayırlar). Onlar təbiətə, heyvana, yerdə yaşayan və dünya ilə əlaqəli illahlara ibadət edən nümayəndələrdir. Allah səmada məskunlaşdığı üçün Şeytanın yer üzündə yaşaması mütləq idi. Yer üzünə aid olan bu qadınlar, güclü şəfaverici və psixikanı pozmağı bacaran güclərə sahibdirlər və buna görə Şeytanla birgə işləyirlər, hətta onun əsgərləri kimi qəbul edirlər.

Quşlar və həşəratlar: Azərbaycan mədəniyyətində quşlar, uçuş qabiliyyətləri səbəbi ilə yüksək səmaldan və coğrafiyalardan gələn peyğəmbərlər, Allahın elçiləri kimi təqdim edilir və insanlarla illahlar arasında qasid kimi tanınır, cadugərlərin bir çoxu da özlərini lələklərlə bəzəyərək tanrılardan insanlara məlumat verməyə çalışırdılar.

Yerli Azərbaycan türkləri güclü mənəvi ruha malik insanlardır və bütün dünya haqqında düşüncələrini simvol və işarələrlə xalq nağıllarında əks etdirərək sehir və mö'cüzələr vasitəsilə

ilə nəsil-dən-nəslə çatdırmışdılar. Bu simvollar totemlər olaraq insan ruhunun köməkçi və yol göstəricisinin fiziki formasını təmsil edir.

Azərbaycan nağıllarında qırğı, qarğa, bayquş, qaranquş, göyərçin döyüş, müdriklik, ölüm, sülh, xoşbəxtlik simvolları kimi təqdim edilir. Şahin mesajlar gətirən və dəyişikliyin baş verəcəyi xəbərdarlıqlarını təmsil edir.

Azərbaycan nağıllarda təmsil edilən kəpənəklər, həşəratların məşhur metamorfozları səbəbi ilə transformasiyanı simvollaşdırır. Yenidən doğumun ən yaxşı simvolu olan kəpənək, bir zamanlar tırtıl olaraq yaşasa da sonra gözəl bir kəpənək olur. Nağıl içində kəpənəklərin varlığı dəyişməni proqnozlaşdırır və ya hər hansı bir dəyişikliyi canlı şəkildə təmsil edə bilər. Azərbaycan mədəniyyətində kəpənəklər ölmüş insan ruhu ilə eyniləşdirilir. Qadın baş daraqlarında kəpənək bəzəkləri daxili dəyişikliyi simvollaşdırır.

Gül, ağac və bitkilər: Azərbaycan nağıllarında qəhrəmanlar müxtəlif güllərə, bitkilərə transfer edirlər. Gülxətmə, bənövşə, nar çiçəyi, qızılgül, çobanyastığı, qırxbuğum, zəncirotu və s. qadın və qızların nakam sevgisinin və qadın qayğıküşliyinin simvolları kimi çıxış edir. Bitkiyə çevrildikdən sonra bir məmləkətin şəfa qaynağını kimi təmsil edir.

Qızılgül müqəddəs yolun simvolidir. Günahsız qızın bədənindən tökülən qandan qırmızı qızılgül əmələ gəlir ki, ətri bütün məmləkəti bürüyür. Son dərəcə zərif və gözəl qızılgülün gövdəsinin üstündəki tikanlar sevgi, mükəmməllik, bakirəlik, gözəllik və qəlb qoruyucusu gücünü təmsil edir, yarpaqları beş təşəbbüsün "beş qatlı yolu" ilə əlaqələndirilir. Bu təşəbbüslər aşağıdakılardır: gül kimi saf, gül kimi ətirli, gül kimi təmiz (bakirə), gül kimi gözəl, gül kimi kövrək.

Alma uzun ömür, gənclik və məhsuldarlığın, **Nar** gözəl qismətin, arzuların, **Əncir**, **Zoğal**, **İtburnu**, **Yemişan** sağlamlığın, simvolidir.

Meyvə və bitkilərdən insan gözəlliyini, yaxud çirkinliyini ifadə edən simvollar olaraq istifadə edilmişdir. Meyvələrlə insanlar arasında müəyyən oxşarlıqlar nağıllarımızda çox işlənən bənzətmə və metaforalardır. İnsan gözəlliyini, yaxud çirkinliyini əks etdirən simvollarla meyvə və bitkinin xarakterinə uyğun olaraq metaforlara təqdim edilir.

Güzgülər: Keçmiş günlərdə güzgülər zənginlərin məişətinin ayrılmaz lüksü idi. Nağıllarımızda isə güzgü, bir görmə vasitəsidir: keçmişi, gələcəyi və uzaqları görmək, sevdikləri ilə danışa bilmək üçün istifadə olunmuşdur. Ölmüş insanın ruhunu güzgü vasitəsi ilə bu dünyada saxlayan cadugərlər onlardan öz bəd əməllərini həyata keçirmək üçün istifadə edirdilər. Nəticə etibarlı ilə aynalar bu dünya ilə digər aləmlər, müxtəlif şüur səviyyələri arasında olan bir qapıdır. İncə sistemində güzgü insan ruhunu əks etdirir, onun çirkin, yaxud gözəl olmasını göstərir.

Heyvanlar: Azərbaycan nağıllarında qurd, dovşan, pişik, tülkü, ilan maskalanmış yarım-tanrılardır, fəndləri və hiyləgərliklərindən istifadə edən müdrik ağılsızlardır. Heyvanlar eyni zamanda qoruyucu tanrıların simvolları idi. Bunlar köhnə günlərdə hiyləgər cəmiyyətin və təbiətin qüsurlarını göstərməyin ifadə şəklidir. O, axmaqdır, axmaqlar isə günahsızdır. O, üsyançıdır, əyləncəlidir və kainatın qanunları ilə oynayır, normaları qəbul edir. Əməllərində uçurumdan çıxan ağılsız kimi, sıfırdır - başlanğıcı və sonu yoxdur. Özü və işi hiylədən ibarətdir, çünki o, yaşayır, ölür, görünüşünü dəyişdirir, sehlidir və hətta heyvan şəklində danışa bilər.

Əjdaha, div və digər nəhənglər dünyada mövcud olan böyük bəla və fəlakətlərin simvolidir. İnsanlar öz dərdlərinin azmanlığını, dəfəilməz olduğunu göstərmək üçün belə əcaib varlıqları simvollar kimi təqdim etmişlər.

Nağılda div, uzaqdan tufan yaradan qara bulud kimi gələn bəlanın rəmzidir. Qəhrəmanın başında buynuzlu dəbilqə olurdu ki, bu dəbilqələr vəhşi öküzün simvolu idi. Əyinlərində ayı, pələng, canavar dərilə pləş olardı ki, güc simvolu kimi, həm də igidin özünə inam və qorxmazlığını təmsil edir. Döyüşə girmədən əvvəl, at quyruğu bağlamaq, köhnə bir Türk adəti idi. Bunun məqsədi çox uzun olan quyruğun döyüş əsnasında atın ayaqlarına dolanmasını önləmək idi.

Meşə: Həyatımızın bəzi zamanlarında, sanki qaranlıq keçilməz emosional bir meşədə yolumuzu itiririk. İnsan xəyanətə məruz qalır, tək qorxur, fiziki və mənəvi dəstəyi yalnız

özündən alır. O zaman insan əziyyət çəkir və vəziyyətdən çıxış yolu tapa bilmir. Halbuki bu qarışıqlıq, insana öz həyatına yenidən baxmağa və daha mənalı bir yola başlama şansı verir.

Meşənin ruhu qadının ruhu ilə eyniləşdirilir və qadın həssaslığının simvolu kimi təqdim edilir, işıq onun dərinliklərində parlaya bilməz və meşənin bu qaranlıq tərəfi kişini təmsil edir.

Meşənin bir müsbət tərəfi var. Tərəvətli qadın enerjisi kimi, sığınacaq və müdafiə olunma, qorunma təklifləri edə bilər. İnsanı şüurlu etmək üçün nağıl qəhrəmanı özünün şüursuz-instinkt cəhətlərinə girdiyini simvollaşdırır. Nağıllarda insan özünün və həyatın qaranlıq, təhlükəli və bilinməyən tərəflərinə girmək üçün qalın meşələr, qəzəbli heyvanlar, dərin dəryalar, səhra və çöllər və başqa bu kimi simvollar yaratmışdır. Bu yerlər insanın sınaqdan keçdiyi yerlərdir və qorxusunu imanla əvəz etməyi öyrənir. İnsan oğlu yolunun bu mərhələsini tamamlayana qədər ormandan çıxma bilməz, yaxud geri dönmə bilməz. Bu dərin meşələrdə insan bir-sıra təhlükələrlə üzləşir və təhlükələrdən sağ çıxması üçün ona cəsarət lazımdır. Meşədən işığa çıxmaq üçün insan oğlu öz içindəki qaranlıq qüvvələrə qarşı mübarizə aparmalı və qalib gəlməlidir.

Meşədə bitən ağaclar da müxtəlif güclərin simvollarıdır. Bəzi ağaclar qoruyucu, bəziləri məhvəddici gücləri təmsil edir. Dünya əziyyət çəkir və vəziyyətdən çıxış yolu tapa bilmir-ağacları insanın yaşamasının ən böyük səbəbi kimi görünür. Bu detallar insan ruhun qaranlıq gecəsinin nəhəng və vahiməli şəklini çəkir. Bu qarışıqlıq, insana həyatını dəyişməyə, daha mənalı bir yola başlamağa imkan verir.

Təbii hadisələr: Azərbaycan folklorunda milli ruh və duyğularımızın simvolları çoxdur. Qaranlıq, tufan, güclü külək, gurultu, kədər, fəalkətin, bədbəxtliyin simvolidir. Günəşli gün, sərin və mülayim hava, mavi səma, gül-çiçəkli bağ, sakit yağın yağış və qar sülhün, əmin-amanlığın, xoş bir hadisənin baş verəcəyinin təmsilidir.

Rənglər: Türk tarixinin müxtəlif dövrlərində rənglər insanın əhval-ruhiyyəsini ifadə edir. Dörd yönün hər biri ayrı bir rəng ilə formalaşmışdır. Bunlardan qara= matəm, ələm, qırmızı= sevgi, ehtiras, sevinc, göy= , ağ= xoşbəxtlik, bənövşəyi= kədər, olaraq istifadə edilir.

Dövlət quruluşu baxımından dəyərləndirilməli olsa, sarı rəng mərkəz hakimiyyətini və qüdrəti ifadə etməkdədir. Bir çox sarı yanında istifadə edilən Türk sarısı, "qızıl sarısı"dır. Qızıl bilindiği üzrə, qüvvət və qüdrətin, hakimiyyət və zənginliyin qarşılığı olaraq dünya var olduğu gündən bəri dəyərini qorumaqdadır. Yenə bu anlayışa uyğun olaraq tarixdə güclü və cəhangir hökmdarların hamısı qızıl taxtla birlikdə təsvir edilmişlərdir.

Dağ, təpə, çay, dəniz, şəhər kimi bir çox coğrafi adları rənglər əsas olmaq üzrə Türk coğrafiyasında görmək mümkündür. Azərbaycan ərazisində belə rənglərlə ifadə olunmuş coğrafi adlar çoxdur və simvolik olaraq işlədilir. Qarabağ, Göyçay, Ağstafa, Qaradağ, Ağsu, Ağdaş, Sarıbaş, Göybulaq və s. Yaşayış məskənlərinin adları da bu simvolları özündə ehtiva edir.

Rənglərin simvolu təbiətlə əlaqədar olaraq verilir. Qan və od qırmızı rəngdədir. Ona görə də qırmızı rəng təhlükə, müharibə, yaxud cəsarət rəmzi kimi istifadə olunur. nağılında səma qırmızı rəngə boyanır. Qırmızı eyni zamanda ehtiras və sevgi rəmzi kimi də tanınır. Məs: nağılında.....

Yeni cücərən hər hansı bitki yaşıl rəngdə olur və bu rəng Azərbaycan xalq nağıllarında ümid simvolu kimi tanınır. Yaşıl rəng həm gənclik

Səma təmiz və aydın olarkən mavi rəngdə olur və bu səbəbdən mavi rəng saflıq və təmizlik rəmzi kimi qəbul edilir.

Yaşlı insanların saçları boz rəngdə olur və buna görə də boz rəng xəstəlik simvolu hesab edilir. Yağmurlu, buludlu hava da boz rəngdədir və bu rəng həm də kədər, qəm simvolidir. Adamyeyən divlər həmişə boz rəngdə olur, cadugərlər boz rəngli paltar geyinir və saçları və dəriləri də boz rəngdə olur.

Ağ rəng saflıq, təmizlik rəmzi kimi nağıllarımızda işlədilir. "Qar kimi ağ", "üzün ağ olsun", ifadəsi... nağılında məhz ağ göyərçin dara düşən qəhrəmana yol göstərir."Ağ göyərçinə bənzər türk qızları".

Qızıl həm rəng kimi, həm də metal kimi bir çox nağılların atributudur. Həmişə pozitiv simvol olub və insanlar bir şeyin qiymətli olmasını və keyfiyyətini təsvir etmək üçün istifadə ediblər. “Sən mavi göylərə pərvazlanarsansa, mən qızıl nərdivanla sənə doğru qalxaram”, “hörüyü qızıl hörməli, sinəsi qızıl sinəbəndli”.

Nağıllarımızda qara rəng əsasən neqativ simvol kimi istifadə edilib. Qara rəng mənfi obrazların rəngidir. Eyni zamanda qara rəng güc rəmzidir. Ana torpağa “qara torpaq”.

Sarı rəng kədər rəngidir. “Ay qız, ay qız ağlama, sarı kəmərlə bağlama”.

Azərbaycan türk nağıllarında rəng anlayışlarının simvolları haqqında faktlar və məlumatları nağıllarda öz əksini tapır. Rəng simbolizmi, adətən xüsusi bir mədəniyyətə və ya cəmiyyətə aid bir şeyin bir mənası və ya mənası kimi rəngdən istifadə edir.

Üzük: Nişan üzüyü “Mən səninem” ifadəsini simvolizə edir. Bir zamanlar, yalnız evli qadınlara üzük taxmağa icazə verilmişdir. Qadınların bütün barmaqları qızıl üzüklərlə bəzənirdi ki, bu onların ərlərinin sərvətinin simvolu olaraq qəbul edilirdi.

Bəzi əfsanələrdə, nikah zamanı verilən üzük qorunmalıdır, onun itməsi pis əlamət sayılırdı. Barmağına üzük taxılan zaman yerə düşməsi adamın nişanı pozulur kimi rəmləşib. Bəzi əfsanələrdə isə üzüyün yerə düşməsi yaxşı əlamət idi, potensial pis ruhlar da üzüklə bərabər insandan uzaqlaşaraq yerə tökülür. Nişan üzüyünün yerə düşməsi və ya itirmək kimi bir riski heç kim istəmirdi.

Bir çox qədim nağıllarda, toy üzüklərinin sehrli gücləri olduğu iddia edilir. Nişan üzüyünün sol əlin dördüncü barmağına taxılması tarixi qədim zamanlara uzanır. Sol əldəki dördüncü barmağın ürəyə birbaşa bağlı olduğuna və bunun üçün üzüyün ən düzgün yerinin həmin barmaqda olmasının vacibliyi bildirir.

Sehrli güclərin olmasından başqa nişan üzüyünün aydınlaşdırma, öncədən görmə gücləri də vardır. Nişanlı qızın üzüyünü saçından bir telə bağlayır, hamilə qadının qarının aşağısında tərpedirdilər. Əgər üzük dairə şəklində fırlanarsa körpənin qız olacağına, saat kəfgiri kimi hərəkət edərdisə o zaman bir oğlan olacağının əlaməti kimi dəyərləndirilirdi.

Azərbaycanın Şəki-Zaqatala bölgəsindən nağıllarının tədqiqatı zamanı aşağıdakı nəticələr əldə edilmişdir:

- nağıllar canlı metaforlara əsaslanır;
- metaforlar bir konseptual sahənin digər konseptual sahələrə aid olan aspektlərini xəritədə əks etdirir;
- bu cədvəllər müxtəlif nağıl variantları alternativ allomotifləri seçən simvollar şəbəkəsidir;
- metaforik təsvirlərdə tez-tez abstrakt təkliflər hazırlamaq üçün konkret görüntülərdən istifadə edilir.

Bir əhvalat, bir xarakter, bir hərəkət, bir obyekt və ya bir heyvan simvolik ola bilər. Bu simvollar təbiətin bir qüvvəsi, dünyanın bir vəziyyəti və ya bir fikir kimi mücərrəd bir vəziyyəti ifadə edir. Onlar xalqın mədəniyyətinin bir parçasıdır.

Ədəbiyyat

1. Max Muller (1878). Lectures on the origin and growth of religion as illustrated by the religions of India. Longmans, Green, and Company, 1878 - 394 page
2. Francisco Vaz da Silva. Fairy Tale Symbolism: An Overview. Children's literature. Theory and Cultural study, 2017, january
3. Муравьев С.Н. Птолемеявская карта Кавказской Албании и уровень Каспия. ВДИ, 1983, №1.
4. Azərbaycan tarixi. Yeddi cildə. I cild. Bakı, 2007
5. Lang, Custom and Myth (London: Longmans, Green, 1893), 12–13, 21, 22. Lang's view adapts the theory of “survival in culture” proposed by Edward B. Tylor, Primitive Culture: Researches

into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art, and Custom (New York: Holt, 1889), 1: 70–111.

6. Andrew Lang, Introduction to Cinderella: Three Hundred and Forty-Five Variants of Cinderella, Catskin, and Cap o' Rushes Abstracted and Tabulated with a Discussion of Mediaeval Analogues, and Notes, ed. Marian Roalfe Cox (London: Nutt, 1893), 13.

7. Vladimir Propp, Morphology of the Folktale, trans. Laurence Scott (Austin: University of Texas Press, 1996), 6.

8. Mircea Eliade, Myth and Reality, ed. Willard R. Trask (Prospect Heights, IL: Waveland, 1998), 202.

9. Richard M. Dorson, "Theories of Myth and the Folklorist," Daedalus 88.2 (1959): 284.

У.Б.Муршудова

Анализ символов в сказках Шеки-Белоканского региона Азербайджана

Резюме

Объяснение чудесных и загадочных элементов в азербайджанских сказках имеет первостепенное значение, так как в них светлые умы сталкиваются с проблемой символизма. При изучении сказок из Шеки-Белоканского региона Азербайджана были получены следующие результаты:

- Сказки основаны на живых метафорах;
- Метафоры отражают аспекты концептуальной области в других концептуальных областях на карте;

Эти таблицы представляют собой сеть символов, которые выбирают альтернативные варианты для разных сказок;

- Метафорические изображения часто используют конкретные образы для подготовки абстрактных предложений;
- Эти таблицы представляют собой сеть символов, которые выбирают альтернативные варианты для разных сказок.

U.B.Murshudova

Classification of symbols in Azerbaijan's region of Shaki-Balaken

Summary

Explaining the marvelous, mysterious elements in Azerbaijan fairy tales is paramount importance, because bright minds are faced with the problem of symbolism in fairy tales. The following results were obtained during the study of tales from Shaki-Zagatala region of Azerbaijan:

- Tales are based on live metaphors;
- Metaphors reflect the aspects of a conceptual area in other conceptual areas on the map;
- These tables are a network of symbols that selects alternative alternatives for different fairy tales;

- Metaphorical images often use specific imagery to prepare abstract suggestions.

*Rəyçi: ADPU-nun Şəki filialının Dillər kafedrası
(31.05.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №10))*

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2019

S.Z.QARAYEV

Azərbaycan Universiteti
(Bakı şəh., Ceyhun Hacıbəyli, 71)KAMAL ABDULLANIN “SEHRBAZLAR DƏRƏSİ” ROMANINDA
MİFİK-FƏLSƏFİ PROBLEMLƏR*Açar sözlər:* müasir nəsr, mifopoetik düşüncə, çağdaş roman, mifik-fəlsəfi dərk*Ключевые слова:* современная проза, мифопоэтическая мысль, современный роман, мифическо-философское осмысление*Key words:* modern prose, mythopoetic thinking, contemporary novel, mythical-philosophical conception

İnsanın gözəllik, xoş niyyət, kamillik, ali hədd haqqında təsəvvürlərini özündə ehtiva edən xoşbəxtlik anlayışı ictimai həyatın ön sıralarında durur. Əsas xarakterik cəhəti ümumilik olan xoşbəxtlik məfhumu nisbi anlayış olsa da, praktik cəhətdən insanların son məqsədi kimi təzahür edir. Xoşbəxtlik haqqında təsəvvürlər ictimai şəraitlə bağlı olur və tarixi dövr dəyişdikcə həmin mühitdə meydana çıxan təsəvvürlər dəyişir. Bu mənəvi kateqoriya tarix boyu təkamül edərək getdikcə daha böyük mənalara kəsb edir, yetkin anlayış məqamına yüksəlir.

Xoşbəxtlik daha çox həyatın mükəmməlliyi və rifahı kimi anlaşılar. Lakin bəzən ömür yolunda ilk baxışdan kiçik görünən elə məqamlar ortaya çıxır ki, insanın əldə etdiyi maddi və mənəvi sərvətlər onu xoşbəxtliyə qovuşdurmur. Görkəmli yazıçı Kamal Abdullanın “Sehrbazlar dərəsi” romanında ümumi ab-hava bu cürdür. Əsərin qəhrəmanı Karvanbaşı cəmiyyətin zəngin və nüfuzlu insanların arasında olsa da, xoşbəxt deyil, həyatdan həzz ala bilmir. Düşünür ki, uşaqlıq illərindən qəlbinə hakim kəsilən, ona rahatlıq verməyən dəhşətli intiqamı həyata keçirə bilsə, rahat olar, xoşbəxt yaşaya bilər. Onu həyatda yaşadan, qocalmağa qoymayan qəlbində gizlətdiyi bu sirdir. Karvanbaşının sirli niyyəti “İllər bundan qabaq dəli olub çöllərə düşmüş, sonra da ölüb getmiş, izi-tozu, qəbri-məzarı da qalmamış, üzünü belə düz-əməlli görmədiyini atası cəllad Məmmədqulunun ruhunu çağırtdırmaq, onunla ünsiyyət qurmaq, atasından bəzi para şeyləri öyrənilməsi” idi (1, s. 18).

Kamal Abdulla essələrinin birində yazır ki, “Bizim ədəbiyyat həmişə hadisələrin və vaxtın arxasına düşüb gedib – nədən danışırıbsa, o artıq baş vermiş olub. İstər hiss, duyğu olsun, istər hadisə, problem” (2, s. 37). Bədii yaradıcılığında bu prinsipə xüsusi əhəmiyyət verən ədib modern nəsr texnikası ilə qələmə aldığı əsərlərində olmuşların deyil, başa verə biləcək hadisələrin fəlsəfi məzmununu ifadə edir. Bu baxımdan, yazıcının metafizik dünyagörüşünün ədəbi məhsulu olan “Sehrbazlar dərəsi” romanı bədii düşüncəyə mifik-fəlsəfi mahiyyətli orijinal məzmun bəxş edir.

Təsviri sənət növlərində əsas amil rolunda çıxış edən rəng bədii ədəbiyyatda da mühüm aspektdir. Məhz buna görə söz sənətində rəng çalarlarından danışanda göz önündə ilk növbədə təbiət mənzərələri, müxtəlif həyat lövhələri canlanır. Rənglərdən təkcə zahiri təsvirlərdə istifadə olunmur, ədəblər bu amildən əsərin bədii-fəlsəfi aspektinin açılması, mürəkkəb ümumiləşdirmələrin aparılması və s. məqamlarda yararlanırlar. Bu cəhətdən, Xalq şairi Rəsul Rzanın poeziya nümunələri hər rəng haqqında mükəmməl poetik təəssürat, ecəskar duyğular mənzərəsi yaradır. Məşhur “Rənglər” silsiləsində “Gördüyümüzdən artıq görmək istəməsək, hər rəng adicə boyadır” (3, s. 4) deyən şair məfhumların, hadisələrin mahiyyətinə vararaq onların zahiri cəhətləri ilə gözlə görünməyən xassələrini dərin fəlsəfi çalarlarla ortaya qoyur.

Əsasən, zahiri görünüşcə fərqləndirdiyimiz rənglər eyni zamanda əşyaların özündə daşdığı vacib informasiyanın, gözlə görünməyən enerjinin ötürücüsüdür. Bu məntiq hələ bəşəriyyətin uşaqlıq dövründən dərk edilmiş, hər rəng daşdığı funksiyaya uyğun mənalandırılır.

mışdır. Mifik dünyagörüşü tarixi şüur əvəz etdikcə bu dərin məna anlamları mifoloji yaddaşa arxaikləşərək unudulmuşdur.

Bu gün müasir elm mifoloji kontekstdə simvollaşan bu vacib bilgilərə ciddi elmi üslub kimi yanaşsa da, rəşional məntiqlə qidalanan texnogen sivilizasiya həmin aspektə hələ də təxəyyül məhsulu kimi baxır. Bəşərin maddiyyatla buxovlarını möhkəmləndirən baxış konsepti sakral dəyərləri unutdurmaqla yanaşı, azad düşüncənin üfüqlərini daraldır. Bu çərçivəyə sığmayan insan ruhu isə daim geniş üfüqlər arayıaraq başlanğıca dönməyə, öz mənbəyinə qovuşmağa can atır.

Belə geniş üfüqləri mifoloji yaddaşa axtaran Kamal Abdulla təhtəşüurda simvollaşan anlamları yeni məna çalarları ilə zənginləşdirərək yaşadır. Bu vaxt mifik təfəkkür sistemində mənalandırılan rəng çalarları da unudulmur. Yazıçı mifoloji yaddaşa söykənərək bəşəriyyətin ilkin çağlarının inam və etiqadlarını rəng çalarlarında təcəssüm etdirir.

Bu cəhət “Sehrbazlar dərəsi” romanında daha qabarıq təcəssüm olunur. Yazıcının bədii-fəlsəfi məramı təkcə hadisə və təsvirlərin dili ilə deyil, həmçinin rəng çaları ilə təqdim edilir. Rənglərin qavramasının fizioloji aspektlərinə, onların psixoloji təsir imkanlarına yaxından bələd olan ədib mətnin ideyasının açılmasında, müxtəlif məkanların, o cümlədən Sehrbazlar dərəsinin təsvirində rənglərin palitrasından məharətlə yararlanır. Rənglərin harmoniyası mətnə təkcə al-əlvanlıq bəxş etmir, həmçinin düşüncə qavramına təsir edərək hadisələri daha dərindən dərk etmək üçün açar rolunu oynayır.

Romanda sərhədsiz müəllif təxəyyülü görmə bucağını genişləndirərək gözlə görülə bilməyən rəng çalarlarını təqdim edir. Məsələn, əsərdə qeyd olunur ki, ruhları çağırmaq üçün göyün məxsusi rəngi olmalıdır. Buna işarə edən elmi ruhiyyat bilicisi Səyyah sehrbaz deyir: “Təki göy üzünün rəngi mən istəyən olsun... Mən istəyən rəngi hələ bir alsın göy üzü, yerdə qalanı bir şey deyil...” (1, s.66). Bu rəngi heç Səyyah sehrbaz düz-əməlli təsvir edə bilmir, onu yalnız öz batini ilə hiss etdiyini vurğulayır.

Əksər xalqların inanclarında saflıq, uğur, xoşbəxtlik, nöqsansızlıq, günahsızlığı ehtiva edən ağ rəng “Sehrbazlar dərəsi” romanında işığın, məsumluğun, ilahiliyin rəmzidir. Mifoloji mədəniyyətin kodlarını daşıyan bu xüsusiyyətlər əsərdə ilkin funksiyası ilə qarşıya çıxaraq, qəhrəmanın – Ağ dərvişin şəxsiyyətini səciyyələndirir.

Cəzirəli əl Zatinəyi Ağ dərviş ruhiyyat elmini dərinləşdirməklə məşğul olan hüdudsuz bilik sahibi, məşhur üləmadır. Dini-fəlsəfi görüşləri ilə fərqlənən Ağ dərviş uzun müddət dövrün nüfuzlu üləmalarına elmi fəaliyyətinin, əqidəsinin dinə zidd olmadığını sübut etməyə çalışır. Sonuncu dəfə Böyük Ruhani Birliyi Hacıbdə “Ruhiyyat və dinin özülləri” adlı elmi muzakirələr təşkil edir. Birliyin böyük nüfuza malik üzvü, Ağ dərvişin əbədi rəqibi Seyid Sarı Əsrari bu elmi muzakirəni hiylə ilə yavaş-yavaş məhkəməyə çevirir. Günlərlə davam edən məhkəmədə Ağ dərviş Allah yolundan azmış din düşməni, qəlbinə cinlər, əcinnələr qonmuş fırıldaqçı kimi ifşa olunur, ona ən ağır cəza verilir. Oxucuların ədaləti araşdırması üçün isə müəllif tərəfindən açıq mövqə sərgilənmir, bu barədə kiçik eyham da vurulmur. Belə olan təqdirdə obrazın adını yazıçı tərəfindən təqdim edilmiş ipucu kimi qəbul etmək olar. Mifologiyada nöqsansızlığı, məsumluğu simvolizə edən ağ rəngin qəhrəmanın adında yer alması obrazın günahsızlığını sübut edir.

Qədim inam və etiqadlarda ağ rəng eyni zamanda qələbə, zəfər mənasını ifadə edir. Məhz bu səbəbdən sərkərdələr döyüşdə qalib gəlmək üçün hərbi yürüşlərə ağ atın belində gedərmişlər. Bu anlamda ağ rəng romanda məğlubiyyətsizliyi, qalibiyyəti də ehtiva edir. Ona görə ən ağır cəzaya məhkum olan cəzirəli Ağ dərviş canını tapşırırsa da, ruhu başqa yerdə – Sehrbazlar dərəsində zühur edərək özünə yeni vücut tapır.

Ağ ipliğin asanlıqla başqa rəngə boyandığını, digər rəngli ipliklərin isə ağ rəngli etməyin qeyri-mümkün olduğunu müşahidə edən qədim əcdad bu hikməti mifoloji sistem vasitəsi ilə mənalandırmışa çalışmışdır. Bu xüsusiyyətlərinə görə mifopoetik düşüncədə ağ bütün rənglərin anası sayılmış, digər rənglərin ondan yarandığı vurğulanmışdır. “Fiziklər daha

sonra müəyyənləşdiriblər ki, bütün rənglər və rəng çalarları əslində ancaq ağ rəngin tərkib hissələridir. Qara rəng isə əslində rəng deyil. Daha doğrusu, gerçəklik deyil, boşluğun rəngidir. Gerçək dünya, hadisələr dünyası ağ işığın qradasiyaları və ünsürlənmə variasiyalarında təzahür edir. Qaranlıq isə işığın sadəcə olaraq olmamasının, yoxluğunun əlamətidir” (4, s. 101). Müasir elmin bu nailiyyətlərini fəlsəfi-poetik konseptdə genişləndirən Kamal Abdulla işığın təkə ətraf aləmin deyil, həmçinin yaradılışın dərkində böyük əhəmiyyət kəsb etdiyi bəyan edir: “Allah bizə işığı göstərmişdir, onun sərhədini, onun qoruyucularını nişan vermişdir. Bu sərhəd, əlbəttə ki, qaranlığın özüdür. İşığın sərhədinə əlbəttə ki, qaranlıq keşik çəkir... Allaha gedən yol ulduz adlandırdığımız dəşiklərdən işığın görükən yoludur” (1, s.135-136). Bu kontestdə Şərq fəlsəfəsinin əsas ideyalarından olan insanın kamilləşməsi, nəfs üzərində qələbə çalmanın, mütləq varlığa yaxınlaşmağın yolları aranır. Ruhani həyat axtarırları, mənəvi kamillik zirvəsinə aparan yol sufi-təsəvvüf məqamlarından keçir: “Ancaq işığı görə bilən işığın qədrini heç bilməz” (1, s. 139). Bu konsepsiyayı müəllif essələrində də vurğulayır: “Peyğəmbərin yaranması üçün yalnız işıqlı bir adamın doğulması şərt deyil. Peyğəmbərin yaranması üçün həm də gərəkdir ki, qaranlıq bir fon olsun” (2, s. 46).

Yer üzündə bəşəriyyət mövcud olduğu vaxtdan intiqam duyğusu insanın davranış tərzinin ayrılmaz hissəsi kimi özünü göstərmişdir. Bu motivdən ədəbiyyat müxtəlif variasiyalarda yararlanmışdır: Antik miflərdən, Homerin “İliada”sından boy göstərən intiqam motivi bədii düşüncədə ən incə detallarınacan araşdırılmış, təkə Şər təsvir edilməmiş, həmçinin ondan xilas olmaq yolları aranmışdır.

Kamal Abdulla Şərin bu əbədi bəlasından, bəşəri yoluxmadan qurtulmaq üçün tamamilə orijinal bədii-estetik mündəricə təqdim edir. “Sehrbazlar dərəsi” romanında bu motiv xüsusi diqqət mərkəzinə çəkilərək göstərilir ki, Şərin üstünə od töksən, o daha da alovlanır. Qəlbi intiqam atəşindən xilas etməyin isə yolu var: Bunun üçün insan hər zaman digər şəxsin içində olan Tanrını görməli, heç vaxt başqasının canına qıymamalıdır. “Heç Allah bəndəsi Allahın yer üzündəki kölgəsinə əlini qaldırmı?” (1, s. 195). “Sehrbazlar dərəsi” romanında Məmmədqulunun ruhunun söylədiyi bu sözləri “Yarımçıq əlyazma” romanında Basat da deyir. O, cəmiyyətdən təbiətə, təbiətdən cəmiyyətə keçidin obrazı kimi maraq doğurur. Basat Tanrının yaratdığı hər canlının yaşamaq haqqı var, – deyərkən özünün təbiətə yaxın xüsusiyyətlərini bürüzə verir. Lakin sonradan qardaşının intiqamını alarkən cəmiyyətə yaxın olan obraza çevrilir. Bununla yazıçı intiqam duyğusunun ayrılıqda fərdə deyil, bütövlükdə cəmiyyətə məxsus xüsusiyyət olduğunu nəzərə çarpdırır.

Romanın bədii-fəlsəfi dərkində mühüm yer tutan intiqam hissi insanın xoşbəxtliyini əlindən alan əsas amil kimi səciyyələndirilir. Cəllad Məmmədqulunun ruhu intiqam duyğusunun insanı bədbəxtliyə sürüklədiyini bildirir. Vaxtilə onun özü də atasının intiqamını aldığına görə bütün ömrü puç olur. İndi isə oğlunu intiqam ruhunda böyütdüyü üçün qarı nənəni günahlandırır, intiqam alovunu oğlunun qəlbindən çıxarmaq üçün onu dilə tutur: “İntiqam deyib yaşamaq olmaz. Gücün yetməz yaşamağa” (1, s. 189). Bu fikirlər əsərin başlıca konsepsiyasını – “nifrətlə yaşamayın” ideyasını ortaya çıxarır. Romanın əsas məramı – insanı həyatda xoşbəxt görmək və buna aparan yolların axtarışı bədii-estetik həllini tapır. Kembric və Oksford universitetlərinin fəxri doktoru, britaniyalı ensiklopedist alim Con Lebbok (1834-1913) yazırdı ki, “Təbiət insanı bol-bol nemətlərlə təmin edir. Ancaq xoşbəxtlik insanın özündən asılıdır. Əgər insan özü bunu bacarmırsa, nə gözəllik, təbiət müxtəlifliyi, heç bir dünyəvi həzz və xarici maraq insana xoşbəxtlik verə bilməz”. Həyatdan həzz almaq özü bir bacarıqdır ki, bunu öyrənmək lazımdır (5, s. 269-270). Xoşbəxtlik haqqında bu klassik təsəvvürləri inkişaf etdirən Kamal Abdullanın ədəbi-fəlsəfi dühası bəyan edir ki, insan xoşbəxt ömür sürmək üçün intiqam alovundan, qəlbini didib parçalayan xəbis hisslərdən təmizlənməli, Tanrının onun üçün xəlp etdiyi nemətlərdən, gözəlliklərdən həzz almağı bacarmalıdır. Həyatın mahiyyətinə sağlam məntiqi yanaşma formalaşdırən bu qənaət insanın kamillik və ali hədd haqqında təsəv-

vürələrini genişləndirir. Həyat həqiqətlərini üzə çıxaran bu qənaətlər səmavi kitabların məntiqindən doğan həqiqətlərlə eyni məcrada qovuşaraq şüuraltının ən dərin qatlarını oyadır.

“Sehrbazlar dərəsi” romanı gerçəkliyin mifik-fəlsəfi dərk planında yeni məntiq modeləri təqdim edir, milli nəsrə fərqli məzmun və mündəricə qazandırır. Burada yazıcının fəlsəfi düşüncəsi patetik təsvirlərə, gözəlliyin tərənnümünə deyil, gerçəkliklərin açılmamış qatlarına baş vurur, insan psixologiyasının ən dərin qatlarında gizlənmiş mahiyyəti ortaya çıxarır.

Ədəbiyyat

1. Kamal Abdulla. Sehrbazlar dərəsi (roman). Bakı, Mütərcim, 2006, s. 224
2. Abdullayev Kamal. Yolun əvvəli və axırı. Bakı, Azərənəşr, 1993, s. 154
3. Rza Rəsul. Rənglər. Bakı, 2001, XXI YNE, s. 160
4. Xəlilov S.S. Fəlsəfə: tarix və müasirlik (Fəlsəfi komparativistika). Bakı, “Azərbaycan Universiteti” nəşriyyatı, 2006, s. 420
5. Леббокь Сэрь Джонь. Иделы жизни. Санкт-Петербургъ, Издание Книгопродавца В.И.Губинскаго, 1895, с. 304

С.З.Караев

Мифическо-философские проблемы в романе Камала Абдуллы «Долина кудесников» *Резюме*

В статье анализируется в контексте мифическо-философских проблем роман выдающегося азербайджанского писателя Камала Абдуллы «Долина волшебников». Во время анализа выявлено, что в романе представлены новые модели логики в плане мифическо-философского осмысления, обогащение национальной прозы новым смыслом и содержанием. В произведении архетипические образы, пришедшие из устной литературы, атрибуты, живущие в архаичном сознании, развиваясь, приобретают смысл, благодаря эстетическим идеалам литератора. Философская мысль писателя проникает в нераскрытые пласты действительности, выявляет смысл, скрытый в самых глубоких слоях человеческой психологии.

S.Z.Garayev

Mythical-philosophical issues in Kamal Abdulla's "Valley of magicians" novel *Summary*

The article analyzes "Valley of magicians" novel by the prominent Azerbaijani writer, Kamal Abdulla in the context of mythical-philosophical problems. Performed analyzes reveal that the novel presents new models of logic with the background of mythical-philosophical conception, and brings a new meaning and context to the national prose. In the work, archetypical characters of the folklore and the attributes of archaic thinking are developed and interpreted by the aesthetic ideals of the writer. The philosophical thought of the writer dives into the unexplained layers of realities and reveals the essence hidden in the deepest layers of human psychology.

Rəyçi: filol.e.d. V.Sultanlı

Redaksiyaya daxil olub: 11.05.2019

U.F.QƏHRƏMANOVA

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

e-mail: ulduz.qehremanova@mail.ru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyli küç., 68)

ABDULLA ŞAIQ MIRZƏ ƏLƏKBƏR SABİR VƏ KLASSİK İRS MƏSƏLƏSİ HAQQINDA

Açar sözlər: M.Ə.Sabir, A.Şaiq, klassik irs, romantika, realist, ideya, məqalə

Ключевые слова: М.А.Сабир, А.Шаиг, классическое наследие, романтика, реалист, идея, статья

Key words: M.A.Sabir, A.Shaig, classical heritage, realist, idea, article

Mirzə Ələkbər Sabirin klassik irsə yeni baxışı və novatorluğu onun tək-cə realist üslubda yazan müasirləri tərəfindən təqdir edilib alqışlanmamışdır. Şairin romantik üslubda yazan müasirləri də onun klassik irsə münasibətinin doğru mövqedən olduğunu bildirməklə yanaşı, ədəbiyyatda yenilikçi bir şair olduğunu da diqqətə çatdırmışlar. Bu sıraya A.Səhhət, M.Hadi, A.Şaiq və başqaları daxildir.

Araşdırmalardan məlum olur ki, XX əsrin əvvəllərində yeni ədəbiyyat uğrunda mübarizədə realistlərlə yanaşı, romantiklər də fəallıq göstərmişlər. A.Səhhətin “Təzə şeir necə olmalıdır?”, A.Şaiqın “Dilimiz və ədəbiyyatımız” və s. məqalələri dediklərimizə parlaq misaldır. Həmin məsələdən danışarkən professor Məmməd Məmmədov haqlı olaraq yazmışdır: “Romantiklər yeni məzmunlu, yeni xarakterli ədəbiyyat uğrunda mübarizə apararkən müasiri olduqları realist yazıçılarla əsasən, eyni mövqedən çıxış edir, sənət əsərindən, hər şeydən əvvəl, yüksək ideyalılıq, mütərəqqi məzmun və ictimai-bədii təsir gücü tələb edirdilər. Onlar köhnə şeirin qəlib halını almış məzmun və forma yeknəsəqliyinə qarşı çıxaraq vaxtı keçmiş, ədəbi inkişafa buxov olan ənənəçiliyin çərçivəsini qırıb dağıtmağa çalışır, epiqonçu şeirin təsvir-ifadə vasitələrini, məcazlar sistemini kəskin tənqid atəsinə tuturdular.

Romantik tənqidin yaradıcılıq problemləri sırasında klassik ədəbi irsə münasibət məsələsi də xüsusi yer tutur” (1, s.226-227).

Göründüyü kimi, klassik irsə münasibətdə romantik sənətkarlar da yenilik tərəfdarları idilər. Ona görə də onlar M.Ə.Sabirin klassik irsə münasibətində yenilikçi mövqeyini təqdir etməyi də unutmurdular.

Məsələn, Abdulla Şaiq “Sabirə” şeirində öz qələm dostu haqda danışarkən yazırdı:

Səni bir az da oxşayım, Sabir!
Noldun, eyvah, möhtərəm şair?
Hardasan səbr, zəhmətin mələyi?
Hardasan şeir, sənətin çiçəyi?
Ədəbiyyata bir cığır açdın!
Yollarında bənövşələr saçdın!
Açır indi yenə gözəl güllər,
Çəkdin ancaq bu yolda ah, nələr!...(5, s.33-34).

Şeirdən misal gətirdiyimiz bu parça bir neçə cəhətdən diqqəti cəlb edir; əvvəla, A.Şaiq dostu M.Ə.Sabiri ”möhtərəm şair” kimi yüksək qiymətləndirir, “səbr və zəhmətin mələyi” hesab edir. Bununla kifayətlənməyib fikrinin daha aydın başa düşülməsi üçün göstərir ki, Sabir ona görə böyük və əzizdir ki, o, “şeirin, sənətin təzə tər çiçəyidir”. Yəni M.Ə.Sabirin poeziyası ədəbiyyatda təzəcə açılmış çiçək kimidir. Təzə açılmış çiçəyin ətri çox olduğu kimi, M.Ə.Sabirin poeziyasının ətri də bol və bənzərsizdir. Təbiətin təzələndiyi yazda birinci açan çiçək bənövşədir. A.Şaiqə görə, M.Ə.Sabirin poeziyası Azərbaycanın çoxəsrlik poeziya

bağçasında açılan bənövşə kimi gözəl, zərif və ətirlidir. Çünki Sabir ədəbiyyatda yeni bir cığır açmışdır. Necə ki, bənövşədən sonra təbiətdə yeni güllər açılıb ətrafı gözəlləşdirir, eləcə də Sabirin yaradıcılığından sonra Azərbaycanın “poeziya bağçası”nda yeni-yeni güllər açılmağa: yəni şairlər ordusu yetişməyə başladı. Ona görə də A.Şaiq sevincək bildirirdi ki, Sabirin açdığı yeni yaradıcılıq yolunda addımlayanların sayı getdikcə çoxalmaqdadır; açır indi yenə gözəl güllər” (5, s.33-34).

Abdulla Şaiq onu da diqqətə çatdırırdı ki, ədəbiyyatın köhnə ədəbi ənənələrin qəlibləşmiş buxovundan çıxmasında Sabirin bir şair kimi zəhməti çoxdur. Həmin zəhmətin əsasında isə, söz yox ki, M.Ə.Sabirin yeni əsrin ədəbiyyatını epiqonçuluqdan, nəzirçilikdən xilas etməsi dayanır.

A.Şaiqın “Şairi-milli və möhtərəm Sabir əfəndi (mərhumun yövmi-vəfati münasibətilə)” (1, s.282-283) başlıqlı məqaləsində M.Ə.Sabirin klassik irsə novator münasibətindən söz açılır. Göstərilir ki, M.Ə.Sabir Azərbaycan ədəbiyyatını fars təsirindən xilas etdi, ona milli ruh gətirdi. Bu fikri o, belə ifadə etmişdir: “O böyük şairimiz (M.Ə.Sabir – U.Q.) ...bizim üçün nələr eləmədi? Yeni dünyalar açdı, qiymətsiz və böyük yadigarlar buraxdı da getdi. Ədəbiyyatımızı qibtə ediləcək bir hala gətirdi. Fars əşarına bütün ruhu ilə alışmış bir çox zəvatin: “Türk lisanı ədəbiyyata müsaid deyil” – deyə etiraz etdikləri xətai-cahilanəsini bu böyük şairimiz dəhşətli bir lisan ilə rədd və türk lisanının nə qədər xoşahəng və ədəbiyyata müsaid bir lisan olduğunu bütün aləmə qarşı isbat etdi. İsbat deyil, hər kəsi böht və heyrat içində buraxdı da getdi” (1, s.282-283).

Burada A.Şaiq qələm dostu M.Ə.Sabirin poeziyada, Azərbaycan klassik ədəbiyyatında əsrlərdən bəri ucalan böyük bir səddi uçurub dağıtmasını yüksək qiymətləndirmişdir. Həmin sədd isə şüurlarda kök salan fars poeziya üsulu idi. Belə ki, Sabirə qədərki şairlər belə hesab edirdilər ki, klassik poeziya ənənələrindən həm dil baxımından, həm də mövzu, məzmun baxımından çıxmaq ədəbiyyata xəyanət deməkdir. Yəni əsl şair fars şeiri üslubunda ərəb və fars dilində yazmalıdır. Çünki guya, türk, yəni Azərbaycan dili böyük fikirləri, incə duyğuları istənilən səviyyədə ifadə etməyə qadir deyil. Ona görə ki, onun lüğət tərkibi kasıb olduğu kimi, məna gözəlliyi, zərifliyi də yox dərəcəsidir. M.Ə.Sabir isə öz yaradıcılıq istedadı ilə bütün bu əsassız və mənasız təsəvvürlərin puçluğunu sübut etdi; o, şüurlardakı həmin o köhnə təsəvvürləri və mənasız vahiməni yox etdi, uçurub dağıtdı. Onun yerində milli dildə, milli ruhda yeni məzmunlu bənzərsiz bir poeziya örnəyi yaratdı. Sabirin bu vətəndaşlıq cəsarəti və yaratdığı poeziya, açdığı yeni yol öz gözəlliyi və bənzərsizliyi ilə, hər kəsi böht və heyrat içində buraxdı. Çünki bu yenilik gözlənilməz olduğu qədər də cazibədar və orijinal idi. Sabirin Azərbaycan ədəbiyyatında açdığı yol o qədər rahat və xalqın ruhuna, sosial-mədəni vəziyyətinə uyğun idi ki, tezliklə bir çoxları həmin yolla getməyin məqsədə daha uyğun olduğuna inanıb onu qəbul etdilər. A.Şaiq bütün bunları nəzərdə tutaraq sözüne belə davam etmişdir: “Sabir həm də gələcək arkadaşlarına geniş çiçəkli bir cığır açdı. Əski şairlərimiz kimi əskimiş, min sənələrdən bəri çeynənilmiş, yalnız, “güldən, meydən, bülböldən” ibarət olan əşardan bilmərrə sərfi-nəzər edib millətinə başqa bir sahrahi-hidayət açdı, mücəddid olmaqla bərabər, həm də müvəffəq oldu” (1, s.283).

Göründüyü kimi, Abdulla Şaiq M.Ə.Sabirin milli poeziyaya gətirdiyi yeniliyin təkcə dil və üslub baxımından deyil, həm də mövzu, məzmun və ideya baxımından əhəmiyyətli olduğunu da nəzərə xüsusi olaraq çatdırmışdır. Bu da səbəbsiz deyildi; müəllifin yazdığı kimi, o dövrə qədər köhnə şeir ənənələrinin əsiri olan müəlliflər ancaq güldən, bülböldən, şərəbdən, gözəlin qaş-gözünün və s. vəsfindən kənara çıxıb bilmirdilər. Bu mövzu kasadlığı və ədəbiyyatın ictimai həyatdan ayrı düşməsi isə onu həm də təqlidçiliyə, söz oyununa yuvarladır. Təsədüfi deyil ki, ədəbiyyatımızı hər cəhətdən sanki buxovlamış olan mövzu qıtlığına, ictimai cəhətdən məzmun kasadlığına, həm də poetik baxımından zəifliyinə görə hələ “Əkinçi” qəzetinin səhifələrində də epiqonçuluğa, həvcguluğa, söz oyununa və s. qarşı ciddi ardıcıl mübarizə aparılırdı. M.Ə.Sabir də o tipli şairlərin mövzu, ideya və bədii-estetik cəhətdən son dərəcə

məhdud və kasıb yaradıcılıqlarının mənasız və əhəmiyyətsiz olduğunu lağa qoymuşdur. M.Ə.Sabir klassik poeziyadakı epitetlərin get-gedə gülünc şəkllə düşdüyünü diqqətə çatdıraraq yazırdı:

Ey annın ay, üzün günəş, ey qaşların kəman!
Ceyran gözün, qarışqa xətin, kakilin ilan!
Alma çənən, çənəndə zənəxdən dərin quyu,
Kipriklərin qamış, dodağın bal, tənin kətan!
Boynun sürahi, boy-buxunun bir uca çinar,
Əndamın ağ gümüş, yanağın qırmızı ənər!
Xalın üzündə buğda, başında saçın qurab,
Qah, qah!..Qəribə gülməlisən xaniman xərab!.. (3, s.229).

Göründüyü kimi, Sabir klassik poeziyada mövzu qıtlığı üzündən söz oyununa fikir verilməsinin acı nəticələrini kəskin satira atəsinə tutmuşdur. O, əsrlərdən bəri gözəlin tərifinə həsr edilmiş şairlərdə əvvəllər xoş təsir buraxan epitetlərin getdikcə yersiz təriflərdən bayağılaşdığına qəhqəhə çəkmişdir. Bu qəhqəhələr epiqonçuluğa, poeziyada təqlidçiliyə və s. birdəfəlik və sarsıdıcı balta vurdu.

M.Ə.Sabirin tanınmış araşdırıcılarından olan görkəmli əruzşünas alim, professor Əkrəm Cəfər “Sabirin yaradıcılığında təhzil, nəzirə və bənzətmələr” (2, s.130-208) adlı çox qiymətli tədqiqatında yazmışdır: “Ümumi bənzətmə səpkisində Sabirin bir şeiri də vardır ki, buna artıq bənzətmə deyil, kəskin bir təhzil deməliyik. Lakin bu təhzilin hədəfi müəyyən bir şairin bir şeiri deyildir, klassik ədəbiyyatımızın böyük bir janrı, qəzəl janrıdır.

Sabirin bu şeiri dörd beytlik balaca bir əsərdir. Bu əsər köhnə qəzəl və qəzəlçiliyə şiddətli bir karikaturadır. Şair bu şeiri ilə bizdə qəzəl sənətində olan eybəcər obrazların, gülünc və çeynənmiş təşbih və istiarələrin sintezini vermişdir” (2, s.202).

Müəllif bu sərrast qiymətindən sonra Sabirin “Ey annın ay...” satirasını bütünlüklə misal gətirmiş və sonra sözünə belə davam etmişdir: “Məlum olduğu üzrə, Yaxın Şərqi poetikalarında təşbihin ondan artıq növü vardır. Bunlardan biri “təşbihi-müvəkkəd”dir ki, bu, azərbaycanca “bərk təşbih” adlanır. Təşbihin növlərinin ən qısaı budur. Maraqlıdır ki, Sabir bu şeirində qəzəl ədəbiyyatından seçib aldığı müxtəlif növlü təşbihlərin hamısını məhz bu formada gətirmişdir: alın-ay, çənə-alma, boyun-sürahi, xal-buğda, saç-ilan və i.ə.” (2, s.203).

Beləliklə, M.Ə.Sabir həm bütünlükdə öz poeziyası ilə, həm də “Ey annın ay...” parodiyası ilə klassik qəzəl ədəbiyyatının vaxtının keçdiyini, onun getdikcə bayağılaşdığını, gülünc bir vəziyyət aldığını qabarıq surətdə açıb göstərdi. A.Şaiqin də yazdığı kimi, əvəzində öz “millətinə başqa bir şahrahi-hidayət açdı, mücəddid olmaqla bərabər, həm də müvəffəq oldu” (1, s.283). Ona görə də tezliklə onun davamçıları meydana çıxdı, Sabir poeziya məktəbi yarandı...Köhnə qəzəl, qəsidə ədəbiyyatı, vaxtı keçmiş ədəbi ənənələr yeni yaradıcılıq yoluna qədəm qoydu. Abdulla Şaiq M.Ə.Sabirin bu xidmətini vətən və millət üçün şahların, soltanların xidmətlərindən qat-qat üstün hesab etmişdir. Ona görə də bu barədə yazmışdır: “Bəli, Sabir əfəndi millətinə soltanlara müyəssər ola bilməyən giranbəha cəvahirət ilə məmluv xəzineyi-nayab buraxdı da getdi” (1, s.283).

Doğrudan da, M.Ə.Sabir klassik ədəbiyyatın artıq bir növ buxova çevrilmiş vaxtı keçmiş ənənələrinin zamana uyğun olmadığını görüb onu tamamilə darmadağın etdi. Əvəzində XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan ədəbiyyatına yeni nəfəs gətirdi.

Ədəbiyyat

1. Məmmədov M. Azərbaycan ədəbi tənqidi. Müntəxəbat. Bakı: Tural-Ə NPM, 2002, 385 səh.
2. Sabir M. Ə. haqqında tədqiqlər (elmi məqalələr toplusu). Toplayıb tərtib edən, ön sözün müəllifi və redaktoru Alxan Bayramoğlu (Məmmədov) Bakı: “CBS”, 2012, 456 s.
3. Sabir M. Ə. Hophopnamə. Tərtib edən, müqəddimə və şərhlərin müəllifi Məmməd Məmmədov. I c., Bakı: Şərq-Qərb, 2004, 478 s.

4. Səhhət A. Seçilmiş əsərləri. Tərtib edən, ön söz və qeydlərin müəllifi Kamal Talıbzadə. Bakı: Lider, 2005, 456 s.

5. Şaiq A. Seçilmiş əsərləri. 3 cildə. II c., Tərtib edən Kamal Talıbzadə. Bakı: Avrasiya-Press, 2005, 568 s.

У.Ф.Гахраманова

**Абдулла Шаиг о Мирза Алекпере Сабире
и в вопросе классического наследия**

Резюме

А.Шаиг высоко оценивал то, как его коллега М.А.Сабир сумел разрушить большую стену, возведенную на протяжении столетий в классической литературе Азербайджана в том числе, в поэзии. Этой стеной представлялась персидская поэзия, засевшая глубоко в сознаниях. Будто бы, тюркский, то есть азербайджанский язык не в состоянии выразить на должном уровне большие мысли, тонкие чувства. Потому, что наряду со скудным словарным составом, красоты и тонкости смысла здесь также нет. М.А.Сабир, своим творческим талантом сумел доказать ничтожность всех этих необоснованных и бессмысленных убеждений. На месте «руин» он создал несравнимый пример поэзии в новом национальном духе. Эта гражданская смелость Сабира и созданная им поэзия, открытый им новый путь изумили всех своей красотой и неподражаемостью.

U.F.Gahramanova

Abdulla Shaiq about Mirza Alakbar Sabir and classical heritage

Summary

A.Shaig highly appreciated destruction of the great barrier going up over centuries in the classical literature of Azerbaijan and poetry by his colleague M.A.Sabir. The barriers was represented by Persian poetry that rooted in the minds. As if, Turkish, that is the Azerbaijani language is not able to express great ideas, delicate emotions at the desired level. Because his vocabulary stock is poor and beauty and elegance of meaning do not exist at all. M.A. Sabir was able to prove the nullity of these groundless and senseless ideas. Instead he created a unique poetry style with a new content in national language, national spirit. This civic courage of Sabir and the poetry he created, the new way he discovered, amazed everyone with their beauty and inimitability.

Rəyçi: filol.e.d., prof. A.Bayramoğlu

Redaksiyaya daxil olub: 07.05.2019

G.M.RZAYEVA

e-mail: grzayeva14@mail.ru

Azərbaycan Universiteti
(Bakı şəh., Mirəli Qaşqay küç. 84)**“BİTNİKLƏR” HƏRƏKATI VƏ C.KERUAK****Açar sözlər:** cəmiyyət, hərəkət, bitnik, Keruak, hipster**Ключевые слова:** общество, движение, битник, Керуак, хипстер**Key words:** community, movement, beatnik, Kerouac, hipster

“Beat generation” hərəkəti Amerika cəmiyyətində mövcud olan bütün dəyərlər sistemini dağıtmağa yönəldiyini iddia edən jurnalistlər bu termini mənfi mənada işlədirdilər və əlbəttə ki, hərəkətin liderlərindən biri olan Keruakın “bitnik” anlayışından imtinaya çağıran dəlillərinə heç bir əhəmiyyət vermirdilər. “Beat generation” ifadəsinin müəllifi C. Keruak bu ingilis və rus dillərinin təsadüfi və heç bir məntiqə əsaslanmayan görüşü nəticəsində yaranmış qərribə simbiozunu heç cür qəbul edə bilmirdi və bir sıra məqalələrində buna özünün qəti etirazını nümayiş etdirmişdi, lakin “bitnik” anlayışı dövrü mətbuatda və insanlararası ünsiyyətdə geniş şəkildə istifadə olunmaqda davam edirdi. Bu hər şeydən əvvəl “əzilmişlər” hərəkətini rüşxənd hədəfinə çevirmiş əleyhdarlarının məqsədyönlü fəaliyyətinin nəticəsi idi.

“Bitniklər” hərəkətinin meydana gəlməsinin ilk dövrlərində sosioloqlar məsələnin məhiyyətindən daha artıq onun formasına – “əzilmişlər”in geyiminə, ictimai yerlərdə özlərini aparmalarına, yəni sırf xarici cəhətlərə fikir verirdilər və onlar bu tendensiyanın kökündə duran problemləri – ilk növbədə özündən razı, yalnız pragmatik-utilitar dəyərlərə əsaslanan cəmiyyətin son nəticə etibarilə süquta uğrayacağını öncədən görən və buna qarşı dərin və özünə-məxsus üsullarla etirazlarını bildiren bitniklərin haqlı olmasını görmək iqtidarında deyildilər. Onlar bitnikləri radikalizmdə, insan birgəyaşayış qaydalarını və elementar normalarını pozmaqda günahlandırırdılar. Qeyd etmək lazımdır ki, “bitniklər” hərəkətinin tənqidçilərin hədəfi əslində hərəkətin özü yox, hərəkətin liderləri tərəfindən yaradılmış bədii nümunələr idi, “bitnik” sənətkarlar, ilk növbədə roman müəllifləri idi. C. Keruak özünün məşhur “Əzilmiş nəslin mənşəyi” adlı məqaləsində hərəkətin tənqidçiləri və rəsmi təsisatlar kimi problemə xaricdən deyil, daxildən nəzər salmaqla bu hərəkətin mənşəini, meydana gəlmə səbəblərini və ideologiyasını izah etmək istəyir: “Babam kimi mənim üçün də əsl Amerika özünəgüvənən, özündənrazı fərdiyyətçiliklə bağlı idi. Lakin İkinci dünya müharibəsinin sonlarına yaxın bu qədər canlara dəyən oğlanların (mənə elə gəlir ki, onlardan beş-altı nəfəri eləcə mənim ətrafımda fırlanırdılar) bir qismi yoxa çıxdılar. Lakin bir müddət keçəndən sonra onlar gözlənilmədən yenidən peyda oldular, yenə də hara gedirdin qabağına hipster çıxırdı. Hipsterlər cəmiyyətin ləyaqətli üzvlərinin qanını qaraldırdılar. Hipsterdən bir balaca aralanan kimi bu özlərinə hörmət qoyan insanlar başlarını bulayıb donqudanırdılar: “Bunların başı tamam xarəbdir ki!”. (1, s.356)

C. Keruak bu məqalədə, göründüyü kimi, bilərəkdən daha geniş yayılmış “bitnik” sözündən imtina edib onun sinonimi qismində “hipster” anlayışından istifadə edir. Həqiqətən də XX əsrin 40-50-ci illərində “beat generation” ifadəsi yaranmamışdan əvvəl Amerika cəmiyyətində kontrkulturanın erkən tendensiyaları özlərini bürüzə verərkən ac-yalavac, lakin böyük incəsənət yaratmaq iddiasında olan nəslinin nümayəndələri arasında caz musiqisi ilə maraqlanan çoxsaylı gənclər vardı. Bu caz həvəskarları və musiqiçiləri sonralar formalaşmış “beat generation”un nüvəsini təşkil edirdilər. Lakin bir müddət keçəndən sonra “hipster” anlayışı tədricən “bitnik” anlayışı tərəfindən sıxışdırıldı və onunla əvəz olundu. Uilyam

Berrouz, Çarlz Bukovski, Cek Keruak, Allen Ginsberq “beat generation”unu ədəbi-bədii fikirdə və fəlsəfədə təmsil etməklə onun aparıcı nümayəndələrinə çevilmişdilər.

Keruak özü yuxarıda göstərdiyimiz məqalədə hipsterlərlə ilk tanışlığının 1949-cu ildə Tayms Silver ətrafında gəzişərkən baş verdiyini göstərir: “Düzünü desəm, hipsterlər heç də mənim xoşuma gəlmədilər. Lakin birdən birə mənim onlar haqqında fikrim köklü şəkildə dəyişdi. Onlardan Çikakodan gəlmiş Ayançke adlı bir nəfəri mənə yaxınlaşdı və birdən dedi: “Mən əzilmişəm, cavan oğlan”. Mən söhbətin nədən getdiyini başa düşmədim. Görəsən bu adam cizmən özünü əzilmiş hiss edir yaxud ruhən əzgindir? Amma onun sözləri mənə dərin təsir bağışladı”. (1, s.367) Tədricən o başa düşdü ki, hipsterin bu vəziyyətə düşməsinin səbəbi cəmiyyətdə hökm sürən, ilk baxışdan humanizm təsiri bağışlayan, amma mahiyyətləri etibarilə konkret insana qarşı yönəlmiş amansız cəngəlliklər qanunlarıdır.

Keruak göstərdi ki, dünyada caz musiqisindən başqa heç bir şeylə maraqlanmayan bu insanlar xarici görünüşləri ilə yol kəsənlərə, quldurlara oxşayırdılar. Lakin sonra yazıçı etiraf edir ki, onun ilkin təəssüratı aldadıcı imiş. Onlar normal insan imişlər, öz aralarında təkcə Keruakı deyil, cəmiyyətin böyük bir kəsimini də maraqlandıran mövzulara toxunurlarmış. Hipsterlər sanki elə onun özünün təkrarı idilər, sanki onun yazılarını oxumuş, onun qarabasmalarını yaşamışdılar. Buna görə də Keruak səhərə kimi bu adamlarla ümumi dil tapa bilir, dərdlərini onlarla bölüşmək imkanına malik olurdu.

Hipsterlərlə və “əzilmiş nəsil”lə bağlı anlaşılmazlıqların böyük əksəriyyətinin yaranmasının səbəbi hipsterizmdə iki müxtəlif gerçəkliyə münasibət üslubunun, davranış prinsiplərinin mövcudluğu ilə bağlı idi; bu prinsiplərdən birini “cool”lar, ikincisini isə “hot”lar təmsil edirdilər. “Cool”lar öz problemlərinin dərinliklərinə dalmış insanlar idilər, saqqal saxlamağı xoşlayırdılar, bu onları bir növ cəmiyyətin digər kəsirlərindən fərqləndirir və eyni zamanda bir növ onların arasında parola, bir-birini tanımaq vasitəsinə çevrilir, bir qayda olaraq boş yerə dinib-danışmaqdan çəkinirdilər – hər sözü onların dilindən kəlbətinlə çəkib çıxartmaq lazım gəlirdi. Onlar bütün görünüşləri ilə adamlara nifrət etdiklərini, onları ələ saldıqlarını ifadə edirdilər. “Cool”lar (sakitlər, laqeydlər) bitniklərin məskən saldıqları meyxanalara gəlir, bir badə şərab götürüb bir-iki qurtum içir, sonra saatlarla gözlərini badəyə zilləyib dinməz-söyləməz, yerlərindən qımıldanmadan fikrə dalırdılar. Bəzən onlar öz aralarında astadan söhbət edirlər. Amma bu səsini qaldırmadan tərəf-müqabilə müraciət heç də xeyirxah münasibətdən, qarşılıqlı hörmətdən və rəğbətdən xəbər vermir; onlar həm bir-birilərinə, həm də bütün dünyaya ikrah, bəzən hətta nifrət ifadə edən intonasiya ilə danışırlar. Bəzən saqqalı “cool”lar başdan-ayağa qara geyinmiş rəfiqələri ilə meyxanaya gəlirlər. Bu halda da onlar susmağı dinib-danışmaqdan üstün tuturlar”.

Hot”lar (“partlayanlar”) “cool”ların tam əksini təşkil edirdilər; onlar son dərəcə emosional idilər və bunu gizlətməyə cəhd etmirdilər, əksinə, aydın şəkildə cəmiyyətə, insanlara münasibətlərini bürüzə verirdilər, yeri gəlmədi-gəlmədi yerlərindən “partlayırdılar”, özlərini dəli kimi aparırdılar, bütün söhbətlərə qarışır, hər bir məsələ ilə bağlı öz fikirlərini ifadə etməyə can atırdılar. “Hot”lar sadələvh idilər, dünyaya, dostlarına, bəzən hətta düşmənlərinə də açıq olduqlarını heç vəchlə gizlətmək istəmirdilər. Bu qərribə “hot”ların hərəkətləri çox zaman heç bir məniyə sığışmırdı – bir barda yeyib-içməklərini başa vurmamış qonşu bara tələsirdilər, bir fahişəxanadan başqasına qaçırdılar, onların bütün həyatı başgicəlləndici hərəkətdən ibarət idi. Onların hər yerdə dost-taşıları vardı, onlarda dözümlü adında heç bir şey yox idi, nəinki başqalarının, hətta özlərinin də araalarında bir-birinə hörmət müşahidə olunmurdu. “Hot”lar “cool”larla heç cür yola gedə bilmirdilər, laqeyd bitniklərin “atalarını yandırmağ”a (“do it”) söz verirdilər və belə hesab edirdilər ki, cəmiyyətin düşdüyü vəziyyətdə onların sakit və laqeyid həmfikirləri günahkardırlar. “Cool”ların səssiz-səmitsizliklərini onların ağıldan kəm olmaları ilə izah edirdilər.

“Əzilmiş nəsl”i təmsil edən yazıçıların əksəriyyəti “cool”ların (sakitlərin) yox, “hot”ların (“partlayanların”) arasından çıxmışlar. Bu, bitniklər ədəbiyyatının spesifikasiyasını müəyyən

edən əsas faktor kimi dəyərləndirməyə imkan verir. “Beat generation”-nin nümayəndələrinin bir qisminin (bitniklərin arasında “cool”ların və “hot”ların nisbəti təxminən əlliyə əli olmuşdur) əzilmələrinə baxmayaraq yüksək həyat tonusu nümayiş etdirməsi bu sosial hərəkətin kifayət qədər ziddiyyətli və mürəkkəb xarakter daşmasından xəbər verir: “əzilmişlər nəsl”inin nümayəndələrinin hakim mədəniyyətə etirazı iki ilk baxışdan bir-birinə zidd reaksiya nümayiş etdirməsi kontrkulturanın yüksək yaradıcılıq potensialına malik olmasından xəbər verirdi. Bitniklər hərəkətinin yüksək bədii dəyərlər ortaya qoyması – caz musiqisi sahəsində hipsterlərin uğurları, Keruakin, Berrouzun, Ginsberqin yaradıcılıqları bu potensialın bariz nümunələri hesab oluna bilərlər.

Bir sıra hallarda yola gedə bilmədiklərinə, hətta bəzi hallarda aralarındakı problemləri açıq qarşıdumaya şəklində həll etməyə üstünlük verən “cool”larla “hot”lar arasında kəskin fərq qoymaq düzgün deyil: müəyyən şəraitdə onlar çox asanlıqla statuslarını dəyişə bilirdilər. Bu haqda Keruakin özü belə yazırdı: “Belə deyək, mənim kimi ipə-sapa yatmayan hipster son nəticə etibarilə dərin Budda meditasiyasına dalıb uzun müddət dünyanın problemlərindən təcrid olandan sonra tamamilə soyuyub sakitləşirdi. Lakin məni rahat buraxmırdılar: Cazmenlərin məclisinə düşən kimi məni qızıqsıdırmağa, viskidən vurub qızışmağa dəvət edirdilər. Mən musiqiçilərin məhz mənə ünvanlanmış qulaqbatırıcı qışqırığını eşidirdim: “Nə yerində donub qalmısan? Vur, bala vur!” Amma onlar başa düşmək istəmirdilər ki, mənim “vurmaq” dövrüm çoxdan keçmişdir. Onlara deyə bilmirdim ki, yaşım keçmişdir, qocalmışam, artıq ürəyimdən keçsə də cavanlar kimi içə bilmirəm” (2, s.186). Keruakin bu etirafında bitniklərin heç də hamısının cavan olmamaları, yaşla bağlı təbii şəkildə “təbəqələşmələri”, “cool”lara və “hot”lara parçalanmaları təsvir olunmuşdur.

Bu məqalədə Keruak 1948-ci ilə Amerika Birləşmiş Ştatlarında mövcud olan mənəvi-ruhi durumun əsas xarakteristikalarını müəyyən etməyə çalışır. Bu elə bir dövr idi ki, “partlayan” bitniklər ağına-bozuna baxmadan yüksək sürətlə Amerika şəhərlərinin küçərlərində çapırdılar. Bu dövr – “Ulki Diksonun, Xoşbəxt Tompsonun, Qabbi Ceksonun ansambları”nda olduğu kimi vəhşi, qaynar cazın axtarışında olan “partlayan” bitniklər, şütüyən avtolar Keruakin “Yolda” (On the Road) əsərində təsvir olunmuşdur.

“Cool”ların (“sakitlər”in) də özlərinin üstün tutduqları “sakit” caz ansambları mövcud idi: onlar daha çox “düzgün”, qışqırıb-bağırmayan, adamın ruhunu oxşayan Lenni Tristanonun və Maylz Devirin qulaq asmağı xoşlayırdılar. “Yolda” əsərində bəzən Sal Pradayzın və Din Mortiarinin bu qrupların konsertinə qulaq asıb ruhən dincəmələri təsvir olunmuşdur.

Lakin qeyd etmək lazımdır ki, “cool”ları və “hot”ları yalnız bir-birindən fərqləndirən, onları qarşı-qarşıya qoyan məqamları vurğulamaqla o dövrün durumu haqqında düzgün təsəvvür əldə etmək mümkün deyil; bu iki bitnik qrupunu birləşdirən bir məqam mövcud idi: bəzi onlara jurnalistlər tərəfindən vurulan “bitnik” (beat) damğası ilə bağlı idi: bitnik hərəkətində mövcud olan hər iki təmayülün nümayəndələri bu sözə nifrət edirdilər. “Beat” sözü ilk dövrlərdə dünyada hər şeyini itirmiş, maldan-mülkdən məhrum adamlara deyirdilər. Bir qayda olaraq bu adamlar cəmiyyətin içində yaşamaqdan ölümcül yorulmuş, həyatdan usanmış, sözün əsl mənasında “əzilmiş” adamlara deyirdilər. Bu adamlar bir qayda olaraq bu və ya digər səbəbə görə həyatın göyertəsindən kənara atılmış adamlar olurdular. Bu “əzilmişlər”in heç vaxt üzləri gülmürdü, gecələmək üçün müəyyən məkandan məhrum idilər və metro stansiyalarında xüsusilə qışda bütün günü keçirməklə soyuqdan qurtulurdular. Əlbəttə ki, bu adamların sosial etiraz hərəkəti ilə heç bir əlaqəsi ola bilməzdi; bu sosial qrupun nümayəndələri yaşamaqdan yorulmuşdular, buna görə də onlardan hər hansı bir fəallığı tələb etmək yaxud gözləmək düzgün olmazdı.

Lakin 1948-ci ildə bu cismən əzilmişləri tədricən mənən və ruhən əzilmişlər tərəfindən əvəz olunmağa başladılar, daha doğrusu, belə bir təhlükə ilə üzləşən və bütün varlıqları ilə buna qarşı üsyan qaldıran insanlar total üzgünlük və pessimizm nümayiş etdirdilər. Onlar cəmiyyətin kifayət qədər zəngin təbəqələrini təmsil edən, valideynlərinin, daha geniş mənada

mənsub olduqları sosial təbəqənin pragmatik və merkantil dəyərlərini qəbul etməyən gənclər idilər. Əslində onlar sözün hərfi əzilmiş deyildilər, əksinə, öz dəyərlərini təsdiq etmək üçün öz valideynlərinin dəyərlər sistemini məhv etməyə can atırdılar. Bu adamlar həm əsl “əzilmişlər”dən, həm də cəmiyyətin digər təbəqələrindən fərqlənirdilər; bu gənclər bəzən “xəbərsiz”lərin dərk etmədiyi dildə danışırılar. Qərībā burasında idi ki, “beat generation”-nın nümayəndələri tamamilə yeni jest sistemi yaratmışdılar və bir-biriləri illə ünsiyyət prosesində məhz özlərinə məxsus jestlərdən istifadə edirdilər.

“Beat generation” İkinci dünya müharibəsindən sonra Amerika Birləşmiş Ştatlarında meydana gələn, ölkənin ictimai-siyasi həyatına dərin təsir göstərən gənclərin hərəkatıdır. Bu hərəkat əvvəlcə amerikan, sonra da müəyyən mənada bütün dünya humanitar fikrinə dərin təsir göstərmişdir. Keçən əsrin 50-ci illərinin ortalarından başlayaraq yazıçı bitniklərin yaratdıqları ilk ədəbi-bədii nümunələr işıq üzü görməyə başladılar. Bu əsərlər nəşr olunan kimi dərhal oxucuların, xüsusilə gənclərin diqqətini cəlb etdilər. Tənqid də kənarda qalmadı və bitnik ədəbiyyatının nümunələrini sərt tənqid hədəfinə çevirdi. Beləliklə bitnik yazıçıların yaratdıqları əsərlər Amerika Birləşmiş Ştatlarında mövcud olan ədəbi prosesin ümumi mənzərəsində görkəmli yer tuturlar. Buna görə də onların yaradıcılıqlarının diqqətdən kənarda qalması yaxud kifayət qədər tədqiq olunmaması yalnız bu sənətkarlar haqqında düzgün olmayan nəticələrə gəlməyə deyil, ümumiyyətlə o dövrün ədəbi prosesi haqqında dügün olmayan mülahizələr irəli sürməyə meydan açır, o dövrün dünya ədəbi prosesinin mahiyyətini açıqlamağa imkan vermir.

Bitnik hərəkatına və onun ortaya qoyduğu ədəbiyyata qiymət vermək üçün qısa formada da olsa o dövrü xarakterizə etmək tələb olunur. İkinci dünya müharibəsindən sonrakı on illik ABŞ-in yalnız ictimai həyatında deyil, mədəni, o cümlədən ədəbi həyatında da ağır dövr idi.

Məlum olduğu kimi Amerika müharibədə qaliblər sırasını təmsil edirdi. Lakin eyni zamanda müharibə Amerikanın özünə toxunmamışdı. Bundan əlavə müharibədə bilavasitə iştirak edən müttəfiq ölkələrdən gələn hərbi sifarişlər Amerika Birləşmiş Ştatlarının sənaye potensialının sürətlə inkişaf etməsinə səbəb oldu. Heç də təsadüfi deyildir ki, məhz Birləşmiş Ştalarda dünyada ilk dəfə elmi-texniki inqilabın nəticələri özlərini büruzə verməyə başladılar, məhz bu ölkədə ilk dəfə inkişaf etmiş hərbi-sənaye kompleksi yarandı. Amma sənayenin inkişafı eyni zamanda bürokratiyanın misli görünməmiş vüsət kəsb etməsinə səbəb oldu. Aydın məsələdir ki, sənayenin inkişafı xalqın geniş təbəqələrinin rifah halının yüksəlməsinə səbəb oldu. Bu, ictimai həyatın bütün sahələrində dəyişikliklərin baş verməsinə səbəb oldu. İstehsalatdan tutmuş istehlaka qədər ictimai həyatın bütün sahələrində unifikasiya tendensiyləri özlərini büruzə verirdilər. Əlbəttə ki, bu tendensiya insanlararası münasibətlərdən yan keçə bilməzdi və insanın da xarakterində də mütləq öz əksini tapmalı idi. Amerikalı filosof Herbert Markuzenin “bir ölçülü adam” (3) kimi xarakterizə etdiyi fərd məhz bu şəraitdə formalaşdı və fəaliyyət göstərməyə başladı. Bu bir ölçülü adamlardan təşkil olunmuş cəmiyyət “kütləvi cəmiyyət” yaxud “kütləvi istehlak cəmiyyəti” adlanmağa başladı. Məlum olduğu kimi bütün mümkün vasitələrdən istifadə edib maddi nemətləri əldə etmək “istehlak cəmiyyəti”nin aparıcı xüsusiyyətlərindən biri, bəlkə də birincisidir. Dəbdə olan istehlak mallarını əldə etməyə can atmaq o dövrün də, XXI əsrin də amerikalısının da daim can atdığı hədəf idi. Onu da qeyd etmək yerinə düşər ki, rifah halının yüksəlməsi şəxsiyyətin sıxışdırılması, əzilməsi, onun standartlaşdırılması ilə müşayiət olunurdu. Bu cəmiyyətdə total konformizm əhval-ruhiyyəsinin hökm sürməsinə gətirib çıxarır. Öz növbəsində cəmiyyətin üzvünün istehlakçı roluna məhkum olunması onda özgələşmə, dünyanın dəhşətləri qarşısında vahimə hislərinin yaranmasına gətirib çıxarırdı. Bu və ya digər səbəbə görə dünyanın bu durumu ilə razılaşmayan şəxslər labüd şəkildə bitniklərə çevrilirdilər. “Beat generation” məhz bu proseslərin nəticəsində meydana gəldi.

Ədəbi-bədii fikirdə C. Keruakin, habelə onunla eyni ideoloji mövqedən çıxış edən həmkarları Ginsberq, Ferlingetti, Holms və bitnik yaşam və düşüncə tərzini ədəbiyyatda təmsil

edən digər sənətkarların yaradıcılıqları oxucular tərəfindən mövcud quruluşa və Amerika gerçəkliyinə qarşı sərt etiraz kimi qəbul olunmuşdu. Bitniklər, onların əhval-ruhiyyəsini və düşüncə tərzini bədii ədəbiyyatda ifadə edən yazıçılar hər bir insanın mənən və ruhən azad olmasına, hər bir şəxsiyyətin azadlığına hörmət edilməsinə çağırırdılar; onlar üçün hər bir fərdin özünəməxsusluğu ən böyük dəyər hesab olunurdu və bütün təsisatların əsas vəzifəsi şəxsiyyətin özünəməxsusluğuna hörmətlə yanaşmaqla bağlıdır. Keruak və onun bitnik həmkarları bunu gözəl başa düşürdülər və incə vasitələrlə fərdi düşüncə və dünyaduyum özünəməxsusluğundan məhrum etməyə can atan konformist ədəbiyyata qarşı mübarizə aparırdılar. Lakin onlar təkcə kütləvi ədəbiyyatla və mədəniyyətin digər təzahürlərinə qarşı çıxış etməklə kifayətlənmirdilər. Onlar eyni zamanda ənənəvi-“akademik”, elitar-formalist prinsiplər əsasında yaradılmış ədəbi-bədii nümunələrə qarşı da çıxış edir, onların bədii-estetik dəyər daşıyıcıları olmalarını təkzib edirdilər.

Bitniklər ədəbiyyatının lideri Keruak yalnız amerikan gerçəkliyinə qarşı deyil, həmçinin müxtəlif yönümlərdən onu müdafiə edən – cəmiyyətdə mövcud olan ədalətsizliyi ört-basdır etməyə cəhd edən apologetlərinə qarşı mübarizə aparırdı; yazıçının deyim tərz, üslubu bunu inandırıcı şəkildə sübuta yetirir.

Bitniklər hərəkatının tədqiqatçısı C.K. Holms “Bitniklər nəslinin fəlsəfəsi” adlı məqaləsində Holms Keruakın əsərlərinin ideya məzmunundan çıxış edərək yazırdı ki, bu əsərlər “əllərində olan bütün imkanlardan istifadə edərək insan ruhunu məhv etməyə can atan sivilizasiyaya qarşı mübarizə aparırlar”. (4, s.234)

Lakin bununla yanaşı Holms bitnik yazıçıların təşkil etdiyi qrupların həm sosial mövqeləri, həm də ideologiyaları baxımdan amorf xarakter daşıdıqlarını qeyd edir. Bitnik yazıçıların müxtəlif sosial-ideoloji prinsiplərdən çıxış etmələri onların yaradıcılıqlarına da güclü təsir göstərirdi. Holmsun fikrincə bu baxımdan iki sənətkar – nasir Keruak və şair Allen Ginsberq bitniklərin düşüncə tərzini və dünyaduyumunu ifadə edirdilər: bütün bu sənətkarları ideya mövqələrinin yaxınlığı, tematika ümumiliyi birləşdirir. Bir qayda olaraq Ferlingetteni, Snayderi, Holmsun özünü də bitnik sənətkarlara aid edirlər. (5) Lakin onlardan heç biri bitniklərin dünyasını Keruak kimi dərinədən və ətraflı şəkildə təcəssüm edə bilməmişdir. Bununla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, diqqətlə fikir verdikdə məlum olur ki, Keruakla eyni dövrdə yaşayan yazıçı və şairlərin əsərlərində bitniklərin həyatını və yaşam tərzini müxtəlif görmə bucağından, bu və ya digər səviyyədə təcəssüm etmişlər.

Bitnik yazıçılar yaradıcılıq yoluna hərəkatın yaranmasından bir müddət keçəndən sonra qədəm basmışdır. Bitnik ədəbiyyatı tarixinin bəzi tədqiqatçıları belə hesab edirlər ki, bu ədəbi-bədii cərəyan ilk bitnik bədii ədəbiyyatının nümunəsi hesab olunan C.K. Holmsun “Get!” romanı ilə başlayır. Bu əsər 1952-ci ildə işıq üzü görmüşdür və müəyən ədəbi dairələrdə müəllif müasir həyatın nəbzini tuta bilən sənətkar kimi nüfuz qazanmışdır. Başqa tədqiqatçılar isə bitnik ədəbiyyatının yaranmasını 13 oktyabr 1955-ci il tarixdə San Fransisko şəhərində bitnik şairlərin təşkil etdikləri poeziya məclisi ilə əlaqələndirirlər. Bu tədbirdə o dövrdə artıq bitniklər arasında böyük şöhrət qazanmış və ədəbi ictimaiyyətin diqqətini cəlb etmiş Ginsberq, Snayder, Ueylen, Maklür kimi şairlər iştirak etmişdilər. Tədbirin təşkilatçısı şəxsən özü bitniklər hərəkatına qoşulmasa da ona dərin rəğbət bəsləyən, o dövrdə artıq kifayət qədər tanınmış və ədəbi ictimaiyyət tərəfindən birmənalı şəkildə qəbul olunmuş şair Kennet Reksrot idi. Tədqiqatçılar bu şeir məclisi ilə bağlı iki faktı xüsusilə qeyd edirlər. (6) Bunlardan birincisi məhz bu toplantıda Allen Ginsberqin ilk dəfə özünün məşhur “Nalə” poemasını oxuması və dinləyicilərin diqqət mərkəzində olması ilə bağlıdır. İkincisi poeziya tədbirində C. Keruak və onun dostu filosof Nil Kessidi iştirak edirdilər. Sonralar Keruak “Yolda” romanında özünü təhkiyəçi Sal Paradayz, dostunu isə Din Moriarti obrazlarında təcəssüm etmişdir. Lakin tədqiqatçıların əksəriyyəti belə hesab edir ki, A. Ginsberqin “Nalə” poemasının 1956-cı ildə və C.Keruakın “Yolda” romanının 1957-ci ilə işıq üzü görmələri bitnik bədii söz sənətinin əsası- nı qoymuş və Amerika ədəbiyyatında özünəməxsus hadisə olmasını təsdiq etmişdir.

Bu ədəbi hadisənin nə vaxt başa çatmasını da dəqiq müəyyən etmək cəhdi də bəzi çətinliklərlə üzləşməyi tələb edir. Tədqiqatçıların əksəriyyəti haqlı olaraq belə hesab edir ki, bitniklər ədəbiyyatının ədəbi-bədii fikir səhnəsindən çəkilməsini Keruakın – “bir nömrəli bitnik”in ölümü ilə əlaqələndirmək düzgün olmaz. (7, s.187) Məlumdur ki, Keruak dünyasını 1969-cu ildə dəyişmişdir. Bu elə bir dövr idi ki, kontrkulturanın yeni, əvvəlki nəslin dəyərlərdən imtinaya əsaslanan, ədəbi-bədii fikirdə bitnikləri əvəz edən nəslə yetişmişdi. Həç də təsadüfi deyildir ki, Keruakın özü kontrkulturanı təmsil edən sənətkarlarının yeni nəslini kəskin tənqid atəşinə tuturdu. Həqiqətən də Kontrkultura bədii söz sənətinin yeni nəslinin nümayəndələrinin ictimai mövqeləri, rəhbət tutduqları estetik prinsiplərlə Keruakın təmsil etdiyi bitniklər ədəbiyyatının mövqeləri arasında prinsiplə fərqlər mövcud idilər. Digər tədqiqatçılar Amerika prezidenti Con Kennedinin qətlə yetirilməsini və Vyetnam müharibəsinin geniş vüsət almasını bitniklər nəslinin tarixin səhnəsindən getməsi və konkulturanın yeni mərhələsinin başlanğıcı kimi dəyərləndirirlər. Bu baxımdan Keruakın 1961-ci ildə qələmə aldığı, lakin yalnız 1965-ci ildə işıq üzü görmüş “Boşluq mələklər”i romanı bitnikliyin ideologiyasının, ictimai mövqeyinin yekunu hesab oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Jack Kerouac and Allen Ginsberg: The Letters. Edited by Bill Morgan and David Stanford. New York: Penguin Books, 2010, 528 p.
2. Kerouac J. Big Sur. Published 1992 by Penguin Books, 256 pages
3. https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Markuze/index.php
4. Holmes . Nothing More to Declare. N.T, E.. Dutton&Co, Inc, 1967. 264 p
5. Holman C.H. The Loneliness at the Core. Studies in Thomas Wolfe. Baton Rouge, Louisiana State University Press, 1975. 184 p.
6. https://licey.net/free/15-analiz_proizvedenii_zarubezhnyh_pisatelei_biografii_inostrannyh_pisatelei/62-amerikanskaya_literatura/stages/2165-bit_pokolenie_bitniki.html
7. The Beats. Essays in Criticism.edited by Lee Bartlett. London, McFarland, 1981. –VI, 237 p.

Г.М.Рзаева

Литература «битников» и Джек Керуак

Резюме

В данной статье рассматриваются вопросы основных черт контркультуры, которые были высказаны и обоснованы представителями поколения битников на уровне философских и литературно-художественных взглядов. С этой точки зрения были вовлечены в анализ мнения представителей поколения битников к вопросу отношений между жизнью, обществом, искусством и доминирующими культурными ценностями. В статье рассмотрены вопросы зарождения движения битников, основные направления деятельности, представители и литературно-художественные тенденции, которые продолжают до сих пор. В результате этой тенденции описывается возникновение моральной пропасти между старшим и младшим поколениями людей в обществе.

В статье особо подчеркивается неспособность битников, как общественного движения, достичь своих целей, неумение восприятия и формирования новых принципов контркультуры и, таким образом, постепенное исчезновение их со страниц истории. В статье также подчеркнуто существование идеологии «beat generation» и наличие художественных произведений, отражающих их общественную позицию.

G.M.Rzayeva

Beatnik Literature and Jack Kerouac

Summary

In the given article, the main features of the contouring were expressed and substantiated by representatives of the “beat generation” in the field of philosophical and literary-artistic views. From

this point of view, the representatives of the “beat generation” have been involved in analyzing the relation of life, people, society, art, to the dominant cultural values. The article describes how the Beatnik Movement continues as a literary-artistic trend and creation, activity, representatives. As a result of this trend, it describes the emergence of a moral divide between the elderly and the younger generation in society.

It was particularly emphasized in the article that failure to achieve the goals set by the Beatniks as a social movement, impossibility of contouring the new principles of contour and thus gradually disappearing from the history page. In addition to that, the existence of artistic works reflecting the "beat generation" ideology and its public position is reflected in the article.

*Rəyçilər: filol.e.d., prof. Q.Quliyev,
AU-nun Azərbaycan dili və ədəbiyyat kafedrası
(30.04.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №08))*

Redaksiyaya daxil olub: 21.05.2019

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA – ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ.

S.Z.ABUZƏRLİ

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

TƏLƏBƏLƏRİN KOMMUNİKASIYAYÖNÜMLÜ ŞİFAHİ NİTQ VƏRDIŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ DİSKUSSIYANIN ROLU

Açar sözlər: diskussiya, şifahi nitq, münasib üsul, texnologiya, produktiv vərdişlər

Ключевые слова: дискуссия, устная речь, подходящий метод, технология, продуктивные навыки

Key words: discussion, oral speech, suitable method, technology, productive skills

Kommunikasiyayönümlü şifahi nitq dedikdə, ilk növbədə, göz önünə diskussiya, hər hansı bir mövzunun müzakirəsi gəlir. Bəs müzakirə necə olmalıdır, hansı mərhələlərdən keçməlidir? Cüm Skrivener bunu izah etmək üçün belə bir misal çəkir: “Təsəvvür edin ki, xarici dil dərində tələbəsiniz. Müəllim içəri daxil olur və deyir: “Bu gün biz neft çirklənməsindən danışacağıq”. Siz özünüzü tələbə kimi necə hiss edərdiniz? Nə üçün diskussiyada iştirak etmək istəməzdiz?” Müəllif öz qoyduğu sualları cavablandırmaq məqsədilə davam edir: “İngilis dili dərsi tədris etməyənlərin çoxunda belə təsəvvür var ki, müzakirə dərsi aparmaq hər kəsin edə biləcəyi bir işdir. Həqiqətdə isə yuxarıda təsvir olunan dərində alovlu debat yox, sakitlik və ya rəbitəsiz cümlələr eşitmək daha çox mümkündür. Məsələnin dərinliyinə nüfuz etmək heç də çətin deyil. Özünüzü məhz həmin dərindəki tələbə kimi təsəvvür etsəniz, məlum olar ki, ya sizin həmin mövzuya marağınız, münasib biliyiniz, təcrübəniz və ya motivasiyanız yoxdur, ya da müəllim məndən nəse deməyimi istəyir, mənimsə fikirləşməyə vaxtım yoxdur təşvişi var. Nəticədə isə doğrudan da deməyə heç nə olmur. Deməli, əgər mövzu münasib və maraqlıdırsa, tələbələr artıq müzakirə olunacaq mövzunu bilirlərsə və ya mövzunun mahiyyəti haqda müəyyən məlumatları varsa, onlar bu haqda danışmağa həvəslidirlərsə və həqiqətən onlar nəse demək istəyirlərsə, maraqlı müzakirənin olması mümkündür” (7, s. 59).

Bəs dil dərslərində diskussiyanın məqsədi nədir? Diskussiyada tələbələrin aktiv iştirakını necə təşkil etmək olar? Təbii ki, dərində diskussiyanın təşkil edilməsinin bir çox məqsədləri ola bilər, lakin əsas məqsəd danışmaq vasitəsilə tələbələrin kommunikasiyayönümlü şifahi nitqini inkişaf etdirməkdir. Deməli, diskussiya zamanı qrammatik cəhətdən dəqiqlik (accuracy) cümlələrin qurulmasından daha çox şifahi nitqin rəvanlığının (fluency) inkişafı əsas məqsədə çevrilir (bu qəti şəkildə dilöyrənmədə qrammatikanın rolunun inkarı anlamına gəlməməlidir). Bununla yanaşı, dil dərslərində diskussiyanın təşkilinin digər məqsədləri də ola bilər. Məsələn, hər hansı bir mövzuya aid müəyyən edilmiş yeni sözlərin, yenidən tədris olunmuş qrammatik materialın mənimsədilməsi də diskussiyanın təşkilinin əsas məqsədi ola bilər, lakin qeyd etdiyimiz kimi, dərində diskussiyanın təşkil edilməsində əsas məqsəd adətən danışmaq vasitəsilə tələbələrin kommunikasiyayönümlü şifahi nitqini inkişaf etdirmək olur.

Əsas məqsədimizdən digəri isə tələbələrin hamısının diskussiyaya qoşulmasına nail olmaqdır. Bunun üçün cümlələrlə və kiçik qruplarla iş üsullarından istifadə etmək münasibdir. Bu cür iş üsullarından istifadə bütün tələbələrin diskussiyaya cəlb olunması ilə nəticələnir.

Yuxarıda qeyd olunduğu kimi, xarici dil dərslərində diskussiyanın təşkili zamanı giriş vermədən birbaşa, məsələn, “Bugünkü mövzumuz “Ətraf mühit və sağlamlıq”dır (“Environment and Health”) deyərək müzakirə olunacaq mövzunun adını təqdim etmək istənilən nəticəni vermir.

Bu mövzu ətrafında diskussiyanın təşkilinin üç münasib üsulunu göstərməklə fikrimizin izahına çalışacağıq:

I. Tələbələrin diskussiyada daha yaxından iştirakını təmin etmək üçün növbəti dərstdə müzakirə olunacaq mövzunun adının verilməsi və tələbələrə həmin mövzu ətrafında internet resurslarda müəyyən axtarışların aparılması tövsiyyə olunmalıdır. Növbəti dərstdə isə giriş kimi həmin mövzuya uyğun şəklin göstərilməsi və ya kiçik məqalənin oxutdurulması münasibdir. Bu zaman tələbələrə vaxt verilməlidir ki, onlar söyləyəcəkləri fikir haqqında qeyd götürsünlər, lüğətdən müvafiq sözləri tapsınlar. Mövzu çox geniş və əhatəli olduğundan, həmçinin diskussiyanın daha canlı olması üçün müəllim mövzu ilə əlaqədar suallar hazırlamalı və həmin suallar ətrafında diskussiyanı təşkil etməlidir. Məsələn, suallar aşağıdakılardan ibarət ola bilər:

Why is it important to protect environment?

How do health problems depend on the environment? Give evidence to support your point of view.

Say a few words, how in your view, parents should bring up their children to love and protect nature? və s.

II. İkinci üsul odur ki, müəllim növbəti dərstdə müzakirə olunacaq mövzunun başlığını lövhədə yazır və tələbələri cütlərə və ya kiçik qruplara bölərək hər qrupa əsas (ana) mövzu ilə əlaqədar yardımçı mövzular verir və həmin yardımçı mövzulara aid materiallar toplayaraq növbəti dərsin müzakirəsinə hazırlaşmağı tövsiyyə edir. Məsələn, “Ətraf mühit və sağlamlıq” (“Environment and Health”) mövzusunu əsas mövzu kimi götürsək, ona uyğun yardımçı mövzular aşağıdakılardan ibarət ola bilər:

- a) major environmental problems confronting the world today
- b) pollution is degrading the environment
- c) reasons of extinction of some plants and animals
- d) efforts to improve the environment

III. Üçüncü üsul budur ki, müəllim “Ətraf mühit və sağlamlıq” (“Environment and Health”) mövzusu ilə əlaqədar tələbələrə növbəti dərslər üçün aşağıdakı rollu oyunu hazırlamağı tapşırır: Imagine that you are a foreign correspondent and your fellow-student is an expert on environmental problems. You want to interview your fellow-student on questions relating to the environmental problems. Begin the interview in the following way:

What is air pollution and what causes it?

Who and what is affected by this problem?

How can the danger of pollution be reduced?

In recent years, there has been a lot of public concern about the environment throughout the world. Newspapers frequently touch upon the problems about air, water and land pollution and about damage to plants and animals. I'd like to know the steps undertaken by the Azerbaijan government to protect the environment?

What role should mass media, teachers and parents play in environmental protection?

Müsahibədə iştirak edəcək tələbələrə yardımçı olmaq üçün müəllim özü hazırladığı sualları tələbələrə verir və mövzuya hazırlaşarkən bir neçə sualın da tələbənin özünün əlavə etməsinin vacib olduğunu vurğulayır.

Bu mövzu ətrafında diskussiyanın təşkilinin üç münasib üsulunu göstərməklə fikrimizin izahına çalışdıq.

Qeyd edək ki, “Ətraf mühit və sağlamlıq” (“Environment and Health”) mövzusu ilə əlaqədar sualların hazırlanmasında müəllifi olduğumuz “The world around us” dərsləri vəsaitindən istifadə olunmuşdur (1).

Xarici dil dərslərində diskussiyanın təşkil edilməsində ən vacib məqam müəllimin özü-nün də mövzu haqqında dərin biliyə malik olması və araşdırma aparmasıdır.

“Metod - tədqiqatların ən düzgün yolu” (F. Bekon) olduğu kimi texnologiyalar, üsullar da tələbələrin kommunikasiyayönümlü şifahi nitqinin inkişaf etdirilməsində ən düzgün yoldur.

J. Scrivener müzakirə aparmağın ən sadə yolu kimi “Piramida diskussiysı” adlanan üsul təklif edir və bu üsulla xüsusilə problem-əsaslı müzakirənin təşkili daha münasib olduğunu vurğulayır. Məsələn, müəllim belə bir sual verir: “Kimsəsiz adada gəmi qəzasına uğrasaydınız dörd hansı ən vacib əşyanı özünüzlə götürərdiniz?” Tələbələr kiçik qruplara bölünərək əvvəl öz aralarında, sonra isə qrup qarşısında öz fikirlərini söyləyirlər və yaxud tələbələr cütlərlə bu məsələni müzakirə edir və hər ikisi öz ideyasını irəli sürür. Onların hər hansı nəticəyə gəldiyini görən müəllim cütləri birləşdirərək dörd tələbədən ibarət kiçik qrup yaradır və tələbələrə qrup daxilində müzakirəni davam etdirməyi tapşırır. Qrupdaxili müzakirələrdə hətta zəif tələbələr də öz ideyalarını irəli sürməyin marağında olurlar. Beləliklə, onlar da müzakirəyə həvəslə qoşulurlar (7, s. 60). Müzakirə mövzusu tələbələrin gündəlik həyatları ilə əlaqədar olduqda müzakirələr daha da coşğun keçir. Belə mövzularda hər gün nəqliyyatda, ailədə, məişətdə rastlaşdığımız problemlər aiddir. Diskussiya tələb edən çalışmalar ingilis dilini praktik olaraq öyrənməyə xidmət etdiyindən tələbələrdə kommunikasiyayönümlü şifahi nitq bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirmək məqsədi güdür.

Xarici dil dərslərində müzakirənin təşkili tələbələrin kommunikasiyayönümlü şifahi nitqinin inkişaf etdirilməsində vacib olan danışmaq və eşidib anlama vərdişlərini də inkişaf etdirir.

Təbii ki, dil tədrisi, tələbələrin kommunikasiyayönümlü şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi digər dil vərdişlərinin də inkişaf etdirilməsi ilə birbaşa əlaqəlidir. Məlumdur ki, dil vərdişləri (language skills) reseptiv (receptive) (oxu → reading və dinləmə → listening) və productiv (productive) (fikrin yazılı ifadə olunması → writing və fikrin şifahi ifadə olunması → speaking) olmaqla iki qrupa ayrılır və onlardan birinin inkişaf etdirilməsi digərinin inkişaf etdirilməsinə yol açır. Buna görə də müəllimlər bu vərdişlər arasında qarşılıqlı əlaqə quraraq onların birgə tətbiqi sayəsində vərdişlərin hamısının inkişafına nail olmağı bacarmalıdır.

Tələbələrin kommunikasiyayönümlü şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində digər əsas məsələ onların eşidib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsidir. Aydındır ki, ingilis dilli mühitdə yaşamayan tələbələrə xarici dil dərslərinin tədrisində dinləmə tapşırıqlarına xüsusi yer verilməlidir. Dinləmə tapşırıqları radio xəbərlərinə, mahnıya, dərs vəsaitinin kaset və ya disklərinə qulaq asmaqdan ibarətdir. Bundan əlavə, tələbələrin bir-birinin və müəllimin nitqini dinləməsi, xarici vətəndaşlarla ünsiyyəti də onların dinləmə vərdişlərinin inkişafına təkan verir. Çünki “kasetə qulaq asmaq müəllimə qulaq asmaqdan daha çətindir. Kimisə “üzbəüz” dinlədikdə, biza kömək edən çoxlu vizual ipucular (məs., jestlər, dodaqların hərəkəti) olur ” (2, s. 204).

Müəllimlərin dərs zamanı vaxtaşırı dinləmə tapşırıqlarına müraciət etməsi tələbələrin dünyagörüşünü artırır, uzun müddət dərs vəsaiti ilə işləyən tələbələrin yorğunluğunu aradan qaldırır.

Müasir dərs vəsaitlərində (məs., New English File, Cutting Edge) dinləmə tapşırıqlarına geniş yer verilmişdir. Dinləmə tapşırıqları yerinə yetirilərkən nəzərə alınmalıdır ki, tələbələr dinləyəcəkləri mövzu haqqında məlumatlı olmalıdırlar. Bunun üçün də dinləniləcək mətnin mövzusuna uyğun olaraq tərtib olunmuş dinləmədən öncəki sualların (pre-listening questions) böyük əhəmiyyəti var. Müəllim ardıcıl və əlaqəli suallar tərtib etməklə, tələbələri kommunikasiyaya sövq etməli və istiqamətləndirməlidir. Müəllim həmçinin tələbələrin fəaliyyətinə nəzarət etməklə onların sərbəst işləməsinə şərait yaratmalı, tələbələrin müstəqil fikir yürütməsinə, kommunikasiya zamanı onların bir-birinə mane olmamasına nəzarət etməli və tələbələrin prezentasiyalarının təqdim olunmasını təşkil etməlidir.

Yuxarı da qeyd olunduğu kimi, tələbələrin dinləyəcəkləri mətn üzərində diqqətlərini cəmləşdirmək məqsədilə dinləmədən öncəki sualların (pre-listening questions) xüsusi rolu var, belə ki, bu suallar əsasında tələbələr nəyi və nə üçün dinləyəcəklərini müəyyənləşdirirlər

və mətnin mövzusunı daha tez başa düşürlər. “Dili anlama bacarığı dil öyrənmədə və dildən istifadədə əsas rol oynayır” (6, s. 9). Həqiqətən, dinlənəcək parça (mahnı, dialoq, mətn və s.) anlaşılan olmasa tələbələrin ona qulaq asması həm çətin, həm də cansıxıcı olacağı şübhəsizdir. Dinlənəcək mahnıdakı sözlərin izahı, yazılı mətnin tələbələrə paylanması bu çətinliyi aradan qaldıra bilər. Bunun üçün müəllimlər tələbələri yazılı mətnlə təmin etməlidirlər.

Dinləmə zamanı (while listening) düz / səhv cavabların işarələnməsi, mətnə olmayan sözlərin yerinə yazılması, hissələrə ayrılmış mətnin ardıcıllaşdırılması, mətnə uyğun olmayan sözlərin münasib sözlərlə əvəzlənməsi və s. bu kimi tapşırıqlar yerinə yetirilə bilər. Tapşırıqlar çətin olarsa, müəllim tələbələri cüt-cüt təyin edə və ya kiçik qruplara ayıra bilər. Qrup daxilində (group work) və cüt-cüt iş (pair work) əməkdaşlıq əsasında öyrənməni (cooperative learning) daha da səmərəli edir, belə ki, tələbələr üçün qarşılıqlı olaraq bir-birinin fəaliyyətinə nəzarət və fikir mübadiləsi etmək imkanı yaranır.

Mahnı və ya mətn dinləndikdən sonra isə aşağıdakı tapşırıqların yerinə yetirilməsi tövsiyə olunur: sualların cavablandırılması, mahnının, mətnin qısa məzmununun nəqli, mətnin sonluğunun tamamlanması, nəticə çıxarılması, mətnə uyğun hər hansı bir əhvalatın nəqli və s. bu kimi tapşırıqları yerinə yetirərkən tələbələr müxtəlif konstruksiyalı (sadə və mürəkkəb) cümlələr düzəltməklə öz fikirlərini söyləyirlər ki, bu zaman onlar əvvəl qazanmış olduqları leksik və qramatik biliklərinə müraciət edirlər. Müəyyən məqamlarda suallar əsasında, hətta tələbələrin həyat təcrübəsinə müraciət edilərək (personalization) onların kommunikasiyaya qoşulması da maraqlı məqamdır. Bundan başqa, “The Practice of English Language Teaching” kitabında qeyd olunduğu kimi “Tələbələr dinlədikləri musiqidəki əhval-ruhiyyəyə uyğun hekayələr yazsa və yaxud musiqinin təsvir etdiyi əhval-ruhiyyəyəni, musiqinin “rəngini” və onu harada və kiminlə dinləmək istədiklərini müzakirə edə bilərlər” (3, s. 242).

Yuxarıda yazılanlara əsasən dinləmə dərsi aşağıdakı mərhələlərə əsasən həyata keçirilir:

1. Dinləmədən öncəki sualların (pre-listening questions) tərtibi;
2. Dinləmə zamanı yerinə yetiriləcək sualların (while listening questions) tərtibi;
3. Dinləmədən sonrakı sualların (post-listening questions) tərtibi.

Bu mərhələləri əsas tutaraq dinləmə dərsinin aşağıda verilmiş planını tərtib etmək olar. Nümunə kimi təqdim olunmuş bu planı əsas tutaraq (əlavə və dəyişikliklər də etmək olar) istənilən mahnıdan istifadə etməklə dinləmə dərsi qurmaq olar. Məlumat üçün qeyd edək ki, hər hansı mahnının sözlərini www.teachingenglish.org.uk, <http://www.google.com/> saytlarından tapmaq mümkündür. Məs., Lui Armstrongun “What a wonderful world” və ya Beatles qrupunun “Yesterday” mahnılarına əsasən aşağıdakı dərslər planını tərtib etmək olar:

1. Dinləmədən öncəki tapşırıq:

a) müəllim həyatdakı gözəl şeylər məs., məhəbbət, xoşbəxtlik, ailə haqqında tələbələrlə söhbət qurur və həyatın onlar üçün nə demək olduğunu soruşur;

- b) müəllim dinlənəcək mahnıdakı çətin və naməlum sözlərin izahını verir.

2. Dinləmə zamanı yerinə yetiriləcək tapşırıq (bu mərhələdə mahnı bir neçə dəfə dinlə-nə bilər):

a. tələbələr mahnını dinləyib qeydlər götürürlər;

b. tələbələr mahnının mətnindən başa düşdükləri məqamın qeydlərini götürürlər (tələbələrin sayı çox olarsa müəllim onları kiçik qruplara bölə bilər);

c. müəllim mahnının nizamsız mətnini tələbələrə (qruplara) verir və bir daha mahnıya qulaq asaraq mətnin ardıcılşdırılmasını tapşırır. Bu mətn tələbələrin əvvəlki qeydləri ilə müqayisə edilir.

3. Dinləmədən sonrakı tapşırıq:

a. mahnının tam mətnini oxuduqdan sonra müəllim tələbələrlə müğənninin, şairin və ya bəstəkarın hissələrinin müzakirəsini təşkil edir;

b. müəllim tələbələrə mahnını onunla eyni məzmununda olan digər şerlər və ya mahnılarla müqayisə etməyi tapşırır.

Göründüyü kimi, diskussiya tələbələrin təxəyyülünü, məhz ingiliscə fikirləşmək bacarığını, ən ümdə isə kommunikasiyayönümlü şifahi nitq vərdişlərini inkişaf etdirir. Yuxarıda təqdim olunmuş dərs planı da məhz bu cəhəti önə çəkir. Bu baxımdan, təqdim olunmuş planın tətbiqi tələbələrə öz hiss və fikirlərini bölüşməyə, həvəslə ünsiyyət yaratmağa yardımçı ola bilər. Müxtəlif mövzuların müzakirə olunması ilə tələbələr ingilis dili fənnindən əldə etdikləri biliklərlə yanaşı, ətraf mühit, ekologiya, ədəbiyyat və musiqi sahəsində də qazanmış olduqları savadlarını nümayiş etdirmək imkanı əldə edirlər. Elə buna görə də dərsdə interaktivlik və kommunikativliyin inkişaf etdirilməsinə kömək edən bu xarakterli produktiv vərdişlərin tətbiqi daim diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Abuzarli S. Z. The World Around Us. Baku: Science and Education, 2009.
2. Doff A. Teach English. A Training Course for Teachers. A Trainer's Handbook. Cambridge: Cambridge University Press. 2008.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Longman. Pearson Education Limited, 2001.
4. Hiep P. H. "Imported" Communicative Language Teaching. Implications for Local Teachers. // English Teaching Forum. Volume 43, Number 4, 2005.
5. Ismailova D. A. Teaching English as a Foreign Language. (Textbook). Baku: Moutarjim, 2011.
6. Mosallanejad P., Bakhshandeh E. English Through Media. I. R. of Iran. Rahnama Press, 2005-2006.
7. Scrivener J. Learning Teaching. Macmillan Books for Teachers. Macmillan Heinemann, 2003
8. Steps to Success. A starter pack for newly qualified teachers. British Council. 2006.

C.З.Абузарли

Роль дискуссии в развитии коммуникативно-устных речевых навыков у студентов

Резюме

В статье рассматривается роль организации дискуссий на уроках английского языка с целью улучшения устной речи. Данный процесс ориентирован на коммуникацию, которая считается наиболее важной частью языкового обучения. В статье представлены три возможных способа организации дискуссий.

В статье отмечается предварительное указание названия темы, чтобы студенты более активно участвовали в обсуждении. Студенты должны проводить конкретные поиски в Интернет-ресурсах по данной теме. На следующем уроке студентам необходимо дать дополнительное время сделать заметки о том, что они собираются сказать, найти подходящие слова из словаря.

Обсуждая различные темы, студенты смогут продемонстрировать свои знания в области окружающей среды, экологии, литературы и музыки.

S.Z.Abuzarli

The role of discussion in improving students' communication-oriented speaking skills

Summary

The article explores the role of organizing discussions during the English language lessons in order to improve students' communication-oriented speaking skills which is considered to be the most important part of language teaching. Three possible ways of organizing discussions were presented.

In the article, it has been noted once again that in order to make students more involved in the discussion, it is advisable to give the title of the topic in advance. Students should conduct specific searches on the Internet resources on the subject. In the next lesson, students should be given time to take notes of what they are going to say and find relevant words from the dictionary.

By discussing various topics, students will be able to demonstrate their knowledge in the field of environment, ecology, literature and music.

Rəyçi: ped.f.d. J.F.Mehrəliyeva
Redaksiyaya daxil olub: 31.05.2019

S.K.ALMURADOVA
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

Üzeyir Hacıbəyli adına Bakı Musiqi Akademiyası
 (Bakı şəh., Ş.Bədəlbəyli küç., 98)

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN MUSIQİ TƏRBIYƏSİNİN ƏSASLARI

Açar sözlər: *musiqi tərbiyəsi, psixofiziologiya, musiqi inkişafı, bağça yaşlı uşaqlar, pedaqogika, estetika, etika.*

Ключевые слова: *музыкальное образование, психофизиология, развитие музыки, дети дошкольного возраста, педагогика, эстетика, этика.*

Key words: *music education, psychophysiology, music development, preschool kids, pedagogy, esthetics, ethics.*

Uşaqların musiqi tərbiyəsinin əsasları dedikdə, tərbiyə olunan musiqi inkişafı üçün nəzərdə tutulan biliklər və anlayışlar toplusu sistemi nəzərdə tutulur. Məhz bunun nəticəsi olaraq məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda mənəvi-estetik hisslər tərbiyə olunur.

Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi bir elmi biliklər sistemi kimi daha mürəkkəb pedaqoji elm-lər sisteminə daxil olmaqla bərabər, orada eyni zamanda öz müstəqilliyini qoruya bilir. Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi estetika, musiqişünaslıq və etika elmlərinin qarşılıqlı təsirindən yaranır və məhz onlara əsaslanır.

Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin məzmunu estetika elminin əsasında yaranır və özündə dünyanın bədii obrazlı qavranılmasını, musiqi incəsənətinin real mahiyyətini əks etdirir. Musiqişünaslıq elminin təsiri altında uşaqlarda musiqi dilinin xüsusiyyətləri, etika elminin təsiri ilə isə tərbiyə olunmada əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlər formalaşır.

Psixoloji əsaslar uşaqların yaş xüsusiyyətlərini, onların musiqiyə olan əlaqələrini, həm də tərbiyə olunanların fərdi qabiliyyətlərini, musiqi fəaliyyəti prosesində hansı hisslər keçirt-diyini müəyyənləşdirir. Nəhayət, məktəbəqədər tərbiyənin nəzəriyyəsinə və didaktikaya əsaslanmadan musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin məzmununu əsaslandırmaq qeyri mümkündür.

Beləliklə, müxtəlif elmlərin qarşılıqlı əlaqələri və təsiri nəticəsində müasir həyatımızda istifadə olunan musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi yaranmışdır. Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi tam şəkildə məktəbəqədər pedaqogika elminə daxil olaraq 6 yaşa qədər olan uşaqların musiqi tərbiyəsinə aiddir. Bununla bərabər, musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi uşaqların musiqi fəaliyyəti prosesində xüsusi musiqi təcrübəsi qazandığını nəzərə alsaq, eyni zamanda öz müstəqilliyini saxlaya bilir.

Dediklərimiz əsasında bir musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin digər elmlərlə əlaqəsini belə bir sxemlə göstərə bilərik:

Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi

Estetika	Musiqi bilikləri	Etika

Bu elmi əsaslara daha geniş mənada baxaq.

Estetika – estetik tərbiyənin metodoloji əsasları (musiqi tərbiyəsi nəzərə alınmaqla).

Dünyanın estetik üsulla qavranılmasını aşağıdakı kimi göstərmək olar.

Estetik üsulla dünyanın qavranılması:

İnsanın dərk etmə qabiliyyəti	İnsanın praktik fəaliyyəti

Ümumiyyətlə, dərk etmənin müxtəlif növləri mövcuddur. Onlardan biridə estetik növdür ki, bu yaradıcı və dəyişdirici xarakterlərə malikdir.

İncəsənət həmişə bədii obrazlara əsaslanır və bilavasitə qavrama prosesilə sıx əlaqədə olur. İncəsənətin dili-söz, səslər, rənglər və müxtəlif quruluşlardan təşkil olunur.

Estetikada estetik dərk etmənin müxtəlif növləri özlərini göstərir:

№	Estetik dərk etmənin növləri	Estetik dərk etmənin məzmunu.
1.	Estetik qavrama.	Təkcə ayrıca səslər, sözlər, rənglər deyil, bütün kalorit, səslərin harmoniyası qavranılır
2.	Estetik hiss.	İnsanın incəsənətlə təmasda olduğu zamanı ondan həzz alması (yaxud hiddətlənməsi) qabiliyyəti.
3.	Estetik fikir.	Gözəlliyi (yaxud eybəcərliyi) düzgün qiymətləndirmə bacarığı.
4.	Estetik zövq.	Deyilmiş fikrə emosional münasibət. Zövq tarixən insan təcrübəsi nəticəsində yaranır və formalaşır.

Estetik tərbiyə nəzəriyyəsinə musiqi estetikası xüsusi yer tutur. Beləki, burada musiqi incəsənətinin obrazlardan ibarət əksi musiqinin spessif qüsusiyyətləri vasitəsilə aydınlaşdırılır. Musiqi obrazı müxtəlif ifadə vasitələrinin kompleks şəklində istifadəsi prosesində yaranır. Onlar aşağıdakılardır:

№	Musiqi istifadə vasitələri.	Musiqi ifadə vasitələrinin məzmunu.
1.	Melodiya.	Musiqi fikirlərini və hissləri daha aydın göstərə bilər.
2.	Musiqi dili.	Əsərin lad-harmonik əsası.
3.	Temp.	Əsərin hərəkət sürəti.
4.	Dinamik nüanslar.	Əsərin bərkdən, astadan və s. səslənməsi.
5.	Əsərin quruluşu.	1,2,3, rondo, sonata-allegrosu və s. quruluşlardan ibarət olması.

Məhz musiqi ifadə vasitələrinin köməyiylə bəstəkarlar müxtəlif xarakterlərə malik musiqi obrazları yaradırlar.

Məsələn, dahi Azərbaycan bəstəkarı F.Əmirov özünün “Sevil” operasında yazdığı “laylay” mahnısında ananın öz körpə balasına yatdığı vaxt “laylay” oxuması obrazını yaratmışdır. Bu əsərdə bəstəkar aramlı tempdən, asta, yavaş dinamik nüanslardan, simfonik orkestrin müxtəlif tembrlərindən, soprano səsinə səslənən sözlərdən istifadə edər, həzin mahnı oxuyan ana və bala obrazı yaratmışdır. Yaxud, xalq artisti, bəstəkar uşaqlar üçün yazdığı “Qaytağı” (fortepiano üçün yazılmışdır) pyesində cəld tempdən, gözəl melodiyadan, zəngin harmoniyadan və Azərbaycan klassik “Rast” muğamının intonasiyalarından məharətlə istifadə etmişdir.

Yaxud, Azərbaycan bəstəkarı Q.Hüseynli dünya şöhrətli “Cücələrim” mahnısında oynaq ritmdən, bərkdən səslənən dinamik nüansdan 4/4 xanə ölçüsündən, Azərbaycan klassik muğam intonasiyalarından, sözdən, uşaq xor kollektivindən, simfonik orkestrindən istifadə edərək “Cücələr”in parlaq obrazını yarada bilmişdir.

Hətta proqramlı olmayan, ədəbi mətnlə müşahidə olmayan, instrumental əsərlərdə də musiqi obrazını hiss etmək və görmək mümkündür.

Bir çox musiqişünaslar, pedaqoqlar B.V.Asafyev, N.A.Vetlugina, D.B.Kabalevski, E.B.Abdullin, O.M.Rəcəbov öz əsərlərində yazırlar ki, söz və musiqi dilində oxşar cəhətlər mövcuddur. Bu oxşarlıq intonasiyalarda, hərəkətdə, hərəkətlərin bölünməsində (pauza, fraza, cümlə) özlərini biruzə verirlər. Musiqi obrazı ilə bilavasitə olaraq musiqidə ifadəlilik və təsvirlik sıx əlaqədə olur.

Belə ki, böyük bəstəkar F.Əmirov özünün “Musiqi səhifələri” əsərində qeyd edir ki, “bədi obraz məzmunsuz mövcud deyildir.”

Tutaq ki, musiqi əsərində qəmlilik, yaxud sevinc əhval-ruhiyyəsi varsa bu özünü intonasıyada, ritm və harmoniyada göstərir. Beləliklə, estetika nəzəriyyəsi bilavasitə musiqi bilikləri ilə də sıx əlaqədədir. Bunu daha dərinlən aydınlaşdırmaq.

Musiqi bilikləri - musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin əsaslarından biridir. (1, s.35).

Musiqi biliklərinin iki əsas istiqamətləri vardır: tarixi (musiqinin ümumi tarixi, müxtəlif ölkə və xalqların musiqisi, musiqi ədəbiyyatı və s.) və nəzəriyyə (ümumi musiqi nəzəriyyəsi, ritmik harmoniya, polifoniya, musiqi quruluşları və s.). Nəzəri biliklərə ifaçılıq (fortepiano pedaqogikası, xorşünaslıq və s.) da aid edilə bilər.

Musiqi-tarixi biliklər musiqi incəsənətinin yaranma və formalaşmasının yollarını göstərir.

Musiqi ədəbiyyatı təkcə müxtəlif bəstəkarların əsərlərinin xarakterizə etmir, eyni zamanda müxtəlif dövrlərdə musiqi mədəniyyətinin inkişaf yollarını da aydınlaşdırır.

Müasir dövrdə uşaqlara təkcə musiqi bilikləri deyil, eyni zamanda əsərlərin emosional-obrazlı məzmununu aydınlaşdırmaq tələb olunur.

Məktəbəqədər musiqi tərbiyəsi dövründə musiqi eşitmə qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır.

Musiqinin ifası dinləyicidən müəyyən musiqi eşitmə mədəniyyətinə malik olmağı tələb edir.

Bütün insanlar musiqiyə qulaq assalarsada, heç də onların hamısı musiqini düzgün dinləyə bilmirlər. Musiqi dinləmə qabiliyyətinin olması xüsusilə musiqiçilərə vacibdir. Belə ki, böyük bəstəkar və pedaqoq belə yazırdı: "Hər bir musiqiçi musiqi dinləmə qabiliyyətinə malik olmalıdır. Uşaqları çox kiçik yaşlarından düzgün musiqi dinləməyi öyrətmək lazımdır".

Deməli, məktəbəqədər uşaqların musiqi dinləmə qabiliyyətini də məhz musiqi dinləmə fəaliyyəti dövründə formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək lazımdır.

Uşaqların musiqi tərbiyəsində xüsusi yer xorla oxu fəaliyyətidir. Qeyd etmək lazımdır ki, mahnı oxuma uşaqların musiqi tərbiyəsində xüsusi yer tutur. Lakin xorla oxumaqla bərabər fərdi şəkildə mahnı oxumağı da yaddan çıxarmaq olmaz. Belə ki, məktəbəqədər uşaqlar arasında çoxlu sayda gözəl səsə malik olanlar da olur (7, c. 31).

Bu cür gözəl səsi olan uşaqlara musiqi tərbiyəçisi diqqət yetirməli, onların səslərinin qorunması sahəsində xüsusi nəzarət etməlidir. Ona görə ki, ölkəmizdə olan gözəl səslə uşaqlar mənəvi dəyər kimi qəbul edilə bilər. Bununla əlaqədar səs çıxarma prosesində oxu nəfəsinin (dərinlən, səs salmadan nəfəs alma, tədrici olaraq nəfəs buraxmaq) düzün həyata keçirilməsi bacarığı xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Eyni zamanda mahnının sözlərində olan sait və samitlərin düzgün səsləndirilməsinə diqqət yetirmək lazımdır.

Mahnı oxuma prosesi ritmika ilə sıx əlaqədə olur. Belə ki, ritmsiz musiqi mövcud deyildir. Hər bir mahnının, onun melodiyasının özünə məxsus ritmi olur. Məşhur fransa bəstəkarı, pedaqoqu E.J.Dalkroz hesab edirdi ki, hərəkət musiqi qabiliyyətini formalaşdıran bir vasitə hesab olunmalıdır. Bir çox rus pedaqoqlardan N.Q.Aleksandrova, M.A.Rumer, E.V.Konorova, Azərbaycan bəstəkarlarından xalq artisti O.Zülfüqarov, O.Rəcəbov öz nəzəri və təcrübi fəaliyyətlərində uşaqların mahnı oxuma zamanı müxtəlif hərəkət etmələrini məsləhət görürdülər.

Psixofiziologiya- pedaqogikanın bütün istiqamətlərinə əsaslanır və ondan bəhrələnir. Məhz bu elmin tətbiqi nəticəsində böyüməkdə olan gənc nəsəl psixi cəhətdən inkişaf edir. Bu xüsusilə də məktəbəqədər yaşlı uşaqlara çox vacibdir. Belə ki, məhz bağca yaşlı uşaqlar da bir fərd olmaqla material və mənəvi mədəniyyəti öz həyat təcrübələrində mənimsəyirlər. Məhz bu mənimsəmə nəticəsində təkcə təcrübə toplanmır, eyni zamanda şəxsiyyətin müxtəlif keyfiyyətləri və qabiliyyətləri yaranaraq inkişaf etdirilir.

Bütün bunlar uşaqların fəal musiqi fəaliyyətləri nəticəsində baş verir. Bu prosesdə ətraf mühitində böyük rolunu inkar etmək olmaz. Belə ki, ətraf mühit uşağın psixi inkişafının mənbəidir. İnkişaf prosesi heç də asanlıqla baş vermir, uşaq qarşısında müəyyən problem yaranır və onlar problemlərin səddini aşmalı olurlar.

Məhz bu problemlər uşaqların psixi inkişafının hərəkət verici qüvvəsi hesab oluna bilər.

Uşaqların inkişafı prosesində böyükrolün rolü əvəz olunmazdır. Belə ki, onlar müəyyən bilik, bacarıqları, vərdişləri müəyyən edirlər və onları fəaliyyət prosesində uşaqlara mənimsədirlər. Beləliklə, sosial mühit, böyükrolə təmasda olmaq, uşağın özünün fəaliyyəti onun inkişaf etməsinə səbəb olur.

Bütün bu deyilənlər eyni zamanda musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinə də aid edilə bilər.

Yekun olaraq belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, musiqi bilikləri (bütün fənnlərilə birlikdə), psixofiziologiya, pedaqogika bir-birilə qarşılıqlı əlaqədə olmaqla musiqi tərbiyəsinin nəzəriyyəsini təşkil edir.

Ədəbiyyat

1. Əmirov F. Musiqi səhifələri. Bakı: İşıq, 1985.
2. Rəcəbov O.M. Uşaqlar və mahnılar. Bakı: İşıq, 1985.
3. Rəcəbov O.M., Almuradova S.K., Məmmədova G. Uşaq bağçalarında mart bayramları ilə əlaqədar ssenarilər, şeir və mahnı nümunələri. Bakı: Mütərcim, 2009.
4. Sədraqqızı Z. Uşaq bağçalarında musiqi məşğələlərinin müntəxəbatı. Bakı: Şirvanəşr, 2005.
5. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М.: Просвещение, 1983.
6. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе. М.: Просвещение, 1972.
7. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке?. М., 1977
8. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание дошкольников. М., 1983.
9. “Система музыкального воспитания” К.Орфа (под ред. Л.А.Баренбойма). М., Л., 1970.
10. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольников. М., 1961.
11. Художественное воспитание дошкольников (под ред. Н.А.Ветлугиной). М., 1972.
12. Сосинова И.В. Воспитание навыков самостоятельности у дошкольников (под ред. Н.А.Ветлугиной). М.: Просвещение, 1980.

С.К.Алмурадова

Основы музыкального воспитания дошкольников

Резюме

В статье С.Алмурadowой “Основы музыкального воспитания дошкольников” автор пытался объяснить, как система научных знаний теория музыкального воспитания дошкольников входит в общую систему педагогических наук, занимает в ней самостоятельное место. Автор статьи подчеркивает, что содержание музыкального воспитания дошкольников строится на базе эстетики, музыковедения и этики. Предполагается, что психологические основы позволяют определить возрастные особенности детей и соответственно их возможностям приобщение к музыке, индивидуальное своеобразие их музыкальных переживаний и способностей. В статье в отдельности объясняется роль музыкальных знаний, музыкального исполнительства, хороведения в развитии музыкальности дошкольников. Автор особенно выделяет роль ритмики в музыкальном воспитании дошкольников. В статье также подчеркивается роль психофизиологии, лежащей в основе всех отраслей педагогики.

S.K.Almuradova

Basics of music education for preschoolers

Summary

In the article by S.Almuradova, “Basics of music education for preschoolers”, the author tried to explain how the system of scientific knowledge, the theory of music education for preschool children is a part of the general system of pedagogical science, it occupies an independent place. The author of the article emphasizes that the content of music education for preschoolers is based on aesthetics, musicology and ethics. In relation to the psychological foundations, the author of the article assumes that the psychological foundations make it possible to determine the age characteristics of children and, accordingly, their possibilities of initiation to music, the individual peculiarity of their musical

experiences and abilities. In the article separately, the role of musicology music performances, choral studies in the development of musical preschool children is explained. The author emphasizes the role of rhythm in the musical education of preschoolers. The article also highlights the role of “Psychophysiology”, which underlies all branches of pedagogy.

Rəyçi: ped.e.d., prof. O.M.Rəcəbov

Redaksiyaya daxil olub: 24.04.2019

K.C.BAĞIRLI

e-mail: kazimbaghirl@gmail.com

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

AZƏRBAYCAN TARİXİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏNBƏ VƏ SƏNƏDLƏRLƏ İŞİN TƏŞKİLİ

Açar sözlər: mənbələrin xarakteristikası, fəallıq növləri, mənbələrin qiymətləndirilməsi, tarixi sənədlər, mənbə, iş, mənbə müəllifi, fəaliyyət, növlər

Ключевые слова: источники характера, виды деятельности, источники оценки, исторические документы, источник, работа, автор, деятельность, виды

Key words: sources of character, types of activity, sources assessment, historical documents, source, work, author, activity, species

1. Mənbəni oxu və xarakterini müəyyənləşdir (ilkin mənbədir?, yəni – gündəlik, məktub, hekayə, əlyazmadır, şahid sözüdür; ikinci dərəcəli mənbədir? – müasir tarixçinin təhlilidir?)

2. Mənbənin mənsəyini, yaranma tarixini, dilini (orijinaldır, yoxsa tərcümə?), yamlığını (bütövdür, yoxsa bir hissə?) təyin et.

3. Mənbənin əsas məzmununu, ideyasını, əsas sözləri, hadisələri və iştirak edən şəxsləri müəyyənləşdir.

4. Mənbə müəllifinin mövqeyinin əsasını göstər.

5. Mənbənin mötəbərliyi haqda öz fikrini söylə. Sənə məlum digər mənbələrlə təsdiqlənən faktları qeyd et.

Müəlliflər eyni zamanda şagirdlərin mənbədən məlumatı necə almaları və onun üzərində necə işləmələri və bu zaman onların fəallıq növləri, mənbənin qiymətləndirilməsi və dərk edilməsi və bu zaman fəallıq növləri, müxtəlif fəaliyyət növlərində (oyun, diskusiya, tədqiqat) sənədlərin tətbiqi və fəallıq növlərini göstərmişdir (1, s. 18-19). Müəlliflərin yazdıqlarına görə, şagirdlər mənbədən məlumatı alarkən və onu üzərində işləyərkən mənbənin növünü təyin etməli, təxmini yaranma dövrünü müəyyən etməli, müəllifin mövqeyini və müəllifin mühakimə məntiqini müəyyən etməli, hadisələr haqqında ilkin məlumatı ayırmalı, məlumatı isə faktlar və hadisələr üzrə ayırmalı, səbəb-nəticə əlaqələrini ayırmalı, mənbə üzrə hekayə hazırlamalı, müxtəlif tip mənbələrdən məlumatı ayıraraq tutuşdurmalı, bir neçə mənbə materialı üzrə referat hazırlamalıdır (1, s.18).

Mənbə ilə iş zamanı şagirdlərin fəallıq növləri aşağıdakı kimi göstərilir.

1) “zəncir üzrə” hekayənin tərtibi (bir şagird başlayır, digəri davam etdirir);

2) müzakirə zamanı mənbənin tarixinin müəyyən edilməsi;

3) “təsdiq-mənbə” prinsipi ilə mənbənin seçimi;

4) sualların cütlüklə (sual-cavab) qoyulması;

5) qonşudan müsahibə almaq (müəllif – tarixçi);

6) cütlüklərdə fikir mübadiləsi;

7) əsas sözlərin fərqləndirilməsi;

8) müəllif mövqeyinin təqdim olunması;

9) “izahlı lüğət” tərtib olunması.

10) hadisələrin təqviminin hazırlanması (2, s. 19).

Müəlliflər mənbənin dərk olunması və qiymətləndirilməsinə müxtəlif mənbələrdəki təsvirin müqayisə edilməsi, tarixi hadisələrin müxtəlif izahlarının anlayıb qəbul edilməsi, bir problem üzrə müxtəlif mənbə növlərinin müqayisə edilməsi, müxtəlif mənbələrdə eyni hadisələrin qiymətləndirilməsinin müqayisə edilməsi, hadisə və təzahürlərinin müxtəlif cür izahı

nın səbəblərinin izah edilməsi, mənbənin məlumatlarını arxeoloji, illüstrasiya və ya cədvəl məlumatları ilə tutuşdurmalı, müəllifin mövqeyinin təhlil edilməsi, mənbənin bütövlükdə həqiqiliyini qiymətləndirmək daxildir.

Bu zaman fəallıq növləri:

1. Müəllif mövqeyi üçün “alibi vərəqinin” (əsaslandırmanın) tərtib olunması

2. Əks fikirlə qruplarda mini-diskussiyaların aparılması.

3. Müxtəlif mənbələr üzrə “dialoq-mübahisə”nin (əşya, şəkil, mənbə və rəqəmlər öz aralarında mübahisə edirlər) keçirilməsi.

4. Yeni başlıq – mənbədən iqtibas gətirilməsi.

5. Cütlüklərdə müəllif mətninin tərəfdarı və əleyhdarı arasında mübahisənin aparılması.

Müxtəlif fəaliyyət növlərində sənədlərin tətbiqinə istənilən mənbənin təsnifatlandırılması, problemin həlli üçün mənbələrin müqayisəli təhlili üsulundan istifadə olunması, mənbələr üzrə tarixi inkişafın mümkün alternativ vəziyyətlərinin ayırd edilməsi, mənbələr əsasında öz dəlillər sisteminin qurulması, mənbələrin köməyi ilə öz fikrinin müdafiəsi və sənədlərin cəlb olunması ilə mübahisədə iştirak.

Bu zaman fəallıq növləri:

1. Mənbələrin dəyərləndirilməsi

2. Mənbənin yaranmasını açıqlayan hadisənin tərtibi.

3. Mənbələr əsasında hadisələrin iştirakçısı rolunda çıxış etmək.

4. Diskussiyada iştirak və mənbələr əsasında dəlillərin qurulması.

Vəsaitdə bilavasitə mənbələrdən istifadə olunmaqla yerinə yetirilən və mənbə ilə iş bacarığını yoxlamağa imkan verən tapşırıq nümunələri də göstərilib (1, s. 122-123).

Mənbələrlə işin yoxlanılması üzrə tapşırıqlara dair misallar:

1. a) b) c)..... d)..... və s. mənbələrdə əks olunmuş hadisələri düzgün xronoloji ardıcılıqla düz. Bu tapşırıq şagirdlərin hadisələri ilkin mənbələrə əsasən bərpa etmək bacarığını dəyərləndirməyə imkan verir.

2. Dərstdən aşağıdakı məlumatı əks etdirən mənbələri (yazılı və əyani) seç... Belə tapşırıqla şagirdlərin müxtəlif növlü tarixi mənbələr kompleksindən lazımı məlumatı seçə bilmək və verilmiş mövzu üzrə materialı qruplaşdırmaq bacarıqlarını yoxlamaq olur.

3. Mənbədən bir hissəni dəyərləndirir.

4. Həmin mənbənin məlumatlarını təsdiqləyən və ona zidd olan mənbələri tap. 3-cü və 4-cü tapşırıqlar mənbənin tənqidi təhlili, onun mötəbərliyi, subyektivlik baxımından dəyərləndirilməsi bacarığını yoxlayır. Şagirdin cavabını qiymətləndirərkən onun təxminən aşağıdakı təhlil planını nə dərəcədə riayət etdiyini nəzərə almaq lazımdır:

a) mənbənin növünü; hansı məqsədlə yazılıb?

b) Hansı problemə həsr olunub?

c) Hansı tarixi fakt və məlumatları əks etdirir?

d) Müəllifin fikir və baxışları necə əks olunub?

e) Yanlış fikir, öz mövqeyini qəbul etdirmək səyi varmı? Varsa onların səbəbi nədir?

f) Müəllifin hansı fikirləri şübhə doğurur? Hansıları digər fakt və hadisələrə ziddir?

g) Mənbənin keyfiyyətinin ümumi qiymətləndirilməsi.

Müəlliflər yazılı mənbələrdən istifadə qaydalarını yazsalar da bütün bunlar maddi mənbələrə də aiddir.

Orta məktəbin tarix müəllimləri və ali məktəb tələbələri üçün yazılmış (4) “ Tarix fənninin tədrisində tarixi sənədlərdən istifadə” adlı tədris vəsaitində orta məktəbin tarix dərslərində sənədlərdən istifadə metodlarından, istifadə edilməsinin əhəmiyyətindən, tarixi sənədlərin növlərindən və ya bu haqda fikir müxtəlifliyindən bəhs olunur. Müəllif qeyd edir ki, sənəd dövr haqqında məlumat mənbəyi, daha doğrusu müəyyən bir dövrün məhsuludur (4, s. 5). Hər bir tarixi sənəddə ictimai quruluşun qayda-qanunları, adət-ənənələri öz əksini tapmışdır. Odur ki, sənədləri olduğu kimi qəbul etmək olmaz. Çünki dövrün hakimi siniflərinin mənafeyi belə

sənədlərə əks olunmuşdur. Bizə gəlib çatan tarixi sənədləri dövrün qabaqcıl siniflərinin nümayəndələri, dövlət xadimləri və b. yazmışlar. Müəllif “Nüzhət-əlqlub” əsərinin müəllifi Həmdullah Qəzvinini misal göstərərək qeyd edir ki, O, Azərbaycanda hakimlik edən Elxanilər dövlətində maliyyə idarəsinin məmurlarından biri olmuşdur və bu kimi şəxslər hadisə və fakta hakim sinfin mənafeyindən yanaşmışlar (4, s. 5). Ona görə də şagirdlərə belə sənədlərlə tənqidi baxımdan işləməyi öyrətmək lazımdır.

Problemnin aktuallığı. Azərbaycan tarixinin tədrisində mənbə və sənədlərlə işin təşkilinin səmərəli yolları üzərində dayanmaq öz aktuallığı ilə seçilir.

Problemnin yeniliyi. Azərbaycan tarixinin tədrisində mənbə və sənədlərlə işin təşkili üzərində dayanılır.

Problemnin praktik əhəmiyyəti. Məqalə gənc tədqiqatçılar üçün faydalı ola bilər.

Ədəbiyyat

1. Əmirov M. Tarixin tədrisində mənbələrlə işin sistemi. Bakı, 2005.
2. Əmirov M. Orta məktəbdə tarixin tədrisinin aktual problemləri. Bakı, 2005.
3. Vaqin A. Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikası. Bakı, 1973.
4. Tarix fənninin tədrisində tarixi sənədlərdən istifadə. Bakı, 2006.

K.Дж.Багирли

Организация работы с источниками и документами в преподавании истории Азербайджана *Резюме*

Основной темой статьи является работа над источниками. Затрачиваются такие вопросы, как исследовать исторические события на основе рукописей и как сообщать их студентам. Также подчеркивается, как ученикам следует использовать исторические источники. Характеристики рисунков приведены в общем виде. Действия и виды подробно описаны. Работа и ее характеристики объяснены.

K.J.Baghirli

Organization of work with sources and documents in teaching history of Azerbaijan *Summary*

The main topic of the article is the work on the sources. How to investigate historical events on the basis of manuscripts and to be communicated to students. It also emphasizes how the students should be used in historical sources. Characteristics of the figures are given in the general form. The activities and types are detailed. The work and its characteristics are explained.

*Rəyçilər: t.e.d., prof. Q.Bəşirov,
ped.e.d., prof. M.Əmirov*

Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2019

R.M.BAĞIROVA*biologiya elmləri doktoru, professor***Ə.E.HƏSƏNOV****Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası***(Bakı şəh., F.Xoyski pr, 98)*

YÜKSƏK DƏRƏCƏLİ BASKETBOLÇULARIN VƏ İDMANLA MƏŞĞUL OLMAYAN TƏLƏBƏLƏRİN ÜRƏK-DAMAR SİSTEMİNİN FUNKSIONAL VƏZİYYƏTİNİN TƏDQIQI

*Açar sözlər: ürək vurğularının sayı, arterial qan təzyiqi, Harvard step-testi, fiziki iş qabiliyyəti.**Ключевые слова: частота сердечных сокращений, артериальное давление, Гарвардский тест, физическая работоспособность.**Key words: heart rate, arterial pressure, Harvard step test, physical operability.*

Giriş. Fiziki iş qabiliyyəti insanın həyat fəaliyyətinin ifadəsidir. Fiziki iş qabiliyyəti idman sahəsində əldə edilən nailiyyətlərin mühüm tərkib hissəsidir. Fiziki iş qabiliyyətinin belə mühüm cəhətlərinin olmasına baxmayaraq, onun bir çox cəhətləri hələ də öyrənilməmiş qalmaqdadır (1). Hamıya məlumdur ki, fiziki iş qabiliyyətinin səviyyəsi fərdin adaptiv qabiliyyətini qiymətləndirmək üçün ən münasib kriteridir (2). Ürək-damar sistemi tənzimləyici aparatı ilə birlikdə bütöv orqanizmin adaptasiya reaksiyalarının həssas indikatoru ola bilər (1). Əlverişliliyi (sadəliyi) və metodik cəhətdən sadəliyi ilə seçilən Harvard step testi hal-hazırda ümumi fiziki iş qabiliyyətini qiymətləndirmək məqsədi ilə və uyğun olaraq adaptasiya imkanlarını öyrənmək üçün geniş istifadə olunur (3-5).

Hazırkı işin əsas məqsədi Harvard step testi və Lyuşer testindən istifadə etməklə, Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası yüksək dərəcəli idmançıların ürək-damar sisteminin funksional vəziyyətinin tədqiq etməkdən ibarət olmuşdur.

Tədqiqatın metodları. Tədqiqatlar Azərbaycan Dövlət Bədən tərbiyəsi və İdman Akademiyası yüksək dərəcəli basketbolçuların və idmanla məşğul olmayan tələbələrə üzərində aparılmışdır. Ürək-damar sisteminin funksional vəziyyətini qiymətləndirmək üçün funksional prob olan Harvard testindən istifadə edilmişdir. Bu testin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, idmançı dəqiqədə 30 qalxma (120 addım) etməklə 5 dəq müddətində hündürlüyü 50 sm olan pilləni təkrar qalxır. Ürək-damar sisteminin yoxlanılan yükə qarşı reaksiyası Harvard step testinin indeksini nəzərə almaqla, pulsun tezliyinə, eləcə də sistolik, diastolik və puls təzyiqlərinə (sistolik və diastolik təzyiqlər fərqi) əsasən təyin edilmişdir. Ürək vurğularının sayı (ÜVS) və arterial qan təzyiqi (AQT) təyin edilmişdir. Fiziki işdən sonra ÜVS-nin qeydiyyatı hər dəqiqə, AQT isə hər tək dəqiqələrdə aparılmışdır.

Alınan nəticələr və onların müzakirəsi. Aparılan tədqiqatların nəticələrinin göstərdiyi kimi, bütün yoxlanılan idmançılar fiziki gərginliyə müxtəlif tərzdə reaksiya vermişlər. Bunun əsasında bütün yoxlanılan idmançıları 3 qrupa bölmək olar. Birinci qrupa təklif olunan fiziki gərginliyə qarşı normotonik tip reaksiya göstərən 80 idmançı daxil edilmişdir. Bu qrup idmançılarda sakitlik halında ÜVS dəq-də 65 ($64 \pm 0,09$), AQT 110/80 mm.c.süt.(sistolik təzyiq – ST - $109,5 \pm 0,1$; diastolik təzyiq – DT - $80,1 \pm 0,04$; nəbz təzyiqi – NT - $29,7 \pm 0,11$) olmuşdur. Fiziki işi yerinə yetirdikdən bir dəqiqə sonra ürək dəqiqədə 123 dəfə vurmuşdur. Nəbz artması 1-ci dəqiqədə 89%, 2-ci dəqiqədə 65% (107 vurğu/dəq.), 3-cü dəqiqədə 42% (92 vurğu/dəq.), 4-cü dəqiqədə 16% (76 vurğu/dəq.), 5-ci dəqiqədə 9% (68 vurğu/dəq.) təşkil etmişdir. Step-testi yerinə yetirdikdən bir dəqiqə sonra AQT 160/90 mm.c.süt. olmuşdur. Bu zaman ST artımı 45,5% (160 mm.c.süt.), DT artımı 12,5% (80 mm.c.süt.), NT isə 133%

(70 mm.c.süt.) olmuşdur. Üçüncü dəqiqədə artımı 22,7% (135 mm.c.süt.) olan ST göstəricilərinin nəzərə çarpan dərəcədə azaldığı halda, DT fon göstəriciləri səviyyəsində (80 mm.c.süt.) qalmışdır. Beşinci dəqiqədə tədqiq olunan göstəricilərin intakt səviyyəsinə kimi bərpa olunması baş verir (ST-135 mm.c.süt.; artım 4,6%). Tədqiqatların göstərdiyi kimi, bu qrup idmançılarda göstəricilərin fon səviyyəsinə kimi bərpa olunması 5 dəqiqə təşkil etmişdir. ÜVS normadan kənara çıxmamışdır. Bu da onların təqdim olunan fiziki işə yaxşı dözümlülüyünü və yaxşı iş qabiliyyətinə malik olduqlarını əks etdirir.

II qrupa təklif olunan fiziki gərginliyə qarşı hipotonik tip reaksiya göstərən 16 idmançı daxil edilmişdir. AQT sakitlik halında 90/60 mm.c.süt. olmuşdur (ST - $90,2 \pm 0,22$; DT - $60,3 \pm 0,4$; NT - $30,13 \pm 0,18$). Fiziki işə qarşı hipotonik reaksiya tipinin olması da bundan irəli gəlir (ST bir qədər artır, DT isə 20 mm.c.süt. aşağı düşür). Bu qrup idmançılarda ÜVS sakitlik halında 64 vurğu/dəq. ($64,3 \pm 0,14$) olmuşdur. Bu qrupda bərpa olunması prosesinin müşahidə edilməsi fiziki işdən 1-ci dəq. sonra ÜVS 130 vurğu/dəq. həddində, artımı isə 103% olmuşdur. Bərpa dövrünün ikinci, üçüncü və dördüncü dəqiqələrində ÜVS dəqiqədə 118, 96 və 74 vurğu, artım isə uyğun olaraq 84,4%, 50% və 15,6% olmuşdur. I qrupda olduğu kimi, bu qrupda da ÜVS fon səviyyəsinə qayıtması fiziki işin icrasından 5 dəqiqə sonra baş vermişdir, yəni, 65 vurğu/dəq., artım isə 1,6% təşkil etmişdir. AQT-nin qeydiyyatı ST fiziki işin icrasından sonrakı ilk dəqiqədə 120 mm.c.süt-na kimi qalxdığını, 3-cü dəqiqədə isə onun 105 mm.c.süt-na kimi endiyini göstərir. AQT-nin artımı step-testin icrasından I və 3-cü dəqiqədən sonra intakt göstəricilər ilə müqayisədə uyğun olaraq 33,3% və 16,7% təşkil etmişdir. 5-ci dəqiqədə tədqiq olunan göstəricilərin fon səviyyəsinə kimi tam bərpa olunması baş verir. İşin icrasından sonra DT dəyişməsinin müşahidə edilməsi onun 40 mm.c.st. kimi azalmasını, (sakitlik halındakı 60 mm.c.st.əvəzinə), yəni, 33% olduğunu aşkar etdi. 3-cü dəqiqədə DT göstəriciləri norma səviyyəsində olmuşdur. Əla iş qabiliyyəti bərpaolunma proseslərinin adekvatlığı ilə (5 dəq) xarakterizə olunur və ürək-damar sisteminin funksional vəziyyətinin yaxşı olmasını və idmançıların çoxillik məşqliliyinə malik olmasını sübut edir. 3-cü qrupa təqdim olunan fiziki işə qarşı hipertonik tip reaksiya göstərən 4 şəxs daxil edilmişdir. Sakitlik halında AQT və ÜVS normada olmuş və AQT 100/70 mm.c.st. təşkil etmişdir (ST - $99,5 \pm 0,54$; DT - $69,5 \pm 0,5$; NT - $30 \pm 0,5$), ÜVS dəqiqədə 68 vurğu/dəq. ($67,5 \pm 0,6$), lakin fiziki iş qurtardıqdan sonra bu qrup şəxslərdə göstəricilər xeyli dərəcədə artmışdır. Fiziki işin yerinə yetirilməsindən 1 dəqiqə sonra ÜVS göstəriciləri dəqiqədə 164 vurğu/dəq. olmuşdur. Nəbzın artması 141,2% təşkil etmişdir. ÜVS üzərində bərpa dövrünün 2-ci, 3-cü, 4-cü, 5-ci və 7-ci dəqiqələrində aparılan sonrakı müşahidələr bu göstəricilərin tədricən azaldığını və dəqiqədə uyğun olaraq 152, 140, 128, 197 və 82 vurğu/dəq. təşkil etdiyini göstərir. Nəbzın artımı bu halda uyğun olaraq 123,5%, 105,9%; 88,2%; 57,4% ə 20,6% təşkil etmişdir. İdmançıların bu qrupunda ÜVS-nin bərpası bərpa dövrünün 8-ci dəqiqəsində baş vermişdir. Fonda olan 68 vurğu/dəq. əvəzinə dəqiqədə 74 vurğu müşahidə edilmişdir. Bu halda nəbzın artımı xeyli azalmış və fon səviyyəsi ilə müqayisədə 8,8% təşkil etmişdir. AQT-nin qeydiyyatı ST 160 mm.c.st. kimi artdığını və fon səviyyəsindən 60% çox olduğunu göstərdi. Bərpa dövrünün 3-cü, 5-ci və 8-ci dəqiqələrində o xeyli azalır və uyğun olaraq 150, 135 və 115 mm.c.st. səviyyəsində qalır. Bu ST artımı uyğun olaraq 50%, 35% və 15% təşkil etmişdir. DT ölçülməsi onun 80 mm.c.st. kimi artdığını göstərmişdir (artım 14,3% olmuşdur). DT ölçüsü 3-cü dəqiqəyə kimi saxlanılmışdır, lakin, 5-ci dəqiqədə o tamamilə fon səviyyəsinə kimi bərpa olunmuşdur. Müşahidələrimizin göstərdiyi kimi, bu qrup yoxlanılan idmançılarda tədqiq olunan göstəricilərin bərpaolunma müddəti 8 dəqiqə təşkil etmişdir. Fiziki işə qarşı reaksiya tipi hipertonikdir və ola bilsin ki, ürəyin faydalı fəaliyyət göstərməsinin zəifləməsinə səbəb olan tənzimləyici mexanizmlərinin pozulduğunu təsdiq edir. Adı çəkilən reaksiya tipi MSS-nin həddindən artıq xroniki gərginliyi, hipertoniklərdə ürək-damar sisteminin xroniki gərginliyi şəraitində müşahidə edilə bilər. Lakin, yoxlanılan idmançılarda qan təzyiqi normal olduğu üçün belə reaksiya tipi onların verilən fiziki işə qarşı çox dözümlü olmadığını və iş qabiliyyətinin aşağı olduğunu göstə-

rir. Bunu yoxlanılan idmançıların idmanla fasilə ilə məşğul olmaqları ilə izah etmək olar. Deməli, onların orqanizmi fiziki işə hazır olmamışdır.

Alınan nəticələr bu testdən yaxşı hazırlıqlı idmançıların fiziki vəziyyətini qiymətləndirmək üçün istifadə olunmasının mümkünlüyünü təsdiq edir və Harvard step–testin nəticələri anaerob fiziki iş qabiliyyətini yüksək kimi qiymətləndirməyə imkan verir və qan dövrəni sisteminin bərpa olunma qabiliyyətinin yaxşı səviyyədə olduğunu sübut edir.

Ədəbiyyat

1. Меерсон, Ф.З. Адаптационная медицина: механизмы и защитные эффекты адаптации / Ф.З. Меерсон. М.: Медицина, 1993. 331 с.
2. Баевский, Р.М. Теоретические и прикладные аспекты оценки и прогнозирования функционального состояния организма при действии факторов длительного космического полета / Р.М. Баевский // Актовая речь на заседании ученого совета ГНЦ РФ. М.: ИМБП РАН, 2005. 20 с.
3. Белоус, В.А. Организация научных исследований по физической культуре в вузе: учебно-методическое пособие / В.А. Белоус, В.А. Щеголев, Ю.Н. Щедрин. СПб: СПбГУИТМО, 2005. 72 с.
4. Карпман, В.Л. Тестирование в спортивной медицине / В.Л. Карпман, З.Б. Белоцерковский, И. А. Гудков. М.: Физкультура и спорт, 1988. 208 с.
5. Обоснование тестов и критериев профессионально-прикладной физической и психической подготовленности пожарных-газодымозащитников: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Е.Е. Соколов; Росс.гос. социальн. ун-т. М., 2006. 28 с.

Р.М.Багирова, А.Э.Гасанов

Исследование функционального состояния сердечно-сосудистой системы у высококвалифицированных баскетболистов и студентов, не занимающихся спортом *Резюме*

С целью исследования функционального состояния сердечно-сосудистой системы студентов-спортсменов игровых видов спорта производилось измерение частоты сердечных сокращений и артериального давления до и после физической нагрузки (Гарвардский степ-тест). Результаты тестирования позволили оценить анаэробную работоспособность как высокую. На хорошем уровне была способность системы кровообращения восстанавливаться. Полученные результаты подтверждают направленность Гарвардского степ-теста для оценки физического состояния хорошо подготовленных спортсменов.

R.M.Baghirova, A.E.Hasanov

Investigation of functional state of cardio vascular system at skilled basketball players and students not involved in sports *Summary*

In order to study the functional state of the cardiovascular system students-sportsmen of game kinds of sports made measurement of heart rate and arterial pressure before and after physical exertion (Harvard step-test). The test results allowed to evaluate anaerobic operability as high. At a good level was the ability of the circulatory system to recover. The results obtained confirm directionality Harvard step-test for assessing physical condition well-trained athletes.

Rəyçi: b.f.d., dos. S.A.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2019

N.B.CƏFƏROVA*pedaqogika üzrə elmlər doktoru*
*e-mail: Cafarova_nabat@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

**ŞAGİRD NAILİYYƏTLƏRİ İLƏ BAĞLI MÜASİR QIYMƏTLƏNDİRMƏ
NÖVLƏRİNİN TƏTBİQİ TƏCRÜBƏSİNDƏN***Açar sözlər: müasir qiymətləndirmə, nailiyyət, qiymətləndirmə növləri, təcrübə**Ключевые слова: современная оценка, достижение, виды оценки, опыт**Key words: modern assessment, achievement, types of assessment, experience*

Qiymətləndirmə və təlim prosesinə təhsilin qarşılıqlı əlaqədə olan iki tərəfi kimi baxılır. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi şagirdin biliklərə yiyələnmək, onlardan istifadə etmək, nəticə çıxarmaq bacarıqları haqqında məlumatların toplanması prosesi kimi qəbul edilir və aşağıdakı məqsədlərə xidmət edir:

- şagird irəliləyişlərinin izlənilməsi;
- təlim prosesində qərarların qəbulu;
- şagirdin təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsi;

Düzgün həyata keçirilmiş qiymətləndirmənin nəticələri müəllimin fəaliyyəti, bu fəaliyyətin şagirdlərin tələbatına nə dərəcədə cavab verməsi haqqında qərar qəbul etməyə imkan verir.

Qiymətləndirmənin diaqnostik, formativ, summativ növləri şagirdlərin hər bir fənnin məzmun standartlarında göstərilən əsas bilik və bacarıqları əldə etməsinə yönəlmiş fəaliyyət istiqamətlərini təmin edir.

- Diaqnostik qiymətləndirmə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının, o cümlədən maraq və ehtiyaclarının ilkin qiymətləndirilməsi məqsədi daşıyır. Diaqnostik qiymətləndirmə dərslərinin və tədris vahidindəki hər bölmənin əvvəlində aparılır və şagirdin potensial imkanlarını nəzərə alan təlim strategiyalarının seçilməsinə imkan verir.

- Formativ qiymətləndirmə şagird nailiyyətlərinin monitorinqi vasitəsilə tədrisin düzgün istiqamətləndirilməsinə xidmət edir və bu qiymətləndirmə fənni tədris edən müəllim tərəfindən məzmun standartları əsasında hazırlanmış meyarlar üzrə aparılır.

- Summativ qiymətləndirmə şagird fəaliyyətinin izlənməsinin rəsmi qiymətləndirilməsidir. Summativ qiymətləndirmədə təhsilənlər üçün qiymətləndirmə vasitəsi kimi təkcə test deyil, imla, inşa, ifadə, çalışma və s. istifadə edilir. Bu qiymətləndirmənin nəticəsi jurnala yazılır, onun əsasında yarımillik, illik qiymətlər çıxarılır və yekun qiymətlər attestata yazılır. Yeni qaydalara əsasən ən böyük dəyişikliklər qiymətləndirmənin məhz bu növündə edilib (8, s.2).

Qiymətləndirmə, əsasən, məzmun standartlarının reallaşmasına xidmət edən tapşırıqların yerinə yetirilməsi keyfiyyəti ilə müəyyən edilir. Qiymətləndirmənin obyektini şagirdlərin yerinə yetirdiyi tapşırıq, qrupların işində və diskussiyalarda fəal iştirak, sual vermək, tədqiqat aparmaq, müsahibə, layihələrin hazırlanması, esse, inşa, hekayə yazmaq bacarığı, anketlərin hazırlanması və s. ola bilər.

Şagirdlər öz biliklərini və əqli vərdişlərini şifahi, yazılı, vizual, rollu, ya da digər formada təqdimatlar yolu ilə nümayiş etdirə bilərlər. Yaxşı təşkil edilmiş təqdimat şagirdlərin biliklərinin və əqli vərdişlərinin yüksək səviyyədə olması deməkdir. Dərslərdə nə qiymətləndirilir?

1. Məzmunun - əsas faktların və terminlərin, səbəb-nəticə əlaqələrinin, nəticə və ümumiləşdirmənin mənimsənilməsi.

2. Təhlil etmə vərdişlərinin, öyrənmə bacarığının, digər qrupların baxışlarının, yaxud nöqteyi-nəzərinin başa düşülməsi.

3. Dəyərlərin formalaşdırılması.

Dərs prosesində qiymətləndirmənin aparılması üçün əvvəlcədən məzmun standartlarına istinad edən müvafiq meyarlar hazırlanmalıdır. Qiymətləndirmə meyarları aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- Şagirdlərin qiymətləndirilməsi üçün dəqiq meyarlar işlənilib hazırlanmalıdır.
- Meyarlar bilik və bacarıq, o cümlədən, informasiyanı aydın təqdim etmək bacarığı və məntiqi təfəkkür qabiliyyəti kimi göstəricilərinin inkişafını əks etdirməlidir.
- Qiymətləndirmə meyarları aydın olmalıdır.

Deməli, müəllimin qiymətləndirmə meyarları dəqiq olmalıdır. Belə olduqda müəllimdə bu və ya digər şagirdin işini necə qiymətləndirəcəyinə bir o qədər çox yəqinlik yaranar. Şagirdlər də qiymətləndirmə meyarları ilə tanış olmalıdır, belə ki, onlardan nə gözlənildiyini bilsinlər. Yerinə yetirilmiş tapşırığın qiymətləndirilməsi meyarlarını şagirdlərin iştirakı ilə müəyyənləşdirməsi də maraq doğurur. Qiymətləndirmə əks-əlaqənin, əməkdaşlığın yaradılmasına kömək etməli, yəni müəllim-şagird, şagird-şagird münasibətlərinin düzgün qurulmasına, onların bir-birini daha yaxşı başa düşməsinə kömək göstərməlidir. Şagirdlər qiymətləndirmə meyarlarını kiçik qruplarda və bütün siniflə birlikdə müzakirə edə bilərlər. Yekun qiymət şagirdin özünüqiymətləndirməsindən, onun qrupdakı işinin qiymətindən və müəllimin verdiyi qiymətdən toplanaraq yarana bilər.

Qiymətləndirmənin müxtəlif üsul və formaları vardır: müsahibə, müşahidə, oxu, yazı, tapşırıqlar, testlər, inşa, esse və s.

Bundan başqa dərslərdə qiymətləndirmə üçün müəllim tərəfindən hazırlanmış iş vərəqindən istifadə etmək faydalıdır. İş vərəqindəki tapşırıqlar iki növə ayrılır:

- müəyyən konkret cavabı olan testlər;
- açıq suallı tapşırıqlar.

Açıq suallı tapşırıqlar müəyyən dərəcədə şagirdlərin şəxsi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və onların özünüdərkli üçün faydalıdır.

İş vərəqi fəal/interaktiv təlimin həyata keçirilməsi zamanı şagirdlərin tədqiqat işini təşkil edən, onu məqsədə yönədən vasitədir (5, s.35-37).

Kiçik qruplara verilən problem və onun həllinin nəticələri iş vərəqində əks olunur. İş vərəqinə aşağıdakı tələblər verilir:

- Cəlbedici məzmunu və zövqlü tərtibatı olmalıdır.
- Verilən tapşırıq aydın və konkret olmalıdır.
- Uşaqların yaş və bilik səviyyəsinə uyğun olmalıdır.
- Dərsin təlim nəticəsinə uyğun olmalıdır.

Şagirdin özünüqiymətləndirməsi. Ola bilsin ki, bəzi dərslərdə müəllim tərəfindən biliyin yekun qiymətləndirilməsi nəzərdə tutulmur və qiymət qoymaq tövsiyə edilmir. Buna baxmayaraq, şagirdlərin sualları cavablandırması, müzakirələr özünüqiymətləndirməyə yol açır.

Şagirdlərin öz fəaliyyətlərinin qiymətləndirilməsinə cəlb edilməsi çox vacibdir, çünki bu iş məktəbliləri öz davranışına daha məsuliyyətlə yanaşmağa sövq edir, onlarda obyektivliyin tərbiyə edilməsinə yardımçı olur, öz münasibətlərini düzlük və qarşılıqlı anlaşma prinsipləri əsasında qurmağı öyrədir. Özünüqiymətləndirmə ilə kənardan verilən qiymətlərdəki fərq öz-özlüyündə qrup və fərd üçün zəngin informasiya mənbəyi olur. Dərsdə qiymətləndirməni suallar yazılmış anketlərin köməyi ilə də aparmaq olar. Məsələn:

1. Dərsdə sizin ən çox xoşunuza gələn nə oldu?
2. Daha çox xoşlamadığınız nə idi?
3. Vəziyyətin yaxşılaşması üçün nə təklif edirsiniz?

Şagirdin qrupdakı işinin qiymətləndirilməsini isə hər bir şagirdin qrup işinin ümumi nəticəsinə verdiyi töhfənin nisbətində əsasən müəyyənləşdirmək lazımdır. Müəllim bütövlükdə qrupun aldığı balların miqdarını müəyyən edir. Məsələn, dörd nəfərdən ibarət qrupa 20, üç nəfərlik qrupa 15 bal verilir. Şagirdlər bu balları hər kəsin qrup işindəki fəaliyyətinə görə

bölüşdürürlər. Qrupdakı işə görə alınmış ballara sinifdə aparılmış diskussiyada iştirak üçün müəllim tərəfindən verilmiş mükafat balını da əlavə etmək olar. Bu da şagirdlərin düşünmək və öz fikirlərini şifahi ifadə etmək, diskussiyada təşəbbüsü öz üzərinə götürmək qabiliyyətini inkişaf etdirir. Orijinal cavablara görə daha üç bal vermək olar. Yarımilin və ilin sonunda ballara əsasən reyting qiyməti müəyyən edilir. Balların yekunu xüsusi jurnala yazılır.

Dərslərdə şagirdlər qrupun işinə nə kimi töhfə verdiklərini elan edirlər; onlar cütlüklərlə bir-birinin rolunu, töhfəsini izah edirlər, qrup ayrı-ayrı şagirdlərin öz töhfəsi ilə bağlı təəssüratını ümumilikdə ya təsdiq, ya da təkzib edir. Şagirdlər bir-birinin biliklərini qiymətləndirməklə sinif yoldaşına öz səhvlərini aradan qaldırmaqda kömək edə bilirlər.

Qrupun özünüqiymətləndirməsi üçün müəyyən formalı vərəqələrdən istifadə etməklə bütövlükdə qrupun necə işlədiyinə, öz tapşırığını necə yerinə yetirdiyinə qiymət vermək olar (7, s.55).

Qeyd etmək lazımdır ki, dərslərin qiymətləndirilməsində müəyyən prinsiplər gözlənilməlidir. Dərslərin qiymətləndirilməsi zamanı əsas diqqət təkcə informasiyasının mənimsənilməsinə deyil, həm də cəmiyyətin həyatında bir vətəndaş kimi iştirak etmək üçün zəruri olan bacarıqların mənimsənilməsinə yönəlir. Müasir vətəndaş cəmiyyətində bu bacarıqlar fəaliyyətin dörd növündə cəmlənir:

- tədqiqataparma bacarığı;
- ünsiyyətqurma bacarığı;
- qərarqəbuletmə bacarığı;
- fərdi və kollektiv fəaliyyətin təşkili.

Cavabların müxtəlifliyinin qəbul edilməsi əsas prinsiplərdən biri olmalıdır. Bu prinsiplərin ardıcıl həyata keçirilməsi şagirdlərin əməkdaşlıq etməsinə, ümumi mövqe işləyib hazırlamasına imkan verir.

Ümumiyyətlə, fəal təlim metodlarının tətbiq edildiyi dərslərdə müəllim etibara, hörmətə əsaslanan əməkdaşlığa hazır olmalıdır. Qruplarda iş və təqdimatda iştirakın qiymətləndirilməsinin bəzi meyarları və şagirdlərin özünü qiymətləndirməsi üçün vərəqlər əvvəlcədən hazırlanır, bunlardan fəal təlim metodlarının tətbiq olunduğu dərslərdə istifadə edilir. Göstərilən meyarlara müəllimin lazım bildiyi başqa qiymətləndirmə parametrləri də əlavə edilə bilər.

Qruplarda işin qiymətləndirilməsi meyarlarını müəyyənləşdirmək üçün aşağıdakı məsələlər diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır:

- Şagird tapşırığın məqsədləri üzərində diqqətini cəmləşdirə bilirmi?
- Şagird qrupun digər üzvləri ilə qarşılıqlı əlaqə qura bilirmi?
- Başqalarına maneçilik törədirmi?
- O, qrup üzvləri ilə nəzakətlə rəftar edirmi?
- Şagird tapşırığın yerinə yetirilməsinə nə kimi töhfə verir?
- Qrup halında işin yaxşılaşdırılması yollarını tapmağa çalışırmı?

Meyarlar əsasında qiymətləndirmə aparması ilə bağlı bir dərs nümunəsi:

Standart: 1.1.1. Dinlədiyi fikirləri müqayisəli təhlil edir.

2.2.1. Müvafiq mətnləri düzgün, sürətli, intonasiya ilə (cümlə növlərinə görə) oxuyur.

2.2.4. Məndəki əsas fikrə münasibətini bildirir.

Mövzu: Kərpickəsən qocanın hekayəti (N.Gəncəvinin "Sirlər xəzinəsi" poemasından)

Təlim nəticəsi:

- "Kərpickəsən qocanın hekayəti" mətnindəki fikirləri müqayisəli təhlil edir.
- "Kərpickəsən qocanın hekayəti" mətnini intonasiya ilə (cümlə növlərinə görə) oxuyur.
- "Kərpickəsən qocanın hekayəti" mətnində əsas fikrə münasibətini bildirir.

İnteqrasiya: texnologiya, həyat bilgisi

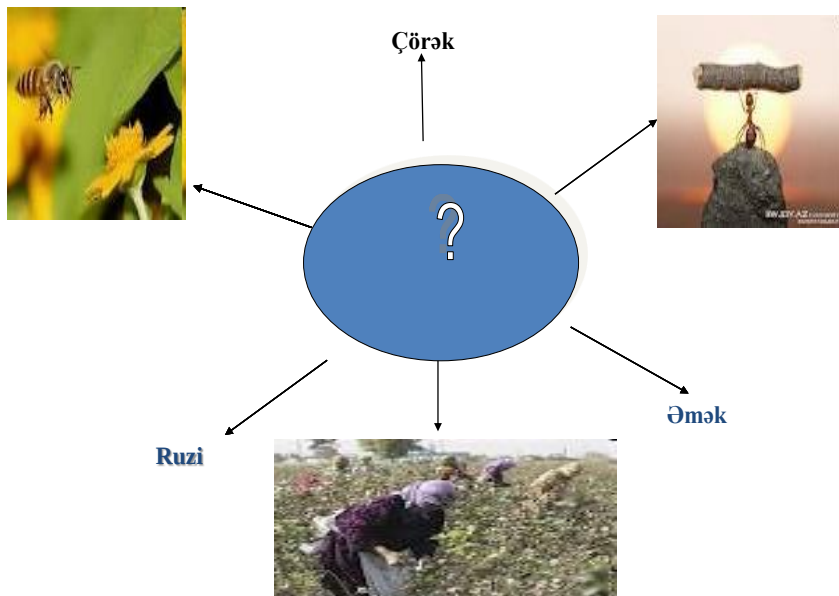
İş forması: kiçik qruplarla iş

İş üsulu: əqli hücum, anlayışın çıxarılması, diskussiya, rollu oyun

Resurslar: Şəkillər, əmək alətləri, iş vərəqləri, flamasterlər, yapışqan, qayçı, pozan və s.

Dərsin gedişi

Motivasiya, problemin qoyuluşu



Müəllim suallarla şagirdlərə müraciət edir:

- Uşaqlar şəkillərdə nə görürsünüz? (Fərziyyələr dinlənilir).
- Bəs orada hansı sözlər yazılıb? (Fərziyyələr dinlənilir).
- Sözlərin mənasını söyləyə bilərsiniz? (Fərziyyələr dinlənilir).
- Dərslikdə 160-cı səhifəni açın.

Dərslikdən “Kərpickəsən qocanın hekayəti” mətni ifadəli oxunur.

Tədqiqat sualı: Həyatda alnıaçıq, üzüağ yaşamaq üçün nə etmək lazımdır?

Tədqiqatın aparılması: Şagirdlər rənglər vasitəsilə qruplara bölünür. Hər qrupa iş vərəqi təqdim edilir və tapşırığın yerinə yetirilməsi üçün vaxtı elan edilir.

İş vərəqi 1

1. Kərpickəsən qocanı haqlı saymaq olarmı? Fikirlərinizi əsaslandırın.
2. Qoca kərpickəsəni necə təsəvvür edirsiniz? Qocanın şəklini çəkin.

İş vərəqi 2

1. Sizcə, qoca başqa bir sənət tapıb işləyə bilərmi?
2. Gənci lovğa, əməyə, zəhmətə xor baxan adam saymaq olarmı?

İş vərəqi 3

1. Qoca gəncə niyə sərt cavab verir? Fikirlərinizi əsaslandırın.
2. Cavan oğlan niyə peşman olur? Qoca və cavan rollarında çıxış edin.

İş vərəqi 4

1. Əməyin insanı ucaltması fikrini necə əsaslandırarsınız?
2. Qoca niyə hamının gözündə ucalır? Qoca və cavan surətlərini müqayisə edin.

Məlumat mübadiləsi: Hər bir qrup öz işini təqdim edir.

Məlumatın müzakirəsi: Qruplar bir-birinin işinə münasibət bildirirlər. Məntiqi, tənqidi, yaradıcı bacarıqlar səfərbər olunur, faktlar məqsədyönlü şəkildə müzakirə olunur və sistemləşdirilir.

Nəticənin çıxarılması. Ümumiləşdirmə. Şagirdlərə əməksevərlik, alnıaçıqlıq, ucalıq zəhmətsevərlik kimi bəşəri hisslər aşılır. İfadəli oxu bacarıqları formalaşdırılır. Surətlərin müqayisə edilməsi və münasibət bildirilməsi üzrə vərdişlər yaradılır.

Ev tapşırığı: “Halal çörək” mövzusunda esse yazın.

Qiymətləndirmə: Qiymətləndirmə meyarlar cədvəli vasitəsi ilə aparılır.

MEYARLAR	QRUPLAR	I	II	III	IV
Dinlədiyi fikirləri müqayisəli təhlil edir		+	+	+	—
Mətni intonasiya ilə oxuyur		+	+	—	+
Mətndəki əsas fikrə münasibət bildirir		+	+	+	+
Əməkdaşlıq		+	+	+	+
Vaxta əmələtmə		+	+	+	+
Yekun		5	5	4	4

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində qiymətləndirmə Konsepsiyası //Kurikulum, 2009, №2
2. Abbasov Ə. Yeni kurikulumların səciyyəvi xüsusiyyətləri//Kurikulum, 2009, №1
3. Bəylərov Ə. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsində yeni yanaşmalara dair//Kurikulum, 2011, №2
4. Əhmədov Ə. Ümumtəhsil sistemində kurikulum islahatları//Kurikulum, 2008, №1
5. Həsənov M., Cəfərova N., Bəhmənova C. İbtidai sinif müəllimləri üçün kurikulumun məzmunu və həyata keçirilməsi yolları. Bakı: Elm və təhsil, 2014, 76 s.
6. Həsənov M., Cəfərova N. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. II hissə. Bakı: Mütərcim, 2013, 412 s.
7. Qəhrəmanov A. “Ümumi orta təhsil səviyyəsinin yeni fənn kurikulumlarının tətbiqi üzrə” təlim kursunun iştirakçıları üçün təlim materialları. Bakı, 2012, 69s.
8. Ümumtəhsil müəssisələrində təhsilalanların qiymətləndirilməsinin yeni qaydaları. Bakı, “Azərbaycan müəllimi” qəzet, 2018, 28 dekabr

Н.Б.Джафарова

Опыт применения современных видов оценки успеваемости студентов

Резюме

Результаты правильно проведенной оценки ответа студентов позволяют учителю принять решение об уровне образования. При реализации стандартов содержания используются диагностические, формирующие, обобщающие виды оценки. Эти типы оценок дают направление для приобретения студентами знаний и навыков по каждому предмету.

Оценка определяется качеством выполнения задач, которые способствуют внедрению стандартов контента. Объектом оценки является способность студентов в решении задач, активное участие в работе групп, в дискуссиях, в проведении исследований, интервью, подготовка проектов, эссе, написание рассказа, анкетирование и т. д.

Студенты могут продемонстрировать свои знания и умственные навыки посредством устных, письменных, визуальных, ролевых или других презентаций. Хорошо организованная презентация способствует продвижению знаний и умственных способностей студентов на высоком уровне.

N.B.Jafarova

Experience in applying modern types of assessment of student performance

Summary

The results of the correct assessment of the students' response, allow the teacher to decide on the level of education. When implementing the content standards, diagnostic, formative, summarizing types of assessment are used. These types of assessments give direction to acquire knowledge and skills in each subject by students.

Evaluation is determined by the quality of the tasks that contribute to the implementation of standards of content. The object of assessment is the ability of students to solve problems, active participation in the work of groups, in discussions, in conducting research, interviews, preparing projects, essays, writing a story, questioning, etc.

Students can demonstrate their knowledge and mental skills through oral, written, visual, role-playing or other presentations. A well-organized presentation contributes to the promotion of knowledge and mental abilities of students at a high level.

Rəyçi: prof. F.Xalıqov

Redaksiyaya daxil olub: 25.04.2019

M.İ.İLİYASOV*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor
e-mail: museyibilyas@gmail.com***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**
(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)**PEDAQOJİ PEŞƏKARLIQ VƏ SƏRİŞTƏLİLİYİN
FORMALAŞMASI YOLLARI*****Açar sözlər:** pedaqoji fəaliyyət, peşəkarlıq və səriştəlilik, yenilik, keyfiyyət, mərhələ.****Ключевые слова:** педагогическая деятельность, профессионализм и компетентность, новинка, качество, этап.****Key words:** pedagogical activity, professionalism and competency, innovation, quality, level*

Pedaqoji peşəkarlığın və müəllim səriştəliliyinin formalaşması uzun və mürəkkəb bir yol keçir. Bu nə birdən-birə yaranır, nə də ali təhsil diplomu ilə birgə verilir. Ali təhsil illərində mövcud imkanlardan səmərəli istifadə edilməsi nəticəsində alınmış ilkin bacarıqlar sonradan, yəni pedaqoji fəaliyyət prosesində dərinləşir, inkişaf edir və formalaşır.

Peşəkarlıq və səriştəlilik müəllimin daim öz üzərində işləməsi, yaradıcı axtarışda olması, özünün fəaliyyətinə tənqidi yanaşması, əldə etdikləri ilə kifayətlənməyərək qabaqcıl təcrübəni öyrənməsi, ondan yaradıcı şəkildə faydalana bilməsi və digər bir sıra amillərlə səciyyələnir. Müəllimin öz fəaliyyətinə yeniliklər gətirməsi onun peşəkarlığının ildən-ilə artmasına gətirib çıxarır. Peşə fəaliyyətinə yeni-yeni rənglər, çalarlar əlavə olunur ki, bu da onun zənginləşməsinə səbəb olur. Xüsusən, gənc, yeni fəaliyyətə başlayan müəllimlər pedaqoji prosesin incəliklərinə yiyələndikcə bu proses daha məzmunlu xarakter alır və yeniliklər müəllimin fəaliyyətində öz əksini tapır. Müəllim yeni-yeni keyfiyyətlərə, bacarıqlara malik olduqca əvvəllər buraxılan səhvlər aradan qaldırılır, o, daha zəngin pedaqoji bilik və bacarıqlara yiyələnir. Beləliklə, pedaqoji peşəkarlıq və səriştəlilik pedaqoji fəaliyyət prosesində inkişaf edir, formalaşır, müəyyən zaman keçdikcə daha da dərinləşir və genişlənir.

Müəllim peşəkarlığı və səriştəliliyi müxtəlif növ fəaliyyət prosesi ilə birbaşa bağlıdır. Onun formalaşması müəllimin yalnız dərs deməsi və bunun üçün yaxşı hazırlaşması ilə məhdudlaşmır. Bunun üçün müəllimin daim öz üzərində işləyərək pedaqoji biliklərini, praktik bacarıqlarını artırmağa səy göstərməsi və pedaqoji əməyin sirlərinə yiyələnməyə çalışması, ona can atması ilə əlaqədardır.

Belə fəaliyyət növlərindən və istiqamətlərindən daha önəmli olanlarını aşağıdakı kimi xarakterizə etmək olar:

1. Müəllimin qabaqcıl təcrübəyə yiyələnməsi və onun yaradıcı tətbiqi. Bu iş müəllimlərin peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsinin yüksəldilməsində həmişə müsbət nəticələr vermişdir. Müəllimin ixtisasına, peşəsinə aid oxuduğu, gördüyü yaxşı nə varsa onu özünün fəaliyyətinə gətirməsi həmişə faydalı olmuşdur. Təhsilimizin dünya təhsil məkanına inteqrasiya etməsi, təhsil sahəsində əlaqələrin artması və əməkdaşlığın genişlənməsi imkan verir ki, nəinki öz respublikamızda, yaxın və uzaq xaricdə olan qabaqcıl təcrübəni, yenilikləri fəaliyyət sahəmizə gətirə bilək və ondan yararlanaq. Bu baxımdan hazırda qabaqcıl təcrübənin ünvanları getdikcə genişlənərək artır: dünyanın inkişaf etmiş bir sıra ölkələrinin – Finlandiya, ABŞ, Almaniya, Fransa, Yaponiya, İsveç, Norveç, Türkiyə, Sinqapur, Rusiya, Qazaxstan və s. məktəb və müəllimlərinin qabaqcıl iş təcrübəsi; respublikamızın qabaqcıl məktəb və müəllimlərinin iş təcrübəsi; işlədiyi məktəbdə öz həmkarlarının qabaqcıl təcrübəsi və s.

Qabaqcıl pedaqoji təcrübə çevik struktura malikdir. Bir neçə il öncə qabaqcıl sayıla bilən təcrübə bu gün aktual olmaya bilər. Yeni pedaqoji təfəkkürün meydana gəlməsi, təhsildə aparılan islahatlar, yeni təhsil texnologiyalarının tətbiqi və digər bir sıra məsələlər qabaqcıl

təcrübəninünvanının tez-tez dəyişməsinə səbəb olduğu kimi, onun məzmun və mahiyyətinin də dəyişməsinə səbəb olur. Buna görə də ona dəyişməz bir etalon kimi baxmaq düzgün deyildir. Bu, daim yeniləşən bir prosesin nəticəsi olduğundan ona səriştəli yanaşmaq lazım gəlir. Lakin onun öyrənilməsi və tətbiq olunmasının yol və vasitələri özünə nisbətən az dəyişəndir. Onlardan ən sınaılmış və mühüm olanlar aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Nəşr olunmuş yeni elmi-pedaqoji, psixoloji və metodik ədəbiyyatlarla tanışlıq, tövsiyə olunan təcrübənin sınaqdan keçirilməsi.

2. İnternet resurslarından istifadə. Qabaqcıl təcrübəni əks etdirən elmi-pedaqoji mənbələrdən, yaxşı dərslər nümunələrindən istifadə etmək.

3. Televiziya, radio, qəzet, jurnal və digər kütləvi informasiya vasitələrindən istifadə etmək.

4. İşlədiyi məktəbdə yaxşı iş təcrübəsi olan, yüksək nəticələr göstərən müəllimlərin dərslərində iştirak etmək, onların təcrübəsini öyrənmək.

5. Fənn metodbirləşmələrində fəal iştirak etməklə müəllimlərlə hərtərəfli əməkdaşlıq etmək.

6. Eksperiment xarakterli tədqiqatlar aparmaq, özünün təcrübəsini təkmilləşdirmək və s.

Buradan müəllimin fəaliyyət istiqamətləri aydın göründüyündən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, qabaqcıl pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi də, tətbiq olunması da bilavasitə müəllimin özündən, onun təşəbbüskarlığından, yenilik axtarışında olmasından asılıdır.

Müəllimin pedaqoji təcrübəni öyrənilib özünün fəaliyyətinə gətirməsi və onu tətbiq edə bilməsi mərhələli bir prosesdir. Belə ki, konkret bir müəllim və ya məktəb yenilik kimi gördüyü və onun tətbiqində yüksək nəticələr əldə edə biləcəyinə inamı olduqda onu dərindən öyrənmək və təhlil etməklə özü üçün müəyyən metodika, texnoloji plan hazırlayır. Bu, öyrənməyin **birinci mərhələsini** təşkil edir. **İkinci mərhələdə** müəllim yeniliyi tətbiq etmək üçün əlverişli öyrədici mühit hazırlayır. Belə bir mühit olmadıqda yeniliyi tətbiq etmək və ya ondan müsbət nəticə əldə etmək mümkün olmadığından ona xüsusi fikir vermək olduqca vacibdir. **Üçüncü mərhələdə** müəllim qəbul etdiyi yeniliyi özünün hazırladığı texnoloji plana əsaslanaraq tətbiq edir. **Dördüncü mərhələdə** müəllim aldığı nəticələri təhlil edərək ümumiləşdirmələr aparır, müvəffəq və nöqsan cəhətləri nəzərdən keçirir, müəyyən korreksiyaedici işlər aparır və nəticələr çıxarır. Yenilikçi müəllimin özünün də bu prosesa müəyyən əlavələr və düzəlişlər etməsi, onu özünün yaradıcılığı, yeni fikirləri ilə daha da zənginləşdirməsi pedaqoji prosesin optimallığını artırır və başqa yeniliklərə, yeni bir təcrübəyə də yol açır. Sınaqdan çıxmış və qəbul edilmiş və müsbət qiymətləndirilmiş belə yeniliklər, qabaqcıl təcrübələr bir müəllimin, bir məktəbin çərçivəsindən çıxaraq daha geniş miqyas alır.

2. Məktəbdə metodik işin yüksək səviyyədə təşkili və müəllimin ondan yararlanma bilməsi. Müəllimlərin elmi-metodik səviyyələrinin yüksəldilməsində məktəbdə aparılan metodik işlərin böyük rolu vardır. Metodik işlər müəllimlərin pedaqoji və metodik yeniliklərlə tanış olmalarında, qabaqcıl təcrübənin öyrənilib tətbiq edilməsində, müəllimlər arasında əməkdaşlığın gücləndirilməsində, qarşılıqlı şəkildə fəaliyyət göstərə bilmələrində geniş imkanlara malikdir. Məktəb rəhbərliyi – direktor, onun müavinləri, həmçinin bütün müəllimlər bu işə həvəs göstərdikdə, maraqlı olduqda məktəbdə metodik işlərin səviyyəsinin yüksəldilməsi bilavasitə müəllimlərin peşəkarlığının artması, səriştəliliyinin yüsəldilməsi üçün əlverişli zəmin olur.

Məktəbdə metodik işlərin yüksək səviyyədə təşkili və aparılması müəllimlərin yaradıcı inkişafı üçün xeyli imkanlara malikdir. Bu baxımdan məktəbdə metodik işlərin qarşısında aşağıdakı bir sıra məqsəd və vəzifələr durur:

- qabaqcıl pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi, ümumiləşdirilməsi və yayılması;
- müəllimlərin elmi-nəzəri və metodik hazırlıqlarının təkmilləşdirilməsi üzrə işlərin təşkili;
- yeni elmi-pedaqoji və metodik ədəbiyyatların müzakirəsi;
- alternativ dərslilər, dərslər proqramları (kurikulu) və s. üzrə müzakirələr;
- məktəb, müəllim, təhsil haqqında yeni normativ sənədlərin öyrənilməsi;

- qarşılıqlı dərslər dinləmələrinin həyata keçirilməsi;
- pedaqoji konsliumların keçirilməsi;
- yeni pedaqoji texnologiyaların və təlim metodlarının tətbiqi haqqında debatlar və dəyirmi masaların keçirilməsi;
- gənc müəllimlərə metodik köməyin təşkili;
- istedadlı şagirdlərlə işin təşkili;
- müəllimlərin yaradıcı işlərinin təşkili və onların tətbiqi.

Məktəbin metodik işlərinə təlim-tərbiyə işləri üzrə direktor müavini rəhbərlik edir. Direktor müavini bu sahəni yaxşı bilməli, sözün əsl mənasında özü metodist olmalıdır.

Məktəbdə müəllimlərin metodik səviyyələrinin, peşəkarlıq və səriştəlilik keyfiyyətlərinin yüksəldilməsində mühüm əhəmiyyət kəsb edən metodik işlərin məzmunlu və maraqlı keçməsi məktəbdə təşkil edilən metodşuraların işi ilə sıx bağlıdır. Məktəbin metodşuraları sanki bir yaradıcılıq laboratoriyası olub, müəllimlərin təkmilləşməsində, yaradıcı qabiliyyətlərinin üzə çıxmasında və inkişafında geniş imkanlara malikdir. Başlıca məsələ bu imkanlardan bəhrələnmə bilmək, onlardan istifadə edə bilməkdir.

3. Müəllimin özünütəhsil və özünütərbiyəsinin müntəzəmliyi. Müəllimlərin özünütəhsili onun peşəkar fəaliyyətinin əsas istiqamətlərindən biri, bəlkədə birincisidir desək səhv etmərik. Çünki müəllim əməyi elə əməkdir ki, o hər gün nə isə bir yeniliklə zənginləşdirilməyə gec-tez geridə qalma özünü göstərəcək və artan tələblərə cavab vermək çətinləşəcəkdir. Bu baxımdan müəllim ixtisas biliklərini artırmaqla yanaşı, həm də pedaqoji, psixoloji və metodik səviyyəsini yüksəltmək qayğısına qalmalı, biliyini, bacarığını, səriştə və peşəkarlığını yüksəltmək üçün özünütəhsillə məşğul olmalıdır. Özünütəhsil proqramının olması bu işin ən optimal həlli yollarından biridir. Müəllim il ərzində və ya yarım il ərzində özünütəhsillə əlaqədar nələri oxuyacağını, hansı istiqamətdə təcrübi-tədqiqat işi aparacağını, nə işlər görəcəyini özü üçün planlaşdırmalı və onun həyata keçməsinə reallaşdırma bilməlidir.

Müəllimin özünütəhsili və özünütərbiyəsi işində aşağıdakı bir sıra amillərin nəzərə alınması vacibdir:

1. Pedaqoji prosesdə qarşıya çıxma biləcək və çıxan çətinliklərinə qarşı qaldırılması üçün özünün bilik, bacarıq və mənəvi qüvvəsini inkişaf etdirməsi.
2. Müəllimlik fəaliyyətində özünün mənəvi məsuliyyətini və borcunu dərk edərək xarakterində peşəsi ilə bağlı müəyyən zəruri keyfiyyətlərin tərbiyə olunmasına çalışması.
3. Peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi üçün intellektual, yaradıcı və metodik fəaliyyətini genişləndirməsi, özünüinkişafa nail olması.

Müəllimin özünütəhsil və özünütərbiyəsinin özünütəkmilləşdirmə tələbatından irəli gəlir. Özünütəkmilləşdirmə tələbatının olması özünütəhsil və özünütərbiyənin əsasını təşkil edir ki, bu da müəllim şəxsiyyətinin inkişafının şüurlu istiqamətini təşkil edir. Müəllimin öz peşəkarlığını daim artırmaq meylli, buna çalışması, özünün peşə səriştəliliyini yüksəltmək üçün müəyyən metod və vasitələrdən istifadə etməsi onun həm müəllim kimi, həm də bir şəxsiyyət kimi inkişafına səbəb olur və peşəkar inkişafı şəxsiyyət inkişafının sintezi yaranır. Müəllimdə özünütəkmilləşdirmək, peşə və ixtisas biliklərini artırmaq təşəbbüsləri və bunların reallaşdırılması özünütərbiyənin və özünütəhsilin gedişini sürətləndirir və nəticənin səmərəliliyini artırır. Burada vaxtdan səmərəli istifadə etmək, prinsiplilik göstərmək, özünütəhsildə perspektivlərin olması, minimum və maksimum planların olması və müntəzəmlik mühüm rol oynayır.

4. Məktəbdə yaradıcı və yenilikçi mühitin olması. Mühitin təlim, təhsil və tərbiyə işlərinin səviyyəsinin yüksəldilməsində güclü amillərdən biri olması müəllimlərin yaradıcılığına, yenilikçi olmasına da onun böyük təsiri vardır. Xüsusən gənc müəllim yeni işləməyə başladığı məktəbdə yenilikçi bir mühitlə qarşılaşdıqda, müəllimlərin yeniliyə meylli və yaradıcılıqla məşğul olduğunu gördükdə, belə bir mühit onda da yenilikçi və yaradıcılıq motivlərinin yaranmasına və inkişafına mühüm təsir göstərir. O da özünün qüvvə və bacarığından istifadə edərək yeniliklərdən geri qalmamağa, yenilikçi müəllim kimi fəaliyyətlə məşğul olmağa can atır.

Yenilikçi və yaradıcı mühitin səciyyələndiyi başlıca xüsusiyyət ondan ibarətdir ki, burada mühafizəkarlıq deyil, elə bir demokratik şərait vardır ki, müəllimlər yeni təlim metodlarını, müasir təhsil texnologiyalarını tətbiq etməklə məktəbdə fəal bir təhsil mühiti yaradırlar. Müəllimlər yenilikləri izləyir, qabaqcıl təcrübəni öyrənir, tətbiq edir və peşəkarlıqlarını artırmağa çalışırlar.

İkinci bir xüsusiyyət isə təhsilverənlərlə təhsilənlər arasında səmərəli və işgüzar əməkdaşlığın olmasıdır. Öyrədənlərin humanizmi ilə öyrənilənlərin təlim maraqları bir-birini tamamlamalıdır. Sınıfdə elə bir psixoloji iqlim, qarşılıqlı münasibət vardır ki, öyrədənlər daha yaxşı öyrətməyə, öyrənilənlər isə daha yaxşı öyrənməyə maraqlıdırlar. Belə bir mühitin olması təbii ki, müəllimlərin peşəkarlıq və səriştəliliyinin səviyyəsinin artırılmasına öz müsbət təsiri ni göstərməyə bilməz.

Səriştəli müəllimin dərsi təkcə məzmun baxımından mükəmməl olmasında deyil, eyni zamanda onun maraqlı olmasında, düşündürücü, cəlbədicə aparılmasında da özünü göstərir. Belə dərslərdə şagirdlərin hafizəsi ilə yanaşı təfəkkürü də fəal fəaliyyətdə olur. Şablon, standart metodlar deyil, elə yeni metodlar və priyomlar tətbiq olunur ki, bunlar şagirdlərin bütün dərslər boyu fəallığını təmin edə bilir. Digər bir tərəfdən də səriştəli müəllim dərslərdə meydana çıxan problemləri və qeyri-adi situativ hadisələri çox ustalıqla və rahatlıqla həll edə bilir.

Məqalənin aktuallığı: Pedaqoji peşəkarlıq və səriştəlilik müəllimi bir pedaqoq kimi xarakterizə edir və onun fəaliyyətinin əsasını təşkil edir. İstər müəllim hazırlığında, istərsə də diplomdan sonrakı dövrdə müəllimin pedaqoji fəaliyyət zamanı peşəkar və səriştəli müəllim kimi formalaşdırılması əsas vəzifələrdən biri kimi təhsilimizin qarşısında durur. Bunların nəzəri və praktik əsaslarının işlənilməsinin, səriştəlilik və peşəkarlıq probleminin həlli yollarının araşdırılması vacib problemlərdən birinə çevirilir.

Məqalənin elmi yeniliyi. Müəlim peşəkarlığı və səriştəliliyi birdən - birə deyil, müxtəlif situasiyalardan, mərhələlərdən keçir və müəyyən zaman ərzində formalaşaraq meydana çıxır. Məqalədə pedaqoji fəaliyyət prosesində müəllimin peşəkarlıq və səriştəliliyinin formalaşmasının dörd mərhələsi və istiqaməti – 1) müəllimin qabaqcıl təcrübəyə yiyələnməsi və onun yaradıcı tətbiqi; 2) məktəbdə metodik işin yüksək səviyyədə təşkili və müəllimin ondan yararlanma bilməsi; 3) müəllimin özünütəhsil və özünütərbiyəsinin müntəzəmliyi və 4) məktəbdə yaradıcı və yenilikçi mühitin olması şərh edilmiş və onların məzmununu işlənməmişdir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi. Məqalədə toxunulan problemlər gələcək müəllimlər və hazırda pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olan pedaqoji işçilər, müəllimlər, magistrantlar, tədqiqatçılar üçün həm nəzəri, həm də praktik biliklər vermək baxımından istiqamətverici əhəmiyyət daşıyır. Burada irəli sürülən fikirlərin, verilən metodika və texnologiyaların tətbiqi müəllimlərin praktik fəaliyyətdə səmərəli nəticələr verə bilər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında Təhsilin İnkişafı üzrə Dövlət Strategiyası Bakı: 2013.
2. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: Ozon, 1998.
3. İlyasov M. Pedaqoji peşəkarlıq və müəllim səriştəliliyinin aktual problemləri. Bakı: Elm və təhsil, 2018.
4. Mehrabov A.O. Səriştəli müəllim hazırlığının problemləri. Bakı: Elm və təhsil, 2015.

М.И.Ильясов

Пути создания педагогического профессионализма и компетентности Резюме

Педагогический профессионализм и компетентность составляют основу роли учителя как педагога. Они происходят через разные стадии формирования в течение определенного периода времени.

Существует много этапов и направлений в формировании профессионализма и компетентности. Статья включает в себя: 1) опыт преподавателя и его творческое применение; 2) организация методики в школе и умение учителя извлечь из этого пользу; 3) самодисциплина и самообразование учителя, 4) направление творческой и инновационной среды в школе и было обработано ее содержание.

M.I.Ilyasov

The ways to develop pedagogical professionalism and competence

Summary

Pedagogical professionalism and competence constitute the basis of the teacher's role as a pedagogue. They don't occur suddenly, but through different stages and forming over a certain period of time.

There are many stages and trends in the formation of professionalism and competence. The article includes: 1) teacher's advanced experience and its creative application; 2) the organization of methodological work at the school at the highest level and the teacher's ability to benefit from it; 3) regularity self-education and self-discipline of the teacher; and 4) directions of the existence of a creative and innovative environment in the school and its content.

*Rəyçilər: p.e.d., prof. F.A.Rüstəmov,
p.e.d., prof. Ş.Q.Əliyeva*

Redaksiyaya daxil olub: 07.06.2019

Z.İSMAYILOVA

e-mail: arxiv@nakhchivan.az

Naxçıvan Muxtar Respublikası Dövlət Arxivi

(Naxçıvan şəh., Heydər Əliyev, 14)

MÜƏLLİM KADRLARININ HAZIRLANMASINDA BÖYÜK XİDMƏTİ OLAN ZİYALİ NƏSLİ

Açar sözlər: Xəlil ağa Hacılarov, Məmməd Tağı Sidqi, Əbdüləli Tahirov, tərbiyə məktəbi, Naxçıvan Pedaqoji Texnikumu, Ordubad Pedaqoji Məktəbi, "Rəşadətli əməyə görə" medalı, Azərbaycan Pedaqoji İnstitutu.

Ключевые слова: Халил ага Гаджиларов, Мамед Таги Сидги, Абдулалли Тахиров, школа воспитания, Нахчыванский педагогический техникум, Ордубадское педагогическое училище, медаль «За трудовое отличие», Азербайджанский педагогический институт.

Key words: Khalil Aga Hacilarov, Mammad Taqi Sidqi, Abdulali Tahirov, education school, Nachivan Pedagogical Technical School, Ordubad Pedagogical school, Medal of Bravery Labor, Azerbaijan Pedagogical Institut.

Azərbaycanda, onun ayrılmaz bir hissəsi olan Naxçıvanda Sovet hakimiyyəti bərqərar olandan sonra bütün sahələrdə olduğu kimi, xalq təhsili sahəsində də böyük bir dönüş yarandı.

Tarixə bir nəzər salsaq, aydın görürük ki, XX əsrin əvvəllərində Naxçıvanda xalq içəri-sindən çıxmış, xalqın arzu və istəklərinə, onun yaşayış tərzinə yaxından bələd olan tərəqqipərvər qüvvələr, məktəblərin açılması, zəhmətkeş balaların təhsilə yiyələnməsi uğrunda mübarizə aparır və xalqın cəhalətdən qurtarması üçün onların maariflənməsini əsas hesab edirdilər.

Bu maarifpərvər qüvvələrin önünə Cəlil Məmmədquluzadə, Əliqulu Nəcəfov-Qəmküsar, Rzaqulu Nəcəfov və başqaları dururdu. Bu tərəqqipərvər qüvvələrin xalqın maariflənməsi uğrunda apardığı mübarizə Azərbaycanda Sovet hakimiyyətinin qurulması ilə öz həllini tapdı. Əsrlərdən bəri savadsızlıq məngənəsində sıxılan geniş xalq kütlələri maarifə, mədəniyyətə yiyələnmək imkanı qazandı.

Sovet hakimiyyətinin ilk illərində Naxçıvanda müəllim kadrlarının hazırlanmasında Əbdüləzim Rüstəmovun, Məhəmməd Rəsizadə, Həsən Xəlilov, Həsən Qaziyev, Xədicə Yusifbəyli, Nazlı Nəcəfova, Xəlil ağa Hacılarov, Əli Qəmbərli və başqalarının rolu böyük olmuşdur. Bu maarifpərvər, öz ömrünü müəllim kadrlarının hazırlanmasına sərf etmiş insanlardan Xəlil ağa Hacılarov və Əli Qəmbərli haqqında məlumat vermək istəyirəm.

1920-ci il oktyabrın 10-da Naxçıvan İnqilab Komitəsinin qərarı ilə Xalq Maarif Şöbəsi yaradıldı. Maarif şöbəsinin əsas vəzifəsi uşaqları ümumi-icbari təhsilə cəlb etmək, yaşlılar üçün savad kursları açmaq və s. idi. Məhz buna görə də Naxçıvan İnqilab Komitəsi bütün millətlərə pulsuz ibtidai-icbari təhsil hüququ verdi. Bu çətin, məsuliyyətli vəzifələrin öhdəsindən gələ biləcək pedaqoji, elmi-metodiki bilikli müəllim kadrlarına böyük bir ehtiyac var idi. Pedaqoji kadrlar barmaqla sayılacaq qədər idi.

Naxçıvan MR-in məktəblərində müəllim kadrlarına böyük ehtiyacı nəzərə alaraq burada pedaqoji təhsil verən təhsil ocağı açmaq zəruriyyəti yaranmışdır.

1922-ci il Naxçıvanda Xalq Komissarlar Soveti yaradıldı. Naxçıvan İnqilab Komitəsinin qərarı ilə yaradılmış Naxçıvan Maarif Şöbəsi də Xalq Komissarlar Sovetinin tərkibində Xalq Maarif Komissarlığı kimi fəaliyyət göstərdi.

1922-ci ilin avqust ayında keçirilən Naxçıvan Respublika Müəllimlərinin I qurultayında Müəllimlər seminariyasının təsis edilməsi məsələsi müzakirə olundu. Müəllimlər Seminariyasının açılması qərara alındı. Naxçıvan ölkə Müəllimlərinin I Qurultayının təşkili və keçirilməsində Xəlil ağa Hacılarov fəal iştirak etmiş, qurultayın katibliyini aparmışdır (1, v.26).

Gənc yaşlarından belə bir ağır yükün altına girmiş Xəlil ağa Hacılarov kim idi? Naxçıvan MR Dövlət Arxivində Xəlil ağa Hacılarov haqqında kifayət qədər məlumat vardır.

Xəlil ağa Hacılarov 1895-ci ildə Naxçıvan şəhərində anadan olmuşdur. O, ilk təhsilini Naxçıvanda xalq maarifinin inkişafında misilsiz xidmətləri olan M.T.Sidqinin məktəbində almışdır. Dövrünün maarifpərvər şəxsləri tərəfindən Ordubaddan Naxçıvan şəhərinə dəvət olunan M.T.Sidqi Naxçıvanda “Tərbiyə” məktəbinin əsasını qoyur. Xəlil ağa Hacılarovun da bu məktəbdə təhsil alması M.Tağı Sidqi tərəfindən 1901-ci ildə hazırlanmış birinci sinif, birinci şöbə şagirdlərinin adlı siyahısında adı göstərilmiş, onun Rza Təhmasib Bəyzadə, Əliqulu Rəsizadə, Süleyman ağa Kəngərli, Bəhlul ağa Kəngərli ilə bir sinifdə oxuması aydın olur. Gələcəkdə gənc yaşlarında çiyin-çiyinə çalışdığı Əbdüləzim Rüstənzadə, Mircəfər Seyidzadə (Mircəfər Mirişli) ilə bir məktəbdə oxuması aydın olur. Məşhur inqilabçı İbrahim Əbilov, görkəmli yazıçı M.S.Ordubadi, romantizmin qüdrətli nümayəndəsi H.Cavid, molla-nəsrəddinçi şair Əliqulu Qəmküsar, professor Əziz Şərif, məşhur Azərbaycan rəssamı B. Kəngərli, professor Rza Təhmasib, yazıçı-tərcüməçi Əli Səbri, əməkdar müəllim Həsən Səfərli, Mircəfər Mirişli və bir çox Azərbaycan ziyalı kimi Xəlil ağa Hacılarovun da bütün Yaxın və Orta Şərqi maarif nuruna qərq etmiş M.Tağı Sidqinin məktəbində təhsil alması onun gələcəkdə bir pedaqoq, təşkilatçı, maarif fədaisi kimi fəaliyyət göstərməsində əsas rol oynadı (2, s.11-13).

1906-cı ildə Xəlil ağa Hacılarov Zaqafqaziya Qori müəllimlər seminariyasına qəbul olunur (3, v.5). Bir müddət burada təhsil aldıqdan sonra Stavropol Ali Pedaqoji İnstitutuna qəbul olunur. Ali təhsilli müəllim kimi Naxçıvana qayıdır. Naxçıvan MR Dövlət Arxivində Naxçıvanda Sovet hakimiyyəti bərqərar olandan sonra Xəlil ağa Hacılarovun qaynar əmək fəaliyyətini əks etdirən sənədlər mühafizə olunur (1, v.6).

Naxçıvan Xalq Maarif Komissarlığının 4 iyul 1921-ci ilə aid sənədlərində X.Hacılarovun Naxçıvan Pedaqoji Texnikumun təşkilindən əvvəl Naxçıvanda 1921-ci ildə savad kurslarını təşkil etməsi müəllim kurslarında pedaqogika və didaktikadan dərs deməsi, “Rüşdiyyə” məktəbində müəllim işləməsi sənədlərdə öz əksini tapır (3, v.17,35).

1922-ci il noyabr ayının 5-də Naxçıvan Xalq Maarif Komissarlığının 137 №-li əmrinə əsasən seminariyaya tələbələrin qəbul edilməsi üçün imtahan götürülməsinə Hacılarov rəhbərlik edir (4, v.4).

1924-cü il avqust ayının 17-də Naxçıvan Xalq Maarif Komissarlığının 141 №-li əmrinə əsasən Naxçıvan Darulmüəllimliyinə tələbə qəbul edib, Bakı, Unas və Zukur Pedaqoji İnstitutlarına tələbə göndərməsini Xalq Maarif Komissarlığı Hacılarova həvalə edir (5, v.19).

Elə həmin ildə Naxçıvanda yeni açılmış edadi məktəbinə Xəlil ağa Hacılarov müdir təyin edilir. Eyni zamanda Naxçıvan Darulmüəllimliyinə müdir maaşını da alır (6,v.20). Yorulmaq bilmədən, tükənməz enerji ilə 2 işin öhdəsindən gəlir.

1926-cı ilə dair arxiv sənədlərində hər bir işdə Xəlil ağa Hacılarovun adı öndə gedir. 26 avqust 1926-cı il Unas Pedaqoji texnikumuna tələbə qəbul etmək üçün Abdulla Musazadənin sədrliyi ilə, Xəlil ağa Hacılarovun, Nazlı Nəcəfzadə, Fatma Xanımın üzvlüyü ilə komissiya təşkil edilir (4, v.29,34,44).

Həmin ilin sentyabr ayında Naxçıvan Zukur Pedaqoji Texnikumuna Xəlil ağa Hacılarov müdir, Həsən Səfərli, Əbdüləzim Rüstənzadə, Əli Xəlilov, İbrahim Xəlil Axundov, Qəzənfər Hacı, Şərif Əfəndizadə, Murad Tutayuk, Mirzə Nəsrulla Əmirov müəllim təyin olunur (4, v.29,34,44). Pedaqoji Texnikuma qəbul olunanların sırasında Əlizadə Şərif, Rəhim Əbdüləli oğlu, Eminzadə Fərəc, Hübətəzadə Həbibulla, Cəfər Qurban oğlu, Sadiq Quliyev və başqalarının adına rast gəlik (6, v.25).

1927-ci ilin iyun ayında Naxçıvan Pedaqoji Məktəbinin ilk məzunları Xəlil ağa Hacılarovun rəhbərliyi altında tənəzhə çıxıb, 2 iyulda qayıdılar.

1927-ci ildə Naxçıvan Pedaqoji Texnikumunun ilk buraxılışı olur. Bu münasibətlə “Zukur Pedaqoji texnikumun birinci buraxılışı” adlı irihəcmli kitab nəşr olunub.

Elə kitabın ilk səhifəsində X.Hacılarovun Pedaqoji Texnikumun ilk məzunlarına müraciət verilmişdir.

Xüsusi ehtiramla verilmiş müraciətdə müəllimlik işinin xüsusiyyətləri, keyfiyyətləri, təhsil, təlim və tərbiyə işinin əsas cəhətləri əks olunmuşdur.

Müraciətdə yazılır: “Siz bu gündən etibarən yeni həyata atılırsınız. Cəmiyyət sizdən rəhbərlik, sizin üzərinizdə çəkdiyi zəhmətin bəhrəsini gözləyir. Siz hər cəhətdən onlara rəhbər olduğunuzu göstərin, sizi bəsləyən yurdun tərəqqisi uğrunda var-qüvvənlə çalışın və söz verib bizi əmin edin” (7, v.36).

Naxçıvan Pedaqoji Texnikumunu bitirən məzunlar arasında Zəngilandan Abbasov, Abdulla Kərimov, M.Seyidov, Əli Fərəcov, Əli Axundov, Ə. Mirişli, Kazım Talıbov, Nemət Novruzov, Əbdüləli Tahirzadə, Səməd Seyidovun da adları arxiv sənədlərində öz əksini tapmışdır.

X.Hacılarov “Naxçıvan Zukur Pedaqoji Texnikumunun tarixçəsi” adlı yazının da müəllifidir. Həmin yazıda yalnız texnikumun yaranması, buraxılışı və ilk məzunları barədə deyil, Naxçıvanda Xalq Maarifinin inqilaba qədərki vəziyyəti və inkişafı haqqında da maraqlı məlumatlar verilmişdir. Həmin yazıda texnikumun ilk müəllimləri barədə də maraqlı xəbərlər az deyil. Həmçinin X.Hacılarovun ilk buraxılışı ölkəmizin maarifi üçün şadlıq xəbəri sayılır.

Xəlil ağa Hacılarov 1928-ci ildə Tbilisi Pedaqoji Məktəbinə göndərilir. Zəngin pedaqoji təcrübəyə malik olan X.Hacılarov tükənməz enerji ilə işə başlayır. 1941-ci ilə qədər Tbilisi Pedaqoji Məktəbində dərs hissə müdiri işləmiş, 1950-ci illərə kimi A.S.Puşkin adına Tbilisi Dövlət Müəllimlər İnstitutunun Azərbaycan şöbəsində baş müəllim və həmin şöbənin şöbə müdiri olmuşdur. 1950-ci ildən 1957-ci ilə qədər müxtəlif məktəblərdə müəllim, dərs hissə müdiri işləmiş, Gürcüstan azərbaycanlıları arasında bu maarif fədaisinin xüsusi nüfuzu olmuşdur. X.Hacılarov 1970-ci ildə vəfat etmişdir.

Naxçıvanda Naxçıvan Pedaqoji Texnikumunun yaradılmasında, müəllim kadrlarının yetişdirilməsində böyük rolu olan X.Hacılarovun xidmətləri bu gün gənc nəsillərə nümunə olmalıdır.

Sovet hakimiyyətinin ilk illərindən öz mənalı ömrünü xalq maarifinə, sovet məktəbinə həsr edən, maarif fədailərindən biri də Əli Qəmbərli idi.

Əli Qəmbərli Naxçıvan Ölkə Müəllimlər Seminariyasının 2-ci il məzunlarından biri idi. Xəlil ağa Hacılarovun tələbəsi olmuş Əli Qəmbərli 1907-ci ildə Ordubad şəhərində anadan olmuşdur. XX əsrin ilk illərində Ordubadda rus-tatar məktəbi, barmaqla sayıla biləcək kəndlərdə qəza məktəbləri var idi. Bundan başqa mədrəsə və mollaxanalar fəaliyyət göstərirdi ki, burada dini dərslər əsas yer tuturdu.

Belə bir zamanda dünyaya gələn Əli Qəmbərli valideynlərindən ev tərbiyəsi almış, 8 yaşında Ordubad şəhər nümunə məktəbinə qəbul olunmuş, 1923-cü ilə qədər burada oxumuşdur. Naxçıvan Ölkə Müəllimlərinin 1922-ci ildə avqust ayının 28-30-da keçirilən 1-ci qurultayında Naxçıvanda müəllim kadrlarına olan böyük ehtiyacı nəzərə alaraq savadsızlığın ləğvi, xalq təhsili, qızların təhsilə cəlb edilməsi, təhsil proqramları məsələləri həll olundu. Qurultay Naxçıvan şəhərində Müəllimlər Seminariyasının açılması haqqında qanun qəbul etdi. Seminariyanın təntənəli açılışı 1922-ci ildə 4 noyabrda oldu. Naxçıvan Xalq Maarif Komissarlığının kollegiyasında Xəlil ağa Hacılarov seminariyaya direktor təyin edilir (8, v.1-4).

Əbdüləzim Rüstəmov, Həsən Qaziyev, Nazlı Nəcəfzadə, Həsən Səfərovdan ibarət yaradılan komissiya seminariyaya qəbul olmaq istəyən şagirdlərdən imtahan tutur. Naxçıvanın ən ucqar kəndlərindən belə ən layiqli tələbələr seminariyada oxuması üçün imtahan götürdülər. 1918-ci ildən 1923-cü ilə qədər Ordubad şəhərində ibtidai məktəbdə oxuyan Əli Qəmbərli 1923-cü ildə seminariyaya qəbul olunur. 1927-1928-ci dərs ilində məktəbin ikinci buraxılışı olur. Məktəbi müvəffəqiyyətlə bitirən 18 nəfər tələbədən biri də Əli Qəmbərli idi. O, Naxçıvan şəhər Pedaqoji Texnikumunda tam kursu bitirərək və müəllim hüququ qazanaraq doğulduğu Ordubad şəhərinə qayıdır. Savadsızlığın hökm sürdüyü, müəllim kadrlarına böyük bir ehtiyac olduğu bir zamanda 1928-ci ildən 1931-ci ilə qədər Ordubad nümunə məktəbində müəllim işləyir. İşlədiyi dövrdə şagird və müəllim kollektivinin böyük rəğbətini qazanmışdır. 1933-cü ildən 1936-cı ilə qədər Ordubad Rayon Xalq Maarif Şöbəsinə inspektor vəzifəsinə

irəli çıxır. 1936-cı ildən 1937-ci ilə qədər Ordubad Xalq Maarif Şöbəsinə müdir təyin edilir (9, v.1-3).

1939-cu ildən 1942-ci ilə qədər Ordubad orta məktəbində direktor işləmişdir. Əli Qəmbərli burada işləyə-işləyə Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunda qiyabi təhsil alır. Naxçıvan Pedaqoji Texnikumu müəllim kadrlarına olan böyük tələbatı tam ödəyə bilmir. Burada təkcə Naxçıvan MSSR-dən deyil, Azərbaycanın digər bölgələrindən Zəngilan, Mincivan, Fizuli, Qubadlı və s. rayonlardan oxumağa tələbələr gəlirdi. Ordubadın maarifpərvər “Qızıl Qələm” mükafatı laureatı yazıçı-jurnalist Cəlil Rəfiyev “Ordubadda ilk məktəblər” adlı məqaləsində yazır: “1937-ci ildə Ordubadda müəllimlərdən Mehdi Mehdiyev, Həsən Kazımov, Qulam Əhmədzadə, Rəhim Rəhimov, Bəhlul Hacıyev və başqalarının yaxından iştirakı ilə Pedaqoji texnikum yaradıldı” (10, v.16-18).

İkinci dəfə Ordubadda Pedaqoji məktəb fəaliyyət göstərmişdir. Ordubadlı müəllimlər Pedaqoji texnikumun əsas kadrları idi. Azərbaycan Pedaqoji İnstitutunun tələbəsi Əli Qəmbərli də Ordubad Pedaqoji məktəbinin müəllim heyətinə daxil olur. O Pedaqoji texnikuma rəhbərlik edir, eyni zamanda Ordubad şəhər məktəbində dərs deyir.

Əli Qəmbərli Ordubad Pedaqoji Məktəbində 1939-1943-cü dərs illərində müdir işlədiyi illər odlu-alovlu cəbhələrdə ölüm-dirim savaşının gətirdiyi bir dövrə təsadüf edir. Onun təşkilatçılığı sayəsində Ordubad Pedaqoji Məktəbi öz işini müharibə şəraitinə uyğun qurmağa başladı. Məktəbdə mükəmməl hərbi kabinə, özünümüdafiə qruppası təşkil edildi. Onların 6 hərbi məşğələsi keçirildi. Müəllimlər tərəfindən 5 dəfə hərbi xarakterli mühazirələr oxunmuş, özünümüdafiə üçün 100 nəfərlik sığınacaq qazılıb qurtarılır (11, v.19).

Əli Qəmbərlinin rəhbərlik etdiyi Pedaqoji məktəbin müəllim və tələbə kollektivi tərəfindən cəbhəyə qızıl ordu döyüşçülərinə 3800 manat pul, 300 manat istiqraz, isti paltar, quru meyvələrdən ibarət 18 ədəd bağlama, dəftər-qələmdən ibarət 7 pasılka, 16 kq rəngli metal göndərmiş, həmçinin cəbhədə döyüşən həmyerlilərinin ailəsinə maddi cəhətdən kömək etmiş, səfərbərliyə alınanların uşaqlarının hər birinə bir dəst paltar, dərs ləvazimatı verilmiş, qızıl ordu sıralarında olanlara məktəb yazmaq və ailələrinə məktub oxutmaq üçün 55 nəfər tələbə ayırmışdır (12, v.5).

Əli Qəmbərli yorulmaq bilmədən Ordubad şəhər məktəbində də əmək fəaliyyətini davam etdirir.

Ordubad rayon Xalq Maarif Şöbəsinin müdiri Tovuz Sadıqzadə də Əli Qəmbərliyə ən bacarıqlı müəllim kimi xarakterizə edir: “20 il fasiləsiz pedaqoji staja malik Əli Həsənəli oğlu Qəmbərli öz üzərində çalışaraq məktəbdə böyük nüfuz qazanmış, tədris etdiyi fənnə böyük uğurlar əldə etmişdir”.

Naxçıvan MSSR məktəblərində 1942/1943-cü dərs ilinin yekunları və 1943/1944-cü dərs ilinə hazırlıq haqqında təhriri məruzədə göstərilir:

“Naxçıvan Respublika məktəbləri içərisində öz pedaqoji və metodiki ustalıqı ilə məşhur olan və öz gənc müəllim yoldaşlarına sistematik yardım göstərən müəllimlərdən biri də Ordubad Pedaqoji Məktəbinin direktoru Əli Qəmbərli” (13, v.12).

Naxçıvan MSSR müəllimləri arasında böyük nüfuzla malik olan Əli Qəmbərli 1946-cı ildə Azərbaycan SSR III Müəllimlər qurultayına nümayəndə göndərilir (14, v.2).

Əli Qəmbərlinin maarif sahəsində qüsursuz xidmətlərini layiqincə qiymətləndirilmiş, ona 1942-ci ildə Azərbaycan SSR Ali Sovetinin fərmanı ilə “Azərbaycanın əməkdar müəllimi” adı verilmiş, 1945-ci ildə “Böyük Vətən Müharibəsi illərində”, “Rəşadətli əməyə görə” medalları, 1949-cu ildə SSRİ Ali Sovetinin fərmanı ilə “Şərəf nişanı” ordeni ilə təltif olunmuş, 1948-ci ildə Ordubad Şəhər Zəhmətkeş Deputatlar Sovetinin deputatı seçilmişdir (15, v.2).

Əli Həsənəli oğlu Qəmbərlinin istər Ordubad Pedaqoji texnikumunda, istərsə də Ordubad Şəhər məktəbində dərs dediyi tələbələrin əksəriyyəti elmlər namizədi, elmlər doktoru olmuşdur. Yəhya Əliyev, Cəlal Əliyev, Rəhim Rəhimov, Fərman Həsənov, Cabbar Səttarov, Səid Sadıqov, Ədnam Ağalarov, İbad Fərəcov və başqaları buna misaldır.

Azərbaycanın əməkdar müəllimi, tarix elmləri namizədi Əli Əliyev şəxsi arxivdə mühafizə olunan sənədlərdə Ordubaddakı ən yaxın dostu Əli Qəmbərlinin adını hörmətlə tez-tez çəkir.

Yarım əsrdən çox pedaqoji fəaliyyət göstərmiş Əli Qəmbərli 1987-ci ildə 80 yaşında vəfat etmiş, onun parlaq siması onu sevənlərin qəlbində daim yaşayacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Naxçıvan MR DA, fond 713, siyahı 1, iş 71
2. M.T.Sidqi taleyi və sənəti. Əcəmi, 2015
3. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 2, iş 2
4. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 2, iş 17
5. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 2, iş 5
6. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 1, iş 37
7. Naxçıvan MR DA, fond 713, siyahı 1, iş 71
8. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 1, iş 13
9. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 3, iş 91
10. Naxçıvan MR DA, fond 413, siyahı 1, iş 6
11. Naxçıvan MR DA, fond 351, siyahı 1, iş 33
12. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 1, iş 376
13. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 1, iş 364
14. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 6, iş 147
15. Naxçıvan MR DA, fond 1, siyahı 3, iş 691

З.Исмаилова

Поколение интеллигенции имеющее большую заслугу в подготовке педагогических кадров

Резюме

В статье говорится о Халил ага Гаджиларове, у которого были особые услуги в развитии народного просвещения в Нахичеване. В I съезде Учителей Нахичеванского края было принято постановление об открытии Нахичеванской учительской семинарии. Как первый директор Нахичеванской учительской семинарии (1922-1928) Халил ага Гаджиларов имеет много заслуг в подготовке педагогических кадров.

В статье также освещена деятельность Али Гамбарли, работавшего директором Ордурадского педагогического училища. Под его руководством Педагогический техникум продолжил свою работу в условиях Великой Отечественной войны. В защитный фонд страны Ордурадский педагогический техникум перевел много денег.

Z.Ismayilova

Their service is great in the training of teachers

Summary

The article about that Khalil Aga Hajilarov, who has special services in the development of public education in Nakhchivan.

At the Nakhchivan First Congress of Teachers decided to open a Teachers Seminar in Nakhchivan by his secretariat. Khali Agha Hajilarov was the first director of the Nakhchivan Teachers Seminar (1922-1928) and he has great services in training teachers.

The activity of Ali Gambarli, who worked as a director at Ordubad Pedagogical School (1937-1958), was also covered in the article. Under his leadership, Pedagogical School continued to work with the conditions of the Great Patriotic War. The Ordubad Pedagogical School has transferred a lot of money to the country's defense fund.

Rəyçi: t.e.d. F.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 17.05.2019

G.S.KAZIMOVA*e-mail: gunaykazimova@rambler.ru***Gəncə Dövlət Universiteti**

(Gəncə şəh., Şah İsmayıl Xətai pr., 187)

YENİYETMƏLƏRİN DÜZGÜN TƏRBIYƏ OLUNMASINDA SOSIAL PEDAQOQUN ROLU VƏ ƏHƏMİYYƏTİ

*Açar sözlər: sosial pedaqoq, sinif, yeniyetmə, təlim prosesi, müəllim**Ключевые слова: социальный педагог, класс, подростковый, процесс обучения, учитель**Key words: social educator, classroom, teenager, learning process, teacher*

Bu gün təhsil öz üzərinə ilk növbədə uşağın tərbiyəsi, şəxsiyyətinin formalaşmasını götürməklə öz məzmununu və iş üsullarını dəyişmişdir. Sosial pedaqoqa ehtiyac çox olan sahə məktəbdir, onun məktəbdəki işidir.

Ölkəmizdə baş verən dəyişikliklər mövcud təhsil sistemimizə də öz təsirini göstərdi: on- da cəmiyyətin sosial, iqtisadi və siyasi böhranı öz əksini tapmaya bilməzdi. Ümumtəhsil mək- təbləri öz sosial vəzifələrini ön plana çəkərkən, tədris, tərbiyəvi və sosial rolunu bir daha nə- zərdən keçirməli oldu. Onlar aşağıdakılardır:

- Təhsil haqqında Qanunun qarşıda qoyduğu vəzifələrin yerinə yetirilməsi. Təhsilin uşaq və yeniyetmələrin maraqları əsasında qurulması;

- Tərbiyə işinin təhsil səviyyəsində təşkili;

- Məktəbin bütün fəaliyyəti elə qurulmalıdır ki, onun mərkəzində uşağın şəxsiyyəti, onun maraqları və qabiliyyətləri dayanmalı; uşaqlara əsil qayğı təşkil edilməli, “humanist pe- daqoqika” təsbit edilməlidir. Məktəbin bütün işlərinin uşaqlarının fəallığı, uşaq özünüidarəsi, müxtəlif uşaq birlikləri, klublarının yaranması ilə təşkil edilməsidir (1)

Məktəbin sosial vəzifələrindən ən başlıcası insan, vətəndaş tərbiyə etməsi və uşaqların təhsil almaq hüquqlarını həyata keçirməsidir. Məktəb müdiriyyəti, sinif rəhbərləri, qrup tərbi- yəçiləri aztəminatlı ailələrdən olan uşaqlara maddi yardımların ayrılmasını, məktəbdə onların pulsuz qidalanmalarını təşkil edirlər.

Məktəbdə sosial işə direktor müavinlərindən biri rəhbərlik edir. Uşaq və valideynlərlə sosial iş valideyn iclaslarında və pedaqoji şuralarda müzakirə edilir. Sosial işçisi olmayan məktəbdə tərbiyə işləri üzrə direktor müavini məktəbin məktəbdənkənar uşaq müəssisələri, müxtəlif maarif təşkilatları, həddi-buluğa çatmamış uşaqlarla iş aparın müfəttişliyi ilə əla- qəsinə xüsusi diqqət yetirir. Tədris işləri üzrə direktor müavini öz fəaliyyətində dərnlərin, klubların, müəllimlərin şagirdlərlə fərdi işi yaşayış yerlərində onlar üçün məsləhətlərin keçir- lilməsini, çətin uşaqlarla öz işini təşkil etməlidir.

Fənn müəllimləri uşaqların meyllərini öyrənil onları müxtəlif dərnlək və bölmələrə cəlb edir, məktəbdə kütləvi tədbirlərə hazırlayır, bu tədbirlərin keçirilməsinə valideynləri və sinif şagirdlərini cəlb edir, məktəbə maraqlı insanları dəvət edirlər.

Müxtəlif ölkələrdə sosial pedaqoqun işinə iki münasibət mövcuddur. Ya sosial pedaqoq məktəblə əməkdaşlıq etməli, ya da onun ştatlı işçisi olmalıdır. Məktəblə əməkdaşlıq edən, ona təhkim olunmuş sosial pedaqoq tez-tez məktəbə gəlir, valideynlərin uşaqlarla münasibətlərini normallaşdırmaqda kömək edir, dərnlə gəlməyən uşaqların səbəblərini araşdırır. O, uşaqları ilə kobud rəftar edən, uşaqlarına biganə qalan ailələri, əqli və fiziki cəhətdən geri qalan uşaqları, himayəsiz uşaqları aşkara çıxarır. Məktəbin həkimindən uşağın xəstəliyi haqqında məlumat alır, səbəbini araşdırır. (4) Almaniyada sosial pedaqoq məktəbin ştatına daxil edilmişdir. O, uğursuz ailələrlə, təlimdə geri qalan şagirdlərlə iş aparır, asudə vaxtı səmərəli keçirmək üçün uşaq birlikləri yaradır, bu işə valideynləri cəlb edir. Sosial pedaqoq məktəbdə nə ilə məşğul

olur sualına cavab versək, fənn müəllimələrindən fərqli olaraq o, müəllim stolu arxasında oturmur, məktəbin klubunda, müxtəlif yaş səviyyəsində olan dəstələrdə uşaqların köməyə ehtiyacı olduğu yerlərdə olur. O, sosial köməyə ehtiyacı olan uşaqları aşkar edir. Bunlar təlimdə geri qalan uşaqlardır ki, öz imkanları gücünə məktəb kursunu mənimsəyə bilmirlər. Bu həmyaşıdlar qruplarında, ailədə stress keçirən uşaqlardır. Bu və ya digər qüsurlarla olan, spirtli içkilərə və ya narkotik maddələrə aludə olmuş uşaqlardır. Çox zaman onlar yerli polis orqanlarının nəzarəti altında olurlar. Belə uşaqlarla yanaşı, həm də istedadlı uşaqlar mövcuddur. Bəzən belə uşaqlara kömək ətrafdakılarla münasibətlərini araşdırmaq, digər halda – öz əməllərinə nəzarət etmək, onları özünə inandırmaq olur. Hər iki halda sosial pedaqoqdan ürəyiyumşaq, həssas və insanpərvərlik tələb olunur.

Sosial pedaqoq məktəbin pedaqoji kollektivinin işini çətin uşaqlarla, ailələrlə, ətraf sosial mühitlə tənzimləyir. O, tez-tez pedaqoji kollektivə siniflərdəki psixoloji iqlim, hər bir çətin şagird və ona kömək edilməsi barədə məlumat verir. Məktəbin sosial işinin planlı hazırlanması və tərtibində o, mühüm rol oynayır.

Sosial pedaqoqun məktəbdən qovulmuş uşaqlarla xüsusi iş aparması da tələb olunur. O, həmin uşaqlarla başqa məktəblərə qəbul olunmaqla, yeni kollektivə alışımda kömək edir. Sosial pedaqoq dərindən yayınan, işləyən uşaqları da aşkara çıxarır, uşaq əməyinin hüquq normalarının yerinə yetirib yetirməməsinə yoxlayır. Həmçinin məktəbəqədər yaşlı uşaqları da nəzarətdən kənarda qoymur: bərpa mərkəzlərinə ehtiyacı olanların hamısının ora gələ bilməsindən onlara kömək edir; çoxuşaqly ailələrin bütün sosial imtiyazlardan istifadə edib-etməməsinə aşkar edir. Sosial pedaqoqun iş təcrübəsi məktəbdə geniş yayılır. (2)

Gənc oğlan və qızları 11-12, 15-16 yaşlarda biz yeniyetmə adlandırırıq ki, bu şəxsiyyətin uşaqlıqdan yetkinliyə, gəncliyə doğru inkişaf dövrüdür. Bu dövrün xüsusiyyətləri yeniyetmələrin fiziki inkişafı xüsusiyyətlərindən asılıdır. Lakin bu təkcə fiziki deyil, həm də cinsi yetkinlik, həm də şəxsiyyətin formalaşması dövrüdür. (3)

Çətin yeniyetmələr – pedaqoji cəhətdən nəzarətsiz qalan uşaqlar olub, fiziki cəhətdən sağlamdır, lakin nə tərbiyə, nə də təlim almamışlar. Onlar təhsildə öz yaşadlarından geri qalırlar, çünki onlarda yaddaş, təfəkkür və təxəyyül inkişaf etməmişdir. Onlar əməklə məşğul olmaq istəmir, özlərini nə iş etməyə məcbur edə bilmir, müntəzəm məşğul ola bilmir, onları nə maraqlandırırsa onu edirlər. Çətin yeniyetmələr məktəbdə intizamı və qayda-qanunu pozur, müəllimlərlə, həmyaşıdları, valideynləri də münaqişəyə girir, məktəbi atır, özlərini uğursuz hesab edirlər. Avara, tüfeyli həyat keçirir, narkotiklərə, içkiyə qurşanır, qanunları pozurlar. Sərxoşluq onları oğurluğa, həbsə aparıb çıxarır. Sosial pedaqoqun çətin uşaqlarla (yeniyetmələrlə) işində məqsəd ondan ibarətdir ki, yaranmış böhrandan “çıxmaqda” və öz həyatını müstəqil surətdə dəyişməkdə onlara kömək etsin. Bu prosesdə tərbiyə olunanlar öz hərəkətlərinə, müsbət və mənfi cəhətlərinə qiymət verməyi, onların səbəblərini araşdırmağı, sonrakı davranışın müstəqil yollarını tapmağı bacarmalıdır. Nəzərə almaq lazımdır ki, bu prosesə həm tərbiyə olunan yeniyetmələrin düşdüyü kollektiv də qoşulur. Bu zaman tərbiyəçi koordinator rolunda çıxış edir ki, kollektiv öz yoldaşlarını tərbiyəsini istiqamətləndirir. Çətin tərbiyə olunan uşaq xüsusi münasibət tələb edir. Birinci mərhələdə yeniyetmənin ətrafındakılara yaxşı münasibəti qurulmalıdır ki, bu da sosial pedaqoq üçün asan və tez bir zamanda başa gəlmir. Bu zaman sosial pedaqoq yeniyetmələrin məktəbdə və ya həddi-buluğa çatmamış uşaqlarla komissiyada olan sənədləri, şəxsi işi ilə tanış olmalıdır. Pedaqoji cəhətdən baxımsızlığın səbəblərini araşdırmalı, daha sonra pedaqoji prosesin özünü tərbiyə prosesi ilə birləşdirməlidir. Çətin uşaqlarla iş zamanı sosial pedaqoq hər bir tərbiyə olunan üçün psixoloji xəritə hazırlayır ki, bu da sosial pedaqoqun şəxsiyyətlə işinin xüsusiyyətidir. Belə uşaqların həddən artıq dözümsüz çılğın olmasını nəzərə alaraq sosial işçi elə fəaliyyət növü seçməlidir ki, münaqişələr zamanı onlar özünü dözümlü və təmkinli apara bilsin. Pedaqoqun vəzifəsi yeniyetmələrdə dözümlülük, diqqət, təmkin tərbiyə etməkdən ibarətdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. Bakı, 2009
2. Əlizadə H.Ə. Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri. Bakı, 2007.
3. İsmixanov M.A. Pedaqogikanın əsasları. Bakı, 2012
4. İsmixanov M., Vəliyeva S. Sosial pedaqogika. Bakı, 2014

Г.С.Кязимова

Роль и значение социального педагога в надлежащем воспитании подростков

Резюме

Учитывая непреодолимое разочарование трудящихся детей, социальный работник должен выбрать вид деятельности, который может поддерживать их перед лицом конфликтов. Задача педагога - воспитание у молодежи выносливости, внимания и заботы. Он часто рассказывает педагогическому коллективу о психологическом климате в классе, о каждом трудном ученике и помощи ему. В то же время учитель играет важную роль в планировании и подготовке социальной работы школы.

G.S.Kazimova

The role and importance of a social educator in the proper upbringing of adolescents

Summary

Given the overwhelming frustration of challenging children, a social worker should choose the kind of activity that can sustain them in the face of conflicts. The task of a pedagogue is to instill in youngsters endurance, attention and care. He often tells the pedagogical collective about the psychological climate in the classroom, every difficult student and helping him. At the sometime the teacher plays an important role in the planning and preparation of the school's social work.

*Rəyçilər: dos. A.İ.Quliyev,
GDU-nun Təhsilin pedaqogikası və metodikası kafedrası
(27.03.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №12))*

Redaksiyaya daxil olub: 17.05.2019

N.R.MƏMMƏDOV

e-mail: nurlan.mammadov@yandex.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

ƏLAVƏ TƏHSİLİN TƏŞƏKKÜLÜ VƏ ONUN TƏDQİQAT TARİXİNİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ

Açar sözlər: əlavə təhsil, təhsilin davamlılığı, məktəbdənkənar təhsil, diplomdansonrakı təhsil, ömürboyu öyrənmə, yaşlıların təhsili, fasiləsiz təhsil, ali təhsil

Ключевые слова: дополнительное образование, непрерывность образования, внешкольное образование, постдипломное образование, непрерывное образование, образования пожилых людей, непрерывное образование, высшее образование

Key words: additional education, continuing education, out-of-school education, postgraduate education, lifelong education, education of the elderly, continuing education, higher education

Keçmiş postsovet ölkələri arasında **əlavə təhsil** pedaqoji termin kimi, 90-cı illərdə Rusiyada Təhsil haqqında qanunun qəbul olunmasından sonra meydana gəldi. Etimoloji cəhətdən əlavə təhsilin yeni anlayış olmasına baxmayaraq, tarixən əsas təhsilin xüsusi bir komponenti kimi çıxış etmişdir. Mahiyyət etibarilə məktəbdənkənar və dərsgdənkənar məşğələlərin (sınıf-dənxaric, məktəb, həmçinin əsas təhsil və onun pillələrinin tədris proqramlarında mövcud olmayan əlavə bilik, təcrübə və məlumatlara yiyələnmək prosesinin) konkretləşmiş nəticəsi kimi çıxış edir.

Müəyyən tarixi dövrlərə uyğun olaraq, əlavə təhsil müxtəlif ölkələrdə müxtəlif adlar altında mövcud olsa da, vəzifəsi eyni olmuşdur: ömrü boyu insanların həyatı əhəmiyyətə malik zəruri əlavə biliklərə olan ehtiyaclarını tamamlamaq. **Beləliklə, deyilənləri ümumiləşdirib belə nəticəyə gəlmək olar ki, əlavə təhsil ümumi təhsilin davamlılığının möhkəmləndirilməsi, təhsil pillələri arasında elmi integrasiyanın həyata keçirilməsi və fasiləsiz təhsil sistemində ömürboyu təhsiləlmənin təmin edilməsi proseslərini birləşdirən yeganə həlqədir.**

Tarix boyu öyrənənlər bir mənbə ilə kifayətlənməmişdir. Əsas mənbə ilə yanaşı, əlavə mənbələrdən də bilgi, məlumat və informasiyanın toplanması, vərdiş, bacarıq və səriştənin təkmilləşdirilməsi təhsiləlmə prosesində daim prioritet istiqamət olmuşdur. Məsələn, dülgər, zərgər, duluşçu, dəmirçi, dərzi, nəqqaş, bənnə və s. qədim sənət sahibləri öz sənətinin mahir nümayəndəsi olmaq üçün öz ustadından əlavə başqa bir mənbədən (və ya mənbələrdən) də yeniliklər qazanaraq daha dərin biliyə və bacarığa yiyələnmişlər. Əks halda heç bir sənət və peşə sahəsi inkişaf etməz, necə deyərlər, bənnə memar ola bilməz, bəşəriyyət və mədəniyyət durğunluq dövrü keçirərdi.

Zamanla təhsil və təlim prosesi sistemli şəkildə salındıqca biliklərin cilalanması və konkretləşməsi müəyyən ixtisaslaşmaların yaranması və professionallıq səviyyəsinin yüksəlməsi ilə nəticələndi. İnsan cəmiyyətinin formalaşdığı gündən indiyədək baş verən elmi-texniki, siyasi və sosial-mədəni inqilablar fonunda təhsilin, tərbiyənin forma və metodları müxtəlif dəyişikliklərə məruz qalsa da, mahiyyəti eyni olmuş – insanı zamanın tələbinə uyğun bilik, bacarıq və vərdişlərlə silahlandırmışdır. Dövr dəyişdikcə təhsilin də məzmunu yenilənmiş, savadlılıq əsas prioritet hesab olunmuş, maarifçilik ideyaları genişlənmiş və təhsillilik getdikcə kütləvi xarakter almışdır və sivilizasiyaların inkişafı üçün zəmin yaratmışdır.

Avropada baş verən sənaye inqilabından sonra sürətlə yayılmağa başlayan maarifçilik ideyaları bütün dünya ölkələrinə təsir etmiş oldu. Avropa ölkələrində, həmçinin keçmiş Rusiya imperiyası ərazisində yaşa dolmuş əhali arasında aparılan ümumi maarifləndirmə və savadsızlığın ləğvi getdikcə kütləviləşdi. Bu tendensiya əsasən xalq universitetləri, mədəni-maarif klubları, elmi-kütləvi kitabxana və qiraət evləri vasitəsilə həyata keçirilirdi ki, müasir pedaqogika elmində təhsiləlmənin bu növü **məktəbdənkənar təhsil** anlayışı ilə təsbit edilir.

Belə kütləvi maarif və təhsil müəssisələrindən biri olan “Ali xalq məktəbi” (“Folke höj skolen”) 1844-cü ildə Danimarkada fəaliyyətə başlamışdı.

Almaniyada xalq təhsilinə olan maraq 1896-cı ildən geniş vüsət aldı. Artıq bir il sonra ictimai qiraət evlərinin sayı 12.000-ə çatmış, xalq kitabxanalarının sayı isə 380-ni ötmüşdü.

Fransada müxtəlif maarif cəmiyyətlərinin təsis etdiyi kurslar da daxil olmaqla, ictimai məktəblərdə savad alan yaşlılar* və cavanların sayı 1894-95-ci illərdə 8.288, 1895-96-cı illərdə 15.778 nəfər olmuş, 1896-97 və 1897-98-ci illərdə isə müvafiq olaraq 24.528 və 30.368 nəfərə çatmışdır. Xalq qiraət evlərində oxucuların sayı 1894-95-ci illərdə 10.379 nəfər idisə, artıq bu say 1897-98-ci illərdə 117.752 civarında olmuşdur. (1, s.6)

Skandinaviya ölkələrində “Xalq kəndli təhsil müəssisələri” adı altında çoxalan bu tipli müəssisələr əvvəlcə Norveçdə (1864), daha sonra İsveçdə (1868) və Finlandiyada (1889) əhali arasında populyarlıq qazanmışdı (2, s.159). Müasir dövrə qədər Avropa və MDB üzrə əlavə təhsil müxtəlif anlayışlar altında ifadə olunmuşdur:

“sənətkarlıq klubları”;

“peşə hazırlıqları”;

“peşə dərnləri”;

“axşam savad kursları”;

“dəmiryol məktəbləri”;

“bazar günü məktəbləri”;

“yaşlıların təhsili” və s.

XIX əsrin II yarısı – XX əsrin əvvəllərində, keçmiş Rusiya imperiyası ərazisində yaşlılar üçün ictimai və şəxsi vəsaitlər hesabına məktəbdənkənar təhsil fəaliyyət göstərirdi (buraya axşam məktəbləri, bazar günü məktəbləri, ixtisas kursları, xalq universitetləri, xalq qiraət oxuları, xalq kitabxanaları, xalq maarif evləri və s. daxil idi).

Hələ XIX əsrin I yarısında xalq oxuları, maarif cəmiyyətləri və komitələri bir çox şəhərlərdə (Moskva, Sankt-Peterburq, Kiev və s.) artıq fəaliyyət göstərməyə başlamışdı.

XIX əsrin II yarısı – XX əsrin əvvəllərində rus texniki cəmiyyətləri bu sahədə çalışan fəhlələr üçün təhsilverici və professional axşam kursları təşkil etmişdi.

1905-1907-ci illərdə artıq xalq universitetləri yaranmağa başladı. Oktyabr inqilabından sonra məktəbdənkənar təhsil xalq təhsilinin təbib hissəsi kimi dövlət sisteminə daxil edildi və siyasi-maarifçilik və mədəni-maarifçilik yönündə inkişaf etməyə başladı.

1930-cu ildə işçi təhsil kombinatları yaradıldı.

1950-ci illərdə ikinci peşə təlimi verən kurslar şəbəkəsi fəaliyyətə başladı ki, bu da ixtisasartırma sisteminin geniş vüsət almasına şərait yaratdı.

1990-cı illərdən etibarən məktəbdənkənar təhsil mütəxəssisləri professional səviyyənin artırılması məqsədinə yönəlik yaşlıların əlavə təhsili statusu aldı və həmin dövrdən etibarən məktəbdənkənar təhsil **əlavə təhsil** kimi tanınmağa başladı.

Əlavə təhsil üzrə metodoloji əhəmiyyətə malik fundamental tədqiqat hesab olunan E.N. Medınskinin “Məktəbdənkənar təhsilin ensiklopediyası” elmi əsəri hələ 1923-cü ildə nəşr olunsada, rəsmi olaraq qanivericilik səviyyəsində əlavə təhsil anlayışı ilk dəfə olaraq Rusiya Federasiyasında pedaqoji termin kimi qanununa salındı və məhz 1992-ci ildə qəbul olunan Təhsil haqqında qanundan sonra aktiv şəkildə istifadə edildi. Lakin ilkin dövrdə bu anlayış tam müəyyənləşdirilməmiş; yaşlıların əlavə təhsili ilə uşaqların əlavə təhsili anlayışlarına bölünməmişdi. 1998-ci ildə Rusiya Federasiyasının “Əlavə təhsil haqqında” qanun layihəsində isə bu anlayış artıq iki sferaya ayrıldı: uşaqların əlavə təhsili və yaşlıların əlavə təhsili. Beləliklə, həmin qanun layihəsinə görə hesab edildi ki, əlavə təhsil «vətəndaşın,

* Hazırda YUNESKO-nun qüvvədə olan “Yaşlıların təhsili”nə aid direktivlərinə və fasiləsiz təhsil sisteminin tələblərinə görə, 18 yaşından etibarən bütün şəxslər “yaşlılar” kateqoriyasına aid edilir.

cəmiyyətin və dövlətin maraqları çərçivəsində əlavə təhsil xidmətlərini əlavə təhsil proqramları vasitəsilə həyata keçirən təlim və tərbiyənin məqsədyönlü prosesidir» (3, 2).

1999-cu ildə Qazaxıstanda qəbul olunan Təhsil haqqında qanunda əlavə təhsil anlayışı ümumi olaraq verilmiş və tam müəyyən olunmamışdı (4, 3)

Həmin qanunun 2007-ci ildə təsdiqlənmiş yeni redaksiyasında isə artıq dəqiq göstərirdi ki “...əlavə təhsil tədris proqramının məzmunundan və istiqamətindən asılı olaraq öyrənənlərin və təhsil alanların əlavə təhsili və və mütəxəssislərin yenidən hazırlanması və ixtisaslarının artırılmasından ibarətdir.” (5, 9).

Beləliklə, Qazaxıstanda əlavə təhsil anlayışı rəsmi olaraq ilk dəfə 7 iyun 1999-cu il tarixli Təhsil haqqında qanunun vasitəsi ilə meydana gəlmiş və həmin vaxtdan etibarən bu anlayışın inkişaf tendensiyası davam etmişdir.

Azərbaycanda isə “əlavə təhsil” anlayışı qanunvericilik səviyyəsində ilk dəfə 2009-cu ildə istifadə olunmuşdur. Məhz “Azərbaycan Respublikasının 2009-cu il 19 iyun tarixli Təhsil haqqında” qanununda əlavə təhsil anlayışı dəqiq şərh olundu və onun konkret istiqamətləri müəyyən edildi.

Lakin 2009-cu ilə qədər əlavə təhsil 07 avqust 1997-ci il tarixində 399 sayılı əmri ilə təsdiqlənmiş Əlavə ali (orta) ixtisas təhsili almaq haqqında əsasnamədə ümumi şəkildə nəzərdən keçirilsə də, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 6 sentyabr tarixli 163 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş “Əlavə təhsilin məzmunu, təşkili və əlavə təhsilin hər hansı istiqaməti üzrə təhsil almış şəxslərə müvafiq sənədin verilməsi Qaydası”nda daha konkret təsbit edilmişdir.

Hazırda qüvvədə bu əsasnaməyə görə, əlavə təhsil anlayışı özündə aşağıdakı istiqamətləri birləşdirir:

- ixtisasartırma;
- kadrların yenidən hazırlanması;
- stajkeçmə və kadrların təkmilləşdirilməsi;
- təkrar ali təhsil və orta ixtisas təhsili;
- dərəcələrin yüksəldilməsi;
- yaşlıların təhsili.

Lakin qeyri-formal olaraq Azərbaycanda əlavə təhsilin formalaşma tarixi daha əvvəllərə gedib çıxır. XIX əsri ortalarına qədər Azərbaycanda gənc nəslin təhsil tələbatını məscidlərin nəzdində fəaliyyət göstərən mollaxanalar ödəyirdi. Əsrin sonlarına doğru yeni tipli məktəblər yaranmağa başlasa da, əhalinin böyük qismi hələ də savadsız qalmaqda idi. XIX əsrin sonu-XX əsrin əvvəllərində yaşlıların əlavə təhsilə cəlb edilməsində əsas məqsəd məhz əhali arasında savadsızlığın kütləvi ləğvinə yönəlmişdi.

XIX əsrin 80-ci illərindən başlayaraq Bakı, Şamaxı və Gəncədə kişi və qadınlar üçün “bazargünü” məktəbləri, həmçinin axşam savad kursları açılmağa başladı. Bu tədris ocağı yaşlıların savadlanmasında əhəmiyyətli rol oynadı. Yaşlıların təhsili Bakıda təşkil olunan kitabxana və qiraətxanaların, xüsusilə 1894-cü ildə N.Nərimanovun təşəbbüsü və bir qrup ziyalının yaxından iştirakı ilə Bakıda təsis edilən “Nərimanov qiraətxanası”nın müstəsna rolu olmuşdur. O dövrdə Azərbaycanda neft, dağ-mədən sənayesinin, kənd təsərrüfatının bəzi sahələrinin sürətli inkişafı ixtisaslı fəhlə və qulluqçulara tələbatı kəskin sürətdə artırmışdı. XX əsrin əvvəllərindən etibarən maarifçilik fəaliyyəti ilə məşğul olan bir sıra xeyriyyə cəmiyyətləri yaranmağa başladı. “Nəşri-maarif” (1906), “Nicat” (1906), “Səadət” (1907), “Səfa” (1910) və s. cəmiyyətlərin təsis etdiyi savad kursları yaşlıların kompleks təhsilinin təşkilinə yönəlmişdi.

Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti dövründə proses bir qədər də sürətləndi. Müstəqillik illərində müəyyən əmək təcrübəsi olan əhali üçün əlavə təhsil hesab ediləcək müxtəlif növ kurslar təşkil edilmişdi. Mühüm iqtisadi-siyasi əhəmiyyət daşıyan sahələrdə isə – dəmiryol, bank, rabitə, poçt, teleqraf sahələri üzrə ixtisaslı milli kadrlar hazırlayan tədris kursları açıldı. Dövrün əlavə təhsil xidmətlərini özündə ehtiva edən bu proses ixtisaslı dövlət qulluqçuları

arasında milli kadrların xüsusi çəkisinin artmasına səbəb oldu. Həmin dövrdə pedaqoji kadrların yetişməsinə xüsusi diqqət yetirilirdi. Məsələn, peşəkar müəllim kadrlarının azlığını aradan qaldırmaq üçün 1919-cu ilin sentyabrında Bakıda kişi müəllimlər seminariyası təsis edilmişdi. Hökumətin 1919-cu il, 17 iyul tarixli müvafiq qərarı ilə Qazax, Nuxa, Şuşa, Quba, Zaqatala, Salyan, Bakı və Gəncədə 2 aylıq pedaqoji kurslar açılmış, Türkiyədən müəllimlər dəvət edilmişdi (6, s.689).

Azərbaycanda Sovet hakimiyyəti qurulduqdan sonra ölkə üzrə bir sıra əlavə təhsil müəssisələri təsis olundu. Azərbaycan SSR Xalq Komissarları Sovetinin (XKS) 15 aprel 1939-cu il tarixli 1752 nömrəli qərarına əsasən xalq təhsili işçilərinin ixtisasını müntəzəm artırmaq və təkmilləşdirmək məqsədilə Bakı Xalq Maarif Şöbəsinin nəzdində ayrıca Müəllimləri Təkmilləşdirmə İnstitutu təşkil edildi. Daha sonra bu institut 1989-cu ildə Azərbaycan Baş Pedaqoji Kadrların İxtisasının artırılması və Yenidən Hazırlanması İnstitutu statusunu aldı. 2000-ci ildə isə BPKİA və YHI-nin bazasında pedaqoji kadrların fasiləsiz təhsilini üzvi şəkildə birləşdirən, başqa sözlə, onların ilkin hazırlığı, ixtisasının artırılması, yenidən hazırlanması və təkmilləşməsi funksiyasını həyata keçirən xüsusi şəbəkə – Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu və onun 12 bölgədə (Naxçıvan, Gəncə, Sumqayıt, Mingəçevir, Qazax, Şəki, Zaqatala, Şamaxı, Quba, Ağcabədi, Salyan, Cəlilabad) filialları fəaliyyətə başladı. İnstitutun Naxçıvan filialı isə 2003-cü ilin avqustundan müstəqil Müəllimlər İnstitutuna çevrildi (7, s.37).

Qlobal kontekstdə, əlavə təhsil daha geniş sərhədlərə malik məfhum kimi qiymətləndirilir. Hər hansı bir sahə üzrə ixtisasdankənar və ya ixtisas üzrə əlavə bilik, bacarıq və vərdişlərin əldə edilməsi ilə nəticələnən müxtəlif təyinatlı kurslar, dərnlər, seminarlar, treninqlər və distant (məsafədən) təhsil əlavə təhsil kimi başa düşülür. Bir çox MDB ölkələrində **əlavə təhsil** anlayışı yaşlılarla yanaşı həm də uşaqları əhatə edir. Xüsusilə Rusiyada və Qazaxıstanda **uşaqların əlavə təhsili** artıq konkret pedaqoji termin kimi istifadə edilir. Bəzi tədqiqatçılar bu anlayışı bir qədər də konkretləşdirərək hesab edirlər ki, uşaqların əlavə təhsili "...təhsil sistemindəki özünəməxsus "yer"inə görə, məktəb proqramında olmayan elm və mədəniyyətin müəyyən sahələrinin öyrənilməsi də daxil olmaqla dövlət təhsil standartlarından kənar təhsil fəaliyyətidir" (8, 7).

Ümumiyyətlə götürdükdə, "uşaqların əlavə təhsili" anlayışı MDB ölkələrinin təhsil sistemi üçün yeni bir anlayışdır və bu anlayış altına daxil olan təhsilalmanın növləri və istiqamətləri hələ formalaşma mərhələsindədir. Qonşu MDB ölkələrində hətta uşaqların əlavə təhsili ixtisası üzrə ixtisaslı kadrlar demək olar yox dərəcəsidir və xüsusi professional pedaqoji hazırlığa malik deyil. Professor O.E. Lebedev yazır ki, əlavə təhsil müəssisələrində metodik işlər systemsiz xarakter daşıyır və uşaqların əlavə təhsili il məşğul olan hər üçüncü pedaqoq müvafiq ixtisasa malik deyil (9, s.256).

"Uşaqların əlavə təhsili"nin "professional əlavə təhsil"dən əsas fərqi odur ki, burada ümumi təhsil üzrə baza biliklərinə yiyələnməkdə olan intellektual və psixoloji inkişafa malik bir fərdin şəxsiyyət kimi formalaşma prosesi zamanı bilik, bacarıq və vərdişləri alternativ yollarla əldə etməsinə - başqa sözlə, təlim-tərbiyə prosesində şagird üçün zəruri olan orta ümumi təhsili (və həmin həcmdə olan bilikləri) müxtəlif mənbələrdən fərqli tədris proqramları vasitəsi ilə mənimsəməsinə ehtiyac qalmır. Əgər kimsə bunun əksini iddia edərsə, o zaman sual edirik, bəs onda məktəblər nəyə lazımdır və orta təhsil üçün tərib edilən tədris proqramları necə və nə üçün tərtib olunur?

Lakin uşaqların məktəbdənkənar vaxtlarının səmərəli keçirməsi və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsi problemi meydana çıxdıqda məsələ tamamilə dəyişir: uşaqların əlavə təhsil almaq zərurəti onun gələcəkdə hərtərəfli inkişafı üçün son dərəcə əhəmiyyət daşıyır olur. Çünki idman, təsviri incəsənət, rəsmxət, musiqi, kulinariya və dekorativ əl işləri kimi sahələrdən bəziləri ya orta məktəb tədris proqramına salınmır, ya da dərslərinin limiti bu tələbatın ödənməsinə imkan vermir.

Azərbaycanda uşaqların və şagirdlərin məktəb proqramlarından fərqli təhsil alması əlavə təhsil yox, məktəbdənkənar təhsil adlanır və bu işlə xüsusi yaradıcılıq mərkəzləri və məktəbdənkənar təhsil müəssisələri məşğul olur. Hesab edirik ki, uşaqların məktəbdənkənar təhsilini əlavə təhsil sisteminə aid etməyə ehtiyac yoxdur. Təhsil qanunun 19.7-ci maddəsində qeyd edilir ki, ümumi təhsil sistemində təhsilə alanların fiziki inkişafını təmin etmək və müxtəlif yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək məqsədi ilə məktəbdənkənar təhsil proqramları təbiiq olunur. Bu baxımdan Azərbaycanın hazırkı təcrübəsini daha məqsəduyğun hesab edirik.

Rusiya və Qazaxıstanda uşaqların əlavə təhsili fasiləsiz pedaqoji prosesin ayrılmaz komponenti və əlavə təhsilin zəruri tərkib hissəsi kimi nəzərdən keçirilir. Uşaqların əlavə təhsilinin nəzəri əsasları ilə bağlı problemləri bir çox tədqiqatçılar, xüsusilə V.A. Berezin, A.K. Brudnov, Q.P. Budanova, V.Q. Qorskiy, B.V. Perşutkin, A.V. Skaçkov, V.P. Qolovanov, Y.B. Yevladova, M.B. Koval, O.E. Lebedev, L.Q. Loqinov, İ.İ. Frişman, A.İ. Şetinska-ya, A.M. Ryabçenko (Rusiya), V.İ. Zaqaýnov, N.D. Jamadilov, L.A. Dorojin (Qazaxıstan) və digərləri öz elmi işlərində ətraflı işıqlandırmışlar.

Əlavə təhsil anlayışının genezisini, tarixi inkişaf tendensiyasını, məzmununu və fasiləsiz təhsil sistemindəki yerini aydınlaşdırmazdan öncə onun digər pedaqoji anlayışlarla əlaqələrini müəyyənləşdirmək və digər pedaqoji terminlərlə münasibətlərinin konkret sərhədlərini dəqiqləşdirmək lazım gəlir. Məsələn, əlavə təhsildə pedaqoji kadrların fərqli sahələr üzrə fəaliyyət göstərən digər kadrlardan fərqləndirən əsas cəhətlər, onların əlavə təhsildə yeri, bundan başqa, Azərbaycanın müvafiq qanunvericiliyində əlavə təhsilin konkret göstərilmiş istiqamətlərindən məhz hansılarının professional ali təhsil kimi təsbit edilmiş olduğunu və bu kimi digər məqamları məqalənin üstün cəhəti kimi nəzərə çatdırmaqdan savayı, bunu həm də elmi-tədqiqat işinin yazılma qaydasına qoyulan tələblər baxımından zəruri hesab edirik.

“Təhsil”, “təlim”, “tərbiyə”, “psixoloji inkişaf” kimi məlum terminlərə əlavə şərh verməyə yəqin ki, ehtiyac yoxdur. Lakin məqalə ilə bilavasitə bağlılıq təşkil etdiyinə görə, “fasiləsiz təhsil”, “əlavə təhsil”, “yaşlıların təhsili”, “uşaqların əlavə təhsili” (bu haqda yuxarıda artıq qeyd olundu), “əsas təhsil”, “ümumi təhsil”, “baza təsili”, “orta ixtisas təhsili”, “ali təhsil”, “yaşlıların təhsili” və “professional əlavə təhsil” terminləri özünəməxsus konturlara malik, konkret mənə daşıyan pedaqoji termin kimi mövzuya bilavasitə aidiyyəti olduqları üçün hər biri barədə ayrılıqda geniş şərhə ehtiyac yaranır.

Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, **əlavə təhsil** dedikdə – ümumi orta, tam orta, ilk peşə-ixtisas, orta ixtisas və nəhayət ali təhsil pilləsinin bütünlükdə və ya ayrılıqda hər hansı bir mərhələsini başa vurduqdan sonra vətəndaşa əlavə olaraq təhsil ala bilmək imkanı verən və fasiləsiz təhsil sistemi çərçivəsində vətəndaşların hərtərəfli təhsil tələblərini ödəmək məqsədi ilə əlavə təhsil proqramları əsasında verilən istənilən təhsil növü başa düşülür. Bu zaman diqqət yetirəcəyimiz ən vacib nüans **əlavə təhsil** termininin *diplomdansonrakı* və *ali təhsildən sonrakı təhsil* anlayışları ilə qarışdırılmasına yol verilməməsidir. *Diplomdansonrakı təhsil* **peşə-ixtisas, orta ixtisas** və **ali** təhsilin hər hansı pilləsini bitirmək haqqında dövlət sənədi (diplomu) olan hər bir vətəndaşın yenidən (təkrar) ixtisas təhsili yaxud əlavə təhsil almaq hüququna malik olmasını ifadə edir. **Ali təhsili** başa vurduqdan sonra əldə edilən konkret ixtisas profilinə malik bütün təhsil növləri isə sırf **professional təhsil** hesab edilir və hər bir **ali professional təhsil** almış mütəxəssisə **əlavə professional təhsil** almaq şansı yaradır. Bəzi tədqiqatçılar (İ.M. Bestaeva, bax: Dissertasiya. “Формирование эффективного организационно-экономического механизма управления системой дополнительного профессионального образования”, I fəsil, 2-ci paragraf, L.B. Zorina, bax: Dissertasiya. “Управление региональной системой дополнительного высшего профессионального образования”, İ.A. Şoroxova, bax: Dissertasiya, “Институционализация системы послевузовского дополнительного профессионального образования в современном российском обществе: на материалах Санкт-Петербурга Научная библиотека диссертаций и авторефератов”) bu anlayışı *əlavə professional ali təhsil* və *diplomdansonrakı* və ya *ali məktəbdən sonrakı*

əlavə ali təhsil yakimi qeyd etsələr də, hesab edirik ki, bu ifadə tərzı yanlışıdır, çünki bir qayda olaraq MDB ölkələrinin təhsil sisteminə əsasən, əlavə professional təhsil al-maq hüququ onsuz da ali məktəbi bitirməsi haqda dövlət sənədi olan (ali təhsilli) şəxslərə şamil edilir.

Yerli və xarici alimlər tərəfindən bu mövzuda yazılan elmi tədqiqatların analizindən məlum olur ki, hər bir müəllif “əlavə təhsil” anlayışını birmənalı və vahid formada qəbul etmirlər. Ayrı-ayrılıqda müəlliflərin əlavə təhsilə dair özünəməxsus yeni fikirləri və fərqli izahları yekdilliyə mane olur və bu amil əlavə təhsilin həm məzmunu həm də konkret termin baxımından hələ də inkişaf mərhələsində olduğunu sübut edir.

Ədəbiyyat

1. Внешкольное народное образование в Западной Европе и Северной Америке / сост. В. Гебель. - Москва : Тип. И. А. Баландина, 1899. - IX
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002.
3. Выдержки из проекта федерального Закона "О дополнительном образовании"/ Внешкольник №5, 1998
4. Закон Республики Казахстан «Об образовании»// Электронный справочник «Законодательство РК». – Алматы: Юрист, 2004.
5. Закон Республики Казахстан «Об образовании»./ «Казахстанская правда», 15 августа 2007
6. Azərbaycan Milli Ensiklopediyası. Azərbaycan. “Elm mərkəzi”, Bakı 2007
7. R.Məmmədşadə, A.Abdullayev və b. “Azərbaycanda əlavə təhsil: tarixi və müasir problemləri”, “Müəllim”, Bakı 2012
8. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Как организовать дополнительное образование детей в школе? Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2005
9. Дополнительное образование детей. Учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Под ред. О.Е.Лебедева. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003.

N.P.Mamedov

Некоторые вопросы истории становления и исследования дополнительного образования Резюме

В статье рассмотрена история становления и развития дополнительного образования. Выделены этапы, дана краткая характеристика каждого из них. Автор выявляет потенциал современного учреждения дополнительного образования, заключающийся в возможностях консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства. В статье даны генезис употребления терминов в области непрерывного образования. Делается акцент на анализ основных проблем системы дополнительного образования в современных исследованиях. Сделаны выводы о необходимости исследования указанных проблем, указаны возможности их разрешения.

N.R.Mammadov

Some issues the history of the formation and study of additional education Summary

The article describes the history of formation and development of additional education. Stages, gives a brief description of each of them. The author reveals the potential of a modern institution of additional education, which consists in the possibilities of consolidating society, preserving a single socio-cultural space. Gives the genesis of the use of terms in the field of continuing education. The focus is on analyzing the main problems of the system of additional education in modern studies. Conclusions are drawn about the need to study these problems, the possibilities of their resolution.

Rəyçi: prof. E.M.Quliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2019

F.C.MƏMMƏDOVA

Gəncə Dövlət Universiteti
(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)

ŞAGİRD ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞMASININ ETNO-PEDAQOJİ İSTİQAMƏTLƏRİ

Açar sözlər: etno-pedaqoji problem, cinsi fərqlər, cinsi tərbiyə, cinsi mənsubiyyət, əks cinsə hörmət.

Ключевые слова: этно-педагогическая проблема, половые различия, половое воспитание, половая принадлежность, уважение к противоположному полу.

Key words: ethno-pedagogical problem, gender differences, sexual education, sexual affiliation, respect for opposite sex.

Cinsi fərqlər nəzəriyyəsinin tarixi b.e.ə. VI-V əsrdən, qədim yunan filosofu Ksenofanın kişi və qadın təbiəti haqqında baxışlarından başlasa da, bu köklü problem uzun müddət əsaslı şəkildə öyrənilməyib. Ayrı-ayrı cinsi fərqləri müəyyən ediblər, lakin onların mahiyyətini araşdırma bilməyiblər. Bu, görünür ki, təkcə anatomiya, fiziologiya, təbabət, psixologiya və s. kimi elmlərin inkişaf səviyyəsi deyil, həm də, bəlkə də, hər şeydən öncə köklü əxlaqi maneələrlə şərtlənib. Cinsi həyat adı şüurda qeyri-adi qadağalara söykənən sirli-sehrli dünya idi. Bu sahədə hələ qədim qərinələrdən köklü tabular, özü də adi qadağalar deyil, birmənalı sərt yasaqlar sistemi əmələ gəlmişdi. İnsan münasibətlərində onları təkcə hüquqi ölçülərlə deyil, sərt əxlaqi qanunlarla qoruyurdular (1, s.299).

Yuxarıda istinad etdiyimiz mənbə ən azı aşağıdakı cəhətlər baxımından diqqəti cəlb edir:

a) cinsi tərbiyə probleminin öyrənilməyə başladığı vaxt çox qədim bir tarixə malikdir;
b) bu sahədə hələ də sistemli tədqiqat aparılmayıb, onun çoxsaylı sahələri kifayət qədər öyrənilməyib:

c) cinsi tərbiyə eyni zamanda əxlaqi, mənəvi problemdir;

ç) cinsi fərqlər özünü uşaq doğulduğu gündən göstərir, deməli, cinsi tərbiyə ilə də uşaq dünyaya gəldiyi gündən məşğul olmaq lazımdır.

Bir çox müəlliflər (Ə.Ə.Əlizadə, R.İ.Əliyev, İ.S. Kon və b.) göstərir ki, uşaq hələ dünyaya gəlməmişdən əvvəl valideynlər cinsi mənsubiyyətindən asılı olaraq ona fərqli münasibət bəsləyirlər.

R.İ.Əliyev yazır: “Dünyaya gələcək uşağın oğlan və qız olacağından asılı olaraq valideynlər ona müəyyən münasibətini müəyyənləşdirir, onun tərbiyəsi ilə necə məşğul olacağını təsəvvür edir, elə bil ki, buna hazırlaşır. Valideynlərin oğlan və qız barədə müxtəlif arzu, istək, fikir, münasibətləri və qayğıları uşaqların tərbiyəsi prosesində bütün dolğunluğu ilə əks olunur.

Ata və ana istər-istəməz oğlanların tərbiyəsi ilə bir cür, qızların tərbiyəsi ilə başqa cür məşğul olur, onlara birbaşa və dolayısı ilə müxtəlif keyfiyyətlər, cinsi mənsubiyyət hissi aşılayırlar” (2, s.42).

Yuxarıda deyilənlər cinsi fərqlər və cinsi tərbiyə ilə bağlı çoxsaylı suallar yaradır. Biz ilk növbədə cinsi fərqlər və cinsi tərbiyənin psixoloji xüsusiyyətləri və şəxsiyyətin formalaşmasına onun təsiri üzərində dayanmaq istərdik.

İlkin olaraq qeyd etmək istərdik ki, hər hansı bir insan cəmiyyətində oğlan və qızlar öz-lərini fərqli şəkildə aparır. İstənilən hər hansı bir insan cəmiyyəti oğlan və qızlardan fərqli davranış tələb edir, onlara fərqli münasibət bəslənir. Cinsi fərqlər və ona müvafiq olaraq cinsi tərbiyənin psixoloji xüsusiyyətləri o dərəcədə müxtəlifdir ki, bunu hətta insanlığın cinsi sosializasiyası mədəniyyəti adlandırmaq olar. Oğlan və qızların sosializasiyası məzmunca bir-birindən necə fərqlənir? Bu suala cavab, bir tərəfdən, onların psixoloji xüsusiyyətlərindən, digər tərəfdən, cəmiyyətin onlarda hansı əxlaqi-psixoloji keyfiyyətləri görmək istəməsindən asılıdır.

Cinsi sosializasiyanın mühüm amili nədir və kimdir? Valideynlər, yoxsa başqa uşaqlar, öz həmcinsi, yoxsa əks cinsin nümayəndəsi?

Psixoloji tədqiqatlar birmənalı şəkildə burada valideynlərin rolunu yüksək qiymətləndirir. Uşağın ilkin sosializasiyası doğulduğu andan, anatomik cinsi mənsubiyyət müəyyənləşən kimi başlayır. Valideynlər və digər yaşlılar onlara cinsindən asılı olaraq qadın və ya kişi rolunu öyrədirlər.

Psixoloji tədqiqatlar (Ə.Ə.Əlizadə, İ.S.Kon və b.) göstərir ki, uşaq cinsi mənsubiyyətini 1,5 yaşından başlayaraq bilir və tədricən onun daha vacib cəhətlərini mənimsəyir. 3-4 yaşlı uşaqlar artıq ətrafdakı adamların cinsi mənsubiyyətini fərqləndirə bilirlər. Hətta, intuitiv şəkildə onlar daha əvvəl kişi və qadınları fərqləndirə bilir, onlara müxtəlif cür reaksiya verirlər. Üç yaşından sonra uşaqlar cinsi fərqləri zahiri əlamətlərə, geyimə, paltara görə fərqləndirirlər. Hətta cinsi mənsubiyyətin dəyişdiyini fikirləşirlər. Bir çox hallarda 3-4-5 yaşlı uşaqlar valideynlərinə belə suallar verirlər. “Ana, sən balaca olanda oğlan idin, yoxsa qız?” “Mən böyüyəndə kişi olacağam. Bəs, mən nə vaxt qız olacağam?”

6-7 yaşlı uşaqlar özlərinin cinsi mənsubiyyətini tamamilə dərk edir və bu özünün əksini onların davranışında da tapır. Oğlan və qızlar özləri, böyüklərin təsiri olmadan belə müxtəlif oyunlar oynayır, özlərinə tərəfdaş seçirlər.

Uşaqların hansı əlamətlərə görə özlərinin və başqalarının cinsi mənsubiyyətlərini müəyyənləşdirdikləri mübahisəlidir. Bəziləri bədən quruluşunu, digərləri isə böyüklərin onlara münasibətlərinin təsirini qeyd edirlər.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, cinsi fərqlər həm psixoloji mahiyyət kəsb edir, həm də sosial mühitin təsiri altında formalaşır. Başqa sözlə, valideynlərin və digər böyüklərin uşaqlara də təربiyə etmək istədikləri keyfiyyətlərdən asılı olaraq inkişaf edir.

Psixoloq və pedaqoqlar, valideynlər, bütövlükdə cəmiyyət həm insanlar arasındakı münasibətlərdən, həm də iqtisadi, mənəvi-psixoloji durumdan asılı olaraq oğlan və qızların təربiyəsinə müxtəlif mövqedən yanaşmışlar. Müasir dövrdə oğlan və qızların təربiyəsinə, onlarda hansı keyfiyyətlərin inkişafına diqqət yetirdiklərini müəyyənləşdirmək üçün biz 112 nəfər ailə qurmağa hazırlaşan gənc oğlan və qızlara, eləcə də təzə ailə qurmuş ər-arvada müraciət etdik. Sorğuda 57 nəfər gənc qız və qadın, 55 nəfər oğlan və kişi iştirak edirdilər.

“Ailədə neçə uşağınızın olmasını istərdiniz?”- sualına kişilərin 24 faizi üç, 46 faizi iki, 21 faizi bir, 9 faizi isə dörd və ya daha çox uşağın olmasını istədiklərini bildirdilər. Həmin suala qadınların 42 faizi üç, 29 faizi iki, 16 faizi bir, 13 faizi isə dörd və ya daha çox uşaq arzuladıqlarını söylədilər.

Göründüyü kimi, kişilərin az qala yarısı (46 faizi) ailədə iki, qadınların isə daha çoxu (42 faiz) üç uşaq olmasını məqsəduyğun saymışlar.

Nə üçün məhz iki uşaq istədiklərinin səbəbini soruşduğumuz kişilər öz fikirlərini əsaslandırarkən əsasən iki fikrə xüsusi diqqət yetirmişlər:

a) iqtisadi çətinlik;

b) uşaqlarına hərtərəfli diqqət və qayğı göstərə bilmək.

Bir uşağın olmasını istəyən kişilər isə yuxarıda deyilən amillərlə yanaşı, özü üçün yaşamağın daha vacib olduğunu bildirir, uşağın çoxluğunun onların şəxsi həyatları üçün buxova çevriləcəyini bildirir. Üç uşaq istəyənlər isə daha çox uşağa gələcəkdə təhsil verə bilmələri, azərbaycanlıların ailədə çox uşaq olmasını istəmələri, laikn maddi çətinliyin onları qorxutmalarını göstərdilər.

Dörd və ya daha artıq uşaq istəyənlər isə uşaqların böyüdükcə bir-birlərinə və onlara arxa olacaqlarını, uşağı verən ruzisini də verər, uşağın çoxluğu ailənin möhkəmliyidir fikrini söylədilər.

Ailədə uşaqların sayı ilə bağlı qadınların söylədikləri ilə kişilərin söylədikləri və əsaslandırdıqları motivlər arasında o qədər kəskin fərq özünü göstərməmişdir. Lakin ilk uşaq-

larının oğlan və qız olması ilə bağlı fikir ayrılığı meydana çıxır. Belə ki, qadınların 68 faizi ilk uşaqlarının qız, 22 faizi oğlan, 19 faizi isə bu məsələyə əhəmiyyət vermədiyini bildirmişdir.

Kişilərin isə 75 faizi ilk uşaqlarının oğlan, 17 faizi qız, 8 faizi isə bu barədə fikirləşmədiklərini bildirmişlər.

“Nə üçün ilk uşağınızın qız olmasını istərdiniz?”- sualına qadınlar qızların onlara daha yaxın olacağını, böyükdə onlara kömək edəcəyini, kişilər isə qızın valideynlərini daha çox istədikləri ilə izah etmişlər. Bir qismi isə bunun anasının arzusu olduğunu və s. göstərmişlər. İlk uşağın oğlan olmasını istəyənlər isə fikirlərini belə əsaslandırıbmışlar ki, oğlanın tərbiyəsi asandır, problem azdır, böyüyəndə ailəyə arxa, köməkdir.

“Uşaqlarınızı necə tərbiyə etmək istərdiniz?”- sualına onlar oğlanlarda ilk növbədə işgüzar keyfiyyətləri; pul qazanmağı bacaran, valideynlərinə hörmət edən, cəsarətlik və s. kimi xüsusiyyətləri göstərmişlər. Qızların isə təhsil almalarını, ailəcanlı olmalarını arzuladıklarını və buna çalışacaqlarını bildirmişlər.

Cinsi tərbiyə eyni zamanda həm böyüməkdə olan nəslin cəmiyyət üçün daha faydalı olmaları, həm də əks cinsə hörmət ruhunda böyüməsi deməkdir. Cinsi tərbiyənin səciyyəvi xüsusiyyətlərindən biri də böyükərlərin uşaqlara cinslərarası qarşılıqlı münasibətlərin norma və etikasını öyrətməkdən ibarətdir.

Cinsi tərbiyə ilə bağlı aparılan tədqiqatlar (Ə.Əlizadə, S.V.Koyalyov, İ.S.Kon, D.V.Kolesov və b.) apardığımız tədqiqat göstərir ki, şəxsiyyətin inkişafı və formalaşması, eyni zamanda sosializasiyası cinsi tərbiyənin düzgün aparılmasından çox asılıdır. Bunun üçün hər cinsin özünəməxsus keyfiyyətlərini inkişaf etdirməklə yanaşı cinslərarası qarşılıqlı ünsiyyəti və əlbir fəaliyyəti təşkil etməkdən ibarətdir.

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə. S. Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya.Ali məktəblər üçün dərslik. Bakı, Maarif, 1989.
2. Əliyev R.İ. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması. Bakı, Maarif, 1995.

Ф.Дж.Мамедова

Этно-педагогические направления в формировании личности школьника

Резюме

В статье, основываясь на исследования о половом воспитании (А.А. Ализаде, Р.И. Алиев, С.В. Коялова, И.С. Кона, Д.В. Колесова и др.), а также на личные исследования, автор утверждает, что развитие и формирование, а также социализация личности в значительной степени зависит от правильного ведения полового воспитания. Для этого, наряду, с развитием своеобразных качеств каждого пола, необходимо организовывать межполовое взаимное общение и совместную деятельность.

F.J.Mammadova

Etno-pedagogical recommendations of formation of student personnel

Summary

According to the article on sexual education (A.A. Alizadeh, R.İ. Aliyev, S.V. Kovaliov, I.K. Konon, D.V. Kolesov and others), also based on personal research, the author states, that personality development and the formation of social structure is largely dependent on the proper conduct of sexual education. This is to develop gender-specific qualities of each gender, as well as inter-sexual interaction and coordination.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.T.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2019

F.İ.MƏMMƏDOVA

Gəncə Dövlət Universiteti
(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 429)PEDAQOJİ PROSESDƏ İNFORMASIYA-KOMMUNİKASIYA
TEKNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN YERİ

Açar sözlər: informasiya-kommunikasiya texnologiyaları, informasiya cəmiyyəti, kommunikasiya texnologiyaları, insanyönümlü, mümkün fəaliyyət.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информационное общество, коммуникационные технологии, человечность, возможная деятельность.

Key words: information and communication technologies, information society, communication technologies, human-being, possible activities.

Bəşər cəmiyyəti illər keçdikcə dəyişikliyə uğramış, zaman-zaman yeni transformasiya və inkişaf yolu keçmişdir. Kompüter informasiyanın, telefon və televizoru isə kommunikasiyanın simvolu sayırlar. Bu iki müstəqil cərəyan “şəbəkə”nin bir-birinə bağlanması ilə aşkara çıxmışdır. Belə ki, kompüterlər kommunikasiya texnologiyasının, telefonun köməyi ilə bir-birinə bağlanaraq, şəbəkə yaradırlar. Texnologiya tarixində bu, mühüm dönüş nöqtəsi sayılır və kommunikasiya, informasiya kimi iki sahənin imkanlarının birləşdirilməsi və konvergensiyası ilə əzəmətli dəyişiklik yaranmasına səbəb olur, İKT inqilabı adını alır. İnternet bu konvergenziyanın ən mühüm məhsuludur. Bundan daha mühüm olan budur ki, informasiya və kommunikasiya texnologiyaları bir-birinə elə bir şəkildə qaynayıb-qarışmışdır ki, artıq onların arasındakı olan sərhəddi müəyyən etmək mümkün deyildir.

Bəzi nəzəriyyəçilər bu fikirdədirlər ki, bəşəriyyət digital əsrə daxil olmuşdur. Bu əsrdə alətlər, texnologiyalar və proseslər digital olmuşdur. Bəziləri isə onu həqiqət əsri adlandırırlar. Çünki İKT həqiqətlərin kəşf edilməsi və şəffaflığı üçün olduqca güclü bir vasitədir. Dünyanın gizli sirlərinin əksəriyyəti kəşf edilsə də, tədqiqatçıların qarşısında duran digər mühüm suallara isə inkişaf etmiş müasir cihazların və proqramların tədqiqi nəticəsində cavab vermək mümkündür. Bir sıra alimlər isə bunu eyni zamanda “aldatma əsri” adlandırırlar. İKT həqiqətin tərif edilməsi üçün də olduqca güclü vasitələr vermişdir. Belə ki, sayber fəzasında bəzi hallarda həqiqəti yalandan fərqləndirmək çox çətin olur. Yalnız elmi dünyagörüşlə və inkişaf etmiş elmi məharətlərlə verilmiş informasiya və biliyin etibarlılığını aşkara çıxarmaq mümkündür. Daha dərinə diqqət yetirsək İKT-nin iqtisadiyyat, siyasət, mədəniyyət, ictimai həyat və fərdi inkişafa təsirinin inkaredilməz olduğunu və həyatı əhəmiyyətə malik dəyişiklik yaratdığını görürük.

İnformasiya cəmiyyəti tarixi köklərə malikdir. İnsanlar həyatı boyunca öz mesajlarını başqalarına çatdırmaq üçün həmişə rabitə vasitələrindən istifadə etmişlər. Keçən əsrlərdə insanlar üz-üzə, göz-gözü vasitələrindən istifadə edir, təbil və tüstü vasitəsilə başqalarına mesajlar göndərirdilər. Sonra şifahi nitq meydana gəldi və ondan daha yaxşı və təsirli əlaqə yaratmaq üçün istiadət etməyə başladılar. Buna baxmayaraq, insanın əlaqə yaratmaq üçün daha inkişaf etmiş vasitələrə ehtiyacı var idi. Bu baxımdan informasiya vasitələri dəyişilməyə başlanmışdır. İnformasiya vasitələri sırasına aşağıdakılar daxil edilmişdir:

a) çap və elektron mətbuatı

Mətbəənin ixtira edilməsi ilə bərabər, ictimai rabitə vasitələri sahəsində də böyük bir inqilab yarandı. Kitabxanaların çoxaldılması ilə elmlər rəvnəq tapdı, qəzetlərin kəşf edilməsi və yayılması ilə isə kütləvi kommunikasiya inkişaf etdi. XVI əsrin sonu və XVII əsrin əvvəllərində çapxana işi inkişaf etdi, mətbuat get-gedə müasir xüsusiyyətlər qazandı və kitab çapını öz təsiri altına aldı.

Günümüzdə elektron məktublaşma geniş bir sahəni əhatə edir və “kompüterləşmə” prosesi tədricən istehsalın bütün sahələrinə aid olur: məsələn, xəbərlərlə bağlı mövzuların və ya mə-

qalələrin göndərilməsi, şəbəkə vasitəsilə mövzuların ötürülməsi, mövzuların birləşdirilməsi və assimiliyası, cədvəl və şəkillərin daxil edilməsi, səhifələndirmə və son olaraq da çap, nəşr və yayılma bu qəbildəndir. Bu proses eyni zamanda istehsalın maddi keyfiyyətini də yüksəldir.

b) radio və televizor

1920-ci ildə radiodan və İkinci Dünya Müharibəsindən sonrakı illərdə isə televizordan kütləvi istifadəyə başlanandan uzun illər keçdi. Bunların hər biri meydana çıxdığı zaman çoxsaylı istifadəçilər tapdı və hazırda da bu informasiya vasitələrinin istifadəçiləri çoxalmışdır.

c) yeni elektron informasiya vasitələri (yeni informasiya və kommunikasiya texnologiyaları). Yeni texnologiyalar dedikdə 1970-ci illərdən sonra ixtira edilmiş texnologiyalar nəzərdə tutulur. Kompüter informasiya şəbəkələrinə aid olan informasiya texnologiyaları əldə edilən informasiyanın kəmiyyət və keyfiyyətini inqilabi üsullarla və görünməmiş bir şəkildə dəyişdirmişdir. Eyni zamanda, peyk texnologiyaları dünya miqyasında elektron informasiya vasitələrinin meydana çıxmasına səbəb olmuşdur. işıq fibrlləri və peyk texnologiyalarının müxtəlif informasiya və təsvirlərin inqilabi təsirləri çoxistifadəli informasiya istiqamətlərinə axını sürətləndirmişdi. Kompüterin, kompüter proqramlarının gücünün artması, informasiya texnologiyalarında müxtəlif şəkildə baş verən dəyişikliklər dünyanın sıxlaşmasına kömək etmişdir. yeni informasiya texnologiyaları artdıqca, insanların informasiya almağa tələbatları da yüksəlir. Bu sıraya aşağıdakıları aid etmək olar:

1. Peyklər. Peyklər inkişaf etmiş, daim genişlənən mühüm kommunikasiya vasitələrindən biridir. Peyklər kommunikasiya vasitələri və ənənəvi rabitə üsullarına nisbətən daha çox üstünlüklərə malikdir. Buna nail olaraq informasiyanın əhatə dairəsinin genişliyini, çevikliyi və yüksək ötürülmə tutumunu göstərmək olar. Bu yeni vasitə yüksək həcmdə mesaj və elektronik simvollarını heç bir kabel və məftillərə ehtiyac olmadan dünyanın bütün nöqtələrinə çevik ötürə bilən bir vasitədir.

2. İnternet. "Arpanet" şəbəkəsinin 1969-cu ildə təsis edilməsi internetin yaranmasının başlanğıcı sayılırdı. Bu şəbəkə ikili məqsəd daşıyır: birincisi, müxtəlif tədqiqat mərkəzləri arasında "Arpa" layihələrində olan informasiya mübadiləsinə asanlaşdırmağa imkan verən kommunikasiya şəbəkələrinin inkişafı, ikincisi, şəbəkədə payı olmayanlarla orada iştirak edənlərin ixtiyarlarında olan məhdud kompüter mənbələri. İnternet protokolu üstünlüklərinə görə sürətlə çoxsaylı kompüter sistemlərinə daxil edildi. Çünki müxtəlif şirkətlər tərəfindən düzəldilmiş kompüterlərə bir-biri ilə əlaqə yaratmağa imkan verən yeganə protokol idi. İnternetin inkişafı 1980-ci illərin ortalarında ümumi telefon şəbəkəsinə qoşulduqdan sonra genişləndi. Bu şəbəkə olduqca çox əlaqə yaratmaq yollarına malik minlərlə kompüter şəbəkəsindən təşkil edilmişdir. İnternet dünyada fərdlərin asanlıqla istifadə edə bildikləri və bir-birləri ilə əlaqə yarada bilmək bacarıqlarını əks etdirən bir şəbəkədir. İnternet sənaye-sənaye, anbaan inkişaf edib genişlənir və bütün dünyada yeni bir mədəniyyət yaradır. Bu mədəniyyət yalnız bir regionla və xüsusi bir toplumla məhdudlaşmır, bəlkə bütün mədəniyyətləri və bütün insanları əhatə edir. İnternet – bu əzəmətli kommunikasiya vasitəsi dünyanı şəbəkəli cəmiyyətə çevirmiş və məkan-zaman fasilələrini yox etməklə, fərdlərə və qruplara informasiyadan istifadə etmək və bütün yer kürəsindəki insanlarla əlaqə yaratmaq imkanı verir.

3. Multimediyalar. Multimediyalar interaktiv informasiya vasitələridir, yəni ondan fəal istifadə edilir, aldıkları mesajla görə cavabdehlik daşıyırlar. Nəticədə multimediyalar və ya birləşmiş vasitələr onun tərəfindən interaktiv kimi qəbul edilir. Multimedia bəzi elementlərin hamısını zəruri olmadan da əhatə edir. Buraya daxildir: tamamilə mütəhərrik olan video təsvirlər, sabit formalar, mütəhərrik rəsmlər, kompüter qrafikləri, mətn və səs.

4. İnformasiya şəbəkələri. İnformasiya şəbəkələri anlayışı hazırda fəaliyyətdə olan və səs, təsvir, mətnin həqiqi və ya məcazi növlərini fəaliyyətə gətirən şəbəkələr məcmusudur. Bu mesajların hamısı birlikdə eyni bir kanaldan keçərək, vahid mahiyyətə malik izlərə çevrilirlər.

5. İnteraktiv şəbəkələr. Keçən dövrlərdə kommunikasiya vasitələrindən birtərəfli və istifadə edənlər çox az idi. Lakin indiki dövrdə ikitərəfli və interaktiv vasitələrlə əlaqəyə girilmiş

və daha da genişləndirilmişdir. Müasir dövrdə biz texnologiyada dəyişikliyin olduğunu şahidiyik. Eyni zamanda interaktiv şəbəkələrin formalaşmasını da görmək mümkündür.

Kompüter kommunikasiyasında istifadə etmək və qeyri-rəsmi ictimai rabitə yaratmaq yolu ilə “məcazi cəmiyyət” adlanan fenomenin yarandığı qənaətinə gəlmək olur. Rayn Koldunin fikrincə, məcazi cəmiyyət qarşılıqlı elektron əlaqə şəbəkəsi mənasını daşıyır, öz istiqamətlərinə tərif verir və əlaqə dairəsini və ya müştərək məqsədin olduğunu da göstərir. Bu cəmiyyət konfrans və ya bolton borda sistemlərinə nisbətən rəsmi olub, inisiativ bir şəkildə müəyyən zaman ərzində seçilmiş mesajı ictimai şəbəkələr vasitəsilə alır və göndərir, əlaqə yaratmaq imkanı əldə edir. 1990-cı illərin ortalarında bütün dünyada on minlərlə genişlənməkdə olan belə cəmiyyət yarandı.

Beləliklə, belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, İKT-dən yeni bir texnoloji vasitə kimi istifadə edilməsi sinifdə xüsusi qabiliyyətlərə malik təlim şəraitinin yaranmasına səbəb olur. Başqa sözlə desək, İKT bilik vermək mənbəyi, mövzunun ötürülməsi üçün fon, interaktiv və öyrənmə-öyrətmə vasitəsidir. Belə ki, ondan düzgün və səmərəli istifadə edilməsi məktəblilərin həyatında daha yaxşı yaşaması üçün bacarıqlarının artmasına səbəb olur.

Mühüm olan məsələ bundan ibarətdir ki, informasiya texnologiyaları məqsəd deyil, bəlkə məqsədə çatmaq üçün vasitədir, texnologiyayı tətbiqi öyrənmək üçün texnologiyadan istifadə etmək zəruri sayılmalıdır.

Ф.И.Мамедова

**Место использования информационно-коммуникационных технологий
в педагогическом процессе**

Резюме

В статье определено, что использование ИКТ в качестве нового технологического средства создает особую интеллектуальную среду обучения в классе. Другими словами, ИКТ – это источник знаний, фон для обучения темы и средство передачи знаний. Правильное и эффективное его использование становится причиной для повышения способностей в жизни школьников.

F.I.Mammadova

Place of use of information and communication technologies in the pedagogical process

Summary

Article defines, that the use of ICT as a new technological tool will create a special learning environment in the classroom. In other words, it is a source of information-communication technologies, a background for interactive and learning-learning. Proper and efficient use of it leads to an increase in the ability of learners to live better in their lives.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.T.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2019

G.N.MƏMMƏDOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

PROFESSIONAL İBTİDAİ SİNİF MÜƏLLİMİ HAZIRLIĞI ÜZRƏ PEDAQOJİ TƏCRÜBƏ

Açar sözlər: *pedaqoji təcrübə, pedaqoji təcrübənin növləri, pedaqoji təcrübənin bazası, tələbələr, yekun konfrans*

Ключевые слова: *педагогическая практика, виды педагогических практик, база педагогической практики, студенты, итоговая конференция.*

Key words: *student teaching, kinds pedagogical an expert, base of student teaching, students, total conference*

İbtidai sinif müəllimlərinin işinin spesifik xüsusiyyəti çoxfənlilikdir, bir fənn müəllimlərindən fərqli olaraq o, ana dilinin, oxunun, riyaziyyatın, təsviri incəsənətin, musiqinin, texnologiyanın, həyat bilgisinin və digər fənlərin tədrisi metodikasına yiyələnməlidir. Bütün bunlar ibtidai sinif müəllimlərinin praktik hazırlığına, onun fərdi yaradıcılıq imkanlarının formalaşmasına daha çox diqqət tələb edir, bu imkanlar ona gələcəkdə müxtəlif tipli müasir təhsil müəssisələrində kiçikyaşlı məktəblilərlə tədris-tərbiyə işini uğurla həyata keçirməyə imkan verir.

Gələcək ibtidai sinif müəllimlərinin peşə hazırlığında pedaqoji təcrübə xüsusi yer tutur. O, gələcək mütəxəssislərin nəzəri və praktik hazırlığı arasında bağlayıcı bənd olmaqla onların təliminin keyfiyyətinin artırılmasının vacib şərtidir, çünki təcrübə gələcək peşə fəaliyyətinə maksimum yaxın olan şərtlərdə aparılır, bu zaman pedaqoji bacarıq və vərdislərin formalaşma prosesi uğurla intensivləşdirilir. Həmçinin pedaqoji təcrübə “pedaqoji ali təhsil müəssisəsi – məktəb” sisteminin vacib bəndidir, onların bir tərəfdən, gələcək müəllimlərin peşə - pedaqoji hazırlığının təkmilləşdirilməsində qarşılıqlı fəaliyyəti, digər tərəfdən, məktəbin özündə tədris – tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin artırılması üçün böyük imkanlara malikdir (1, s.234).

İbtidai məktəbdə tələbələrin pedaqoji təcrübə sistemi öz məqsədəuyğunluğunu inandırıcı şəkildə göstərdi, bununla da gələcək ibtidai sinif müəllimlərinin peşə-pedaqoji hazırlığının yüksək səviyyəsini təmin edir. Ali təhsilin dövlət standartları ilə “İbtidai təhsilin pedaqogika və metodikası” ixtisası üçün müəyyən edilən pedaqoji təcrübələrin müxtəlif növləri ayrılır, bu: 1) “Uşağın məktəbdə ilk günləri”; 2) Sinifdən xaric tərbiyə işinin təşkili; 3) Tədris-tərbiyə təcrübəsi; 4) İstehsalat təcrübəsi.

Pedaqoji təcrübənin bu növləri formasına və məzmununa görə öz xüsusiyyətlərinə malikdir və əsas təşkilat prinsiplərinə riayət etməklə aparılır: həyatla təcrübənin əlaqəsi, məzmunun və təşkilin məktəbə və müəllimə irəli sürülən tələblərə uyğunluğu; sistematiklik, fasiləsizlik, onun məzmun və təşkil metodlarının kursdan kursa mürəkkəbləşməsi; nəzəri kurslarla əlaqəsi; tələbələrin məktəbdə tədris və sinifdən xaric tərbiyə işinin vəhdətini nəzərdə tutan kompleks xarakter; onlar təcrübənin məzmununun ardıcılığını, tələbələrin ən sadə pedaqoji üsul və hərəkətlərin tədrisən yaranmasına yönəlmiş fəaliyyət növlərinin dəyişməsinə və mürəkkəbləşdirilməsinə təmin edir, onlar sonradan mürəkkəbləşir və daha mürəkkəb pedaqoji bacarıqlara və vərdislərə birləşir (inteqrasiya edir).

Belə ki, aşağı kurslardan başlayaraq kiçik yaşlı məktəblilərin davranışını və fəaliyyətini müşahidə etmək və təhlil etmək, onların tərbiyəlilik dəcəsinin diaqnostikasını həyata keçirmək, təlim və tərbiyə prosesində kiçik yaşlı məktəblilərin yaş və fərdi inkişaf xüsusiyyətlərini nəzərə almaq, tədris-tərbiyə işini planlaşdırmaq və həyata keçirmək bacarığını, son nəticədə ümumiləşdirilmiş pedaqoji qabiliyyəti - kiçik yaşlı məktəblilərlə tədris – tərbiyə işini həyata keçirmək bacarığını formalaşdıran pedaqoji bacarıqların formalaşmasını nəzərdə tutur.

Pedaqoji universitetlərdə tələbələrdə peşə-pedaqoji bacarıqlarının və vərdişlərinin və müəllimin peşəkar cəhətdən əhəmiyyətli keyfiyyətlərinin formalaşması üzrə köhnə ənənələr mövcuddur. Hazırda təcrübənin təşkili və aparılması yaradıcı şəkildə inkişaf edir və elmi cəhətdən əsaslandırılır.

Pedaqoji təcrübənin bütün növlərinin əsas xüsusiyyəti odur ki, tələbələr müəllimin–tərbiyəçinin peşəkar əməyinin real problemləri dairəsinə daxil edirlər, onun işinin real məzmunu və həcmi ilə tanış olurlar. Beləliklə, hər tələbə məktəb müəllimin fəaliyyətinin bütün əsas növlərinə daxil edilir. O, birincisi, digər şagirdlərlə bütün istiqamətlər üzrə tədris – tərbiyə işini aparır; sinif rəhbəri kimi iş; (şagirdlərin və kollektivin psixoloji – pedaqoji öyrənilməsi; şagird kollektivi ilə fəaliyyətin müxtəlif növlərinin təşkili; valideynlərlə iş; bu sinifdə işləyən pedaqoqlarla iş; cəmiyyətdə iş); müəllim kimi iş (dərslərin və fakültativ məşğələlərin aparılması, fənn üzrə sinifdən xaric iş); metodiki və tədqiqat işinin aparılması. Beləliklə, tələbənin təcrübə dövründə praktik fəaliyyəti onun məzmununun xarakterinə və təşkilat metodikasına görə peşəkar müəllimin fəaliyyətinə uyğundur (2, 300). Pedaqoji universitetlərdə tələbələrin peşə-pedaqoji hazırlığının elmi-metodiki aspektlərinin müasir inkişafı tədris planı, dövlət təhsil standartının tələbləri və müddəaları əsasında ibtidai və məktəbəqədər təhsil pedaqogikasını aparıcı kafedrası tərəfindən həyata keçirilir. Təcrübə bazasında tələbələrin işinə rəhbərliyi məktəbin ibtidai sinif müəllimləri həyata keçirirlər. Təcrübə dövründə məktəblər üzrə qrup başçısı tələbələrin sırasından təyin edilir, o tələbələrin işinin təşkilində qrup rəhbərinə və baza müəssisəsinin administrasiyasına kömək etməlidir.

Təcrübə bazaları təcrübənin təşkili və aparılması üçün zəruri tələblərə və şərtlərə uyğun olan müxtəlif tipli təhsil müəssisələridir. Pedaqoji universitetlərdə baza məktəblərinin rəhbərləri ilə müəyyən iş sistemi formalaşmışdır. Onların müddəaları əməkdaşlıq haqqında müqavilələrdə təsbit edilmişdir. Məktəbdə tələbələrin təcrübəyə bölüşdürülməsi onun başlanmasına qədər (2-3 ay əvvəl) təlimlilik və tərbiyəlilik səviyyəsinin, onların yaşayış yerinin və qrupda şəxsiyyətlərarası münasibətlərin formalaşmasının nəzərə alınması prinsipinə əsasən baş verir. Beləliklə, tələbələrin əvvəlcədən məktəbin müdiriyyəti ilə və ibtidai sinif şagirdlərinin özləri ilə tanış olmaq imkanları var. Tələbələr məktəblə tanışlıq zamanı təhsil müəssisəsinin tipini (gimnaziya, lisey), maddi bazanı (bina, sahə, yeməxana, hovuz, idman və musiqi zalları) aydınlaşdırırlar, tədris proqramları ilə, tədris-tərbiyə işinin əsas proqramları və məktəblərin pedaqoji kollektivi ilə tanış olurlar. Adətən hər məktəbə 6 nəfərdən 10 nəfərə qədər tələbə göndərilir və 1-2 tələbə olmaqla kurslar üzrə sinifdə təcrübə növündən asılı olaraq təcrübəli müəllimlərə təhkim edilir. Ənənəvi olaraq təcrübənin ilk günündə Pedaqoji universitetlərdə istiqamətləndirici konfrans keçirilir, konfransa pedaqoqlar, psixoloqlar, metodistlər dəvət edilir. Burada tələbələr təcrübənin məqsədləri, vəzifələri və məzmunu ilə, onun təşkil xüsusiyyətləri, sənədlərin tərtib edilməsinə tələblərlə, təcrübəyə görə qiymətləndirmə meyarları ilə tanış olurlar.

Pedaqoji təcrübə əsasən tələbələrin psixoloji – pedaqoji silsilə normativ kursları, aparıcı ictimai – siyasi və metodiki fənlərin öyrənməsindən sonra aparılır, bu da təcrübə keçənlərə məktəbin tədris – metodiki prosesində nəzəri bilikləri düşünülmüş və yaradıcı şəkildə tətbiq etməyə imkan verir, bu zaman nəzəri biliklər möhkəmlənir, onların daimi təkmilləşməsi zərurətinin başa düşülməsi formalaşır, peşəyə daha sabit maraq inkişaf edir. Təcrübənin aparılma tarixləri və müddəti pedaqoji universitetlərdə tədris prosesinin qrafiki ilə şərtləndirilmişdir və tələbələrin təcrübəyə çıxması universitet rektorunun əmri ilə təqdimat üzrə qrupun işçi tərkibinin, onun aparılma yerinin və müddətinin göstərilməsi ilə rəsmiləşdirilir. Bu əmrlə təcrübənin rəhbər müəllimləri bütün baza müəssisələri üzrə təyin edirlər. Yerinə yetirilən bütün işlərin növləri və aparılan tədbirlər tələbələr tərəfindən şəxsi dəftərlərdə və xüsusi gündəlikdə qeyd edilir, təcrübənin tədris proqramına əsasən, onun tələblərinə müvafiq olaraq tələbələr öz fəaliyyətini həyata keçirirlər. Beləliklə, pedaqoji təcrübə müstəqil pedaqoji fəaliyyətə hazırlıq dərəcəsini yoxlamağa, özünü, öz qabiliyyətlərini, peşə keyfiyyətlərini müasir ibtidai sinif mü-

əlliminə tələblərə uyğunluq nöqteyi – nəzərindən qiymətləndirməyə imkan verir. Buna görə də bu dövrdə gələcək müəllimlərin peşə özünütəhsili və özünütərbiyəsi daha çox aktivləşir.

Pedaqoji təcrübənin spesifik xüsusiyyəti odur ki, tələbələr pedaqoji təcrübənin müəyyən dövründə məktəbin pedaqoji kollektivinə daxil olur, onun nizam – intizam qaydalarına tabe olur, vahid iş planına, məktəbin ənənələrinə əsaslanır, əmək intizamına riayət edir, pedaqoji şularda, fən metodiki birləşmələrdə, sinif rəhbərlərinin seminarlarında, konfranslarda, ən yaxşı müəllimlərin təcrübəsinin öyrənilməsində və ümumiləşdirilməsində iştirak edirlər. Hərəkətlərin qurulmasından, təcrübənin bütün iştirakçılarının maraqlı olmasından təkcə gələcək mütəxəssislərin hazırlıq keyfiyyəti deyil, həm də onların gələcəkdə özlərini pedaqoji işə həsr etmək arzusu asılıdır.

Beləliklə, pedaqoji universitetlərdə pedaqoji təcrübənin müxtəlif növlərinin məzmunu aşağıdakı aspektləri nəzərdə tutur: 1. Tədris işi (bu dərslərin keyfiyyəti və sayı, müəllimlərin, tələbələrin dinlədiyi dərslərin sayı və onların təhlili; dərslərin plan konspektinin yerinə yetirilmə keyfiyyəti və onun psixoloji-pedaqoji əsaslandırılması; əyani vəsaitin keyfiyyəti, onun dərstdə istifadəsi; humanitar, təbiət-riyaziyyat silsilə fənləri, Tİ və əmək təlimi üzrə sinifdən xaric iş). Tədris işini müəllim və kafedraların metodistləri qiymətləndirirlər. 2. Tərbivəvi iş (təcrübə dövründə sinifdə tərbivəvi işin planının tərtib edilməsi; sinifdə, məktəbdə məqbul tərbivəvi işlərin işlənilib hazırlanması və tərtib edilməsi; müəllimlərlə tərbivəvi işin keyfiyyəti). 3. Psixoloji tapşırıq kafedranın müəllimi tərəfindən qiymətləndirilir, bu zaman müşahidə gündəliyinin aparılma xarakteri, psixoloji anlayışlarla və şagirdlərin və kollektivin bu cəmiyyətinin konkret şərtlərində psixoloji istifadə metodikası ilə işləmək bacarıqları nəzərə alınır.

Pedaqoji təcrübənin sonunda tələbələr qrup rəhbərinə, metodistlərə və psixoloqlara zəruri sənədləri təqdim edirlər. Təcrübənin yekunlarının aparılması hər məktəbdə pedaqoji şularda, sonra isə yekun konfransında keçirilir. Pedaqoji institutda pedaqoji təcrübənin yekunlarının aparılması üzrə belə bir ənənə formalaşmışdır, bəzən o qrup rəhbərlərinin, qrup başçıların və təhsil müəssisələrinin nümayəndələrinin hesabatı xarakteri daşıyır və ya tələbələrin müxtəlif problem üzrə çıxışları ilə, məsələn, “məktəbin innovasiya inkişafı”, “inkişafetdirici təlim texnologiyası” və s. kimi mövzularla tematik istiqamətə malik ola bilər (xüsusən 4-cü kursda). Konfrans müxtəlif tipli təhsil müəssisələrinin qrupları arasında yaradıcılıq, yarışma formasında aparıla bilər. Konfransın yekunlarına görə təcrübəyə dair hesabat əsasında institut rəhbəri tərəfindən pedaqoji təcrübə kompleks qiymətləndirilir (3, s.35).

Beləliklə, pedaqoji təcrübə yuxarıda adı sadalanan növlərinin məzmununun təyin edilməsi zamanı əsas kimi gələcək ibtidai sinif müəllimlərinin nəzəri və praktik hazırlığının vəhdəti haqqında müddəa götürülmüşdür. Psixoloji-pedaqoji biliklərə yiyələnmək ali təhsil müəssisəsində bütün təlim dövrü ərzində həyata keçirilir. Pedaqogika və xüsusi metodikalar üzrə praktik və laboratoriya məşğələlərində fəal təlim metodlarından (konkret pedaqoji situasiyaların təhlili, pedaqoji məsələlərin həlli) istifadə zamanı tələbələrdə ayrı-ayrı ilkin pedaqoji bacarıqların və vərdişlərin formalaşması baş verir.

Beləliklə, pedaqoji təcrübə üzrə təklif etdiyimiz tapşırıqlar təkcə gələcək ibtidai sinif müəllimlərinin nəzəri hazırlığının məzmununu əks etdirmir, həm də onun dərinləşdirilməsinə və genişlənməsinə, pedaqoji bacarıqların konkret kompleksinin formalaşmasına və təkmilləşdirilməsinə yönəlmişdir. Buna görə də pedaqoji təcrübənin hər növü üzrə tələbələrin təcrübəyə hazırlıq prosesində və onun keçirilməsi zamanı yiyələnməli olduqları biliklər, bacarıq və vərdişlər sistemi təyin edilmişdir.

Yekun olaraq qeyd etmək olar ki, universitetlərdə pedaqoji təcrübə sistemi gələcək ibtidai sinif müəllimlərinin praktik hazırlığının ardıcılığını və fasiləsizliyini təmin edir. Tələbələrin pedaqoji təcrübəsinin məqsədyönlü təşkili zamanı kiçik yaşlı məktəblilərlə daim ünsiyyətdə olmaq və onları müşahidə etmək, müxtəlif təhsil müəssisələrində tədris-tərbivə işinin təşkili və aparılması ilə tanış olmaq, ibtidai sinif müəlliminin fəaliyyətini müşahidə və təhlil etmək və müstəqil şəkildə dərsləri, dərstdənkənar məşğələləri və tərbivəvi işi hazırlamaq və

aparmaq imkanı yaranır. Tələbələrin pedaqoji təcrübəsinin belə təşkil və aparılma sistemi onlara ibtidai sinif müəllimlərinin elmi-metodik laboratoriyası ilə tanış olmağa və peşə - pedaqoji fəaliyyət təcrübəsinə yiyələnməyə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. Mehrabov A.O. Azərbaycan təhsilinin müasir problemləri Bakı, 2007, 447 s.
2. Tzuykova T.P. Pedaqoji şagirdlərində peşəkar yönümün formalaşması Tədris praktikası yolu ilə Təhsil Kolleci // Young Scientist. - 2013. - №9. - Pp 365-368.
3. Şilova M., Belykh I. L. Universitet məzunlarının rəqabət qabiliyyətinin formalaşması // Vestn. Tomskogosg. Ped Un-ki. 2010. - Cilt. 4. P. 39-45.

Г.Н.Мамедова

Педагогическая практика в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов

Резюме

Статья посвящена актуальной проблеме педагогики - подготовке специалистов, которые могут быть востребованы в новых социально-экономических условиях. В течение определенного этапа педагогической практики происходит «погружение» студента в профессионально-педагогическую деятельность путем знакомства практиканта с нормативными документами в области образования; разработкой учебно-методической документации и, безусловно, самостоятельного проведения занятий в качестве преподавателя.

G.N.Mammadova

Student teaching in system professional preparations of the teacher of initial classes

Summary

Article is devoted an actual problem of pedagogics - preparation of experts which can be claimed in new social and economic conditions. During a certain stage of student teaching there is «immersing» of the student in is professional-pedagogical activity by acquaintance of the probationer to standard documents in the sphere of education; working out of the methodical documentation and, certainly, independent carrying out of employment as the teacher.

Rəyçi: ped.f.d. M.Ə.Zamanova

Redaksiyaya daxil olub: 11.05.2019

G.İ.MƏMMƏDZADƏ*e-mail: gulnar.aliyeva1991@gmail.com***Kaspi liseyi (Ağsəhər filialı)**

(Bakı şəh., Xocalı pr., 57 A)

**YUXARI SINIF ŞAĞIRDLƏRİNƏ QRAMMATİKANIN
KOMMUNİKATİVYÖNÜMLÜ TƏDRİSİ****Açar sözlər:** *kommunikasiya, səriştə, deduktiv, induktiv, autentik***Ключевые слова:** *коммуникация, компетентность, дедуктивный, индуктивный, аутентичный***Key words:** *communication, competence, deductive, inductive, authentic*

Xarici dilin, o cümlədən də, ingilis dilinin öyrədilməsinin əsas məqsədini şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində görən müəllimlər bu dili müxtəlif məqsədlərlə öyrənən şəxslərə, o cümlədən də ingilis dilini orta məktəb şəraitində öyrənən yuxarı sinif şagirdlərinə qrammatik vərdişlərin aşılmasının vacibliyini vurğulayırlar. Qrammatikanın tədrisinə tamamilə fərqli münasibət bəsləyən şagirdlər ingilis dilinin öyrədilməsi zamanı qrammatikanın minimum dərəcəyə endirilməsini daha məqsədəuyğun hesab edirlər. Bu cür münasibətə səbəb olan amillərdən danışarkən, ilk növbədə, çoxsaylı qrammatik qaydaların çətinliyi qeyd edilməlidir. Eyni zamanda, nəzərə almaq lazımdır ki, hər hansı xarici dilin tədrisində qrammatikanın rolu, yeri və əhəmiyyəti danılmazdır. Xarici dilin tədrisində qrammatika və kommunikativ vərdişlərin aşılması arasında tarazlıq yaradılmalıdır. Ən önəmlisi isə şagirdlərə öyrənilən xarici dildə şifahi nitq vərdişlərinin aşılması və beləliklə orta məktəbin yuxarı siniflərində ingilis dilini öyrənən şagirdlərə tədris edilən dildən istifadə edərkən əminlik hissini aşılamaqdır. Qrammatik vərdişlər dilin funksional təlimi prosesində aşılmalıdır. Bu istiqamətdə təşkil edilən tədris prosesi qrammatika və funksional dilin kommunikativ yönümlü şəkildə tədrisini şərtləndirir. Qrammatikanı funksional yönümlü şəkildə mənimsəməklə bərabər, şagirdlərdə tənqidi təfəkkür inkişaf edir və onlar tədris prosesində öyrənmə strategiyalarını dərk etməyə qadir olurlar. Onu da demək lazımdır ki, şagirdlər tərəfindən yorucu bir proses kimi qiymətləndirilən qrammatikanın öyrənilməsi olduqca maraqlı və zövq verə bilən prosesə çevrilə bilər. Yuxarı sinif şagirdlərinə ingilis dilinin qrammatikasının səmərəli şəkildə tədris edilməsi üçün ilk növbədə mənimsənilməli olan qrammatik vahid və strukturları müəyyənləşdirmək lazımdır. Qrammatik materialların şagirdlərə düzgün şəkildə təqdim edilməsi müasir metodikanın aktual və vacib problemlərindəndir. Yuxarı siniflərdə mənimsənilməli olan qrammatik materialların həcmi və məzmunu xarici dilin tədrisi kontekstindən bilavasitə asılı olaraq irəli sürülən məqsəd və vəzifələrlə müəyyənləşdirilir. Orta məktəblərin yuxarı siniflərində təhsil alan şagirdlərə qrammatik bilik və bacarıqlar kommunikativ yönümlü şəkildə aşılmalıdır. Eyni zamanda, onu da nəzərə almaq lazımdır ki, qaydalar dil sisteminin təzahürüdür. Qeyd edilməlidir ki, ingilis dilini xarici dil kimi öyrənən, milliyyətcə azərbaycanlı olan yuxarı sinif şagirdləri tərəfindən törədilən səhvlərin əksəriyyəti, yəni dilin sistemi və normaların üst-üstə düşməməsi səbəbindən buraxılır.

Orta məktəblərin yuxarı siniflərində keçirilən ingilis dili dərslərində istifadə edilən, dərslik və dərs vəsaitlərində qrammatikanın öyrədilməsi üçün nəzərdə tutulmuş çalışmalar əsasən dil sisteminin öyrədilməsinə yönəldilir. Qeyd edilməlidir ki, qrammatikanın öyrədilməsi üçün nəzərdə tutulan dərslik və dərs vəsaitləri ənənəvi olaraq “standart ingilis dili” (standart English) – yəni İngiltərədə qəbul edilmiş ingilis dilinin variantının əhatə edilməsini nəzərdə tutur. Bununla əlaqədar olaraq, belə bir sual meydana çıxır: “Məgər İngiltərədə istifadə edilən ingilis dili mövcud olan yeganə düzgün olan ingilis dilidir?” Belə ki, ABŞ, Kanada, Şimali İrlandiya, Şotlandiya, Avstraliya, Cənubi Afrika Respublikasında yaşayan və ingilis

dilinin daşıyıcıları hesab edilən, bu dildən real ünsiyyət prosesində istifadə edən insanlar onların istifadə etdikləri ingilis dili variantının düzgün olmaması haqqında fikirlə razılaşmazlar. Bəs ingilis dilinin bu və ya digər variantının düzgün olub-olmamasının müəyyənəşdirilməsi üçün istifadə edilən meyarlar hansılardır? Metodistlər belə hesab edirlər ki, qrammatik qaydalardan düzgün və adekvat şəkildə istifadə etmək ən obyektiv meyardır. Eyni zamanda, xarici dilin hansı təlim kontekstində tədris edildiyi də nəzərə alınmalıdır. Orta məktəblərin yuxarı siniflərində şagirdlərə qrammatik vərdişlərin aşılması prosesində həm məzmun, həm də tədris prosesində istifadə edilən metod və üsullar təlim kontekstinə uyğun olmalıdır. Fikrimizcə, ingilis dilini orta məktəbin yuxarı siniflərində qrammatik qaydalarla yanaşı həmin qaydaların praktikaya tətbiq etmək bacarıqları şagirdlərə aşılmalıdır. Yuxarı siniflərdə ingilis dilini xarici dil kimi tədris edən müəllimlər şagirdlərə autentik ingilis dilini, yəni real, gündəlik həyatda kommunikasiya prosesində istifadə edilən ingilis dilini öyrətməlidir. Xarici dil kimi şagirdlərə qrammatik vərdişlərin aşılmasına gəldikdə, mənimsənilməli olan hər bir qrammatik struktur ünsiyyət prosesində düzgün və adekvat şəkildə istifadə etmək bacarığını təmin etmək üçün qrammatik bacarıqlar kommunikatıvyönümlü şəkildə aşılmalıdır. Qeyd edilməlidir ki, xarici dillərin, o cümlədən də ingilis dilinin xarici dil kimi tədrisində iki, bir-birindən əhəmiyyətli dərəcədə fərqli olan istiqamət mövcuddur: qrammatıkyönümlü təlim və kommunikatıvyönümlü təlim. Bunların əsasında duran pədaqoji prinsiplər də biri-birindən tamamilə şəkildə fərqlidir. Məlum olduğu kimi, qrammatıkyönümlü təlim mənimsənilməli olan qrammatik vahidlərin, fonem və intonasiya strukturlarının şagirdlərin bilik səviyyələrinə uyğun olan şəkildə, adətən təcrid edilmiş halda onlara öyrədilməsinə xidmət edir. Kommunikativ yanaşmanın əsasında duran kommunikatıvlik və interaktivlik prinsipləri isə, tədris edilən dilin ünsiyyət vasitəsi kimi öyrədilməsində görür və mənimsənilməli olan hər bir linqvistik vahidin, hər bir nitq modelinin kommunikatıv cəhətdən mənə kəsb etdiyini nəzərdə tutur. Qrammatikanın tədrisi prosesinin bu cür təşkil edilməsində əsas məqsəd yuxarı sinif şagirdlərini müxtəlif xarakterli kommunikatıv tapşırıqların yerinə yetirilməsi prosesinə cəlb etmək və onlara kommunikatıv niyyətlərinə nail olmaq üçün vacib olan linqvistik vahidləri və nitq modellərini adekvat şəkildə istifadə etmək bacarıqlarına yiyələnməkdə yardım etməkdir. Nəzərə almaq lazımdır ki, metod və üsulların konkret təlim kontekstinə uyğun şəkildə əlaqələndirilməsi tədris prosesinin daha uğurlu şəkildə təşkil olunması və daha səmərəli nəticələrin əldə olunmasına xidmət edir. Müxtəlif təlim şəraitlərində eyni uğur əldə edilə bilən, universal bir metod mövcud deyil (7, s.55-83). Kommunikativ yanaşmanın prioritet kimi qəbul edildiyi müasir dövrdə xarici dillərin tədrisinə qrammatik yanaşmanın təzahürü olan qrammatik tərcümə metodundan da istifadə edilə bilər.

Kommunikativ yanaşmanın üstünlüklərindən bəhs edən elmi-metodik əsərlərdə qeyd edilir ki, şagird və tələbələrin dil öyrənmələrinin yaş və bilik səviyyələrindən asılı olmayaraq qrammatikanın mənimsənilməsi və müvafiq olaraq, qrammatik vərdişlərin formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi daha yüksək səviyyədə baş verir və nəticə etibarilə xarici dil olan ingilis dilini kommunikatıv yolla öyrənən yuxarı sinif şagirdləri daha uğurlu nailiyyətləri əldə etməyə nail olurlar. Eyni zamanda, kommunikatıvyönümlü tədrisin ilkin pillələrində, o cümlədən də orta məktəblərin yuxarı siniflərində şagirdlərin yol verdiyi səhvlərin, o cümlədən qrammatik materialların istifadəsi zamanı buraxılan səhvlərin sayı əhəmiyyətli olan qrammatıkyönümlü təlim vasitəsilə xarici dili öyrənən şagirdlərlə müqayisədə üstünlük təşkil edir. Yuxarı sinif şagirdləri qrammatik qaydaları öyrənməli, əzbərləməli olur, mənimsənilməli olan qrammatik vahidlərin təkrarlama yolu ilə öyrənilməsinə üstünlük verilir. Qrammatik vahidlərin cümlə və situasiyalarda istifadəsinə yönəldilmiş çalışmaların yerinə yetirilməsinə də xüsusi diqqət yetirilir. Mənimsənilmiş qrammatik vahidlərin ünsiyyət prosesində adekvat və düzgün şəkildə istifadə etmək bacarığının şagirdlərdə formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi təmin edilmir. Qrammatik biliklərin mənimsənilməsinə prioritet hesab edən təlim daha çox dil aspektlərinə dair nəzəri biliklərin əldə edilməsi, proqramda verilən qrammatik vahidlər haqqın-

da məlumatın əldə edilməsinə xidmət edir, əldə edilmiş nəzəri biliklərin praktikaya tətbiq edilməsinə isə lazımi diqqət yönəldilmir. Şagirdlərin tədris edilən xarici dil olan ingilis dilində kommunikativ bacarıqlarının formalaşdırılmasını əsas məqsəd kimi qoyan kommunikativ-yönümlü təlimdə linqvistik materialların ünsiyyət prosesində sərbəst, yaradıcı şəkildə istifadə edilməsi əsas meyar kimi hesab olunur. Kommunikativ kompetensiyayı təşkil edən əsas komponentlər aşağıdakılardır: qrammatik kompetensiya, diskursiv kompetensiya, sosiomədəni kompetensiya, strateji kompetensiya (4, s. 9-10). Orta məktəblərin yuxarı sinif şagirdlərinə ingilis dilini tədris edən müəllimlərin qarşısında duran ən önəmli vəzifələrdən biri şagirdlərdə kommunikativ kompetensiyanın komponenti olan və onun əsasını təşkil edən qrammatik kompetensiyanın aşılmasıdır. Məqalədə diqqət mərkəzində duran əsas məsələ şagirdlərə qrammatika və kommunikasiyanın əlaqələndirilmiş şəkildə öyrədilməsidir. Onu da vurğulamaq lazımdır ki, hər hansı xarici dili öyrənən şagirdlərə qrammatik vərdişlərin aşılması müasir metodikanın ən vacib problemlərindəndir. Qrammatikanın mənimsənilməsi hər hansı xarici dilin, o cümlədən də ingilis dilinin öyrənilməsinin əsas şərtlərindən biridir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, qrammatikanın mənimsənilməsi özü-özlüyündə bir məqsəd ola bilməz. Xarici dilin tədris olunduğu təhsil məkanından asılı olmayaraq, qrammatikanın öyrədib-öyrənilməsində əsas məqsəd dilin ünsiyyət vasitəsi kimi mənimsənilməsidir. Qrammatik vərdişlərin aşılmasında əsas məqsəd dilin strukturunu öyrənməkdir. Tədris edilən xarici dilin qrammatik quruluşunu bilmədən kommunikasiya prosesini düzgün və adekvat şəkildə qurmaq mümkün deyil. Bu isə qrammatik vahidlərin kommunikasiya prosesindən təcrid edilmiş şəkildə deyil, məhz kommunikasiya prosesində mənimsənilməsini tələb edir. Qrammatik vərdişlərin kommunikasiyayönümlü şəkildə aşılması xarici dilin təlim prosesinin daha səmərəli şəkildə təşkil edilməsi və daha uğurlu nəticələrin əldə edilməsini təmin edən əsas amillərdəndir.

Ədəbiyyat

1. Barsuk R.Y. Xarici dil təliminin metodikasının bəzi məsələləri // Bakı, Azərbaycan məktəbi, 1965, № 8, s. 29-33
2. Həməzəyev M. Ə. Pedaqoji psixologiya (pedaqoji institut tələbələri üçün). Bakı: Mütərcim, 1991, 204 s.
3. Агазаде Н.Т. К вопросу сопоставительного изучения языков // Иностранные языки в школе, М.: 1960, № 3, с.107-112
4. Baily, K.M and Nunan D. eds. Voices from the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, 451p.
5. Brown. H.D. Principles of Language Learning and Teaching. Las Vegas: Longman Publication, 2000, 352 p.
6. Girard D. "Motivation" the Responsibility of the Teacher // ELT Journal, 31, 1977, p.97- 102
7. Harmer F. The Practice of English Language Teaching. UK: Longman, 1991, 296 p.

Г.И.Маммадзада

Изучение грамматики учащимися старших классов в коммуникативном направлении

Резюме

Основное внимание в статье уделяется последовательному преподаванию грамматики и общению со студентами. Важно подчеркнуть, что привитие грамматических навыков ученикам является одной из важнейших проблем современной методики. Овладение грамматикой является одним из основных условий изучения любого иностранного языка, в том числе английского. Независимо от того, где преподается иностранный язык, основной целью изучения грамматики является использование языка как средства общения.

G.I.Mammadzada

Teaching communicative grammar skills in English to senior students

Summary

In the article, it was argued that the concepts of grammar, grammatical competence, grammatical knowledge, and breadth and depth of grammatical knowledge should be revisited to include current discussions in the field. The main focus of the article is the coherent teaching of grammar and communication between students. It is also important to emphasize that the introduction of grammatical habits to pupils learning any foreign language is one of the most important problems of modern methodology. The mastering of grammar is one of the basic conditions for studying any foreign language, including English. Regardless the place where the foreign language is taught, the main purpose of learning grammar is to use language as a means of communication.

Rəyçi: dos. S.İmanova

Redaksiyaya daxil olub: 24.05.2019

R.X.MƏMMƏDZADƏ
e-mail: rena.m6556@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

TƏLƏBƏLƏRİN DİNLƏMƏ VƏRDIŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ YOLLARI

Açar sözlər: xarici dil, dinləmə vərdişləri, bacarıq, tədris prosesi

Ключевые слова: иностранный язык, навыки слушания, умение, процесс обучения

Key words: foreign language, listening skills, teaching process

Cəmiyyətin təhsillə üzvi bağlılığı dünyanın hər bir yerində ictimai inkişafın bütün mərhələlərində daima baş vermişdir. Gənc nəsillərin öyrədilməsi, onların təhsili, tədris sahəsində maarifləndirilməsi ən qədim fəaliyyət növlərindəndir.

Təhsilin əhəmiyyəti bir çox amillərlə bağlıdır. Məlumdur ki, uşaqlar həyata qədəm qoyduqları ilk gündən yaşadıkları cəmiyyətin əxlaq normaları, mədəni nailiyyətləri barədə heç bir biliyə sahib olmur, oxu, yazı, dinləmə və danışma vərdişlərinə doğrduqları tarixdən etibarən yiyələnir, bu xüsusiyyətlərə onlar tədricən valideynləri tərəfindən ailədəki təlim-təربiyənin, kütləvi media vasitələrinin, internetdən irəli gələn imkanların sayəsində, daha sonra isə peşəkar müəllimlərinin səyi nəticəsində sahib olurlar.

Amerikalı ictimai xadim və filosof Con Dyui 1916-cı ildə nəşr edilmiş “Demokratiya və Təhsil” əsərində ən geniş anlamda təhsilin həyatın sosial davamı üçün bir vasitə olduğunu bildirir və qeyd edirdi ki, “sosial qrupun hər bir üzvünün doğuluş və ölümünün qaçılmazlığı” təhsili labüd edir, zira bu bioloji dövriliyə baxmayaraq, “qrupun həyatı davam etməlidir” (2, s.2). Con Dyui yazırdı: “Təhsil həyata hazırlıq deyil; təhsil həyatın özüdür” (2, s.3).

Gənc nəsil zaman keçdikcə, bir neçə il ərzində ətraf amillərin təsiri ilə eşidib anlama xüsusiyyətlərini, danışma bacarıqlarını inkişaf etdirir, əxlaq-davranış normalarına yiyələnərək oxumağı, yazmağı, qarşısındakı şəxsi dinləməyi və fikir mübadiləsi aparmağı öyrənir. Doğrudur, bəziləri bu bacarıqları digərlərinə nisbətən daha dərinlən və səmərəli qavraya bilir, bu da öz növbəsində o deməkdir ki, təhsil sistemi əslində ictimai çeşidləmə funksiyasını yerinə yetirərək fərdlərin gələcək iqtisadi taleyinə böyük təsir göstərir. Təhsil bir məfhum kimi, praktik fəaliyyət üçün gərəkli olan biliklərin və müvafiq bacarıq və sərişlərin məcmusudur. YUNESKO-nun müəyyən etdiyi beynəlxalq tərifi görə isə, təhsil şəxsiyyətin bacarıq və davranışlarının məcmusudur.

Məşhur yazıçı Alvin Tofflerə görə “XXI əsrin savadsızları oxumağı və yazmağı bacarmayanlar deyil, bildiklərini bir kənara qoymağı və yenidən öyrənməyi bacarmayan kəslərdir”.

Məlum olduğu kimi, xarici dillərin tədrisinin müəyyənləşdirilməsi və məzmunu yeddi istiqamətdə aparılır: dinləmə, oxu, danışmaq, yazı, tədrisin təlimi, mədəniyyətlərarası dialoq, xarici dilin praktik tətbiqi.

Nitq prosesi danışmaq, eşitmək, dərk etmək kimi üç mərhələdən ibarətdir. Danışmaq danışmaq üzvləri vasitəsilə həyata keçirilir.

Eşitmə orqanı qulaqlardır. Onlar ifadə edilən fikrin doğru və düzgün dərk olunmasını təmin edir.

Dərketmə nitq prosesinin sonu, nəticəsi olaraq meydana çıxır və daha çox təfəkkürlə bağlıdır.

Bir-biri ilə sıx vəhdətdə olan bu proseslərin inkişafı dil öyrənmədə olduqca mühüm yer tutur.

“Tələbələr öz dinləmə bacarıqlarını yaxşılaşdırmaqla, intensiv və ekstensiv dinləmə prosedurlarından düzgün istifadə etməklə xarici dildə danışmaq imkanı əldə edirlər” (7, s.303).

Dinləmənin hər iki növü xüsusilə əhəmiyyətlidir, çünki, o, tələbələrə alışdıqları müəllimlərinə başqa digər səsləri də eşitmək imkanı verir. Hər hansı xarici dili eşitmək tələbələrin tələffüzlərinin yaxşılaşdırılmasına kömək edir, bu dildə yazmaq, oxumaq və danışmaq vərdişlərinə yiyələnmə qabiliyyətini artırır. Ekstensiv dinləmə tələbənin dil öyrənməsinə təsir göstərə bilər. Bu cür fəaliyyət tələbələrdə motivasiya gücünü artırır. Onlar dinləmək istədikləri materialları əvvəlcə müəllimin köməyi ilə müəyyənləşdirir, daha sonra isə sərbəst şəkildə seçdikləri mətn və ya mahnıları dərstdən kənar yerlərdə, ev şəraitində, bir yerdən digər yerə səyahət edərkən, maşında şəxsi dinləmə cihazlarını quraraq dinləmə imkanı əldə edirlər. Çoxlu sayda tələbə həm oxumaq, həm də dinləmə təcrübəsindən eyni zamanda zövq alır, yəni, o, öz bilik səviyyəsinə görə seçilmiş mətni həm dinləyir, həm də oxuyur. Xarici dil öyrənən tələbələr dinləmə materiallarını müxtəlif mənbələrdən əldə etməklə, həm də canlı radio verilişlərini dinləməklə intensiv və genişlənmiş dinləmə vərdişlərini inkişaf etdirirlər. Sözsüz ki, radio verilişlərini tələbələr öz dil səviyyələrinə görə seçmədikləri zamanlarda müəyyən çətinliklər yaranır. Bu baxımdan tələbələrin ilkin olaraq aşağı səviyyəli hekayələri, mətnləri dinləmələri daha məqsədəuyğundur. Lakin məşhur dilçi Jozef Kuinin tövsiyəsinə görə tələbələr dinlədikləri hər şeyi anlamadıqları anda narahat olmamalıdırlar. Onun fikrincə, onların buna tam olaraq ehtiyacı yoxdur. Bu cür məlumatlardan maksimum yararlanaraq, onlara qulaq asan tələbələr özlərinə sadə dinləmə vəzifəsini aşılmalı və sakit mövqe qəbul edərək “uzanıb zövq almalıdırlar” (12, s.14).

Tələbələrin səmərəli işləmələrini təmin etmək və onların ekstensiv dinləmə maraqlarını artırmaq üçün onlara müvafiq kassetlər, disklər və MP3 playerlərdən istifadə etmələrini təklif etmək olduqca məqsədəuyğundur. Belə olduqda onlar digər tələbələrlə fikirlərini bölüşür və dinləmədən məmnun qaldıqlarını bildirirlər. Zəhinli tələbələr hətta auditoriyadan kənar yerlərdə də ingilis dilindəki audio materialları, mətnin mürəkkəbliyi və çətinliyinə baxmayaraq dinləməyə ehtiyac duyurlar, çünki dinləmə təkrar edildikcə onlar daha çox nailiyyət əldə etmiş olurlar.

Xarici dil dərslərində bir çox müəllim tələbələrin dinləmə bacarığının artırılması üçün audio materiallardan, CD və disklərdən istifadə edirlər. Bu isə öz növbəsində bir sıra üstünlüklər və ya çatışmazlıqlar yaradır.

Dinləmənin üstünlükləri: yazılı materiallar tələbələrə öz müəllimlərindən əlavə müxtəlif səsləri eşitmək və onları anlamaq imkanı verir, bu da real olaraq dəyişik xarakterlərin nə haqda danışdıqlarını başa düşməyə şərait yaradır. Hər hansı bir əsərdən olan qısaldılmış çıxarış və yaxud bir dialoq geniş səs və ya situasiya müxtəlifliyindən ibarət olur.

Audio materiallar asanlıqla daşıya bilər. Disklər, fləş kartlar və onlardan istifadəsini təmin edən avadanlıqlar asanlıqla əldə edilir, bir yerdən digər yerə daşınır. Hazırda rəqəmsal formada çoxlu audio materiallar mövcuddur. Müəllimlər qeyd etdikləri parçaları birbaşa olaraq şəxsi kompüterləri və yaxud məktəb şəbəkəsi vasitəsilə tələbələrə təqdim edə, ötürə bilərlər. Bütün bu səbəblərdən tərkibində disklər və dinləmə materialları olan kurs kitabları dərslilik seçimində daha çox əhəmiyyət kəsb edir və müəllimlər lazımi dinləmə materialları ilə zənginləşdirilmiş əhəmiyyətli dil materiallarına, dərsliklərə etibar edirlər.

Dinləmənin üstün xüsusiyyətləri ilə bərabər onun bir sıra çatışmazlıqları da vardır. Məs., böyük sinif otaqlarında, səs akustikası ilə yaxşı təmin edilməmiş auditoriyalarda dinləmə narahatlıq yaradır. Bütün tələbələrin yaxşı eşitmələrini təmin etmək bəzən çətin olur, digər problem isə dinləniləcək materiala sinifdəki hər kəsin eyni sürətlə qulaq asmağa məcbur qalmasıdır ki, bu sürətə də dinləyicilər deyil, yazılan materialın səslənməsini təmin edən şəxs tərəfindən hökm verilir.

Dinləmə qabiliyyəti aşağı olan tələbələrdə bəzən radio, televiziya və bir sıra digər vasitələrlə informasiya qəbul etmək az qənaətbəxş olur, onlar danışanla qarşılıqlı əlaqə saxlaya bilmədiklərindən səsi izləyərək danışığın harada baş verdiyini məlum edə, aydınlaşdırma bilmirlər. Bütün bunları nəzərə alsaq, tələbələrin özləri belə materiallarla maraqlanmağa cəlb olunduqda daha yaxşı nəticə əldə edilir.

Nəhayət, qrup şəklində tələbələrin səs yazan cihazın, kompüterin ətrafına toplaşaraq disk dinləmələri tamamilən qanunauyğun məşğuliyyət deyildir. Çatışmazlıqlara baxmayaraq, dərsin müxtəlif mərhələlərində tələbələrin dil səviyyəsinə uyğun olan yazılı materiallardan ardıcılıqla istifadə etməyin özü də tədris nailiyyəti və onun üstünlüyüdür.

Tələbələrin yerləşdiyi məsafəni nəzərə alaraq yaxşı keyfiyyət əldə etmək üçün hər bir müəllim işlətdiyi texnologiyayı sinfə gətirməzdən əvvəl onun iş potensialına bələd olmalı, yeri gəldikdə səs yazan cihazın, CD pleyerin və yaxud tələbələrin yerini dəyişməklə onların səs akustikasına bərabər sahiblənmələrinə müvəffəq olmalıdır.

Məşhur metodist Penni Ör qeyd etmişdir ki, “real həyatda danışq (discourse) nadir halda “təkrar edilir”, odur ki, bizim vəzifələrimizdən biri də bir dinləmədən mümkün qədər çox məlumat əldə etmək üçün tələbələrimizi cəsarətləndirməkdir, bu da gərəkli və olduqca müvafiqdir” (9, s.108).

Qeyd etmək lazımdır ki, tez-tez etdiyimiz üzbəüz söhbət bizə aydınlaşdırma və təkrar etmə üçün soruşma şansı verir, daha əhəmiyyətli isə bizim arzumuz tələbələrin yenidən eşitmək istəklərini qəbul etməkdir.

Əlbəttə, doğrudur ki, bir dinləmədən əldə edilən ümumi və xüsusi informasiya çox əhəmiyyətli bir bacarığın nəticəsidir. Bizim tələbələrə ilk dəfə olaraq eşitmək üçün verdiyimiz bu tapşırıq növü, yəni, hər hansı bir materialı audio şəklində dinləmək tələbələrdə tədricən özlərinə, bir-birlərinə qarşı tənqidi yanaşma formalaşdırır və bu da öz növbəsində onları dinləniləcək materiala daha diqqətlə qulaq asmağa sövq edir. Əgər tələbələr dinləmədən yüksək səviyyədə faydalana bilirlərsə, o zaman müəllimlər dinləmə materialından daim istifadəyə üstünlük verməlidirlər. Hər bir dinləmə tapşırığı tələbələrin özlərinə inamını artırır, onlar özlərinə daha çox güvənir və əvvəlkinə nisbətən daha artıq qavrama imkanı əldə edirlər.

Məşhur tədqiqatçı Con Fild bildirir: “Tələbələr hər hansı bir mətnin uzun-uzadı ifadələrini bir və yaxud iki dəfə eşitməyə məruz qalmaqdansa, onu çoxlu dinləməklə daha çox səmərə əldə edə bilərlər” (5, s.2).

Con Fildin daha bir açıqlamasına istinad edək: “Biz eyni materialları təkrar-təkrar dinlədərək tələbələri sıxmaq, faydasız təkrara vaxt sərf etmək istəməsək də, detallı dərkətmə, (comprehension), mətnin şərh edilməsi (text interpretation) və yaxud dilin təhlili (language analysis) baxımından tələbələrimiz dinləmək istədikləri diskləri və yaxud hər hansı yazılı materialı asanlıqla onlara yenidən təqdim edə bilərik” (4, s.1).

Dinləmə vərdişlərinin gücləndirilməsi üçün tələbələrə giriş (lead in) verilməsi məqsədəuyğun hesab edilir. Dinləniləcək mətnin mərhələləri haqqında əvvəlcədən dinləmə təcrübəsinin səmərəli hissəsi hesab edilən girişi təqdim etməklə tələbələrin müvəffəqiyyətlərinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir etmək mümkündür. Anna Çinq-Şəng Çanq və Con Rid son araşdırmalarının birində testlər edərək hansı növ dinləmənin tələbələr üçün daha çox yardımçı və faydalı olduğunu üzə çıxarmaq istəmişlər. Tələbələrin yüksək və yaxud aşağı səviyyəli dinləyici səriştəsinə malik olduqlarını nəzərə alaraq onlar dinləyicilərə eşidəcəkləri materiala qulaq asmadan əvvəl bəzi lüğət sözlərinin öyrədilməsi və qabaqcadan suallar verilməsinin dinləmə təcrübəsində daha çox müvəffəqiyyət qazandırdığını aşkar etmişlər. “Əlbəttə ki, dinləmə təcrübəsi dinləmə testi deyildir, bizim işimiz tələbələr ingilis dilinə qulaq asdıqları zaman onlara kömək etmək və özlərinə daha çox güvənmələrinə və bacarıqlı olmalarına yardım etməkdir” (1, s.375).

Dinləmə aşağıdakı mərhələlər üzrə aparılır:

- 1) dinləmədən öncəki sualların (pre-listening questions) tərtibi;
- 2) dinləmə zamanı (while listening) yerinə yetiriləcək sualların tərtibi;
- 3) dinləmədən sonrakı (post- listening) sualların tərtibi.

Qeyd olunduğu kimi, dinləmə materialının təqdim olunmasından əvvəl müəyyən lüğət sözlərinin, girişin və yaxud “ip uclarının” verilməsi tələbələrin dinləyəcəkləri mətn üzərində diqqətlərini cəmləşdirmək imkanı yaradır. Bu suallar əsasında onlar nəyi nə üçün dinləyəcəklərini müəyyənləşdirirlər və eyni zamanda mövzunu daha tez başa düşürlər. “Dili anlama ba-

carığı dil öyrənmədə və işlətmədə əsas rol oynayır” (8, s.9). Həqiqətən, dinləniləcək parça anlaşılan olmasa, tələbələrin ona qulaq asması həm çətin, həm də darıxdırıcı ola bilər.

Dinləmə zamanı əvvəlcədən tərtib edilmiş müəyyən tapşırıqların həyata keçirilməsi zəruri və mümkündür. Mərhələlərə uyğun olaraq dinləmə zamanı (while listening) düzgün və yaxud yanlış cavabların işarələnməsi, buraxılmış sözlərin yerinə yazılması, qarışdırılmış mətnin ardıcılıqla düzülməsi, mətnə uyğun olmayan sözlərin kənarlaşdırılması və s. bu kimi tapşırıqların yerinə yetirilməsi olduqca faydalıdır. Bu növ tapşırıqlar çətinlik törədərsə, tələbələr cütlük daxilində və yaxud komanda şəklində onu icra etməyə cəlb olunurlar. Bu da onların dərəcə olan maraqlarını daha da artırır və bir-biri ilə biliklərinin bölüşdürülməsinə, fikir mübadiləsi aparmalarına şərait yaradır. Mətn dinləndikdən sonra isə müəyyən sualların cavablandırılması, mətnin məzmununun nəql edilməsi, mətnin sonluğunun tamamlandırılması, nəticə çıxarılması və s. kimi tapşırıqlar yerinə yetirilə bilər. Bu zaman tələbələr əvvəlcədən öyrənmiş olduqları leksik və qrammatik biliklərə istinad edərək sərbəst fikir söyləmə, tərəf - müqabilərinin nitqinə rəy bildirmə, dialoq qurma, sual verərək cavab alma vərdişlərinə yiyələnir, dil öyrənmə təcrübələrini daha da gücləndirirlər.

Hər bir tələbə məlumat almaq, anlamaq, öyrənmək, zövq almaq üçün dinləməlidir. Dinləmə aparılarkən düşünülə bilər ki, o, mükəmməl yerinə yetirilir. Lakin həqiqətdə bu belə deyildir. Tədqiqatlar göstərir ki, dinlənilərək qəbul edilən 50% informasiyanın yalnız 25%-i yadda qalır. Tələbələrin müəllimləri, bir-birləri, eyni zamanda hər hansı bir xarici vətəndaşla ünsiyyət qurmaları da onların dinləmə vərdişlərinin inkişafına təkan verən amillərdəndir. “Diskə qulaq asmaq müəllimi dinləməkdən çətindir. Kimisə üzbəüz dinlədikdə bizə kömək edən çoxlu vizual ipuclar (məs., jestlər, dodaqların hərəkəti) olur” (3, s.204).

Canlı danışıq zamanı fəal və daha səmərəli dinləyici olmaq üçün bəzi dinləmə texnikalarına diqqət yetirmək lazımdır:

1) danışanı diqqətlə dinləmək, onun bədən dili mesajını izləmək və düzgün qəbul etmək, yüksək səsle danışığa nail olmaq;

2) dinləmənin diqqətə alındığını göstərmək üçün şəxsi bədən dili və jestlərdən istifadə etmək, hərdən baş ilə, gülümsəməklə razılıq bildirərək danışanı cəsarətləndirmək;

3) fərziyyə, mühakimə, inanclar vasitəsi ilə eşidilənlərə qarşı geri dönüş əlaqəsi yaratmaq (provide feedback); bir dinləyici kimi deyilənləri başa düşmək; söylənilənləri başqa kəlmələrlə ifadə etmək.

Bütün bunlar dinləyicidə deyilənləri əks etdirmək və aydınlaşdırmaq üçün danışana sual vermək zəmini yaradır. Bəzi qaranlıq qalan məqamları aydınlaşdırmaq üçün “Sizi düzgün başa düşmədim. Bunu dedikdə nəyi nəzərdə tutursunuz? Demək istədiyiniz budurmu? Düşünürəm ki, indicə dediyiniz...” və s. kimi suallar verməklə danışanın şərhlərini mütəmadi olaraq ümumiləşdirmək və yekunlaşdırmaq şifahi nitqi olduqca zənginləşdirir, dinləmə ilə bərabər danışığın sürətli inkişafına təkan verir.

Bu gün dünyada iqtisadi və siyasi, elm və təhsil, mədəniyyət və səhiyyə sahələrində baş verən dəyişiklikləri izləmək və bu barədə müəyyən məlumatlara sahiblənmək üçün eşidib anlama bacarığının gücləndirilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu baxımdan da xarici dil öyrədən müəllimlərin əsas vəzifələrindən biri tələbələrə yardım etmək, onların dinləmə vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinə nail olmaqdır.

Ədəbiyyat

1. Ching-Shyang Chang Anna, Read Jhon. The effects of listening support on the listening performance of EFL learners. TESOL Quarterly 40/2. 2006
2. Dewey John. Democracy and Education. Introduction to the Philosophy of Education. Free Press: N9.1997
3. Doff Adrian. Teach English. A Training Course for Teachers. A Trainer's Handbook. Cambridge University Press. 2008

4. Field Jhon. Finding one's way in the fog: listening strategies and second-language learners. Modern English Teacher 9. 2000
5. Field Jhon. Skills and strategies: towards a new methodology for listening. ELT Journal 52. 1998
6. Field Jhon. The changing face of listening. English Teaching Professional 6, 1998
7. Harmer Jeremy. The Practice of English Language Teaching. 2003
8. Mosallanejad Parviz and Bakhshandeh Ehsan. English Through Media. I. R. of Iran. Rahnama Press, 2005-2006
9. Ur Penny. A Course in Language Teaching Cambridge University Press. 1996
10. Ur Penny. A Course in Language Teaching. Practice and theory. Trainee book. Cambridge University Press. 2005
11. UNESCO. Draft Paper for 2005 Global EFA Monitoring Report. 2005
12. Wavelengths J. Quinn. English Teaching Professional. 2000

P.X.Мамедзаде

Развитие навыков слушания у студентов

Резюме

Статья посвящена исследованию проблем развития у студентов навыков слушания. Здесь подробно описано, что развитие навыков слушания у студентов связано с их умением слушать и правильно произносить слова.

Совмещение этих аспектов способствует активизации техники навыков слушания. Исследования показывают, что навык слушания – это такое качество, которым в случаях как интенсивного, так и экстенсивного слушания все студенты активно могут пользоваться.

В работе рассказывается о том, что уроки английского языка бывают эффективными в том случае, если умения учащихся слушать и произносить развиваются совместно. Педагоги английского языка должны говорить со студентами на английском языке и для расширения навыков слушания на уроках должны стараться вдохновлять и создавать благоприятную атмосферу для изучения языка.

R.Kh.Mammadzada

Ways of developing students' listening skills

Summary

The article explores the ways of improving students' listening skills. It is shown here that improving students' listening skills which is considered to be the most important issue of language teaching. Improving students' listening skills lead them to improve their speaking skills and pronouncing words correctly.

The work focuses on researching some active listening techniques. Investigation suggests that listening is a skill that students can all benefit from both kinds of listening activities – intensive listening and extensive listening.

It's also mentioned in the given work once again that English lessons are considered effective when the students' listening skills are improved with their speaking skills equally. Thus, English teachers should try to create a good language atmosphere in the classroom, inspire students to speak English and widen their listening skills.

*Rəyçilər: filol.f.d., dos. Y.M.Orucova, filol.f.d. A.S.Seyidova
ADU-nun Beynəlxalq münasibətlər və idarəetmə fakültəsi
nəzdində Xarici dillər kafedrası
(12.09.2018-ci il tarixli iclasın qərarı (pr. №01))*

Redaksiyaya daxil olub: 31.05.2019

T.Ə.NƏBİYEVƏ

e-mail: tahmina_nabiyeva@mail.ru

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., Heydər Əliyev pr., 187)

MILLİ TƏRBIYƏDƏ AİLƏNİN ROLU

Açar sözlər: milli tərbiyə, ailə tərbiyəsi, ata nüfuzu, tərbiyə sistemi, uşaq psixologiyası**Ключевые слова:** национальное воспитание, семейное воспитание, влияние отца, система воспитания, детская психология.**Key words:** national education, family education, penetration of father, educational system, psychology of a child.

Uşağı dünyaya gətirən valideynlərin sevinci hədsizdir. Onlar ata-ana olduqlarından, dünyaya övlad gətirdiklərindən sevinirlər, fərlənlirlər. Bu səbəbdən ailəyə bağlılıqları artır, övladları ilə birlikdə olmaq arzuları çoxalır. İşdən çıxan kimi evə tələsir, evdə uşağı ilə əylənir, bazar və dükandan onun üçün ərzaq, paltar, oyuncaq alır. Beləliklə, indiyə kimi sərbəst gəzən, “özləri üçün yaşayan” cavanlar indi ata-ana olduqlarından övladları üçün yaşayırlar.

Atanın rolu. Övladları üçün yaşayıb-yaradan, cəfa çəkən, onun böyüməsinə, xoşbəxt yaşamasına ömrünü gilə-gilə əridən valideyn cütlüyündə ata aparıcıdır. Ata xisləti, ata zabitəsi, ata məhəbbəti uşağın inkişafında və tərbiyəsində əvəzsizdir. Uşağın güvənc yeridir ata! Onun ürəkli, cəsur, qorxmaz böyüməsinin səbəbkarıdır ata! Ata ailəsinin, övladlarının, bütövlükdə evinin qurucusudur! Ata ailənin qeyrət, ar, namus keşikçisidir! O, ata qüdrəti ilə balalarının gələcəyinin azad, xoşbəxt, bəxtəvər yaşayışının bələdçisidir!

Azərbaycanlı ata, ilk növbədə, oğluna kişilik, bütövlük, namusluluq, Vətən təssübkeşliyi, milli ləyaqət aşılmalıdır. Azərbaycanlı oğlu cəsur, mərd olmalı, anasının, bacısının namusunu qorumalı, Vətənin mübariz əsgəri kimi onu yadellilərdən qəhrəmanlıqla müdafiə etməlidir.

Ata övladlarının təlim-tərbiyəsinin zəhmətini ana ilə müştərək çəkməlidir.

Ananın rolu. Süleyman padşahın yanına iki qadın gəlir və xahiş edirlər ki, onların şərinə kəssin. Onlar südəmər bir uşağın üstündə mübahisə edirlər. Hər ikisi uşağın əsl anası kimi çıxış edirlər. Süleyman padşah bir az fikirləşib deyir ki, uşağı iki yerə şaqqalayıb, hərəsinə bir şaqqa versinlər. Qadınlardan biri buna razılaşıb, ikincisi isə ağlayıb yalvararaq deyir ki, uşağa toxunmayın, qoyun uşaq o biri qadına qalsın. Süleyman padşah əmr edir ki, uşağı ikinci qadına versinlər, onun əsl anası odur.

Əsl ananın “şaqqalamayın!” – deyə haray qoparması, gözyaşı tökməsi onun analığından gələn yalvarışdır. Ana istəməz ki, övladının ayağına tikan bata, daş dəyər. Ana özü ac qalar, susuzluğa dözər, yuxusuz keçinər, ancaq son tikəsini, axırıncı damla su payını övladına verər. O, övladı üçün bütün əzablara hazırdır, təki övladı sağlam və xoşbəxt yaşasın. Məhz bu səbəbdən M.Şəhriyar deyirdi ki, həyatda yaxşılıq bacarmayanlar ana məhəbbətindən məhrum olanlardır. Tərbiyədə ananın rolu atalar sözündə çox sərrast ifadə olunub: “Ağıl ana südü ilə verilməyibse, özgəsindən gözləmə”. Ərəblər isə çoxdan deyirlər ki, üç şey adamın gözünü işıqlandırır: yaxşı arvad, ağıllı oğul, mehriban qardaş. Unutmayaq ki, yaxşı oğulu və onun qardaşını da dünyaya gətirən, tərbiyə edən anadır.

Ağrıyanda, əzab çəkəndə, tənhalıq duyğusu bizi bürüyəndə harayımıza sövq-təbii olaraq ilk əvvəl anamızı çağırırıq: “Ay, ay ana!”, “Haradasan ana?!”, “Sənə qurban olum, köməyimə çat, ana!” Əgər anamız yaşayırsa, elə həmin an başımızın üstünü kəsir, ağlayır, göz yaşı tökür, insanları övladı üçün köməyə çağırır. Özünün şirin dili, əlinin hərəkəti, gözünün qorası ilə balasına şəfa verir. O, övladı bir balaca toxtayınca, özünə gəlincəyə kimi çörək yemir, su içmir. Elə hey əllərini göylərə qaldırıb, uca tanrıdan balasına şəfa diləyir. Elə ki, balası bir azca şəfa

tapır, ana özünü dünyanın xoşbəxti sanır, şadlanır, sevinir, çöhrəsinə dirilik rəngi gəlir. Bütün bunların müqabilində övladın borcu belə analara qurban olmaqdır, onları əzizləmək, yaşatmaq, yaxşı əməlləri ilə ana ömrünü uzatmaqdır.

Çoxumuzun anası belə olub. Bizi dünyaya gətirəndən əbədiyyətə köçüncəyə qədər özlərini övladlarına fəda ediblər. Bizi oxşayıb, sevir, ayaqüstə qaldırır, məktəbə göndərib, yedirir, içirib, geyindirir... yaşadıblar bizi ömürlərindən kəsə-kəsə! Yaşadıblar bizi, ac-susuz qala-qala! Yaşadıblar bizi yuxusuz gecələri kipriklərinə götürə-götürə!

Bütün bu əzablarına baxmayaraq, onların analıq hisslərindən, duyğularından hədsiz istifadə edənlər də olub: ana evdə və istehsalatda işlədikdən sonra övladlarının ev tapşırıqlarının icrasına köməklik göstərər, məktəbdə valideyn iclaslarına gedib, onlar üçün bazarlıq edib, paltarlarını yuyub, yeməklərini hazırlayıb... Qadın işi də, kişi işi də görüb onlar.

Qadının evinə, ərinə, övladına münasibətinə görə onları öyrənilən qiymətləndirən şəxslər çox olmuşdur. Onlardan biri də Əli ibn Sinadır. O, qadınların üç mühüm əxlaqi keyfiyyətə sahib olmalarını zəruri hesab edirdi: 1) ağıllı olmalarını; 2) həyalı olmalarını; 3) fərasətli və dərrakəli olmalarını.

N.Tusi isə bununla əlaqədar deyirdi: “Yaxşı qadın ana, dost və kənizə oxşar;

Ləqəyətlı qadını anaya ona görə oxşatmışlar ki, ərinin yanında olmasını istər, səfərə gedəndə darıxar, onun arzu və istəklərini yerinə yetirməklə əzab və əziyyətə dözər, ana da övladı üçün belə edər.

Dosta ona görə oxşatmışlar ki, əri nə versə razı qalar, vermədiyini üzürlü sayar, malını ondan əsirgəməz, heç yerdə onun əleyhinə çıxmaz.

Kənizə ona görə oxşatmışlar ki, qayğı göstərməkdə, qulluq etməkdə əlindən gələni əsirgəməz, ərinin danlağına dözər, eyiblərini örtər, tərifiylər, çörəyini itirməz, ərinin xoşuna gəlməyən işləri görməz...”.

Yazıya hələ köçürülməmiş qədim bir nağılımızda qadınlar evinə, ailəsinə diqqətinə görə üç qrupa bölünürlər:

Birinci qrup qadınlar – “horulu-hop” adlanırlar. Onlar ailənin gəlirini məsrəfsiz xərcləyir, normadan artıq və müxtəlif növ yeməklər bişirib yeyər, qənaət etməzlər;

İkinci qrup qadınlar – “cırılı-cırp” adlanırlar. Belələri daha çox dəbdəbə ilə geyinməyə can atırlar. Onlar hər dəfə təzə paltar həvəsi ilə çoxlu parça alar, cırar, biçər, tikər. Nəticədə də ya bəyənlər, ya da bəyənməyərlər?!

Üçüncü qrup qadınlar – “qırı-qırp” adlanır və əsl evdar qadın hesab olunurlar. Onlar əyinlərindən, boğazlarından kəsər, qənaətlə yaşayar və bununla da ailənin dolanışığını təmin edərlər.

Qadınlar haqqında aşağıdakı deyim isə “Kitabi-Dədə Qorqud”dandır: Ozan deyir: “Arvadlar dörd cürdür: birisi soysoldurandır; birisi toydoldurandır; birisi evin dayağıdır; birisi necə deyəsən, boyandır”.

Evin dayağı odur ki, çöldən-bayırdan evə bir qonaq gəlsə, əri evdə olmasa, o gələni adamı yedirir-içirir, yola salır...

“...o ki, soysoldurandır, oğrunca yerindən qalxar, əl-üzünü yumadan doqquz bozlamaqla bir bardaq qatığı gəvələyər, tıxıb-basıb doyunca, yeyər, əlini böyrünə vurar, deyər: “Bu evi görüm, xaraba qalsın! Ərə gedəndən bəri qarnım da doymadı, üzüm də gülmədi. Ayağım başmaq, üzüm yaşmaq görmədi... Ah, nə olaydı, birinə də gedəydim. Umduğumdan da yaxşı uyğun olaydı”...

Gəldin o ki, toydoldurandır, tərpinincə yerindən qalxdı, əl-üzünü yumadan obanın o ucunu bu ucunu çarpındırdı. Söz-şayi yaydı, qapılara qulaq qoydu. Öynəyəcək gəzdi. Öynədən sonra evinə gəldi. Gördü ki, oğru köpəklə yekə dana evini qatıb-qarıxdırmışdır; evi toyuq komasına, inək damına dönmüşdü. Qonşularını çağırır ki: “Yetər! Zəlhə! Zibeydə! Ürüdə-can, qız-can! Paşa!... Ölməyə, itməyə getməmişdim. Yatacaq yerim yenə bu xaraba olasıydı. Nə olardı, mənim evimə azacıq baxaydınız?” “Qonşu haqqı – tanrı haqqıdır” – deyib-söyləyər...

Gəldin, o ki, necə desən, boyandır. Əri evdə olanda çöldən-bayırdan evinə bir abırlı qonaq gəlsə, əri desə ki, dur çörək gətir yeyək: qonaq da yesin. Desə, bişmiş çörək daimi deyil, yemək lazımdır. Arvad deyər: “Neyləyim, bu yıxılacaq evdə un yox, ələk yox, Dəvə də dəyirmədən gəlmədi... Nə gəlırsə, mənim sağrıma gəlsin”, – deyər əlini yanına vurur, üzünü o tərəfə, sağrısını ərinə döndərər. Min söylərsən, birisini eşitməz – ərin sözünü qulağına almaz”. (1, s.46-47).

Bəli, qadınların bir qismi doğrudan da belədir. Onlar ana olsalar da, ancaq ailəyə, övlada, qonağa, el-obaya münasibətdə müxtəlifdirlər. Hərənin öz aləmi, öz dünyası vardır. Bunları iki böyük imamın deyimindən də görürük. Onlardan biri Əli ibn Əbu Talibdir. O, deyib: “Pis qadınlardan uzaq olun, onlardan qorxun. Qadınlarla iş barədə məsləhətləşməyin, ancaq onlara qarşı səxavətli olun ki, bıc-bıc işlərə əl atmasınlar”. Sonra da deyib: “Kim ki, aza qane olmadı, o ağlını itirər”. (1, s.107). Əli ibn Əbu Talib bununla heç də bütün qadınları nəzərdə tutmurdu. O, ailəsinin qədrini bilməyən, övladlarına analıq etməyi bacarmayanları nəzərdə tuturdu. Kaş, millətimizdə bu cür qadın olmayaydı.

Qadınlarla bağlı indi deyəcəyimiz fikirləri isə Ömər ibn Əl-Xəttab demişdir: “Qadınlar üç cür olurlar: birincisi Allaha sitayiş eləyən, Allahdan qorxan, ərinə sevən, doğub törəyən, ərinin yaxşı günündə də, pis günündə də ona həmdəm olan qadın; ikincisi yalnız uşaqlarının qeydinə qalan, üçüncüsü, tövqi lənət olub ərinin boğazına keçən. Kişilər də üç cür olur: birincisi öz ağılı ilə iş görən, fərasətli kişilərdir; ikincisi, daha fərasətli kişilərdir ki, başına bir iş gələndə ağıllı adamlarla məsləhətləşirlər, onların dediyi kimi eyləyirlər; üçüncüsü, qətiyyət-siz, düz yoldan bixəbər, məsləhətçi sözünə qulaq asmayan kişilərdir” (3, s.107-108).

Deyilənlərdən aydın olur ki, uşaqların tərbiyəsində daha çox ağırlıq ata-ananın çiyinə düşür. Onların işgüzar, əlbir, ardıcıl zəhmətləri sayəsində övladları ürəklərinə, istəklərinə böyüyür, cəmiyyətdə özlərinə tərbiyələri müqabilində yer tuturlar. Fikrimizi çoxlu sayda müdriklərin dedikləri kəlamlar da təsdiq edir. Ərəb atalar sözündə deyilir: “Ata-ana şöhrətinin şöləsi uşaqların da üzərinə düşür”. Aşağıdakı fikirlər isə prof. A.N.Abbasovundur: “Uşaq valideynlərin əxlaqi həyatının güzgüsüdür”. “...günəş bir damla suda əks olunduru kimi, ana və atanın əxlaqi saflığı da uşaqda əks olunur” (1, s.29). Yazıçı-jurnalist Nürəddin Babayev isə ata-ananın zəhmətinin müqabilində övladlardan hörmət tələb edir: “Övlad üçün dünyada valideyndən əziz, valideyndən mehriban heç kəs yoxdur. Valideynlərinin qədrini bilməyən, onu sevməyən övlad Vətənin də qədrini bilməz, xalqını da sevə bilməz”. Bu sözlər isə “Kəlilə və Dimnə”dəndir: “Ana və ataya ona görə hörmət etmək lazımdır ki, hər ikisi sənənlə yarıdan arasında vasitədir”.

Ömrünü kimsəsiz və tənha keçirmiş görkəmli Amerika yazıçısı Edqar Po bütün ömrü boyu anasının kiçik portretini boynunda gəzdirmişdir. Bəlkə də elə ana alqışının nəticəsidir ki, Edqarın Baltimordakı qəbir daşının çatları arasında bitən təbii güllər onun məzarını ağuşuna alıb. Bəlkə bu güllər ana alqışından bitib?!... Kim bilir?!

Övladlarımıza düzgün atalıq-analıq edin. Onların qəlbinə sevinc aşıləyin. Onları sahibsiz boşlamayın. Çalışın bu nəcib işdə birgə addımlayın. Əgər yolunuzu azıb, ayrılırsınızsa, sonu pis nəticələnər: Necə ki, qədim zamanlardan Ömər ibn ən-Nüman şahın oğlu Şərr-Kan və qızı Nüsxət-əz-Zaman bir-birindən ayrı düşdüklərindən və bununla da bacı-qardaş olduqlarını bilmədiklərindən evlənməşlər. İlahi sən özün insanları bu kimi rüsvayçılıqdan hifz et!...

Məhəmməd Peyğəmbər deyirdi: “Kiçiyinizin halına acımayan, böyüyümüzün haqqını bilməyən bizdən deyil”. M.Şəhriyar yazırdı: “Ey inkişafda olan bəxtiyar gənc! Təcrübəli qocadan gələcək yolunu öyrən”. M.Əhvədi isə yazırdı: “Qocalığa cavanlıqdan hazırlıq aparmaq lazımdır”. Bu hazırlığın bir yolu da, şübhəsiz ki, qocalarla bir yerdə yaşayıb, onların nümunəsini əxz etməkdir. Bu fikir baxımından, agidey atalar sözündə deyilir: “Yaxşı qoca olmayan yerdə yaxşı cavan da olmaz”. Madaqasqarlılar isə bunu daha sərrast deyiblər: “Qocalar arasındakı uşaq aqıl olar”.

Baba və nənənin dilindən “can bala”, “mənim gözəl-göyçək, ağıllı balam”, “mənim atam, mənim anam” kəlmələri onların toxtaqlıq dünyasıdır.

Baba və nənənin əllərinin hərərəti nəvə saçlarına sığal-tumardır.

Baba və nənənin köməyi ilə təbiətin qoynuna xoş gəzintilər və oyunlar dünyasına səyahətlər vardır.

Baba və nənənin timsalında nəciblik, ləyaqət, halallıq, bütövlük, kamillik vardır.

Özünüzün övladlıq borcunuzdan, balalarımızın səadət və xoşbəxtliyə qovuşması, onların uşaqlıq dünyalarının qayğısız, şən məramı naminə baba və nənələrdən ayrılmayın. Onları qoruyun, qədirlərini bilin. Əgər siz bunları etməsəniz, bir vaxt özünüz də övladlarınız tərəfindən eynən həmin cür ucuzlaşdırılacaqsınız. Sizin, bizim, onların – hamımızın gərəyi olan pedaqoq və yazıçı K.D.Uşinskinin “Baba” adlı hikmətli bir hekayəsi var. Hekayəni ədəbi-əxlaqi məzmununa görə bütöv halda iqtibas etməyi lazım bildik:

Hekayə. Baba lap qocalıb əldən düşmüşdü. O, çox pis görür, pis eşidirdi; qocalıqdan ələ ayağı titrəyirdi; qaşığı ağzına aparanda şorbanı dağıdırdı.

Onun bu hərəkətləri oğlun və gəlinin xoşuna gəlmədi: atanı daha özləri ilə birlikdə yemək masası arxasında oturtmadılar. Heç kəs görməsin deyə, sobanın arxa tərəfində ona yer düzəldilər, yeməyi də saxsı qabda elə orada verdilər. Qocanın əlləri titrədi, saxsı qab əlindən düşüb sındı, oğulla gəlin əvvəlkindən də artıq qəzəbləndilər: ataya xörəyi köhnə taxta qabda verdilər.

Qocanın kiçik bir nəvəsi vardı. Bir dəfə o, döşəmədə əyləşib taxta parçalarından nə isə düzəldirdi.

Anası ondan soruşdu:

- Oğlum, sən nə düzəldirsən?

- Qab düzəldirəm, – deyə balaca cavab verdi. – Atamla sən qocalanda, bu taxta qabda sizə yemək verəcəyəm.

Ata ilə ana bir-birinə baxıb utandıqlarından qızardılar. O vaxtdan bəri babanı daha sobanın dalında gizlətmədilər, ona taxta qabda yemək vermədilər (4, s.3).

Ailə üzvlərinin rolu. Bir çox ailələrdə baba, nənə, ata, ana ilə birlikdə daha bir neçə yaxın adamlar – böyük bacı, qardaşlar, hələ ailə həyatı qurmamış əmilər və bibilər... vardır. Onlar kiçik yaşlı uşaqlarla birlikdə yaşadıqlarından həmin uşaqların tərbiyəsində onların da müəyyən rolu var. Onlar gün ərzində azı bir neçə saat uşaqla birlikdə olur, eyni süfrədə nahar edir, televizora baxır, onların bağçaya, məktəbə aparılıb-gətirilməsində, bütün bu kimi qarşılıqlı münasibətdə, kiçiklərin tərbiyəsində iştirak etmiş olurlar. Buna görə də münasibətlərində, rəftarlarında, oyun və nahar vaxtında mümkün qədər ədəb-ərkanə, mədəni davranış qaydalarına əməl etməklə verilmiş tələbin vahidliyini gözləməklə, doğruluq və düzlükləri ilə onlara örnək olmalıdırlar. Belə olarsa, ailə üzvləri onların əhatəsində böyüyən kiçiklərin tərbiyəsinə kömək göstərmiş olurlar. Həmin adamlar xüsusən aşağıdakı tələbləri diqqət mərkəzində saxlamalıdırlar:

- uşağın daha çox açıq havada oynadılmasına kömək göstərməli;
- onu əzizləməmək və əsəbləşdirməmək;
- yanında pis, nalayiq hərəkətlər etməmək;
- uşağın valideynlərinin tələblərini müdafiə etmək.

Ədəbiyyat

1. Abbasov A.N. Milli əxlaq və ailə etikas. Bakı, Mütərcim, 2016
2. Axundov S.H. Həsənov A.H. Ailədə uşaqların əxlaq tərbiyəsi. Bakı, Maarif, 1991.
3. Bayramov Ə.S. Psixoloji düşüncələr. Bakı, Səda, 2004
4. Bünyadov T.Ə. Əsrlərdən gələn səslər. Bakı, Azərnəşr, 1993

Т.А.Набиева

Роль семьи в национальном воспитании

Резюме

В статье исследована роль семьи в национальном воспитании и намного глубже выяснена роль отца и матери, других членов семьи в процессе воспитания, а также приводятся новшества. Введение этих новшеств прививает азербайджанским детям чувство национальной чести и достоинства, единства, любви к Родине. Наставления, содержащиеся в статье, необходимы каждой молодой семье и каждому педагогу. Приведенные примеры несут огромный воспитательный эффект.

T.A.Nabiyeva

The role of family in national education

Summary

In article is investigated the role of family in national education, also analysis and showed the roles and importance of father, mother, member of family in a contemporary education process. The new feature and application of this character learned to Azerbaijani children national proudness, unity, honor, fanaticism to motherland. Article is necessary for each young family and pedagogue. Different models, notes have a great educational importance.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.T.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2019

M.H.NƏZƏROV*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

ALİ TƏHSİL SİSTEMİNİN MODERNLƏŞDİRİLMƏSİNİN ƏSAS CƏHƏTLƏRİ

Açar sözlər:** təhsil, modernləşmə, Boloniya prosesi, modul təhsil, bilik və bacarıqlar.*Ключевые слова:** образование, модернизация, Болонский процесс, модульное образование, знания и навыки.****Key words:** education, modernization, Bologna process, module education, knowledge and skills.*

Respublikamızda müasir təhsil sistemi təhsil səviyyəsini bir millətin rəqabət qabiliyyətli amili kimi artırmaq məqsədi daşıyır və təhsilin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılmasına, təhsil sisteminin modernləşdirilməsinə və inkişafın beynəlxalq səviyyəyə qaldırılmasına xüsusi diqqət yetirilir.

Beynəlxalq birliyin aktiv üzvü kimi Azərbaycan Avropada bir çox integrasiya proseslərinin, o cümlədən elm və təhsil sahəsində integrasiya proseslərinin iştirakçısıdır. 2005-ci ildə Azərbaycan Boloniya Konvensiyasını imzalamaqla və onun prinsiplərinin qəbulu ilə əlaqədar öz üzərinə müəyyən öhdəlikləri götürməklə rəsmi olaraq Boloniya prosesinə qoşuldu. Azərbaycan Respublikası təhsil sisteminin ümumAvropa standartlarına uyğunlaşdırılması istiqamətində bir sıra beynəlxalq müqavilələr imzaladı. Hazırda Azərbaycan bu istiqamətdə qanunvericiliyini təkmilləşdirməklə, müvafiq texnologiyalardan istifadə etməklə, təhsildə geniş islahatlar aparmaqla, ali təhsili dünya standartlarına uyğunlaşdırmağa çalışır. Bütün ali məktəblərimiz bu və ya digər dərəcədə integrasiya proseslərinə qoşulmuşdur (7, s.237).

Modernləşən, Qərb dünyası ilə tərəfdaşlıq münasibətlərini inkişaf etdirən Azərbaycan kəskin dilemma qarşısında durur. Bir tərəfdən makrosəviyyədə sosiomədəni qloballaşma və standartlaşma, unifikasiya prosesləri, digər tərəfdən də tarixi genofondu, ənənəvi mədəniyyəti qoruyub-saxlamaq zərurəti bütün kəskinliyi ilə göz önünə gəlir. Bir sözlə müasir təhsil sisteminin modernləşdirilməsi Azərbaycanın Boloniya prosesinə qoşulması ilə başlanmışdır ki, bu da vətəndaşların hərəkətliliyinin inkişafı, onların əhəmiyyəti və qitənin global inkişafı üçün vacib nöqtə kimi Avropa ali təhsilinin yaradılması problemini vurğulamışdır. Boloniya müqaviləsinin imzalanması Azərbaycan ali təhsilinin əhəmiyyətli islahat ehtiyacına səbəb oldu.

Modernləşən təhsilin sistemi təhsil prosesinin tənzimlənməsi çərçivəsində və kreditlər şəklində məlumatların həcmi nəzərə alaraq, özünüidarəetmə səviyyəsinin yüksəldilməsinə və fərdiləşdirmə əsasında təhsilin yaradıcı inkişafına, tədris yolunun seçilməsinə yönələn bir təhsil sistemidir (7, s.238).

Boloniya prosesi, təhsil proqramının müxtəlif hissələrinin və tədris planlarının bir-birinə nisbətini və bütövlükdə proqramla əlaqələrini təşkil etməklə, təhsilin modul texnologiyasının ümumi üstünlükləri beynəlxalq ümumi təhsil standartlarına və təhsil sertifikatlarının tanınması, təhsil proqramlarının global tendensiyalara uyğunlaşdırılmasına, akademik azadlığa və proqramların dəyişkənliyinə uyğunluğunu həll etməkdir. Tələbələr xarici ölkələrdə universitet səviyyəsində təhsilin bütün səviyyələrinə, hər hansı bir ölkədə məşğulluq üçün lisenziya və magistr proqramlarının məzunlarının haqqını əldə edə bilirlər.

Müəllimin maraqları öyrənmə texnologiyası ilə təmsil olunur. Ənənəvi sistemdə müəllim hazırlanmış informasiyanın ötürücüsü kimi fəaliyyət göstərir və çox hissəsi passiv bir alıcı kimi, daha sonra isə kredit sistemində müəllim idrak-zehni fəaliyyətin təşkilatçısı olur və tələbəyə yalnız akademik fəaliyyətində, eləcə də universitetdə öyrənməyə öyrədir. Hər bir tə-

ləbə ilə ayrı-ayrılıqda işləmək bacarığı, müəllimdən xüsusi bacarıq və qabiliyyət tələb olunur. Bu baxımdan ənənəvi və yeni tədris üsulları inkişaf etdirilir. Məsələn, sinifdə aşağıdakı metodlardan istifadə olunur: qrup mozaika, qruplardakı müsahibələr, müzakirələr, iddia mərhələləri, təqdimatlar, biznes oyunları, məşqlər (məntiqi vəzifələr), hesabatların hazırlanması və s.

Texniki vasitələrin tətbiqi, idarəetmə fəaliyyətinin kompüterləşdirilməsi əhəmiyyətli dərəcədə azaldılır ki, bu da informasiyanı toplamaq və emal etmək, qərarların verilməsi və effektivliyini artırır.

Təhsildə müasir tələblər nəticələrə, sonda nə əldə edəcəyimizə, məzun olanların hazırlanmasına, o, müasir şəraitdə hərəkət edə biləcəyinə, rəqəbatlı olacağına, cəmiyyətdə mənalı şəkildə təqdim ediləcəyinə diqqət yetirir. Təhsil ictimai dünyaya tələbələrin daxil olmasını və məhsuldar adaptasiyaya yönəldilməlidir.

Fərqli öyrənmə, tələbənin təhsil ehtiyaclarını qarşılamağa, bacarıqlarını kəşf və inkişaf etdirməyə, öyrənmə prosesini şəxsiyyət xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırmağa və şəxsiyyətin özünübilmə və özünümüəyyənləşdirmə proseslərini stimullaşdırmağa imkan verir.

Müasir təhsil sistemində müəllimin rolu məlumat ötürmək deyil, müvafiq təhsil texnologiyalarından istifadə etməklə müvafiq təhsil mühitini təşkil etməkdir.

Modul təhsil tələbə üçün motivasiya sahəsini, zəkasını, müstəqilliyini, təhsil və bilik fəaliyyətinin özünü idarə etmək bacarıqlarını inkişaf etdirmək imkanı verir. Modul təhsili təlim məzmununun aydın şəkildə qurulmasını nəzərdə tutur.

Modul təhsili məzmunun yenilikləri, əyləncəli, emosional məzmunu, təhsil axtarışının təşkili, həyat təcrübəsinə asılı olmaq, çətinlikləri aradan qaldırmaq, öyrənmə üçün müsbət motivlərin yaradılmasını nəzərdə tutur.

Modul təhsilin tətbiqi, tələbə, müəllim və universitet arasındakı əlaqələr istiqamətində tədris prosesinin təşkili üçün dəyişikliklərin tətbiq olunmasını və öyrənməyə bacarıq əsaslı yanaşmanı təmin edir.

Modul təhsilə əsaslanan yanaşmanın bir neçə elementi var: məqsəd qoymaq, məzmun seçmək, təhsil prosesini təşkil etmək, təhsil texnologiyalarını seçmək, nəticələrin qiymətləndirilməsi. Müəllimin vəzifəsi tələbələrə motivasiya etmək, modul vasitəsilə öyrənmə və bilik fəaliyyətlərini idarə etmək və tələbələrə birbaşa məsləhət verməkdir. Dərstdəki fəaliyyətində dəyişikliklər nəticəsində, onların hazırlanmasının təbiəti və məzmunu dəyişir: indi o, yenini öyrətmək üçün ən yaxşı şəkildə hazırlaşmır, amma tələbələrin fəaliyyətini yaxşı idarə etməyə hazırlaşır. Nəzarət əsasən modullar vasitəsilə həyata keçirildiyi üçün müəllimin vəzifəsi modulun integrativ dialektik məqsədlərini düzgün müəyyən etmək və bu məqsədlər üçün öyrənmə məzmununu qurmaqdır. Müasir dünyada keyfiyyətli təhsilin zəruri göstəricisi, müəyyən bir ictimai sahədəki bilik, bacarıqların və qabiliyyətlərin məcmusuna əsaslanır:

- siyasi və sosial sərəşələr məsuliyyət daşımaq, birgə qərar qəbul etmək, münaqişələrin həllində iştirak etmək, həmçinin cəmiyyətin demokratik institutlarının fəaliyyətində iştirak etmək qabiliyyətidir;

- mədəni həyatla bağlı səlahiyyətlər. Bu, insanlar arasında fərqlər, hörmət və digər mədəniyyətlər, dillər və dinlər xalqı tərəfindən yaşamaq qabiliyyətini anlamaq;

- informasiya ilə bağlı səlahiyyətlər yeni texnologiyaların saxlanılması, onların tətbiqi anlayışı, media və reklam tərəfindən yayılmış məlumatlara tənqidi rəftarın qabiliyyəti;

- davamlı təhsil sahəsində səlahiyyətlər, məsələn, həyat boyunca öyrənmə qabiliyyəti.

- təhsil almaq: təcrübə qazanmaq, biliklərin bir-birinə qoşulmasını təşkil etmək, öz problemləri həll etmək, öyrənmə metodlarını təşkil etmək, özünü maarifləndirmək;

- düşünmək: keçmiş və indiki hadisələrin əlaqələrini tənqidi şəkildə təşkil etmək, onların mövqeyini müzakirə və müdafiə etmək, sağlamlıqla bağlı sosial vərdisləri qiymətləndirmək və s.;

- axtarış: digərləri ilə müsahibə aparmaq, ekspertlərlə məsləhətləşmək, məlumat almaq, sənədlərlə işləmək və işlərini təsnif etmək;

- işə girmək: layihəyə qoşulmaq, bir qrupa və ya komandaya qoşulmaq və kömək etmək, informasiya qurğularından istifadə etmək və işlərini təşkil etmək;

- əməkdaşlıq etmək: bir qrupda əməkdaşlıq etmək və işləmək, qərarlar qəbul etmək, fikir ayrılıqları və münaqişələri yaşamaq, danışıqlar aparmaq, müqavilələr hazırlamaq və icra etmək bacarığı;

- uyğunlaşdırmaq: yeni texnologiyalar, informasiya kanalları və telekommunikasiya vasitələrindən istifadə etmək, sürətli dəyişikliklər qarşısında rahatlıq göstərmək, çətinliklərə qarşı dayanıqlılıq göstərmək, yeni həllər tapmaq imkanı.

Beləliklə, ənənəvi olaraq peşəkarlıq xüsusi bir sahədə bilik və bacarıqları əhatə edir. Lakin, müasir təhsil təcrübəsi göstərir ki, yuxarıda göstərilən əsas məsələlər universitet məzunları üçün arzu olunan bir gələcəkdir.

Azərbaycan təhsilinin modernləşdirilməsi dialektik prinsip əsasında həyata keçirilməlidir: köhnənin yeni tərəfindən onu məhv etməklə yox, varisliyi qoruyub saxlamaqla tətbiq edilməlidir. Azərbaycan sivilizasiyaların kəsişdiyi yerdə yerləşdiyindən, burada təhsilin modernləşdirilməsində hər iki sivilizasiyaya xas olan müsbət dəyərləri əlaqələndirmək zəruridir. Cəmiyyətin mental dəyərlərini lazımi səviyyədə dəstəkləməklə təhsil onların gələcəkdə daha da zənginləşməsinə və inkişafına zəmanət verir (7, s.246).

Azərbaycanın sivilizasiya spesifikliyi onun təhsil sisteminə Qərbi Avropada təşəkkül tapmış prinsipləri mexaniki olaraq köçürmək imkanı vermir. Avropa dövlətlərinin özü də Boloniya prosesində öz mövqelərini ardıcıl şəkildə müdafiə edir, nəyi isə qəbul edir, nəyi isə qəbul etmirlər. Fikrimiz Prezidentin söylədiyi aşağıdakı tezisə tam müvafiqdir: “Kortəbi şəkildə orada nə var, gəlın bunu Azərbaycanda da edək - bunu etmək olmaz. Orada bəzi şeylər var ki, onların bizə heç bir xeyri olmayacaqdır. Amma müsbət nə varsa, biz onu gətirməliyik, tətbiq etməliyik”(1).

Azərbaycanın Avropa təhsil məkanına integrasiyasının bütün mümkün nəticələrindən asılı olmayaraq bu prosesin zəruriliyi bir çox səbəblərdən (sosial-iqtisadi, siyasi və s.) heç kimdə şübhə doğurmur. Hətta deyərdik ki, bu proses öz xarakterinə görə labüd və dönməzdir. Buna görə də reallıqları nəzərə alıb qeyd edilən tədbirləri həyata keçirilməklə müasir təhsil sistemini modernləşdirib onun ölkənin müasir həyatının aktual və perspektiv tələbatlarına uyğunluq əsasında müəyyən edilən yeni keyfiyyətə gətirmək, təhsilin sosial və siyasi inkişafımıza, ölkəmizin rəqəbatqabiliyyətliyini yüksəltməsinə xidmət etməsini təmin etmək mümkün olacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin nitqləri, çıxışları, müsahibələri və bəyanatları 2007-ci il. s. 319.<http://files.preslib.az/site/ialiyev/> 2007.

2. “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”. “Azərbaycan mədəlimi” qəzeti, 25.10.2013-cü il, №41.

3. Azərbaycan Respublikasının "Təhsil haqqında" Qanunu. Bakı, “Bakı Çap Evi” 2012 64 s.

4. Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı. Bakı: Çarşıoğlu, 1999, 65 s.

5. “Azərbaycan 2020: Gələcəyə baxış” İnkişaf Konsepsiyası. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Fərmanı, 29 dekabr 2012-ci il.

6. Nəzərov M.H., Babayeva A.R. Mədəniyyət və təhsilin ümumi əsasları, (Dərs vəsaiti), Bakı-Mütərcim- 2016, 200s.

7. Nəzərov M.H. Müasir dövrdə təhsilin sosiomədəni problemləri. Bakı-Mütərcim - 2018, 296s.

8. Nəzərov M.H. Təhsilin sosiomədəni əsasları. Bakı-Elm və təhsil-2017, 256s.

Rus dilində

9. Ахмедов Г. Глобализация и пути модернизации высшего профессио-нального образования в Азербайджанского Респубике.// Педагогическое образование и наука. № 1, 2009, С. 45-49.

10. Назаров М.Г. Социокультурный подход к образованию в свете Болон-ского процесса. //Азимут научных исследований: педагогика и психология. Россия. г.Тольятти 2015 № 4(13). с.74-76.

М.Г.Назаров

Ключевые аспекты модернизации системы высшего образования

Резюме

В статье рассматриваются вопросы интеграции Азербайджана в европейское образовательное пространство, направления модернизации азербайджанского образования, а также ключевые аспекты модульного подхода.

Также Болонский процесс, различные части образовательной программы и общие преимущества модульной технологии обучения, путем организации соотношения учебного плана друг с другом и отношений с программой в целом.

M.H.Nazarov

The key aspects of the modernization of the higher education system

Summary

The article deals with the integration of Azerbaijan into the European educational space, the direction of modernization of Azerbaijani education, and the key aspects of the module-based approach.

Also the Bologna process, the various parts of the educational program and the general advantages of modular technology of education, by organizing the ratio of curriculum to each other and the relationships with the program as a whole.

Rəyçi: fə.l.e.d. Z.B.Ağayeva

Redaksiyaya daxil olub: 01.05.2019

G.M.NƏZƏROVA

Bakı Slavyan Universiteti
(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)TƏHSİL PROSESİNİN SƏMƏRƏLİLİYİNİ ARTIRMAQ ÜÇÜN
MÜASİR PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALARDAN İSTİFADƏ*Açar sözlər:* təhsil, təlim, pedaqoji texnologiya, tədris prosesi, interaktiv təlim.*Ключевые слова:* образование, обучение, педагогическая технология, учебный процесс, интерактивное обучение.*Key words:* education, training, pedagogical technology, educational process, interactive training.

Təhsilin inkişafının müasir mərhələsi nəzəriyyə və praktikada yeni bir araşdırma ilə xarakterizə olunur. Bilik və bacarıqların mənbəyinə sahib olmaq kifayət deyil, təlimin səmərəliliyinin artırılması yollarını dünyanın bütün ölkələrində olan müəllimlər kimi bizim ölkənin müəllimləri də daim axtarır. Ölkəmizdə psixologiya, kompüter elmləri və bilik idarəetmə nəzəriyyəsinin son nailiyyətlərindən istifadə edərək səmərəliliyinin öyrənilməsi problemini fəal şəkildə inkişaf etdirir. Müasir orta məktəblərdə pedaqoji təcrübənin təhlili göstərir ki, son illərdə uşaqların öyrədilməsi və şəxsiyyət kimi inkişafı yolları daha çox araşdırılmalıdır. Son onilliklər ərzində elm yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi sahəsində əhəmiyyətli irəliləyişlərə imza atdı.

Müasir pedaqoji ədəbiyyatlarda pedaqoji texnologiyanın müxtəlif tərifləri var. Bizim fikrimizcə, aşağıdakı təriflər pedaqoji texnologiyanın mahiyyətini ən yaxşı şəkildə əks etdirir: V.Monaxov görə "Pedaqoji texnologiya - tədris prosesini tərtib etmək, təşkil etmək və həyata keçirməkdə birgə pedaqoji fəaliyyət modelinin şagird və müəllimlər tərəfindən şərtsiz qəbul edilib, tətbiq edilməsidir" (7).

Pedaqoji texnologiya - forma, metodları özündə birləşdirən psixoloji və pedaqoji qurğular kompleksidir. B.T.Lixaçov hesab edir ki, "bu, pedaqoji prosesin təşkilatı və metodik bir vasitəsidir" (6, s.182).

M.İ.İlyasov və M.H.Nəzərov pedaqoji texnologiyanın tərifini aşağıdakı kimi xarakterizə edirlər: "Pedaqoji texnologiya müəllimin pedaqoji məsələlərin həllinə yönəlmiş ardıcıl, qarşılıqlı əlqəli hərəkətlər sistemi kimi, yaxud əvvəlcədən planlaşdırılmış pedaqoji prosesin planlı şəkildə və ardıcıl olaraq təcrübədən keçirilməsi, reallaşması kimi qəbul edilir" (3, s.89).

Pedaqoji texnologiya təhsil və təlimin bütün prosesini yaratmaq, tətbiq etmək və müəyyənləşdirmək üçün sistemli bir metoddur. Bu, təhsilin formalarını optimallaşdırmağa yönəlmiş texniki və insan resurslarını və onların qarşılıqlı təsirini nəzərə alaraq həyata keçirilir.

Müasir milli reallıq şəraitində təhsil müəssisələri gənclərin yeni bir cəmiyyət həyatına uyğunlaşması, şəxsi keyfiyyətlərin formalaşdırılması, demokratik cəmiyyətin yaradıcıları olması və onların potensialını həyata keçirməyə imkan verəcək bir proqram hazırlanması zərurəti ilə üzləşirlər. Müasir şəraitdə təlimin effektivliyi şəxsiyyətə yönəldilmiş, inkişaf edən yeni pedaqoji texnologiyalara keçidlə bağlıdır. Bu da tədris olunan hər hansı mövzu ilə bağlı məlumat və bacarıqların əldə edilməsinə kömək edir, həm də müasir cəmiyyətə uyğunlaşmaq üçün lazım olan *bacarıqları* formalaşdırır.

Təhsil, bütün lazımi şərtləri yaradaraq inkişaf dinamikasını təyin etmir. Beləliklə, öyrənmə funksiyası əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Onun vəzifəsi şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafı üçün ümumi, vahid və məcburi şəkildə planlaşdırma olmayıb, hər bir şagirdin bilik, bacarıq və vərdişlərini nəzərə alaraq, fərdi qabiliyyətlərini artırmaq, şəxsiyyət kimi formalaşması üçün kömək etməkdir. Bu vəziyyət ilk olaraq planlaşdırılan nəticələrin, hədəflərin həyata

keçirilməsi deyil, hər bir şagirdin fərdi bilik, bacarıq və vərdislərinin açıqlanması və onların inkişafı üçün zəruri olan pedaqoji şəraitin müəyyən edilməsidir (4, s.213).

Müəllim şagirdlərə inam, anlayış və sevgiylə yanaşmasa, öz işində müvəffəq ola bilməyəcəkdir. Öyrənmə prosesi öyrənənlərin daimi və effektiv qarşılıqlı təsiri ilə həyata keçirilir. Bu zaman şagird və müəllim bərabər hüquqludur.

Əsas metodiki yeniliklərin əksəriyyəti interaktiv tədris metodlarından istifadə ilə bağlıdır. İnteraktiv öyrənmə, hər şeydən əvvəl, müəllim və şagirdin qarşılıqlı təsirinə əsaslanan interaktiv təlimdir.

Bəs interaktiv öyrənmə formaları hansılardır? Hazırda tədqiqatçılar və müəllimlər interaktiv öyrənmə forması kimi qrup işlərinin bir çox formalarını inkişaf etdirmişlər. Bunların ən məşhurları “Venn diaqramı”, “akvarium”, “beyin həmləsi”, “muzakirə”, “rollu oyunlar” və s.-dir. Bu formalar, bir dərstdə bütünlüklə bir problem müzakirə olunarkən, məktəblilər gündəlik həyatda və ya sinifdə əldə etdikləri fikirləri tətbiq etdikdə daha əhəmiyyətli olur. Bundan əlavə, müzakirə olunan mövzular dar çərçivədə olmamalıdır. Müasir müəllimin vəzifəsi müxtəlif mənbələrdən yeni informasiyanın əldə olunmasını təmin etməkdir. Sinifdə interaktiv fəaliyyət ünsiyyətin təşkili və inkişafını nəzərdə tutur, qarşılıqlı anlaşma, qarşılıqlı əlaqə, ünsiyyəti təmin edir, lakin bu zaman hər bir iştirakçının fərdi olaraq iştirakı çox vacib və əhəmiyyətlidir. İnteraktiv təlim bir fikrin digərindən üstün olmasını istisna edir.

İnteraktiv təlim zamanı şagirdlər tənqidi fikirləşir, təhlil edir, alternativ fikirlər irəli sürür, qərar qəbul edir, müzakirələrdə iştirak edir, digər yoldaşları ilə ünsiyyət qurur. Bu məqsədlə dərslər layihə, rollu oyunlar, müxtəlif informasiya mənbələri üzərində işləyən fərdi, cüt və qrup işi ilə təşkil olunur, yaradıcılıq işləri aparılır.

İnteraktiv öyrənmə texnologiyalarının sayı çoxdur. Hər bir müəllim ayrı-ayrı siniflərdə yeni iş formaları tətbiq edə bilər.

Təcrübənin subyektiv əsasda ötürülməsi şagirdlərin motivasiyasını, intellektini, meyllərini, müstəqilliyini, kollektiv təhsilin və bilik fəaliyyətinin özünüidarəsini təmin edən pedaqoji tələbdir. Modul təhsil bu problemi praktik olaraq həll etməyə imkan verir. Modul təhsil ənənəvi öyrənməyə alternativ olaraq ortaya çıxdı.

Modul təhsilin mahiyyəti şagirdin təhsil və bilik fəaliyyətinin xüsusi məqsədlərinə müstəqil olaraq çatmasıdır. Müəllimin vəzifəsi öyrənmə prosesində öyrənənləri motivasiya etmək, şagirdlərin öyrənmə və bilik fəaliyyətini idarə etməkdir. “Pedaqoji texnologiyalar” anlayışı “təlim texnologiyaları” anlayışından daha genişdir, çünki bu, şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin formalaşması və inkişafı ilə bağlı təhsil aspektini nəzərdə tutur.

Müasir təhsil şəxsiyyətin inkişafına, qabiliyyətlərin, istedadların aşkarlanmasına, özünüifadənin formalaşmasına, özünü-təsdiqə yönəldilməlidir. Şəxsiyyətə yönəlmiş öyrənmə şagirdin özünün öyrənmə mərkəzində olduğunu, onun motivlərini, məqsədlərini, unikal psixoloji cəhətlərini, yəni ümumilikdə fərdi xüsusiyyətlərini düşünür. Şagirdyönümlü öyrənmə şəxsiyyətin xüsusiyyətlərini inkişaf etdirmək üçün öyrənilir.

Şagirdyönümlü öyrənmə bizə aşağıdakı imkanları verir:

- öyrənmək üçün şagirdlərin motivasiyasını artırmaq;
- onların bilik fəaliyyətini artırmaq;
- şagirdlərin biliklərinin sistematik idarə olunması üçün şərait yaratmaq;
- şagirdlərin inkişaf dinamikasını izləmək;
- demək olar ki, hər bir şagirdin öyrənmə səviyyəsini nəzərə almaq.

Şagirdin bütün təhsil prosesində əsas fəaliyyət göstəricisinin tanınması şagirdyönümlü təlimdir. Müəllim şagirdin psixoloji xüsusiyyətlərini bilmədən şagirdyönümlü yanaşma istiqamətində dərslər prosesində iş qura bilməyəcək. Axı uşaqlar çox fərqlidir. Biri dərstdə olduqca aktivdir, digər cavabını bilir, amma cavab verməkdən qorxur, birinin intizamla bağlı problemləri var, digəri isə eşitmə yaddaşına malikdir və s. Yəni, müəllim öz işlərini qurmalı, şagirdi

şəxsiyyət kimi öyrənməlidir. Pedaqoji dəstək olmalıdır. Müasir müəllim yeni təhsil paradigması olan pedaqoji texnologiyaya sahib olmalıdır.

Hər hansı bir mövzunun öyrənilməsi zamanı ən əhəmiyyətli nəticələr layihələr metodu ilə verilir. Bu, hər bir tələbənin əməkdaşlıq metodologiyasına əsaslanan aktiv idrak prosesində iştirak etdiyi sinifdə yaradıcı mühit yaratmağa imkan verir. Uşaqlar öz təqdimat mətnlərini kompüterlərə yazaraq, mətn və qrafik redaktorlarla işləməyi öyrənirlər, kompüter bacarıqlarını artırır. Layihə təlim metodologiyası öyrənilən mövzuda bilik və bacarıqları ümumiləşdirmək üçün geniş şəkildə istifadə olunur. Layihənin başlanğıcında məqsədə nail olmaq üçün layihənin nə üçün həyata keçirildiyini, məktəblilərin nəyi öyrənmə biləcəyini, işin hər bir iştirakçısının nə etməsi lazım olduğunu dəqiq təsvir etmək lazımdır.

Pedaqoji texnologiyaların məqsədi təhsil prosesinin səmərəliliyinin artırılması, planlaşdırılmış tədris nəticələrinin əldə olunmasını təmin etməkdir. Ən başlıca vəzifə şagird şəxsiyyətinə diqqət yetirməkdir, çünki pedaqoji texnologiya keyfiyyətlər ilə şəxsiyyətin formalaşmasına məqsədli təsir göstərmək üçün vasitə, üsul və proseslərdir. Bu, fərdi təhsil səviyyəsinin formalaşması üçün şərait yaratmaqdadır.

Müasir pedaqoji texnologiyalardan danışarkən kompüter texnologiyalarından danışmamaq mümkün deyil.

Müəllimlərin müasir texnologiya ilə bağlı qorxuları var. Bəzi müəllimlər yeni texnologiyalara şübhə ilə yanaşırlar: "Bu niyə vacibdir? Yeni dərsliklər, elektron resurslar müəllimdən yaxşı öyrədir?". Fikirləşməliyik ki, xarici dil öyrənmək üçün kompüter proqramlarının üstünlükləri var. Onlar öyrənilənlərə fərdi yanaşma imkanı verir. Hər bir dərstdə kompüter texnologiyasından istifadə etməsək də, ancaq yeni mövzunun izahında layihə, test və s. fəaliyyət növlərindən istifadə olunmalıdır. İnformasiyanın həcmi sürətlə artır, onun saxlanması, ötürülməsi və emalı üçün müasir metodlar effektiv olaraq yaranır. Kompüter texnologiyaları təhsilin məhsuldarlığının artırılması üçün geniş imkanlar yaradır.

Hər bir müəllim yeni təlim metodlarını öyrənməli və təhsil prosesinə tətbiq etməlidir. Nəyə görə təlim prosesində belə ciddi bir dəyişiklik lazımdır? Səbəbini öyrənmək üçün işə başlamaq lazımdır, nəticəsi çox yaxşı olacaq: bu, daha çox planlaşdırmanı, şagirdlərə fərdi, həmçinin şəxsiyyət kimi yanaşmanı təmin edəcək. Yalnız bunun tətbiqindən sonra məzunlarımız təhsilimizi öz nailiyyətləri ilə layiqincə təmsil edə biləcəklər.

Beləliklə "Pedaqoji texnologiya" təhsil və təlimin bütün prosesini yaratmaq, tətbiq etmək və müəyyənləşdirmək üçün sistemli bir metoddur. Bu, təhsilin formalarını optimallaşdırmağa yönəlmiş texniki və insan resurslarını və onların qarşılıqlı təsirini nəzərə alaraq dərs prosesində pedaqoji texnologiyalardan istifadə müəllimə tədris prosesinin səmərəliliyinin artırılmasını, dərsin yerini və əhəmiyyətini dəqiq müəyyən etməyə imkan verir. Bununla yanaşı, şagirdlərin motivasiyası, zəkası, müstəqilliyi, kollektivçilik hissi, öyrənmə və idrak fəaliyyətini idarə etmək qabiliyyətini inkişaf etdirməyə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının "Təhsil haqqında" Qanunu. Bakı, "Bakı Çap Evi" 2012 64 s.
2. "Azərbaycan 2020: Gələcəyə baxış" İnkişaf Konsepsiyası. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Fərmanı, 29 dekabr 2012-ci il.
3. İlyasov M.İ., Nəzərov M.H. Didaktika Bakı-2015, 113s.
4. Nəzərov M.H. Müasir dövrdə təhsilin sosiomədəni problemləri. Bakı: Mütərcim, 2018, 296s.
5. Nəzərova G.M. Pedaqoji sinergetikanın nəzəri əsasları. Monoqrafiya. Bakı: Mütərcim, 2017, 101 s.
6. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев ; под ред. В.А. Сластенина. М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. 647 с.
7. Монахов В.М. Дидактическая аксиоматика когнитивной теории педагогических технологий / В.М. Монахов // Современные информационные технологии и ИТ-образование. - 2016. Т. 12. № 3-1. - С. 32-39.

Г.М.Назарова

**Использование современных педагогических технологий
для повышения эффективности образовательного процесса**

Резюме

В статье представлены различные определения педагогической технологии. Целью педагогических технологий является повышение эффективности образовательного процесса, обеспечение достижения запланированных результатов обучения, эффективности модульного обучения, интерактивных стилей обучения.

G.M.Nazarova

**Use of modern pedagogical technologies to increase the effectiveness
of the educational process**

Summary

The article presents various definitions for pedagogical technology. The purpose of pedagogical technologies is to improve the effectiveness of the educational process, to ensure the achievement of planned learning outcomes, the effectiveness of module education, interactive learning styles.

Rəyçi: p.e.d., prof. E.M.Quliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 08.05.2019

G.E.NƏZƏROVA

e-mail: nge_1988@hotmail.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

BƏDİİ NÜMUNƏLƏR ƏSASINDA MƏKTƏBLİLƏRİN SİYASİ MƏDƏNİYYƏT TƏRBIYƏSİ

Açar sözlər: bədii nümunələr, yeni dövrdə siyasi tərbiyə, fənlərin integrasiyası, emosional obrazlı dərk etmə, vətənpərvərlik, beynəlmiləçilik.

Ключевые слова: художественные образцы, политическое воспитание на новом этапе, интеграция предметов, эмоционально-образная форма познания, патриотизм, интернационализм.

Key words: artistic examples, political upbringing in the new era, integration of subjects, emotional image comprehension, patriotism, internationalism.

Siyasi mədəniyyət tərbiyəsi tarixin bütün dövrlərində dövlətlərin qarşısında duran əsas vəzifələrdən olmuşdur. Hələ qədim Yunanıstanın tanınmış filosof və pedaqoqlarından olan Sokrat, Perikl, Platon, Aristotel və digərləri siyasi mədəniyyətə aid maraqlı fikir və mülahizələr söyləmişlər. Platon “Dövlət” əsərində, Aristotel “Siyasət” əsərində bu problemlərin elmi əsaslarını şərh etmiş, gənc nəslin də siyasi biliklərin əldə edilməsini vacib tələb kimi irəli sürmüşlər.

Türk dünyasının görkəmli alim-pedaqoqları Əl-Fərabi, İbn Sina, Nəsrəddin Tusi, Əli Xıxalızadə və digərləri bu problemin nə qədər aktual olduğunu öz əsərlərində əks etdirmişlər.

XIII əsrin dahi filosof-pedaqoqu Nəsrəddin Tusi yazır: “Dövlət əhalisinin bütün təbəqələrini siyasi-biliklərlə silahlandırmaqlıdır ki, hər kəs öz hüquq və vəzifələrini aydın təsəvvür etsin, səhlərə, qəbahət işlərə yol verməsin. Ünsiyyət və əlaqə yalnız o zaman baş tutar ki, nəyin nizama aparıb çıxaracağını, nəyin pozğunluğa səbəb olacağını, hər kəslə təkbətək necə davranmaq lazım olduğunu öyrədən elmi yaxşı biləsən. Bu elmi ictimaiyyət elmidir. Deməli hamı bu elmi öyrənməyə səy etməlidir ki, fəzilət sahibi olmağın bacarsın; əsk halda rəftar, müəşirət və davranışda səflərə yol verilər, dünyada qanunsuzluqlar olar” (3, s.177).

Bu deyilənlər bir daha sübut edir ki, siyasi mədəniyyət tərbiyəsi bu günümüz üçün də aktual olaraq qalmaqdadır.

Sovet hakimiyyəti dövründə bu problemə ideoloji don geydirilmiş, kommunist ideologiyasının təbliğinə geniş yer vermişdir. Siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin ümumbəşəriyyəti kölgədə qalmışdır. Müstəqillik əldə etdikdən sonra da bu problem diqqətdən kənarda qalmışdır.

Torpaqlarımızın 20%-i düşmən tapdağı altında olması, erməni havadarlarının ikili standart siyasəti yeritməsi problemin nə qədər aktual olduğunu sübut edir. Müasir məktəblilərdə siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin həyata keçirilməsi üçün münbit şərait mövcuddur. Məktəblilərin siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin həyata keçirilməsinin müxtəlif forma, üsul və vasitələrindən istifadə etmək mümkündür. Lakin səmərəli vasitələrdən biri bədii nümunələr vasitəsiylə məktəblilərin siyasi mədəniyyət tərbiyəsinə həyata keçirməkdir. Emosional-obrazlı dərk etmə yolu ilə reallığı ədəbi əsərlər vasitəsilə şagirdlərə çatdırmaq günümüzün vacib tələblərindən biridir. Tarixi hadisələrə, müharibələrə həsr edilən bədii əsərlər vasitəsilə siyasi mədəniyyət tərbiyəsinə düzgün həyata keçirmək olar.

Burada fənlərarası əlaqələrdən də səmərəli istifadə etmək mümkündür. Belə ki, tarixi materiallar dərinlən mənimsənilməlidir ki, bunun bədii nümunələrdə təzahür edilməsini düzgün qiymətləndirmək mümkün olsun.

Deməli, siyasi mədəniyyət tərbiyəsinə həyata keçirən müəllimin özünün geniş dünyagörüşü, siyasi bilikləri olmalıdır ki, problemin düzgün həllinə nail ola bilsin.

Ədəbiyyat fənni üzrə mövcud proqram və dərsliklərdə siyasi mədəniyyət tərbiyəsi baxımından problemin qoyuluşuna nəzər salaq.

Orta məktəbin V sinif ədəbiyyat fənni proqramına Nizami Gəncəvinin “İsgəndərin taxta çıxması” mövzusu daxil edilmişdir. “İskəndərnamə” poemasının özü bütövlükdə tarixi materiallarla zəngindir. Müəllifin bütün əsərləri, o cümlədən də “İsgəndərnamə” əsəri siyasi mədəniyyət tərbiyəsi baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şair “İsgəndərnamə”də şahın taxta çıxarkən siyasi vəziyyətin necə olduğundan bəhs edir, şahın ilk tədbirlərindən şəhərlərdəki və xalqdakı abu havanı xüsusi poetik dillə şərh edir:

Elə ki Rum şahı taxta oturdu,
Dünyaya mum kimi bir naxış vurdu,
Bütün ölkələrə ədli səs saldı,
Rum taxtı onunla yeni rəng aldı.
Atadan aldığı rəsmi, ayini
Seçərək saxladı bəyəndiyini.
Köhnə adətləri möhkəm saxladı,
Keçmiş qanunları bərk qucaqladı.
Dostluqda atadan daha da mətin,
Düşmənin məhvində qılıncı kəskin.
İgidlər qorxardı: «Güclüdür», deyə,
Onunla girməzdi bir tərəziyə.
Onda ki, qolunun gücün yoxlardı,
Aslan qulağına düyün vurardı.
Əlində nə qədər süst olsa kaman,
Bir oxa bir nəfər edərdi qurban.
Hər mərdə, igidə o, üstün gəldi,
Bilici kəslərdən daha yüksəldi.

Müəllif, əvvəlki poemalarında olduğu kimi, bu əsərində də ədalətli şah obrazı yaratmağa çalışmışdır.

VII sinif ədəbiyyat proqramına Nizami Gəncəvinin “Sirlər xəzinəsi” poemasından “Sultan Səncər və qarı” hekayəsi daxil edilmişdir. Nizami kimi humanist, hər zaman ideal hökmdar axtarışında olan şairi məktəblərdə tədris etmək, şagirdləri Nizami irsiylə tanış etmək və onu pedaqoq kimi öyrənmək məktəblilərin siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin formalaşmağında çox önəmlidir. Nizami Gəncəvi “Sirlər xəzinəsi” poemasında siyasi baxışlarını ustalıqla poetik dillə tərənnüm edir. Hökmdar fərdlə, cəmiyyət arasındakı münasibətləri və bu münasibətlərin kölgəli cəhədlərini qorxmadan, cəsarətlə açıb göstərə bilmiş, onların səhvlərini, cinayətlərini üzlərinə deməkdə çəkinməmiş, ibrətləndirmək, qorxutmaq, öyrətmək, xəbərdarlıq etmək yolu ilə onları ədalətə, insanlığa, sülhə istiqamətləndirmişdir. Qarının dilindən o dövrdəki siyasi vəziyyəti xalqın uğradığı zülmü şair aşağıdakı misralarla qeyd edir.

Zülmün hara çatıb ki, var-yoxumuz talandı.
Yetimlərin malını talamaqdır işin də,
Abxazları soymusan, şirə qalıb dişində.
Qarıların nəyi var, quldurluqdan sən utan!
Utan, utan, onların ağ birçəyindən utan!
"Şaham" deyib öyünmə, sən ki qulsan tamaha.
Viran qoydun elləri, şah olmaz səndən daha.
Şah elin hər işini nizama salsın gərək,
Həmişə öz xalqının qeydinə qalsın gərək.
Hökmünə, fərmanına baş əyər hamı onda,
Sevib, sonsuz məhəbbət bəsləyər hamı onda.

Aləmi alt-üst edib, talamısan elləri,
 Xalqa xeyrin dəyibmi şah olan gündən bəri?
 Şan-şöhrəti dünyaya sığışmazdı türklərin,
 Ölkəsi ədalətlə güllü yazdı türklərin.
 Zalımlığın bəllidir, işin-peşən talandır.
 Sən ki hindli quldursan, türk olmağın yalandır.
 Zavallı əkinçinin xırmanı dənsiz qaldı,
 Şəhərli ev-eşiksiz, yurdsuz, məskənsiz qaldı.
 Ölüm gələr, qorxudan saralarsan, solarsan.
 Əllərini qaldırıb sən də təslim olarsan.
 Ədalətin - gecənə nur saçan aydı sənin.
 Bu günün - sabahına haydı-haraydı sənin.

Əsəri təhlil edərkən meəllif giriş sözündə Nizami irsinin bütün dövrlər üçün aktual olduğunu şərh edərək, onun indiki gənclərimizin mənəvi saflığının formalaşmasındakı rolunu göstərir.

Ədəbiyyat fənni üzrə tədris proqramlarına kifayət qədər bədii nümunələr daxil edilmişdir ki, bunların metodiki baxımdan düzgün tədris edilməsi məktəblilərin dünyagörüşünün, siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin və bununla sıx bağlı olan vətənpərvərlik tərbiyəsinin formalaşmasında əhəmiyyətli rol oynayır. Səməd Vurğunun “Azərbaycan” (VII sinif), Məhəmməd Hədinin “Türkün nəğməsi” (VIII sinif), Əhməd Cavadın “Azərbaycan bayrağı” (IX sinif), Almas İldırımın “Əsir Azərbaycanım” (IX sinif), Xəlil Rza Ulutürkün “Qaytar mənim qüdrətimi, Azərbaycan!” (IX sinif) və s. məktəblilərin siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin ən dəyərli vasitələrindəndir. Xəlil Rza Ulutürkün “Qaytar mənim qüdrətimi, Azərbaycan!” (IX sinif) şeirini oxuyan məktəblidə vətəni qorumaq torpaqların bütövlüyü uğrunda mübarizə aparmaq üçün böyük bir motivasiya yaranır, mübariz bir vətəndaş yetişir. Bu şeir IX sinifdə oxuyan yeniyetmələrin şəxsiyyətinin formalaşmağında onlarda siyasi mədəniyyət tərbiyəsinin yaranmağında önəmli bir rol oynayır. Şagirdin psixoloji vəziyyəti bu şerdəki kəskin nidalarla dəyişir mübarizə hissi coşur və düşməyə qarşı nifrəti daha da artır. “Vətən” sözünü daha dərinlən dərk edir.

Mən bilirəm: dərdlərini yumruğunda sıxacaqsan.
 Sən bu dibsiz cəhənnəmdən çıxacaqsan... Üzü ağsan.
 Nurlu dağsan... zülmət dağı devirəcək, yıxacaqsan.
 Boğazından yapışanı boğmalısən, boğacaqsan.
 Təbrizləri, Ülviləri sən yenidən doğacaqsan.
 Öz bətnindən doğacaqsan İstiqlalı, Azadlığı.
 Qüdrətim ol, ey ümidim, ey qəhrəman Od torpağı

Belə əsərlər məktəblilərdə siyasi tərbiyə sistemini təkmilləşdirmək və zənginləşdirmək gənc nəslin diqqətini mübarizəyə yönəltmək üçün müstəsna rol oynayır. Gələcəkdə humanist, vətənpərvər öz ölkəsini müdafiə etməyi bacaran gənclərin formalaşmağında, məktəbdə oxuyub, öyrəndikləri bu əsərlərin rolu böyükdür.

Siyasi tərbiyə məktəbdə ideya-mənəvi tərbiyə işinin sistemli bilikli, cəmiyyətin quruculuğu işində fəal mübarizə apara biləcək gənclərin yetişdirilməsinə xidmət edir.

Ədəbiyyat

1. Ədəbiyyat fənni üzrə V-XI siniflər üçün dərsliklər.
2. Məmmədov Kərim. Türk xalqlarının pedaqoji fikri tarixindən nümunələr. Bakı: Mütərcim, 2017.
3. Nəsrəddin Tusi. Əxlaqi-Nasiri. Bakı: Elm, 1989.
4. Nizami Gəncəvi. Sirlər xəzinəsi. Bakı: Lider nəşriyyatı, 2004.
5. Ziya Göyöl. Türkçülüyn əsasları. Bakı: Marif 1991.

Г.Э.Назарова

Политическая культура школьников на художественных примерах

Резюме

В статье были использованы политические идеи известных философов древности, а также ученых-педагогов тюркского мира. Были приведены примеры из произведений, которые нашли свое отражение в политических взглядах великого гения Низами Гянджеви. Политическое воспитание в школе служит формированию интеллектуальных способностей у молодежи, во имя процветания нашего общества и развития подрастающего поколения в духе патриотизма.

G.E.Nazarova

Political culture of schoolchildren based on artistic examples

Summary

The article used the political ideas of famous philosophers of antiquity, as well as scientists - teachers of the Turkic world. Examples were given of works that were reflected in the political views of the great genius Nizami Ganjavi. Political education in school serves to shape the intellectual abilities of young people, in the name of the flourishing of our society and the development of the younger generation in the spirit of patriotism.

Rəyçi: prof. K.A.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 24.05.2019

X.Ə.RƏFİYEVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filiali)
(Şəki şəh., M.Rəsulzadə küç., 305)

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ INNOVASİYALAR

*Açar sözlər: müsahibə, vizuallıq, texnikalar, yeni yanaşma, strategiya**Ключевые слова: интервью, методика, новый подход, стратегии**Key words: interview, techniques, new approach, strategies*

Respublikamızda təhsilə, elmə verilən dəyər gün-gündən artır. Gənclərimizin yaxşı təhsil alması, savadlı olması, dünyanın inkişaf etmiş ölkələrinin təhsilinə inteqrasiya olunması üçün ölkəmizdə hər cür şərait yaradılmışdır.

Təhsil nazirimiz Dövlət Strategiyası ilə bağlı çıxışında qeyd etmişdir ki, bu sənəd bizim qarşımızda yeni hədəflər, təhsil sahəsində indiyə kimi mövcud olan vəziyyətin Azərbaycan təhsil sisteminin aparıcı dünya standartlarına uyğun qurulması üçün yollar müəyyənləşdirir.

Bəzən elə olur ki, müəllim yuxarı siniflərdə təlim-tərbiyə işini yaxşı qurduğu halda tədrisin ilkin mərhələsində buna nail ola bilmir. Bunun səbəbi odur ki, müəllim heç də həmişə uşaqların inkişaf səviyyəsini nəzərə ala bilmir. Xarici dildə elə sözlər olur ki, onların tələffüzü ana dilimizlə müqayisədə lazımınca səslənmir. Şagirdlərin bəziləri belə diləytməz sözlərin tələffüzü zamanı çətinlik çəkir. Hətta “pis səslənir,, deyib sözləri tələffüz etməyənləri də olur. Belələri dil öyrənməyə hazır olmadıqlarından maraqları sönür, nəticədə tapşırılan işin öhdəsindən gələ bilmir, passivləşir. Müəllim hər yaşda uşağın həm bilik səviyyəsini, həm də psixi inkişaf xüsusiyyətlərini nəzərə alma-lıdır. Yeni yanaşmanın mahiyyəti təlimin şagirdlərin yaddaşının təkcə yeni elmi biliklərlə zənginləşməsinə deyil, həm də təfəkkürün müntəzəm inkişaf etdirilməsi əsasında daha çox biliklərin müstəqil əldə edilməsi və mənimsənilməsi, ən mühüm bacarıq və vərdislərin, şəxsi keyfiyyət və qabiliyyətlərin qazanılmasına yönəlməsidir. Bu zaman şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında, xüsusi seçilmiş, asan başa düşülən və yadda qalan, ən vacib təlim materiallarının öyrənilməsi prosesində fakt və hadisələrin nəticə əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını aşkar etməyi, nəticə çıxarmağı, mühüm və dərin ümumiləşdirmələr aparmağı öyrənirlər.

Uşağı öyrənmə üsullarından biri müsahibədir. Bu üsulla şagirdlərə verilən suallara alınan cavablardan onları öyrənir və ona təsir edirik. Uşağın müstəqil hərəkətlərini və vərdislərini müntəzəm möhkəmlətmək, mənfi təsir göstərən qıcıqların isə qarşısını almaq lazımdır. Şagird mətni böyük və çətin hesab etdikdə onda yadda saxlama inamı itir. Buna görə də çalışmalıyıq ki, şagird çətinlikdən qorxmasın. Şagird diqqətini cəmləyib dərse yönəltsə, onun şifahi nitqi də inkişaf edər.

Uşaqların nitqinin hər bir cəhəti (söz ehtiyatı, fonetika, qrammatika) nitqin yeni inkişaf mərhələsinə keçməyə imkan verir. Şagirdlər şifahi və yazılı nitqə elmi cəhətdən yiyələnir, qrammatik qaydalarla tanış olur, dilin spesifik xüsusiyyətlərini öyrənirlər. Psixoloji tədqiqatlar şagirdlərin oxu vərdislərinə yiyələnmələrinin üç mərhələsini göstərmişdir :

1. Analitik mərhələ.
2. Sintaktik mərhələ.
3. Şifahi nitq.

Analitik mərhələ - şagirdlər bu mərhələdə hərflərin adlarını, hecaları, hərf birləşmələrini öyrənirlər.

Sintaktik mərhələ - Bu mərhələdə şagirdlər sözləri oxuyub tərcümə edə bilirlər. Lakin bəzi söz birləşmələrinin, ifadələrin tərcüməsində çətinlik çəkirlər.

Müasir fransız dilində analitik yolla düzələn sözlər qrupu kifayət qədər məhsuldar sayıla bilər. İki sözün arasında sözünün işlədilməsi ilə yaranan bu tipli mürəkkəb sözlər analitik dil olan fransız dilinin söz yaradıcılığı sisteminə öz məhsuldarlığı ilə fərqlənir. (4, s.130)

Şifahi nitq - bu mərhələdə şagirdlər sözün mənasını sürətlə müəyyənləşdirir, onun tərcüməsini bilir, və nəticədə oxu təmin olunur.

Şagirdlərin nitqinin inkişafında müşahidə əsasında plan üzrə nağıl etmə (şəkillər üzrə: tək əşyanın təsviri, seriya xarakterli və süjetli) və inşa yazmanın böyük rolu vardır. Dil öyrənən şagirdlər üçün tədrisin ilkin mərhələsində şivə və ləhcə xüsusiyyətləri çətinlik törədir. (Bu xüsusiyyət bizim şagirdlər üçün daha çox səciyyəvi xarakter daşıyır.) Buna görə də müəllim şagirdləri nitq çalışmaları üzərində daha çox işlətməlidir. Tapşırıq adı altında yalnız nitq möhkəmləndirmə və s. tapşırıqlar nəzərdə tutulmur. Tapşırıq dedikdə imla, inşa, yoxlama yazı işi də nəzərə alınır. Şifahi nitq çalışmalarına müsahibə, nəqlətmə, mahnı, oxu da aid edilə bilər. Müəllim tədris materialını mənimsəyərkən asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə üsulu ilə başa salmalıdır. Əgər müəllim həssas, qayğıkeşdirsə onda o, təlim prosesində qarşıya çıxan bütün çətinlikləri və maneələri asanlıqla dəf edə biləcək. Bunun nəticəsində də şagirdlərdə dilə və müəllimə, fənnə maraq, rəğbət oyanır. Şagirdlərə imkan daxilində sərbəstlik verilməli, onların müstəqil fəaliyyətinə nail olunmalıdır. Lakin bu xeyirxah münasibətlər müəyyən çərçivədə olmalıdır, əks təqdirdə “müəllim-şagird” münasibətindəki sistem pozular. Şagirdlər yalnız fəal və müstəqil düşündükləri zaman bilikləri şüurlu və möhkəm mənimsəyə bilirlər. Şagirdlərin təfəkkürünün inkişaf etdirilməsi, müəllimin pedaqoji şərtlərə düzgün riayət etməsindən çox asılıdır. Müəllim bilikləri möhkəm mənimsətməyə, şagirdlərin dünyagörüşünün və ümumi şəxsi inkişafının formalaşmasına diqqət etməlidir. Şagirdlərdə sual vermək meyl, onlarda müxtəlif fikirlərin meydana çıxmasının əsas əlamətidir. Müəllim dərhal bu meylin inkişaf etdirilməsinə çalışmalı və möhkəmləndirməlidir. (5, s.19)

VII-IX siniflər şagirdlərin sərbəstliyə can atdıqları bir dövrdür. Bu dövrdə yeniyetmələr formalizmə və şablon münasibətə qarşı həssas olurlar. Buna görə də müəllim həmin dövrdə daha çox qayğıkeş olmalı, işə səylə yanaşmalıdır. Şagirdləri fəallaşdırmaq üçün nitq yaradıcılığına dair verilmiş tapşırıqlar əsasında oxuya maraq yaratmaq, onlara dilin çətinliklərinə üstün gələrək oxunu öyrətmək lazımdır. Şagird öz oxuduğundan razı qalırsa, həvəs göstərsə bu oxu prosesini sürətləndirməyə kömək edəcəkdir. Şagirdlərin sürətli və rəvan oxuması üçün dil materialları maraqlı, sadə, başadüşülən olmalıdır. Şagirdlər bu halda oxuduqlarından lazımı məlumatı götürə bilirlər. Lakin təəssüf ki, çox vaxt şagirdlər oxu üçün nağılları, bədii kitabları tapmırlar, hətta orta məktəb dərslərindəki bəzi oxu materiallarını başa düşmürlər. Belə olan halda müəllim yeni və asan üsullara əl atmalıdır.

Nitq mədəniyyəti hər şeydən əvvəl onun düzgün, dəqiq, gözəl (təsirli) olması ilə müəyyən edilir. Dil normalarının didaktik tələblərinə cavab verən əsl nitq müəllimin rəhbərliyi və köməkliyi ilə sinifdə-dərsdə yaranır. Lakin şagirdlərin heç də hamısı fikirlərini izah etmək üçün dil materiallarından sərbəst istifadə edə bilmirlər. Çünki onlar çox vaxt fikirlərini ifadə etmək üçün nədən və necə başlayacaqları barədə düşünsələr də, hansı söz və ifadələrdən istifadə edəcəklərini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Müəllim elə ilk mərhələdə şagirdlərə oxunmuş mətnin məzmununu yığcam, müfəssəl nağıl etdirməli, şəkil üzrə şifahi hekayələr qurdurmalıdır. Bu zaman leksik çalışmalara da xüsusi yer verilməlidir. Çünki onlar nitq inkişafına birbaşa təsir edən vasitələrdəndir. Bu zaman şagirdlərin leksik, morfologiya, və qrammatikadan aldıkları bilik əlaqələndirilməlidir. Bəzi müəllimlər düzgün olaraq çalışmalar həlli zamanı şagirdlərə sinonimlər, antonimlər tapdırır, yeni söz və ifadələrə aid krossvordlar həll etdirir, qısa filmlər nümayiş etdirirlər. Çalışmaların xarakterindən asılı olaraq öyrənilən söz və ifadələr, terminlər təkrarlanır, şagirdlər söz və ifadələri yada salır və yeni sözləri lüğət tərkibinə daxil edirlər. Dərsdə şagirdləri yarışdırmaq onları daha da fəallaşdırır. Şagirdlər qarşılarına məqsəd qoyaraq dərsin qalibi olmağına can atırlar. Müəllim də şagirdin nitqindəki qüsuru tənqidi şəkildə düzəltməlidir. Xarici dilin öyrənilməsində şagirdlərin şifahi nitqinin

inkişaf etdirilməsi üzərindəki iş müəllimlərin qarşısında duran ən zəruri məsələdir. Bu, çətin və mürəkkəb olsa da şagirdlərin tam savadlı olması üçün ona ciddi yanaşmaq lazımdır.

Müəllim hər bir şagirdə fərdi yanaşmalı, şagirdləri qruplaşdırıb fərdiləşdirmə aparmalı, hər bir şagirdin psixoloji durumunu, ailə vəziyyətini, diqqətini, hafizəsini, qavrayışını nəzərə almalıdır. İlk mərhələdə fərdi yanaşmaya daha çox diqqət yetirilməlidir. Bunlar nəzərə alınmazsa, şagirdlərin çoxu müəllimin tədris etdiyi fənni lazımi səviyyədə qavraya bilməz. Təcrübə onu göstərir ki, şagirdin öz müəlliminə hüsn-rəğbəti olmazsa, həmin fəndən uğur qazana bilməz. Müəllim bir pedaqoq, bir ana kimi şagirdin qəlbində yer tutmazsa, şagirdə öz fənnini sevdirmə bilməz. Nəticə isə qənaətbəxş olmaz. Belə halda şagirdə elə bir fikir yaranır ki, guya dərsi müəllim üçün oxuyur.

Tədris prosesində şagirdlərdə maraq yaratmaq əsas məqsədlərdən biridir. Bu maraqlar bir neçə formada rəşional və emosional, faktlar və ümumiləşdirmələr, kollektiv və fərdi, informasiyaverici, problemlı, izahedici və axtarış xarakterli ola bilər. Tədris prosesində bu maraqların hər hansı birindən istifadə etməklə şagirdlərdə təxəyyül, təfəkkür, yaddaş və nitqi inkişaf etdirmək olar. Dilin inkişafı çətin bir prosesdir. O birbaşa dilin başa düşmə sistemi, nitq – qarşılıqlı nitq ilə bağlıdır. (2, s.102)

Bu gün artıq məktəbdə şagirdlərə münasibət dəyişmişdir. İndi hər bir şagirdin marağı nəzərə alınır, onun humanist şəxsiyyət kimi yetişməsinə diqqət artırılıb. Hər bir təhsil ocağında şagirdlərə, onların fikirlərinə hörmətlə yanaşılır, onların bacarığının üzə çıxarılmasına lazım olan tədbirlər həyata keçirilərək, əlverişli təlim şəraiti yaradılır. (2, s.139)

Bu günümüz, sabahımız üçün təhsil müəssisələrinin, bu müəssisələrdə çalışan hər bir təhsil işçisinin üzərinə indi həmişəkindən daha böyük məsuliyyət düşür.

Ancaq ciddi nizam-intizamın, tələbkarlığın yüksək olduğu yerdə işin səmərəliliyindən danışmaq mümkündür. Ona görə də müəllim yalnız mənimsəmə ilə arxayınlaşmamalı, həm də sinfin təşkili, davamiyyəti üçün də məsuliyyət daşmalıdır. Bu günümüz, sabahımız üçün təhsil müəssisələrinin, bu müəssisələrdə çalışan hər bir təhsil işçisinin üzərinə indi həmişəkindən daha böyük məsuliyyət düşür.

Bu gün həmin vətəndaşlıq məsuliyyətindən irəli gələn vəzifələrin öhdəsindən gəlmək üçün özümüzə qüvvə tapmalı və imkanlarımızı araşdırmalıyıq. Gələcəyimiz üçün əqidəsi zəhmət və əməklə yoğurulmuş, vətənpərvərlik ideyası olan layiqli bir vətəndaş yetişdirmək, tərbiyə etmək biz pedaqoqların müqəddəs borcudur.

Ədəbiyyat

1. Mürşüdoğa Ulduz, Aynur Mehdiyeva. İngilis dilinin tədrisində aktiv və interaktiv təlim metodlarından istifadə qaydaları. Bakı, 2012.
2. Г.В.Рогова, Ф.М.Рабинович, Т.Е.Сахарова. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1991.
3. S.A.Kharizoménova. Le français parlé. Moscou, 1976.
4. Ə.M.Musayev. Müasir fransız dilinin leksikasını inkişafı. Bakı, 1987.
5. A.Abdullayev. Orta məktəbdə Azərbaycan dili tədrisinin metodikası. Bakı, 1968.

X.A.Рафиева

Методика обучение иностранного языка

Резюме

В живом акте речи лексическое и грамматическое нерасторжимы: грамматика организует словарь, в результате чего образуется единицы смысла- основа всякой речевой деятельности. Дети обладают богатым словарным запасом, грамматикой и правильным произношением, когда они доведены до уровня говорить ясно и широко используя все процессы. Главные речи студентов исправлены своими мыслями и чувствами, и навыками обучения сформулировать четкую и последовательную манеру. Говоря о языке, лексические и грамматические правила важно объяснить студентам. Работа над накоплением словаря сопутствует всему процессу обучения.

Kh.A.Rafiyeva

Ways to enhance students' oral speech

Summary

Speaker's speech, language and understanding of students are measured by their conversation. The development of coherent speech language teaching high school is difficult to develop a wide range of psychiatric and physiological process. Children possess a rich vocabulary, grammar and pronunciation correctly when they are brought up to speak clearly and extensive use of all the processes. Main speech of students is corrected by their own thoughts and feelings, and teaching skills articulate a clear and consistent manner. Speaking of language, lexical and grammatical rules are important to explain to the students.

*Rəyçilər: filol.f.d., dos. U.B.Mürşüdova,
ADPU-nun Şəki filialının Dillər kafedrası
(31.05.2019-cu il tarixli iclasın qərarı (pr. №10))*

Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2019

S.RƏSULOVA

*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

AZƏRBAYCAN MAARİFPƏRVƏRLƏRİNİN UŞAQ ƏDƏBİYYATININ İNKİŞAFI UĞRUNDA MÜBARİZƏSİ (XIX-XX əsrlərin həddləri)

Açar sözlər:** Azərbaycan maarifpərvərləri, maarifçi-realizm, uşaq ədəbiyyatı, XIX-XX əsrlər, dərsliklər*Ключевые слова:** Азербайджанские просветители, просветительский реализм, детская литература, XIX-XX века, учебники****Key words:** Azerbaijani enlightener, enlightenment realism, children's literature, XIX-XX centuries, textbooks*

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkülü və ona hazırlıq dövrü kimi xarakterizə edə biləcəyimiz XIX əsrin ortalarında maarifçi-realist sənətkarlarımızdan A.Bakıxanov, M.Ş.Vazeh, M.F.Axundov və s. kimi qələm və istedad sahibləri xalq övladlarından, yeni tipli məktəblərdə şagirdlərdən ötrü ana dilində kitablar, əsərlər yaratmağın qayğısına qalır, bu barədə düşüncələrini ifadə edirdilər. Əsrin 70-ci illərində H.Zərdabi başda olmaqla “Əkinçi” (1875-1877) əməkdaşları bu istiqamətdə daha fəal çalışmağa, nəzəri-təbliğati işlər görməyə başladılar.

Vacib bir problemə də aydınlıq gətirmək lazım gəlir. Əvvəlcə dediyimiz kimi, Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkülü ərəfəsi, daha sonra təşəkkül dövrü, nəhayət, ilkin və yetkin inkişaf mərhələsi bütünlüklə maarifçi-realist düşüncənin bərqərar olub hökm sürdüyü tarixi epoxa ilə üst-üstə düşür. Milli uşaq ədəbiyyatımızın maarifçi-realist dövrünün konkret mərhələlərinə gəldikdə onu iki mərhələyə ayırmaq olar:

I. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkülü ərəfəsi, təşəkkülü və formalaşması dövrü kimi xarakterizə etmək mümkün olan I mərhələ. Bu mərhələ XIX əsrin ortalarından başlayır, əsrin 70-80-ci illərində real nəticələr verir və 1905-ci ilə, yəni Birinci rus inqilabı başlayana qədər davam edir.

II. Yetkin inkişaf mərhələsi (1905-1920). Bu mərhələdə milli uşaq ədəbiyyatı maarifçi-realist məfkurə və ədəbi mühitin müşayiəti ilə, onun müəyyənləşdirdiyi kontur və xətlərlə normal, yetkin bir məcrada tərəqqi yoluna qədəm qoyur.

Əlbəttə, hər iki mərhələdə istənilən nailiyyətlərə bu sahədə nəzəri və əməli fəaliyyət göstərən milli təəssübkeşlərin, tərəqqipərvər pedaqoq və ədəbi şəxsiyyətlərin köməyi ilə yetişmək mümkün olur. XIX əsrin 70-ci illərində belə bir cəfəkeşlik missiyası “Əkinçi” əməkdaşlarının üzərinə düşür.

H.Zərdabi qəzetin 1876-cı il 11 iyun tarixli nömrəsində “millət təəssübü çəkən qardaşlara” müraciət edərək onlara bildirirdi ki, xaricilər “va millətə” deyib millət yolunda çalışır, biz isə “va nəfsə” deyib öz şəxsi mənfəətimiz uğrunda səy edirik və millətimizin tənəzzül etməsinə səbəb oluruq. Millətə xidmətin vacib işlərindən biri də vətəndaşlara elm öyrətmək, onları elm yoluna sövq etməkdir. Elm öyrənmək üçün xalqın öz dilində elm vasitəsi (“əsbabi-elm”) olan kitablar lazımdır. Ona görə də “pəs” vaxt keçməmiş elm kitabları gətirib, məktəbxanalar bina edib, öz dilimizdə təhsili-üluma məşğul olun ki, müsəlmanlıqda qaim olasınız” (3, s.183).

Ana dilində elm və tədris kitablarının, məktəblilər üçün lazım olan əsərlərin olmaması “Əkinçi” əməkdaşlarını ciddi şəkildə düşündürür, narahat edirdi. N.Vəzirov qəzetə göndərdiyi bir məktubunda “xalqın gözçüsü” olan şairləri həcv-guluqdan, gülə, bülbülə, eşqə, dilbərə aid vaxtı keçmiş, mənasız şeirlər uydurmaqdansa, “təqazayi-zəmanə”yə, dövrün tələbinə uyğun

müasir ruhlu əsərlər yazıb millətin və millət övladlarının ixtiyarına verməyi daha məqsədəuyğun hesab edir, bunu xalqın tərəqqisinə xidmət kimi qiymətləndirirdi (3, s.371).

Ə.Gorani də həmkarının fikrinə şərik çıxır, uşaqların millətin gələcəyi olduğunu, onların elm və təhsilinin qayğısına qalmağın xalqın gələcək taleyinin pis və ya yaxşı mənada həllinə gətirib çıxardığını öz həmvətənlərinin nəzərinə çatdırırdı: “Ay qardaşlar, yaddan çıxarmayın ki, uşaqlar millətin ümididirlər və bunu bilin ki, Avropa əhlinin bir məsəli var ki, deyir: millətin gələcəkdə xoşbəxt ya bədbəxt olmağına bəis uşaqların əvvəl yaxşı, ya yaman tövr ilə əlifbəyi oxumağıdır” (3, s.379). Millət qeyrəti çəkən qələm əhlini vətən övladları üçün faydalı əsərlər yazmağa çağıran H.Zərdabi hal-hazırda belə kitab və əsərlərin olmadığını görüb çıxış yolunu “Osmanlı dövləti məktəbxanalarında” istifadə edilən türkcə kitablardan istifadədə görürdü və yazırdı: “Çünki onların kitablarını bizim adama oxumaq çətindir, ona binaən yaxşı olurdu ki, bizim millət qeyrəti çəkən qardaşlar bir icma bina edib, ol kitablardan gətirib, bir az dəyişdirib, çapxana açıb, öz dilimizdə çap elədib, xalqa müftə, ya bir az qiymətə xalqa paylaşın ki, bizim məktəbxanalarda şair kitablarının əvəzində ol kitablار oxunsun” (3, s.144).

“Əkinçi”nin fəal əməkdaşlarından olan, maarifçi şeirləri ilə qəzetdə çıxış edən S.Ə.Şirvaninin milli dildə ilk orijinal uşaq əsərləri yaratdığı illər təxminən qəzetin nəşr olunduğu illərlə üst-üstə düşür. Belə ki, 1874-cü ildə Şamaxıda ruhani idarəsinin və Ünsizadə qardaşlarının köməkliyi ilə ana dilində “Məclis” adlı ibtidai məktəb açılır. S.Ə.Şirvani həmin məktəbə ana dili və şəriət müəllimi təyin olunur. 2-3 il sonra o, həm də Şamaxıdakı dövlət məktəbində ana dili fənnini tədris edir. Bir pedaqoq kimi fəaliyyətə başlayan şair milli dildə kitabların və əsərlərin yoxluğunu, tədris-təlim sahəsində bu meydanın tamamilə boş olduğunu görür. Bu zaman şair Seyid Əzim müəllim-pedaqoq Seyid Əzimin köməyinə yetişir. O, özü məktəblilər üçün ana dilində əsərlər yazmağa başlayır. Bununla da milli uşaq ədəbiyyatımızın bünövrə daşını qoyur.

Əvvəlcə dediyimiz kimi, Seyid Əzim iki dərslük yaratmışdır. “Rəbiül-ətfal” (“Uşaqların baharı”) adlanan birinci dərslük 1878-ci ildə yazılıb tamamlanır. Buradakı əsərlərin əksəriyyəti nəzmlədir. Dərslük bütünlükdə 25 fəsildən ibarətdir. Buradakı şeirlər janr və ideya-məzmun etibarı ilə təmsillərdən, maarifçi şeirlərdən, öyüd-nəsihətlərdən, mənzum hekayələrdən, əlaqi-didaktik nümunələrdən, satirələrdən və s. ibarətdir. Bəzi süjetlər müxtəlif mənbələrdən alınsa da, müəllif onları orijinal şəkildə işləməyi bacarmışdır. 1883-cü ildə tamamlanan “Təcül-kütüb” (“Kitabların tacı”) isə, əsasən, nəsr nümunələrindən ibarətdir. Burada nəslə 50 miniatür nümunə verilir. Nümunələr janr etibarilə hekayə, lətifə və rəvayətlər şəklindədir. Bunlar orijinal nümunələr deyil və əksəriyyəti ayrı-ayrı mənbələrdən götürülmüşdür.

S.Ə.Şirvani 1876-cı ildə H.Zərdabiyə göndərdiyi bir məktubunda “öz türki lisanımızda çox asan ibarələrlə bir türki kitab nəzm etdiyini”, həmin kitabdan bir neçə şeiri şap üçün “Əkinçi”yə göndərdiyini bildirirdi (8, s.365).

XIX əsrin 80-90-cı illərində Azərbaycanın maarifpərvər ziyalıları uşaq ədəbiyyatını inkişaf etdirmək, məktəblilərdən ötrü müasir mündəricəli kitablar yaratmaq uğrunda mübarizədə daha da fəallıq göstərdilər. M.Şahtaxlı, Səid və Cəlal Ünsizadə qardaşları, H.Qayıbov, Ə.Axundzadə, S.Vəlibəyov, A.O.Çernyayevski, R.Əfəndizadə, H.Qaradağı, S.M.Qənizadə, F.Köçərli, Ə.Gorani, G.Kəngərli və b.-ı bu ziyalılar cərgəsində idilər. Bu istiqamətdə Səid və Cəlal Ünsizadə qardaşlarının nəşr etdirdikləri “Ziya” (1879-1880) və “Ziyayi-Qafqaziyyə” (1882-1884) qəzeti də nəzəri istiqamətdə diqqətəlayiq işlər gördü. Milli arenada qələm sahiblərini deyilən aspektdə faydalı fəaliyyətə sövq etməkdə uğurlu təşəbbüslər göstərdi.

1880-ci ilin 16 aprelində qəzetin redaksiyasında S.Ünsizadənin təşəbbüsü nəticəsində bir neçə qabaqcıl, maarifpərvər ziyalının iştirakı ilə “sibyan kitabları” (uşaq kitabları) barədə geniş müzakirələr başlandı. Müzakirələr sonrakı vaxtlarda da vaxtaşırı davam etdirildi. Bununla bağlı “Ziya” qəzetində silsilə yazılar (1880, №20, 21, 23) dərc edildi. Keçirilən müzakirələrdə azərbaycanlı balalar üçün milli dildə yaradılmalı olan kitablar, əsərlər, bunların sə-

ciyyəsi, xarakteri, məzmunu, yaranması və çap edilməsi yolları və s. haqqında geniş fikir mübadiləsi oldu.

Qəzetin redaktoru C.Ünsizadə göstərirdi ki, zamanə dəyişir, bir tərəqqi və “təcəddüd” (yeniləşmə) tələb edir. Qarşıda duran ən vacib və təxirəsalınmaz məsələ “rəşid və mərifətli, aqıl və kamil övladlar” yetişdirməkdir. Bu “təcəddodat və tərəqqiyyət və inqilab” zamanında bir “intişare maarif” yolu tutub “islah”a nail olmasaq, bu cür rəşid və kamil övladlar yetişdirə bilmərik. Yeni nəsli lazımı surətdə təlim və tərbiyə etməkdən ötrü yeni məktəblər, bu məktəblər üçünə yeni kitablar lazımdır. “Əsbab” (alət) olmadan istənilən məqsədə nail olmaq mümkün deyil. “Çünki islahat əsbab ilə olə bilər. (Təhsili kəmalat kəm alət ilə olmaz. Təhsilə kəmal itməgə alət gərəkdir). Əsbab olmayan surətdə, əlbəttə, intişare-məarif mümkün olmaz. Çünki milləle motəcəddənin (mütərəqqi millətlərin – S.R.) əllərində olan təlim və təəllom (oxu kitabları – S.R.) kitablərinin keyfiyyətindən xəbərdar olan şəxslər bizləri dünyəvi kitabların cümləsindən məhrum və binəsib hesab edirlər. Səid əfəndi didi ki, həqiqətdə bunlar bu sözü diməgdə həqlüdürlər.” Çünki nə səban (yeniyetmələr – S.R.) və nə mübtədi (ibtidai məktəb yaşlarında olanlar – S.R.) və nə müntəhilər (gənclər – S.R.) üçün necə ki qeyrilərdə vardır, hazırlənmiş kitablərimiz yoxdur (9, s.226).

Aparılan müzakirələr ədəbi prosesin, mütərəqqi pedaqoji ictimaiyyətin diqqətini cəlb etməklə kiçik vətəndaşlar üçün bədii, publisistik və elmi-kütləvi əsərlərin yaranmasına rəvac verir, bu sahəyə diqqəti artırırdı. S.Ünsizadə və onun məsləkdaşları haqlı olaraq bəyan edirdilər ki, dəyərli, lazımlı və gərəkli uşaq əsərləri yazmaqdan ötrü istedad, bacarıq, sənətkarlıq və pedaqoji səriştə azdır. Bunun üçün ana dilini mükəmməl, bütün incəliklərinə qədər bilmək və onun imkanlarından həssas şəkildə faydalanmağı bacarmaq da zəruridir. Bu səbəbə S.Ünsizadə və həmfikiriləri uşaq ədəbiyyatının dirçəlişi uğrunda mübarizədə “maarif və ədəbiyyat alətimizi təkmil və tərtib üçün öz lisan və yazımızı bilən yazıçılar tərbiyə etməyi” cari dövrün aktual məsələlərdən biri kimi irəli sürürdülər.

S.Ünsizadə uşaqların mütaliəsinə yardım məqsədilə “Ziya” mətbəəsində “Təlimül-ətfal, təhziül əxlaq” və “Məktəb uşaqlarımıza oxumaqdan ötrü...” adı ilə iki kitabça da nəşr etmişdi. O, oğlunun xahişi ilə tatar şairi Sofi Allahyardan nəzmlə əxlaqi-didaktik mövzuda iri həcmli bir əsəri də dilimizə çevirmişdi. Şeir orta yaşlı uşaqlar və gənclər üçün gözəl mütaliə materialıdır və mütərcim də tərcümə zamanı əsərlərin məhz bu keyfiyyətini nəzərə almışdı.

“Ziya”dan sonra onun ənənələrini “Kəşkül” qəzeti (1883-1891) davam etdirirdi. Qəzetin naşiri və redaktoru Cəlal Ünsizadə (o, Səid Ünsizadənin qardaşı idi) uşaq ədəbiyyatının pərvərişinə xüsusi diqqət, qayğı və həssaslıqla yanaşır, bu yolda canfəşanlıqla səy göstərirdi. Avropalıların “tərbiyəyi-ətfal yolunda” nəzəri və əməli şəkildə böyük işlər gördüklərini, onun nəticə və səmərəsindən ciddi fayda qazandıqlarını nəzərə çatdıran Cəlal bəy bizdə bu işə rəvac verməyin millətə, onun gələcək xoşbəxtliyinə xidmət olduğunu xatırladırdı: “Avropada tərbiyəyi-ətfal yolunda qövlən və qələmən və malən çalışan cəmiyyətlər və qəzetlər və süxənvər zatlar nə qədərdir! Bunlardan hər biri elm və təcrübə yolu ilə tərbiyəyi-ətfalə bir xidmət göstərirlər və ondan alınan faydaların nəticəsini bir gün görürlər” (4). O, “Kəşkül” qəzetinin 1887-ci il 64-cü nömrəsində dediyi bu fikri sonralar da mütəmadi davam etdirir, qəzetin 1889-cu il tarixli 88-ci nömrəsində bir çağırış tonu, təəssüf və narahatlıqla yazırdı: “Əl-ələ verib gözlərimizin nuru övladlarımızın təlim və tərbiyəsi əsbabını istehsal və istehzar (üzə çıxartmaq – S.R.)” və bu vəchlə hal və istiqbalda (hal-hazırda və gələcəkdə – S.R.) və dünya və axirətdə rifah və səadət və nicat və səlamətimizi təmin və istikmal (müəyyən – S.R.) edəlim.

Nasıl ağlamayalım ki, vəqtilə qitəmizdə ərəbi və farsli lisanlarında kitab və rəsail təsnif və təlifə müqtədir neçə mötəbər mövcud ikən şimdiki halda hətta müşarileyhin asarını (bizim əsərlərimizi – S.R.) anlayacaq və lisanımız olan türkcədə belə dürüst iki sətir yazacaq üləmanın vücudu nadirdir (4).

“Kəşkül” millət balalarının mütaliəsi üçün müəyyən materiallar çap edirdi. Bu niyyətlə qəzetdə “Məkatibi-Kəşkül”, “Nəşriyyati-Kəşkül” kimi rubrikalar açılmışdı. O, jurnal kimi

çıxarkən (müəyyən müddət “Kəşkül” jurnal şəklində çap olunmuşdur) öz səhifələrində A.Bakıxanovun “Təhzibül-əxlaq” əsərinə, S.Ə.Şirvaninin uşaq şeirlərindən nümunələrə də yer vermişdi.

C.Ünsizadə uşaq ədəbiyyatının yüksəlişi yolunda gənc ədəbi qüvvələrə, xüsusilə də Aleksandrovski Müəllimlər İnstitutunun və Qori Müəllimlər Seminariyasının məzunlarına böyük ümidlər bəsləyirdi. O, F.Köçərli, S.Vəlibəyov, Ş.Mirzəyev, S.Zöhrabzadə kimi gənclərin uşaqların mütaliəsi üçün yazdıqları əsərləri təqdir edir, tərifləyir, eyni zamanda senzura və ya maddi çətinlik ucbatından onların həmin əsər və tərcümələri üzə çıxara bilməmələrinə təəssüfünü bildirirdi. “Kəşkül”ün redaktoru bu dörd gəncin deyilən sahədə gördükləri işlər barədə qəzetdə (1887, №48) ayrıca məqalə də yazıb çap etdirmiş, onların əməli fəaliyyətini başqalarına nümunə göstərmişdi. Onların “təlimi-ətfal üçün yazdıqları” əsərləri yüksək dəyərləndirmişdi (4).

XIX əsrin 70-90-cı illərində Azərbaycanda demokratik məfkurəli ziyalıların milli uşaq ədəbiyyatının yüksəlişi uğrunda apardıqları mübarizədə başlıca və ümumi cəhətlərdən biri də epiqonçu şairlərə, köhnə ənənəyə qarşı mübarizə idi. M.F.Axundovdan başlayan bu baxış və ideyanın tərəfdarları sübut etməyə çalışırdılar ki, ənənəyə söykənən epiqonçu poeziya ilə, gülə, bülbülə, eşqə dair şeir yazmaqla millətə və millət balalarına faydalı heç nə vermək mümkün deyil. Ona görə də ənənəçilikdən, həvcguluqdan əl çəkib müasir dövrün tələblərinə müvafiq əsərlər yazmaq, yeni fikir, mətləb, ideyalar və məlumatlarla uşaqların beynini, həyata baxışını təzələmək lazımdır. “Vətən dili” dərsliyini hazırlayarkən A.O.Çernyayevski və S.Vəlibəyov Azərbaycan ədəbi-mədəni meydanında uşaqlara yararlı heç bir əsər tapmadıqda qarabağlı şair Həsənəli xan Qaradağiyə müraciət etmiş, H.Qaradaği də onların xahişi əsasında həm bir neçə orijinal uşaq şeiri yazmış, həm də K.D.Uşinskinin dərsliyindən, İ.A.Krilyovun təmsillərindən sadə dilə tərcümələr etmişdi. “Vətən dili” (II hissə) müəllifləri dərslikdə həmin nümunələrdən istifadə etmişdilər. Bu barədə onlar kitabın müqəddiməsində məlumat verirlər (1, 3).

Beləliklə, XIX yüzilliyin 80-90-cı illərində əsrin ortalarından başlamış mübarizə daha da gurlaşır. 1905-ci ildə başlayan Birinci rus inqilabına qədər milli uşaq ədəbiyyatı yaratmaq istiqamətində kifayət qədər nəzəri və əməli işlər görülür. Böyük bir ziyalı dəstəsi bu işə qoşulur. Onlardan H.Zərdabi, S.Ə.Şirvani, N.Vəzirov, Ə.Gorani, Əhsənül-Qəvaid, S.Ünsizadə, C.Ünsizadə, A.O.Çernyayevski, S.Vəlibəyov, H.Qaradaği, M.Şahtaxtılı, F.Köçərli, S.M.Qənizadə, R.Əfəndizadə, M.Ə.Növrəs, M.H.Yüzbaşov, S.Zöhrabzadə, Ş.Mirzəyev, M.T.Sidqi və başqalarını göstərmək olar.

Göstərilən təşəbbüslər kifayət qədər səmərəli və məhsuldar nəticələrə gətirib çıxardı. XIX əsrin 80-90-cı illərindən Birinci rus inqilabına qədər bir neçə ana dili dərsliyi meydana gəldi. Bunlardan səhifələrində uşaq ədəbiyyatımızın dəyərli nümunələri öz əksini tapan aşağıdakı kitabları göstərmək mümkündür: A.O.Çernyayevski – “Vətən dili” (I hissə, 1882); A.O.Çernyayevski, S.Vəlibəyov – “Vətən dili” (II hissə, 1888); Mirzə Sadiq Axund Əsədulla oğlu – “Kitabçeyi-ədəbiyyə” (1893); Həsən ibn Mehdi – “Vətən dili” (1895); S.Vəlibəyov – “Üsuli-cədid” (1896); R.Əfəndizadə – “Uşaq bağçası” (1898); “Bəsirətül-ətfal” (1901); M.S.Seyidov – “Kitabi-xəzanül-ətfal” (1901); S.M.Qənizadə, Ə.İ.Cəfərzadə – “Kilidi-ədəbiyyat” (1901); M.B.Hacıyev – “Qafqaz istilahi” (1901) və s. Bunlar nəşr olunmuş dərsliklərdir. M.T.Sidqi “Təhfeyi-bənət”, M.Ə.Elخانov “Ana dili” adlı dərsliklər yazsalar da, həmin dərsliklərin çapına nail ola bilməmişdilər.

Uşaq ədəbiyyatımızın cəfəkeş yaradıcıları vətən övladlarının mütaliəsi üçün oxu kitabları ərsəyə gətirməyi də unutmamışdılar. Həmin qiraət kitablarından A.Ə.Hüseynzadənin “Dilguşa” (1881), S.Ünsizadənin “Təlimül-ətfal, təhzibül əxlaq” (1882) və “Məktəb uşaqlarımıza oxumaqdan ötrü...” (1882), S.Vəlibəyovun “Qüdrəti-xuda” (1888), C.Ünsizadənin “Əmsali-loğman, yaxud qırx iki nağıl və hekayə” (1889), F.Köçərlinin “Təlimati-Sokrat” (1891), yenə F.Köçərlinin Puşkindən tərcümə etdiyi “Torçu və balıq”, M.Y.Lermontovdan çevirdiyi “Üç xurma ağacı” və Koltsovdan tərcümə etdiyi “A kişi, niyə yatıbsan?” (1894), M.B.Xalxalının “Kitabi-külliyati-Sələbiyyə” (1892), S.M.Qənizadənin “Tülkü və Çağ-çaq bəy” (1893),

Ə.Talıbovun “Səfineyi-Talibi, kitabı-Əhmədi” (1894), H.Zərdəbinin “Türk nəğmələri məcmuəsi” (1901), S.Hacıbəyovun “Hədiyyeyi-sıbyan” (1901) və s. göstərə bilərik.

1905-ci ilin yanvarında başlayan Birinci rus inqilabı imperiya daxilində ciddi təbəddülatlara, əsaslı dəyişiklik və islahatlara səbəb oldu. Dəyişiklik və islahatlar ictimai-siyasi atmosferdən başlamış ədəbi-mədəni, maarifçi-pedaqoji həyata qədər bütün sahələri əhatə etdi. 1905-ci ildə verilən 17 Oktyabr manifestindən sonra mətbuat və söz azadlığı sahəsində bir “nəfəs genliyi” (C.Məmmədquluzadə) yarandı. Çar hökuməti bir sıra güzəştlərə getməli oldu, ucqar müstəmləkə xalqlarına da müəyyən imtiyazlar verildi, senzura yumşaldı, imperiyanın ümumi mühitində bir mülayimləşmə baş verdi. Əlbəttə, bütün bunlar istər imperiya, istərsə də Azərbaycan miqyasında bir sıra mühüm ədəbi hadisələrin, mədəni-maarif proseslərinin baş verməsinə meydan açdı. Milli-mədəni həyatda bir canlanma yarandı. Demokratik düşüncəli ziyalıların, zəka və qələm sahiblərinin fəallığı artdı. Bu deyilənlər Azərbaycanda uşaq ədəbiyyatının yüksəlişinə təsirsiz ötüşmədi.

1906-cı ildə (15-28 avqust) tarixdə ilk dəfə Müsəlman (Azərbaycan) Müəllimlərinin I, 1907-ci ildə (25 avqust-4 sentyabr) isə II qurultayı keçirildi. Qurultayın gündəliyinə daxil edilən məsələlər sırasında “Mövcud proqramları nəzərdən keçirib zamanəyə görə təzə proqramlar tərtib etmək”, “Təzə tərtib olunan proqramlara müvafiq tədris vəsaiti hazırlamaq” məsələləri də var idi. (2, 266) Göstərilən bu məsələləri təxirəsalınmaz bir problem kimi həll etmək milli məfkurəli ziyalıların qarşısında ciddi problem kimi qoyulurdu. Qurultayda böyüməkdə olan nəslin tərbiyəsi üçün milli dildə əsərlər yaratmağa da böyük ehtiyac olduğu, yazıçı və şairləri bu işə səfərbər etməyin vaxtı çatdığı da xüsusi olaraq vurğulandı.

Məktəb şagirdlərinin mütaliəsi üçün kitab və əsərlərin yoxluğu problemi 1911-ci ildə (14-17 fevral) Azərbaycan pedaqoqlarının qabaqcıl elitasını “İbtidai məktəblərdə Azərbaycan dili tədrisi, sinifdən xaric oxu və Azərbaycan dilində ilk qiraət kitabları haqqında pedaqoji kurs” keçirməyə vadar etdi. Kursun iştirakçıları istedad sahiblərini, ədəbi simaları bu sahəyə diqqət yetirməyə, millət balalarının mənəvi ehtiyaclarını ödəməkdən ötrü əsərlər yazmağa səslədilər.

Göstərilən təşəbbüslər çox keçmədən öz səmərəsini göstərməyə başladı. Yeni-yeni dərsliklər və oxu kitabları meydana gəldi. Milli uşaq ədəbiyyatı daha da zənginləşdi və özünün yetkin inkişaf mərhələsinə qədəm qoydu. 1905-1920-ci illər arasında, yəni 15 il ərzində 15-ə qədər ana dili dərsliyi ərsəyə gəldi. Həmin dərsliklərdən bunları göstərmək mümkündür: “Birinci il” (M.Mahmudbəyov, 1907); “İkinci il” (M.Mahmudbəyov və b.-i, 1908); “Yeni məktəb” (M.Mahmudbəyov, A.Səhhət, 1909); “Uşaq çeşməyi” (A.Şaiq, 1907); “Gülzar” (A.Şaiq, 1912); “Ana dili”, I, II, III kitablar (M.Qəmərinski və b.-i, 1907); “Füyuzatı-qiraət” (Ə.K.Rasimov, 1909); “Ədəbiyyat məcmuəsi” (F.Ağazadə, 1912); “Türk qiraəti” (R.Əfəndizadə, 1918); “Son türk əlifbası” (A.Əfəndizadə, 1919); “Milli qiraət kitabı” (A.Şaiq, 1919) və s.

Həqiqətən də: “Dərsliklərdə verilmiş əsərlər xüsusən uşaq poeziyası sahəsinə tamamilə yeni bir ab-hava gətirdi. İlk dəfə olaraq sözün həqiqi mənasında uşaq şeiri nümunələri bir küll halında (tək-tək nümunələr şəklində yox) həmin dərsliklərin səhifələrindən uşaq aləminə daxil oldu” (7, s.35).

Bu illərdə yalnız XIX əsrin son onilliklərində uşaq ədəbiyyatı meydanında fəaliyyət göstərən qələm sahibləri deyil, M.Ə.Sabir, A.Səhhət, A.Şaiq, S.S.Axundov, İ.Musabəyov, A.Divanbəyov, Şəfiqə Əfəndizadə, Əlabbas Müznib, M.Hadi, Əlisəttar İbrahimov, Əli Fəhmi, Əliskəndər Cəfərzadə, Məhəmməd həsən Əfəndizadə, Qafur Rəşad Mirzəzadə, Cəfər Bünyadzadə, Hacı Səlim Səyyah Qasımzadə və s. sənətkarlar da uşaq ədəbiyyatı meydanına qədəm basıb ona layiqli töhfələr verdilər.

Bu illərdə qiraət kitabları yaratmaq sahəsində də kifayət qədər müvəffəqiyyətli işlər görüldü. F.Köçərlinin, A.Şaiqin, Ə.Müznibin, C.Əsgərzadənin, Ə.A.Nafizin, H.S.Qasımzadənin, C.Bünyadzadənin, İ.Musabəyovun, Kərim bəy İsmayılovun, Tofiq Əfəndizadənin, Şəfiqə xanım Əfəndizadənin, Nəsrulla Axundovun, Əbdürrəhman Dainin, Ələsgər Ələkbərovun və s.

ziyalıların tərtib etdikləri və ya orijinal şəkildə yazdıqları əsərlər ayrıca kitabçalar halında çap edilib balaca oxucuların ixtiyarına verildi.

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkül və ilkin, nəhayət, yetkin inkişaf dövrü kimi səciyyələnən maarifçi-realist mərhələsindən danışarkən vacib bir cəhətə də diqqət yetirmək lazım gəlir. Bu, yaranan ədəbi məhsulların, söz sənəti nümunələrinin hansı kanallarla üzə çıxması və rəvac tapması problemi idi. Həmin dövr uşaq ədəbiyyatı üç kanalla inkişaf edirdi:

1. Məktəb (ana dili) dərslikləri vasitəsilə;
2. Oxu (qiraət) kitabları vasitəsilə;
3. Uşaq mətbuatı vasitəsilə.

Biz ana dili dərslikləri və oxu kitabları ilə bağlı mənzərəni yığcam şəkildə canlandırmağa çalışdıq. Onlardan əsas və aparıcı olanların adlarını və müəlliflərini xatırlatdıq. Uşaq mətbuatına gəldikdə bu aspektdə ilk təşəbbüskar A.O.Çernyayevski (1840-1894) olmuşdur. 1893-cü ilin iyun ayının 22-də o, imperiyanın Mətbuat İşləri üzrə Baş İdarəsinə və Daxili İşlər Nazirliyinə müraciət edərək Azərbaycan (tatar) dilində "Fikir" adlı bir qəzet nəşr etmək istədiyini bildirdi. Qəzetin proqramını da ərizəyə əlavə edən ziyalı müsəlmanlar arasında "uşaqların və gənclərin böyük əksəriyyətinin təlim-təربiyəsinin" hələ də "nadan və fanatiklərdən ibarət ruhanilərin əlində" olduğunu, bunun imperiyaya tabe olan xalqın ictimai-siyasi və mədəni həyatı üçün zərərli, təhlükəli olduğunu əsaslandırmağa çalışırdı. Ana dilində çıxacaq qəzetdə dərc olunan faydalı, müasir mündəricəli, sağlam ruhlu materialların böyüməkdə olan nəslə (yerli xalqın övladlarını) ərəb-fars dilində onlara verilən zərərli mütaliə kitablarının təsirinə qorumaqda yardımçı olacağını xüsusi olaraq diqqətə çatdırırdı. Rəsmi dairələri qəzetin ictimai-siyasi əhəmiyyətinə inandırmaq məqsədilə yazırdı: "Bütün savadlı azərbaycanlılar fars ədəbiyyatı ilə təربiyələnir. Ruhanilər isə bundan başqa ərəb dini ədəbiyyatını da öyrənirlər. Əgər bura əlyazması halında yayılan yerli ədəbiyyatı da (əsasən, lirik poeziya) əlavə etsək, onda biz belə bir mənəvi qidanı faydalı və məqsədə müvafiq hesab edə bilərikmi?" (10). Lakin Çernyayevskinin təşəbbüsü rəsmi dairələr tərəfindən boğuldu və yerli xalqın dilində belə bir mətbuat orqanının nəşrinə icazə verilmədi.

1896-cı ilin yanvarında Bakı ziyalı özəyinin yaradıcılarından və fəallarından olan N.Nərimanov və S.M.Qənizadə "Sovqat" adlı aylıq şəkili uşaq jurnalı nəşr etmək üçün icazə almaq məqsədilə rəsmi dövlət orqanlarına ərizə ilə müraciət etdilər. Cavab uğursuz oldu.

1896-cı ildə mayın 26-da S.M.Qənizadə məsləkdaşı H.Mahmudbəyovla birlikdə "Nübar" adlı uşaq jurnalı nəşr etməklə bağlı yenidən rəsmi təşəbbüs qaldırdı. Öz ərizələrində müəlliflər manevr etmək, belə bir mətbuat orqanının imperiyanın siyasi dairələrinin maraqlarına cavab verəcəyinə onları inandırmaq məqsədi güdürdülər. Onlar belə bir jurnalın Zaqafqaziya müsəlmanlarının üzünü "hələ də ailə-məişətdə ata-babadan miras qalmış kitablardan", köhnəlikdən, "bizim qüdrətli vətənimiz" haqqında məlumatsızlıqdan ayırıb "rus mədəniyyətinə" və rus xalqına doğru döndərməkdə yardımçı olacağından söhbət açırdılar. Yerli xalqla onu "həmişə edən rus xalqı" arasında körpü, mənəvi yaxınlaşma vasitəsi olacağını qeyd edirdilər. Jurnalın məzmunu, materialları, səciyyəsi etibarilə sırf mütərəqqi mahiyyət daşıyacağını göstərir və bu barədə yazırdılar: "Onun mündəricəsi pedaqogika və ədəbiyyata dair tərcümələrdən və orijinal məqalələrdən, rus və başqa xalqların həyatından bəhs edən hekayə, povest və romanlardan, səyahətnamə, memuar və dram əsərlərindən ibarət olacaqdır. Jurnalı kütləviləşdirmək üçün son səhifədə didaktik məktublar, "redaksiyanın cavabları", uşaq nağılları, təmsillər, tapmacalar və rebuslar veriləcəkdir" (10). Göründüyü kimi, jurnalda, əsasən, uşaq ədəbiyyatına aid əsərlər və pedaqoji məzmunlu materiallar olmalı idi. Ancaq siyasi dairələr bu dəfə də "Nübar" jurnalının nəşri ilə bağlı müraciətə mənfi cavab verdilər.

Millət balalarının oyanışında və təربiyəsində uşaq mətbuatının əhəmiyyətini yaxşı dərk edən pedaqog yazıçı S.M.Qənizadə öz ümid və inadından dönmədi. 25 yanvar 1897-ci ildə yenidən "Cami-mərifət" adlı həftəlik qəzet çıxarmaq məqsədilə Rusiya Daxili İşlər Nazirliyinə və Baş Mətbuat İdarəsinə müraciət etdi. Nəticəsiz qurtaran bu təşəbbüsdən sonra 1897-ci

ilin mart ayında o, “Çıraq” adlı qəzet nəşr etməkdən ötrü birbaşa əlahəzrət imperator II Nikolayın özünə ərizə ilə müraciət etdi. “İmperator dəftərxanasında isə xalq müəlliminin ərizəsi nəinki oxundu, əksinə baxılıb S.M.Qənizadəyə cavab verilmək üçün Daxili İşlər Nazirliyinə göndərildi. Əvvəlki cavablar eyni ilə təkrar edilib “Çıraq”ın nəşrinə icazə verilmədi. Beləliklə, S.M.Qənizadənin iki il davam edən gərgin mübarizəsi heç bir nəticə vermədi” (6, s.88-89).

N.Nərimanovun 1901-ci ildə “Məktəb” adlı dövrü mətbuat orqanı yaratmaq cəhdi də müstəmləkə xalqlarına həqarətlə baxan, onların arasında maarif və mədəniyyətin yayılmasından ehtiyat edən mənfur çar siyasətçilərinin təqsiri ucbatından eyni aqibətə tuş gəldi. Beləliklə, Birinci rus inqilabına qədər Azərbaycanda kiçik vətəndaşlardan ötrü mətbuat orqanı yaratmaq mümkün olmadı. Bu istiqamətdə atılan bütün addımlar uğursuzluğa düşər oldu. Nəhayət, 1905-ci ildə inqilabın təzyiq və təhdidi ilə verilən 17 Oktyabr manifestindən sonra mülayimləşən ictimai-siyasi iqlimin fonunda Azərbaycanda belə bir ideyanı reallaşdırmaq mümkün oldu. 1906-1920-ci illər arasında milli dildə üç uşaq məcmuəsi işıq üzə gəldi. Bunlar “Dəbistan”, “Rəhbər”, və “Məktəb” jurnalları idi.

“Dəbistan” xalqımızın milli-mədəni tarixində həyata qədəm qoyan ilk uşaq mətbuatı orqanı idi. Onun nəşiri və redaktorları Bakı ikinci dərəcəli “rus-müsəlman” (“rus-tatar”) məktəbinin müdiri Məhəmmədhəsən Əfəndizadə (1886-1918) və həmin tədris ocağının müəllimi Əliskəndər Cəfərzadə (1875-1941) idilər. Hər iki demokratik məsləkli pedaqoq 1906-cı ilin əvvəllərində “Dəbistan” adlı uşaq jurnalı nəşr etmək məqsədilə lazımi hökumət dairələrinə müraciət etdilər. 1906-cı il 8 mart tarixində Bakı general-qubernatoru xüsusi vəsiqə ilə məcmuənin nəşrinə icazə verdi. Həmin ilin 16 aprelində onun ilk nömrəsi işıq üzə gəldi. İki ilə yaxın müddət ərzində (16 aprel, 1906-10 mart, 1908) jurnalın üst-üstə 27 nömrəsi çap edilib kiçik oxuculara təqdim edildi. 1907-ci ilin martında bu mətbuat orqanı maddi çətinliklər ucbatından bağlandı.

1906-cı ilin 24 sentyabrından 1907-ci ilin 17 yanvarına qədər fəaliyyət göstərən “Rəhbər” məcmuəsinin isə cəmi beş nömrəsini çıxarmaq mümkün oldu. Məcmuənin nəşiri və redaktoru tanınmış pedaqoq Mahmud bəy Mahmudbəyov (1863-1923) idi. “Millət balalarının maariflənməsi”, mənəvi intibahı yolunda çalışan bu mətbuat orqanı da “Dəbistan”ın taleyini yaşadı. Cəmi 5 nömrəsi çıxandan sonra maddi sıxıntı üzündən qapanmalı oldu. Bu dövrdə uşaq üzə görünən mətbuat orqanlarından ən uzun ömürlüsü “Məktəb” oldu. Məcmuə 29 noyabr 1911-ci ildən 1920-ci ilin 28 aprel bolşevik işğalına qədər fəaliyyət göstərdi. Sovet hakimiyyətinin qələbəsi və qərarlaşması ilə öz ömrünü başa vurdu. Onun nəşiri və redaktorları Qafur Rəşad Mirzəzadə (1884-1843) və Əbdürrəhman Əfəndizadə (1884-1918) idi. Doqquz ilə yaxın müddət ərzində onun 98-ə qədər nömrəsi işıq üzə görmüşdür.

Adını çəkdiyimiz jurnallarda onlarla imza ilə rastlaşırıq. Bunların arasında qadınlar və məktəb şagirdləri də vardır. Məcmuələrin səhifələrində yüzlərlə nağıl, hekayə, şeir, folklor nümunələri, pyeslər, müxtəlif xalqların dilindən edilmiş tərcümələr, publisistik yazılar, elmi-kütləvi məqalələr işıq üzə görmüşdür. Bu mətbuat orqanları o zaman həm milli arenada uşaq ədəbiyyatının, bədii və elmi tərcümənin, həm bütövlükdə ədəbi prosesin gurlaşmasında, mənəvi xəzinəmizin, söz sərvətimizin zənginləşməsində, maarifçi-realist ədəbi hərəkatın inkişafında böyük rol oynamışdır. Doğrudan da, bu jurnallar “realist ədəbiyyatı daha çox qiymətləndirir, müsir ruhlu, geniş xalq kütləsinin rəğbətini qazanan, gənc nəslin tərbiyəsinə təsir göstərəcək bədii əsərlər çap etdirirdi. M.Ə.Sabir, S.S.Axundov, A.Səhhət, A.Şaiq, M.Hadi, S.M.Qənizadə, R.Əfəndizadə, A.Divanbəyov kimi görkəmli yazıçılar jurnallarda çıxış edərək onlara mənəvi ruh verirdilər” (5, s.23).

Ədəbiyyat

1. Çernyayevski A.O., Vəlibəyov S.A. Vətən dili. II hissə. Tiflis: “Kəşkül” mətbəəsi, 1888
2. Əhmədov H. Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixi. Bakı: Elm və təhsil, 2014
3. “Əkinçi” qəz. (1875-1877). Tam mətni. Təkrarnəşr. Bakı: Azərnəşr, 1979

4. "Kəşkül" qəz., Tiflis, 1887, №48, 64, 88
5. Məmmədov Ə. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı ("Dəbistan", "Rəhbər" və "Məktəb" jurnalı əsasında). Bakı: Elm, 1977
6. Məmmədov X. Sultan Məcid Qənizadə. Bakı: Yazıçı, 1983
7. Məmmədov M., Babayev Y., Cavadov T. Pedaqoji mühit və uşaq ədəbiyyatı. Bakı: Maarif, 1992
8. Şirvani S.Ə. Əsərləri, 3 cildə, II c. Bakı: Yazıçı, 1969
9. "Ziya" qəzeti. Tam mətni. I kitab. Təkrarnəşr. (latın əlifbası ilə nəşrə hazırlayan: Əliyev M.). Bakı: Qanun, 2013
10. Кочарлинский Ф. А.О.Черняевского. Газ. «Каспий», Баку, 1914, 17 декабря

С.Расулова

**Борьба азербайджанских просветителей за развитие детской литературы
(рубежи XIX-XX веков)**

Резюме

Вторая половина XIX - начало XX века является этапом развития и начального развития азербайджанской детской литературы. В это время наши прогрессивные национальные интеллектуалы, писатели, поэты и педагоги пожертвовали собой для создания и продвижения детской литературы. В статье описываются характер, сущность и направления этой борьбы. Также рассматривается труд писателей-просветителей работающих в этой сфере. В тоже время предоставляется информация о реальных результатах в обобщенной форме этой борьбы.

S.Rasulova

**The struggle of Azerbaijani enlightener for the development of children's literature
(boundaries of the XIX-XX centuries)**

Summary

The second half of the 19th and the beginning of the 20th century is the stage of development and initial development of Azerbaijani children's literature. At this time, our progressive minded national intellectuals, writers, poets and enlighteners have sacrificed themselves for the creation and promotion of children's literature. In the article, the character of that struggle, essence, directions are interpreted. It also discusses the work of enlightenment writers working in this area. At the same time, it is generalized about the real results of this struggle.

Rəyçi: filol.e.d. Y.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 10.07.2019

Y.B.SƏMƏDOV*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***V.M.VƏLİYEV****Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası**

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

**DÖZÜMLÜYÜN ARTIRILMASINDA ENERJİ TƏMİNATI
SİSTEMLƏRİNİN SƏMƏRƏLİYİ***Açar sözlər: dözümlülük, aerob, anaerob, enerji təminatı, oksigen**Ключевые слова: выносливость, аэроб, анаэроб, энергообеспечение, кислород**Key words: endurance, aerobic, anaerobic, energy supply, oxygen*

Müasir dövrdə bədən tərbiyəsi və idmanın qarşısında duran ən vacib məsələlərdən biri də hərtərəfli və ahəngdar inkişaf etmiş, yüksək fiziki keyfiyyətlərə malik olan idmançılar yetişdirməkdən ibarətdir. Belə mühüm fiziki keyfiyyətlərdən bir də dözümlükdür. Dözümlüyün yüksək göstəricilərinə nail olmanın mühüm faktorlarından biri əzələ fəaliyyətinin enerji təminatıdır (cədvəl). Uzunmüddətli iş zamanı dözümlüyün yüksək səviyyəsinin əldə olunmasında orqanizmi oksigenlə təmin edən sistemin fəaliyyətinin effektivliyi (aerob enerji mənbəyi) əsas faktorlardan biri hesab edilir. Oksigen təminatı sistemin effektivliyinin səciyyəvi göstəricisi kimi onun qüvvəsini, həcmi, hərəkətliyini və səmərəliyini göstərmək olar. Oksigenin maksimal sərfinin (OMS) səviyyəsi aerob enerji mənbəyinin qüvvəsinin ümumiləşdirilmiş göstəricisidir. Əsasən dözümlülük tələb edən idman növlərində dünyanın aparıcı atletlərinin OMS göstəriciləri: qadınlarda – $70 \text{ ml} \cdot \text{kg}^{-1} \cdot \text{dəq}^{-1}$ artıq, kişilərdə - $80 \text{ ml} \cdot \text{kg}^{-1} \cdot \text{dəq}^{-1}$ artıqdır. Aerob enerji mənbəyinin qüvvəsi orta və uzaq məsafəli qaçışlarda və onlara uyğun olan idman növlərində alınan idman nəticələri ilə mühüm şəkildə əlaqədardır. Bu zaman, fiziki işin müddəti uzandıqca, onun effektivliyinin OMS-nın göstəriciləri ilə bağlılığı daha sıx əlaqələndirilir. Məsələn, bununla əlaqədar qeyd etmək olar ki, son 50 ildə dünya miqyaslı stayerlərdə (uzaq məsafəyə qaçan idmançılarda) OMS göstəricisinin səviyyəsi çüzi dəyişilsə də, onların nəticələri mühüm dərəcədə yüksəlmişdi. Bu da aerob enerji mənbəyinin qüvvəsinin dözümlülüüyün təzahürlərini şərtləndirən faktorlarından biri olmasına dəlalət edir. Aerob xassəli işə dözümlüyün səviyyəsi də aerob enerji təminatı sistemin həcmindən asılıdır. Aerob enerji təminatı sistemin həcmi dedikdə uzunmüddətli gərgin işin yerinə yetirilməsi üçün istifadə olunan oksidləşmə reaksiyaların substratlarının ehtiyat həcmi nəzərdə tutulur. Belə ki, məşq etməyən insanlar fiziki işi 30 dəqiqə ərzində oksigenin maksimal sərfinin (OMS) 70% səviyyəsində icra etdikləri zaman, uzaq məsafəyə qaçış üzrə ixtisaslaşan və yaxşı məşq edən idmançılar eyni işi 2 saatdan artıq icra edə bilər. Aerob həcmi yaxşılaşdırmaq üçün hərəkətlərin fasiləsiz standartlaşdırma üsulundan geniş şəkildə istifadə etmək olar.

“Anaerob imkanlar oksigensiz şəraitdə fermentativ sistemin qüvvəsi, toxumalarda ATF ehtiyatı hesabına enerjiden istifadə etmək bacarığı ilə müəyyənləşdirilir”(1, s.112).

Gərgin və yetərinə uzunmüddətli olan işi aramsız olaraq icra etdikdə, gərginlik mühüm dərəcədə dəyişildiyi zaman aerob enerji təminatı sistemin mütəhərrikliyi oksidləşmə proseslərin inkişaf sürəti ilə səciyyələnir. Aerob funksiyalar optimal göstəricilərdə nə qədər tez inkişaf etdirilərsə, enerji təminatı bir o qədər səmərəli yolla gedəcək və icra olunan iş də bir o qədər məhsuldar olacaq. Məlumdur ki, məşq etməyən insanların aerob sisteminin funksional imkanlarının genişlənməsi orta hesabla 3-5 dəqiqə davam edir. Eyni zamanda da yaxşı məşq etmiş idmançıların funksional sistemləri birinci dəqiqənin sonunadək müəyyən yükləmələr üçün nəzərdə tutulan oksigenin maksimal sərfiyyatının optimal səviyyəsinə çata bilər. Aerob

enerji təminatı sistemlərinin hərəkətliliyi aramsız olaraq variativ və fasiləsiz hərəkətlər metodu ilə daha effektiv şəkildə təkmilləşdirilir.

Cədvəl

Müxtəlif müddətli maksimal fiziki yükləmələr zamanı enerji təminatının aerob və anaerob proseslərinin xüsusi çəkisi (Gollnick, Hermansen, 1973)

İşin davamlılığı	Enerji qiyməti, kkal			Xüsusi çəkisi, %	
	Anaerob proseslər	Aerob proseslər	Cəm	Anaerob proseslər	Aerob proseslər
10 s	20	4	24	83	17
1 dəq	30	20	50	60	40
2 dəq	30	45	75	40	60
5 dəq	30	120	150	20	80
10 dəq	25	245	270	9	91
30 dəq	20	675	695	3	97
60 dəq	15	1200	1215	1	99

Dözümlüyə yönəldilmiş işin nəticəli olmasında hərəkət fəaliyyətinin səmərəliliyi mühüm rol oynayır. İnsan icra olunan işin hər vahidinə nə qədər az enerji sərf etsə, onun hərəkət fəaliyyəti bir o qədər səmərəli və məhsuldar olacaq. Belə ki, eyni sinfin marafonçularında sabit sürətlə qaçış zamanı oksigen qiymətləri 20% civarında dəyişir (Sjodin, Svedenhag, 1985; Astrand, 1994 və s.). Hərəkət fəaliyyətinin səmərəliliyi – funksional və texniki səmərəliyin və çevikliyin optimal səviyyədə inkişafı ilə səciyyələndirilən kompleks göstəricidir.

Funksional səmərəlilik oksigenin yüksək sərfiyyatı ilə, icra edilən iş zamanı vegetativ sistemlərin uzlaşdırılması səviyyəsə ilə və uzun müddət sabit (dayanıqlı) vəziyyətdə işləmək qabiliyyəti ilə şərtləndirilir. Məsələn, boksçularda dözümlüyü yüksək səviyyədə əldə etmək üçün hərəkətlərin xüsusi seçimi və təşkili vacibdir. Bu baxımdan boks ilə bağlı qeyd etdiyimiz mənbədə deyilir: "...Boksçunun dözümlüyünün artırılmasının effektiv vasitəsi, dağ şəraitində keçirilən məşq sayılır. Ortadağlıq şəraitində oksigenin parsiyal təzyiqi aşağı olur və buna görə də boksçunun dağ şəraitində məşq etməsi, onun nəfəs alma imkanlarını artırır"(2,səh.93-94). Belə ki, məşq etməyən insanlarda fiziki yükləmələrin səmərəliliyinin səddi (qanda laktatın miqdarının artması) 50% təşkil edir, yüksək dərəcəli idmançılarda isə - maksimal aerob səmərəlilik 85%-dən artıqdır (Astrand, 1994). Səmərəliliyin tədricən orta səviyyədən daha yüksək səviyyəsinədək artırılması ilə aparılan davamlı standartlaşdırılmış hərəkət metodundan istifadəsi funksional səmərəliliyin inkişafı üçün imkan yaradır.

Texniki qənaət hərəkətlərin səmərəli biomexaniki strukturu və avtomatlaşdırılması ilə şərtləndirilir. Qaçış zamanı addımın uzunluğunun dəyişilməsi icra olunan işin bir vahidinə olan enerji sərfiyyat vahidinin dəyişilməsinə gətirir. Bu zaman həm həddən qısa və həm də həddən uzun addımlar qaçışın səmərəli göstəricilərini mütərəqqi şəkildə azaldır. Burdan görünür ki, optimal şəkildə və enerji baxımından qaçış zamanı addımın uzunluğu insanın ayaqlarının uzunluğundan və məşq etmə səviyyəsindən asılıdır.

Hərəkətlərin avtomatlaşdırılması gərginliyin azalması və nəticə etibarlı ilə enerji sərfiyyatını da azaldır. Hərəkətlərin qənaətliyi əzələdaxili (hərəkət vahidliyində rəşional ardıcılıq) və əzələlərarası uzlaşma ilə də şərtləndirilir. Qaçış məşqlərində iştirak edən yüksək təsnifatlı velosipedçilər və üzgüçülərlə aparılan müşahidələrin nəticələri bunu sübut edir. Məşqlər zamanı onların aerob iş qabiliyyətinin göstəriciləri dəyişməsə də, hər iş vahidinə sərf olunan enerji göstəriciləri isə mühüm dərəcədə azalmışdı. İstər məşq, isərsə də yarış fəaliyyəti zamanı enerji təminatı oksigen sərfiyyatından çox aslıdır. Fəaliyyət prosesində düzgün nəfəs almanın da mühüm rolu vardır. Buna misal olaraq, 1979-cu ildə bədən tərbiyəsi institutları üçün tərtib olunmuş "Boks" adlı dərsliliyi misal göstərmək olar. Kitabda deyilir: "Yüksək dərəcə

cəli boksçularda (müəyyən hallarda) elə məqamlar olur ki, düzgün nəfəsalmada çətinlik (çaşqınlıq) yaranır. Bunun üçün məşqçi diqqət yetirməlidir ki, boksçu zərbə vurduqda, müdafiə hərəkətləki icra etdikdə nəfəsini saxlamasın, zərbə vurarkən nəfəsini versin. Hətta zərbələr seriyası vuranda da boksçu ona uyğun nəfəsalmanı tənzimləsin” (3, s.100).

Motivasiyanın gücü və fəaliyyətin nəticələrinə yönəldilmiş dayanıqlı məqsədlərlə, o cümlədən əzmkarlıq keyfiyyətlərilə: məqsədyönlük, təmkinlik, inad, iş prosesində yaranan mühüm mənfi dəyişikliklərə - oksigen borcun artması, qanda süd turşusunun miqdarının artması və s. – qarşı dözümlülükə səciyyəli psixoloji keyfiyyətlər də dözümlüyün təzahürlərinə mühüm təsir göstərir. İlk dəfə olaraq Xill maksimal oksigen borcun qiymətini təyin etmişdi. Onun qiyməti 18,7 l. təşkil edirdi. N.Volkov isə görkəmli idmançılarda oksigen borcun daha yüksək göstəricilərini – 23 – 25 l.-dək qeyd etmişdi. Orta təsnifatlı idmançıların oksigen borcu cəmi 10 – 15 l. təşkil edir (Volkov, Nesen, Osipenko, Korsun, 1998).

Eyni zamanda dözümlülük qüvvənin, cəldliyin və kordinasiyalı hərəkətlərin uzlaşmasından da asılıdır. Heç kim 100 m məsafəyə qaçış zamanı göstərdiyi sürətlə uzun müddət qaça bilməz. Məsələn, dünyanın ən yaxşı atletləri də 100 m məsafəyə qaçış zamanı göstərdikləri fərdi sürət ilə, yarışlar zamanı eyni məsafədə göstərdiyi orta sürət arasındakı fərq 400 m məsafədə 0,9 – 1,0 s və 800, 1500, 5000 və 10 000 m məsafələr üçün müvafiq olaraq 2,5 – 2,6 s, 3,2 – 3,4 s, 4,1 – 4,4 s, 4,9 – 5,9 s təşkil edirdi. Eynilə dözümlüyün digər hərəkət keyfiyyətlərinin inkişaf səviyyəsindən asılı olduğu müəyyən edilib. Bu da onu sübut edir ki, yalnız digər fiziki keyfiyyətlər optimal səviyyədə inkişaf etdikdə, insan dözümlüyünün təzahürləri ən yüksək səviyyəyə çata bilər.

Yarış fəaliyyəti dövründə dözümlüyün təzahürlərinin səviyyəsi idman mübarizəsinin optimal taktikasından asılı olur.

Ədəbiyyat

1. Rzayeva Z.H., Cəfərov Q.M. "Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası" (Dərslik). Bakı, 2004, 182 səh.
2. Abiyev A.Q., Babanlı T.X., Hüseynov E.A. Boks (dərslik), Bakı, 2006, 296 səh.
3. Бокс. Учебник для ин-тов физической культуры. Под общей редакцией Дегтярева И.П. М., «Физкультура и спорт», 1979. 2

Я.Б.Самедов, В.М.Валиев

Эффективность систем энергоснабжения в повышении выносливости

Резюме

В статье рассматривается эффективность деятельности системы обеспечения организма кислородом (аэробного источника энергии) в качестве основного фактора в приобретении высокого уровня работоспособности для длительной работы. С этой целью на основе составленной Гольником, Германсениным таблицы исследуется удельный вес процессов аэробного и анаэробного энергообеспечения во время разновременных максимальных физических нагрузок. В статье также излагается, что избыточная напряженность в автоматизации движений и снижение расхода энергии по своему результату, обуславливает экономичность действий внутримышечной и межмышечной согласованности.

Y.B.Samadov, V.M.Valiyev

Efficiency of energy supply systems in increasing the tolerance

Summary

In the article, the effectiveness of the organism's oxygen-supply system (aerobic energy source) has been considered as a key factor in achieving a high level of endurance during long-term work. For this purpose, the specific weight of the aerobic and anaerobic processes of energy supply during the

maximum physical load of different time durations was analyzed on the basis of Gollnick, Hermansen's table. Also, automation of actions in the article is now explained by the tension and ultimately the reduction of energy consumption and the cost-effectiveness of muscle and intercostal reconciliation.

Rəyçi: prof. Q.M.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 26.04.2019

M.Ə.ZAMANOVA

e-mail: malak@mail.ru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

SİNERGETİK YANAŞMA TƏDRİS PROSESİNİN HARMONİK ŞƏKİLDƏ QURULMASININ VACİB KOMPONENTİ KİMİ

*Açar sözlər: təlim, sinergetizm, texnokrat, özünütəkmilləşdirmə, özünüinkışaf**Ключевые слова: обучение, синергетика, технократ, саморазвитие, самосовершенствование**Key words: training, synergy, technocrat, self-development, self-improvement*

Tədris prosesinin harmonik şəkildə qurulmasının vacib komponenti pedaqoji nəzarətin, təhlilin və qiymətləndirməsinin şagird özünənəzarəti, öz fəaliyyətinin, öz inkişafının, öz üstünlüklərinin və çatışmazlıqlarının özünütəhlili və özünüqiymətləndirməsi ilə birləşməsidir. Belə birləşmə şagirdlərin həmişə öz hərəkətlərinə müstəqil şəkildə nəzarət etməsi, təhlil etməsi və qiymətləndirməsi üçün, müvafiq nəzarət, təhlil və qiymətləndirmə bacarıqlarına yiyələnməsi üçün şəraitin yaradılmasını bildirir. Xüsusilə qeyd etmək vacibdir ki, belə özünənəzarət, özünütəhlil və özünüqiymətləndirmənin diapazonu predmet fəaliyyəti kontekstində həm sistemli funksional, həm də sistemli rollu olmalıdır. Təlim prosesinin texnokrat qurulması zamanı pedaqoq da (məhdud şəkildə olsa da) şagirdləri özünənəzarətə, özünütəhlilə və özünüqiymətləndirməyə daxil edir, lakin bu prosedurlar demək olar ki, tədris tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi, məsələlərinin həll edilməsi nəticələri ilə bağlı olan məsələlərin həddlərindən kənara çıxmır. Xarakterizə edilən funksiyaların əsil harmonik birləşməsi zamanı birinci yerdə şagirdlərin öz fəaliyyətinin sistemli şəkildə tədqiq etməsi ilə bağlı olan insanşünaslıq məsələləri olmalıdır, bu zaman nəticə ayrı-ayrı amillərin mövqeyindən deyil (çox vaxt dərk etmə fəaliyyətinin məntiqi mövqeyindən), sistemogenezdə qiymətləndirilir. Bu dərstdə və ya digər məşğələdə məhdud zaman həcmi olduqda mümkündürmü?

Bu suala ona görə cavab vermək lazımdır ki, o həqiqətən də çox mürəkkəbdir. Müəllimə sorğunu həyata keçirmək üçün, belə sorğu ilə maksimum sayda şagirdi əhatə etmək və qiymətləri şərh etmək üçün vaxt kifayət etmir (tədris prosesinin hazırkı reqlamenti zamanı). Əgər şagirdlər üstəlik öz fəaliyyətinə özünənəzarətə, özünütəhlilə və özünüqiymətləndirməyə daxil edilsə, pedaqoq elə vəziyyətdə qala bilər ki, yeni biliklərin mənimsənilməsinə onun ümumiyyətlə vaxtı qalmaz. Belə vəziyyət yalnız ənənəvi mühakimələr, tədris prosesinin qəbul edilmiş quruluşu çərçivəsində, həmçinin onun hazırkı mövcud təminatı zamanı mümkündür. Müəllim məənvi olaraq köhnəlmiş fənlərdən, təlimin məzmununda aşkar qüsurlardan azad edilsə, o zaman təlimin insanşünaslıq komponentinin həyata keçirilməsi üçün də vaxt tapılar. Bu komponent müasir özünənəzarət, özünütəhlil və özünüqiymətləndirmə metodikaları ilə təmin edilsə və şagirdlər onlara insanşünaslıq dərslərində yiyələnlərsə, o zaman istənilən müəllim üçün belə problem olmayacaq. Bunu Amerika məktəblərində müxtəlif təyinatlı modul testlərin tətbiq edilməsi təcrübəsi inandırıcı şəkildə sübut edir, bu zaman fənn üzrə hər mövzunun öyrənilməsi şagirdlərin testlə özünənəzarəti, özünütəhlil və özünüqiymətləndirmə ilə tamamlanır. Qiymətləndirmənin nəticələri kompüter tərəfindən zəruri parametrlər üzrə qeyd edilir, ikiqat əks əlaqənin həyata keçirilməsi üçün imkan verir, çünki müəllim, əvvəla, fəaliyyətin nəticələrinə aid olan zəruri ikitərəfli məlumatları alır, ikincisi isə, şagirdlərin özünütəhlil və özünüqiymətləndirmə nəticələrini izləyir. Bütün bunlar müəllimə fəaliyyətin korreksiyasına, onun koordinasiyasına və təkmilləşdirilməsinə çıxamağa imkan verir, şagirdlərə isə özünükorreksiyaya qoşulmağa və fəaliyyətin (dərk etmə - praktik və ya insanşünaslıq) həyata keçirilməsinin nəticələrinə əsasən yaranan problemin həllini axtarmağa imkan verir.

Biz burada görürük ki, fəaliyyətin özü necə inkişaf edir. Yuxarıda sadalanan funksiyaların birləşməsinə nail olunması sayəsində aydın olur ki, pedaqoqun və şagirdin hərəkətləri yeni pillədə onun ikitərəfli şəkildə korrektə edildiyi, təkmilləşdirildiyi zamanı necə harmonikləşdirmək olar. Əgər şagirdin bütün qüvvəsi təkcə dərstdə bitirsə, bu o deməkdir ki, təlim son həddə qədər formallaşdırılmışdır. O şagirdə heç bir yeni arzu, meyl yaratmadı. Bu halda müəllim şagirdin belə vəziyyətinin səbəbini təkcə tədris dərkətmə məntiqində deyil, həm də pedaqoqun və şagirdin fəaliyyətində gizlənmiş insanşünaslıq təminatında axtarmalıdır.

Bu tələb tədris prosesinin insanşünaslıq prosesi kimi harmonik şəkildə qurulmasının təmin edilməsində başlanğıcdır. Biz şagirdlərin oxumaq arzusunu onlarda özünütərbiyə funksiyalarının obyektiv sistemini təşkil edən və tədris prosesində həyata keçirdikləri davranış və fəaliyyətin istiqamətlənmə əsasının formalaşmasından asılı olması barədə danışarkən, biz əlbəttə, həyat istiqamətinin yalnız bir tərəfini təşkil edən prosessual əsası nəzərdə tuturuq. Lakin daha bir tərəf də var ki, onu bazis adlandırmaq olar, bu obyektiv sosial rolların mənimsənilməsidir. İnsan sosial rolların obyektiv sistemini mənimsəməklə və yerinə yetirməklə şəxsiyyətə çevrilir. Bu müddəə pedaqogikada sistemli sinergetik paradigmanın əsasını, pedaqoji insanşünaslığın əsasını təşkil edir. Əgər uşaq məktəb illərində yalnız ayrı-ayrı sosial rolları mənimsəyəcək, o zaman onda müstəqil həyat üçün zəruri olan tam dəyərli təcrübə və məhdud sosial fəaliyyət qabiliyyəti olacaq. Bu onunla bağlıdır ki, sosial rolları yerinə yetirməyə sistemli hazırlıq və qabiliyyət ölçüsü şəxsiyyətin sosial sinergetizm ölçüsüdür.

Əvvəlki məktəb (bu əlamətlərin əksəriyyətinə əsasən bu günə qədər saxlanılır) insanı avtoritar ideoloji sistemə sərfəli olan dar çevrəli sosial rolların yerinə yetirilməsinə hazırlayırdı. Yazılmamış və müxtəlif üsullarla pərdələnmiş dar rollu yanaşma qüvvədə idi və icra edilirdi, çünki insanı həyatda fəaliyyətin məhdud sosial sahəsi gözləyirdi. N.M.Talançuk tərəfindən şəxsiyyətin obyektiv sistemogenezinin öyrənilməsi göstərdi ki, belə yanaşma qeyri – təbii, çünki şəxsiyyətin inkişafı obyektiv olaraq sistem rollu qanunauyğunluğa tabe olur (2, s. 48). Məktəbdə tədris-tərbiyə prosesi sistemli rollu yanaşmaya əsaslanmalıdır. Şəxsiyyətin harmonik inkişafı onun həyata keçirilməsindən birbaşa asılıdır. Belə yanaşma insanşünaslığın mahiyyətini əks etdirir və bütün tip məktəblərdə pedaqoji prosesin tərkib hissəsi kimi təlim prosesinə birbaşa aid edilir.

Tamamilə aşkardır ki, bu yanaşma tam mənası ilə təlimdə həyata keçirilməli və onu harmonikləşdirilmiş insanşünaslıq prosesinə çevirməlidir. Bu gün hətta belə bir nəzəriyyəçi tapmaq çətin olar ki, o bu yanaşmanı mübahisələndirsin, çünki o həyatın özünün tam obyektiv zərurətidir. Lakin o zaman monoideologiyanın presindən azad olmuş pedaqoji elmin və təcrübənin əvvəlki kimii şəxsiyyətin dar rollu yanaşmaya əsaslanması faktını nə ilə izah etmək olar?

Mahiyyət etibarilə, tədris prosesi təkcə ideologiya ehkamlarından azad olmuşdur, lakin əvvəl olduğu kimi, texnokrat olaraq qalır. Əlbəttə, bəzi irəliləmələr baş verir, xüsusilə öz təşəbbüsü ilə tədris prosesinə insanşünaslıq fənləri daxil edən və strukturunu dəyişən tədris müəssisələrində. Lakin bu dənizdə bir damladır, bu isə ümumi vəziyyəti dəyişə bilməz. Onu əsaslı surətdə dəyişmək üçün təlimin və təhsilin materiyaşünaslıq, cəmiyyətşünaslıq və insanşünaslıq komponentlərinin tam harmonik birləşməsinə həyata keçirmək lazımdır (3. s.13-14).

Müəllim çox şey edə bilər, lakin hər şeyi edə bilməz. Təhsil müəssisələrinin pedaqoji kollektivlərinin əksəriyyəti artıq çoxdan belə bir mövqedə dayanır ki, təhsilin və təlimin bütün pillələrində “İnsanşünaslığın əsasları” kursu ikitərəfli və integrativ olmalıdır, o şəxsiyyətin insanşünaslıq mədəniyyətinin əsasını qoya bilərdi, o olmadan bütün digər tədrisi – tərbiyə məsələləri həll edilə bilməz. Təlim prosesində insanşünaslıq məsələlərinin həllində pedaqoqdan çox şey asılıdır. O təkcə tədris prosesinin qurulmasına yeni tələbləri başa düşməli, dərindən hiss etməli deyil, həm də tədris – dərkətmə və praktik fəaliyyətdə şəxsiyyətin inkişafının sistemli rollu tənzimlənməsinə real olaraq keçməlidir. Faktiki olaraq elə sosial rol yoxdur ki, tədris prosesinə aid olmasın, onun mənimsənilməsinə pedaqoq öz tərbiyəvi təsirini göstərə

bilməsin. Belə tənzimlənmə həyata keçmədiyi zamanı müəllim uşaqları daha yaxşı öyrətmək imkanını itirir (1, s.206).

Bir çox sosial rollar, xüsusilə eqosahə rolları (mənavi tələbatlar subyekti, tədris subyekti, psixi özünütənzimləmə subyekti, yaradıcılıq subyekti, məqsədin təsdiq edilməsi subyekti) bilavasitə və daimi şəkildə şəxsiyyətin davranış və fəaliyyətinin istiqamətlənmə əsasının strukturuna daxil olur. Bu mənada demək ola ki, şagirdin fəaliyyəti sistemli rolludur, onun bir çox funksiyaları sosial rollarla birləşir və onları bir – birindən ayırmaq mümkün deyil. Bu isə o deməkdir ki, pedaqoq şagirdlərlə istənilən tədris məsələni həll edərkən obyektiv olaraq uğura ümid edə bilər, əgər tədris fəaliyyətini tənzimləməklə eyni zamanda şagirdlərə məqsədin təsdiq edilməsi subyekti, psixi özünütənzimləmə subyekti, tədris subyekti, özünütərbiyə, tələbatlar, yaradıcılıq subyekti kimi rollara, bu rolların mənimsənilməsi və yerinə yetirilməsi daxil olmaqla, yiyələnməyə kömək edərsə. Pedaqoq üçün vacib olan hər şey şagirdlərin özlərinin aktiv fəaliyyətinə qədər, yəni onların psixi özünütənzimləməsinə, onların özünütəkmilləşdirməsinə, tədrisinə, məqsədin təsdiq edilməsinə, yaradıcılığına qədər böyüməlidir. Pedaqoqun və şagirdin fəaliyyətinin harmonikləşməsinin, pedaqoji sistemli rollu tənzimləmənin şəxsiyyətin özünütənzimləməsi ilə birləşdiyi ən yüksək məqam məhz budur.

Burada biz görürük ki, şəxsiyyətin eqosahə rollarını mənimsəməsinin tənzimlənməsi ilə bağlı pedaqoqun insanşünaslıq vəzifələri invariantdır. Onlar obyektiv olaraq tədris – dərkətmə fəaliyyətinin istənilən aktına və ya bacarıqların və vərdişlərin formalaşma prosesinə xasdır. Belə vəzifələrin immanent (təbii) olaraq tədris prosesinin bütün aktlarına xas olması faktı ondan xəbər verir ki, pedaqoq tədrisin keyfiyyətinə və şəxsiyyətin inkişafına zərər vurmadan keçinə bilməz. Lakin onlar özünütərbiyə, özünüinkişaf vəzifələri olmaqla şagirdin özü üçün də eyni dərəcədə immanentdir. Bütün bunlar onu sübut edir ki, tədris prosesinin insanşünaslıq (məhiyyət etibarilə sistemli rol) əsasında qurulması pedaqoqun bu obyektiv asılılığı praktik olaraq həyata keçirməyə nə dərəcədə nail olacağı, bu proses nə qədər harmonik olacağı, şagirdin şəxsiyyəti isə sinergetik olması obyektiv zəruridir.

Bu vaxta qədər biz şəxsiyyətin eqosahə rolları barədə danışdıq və inanırdıq ki, onlar üzvi şəkildə şəxsiyyətin davranış və fəaliyyətinin istiqamətlənmə əsasına daxil olur, buna görə də tədris prosesi kontekstində şagirdlərin onları mənimsəməsinə və yerinə yetirməsinə daxil edilməsini nəzərdə tutur. Lakin bu o demək deyil ki, müəyyən dərəcədə şagirdlərin tədris – dərkətmə fəaliyyətindən uzaqlaşa bilən digər sosial rollar (ailə, mülki, geosfera, peşə - əmək) təlim prosesində tənzimlənmir (2, s.102).

Peşə təhsili müəssisələrində peşə - əmək rollarının mənimsənilməsi vacib məsələyə çevrilir. Bunun üçün məktəbdə əmək təlimi prosesində də, ümumtəhsil hazırlığı daxil olmaqla, böyük imkanlar var. İnsanşünaslıq məsələlərinin həll edilməsi üçün böyük imkanlar humanitar fənlərin öyrənilməsi zamanı mövcuddur. Tədris prosesinin insanşünaslıq arxitektónikasının bütün başlanğıc tələblərini nəzərdən keçirərək biz indi ümumi nəticələr çıxara bilərik. Tədrisin insanşünaslıq məsələlərinin prioritetinə yönlənməklə harmonik şəkildə qurulmasına aşağıdakı tələblərə riayət etməklə nail olmaq olar: 1) o tədris prosesinin aparıcı rola malik olan insanşünaslıq məsələlərinin həllinə strateji olaraq yönləndirilməsi vasitəsilə həyata keçirilir; 2) o tədris prosesinin insanşünaslıq məsələlərinin həllinə operativ şəkildə yönləndirilməsi vasitəsilə həyata keçirilir, bu da hər məşğələnin məqsədində öz ifadəsini tapır; 3) tədris prosesində pedaqoji (öyrədici) fəaliyyətin sistemli funksional şəkildə qurulması həyata keçirilir, bu zaman o sistemli insanşünaslıq prosesinə çevrilir, onun elementləri harmonik uyğunlaşır; 4) şagirdlərin tədris fəaliyyətinin sistemli funksional şəkildə qurulması həyata keçirilir, bu zaman bu fəaliyyət şəxsiyyətin sistemli özünütərbiyə və özünütəhsil, onun vacib qüvvələrinin özünütəkmilləşdirməsi prosesinə çevrilir; 5) tədris prosesində pedaqoqun və şagirdlərin fəaliyyətinin sistemli funksional şəkildə birləşməsi həyata keçirilir, bu zaman pedaqoqun fəaliyyəti şagirdlərdə davranış və fəaliyyətin istiqamətlənmə əsasının formalaşmasına, şagirdlərin fəaliyyəti isə bu istiqamətlənmə əsasının mənimsənilməsinə yönəlmişdir.

Tədris prosesinin binar sistemli funksional və sistemli rolu qurulması ona gətirib çıxarır ki, bu proses harmonik sistemin bütün zəruri xassələrini qazanır, bu prosesdə onun məqsəd və vəzifələri, pedaqoqun mövqeyi və şagirdlərin mövqeyi, pedaqoqun fəaliyyəti və şagirdlərin fəaliyyəti harmonikdir. Bütün bunlar son nəticədə tədris prosesində şagirdlərin sistemli sinergetizmini təmin edir, o sistemli rollu sinergetizmə (obyektiv sosial rolları həyata keçirməyə hazırlığı və qabiliyyəti), sistemli funksional sinergetizmə (obyektiv tədris funksiyalarını həyata keçirməyə hazırlığı və qabiliyyəti) və kommunikativ sinergetizmə (pedaqoqla qarşılıqlı fəaliyyətin xarakteri ilə şərtləndirilən) əsaslanır.

Ədəbiyyat

1. Komenski A. Y. Seçilmiş əsərləri / A. Y. Komenski. M., 1955, 287 s.
2. Talançuk N.M. Təhsil prosesinin arxitekturası: Müasir konsepsiyası və təhsil nəzəriyyəsi. 2 cildə. 1-ci hissə-Kazan: SSRİ APS, 1990, s. 111
3. Talançuk N.M. Təhsil prosesinin arxitekturası: Müasir konsepsiya və təhsil nəzəriyyəsi: 2 cildə. 2-ci hissə- Kazan: SSRİ APS, 1990, 97 s.

М.А.Заманова

Синергетический подход является важным компонентом гармонизации учебного процесса *Резюме*

Статья демонстрирует роль системно-ролевого подхода к преподаванию и обучению в школе. Гармоничное развитие личности напрямую зависит от ее реализации. Такой подход отражает суть гуманитарных исследований и напрямую связан с процессом обучения как частью педагогического процесса во всех типах школ.

M.A.Zamanova

The synergistic approach is an important component of the harmonization of the educational process *Summary*

Article demonstrates the role of a system-role approach to teaching and learning in school. The harmonious development of the individual is directly dependent on its implementation. This approach reflects the essence of humanitarian studies and is directly related to the learning process as part of the pedagogical process in all types of schools.

Rəyçi: p.f.d. G.N.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 11.05.2019

Л.Ф.АБДУЛЛАЕВА

Азербайджанский университет языков
(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: аутентичные материалы, мотивация, преподавание коммуникативного языка, лингвистическая компетенция, занятия в классе

Açar sözlər: autentik materiallar, motivasiya, kommunikativ dil təlimi, dil səriştəsi, sinif fəaliyyəti

Key words: authentic materials, motivation, communicative language teaching, linguistic competence, classroom activities

Преподаватели иностранных языков воспринимают мотивацию как средство пробуждения у студентов интереса и внимания к процессу преподавания иностранных языков.

Адекватность использования аутентичных материалов или особых материалов, созданных для использования в данных целях, является одним из спорных вопросов в процессе преподавания иностранных языков.

Авторы, занимающиеся исследованием данной проблемы, считают что использование аутентичных материалов способствует повышению уровня мотивации студентов и следовательно оказывают положительное влияние на процесс изучения иностранного языка.

Использование аутентичных материалов в преподавании иностранных языков связано с именем лингвиста Генри Свита. Свит подчеркивал, что использование аутентичных материалов является большим преимуществом.

Аутентичные материалы – это тексты, которые были составлены носителями языка и опубликованы специально для их использования. Преимущество аутентичных материалов заключается в том, что эти материалы дают студентам высших уровней доступ к языку носителя.

Также следует отметить, что в данный момент большинство преподавателей иностранного языка подчеркивают необходимость использования аутентичных материалов на разных стадиях образования.

Включая аутентичные материалы в процесс изучения иностранного языка, мы должны учитывать не только словарные и грамматические особенности языка, но и подготовить наших студентов к общению в реальных ситуациях, где важно также и знание культуры данной страны.

Многие исследователи считают, что аутентичные материалы по своему содержанию являются более интересными по сравнению с неаутентичными материалами. Под понятием неаутентичные материалы подразумеваются различные тексты, упражнения или другие материалы, созданные именно с целью использования в процессе обучения. Однако специалисты по сфере иностранных языков придерживаются мысли, что главной положительной стороной включения аутентичных текстов в процесс обучения является факт, что в данных текстах в той или иной степени находит отражение культура носителей данного языка, а это в свою очередь делает процесс изучения иностранного языка более интересным (2; 3; 4).

Использование аутентичных материалов включает в себя множество функций, таких как расширение и пополнение языковых знаний, развитие способностей в устной речи, на письме, повышение квалификации в составлении языковых материалов.

Планируя урок с использованием аутентичных материалов следует учесть факт, что эти материалы должны обеспечивать возможность показать язык и устные материалы иностранного языка, также расширить кругозор студентов о национальных особенностях, ментальности и традиций своей страны с страной, язык которой изучается.

Некоторые ученые основываясь на целесообразность использования аутентичных материалов в процессе изучения языков подчеркивают наличие в данных текстах образцов вербального поведения носителей языка.

В то же время существуют и такие взгляды, что иногда использование аутентичных материалов на уроках иностранного языка не способствует повышению уровня мотивации студентов. А некоторые исследователи даже считают, что такого рода материалы из-за крайней сложности, наоборот, способствуют понижению уровня мотивации (5, 6).

Ученые, занимающиеся исследованием данной проблемы отмечают, что применение коммуникативного метода наряду с использованием аутентичных материалов в значительной степени повышает мотивацию студентов, изучающих иностранный язык (1).

Методисты и большая часть преподавателей иностранного языка придерживаются мнения неопровержимости положительного влияния использования аутентичных материалов на весь процесс изучения иностранного языка в целом.

В связи с этим, считаем необходимым раскрытие значения термина «мотивация». Под термином «мотивация» подразумевается проявление интереса со стороны студентов на используемые в аудитории материалы, соблюдение последовательности в процессе выполнения заданий, сосредоточение внимания студентов на данных заданиях, активность студентов в процессе выполнения этих заданий. Говоря о компонентах мотивации подразумеваются интерес, внимательность, активность и предпочтения индивидов, участвующих в процессе изучения языка. Мотивация играет огромную роль в обеспечении успешности студентов.

Принимая во внимание время и усилия, потраченные студентами для достижения какой-либо цели, наличие мотивации может считаться важным фактором (7). Что же касается использования аутентичных материалов, отмечается факт, что они создаются с целью воплощения в жизнь различных обязанностей общественного характера (7). Примером могут служить различные газеты, журналы, рассказы, стихи, песни, фильмы и другие материалы.

Следует отметить, что аутентичные материалы могут играть многозначительные роли в изучении языка, побуждают студентов больше взаимодействовать с реальным языком и контекстом, намного больше чем грамматика и словарный состав языка. Иными словами правильное и систематичное использование материалов, которые обеспечивают студентов пониманием, что они изучают язык для его использования вне аудитории, в реальных коммуникационных ситуациях.

Как известно, принцип сосредоточения процесса обучения на интересах и нуждах студентов является основным принципом изучения языка. Мотивирующий фактор, обеспечивающий более успешное изучение языка, является основным в процессе выбора учебных материалов, принимается во внимание круг интересов студентов, их возрастные особенности, интеллект, уровень знаний, общая подготовленность.

По нашему мнению, используя аутентичные материалы в процессе изучения иностранного языка, можно в значительной степени повысить уровень активности студентов. В итоге, можно обеспечить их интерес и активность в процессе обучения.

Однако, также следует отметить, что для использования неаутентичных материалов, иными словами материалов, созданные для преподавания того или иного языка, является более целесообразным создание лингвистической компетенции, которая является неотделимой составной частью коммуникативной компетенции.

Как известно, не зная лингвистический код изучаемого языка, не может быть и речи об усвоении данного языка. В некоторых случаях неаутентичные материалы подготавливаются не учитывая интересы и нужды студентов, в данном случае главной поставленной целью является подготовка лингвистических материалов для присвоения данного языка. Иногда эти материалы не могут привлечь студентов к коммуникативной деятельности, а это в свою очередь не отвечает современным требованиям.

Однако следует учесть факт, что использование аутентичных материалов в аудитории само по себе не может являться целью.

Учитывая все вышесказанное, можем прийти к заключению, что в процессе обучения языку предпочтение должно отдаваться применению аутентичных материалов на языковых факультетах. Выбранные аутентичные материалы должны полностью соответствовать требованиям конкретной аудитории и условиям преподавания иностранного языка. Эти материалы должны способствовать повышению уровня мотивации у студентов. Следовательно, при выборе аутентичных материалов за основу нужно брать именно эти факторы.

Литература

На русском

1. Гусейнзаде Г.Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку, 2001

На английском

2. Allwright R. "Language learning through communication practice" in Brumfit C.J. and Johnson R. The Communicative Approach to Language Teaching, pp.167-82. Oxford: Oxford University Press: 1979.
3. Crookes G. and Schmidt R.W. Motivation: reopening the research agenda / Language Learning 41 / 4: pp.469-512. London, 1991.
4. Freeman D. and Holden S. Authentic listening material, in Holden S. "Techniques of Teaching", pp. 9-67. London: Modern English Publications, 1986.
5. Morrison B. Using news broadcasts for authentic listening comprehension / ELT Journal № 43 (1), pp. 14-18. London, 1989.
6. Williams E. Communicative reading in Johnson K. and Porter D. "Perspectives in Communicative Language Teaching", pp.88-171. London, 1983.
7. Zittle L., Denitt D.S. and Singleton D. Learning foreign language from authentic texts: Theory and Practice. Dublin, 1989.

L.F.Abdullayeva

Xarici dil dərslərində tələbələrin motivasiyasını artırmağa xidmət edən autentik materiallardan istifadə edilməsi

Xülasə

Məqalədə autentik materialların tədris prosesində tələbələrdə motivasiyanın inkişafetdirici rolundan bəhs edilir. Göstərilmişdir ki, motivasiya tələbələr tərəfindən dərslər və ya mövzuya göstərilən maraq, diqqət, fəallıq kimi başa düşülür və məhz onun vasitəsi ilə tələbələr tədris prosesində fəal iştirak edirlər. Tədris prosesində autentik və ya qeyri-autentik materiallardan istifadə edilməsi məsələsi kifayət qədər müzakirə doğurur.

Eyni zamanda araşdırmalarla sübut edilmişdir ki, bəzi müəlliflərə görə autentik materiallardan istifadə tələbələrə dilöyrənmə prosesində müsbət təsir göstərir və onları daha çox motivasiya edir. Sonda nəticəyə gəlinmişdir ki, xarici dillərin tədrisi prosesində autentik materialların istifadəsinə üstünlük verilməlidir.

L.F.Abdullayeva

**The use of authentic materials in foreign language lessons
in order to increase students' motivation**

Summary

The article deals with the phenomenon of motivation and lack of it among students in the language classrooms, using research that explored the use of authentic materials as a motivating factor. Motivation is typically understood as being the choice, effort, drive attitude and reasons that students apply to both implement and maintain pursuit of goals. Different factors surrounding motivation for language students are also explored here. Language learners are at the stage in their language learning where they need to sustain their motivation to learn English in the face of expectations of learning and achievement. Authentic materials would serve the learning process by making it enjoyable and relevant.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Z.M.Quliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 23.05.2019

Э.Ф.ГУЛИЕВА
e-mail: ellada_@mail.ru

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Ключевые слова: русский язык, языковая среда, изучаемый язык, самообразование, динамическая система.

Açar sözlər: rus dili, dil mühiti, öyrənilən dil, özünöyrənmə, dinamik sistem.

Key words: Russian language, language environment, studied language, self-education, dynamic system.

Обучение в ИОС выступает как динамическая система, представляющая собой целостную совокупность поступательно сменяющих друг друга образовательных ситуаций. Под образовательной ситуацией вслед за О.П. Околеловым мы, понимаем систему психолого-педагогических и дидактических условий и стимулов, ставящую человека перед необходимостью осознанного выбора, корректировки и реализации собственной модели обучения, то есть осуществления самостоятельной учебной деятельности. Активное и широкое использование с 80-х годов XX века персонального компьютера в сфере обучения РКИ имело следствием появления в лингводидактике нового направления - компьютерной лингводидактики. Компьютерные средства и технологии обучения за короткое историческое время стали ведущими в практике преподавания РКИ. Прогресс в развитии новых информационных технологий обучения языку и образовательная парадигма, в центре которой сегодня находятся обучаемый и глобальные информационные ресурсы, должны иметь практические рычаги своей синхронизации, в том числе и в сфере обучения РКИ. Проблемы поддержания высокого уровня эффективности обучения иностранному языку разрешаются, как нам представляется, в рамках интеграционных процессов посредством продвижения практической методики в новые условия организации обучения. А это в свою очередь предполагает применение современных информационных технологий на основе теоретического поиска в решении интеграционных проблем. Наиболее удачными сегодня в методике и определяющими одно из направлений её развития являются компьютерные технологии обучения. По мнению М.Бовтенко «компьютерная лингводидактика – теория и практика обучения языку с применением компьютерных технологий - становится органичной частью общей методики преподавания языка (6, с. 33).

Е.Ю.Николенко считает, что современный учебно-методический комплекс по РКИ представляет собой сочетание компонентов информационно-коммуникационных технологий и традиционных форм обучения, что создаёт интерактивную дидактическую среду воздействия на обучаемых, которая активизирует их и в значительной степени повышает эффективность обучения. «Это важно, как для лекционных курсов, где с помощью создания интерактивной дидактической среды мы активизируем студентов, которые традиционно выступают на лекции в роли пассивных слушателей. Это важно и для практических занятий по языку, когда создание такой среды позволяет учащимся постоянно находиться в сфере влияния изучаемого языка, находиться во взаимодействии с преподавателем и другими учащимися» (5, с. 120). Речь идёт о создании учебно-методических комплексов нового поколения, когда традиционный учебник в бумажном носителе окружается электронными продуктами (электронные версии печатных дидактических материалов (учебников, рабочей тетради), аудиовизуальные пособия,

например, учебные фильмы, интерактивные рабочие тетради, компьютерные пособия по обучению письму; тренажеры и т.д.). Создание такой учебной среды позволяет комбинировать контактные и дистантные формы обучения, что крайне удобно при недостаточном наличии академических часов, в случае вынужденного отсутствия преподавателя, болезни студента или т.п. Как считают специалисты, современная педагогическая наука отнюдь не должна замыкаться на задачах преподавания, а обязательно должна конструировать образовательный контент в целом, а это «вся среда общения человека во всех мыслимых планах и проявлениях» (5, с. 129). В работе Н.М.Воробьевой, Г.Е.Кедровой предлагается модель вводно-фонетического курса РКИ, который разрабатывается на основе концепции «учебных объектов» (LO: learningobjects) – нового направления в области информационно-образовательных ресурсов. Концепция LO основана «на представлении о членимости любого образовательного контента на минимальные информационные блоки – «кирпичики», из которых складывается образовательное пространство любой размерности и любой модальности» (5, с. 138). Авторы характеризуют классы, виды и подвиды учебных объектов курса: учебные объекты, содержащие информационно-презентационный материал; учебные объекты, содержащие тренировочный материал; учебные объекты, содержащие демонстрационный материал. Объектно-ориентированный принцип разделяемых учебных объектов позволяет в полной мере реализовать принцип укрепления дидактической единицы (УДЕ). Каждая интернет-страница электронного учебника формируется динамически при запросе пользователя из отдельных, созданных ранее информационных элементов разной модальности и размерности, которые хранятся в базе данных. Такой подход позволяет достаточно быстро, с экономией времени и усилий «встраивать» их в самые разные контексты в разных модулях и разделах учебника. С другой стороны, объектно-ориентированный подход к созданию учебных материалов позволяет добиться максимальной открытости учебного континуума, что позволяет его многократно реконструировать, расширять и дополнять.

Модульное строение учебного курса, возможность общения с преподавателем-консультантом позволяет обучаемому строить учебный процесс в удобном для него режиме, с учётом собственных возможностей и индивидуальных потребностей. Ряд исследователей (Руис-СоррильяКрусате Марк и Л.А.Дунаева) представляют модульный ресурс по лексике на основе лексического минимума. Использование Интернет-ресурсов помогает осуществить такую важную задачу, как погружение в языковую среду. Метод погружения в языковую среду практикуется давно, однако его применение часто ограничивалось тем, что языковая среда на практических занятиях создавалась искусственно; если же студенты оказывались в реальной языковой среде, то первоначальной языковой подготовки было недостаточно для того, чтобы использовать ее преимущества. В данном случае работа с Интернет-ресурсами позволяет сделать вхождение в реальную языковую среду более плавной и безболезненной. С.Н. Михайлов отмечает важный педагогический аспект работы с русскоязычными СМИ и Интернет-ресурсами: обращение к этим источникам информации на русском языке даёт возможность осознать высокую степень цивилизации или аккультурации русского языка и его высокий статус в мировой информационной сети (5, с.66). В рассматриваемых научных областях усилия исследователей могут быть также направлены на создание научно-обоснованного описания вербального, графического и визуального Интернет-языка представителей различных культурно-языковых сообществ, раскрывая общепланетарное и специфическое в его различных национальных и субкультурных вариантах, что могло бы лечь в основу методических моделей обучения, межкультурному общению в Интернет-среде (1-2).

Таким образом, в контексте Интернет-педагогики эффективно решаются поставленные ранее задачи субъект-субъектного обучения; вместе с тем, появляются

новые проблемы, разрешение которых способно вывести обучение иностранным языкам (и РКИ в частности) на новый методический уровень. Тем не менее, сегодня можно констатировать, что в нашей стране имеется определённая информационно-образовательная инфраструктура и современная лингводидактика вполне готова к тому, чтобы предложить ряд образовательных дистанционных услуг широкому кругу потенциальных потребителей, расширяя тем самым зону своего влияния. Лингводидактическое моделирование определяет перспективность создания того или иного дидактического средства, обеспечивающего решение одной или нескольких задач современной методики обучения РКИ. Дидактическое средство в широком смысле – это продукт и объект деятельности педагога, созданный с целью повышения качества предлагаемых образовательных услуг или педагогической поддержки, системно обеспечивающий повышение уровня и качества включения личности обучающегося и лиц, отвечающих за воспитание, в систему социальных и социально-образовательных отношений, где, в конечном счёте, осуществляется выбор профессии и реализация идеи профессионально-трудового становления, обучающегося.

Педагогическое моделирование – уже достаточно проверенный и надёжный метод научно-педагогического исследования, определяющий возможность появления нового, качественного знания или средства в системе детерминации, визуализации, оптимизации и решения поликультурных и внутриличностных противоречий профессионально-педагогической деятельности, системно верифицирующий возможность развития как условия самосохранения личности и общества в детерминации и верификации поликультурных отношений и изменений ноосферы. Другими словами, педагогическое моделирование – это ресурс современного образовательного пространства, способствующий поиску и определению противоречий воспитательно-образовательной работы и профессионально-педагогической деятельности, системно модифицирующих качество решения выявленных противоречий и поставленных педагогических задач.

В современной науке выделяют следующие функции педагогического моделирования: 1) функция адаптации обучающегося и педагога к изменениям и возможностям личности и среды в поликультурных отношениях и воспроизводстве благ, ценностей, объектов, продуктов науки, искусства, культуры, религии и пр.; 2) функция социализации личности через продукты деятельности и общения, в структуре которых педагогическое моделирование в частности и научное моделирование в общем реализуют практику оптимизации и дополнения, верификации и систематизации, трансформации и ретрансляции высоких общечеловеческих ценностей, норм культуры и этики, компетентности и мастерства, конкурентоспособности и гибкости т.д.; 3) функция формирования потребностей и смыслов, ценностей и отношений, моделей познания и преобразования объективного в среде, компетенций и приоритетов профессионального становления в мультикультурных отношениях, формирования необходимо высокого уровня притязаний и внутренних мотивов и т.д.; 4) функция коррекции необъективного отношения к изменениям, происходящим в эволюционных и инновационных системах; 5) функция самоопределения и самосохранения личности и ноосферы; 6) функция организационно-синтетических преобразований в сознании личности и моделях деятельности, в единстве реализующих многомерные идеальные и материальные преобразования всех структурно-смысловых, синергетически-диалектических, содержательно-практических, гносеолого-герменевтических и прочих ракурсах и аспектах детерминации и верификации подлинности целеполагания и продуктов ноосферы; 7) функция оптимизации развития и саморазвития личности в модели и практике современного образования и т.д.

По мнению А.Н.Богомолова, при построении модели дистанционного обучения РКИ в его основу должна быть положена специфическая учебная языковая среда, включающая в себя специально разработанные учебные материалы и комплекс инструмен-

тов, позволяющих компенсировать разделённость участников учебного общения расстоянием, организовать их общение не только в асинхронном, но и в синхронном, в том числе голосовом, режимах. Проектирование такой среды на сегодняшний день следует квалифицировать как центральную задачу методики преподавания РКИ, как один из способов адаптации лингводидактической науки к сложившимся информационно-образовательным условиям (1-2).

Современные исследования в сфере освоения и внедрения в учебный процесс информационных и коммуникационных технологий, в которых сегодня видят основу для реализации современной концепции образования, а также инструментарий для разработки и внедрения адекватных ей новых педагогических технологий. Как представляется, в наибольшей степени ИКТ способны реализовать свой образовательный потенциал в дистанционных формах обучения, когда субъекты учебного процесса взаимодействуют между собой и со средствами обучения на расстоянии в специализированной образовательной информационно-коммуникационной среде.

Литература

1. Бовтенко М. Компьютерные средства обучения языку: современные возможности // Компьютерные инструменты в образовании, 2000, №6, с. 33-37
2. Бовтенко М.А. Профессиональная информационно-коммуникационная компетенция преподавателя иностранного языка. Новосибирск, 2005, 204с.
3. Богомолов А.Н. Виртуальная языковая среда обучения русскому языку как иностранному (лингвокультурологический аспект). М., 2008, 186 с.
4. Богомолов А.Н. Дистанционное обучение и формы его реализации в сетевом курсе по русскому языку и культуре для иностранных учащихся «В эфире Россия» // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации. Материалы II Международной научно-практической конференции. ФИЯР МГУ, 7-8 июня 2006 г. М.: ФИЯР, 2006. – С. 40-46.
5. Богомолов А.Н. К вопросу о моделировании электронной обучающей среды дистанционного обучения иностранному языку // Иностранные языки в дистанционном обучении. Материалы II Международной научно-практической конференции. Пермь: ПГТУ, 2007, с. 73-86.
6. Шаховский В.И. Отечественная лингвистика в лицах. М., 2011, 464с.

E.F.Quliyeva

RXİ öyrənilməsinin virtual dil mühitinin modelləşməsi *Xülasə*

Rus dili xarici dil kimi hər hansı bir kursun məqsədi, həm də peşəkar fəaliyyətlərdə və özünü təhsil məqsədləri üçün istifadə olunan dilin öyrənilməsinə imkan verən ünsiyyət bacarıqları tələbələrə tərəfindən alınmasıdır. Təlim təşkil edərkən, rus dilinin daha sonra istifadə edəcəyi peşə tapşırıqlarını müəyyən etmək lazımdır.

E.F.Guliyeva

Modeling a virtual language media training RCT *Summary*

The purpose of any course of Russian as a foreign language is the acquisition of students' communicative competence, the level of which allows the use of the target language both in professional activities and for self-education. In the organization of training, it is necessary to determine the range of professional tasks for which the Russian language will be used later.

Rəyçi: prof. A.H.Şahbazova

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2019

Т.Г.ДЖАФАРОВ

доктор наук по филологии, профессор
e-mail: telman_jafarov@mail.ru

И.М.ДЖАРЧИЕВА

доктор философии по филологии, доцент
e-mail: ilaha2008@mail.ru

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

ВОЗМОЖНОСТИ ДЕТСКОГО БИЛИНГВАЛЬНОГО И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

Ключевые слова: билингвальное (поли-) обучение, подготовительные классы, учебные планы, лингводидактические рекомендации

Açar sözlər: bilingval təlim, hazırlıq sinifləri, tədris planları, lingvodicidik tik tövsiyələr

Key words: bilingual training, preparatory classes, educational plans, linguodidactic recommendations

В настоящее время в большинстве учебных учреждений города Баку наблюдается напряжение из-за усиленного потока населения из части регионов республики в столицу. В первую очередь это отражается в увеличении количества детей в дошкольных и общеобразовательных учреждениях и больше проявляется в классах с русским языком обучения.

Известно, что это является результатом урбанистических тенденций, нарушения сложившихся десятилетиями социально-экономических отношений, образа жизни людей, их представлений о способах и путях получения выгоды из трудовой деятельности в районах и сёлах республики. Переселения в центральные города республики – это и последствия продолжающегося армяно-азербайджанского военного конфликта. Некоторые родители мотивируют свой переезд в центральные города республики из-за недовольства состоянием обучения в районных школах.

А какова ситуация в тех школах, куда они стремятся?

Школа выступает центральным звеном в сложной цепи социальных отношений. Хотим продемонстрировать эту мысль в виде словесной ассоциации. Нужно иметь в виду, что это наше субъективное мнение и мы не претендуем на всесторонний охват данной проблемы, а лишь намерены довести до широких кругов общественности, до внимания ответственных за реформы и оперативные изменения в сфере образования лиц некоторые факты, описать сложившуюся картину, дать конкретные практические рекомендации. Для того чтобы дать конкретные предложения и рекомендации, следует показать, в каких отношениях и зависимости состоит школа от указанных инстанций. Как она может эффективно взаимодействовать с ними для оптимизации учебной ситуации. Школу поставим в начале этой цепи. Звеньями в данной цепи выступают: дошкольные учреждения, колледжи и университеты, предприятия дополнительного образования, Министерство образования, Государственный экзаменационный центр, органы исполнительной власти и местного управления, общественность, СМИ. Рассмотрим каждое из них в отдельности.

Дошкольные учреждения – на данное время ситуация в них обостряется из-за обращения подавляющего большинства населения в русский сектор, чтобы в дальнейшем получить образование на русском языке. Пока отложим в сторону проблемы дошкольного образования, укажем лишь на:

во-первых, на нехватку воспитателей в дошкольных учреждениях, получивших образование по специальности «Дошкольное обучение и образование».

во-вторых, нехватку педагогов начальных классов, комплектацию классов из 35-40 детей, низкое качество обучения из-за двухсменной работы некоторых школ;

во-третьих, сокращение количества учащихся в азербайджанском секторе, что может привести к безработице учителей и напряжению ситуации в школах;

В данной ситуации дошкольным учреждениям, особенно в подготовительных группах, а также подготовительным классам при школах, исходя из желания родителей и оправдавшего себя мирового опыта, рекомендуем применять учебные планы с билингвальной подготовкой, билингвальным образованием. Что это даст? 1) благодаря учёту возрастных особенностей детей и лингводидактических рекомендаций методистов, грамотному преподнесению учебных материалов, это способствовало бы произвольному восприятию и быстрому усвоению иностранного языка (русского или иного другого), а также развитию и углублению речевых умений на родном языке. Вне зависимости от выбора языка обучения подготовка в билингвальной группе формирует прочную базу для усвоения родного и иностранного языков; 2) ребёнок и его родители получают возможность выбрать, на каком языке продолжить в дальнейшем образование: на родном или иностранном; 3) билингвальные дошкольные учреждения в поликультурной среде смогут с раннего возраста способствовать воспитанию детей в духе толерантности. Как видно, дальнейшая судьба детей в школах во многом зависит от дошкольной подготовки с билингвальной (поли-) программой обучения, к чему и стремятся многие детские сады и подготовительные классы при школах. Именно в них формируется прочная база для получения качественного образования на последующих этапах и уровнях обучения.

Педагогические вузы и колледжи на сегодняшний день не имеют достаточной возможности помочь школе. Они не готовят педагогических специалистов в том объёме и качестве, в котором нуждаются азербайджанские школы с русским языком обучения. Вузам и колледжам на текущем этапе необходимо использовать всевозможные ресурсы и средства для поддержания общеобразовательной системы.

Для успешной сдачи выпускных и вступительных экзаменов наши сегодняшние учащиеся нуждаются в хорошей подготовке, чего без помощи педагогов невозможно сделать. К сожалению, картина с педагогами-предметниками отнюдь не радостная. Если в текущем учебном году, по данным Министерства образования, в школах с русским языком обучения не досчитывалось около 150 учителей начальных классов, то в скором будущем не будет хватать примерно такое же количество учителей-предметников - химиков, физиков, математиков, географов, историков. Возникла острая нужда в билингвальных педагогах. Большую нагрузку несут учителя русского языка и литературы. Всё это приводит к мысли, что вузы свой ежегодный план подготовки педагогических кадров должны согласовывать с реальной учебной ситуацией и потребностями рынка труда.

Предприятия дополнительного образования на данное время не имеют конкретного плана по повышению квалификации учителей, работающих в классах с русским языком обучения. Такова ситуация и с переквалификацией педагогических кадров. За последние 2-3 года на базе Бакинского славянского университета при содействии российских вузов регулярно проводятся краткосрочные курсы повышения квалификации для русистов и учителей начальных классов. В текущем учебном году в рамках II Грантового конкурса Министерством образования республики осуществлялся комплекс мероприятий по повышению квалификации учителей-предметников, работающих в школах и классах с русским языком обучения. Исполнитель проекта - Комплекс «Школа-лицей» при БСУ – к его осуществлению привлёк также выпускников вузов и студентов

последних курсов, готовящихся к сдаче экзамена для поступления на учительскую работу. Нам кажется, что у нас есть достаточно возможностей для успешной организации и проведения мероприятий по повышению квалификации и стажировки учителей силами соответствующих структур, находящихся в прямом подчинении Министерства образования, а также ведущих вузов, имеющих базовые кафедры, институты, факультеты и отделения. Исходя из потребностей общеобразовательных школ, а также «Постановления» Кабинета министров о мерах по дополнительному образованию, необходимо чётко скоординировать работу соответствующих звеньев образования.

Министерство образования утверждает или рекомендует к утверждению необходимые законодательные акты для обеспечения оптимального учебного процесса в дошкольных и общеобразовательных учреждениях. Остальные образовательные структуры строят свою деятельность исходя из потребностей яслей, детских садов и школ. Чтобы удовлетворить потребности русскоязычной части населения, правильно направить и учесть интересы желающих дать образование своему ребёнку на русском или на любом другом иностранном языке, и конечно, отстоять позиции родного языка, необходимо пересмотреть сегодняшние образовательные стандарты для дошкольных и общеобразовательных учреждений с целью внедрения в учебные планы дополнительных часов по изучению иностранного (иностраных) языков, по реализации билингвальной или мультилингвальной модели обучения.

Сегодня эта модель обучения реализуется во многих европейских странах, особенно в полиэтнических обществах. У нас другая ситуация, имеющая своеобразную историческую, социально-экономическую причину. Это и условия рынка труда, и проблема учебных ресурсов, и проблема социальных отношений, широкий спектр традиционных российско-азербайджанских взаимоотношений. В любом случае, если существует какая-то проблема, необходимо найти, не откладывая в долгий ящик, способы её разрешения. Наиболее приемлемым способом выхода из сложившейся ситуации нам представляется применение билингвальной модели образования в азербайджанских школах с русским языком обучения, хотя в рамках одной небольшой статьи трудно детально остановиться на всех аспектах данной проблемы.

Опираясь на европейский, мировой и даже российский опыт, а также на психолого-педагогические, социально-педагогические и лингводидактические исследования по данной модели обучения, нам бы хотелось акцентировать внимание на её актуальности для нашей образовательной сферы. Если эта идея будет приемлема в нашем обществе, то в рамках проводимых ныне школьных реформ необходимо создать законодательную базу для этой модели обучения, разработать стандарты, предметные куррикулы, соответствующие методические рекомендации для учителей, предложить школам и лицам конкретный тип учебного плана с билингвальным (поли-) обучением.

27 мая 2019 года Указом Президента Азербайджанской республики был утверждён Закон об общем образовании. По уже действующему закону, общее образование охватывает 12 лет и состоит из четырёх уровней: 1) этап дошкольной подготовки (0 класс); начальное образование (1-4 классы); 3) общее среднее образование (5-9 классы); 4) полное общее образование (10-11 классы). Закон позволяет обучение на иностранных языках (6.1), но с оговоркой, что обучающиеся должны изучать азербайджанский язык, литературу, историю и географию (6.3). Кроме того, желающие получить образование на иностранном языке обязаны пройти собеседование на языке обучения (6.4), что предполагает соответствующую подготовку в дошкольных учреждениях и на начальном уровне общего образования. При всём этом первый пункт 6-ой статьи (В общеобразовательных учреждениях языком обучения является государственный - азербайджанский язык), а также сдача обязательного экзамена по азербайджанскому

языку при получении аттестата об общем и полном среднем образовании предполагает разработку и применение учебных планов для билингвального обучения.

Государственный экзаменационный центр – во многих школах республики русский язык присутствует как основной или второй иностранный язык, он включён также в блок иностранных языков. Однако негативное влияние оказывает тот факт, что отсутствует экзамен по русскому языку для абитуриентов, поступающих в вузы по специальности «Учитель иностранного языка (по русскому языку)». На наш взгляд, пересмотрев образовательные стандарты по иностранному (также русскому) языку в детских садах, подготовительных классах и школах, мы смогли бы получить совершенно другие результаты. Это резко сократило бы количество желающих получить образование на русском лишь с целью овладения языком. Приходим к выводу, что Государственному экзаменационному центру, как оперативной, инновационной, постоянно реагирующей на общественные изменения структуре, в этом плане следовало бы согласовать свои действия и с существующими в данной области реалиями.

Образовательные учреждения играют важную роль в общественной жизни наших центральных городов, сотрудники сферы образования составляют ядро почти всех важных мероприятий. Поэтому вопрос строительства новых школьных зданий, дополнительных корпусов в связи с резким увеличением ученического контингента в школах должен быть на повестке дня. При выделении земельных участков, очищении территорий от старых построек органам исполнительной власти и местного управления, в первую очередь, следует требовать от строительных компаний планирования строительства и создания образовательных структур. В связи с перегруженностью школ органы исполнительной власти через свои соответствующие структуры должны усилить внимание общественному порядку на так называемых микротерриториях. По их рекомендациям школа старается разместить детей постоянно или временно проживающих на микротерритории.

Общественность, в первую очередь, должна осознать свою ответственность перед школой, суметь увидеть свою роль в усовершенствовании образования, искать способы, формы участия в решении её проблем. Будучи осведомлена о проблемах школы, и в целом, о реформах в сфере образования и привлечена к их решению в качестве родительских объединений, разных общественных, неправительственных организаций, и т.д., общественность, на самом деле, обязана стать непосредственной участницей цепи образовательных услуг. Родителей, их объединения, ассоциации, как заказчиков образовательных услуг, непосредственных участников учебно-воспитательного процесса, следовало бы активнее привлечь к определённым тематическим курсам по дошкольному, школьному, вузовскому, дополнительному образованию, к разработке механизмов управления образованием на всех его ступенях и уровнях. Это привело бы к лучшему пониманию ими учебной ситуации, задач, стоящих перед школой и обществом, по воспитанию молодого поколения.

СМИ не всегда беспристрастно и объективно освещает создавшуюся в стране учебную ситуацию. В этом вопросе она склонна направить внимание общественности более на негативные, чем на позитивные явления и факты, что заставляет образовательные структуры несколько остерегаться ее. Участие средств массовой информации в разрешении наболевших проблем эпизодично, они стараются не замечать и обходить также проблему русскоязычного образования. Создаётся впечатление, что и общественность страны, и СМИ думают, что это проблема управленцев образования, самих учителей и воспитателей. Эксперты не предлагают пока дельных механизмов выхода из ситуации, СМИ же не проявляют желания серьёзнее вдаваться в подробности...

Проанализировав создавшуюся учебную ситуацию в столичных школах, указав роль перечисленных сторон в понимании и разрешении проблемы, мы пришли к выво-

ду, что не следует долго ждать последствий этой ситуации и нужно незамедлительно искать соответствующий нашим реалиям и национальным интересам выход из неё. В качестве одного из возможных мы предлагаем новую модель обучения и применение утвердивших себя в международном опыте образовательных стандартов.

Исходя из сказанного, хочется ещё раз вкратце изложить наиболее важные мероприятия, осуществление которых мы предлагаем: 1) разработка и утверждение учебных планов с билингвальным (поли-) обучением (нами разработаны эти планы), а также новых образовательных стандартов для дошкольного и начального образования, позволяющих интенсивное изучение родного и иностранного языков, развитие логического мышления детей за счёт ощутимого сокращения часов в ныне действующих учебных планах; 2) увеличение часов по иностранным языкам в 5-6 классах школ с азербайджанским и русским языком обучения за счёт их сокращения по техническим и естественным предметам; 3) применение в классах с русским языком обучения билингвальной модели образования по схеме постепенного перехода к паритетному представлению предметов на родном и русском языках. Обучение на родном (государственном) языке учащихся преимущественно должно включать такие предметы, как родной язык и литература, история, география, музыка и культура. Аналогичную модель следует применять и в классах с другими языками обучения; 4) в 7-9, 10-11 классах дифференцированно распределить учебные часы в целях реализации обучения по уклонам, при этом во всех этих классах сохранить количество часов по предметам на иностранных языках в объёме 2-3 часов; 5) сократить учебные часы в 10-11 классах до 26-28 часов в неделю в целях углублённого изучения предметов по уклону и профилю, обеспечения самостоятельной и проектной деятельности старшеклассников.

В заключении хочется подчеркнуть, что переход к билингвальному (поли-) обучению в школах не только с родным языком обучения, но и с русским или другим иностранным языками, может стимулировать учебную деятельность учащихся, мотивировать их дальнейшие действия при выборе специальностей в любом успешном вузе мира и места работы на рынке труда.

T.H.Cəfərov, İ.M.Carçıyeva

Azərbaycanda uşaq bilingval və polilingval təliminin imkanları

Xülasə

Məqalədə rus dilinin şagirdlərin ana dili ilə qarşılıqlı əlaqəsi və integrasiyasının təmin edilməsi, onlara öz xalqının mədəni və mənəvi dəyərlərinin aşılınması məqsədilə rus dilində təlimin təşkili problemləri qaldırılır, respublikanın məktəbəqədər və ümumtəhsil müəssisələrində bilingval təlimin imkanları və tətbiqi üstünlükləri araşdırılır.

T.H.Jafarov, I.M.Jarchiyeva

The new law on general education involves the use of bilingual education

Summary

In this writing deals with problems of teaching institution which training leading Russian language. These problems of solving touched other competent authority, community and role of media. In Baku city schools is suggested to support native language training and formations necessary base of legislation, applied bilingual education model prevents to artificial streaming to Russian section.

Rəyçi: ped.f.d., dos. Y.K.Alxasov

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2019

З.М.РАФИЕВА
e-mail: ziyafat@mail.ru

Н.Р.АЛЕКПЕРОВА

Азербайджанский университет языков
(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЯХ

Ключевые слова: психическая реакция, страх, паника, стресс, катастрофа

Açar sözlər: psixi reaksiya, qorxu, panika, stress, fəlakət

Key words: mental reaction, fear, panic, stress, catastrophe.

Существуют особые экстремальные условия, такие, как аварии, катастрофы, тяжелые природные катаклизмы, в которых может оказаться человек, и все эти ситуации вызывают психоэмоциональную напряженность. Результат такого напряжения может быть двояким: у одних это проявляется мобилизацией жизненных ресурсов, у других – снижением работоспособности, ухудшением здоровья, которые приводят к различным стрессовым ситуациям. Стресс – в психологии обозначает давление, напряжение, это особое состояние организма человека, когда под действием различных факторов, предъявляющих ему повышенные требования, человек вырабатывает «неспецифическую адаптационную энергию» (Г. Селье).

К стрессовым ситуациям могут привести многочисленные факторы, связанные со сложностью социальной, экономической, культурной жизни современного общества. При неблагоприятных социальных условиях, могут возникать многообразные психосоциальные стрессовые ситуации (3).

Это зависит от индивидуальных особенностей организма, условий труда и воспитания, осведомленности о происходящих событиях и понимания степени опасности. Во всех трудных ситуациях решающую роль играет психическое состояние человека. Психологическое состояние или психическая реакция – это резервные силы человека, благодаря которому он может преодолеть неожиданные стрессы, сложные ситуации, возникающие в исключительных случаях, обстоятельствах (1). Стихийные бедствия, крупные аварии и катастрофы, их трагические последствия вызывают у людей большую эмоциональную возбужденность, которая требует высокой психологической стойкости, выдержки, решительности и готовность оказать помощь пострадавшим. Тяжелая картина разрушений и опустошений, непосредственная угроза жизни отрицательно воздействуют на психику человека. В некоторых случаях нарушается процесс нормального мышления, исключается контроль над собой, что приводит к неоправданным и непредсказуемым действиям.

Психическая реакция человека на катастрофу не одномоментная, психические изменения проявляются во времени, одни их формы сменяются другими. По этой реакции людей можно разделить на 2 категории.

Представители первой категории испытывают страх, растерянность, проявляют беспорядочную активность, неспособность к целенаправленной деятельности, дезориентируются в пространстве и окружающей ситуации; такие люди в критической обстановке могут инициировать панику. Вторая категория людей еще до поражающего воздействия катастрофы впадает в оцепенение, состояние оглушенности, вялости,

апатичности, заторможенности; их действия характеризуются безразличием и крайней безынициативностью.

Изменения психики у людей происходят в несколько стадий. Первая стадия психической реакции на катастрофу происходит во время прямого действия поражающих факторов. Психическая реакция и поведение человека характеризуются сужением поля сознания, частичной потерей памяти, изменением восприятия течения времени. После окончания катастрофических процессов, перемещения человека в безопасное место, а также при попытке самоосвобождения наступает глубокое торможение, оцепенение. Длительность этой стадии около 15 минут. У получивших какие-либо травмы продолжительность психического торможения может увеличиваться до 1-2 часов. Вторая стадия психической реакции людей на события проявляется в форме сохранения явления суженного сознания, восприятия только событий и явлений, имеющих для человека вроде бы высокую значимость (все остальное не фиксируется); прошлое и будущее не воспринимаются, течение времени как бы останавливается, боль чувствуется, но не откладывается в сознании, в памяти. Психика становится очень восприимчивой к внушению. Состояние человека во время этой стадии, как правило, характеризуется головокружением, головной болью, сердцебиением, сухостью во рту, жаждой, затрудненностью дыхания, полной бессонницей. Стадия длится до 5 часов и сопровождается общим психическим напряжением, мобилизацией всех резервов организма, обострением восприятия, увеличением скорости мыслительных процессов (2). При этом не исключается возможность возникновения паники. Паника, это чувство страха, охватившее группу людей, которое затем передается окружающим и перерастает в неуправляемый процесс. У людей резко повышается эмоциональное восприятие происходящего, снижается ответственность за свои поступки. Человек не может разумно оценивать свое поведение и правильно осмыслить сложившуюся обстановку. В такой атмосфере стоит только одному высказать, проявить желание убежать из района бедствия, как людская масса начинает слепо подражать.

Паника- особое состояние массового сознания, остро реагирующего на социальную напряженность. Паника чаще всего выражается в том, что событие или поведение людей воспринимаются как угроза социуму, а те, от кого исходит данная угроза наделены отрицательными качествами. В результате паники появляются жертвы, что еще больше может усилить настроение тревоги, переходящие в массовую истерию (3).

Появлению паники способствует отсутствие своевременной и достоверной информации. Как показывает опыт ликвидации последствий стихийных бедствий, аварий и катастроф это результат не только неосведомленности, но и низкой подготовки людей к действиям в экстремальных ситуациях.

К возникновению страха и паники может привести и отсутствие организованности и порядка, потеря управления, недоверие между людьми, плохое взаимоотношение и разобщенность. В любом случае индивидуальный страх первичен, он является предпосылкой, почвой для группового страха, для паники, и зависит от эмоциональной восприимчивости, устойчивости. Коллектив, объятый паникой, по существу перестает быть коллективом, теряет его признаки. Одним из лучших средств борьбы с паническими настроениями является достоверная, убедительная и достаточно полная информация населения о случившемся.

Чтобы предотвратить, панику, в первую очередь следует отвлечь, хотя бы на непродолжительное время, внимание людей от источника страха или возбудителя паники. Дать возможность людям хоть на мгновение очнуться от страха и попытаться взять управление толпой на себя. Постараться переключить внимание людей с действий «лидера» паникеров на человека, трезво мыслящего, обладающего хладнокровием и рассудительностью.

Третья стадия является продолжением второй. Переход психического состояния в эту стадию связан с определенными, конкретными событиями в жизни пострадавшего, находящегося в зоне ЧС. К таким событиям относятся спасение близких потерпевшего, выход спасающегося в составе группы в относительно безопасное место и проведение спасательных мероприятий.

Эти действия отражаются на психике пострадавших (потерпевших). Снятие напряжения приводит к расширению поля сознания, восприятие человеком событий возвращается в обычное состояние. Человек впервые осознает масштабы катастрофы “во времени и пространстве”, понимает, что катастрофа навсегда изменила привычный уклад его жизни. Процесс осознания масштабов потерь и разрушений, происходящий на фоне большего или меньшего физиологического истощения и утомления, вызывает состояние глубокого стресса. Потерпевшие испытывают ухудшение самочувствия и эмоционального состояния. Этой стадии свойственны существенные нарушения сна. Потерпевшие, даже сильно утомленные, боятся заснуть, во сне их мучают кошмары, они вновь и вновь видят сцены катастрофы, гибели близких. Во время бодрствования потерпевшие нередко вновь переживают события катастрофы. У некоторых людей при таком психическом состоянии возможны бред, галлюцинации; это проявляется в основном у находящихся в относительно безопасной (благоприятной) обстановке (1). Стадия психологической демобилизации длится до 3-х суток.

Примерно через 2 недели после катастрофы у потерпевших наступает улучшение физического и психического состояния, активизируется общение, нормализуется деятельность, постепенно приходят в норму сновидения.

У психологически неподготовленных, не закаленных людей появляется чувство страха и стремление убежать из опасного места, у других психологический шок, сопровождается оцепенением мышц. В этот момент нарушается процесс нормального мышления, ослабевает или полностью теряется контроль сознания над чувствами и волей. Нервные процессы проявляются по-разному. Например, у некоторых расширяются зрачки, говорят, «у страха глаза велики», нарушается дыхание, начинается учащенное сердцебиение «сердце готово вырваться из груди», спазмы периферических кровеносных сосудов «побелел как мел», появляется холодный пот, слабеют мышцы «опустились руки», «коленки подкосились», меняется тембр голоса, а иногда теряется дар речи.

Страх – внутреннее состояние, обусловленное грозящим, реальным или предполагаемым бедствием, а также он выражается в тревожных, мучительных переживаниях, в испуге, ужасе, панике, а также проявляется в стихийных или сознательных действиях. На определенном этапе преодоление чувства страха может привести к таким качествам, как смелость, мужество (4). Как избежать таких последствий? Во-первых, человек, перенесший тяжелую психическую травму, гораздо быстрее восстанавливает душевное равновесие, если его привлечь к какой-либо физической работе и не одного, а в составе группы.

Во-вторых, чтобы ослабить, негативное воздействие ЧС на человека, нужны постоянная подготовка к действиям в экстремальных ситуациях, а также основным содержанием психологической подготовки является выработка и закрепление необходимых психологических качеств.

В-третьих, особое значение приобретает подготовка коллективов предприятий, организаций и учреждений к повышению стойкости, к психологическим нагрузкам, развитию выносливости и самообладания.

Психологическая подготовка – это формирование у людей психологической устойчивости, т. е. таких качеств, которые усиливают способность людей выполнять боевые задачи, действовать в опасных ситуациях успешно переносить самые суровые испытания, любые моральные физические нагрузки.

Таким образом, в процессе психологической подготовки населения к действиям в экстремальных ситуациях, необходимо сформировать у людей реальное представление о создавшихся ситуациях, как они должны проявить себя, какие последствия при этом могут возникнуть и как эти последствия можно предотвратить.

Литература

1. Ю.Б. Тарнавский. Срыва можно избежать. Москва, «Медицина» 1990 г.
2. Справочник врача общей практики. Москва, 2012 г.
3. Краткий словарь по социологии. Москва, 1988
4. Словарь по этике. Москва, 1989
5. Основы организации защиты населения и территорий в Ч.С. мирного и военного времени А. Матвеев, А. Коваленко, 2007

Z.M.Rəfiyeva, N.R.Ələkbərova

Stress hallarında psixoemosional vəziyyətlər

Xülasə

Məqalədə fəvqəladə hallar zamanı yaranan psixoemosional vəziyyətlərdən bəhs edilir. Bu zaman yaranmış psixoemosional vəziyyətin mərhələlərindən, simptomatikasından, insanların davranışından məlumat verilib. Məqalədə əsas yer psixoloji hazırlığın formalarına, qorxu və panika hissini aradan qaldırmağın yollarına verilib.

Z.M.Rafiyeva, N.R.Alekperova

Psychoemotional states in stressful situations

Summary

This article is about the psychoemotional states can be observed in people in various emergency situations. It describes the stages of development of mental reactions their symptoms the behavior of people at various stages. Also important are skills of psychological preparation self and mutual help, overcoming feeling of fear, panic, the ability of people to adequately act in dangerous situations. The article also indicates the farms and methods of psychological preparation in stressful situations.

Rəyçi: dos. S.Zamanova

Redaksiyaya daxil olub: 10.06.2019

T.S.GULIYEV*PhD on Philology, Associate Professor**e-mail: t-guliyevs-52@mail.ru***Azerbaijan University of Languages***(Baku, R.Bahbudov street, 60)***GLOBALIZATION AND EDUCATION STANDARD****Key words:** *globalization, education, standard, cross-cultural communication***Açar sözlər:** *qlobalizasiya, təhsil, standart, mədəniyyətlərarası ünsiyyət***Ключевые слова:** *глобализация, образование, стандарт, межкультурное общение*

Globalization and technologies brought changes, which impact the EFL thought and education standards. The possible future of the English language has been and is being explored by the English language professionals. The choice of educational standards for English, the most commonly used language for cross-cultural communication, is of the paramount importance, since most of ELF interactions worldwide take place between speakers for whom English is not the mother tongue.

English today is no longer the same it was thirty or fifty years ago. English has become the global lingua franca, the World English and it symbolizes globalization and westernization. It is the lingua franca for economic and scientific exchange: 85% of international organizations in the world make official use of English, at least 85% of the world's film market is in English, and some 90% of published academic articles in some academic fields, such as linguistics, are written in English (1).

Different factors, among which are political, military, economic and cultural, contributed to the global spread of English. In the 19th century and the early half of the 20th century Britain was one of the world's leading industrial and trading nations, the biggest colonial power of English the world and one of the world's leading military powers. After World War II this leadership role was taken over by the US. This has helped English to ensure its position as a world language.

Factors encouraging the spread of English in the second half of the 20th century were mainly US related: the military and economical power of the USA, affiliation in large parts of the world with much of US culture, the concentration of technological and general scientific advances in US corporations and universities, and the development of the new communication technologies like wireless, telephony, telegraphy and the Internet (2; 4).

Having become a very powerful language, English attracts new speakers everywhere, since it has many diverse functions in the communities around the world:

- on practically every continent English provides access to the most important scientific, technological, and cross-cultural domains of knowledge and interaction (the functional parameter);
- it symbolizes neutrality, liberalism, status and progressivism to large groups across cultures (the attitudinal parameter);
- it provides intra- and international accessibility and mobility (the accessibility parameter);
- it nativises and acculturates (the pluricentricity parameter);
- it is a tool for mobility, economic gains, and social status (the material parameter) (7).

This growth of English has shifted the balance of forces within it, with second language speakers now outnumbering first language speakers. It is used as a first language by some 400 million people, mainly in the USA, Canada, Britain, Ireland, Australia, New Zealand, and

South Africa – the traditional, historical and sociolinguistic bases of English in the areas where it is the primary language. It has achieved special status as a ‘second’ language in over 70 countries, such as Ghana, Nigeria, India, Singapore, and Vanuatu, spoken by at least another 400 million. These are regions colonized by Britain and non-native settings, where the language has come part of the country’s chief institutions. And in most (perhaps now all) of the remaining countries, which recognize the importance of English as an international language but do not have a history of colonization or attribute English any special status in their language policy, it has become the foreign language which children are most likely to learn at school. And schools have based their courses on the prestige varieties of the core-English nations, or rather, on what the English textbook industry offered them as the standard for English language teaching. The number of foreign learners may now exceed a billion. Although estimates vary greatly, 1,500 million or more people are today thought to be competent communicators in English (1).

This explains in part the shift to a communicative approach in English language teaching. In the past learning and teaching of English has generally been based on one of the two dominant varieties – Standard English or Standard American. Those varieties of English were accepted for the three functions: wider communication (*lingua franca*), specific purposes and expressing one’s identity. But the former standards for spoken English have largely evaporated, due to variety of causes (e.g. a lesser deference to authority, a greater tolerance of diversity and individual styles, etc.). And now only a minority speaks these varieties worldwide. Where English is not L1, oral-vernacular English has appeared. These are mixtures of “Standard American-British English”, bits and pieces of English from advertising, music, films, trendy sports and other culture imports, and the local languages. In these new varieties, particularities can be detected in pronunciation, spelling, lexicon, grammar, semantics (word, phrase and text meanings), and in pragmatics, which make them differ, not only from each other, but also from the traditional standard varieties. At the same time, the imperatives of international communication demand that some level of mutual intelligibility be upheld (3).

Finding a standard for English as International Foreign Language is not so simple. An attempt to create an international model for English as a Second Language serving wider communicative purposes has been made by B.Seidlhofer and J.Jenkins (6). The model contains elements from Standard British, Standard American, and from various EFL/EL2 varieties. One of its maxims is to keep sounds as close as possible to spelling and to insist on their distinctiveness, by, e.g., making aspiration quasi-obligatory. Similarly, in suprasegmental phonology, so-called weak forms, which have usually had an important place in EFL classes, are disregarded. Intonation contours, which tend to vary from variety to variety, are not included among the essential core features either. So, they suggest teaching only what is crucial for communication. This might mean allowing /th/ to be replaced by either /s/ or /z/ or /d/ or /t/, getting rid of {-s} as verb ending in the present, considering the relative pronouns *who*, *which*, *that* as interchangeable or getting rid of the correlation of the present perfect with *for/since*. It would mean no longer insisting on the use of articles, okaying words and phrases that are unique to European varieties English as a Second Language, and doing without British or American Idioms. *Lingua Franca Core (LFC)*, an international pronunciation model, has an aim of international intelligibility among non-native speakers, rather than the imitation of native speakers (though learners wishing to sound as native-like as possible, e.g. prospective teachers, may pursue this ‘higher’ aim, provided that they familiarize themselves with the LFC in order to be equipped for international communication). The model is empirically based, focusing on genuine interactional speech data. It is artificial in that it contains elements derived from Standard British, Standard American, and varieties of EFL/ESL. It is also prescriptive programme, at least insofar as the

core is concerned, while offering individual speakers the chance to express their identity through the phonological features of their own language.

Another form of English, Mid Atlantic English (MAE) or 'Euro-English', proposed by M. Modiano, allows Europeans, when communicating in English, to retain their divergent cultural distinctiveness. The pronunciation (accent) used may not be geographically identifiable, or that of native-English usage. It is rather a 'neutral' variety of spoken English. Already now many of the young commentators on the satellite TV networks are more 'European' and less 'Dutch' or 'Belgian' or 'French', as far as the pronunciation is concerned. Besides, new terminologies and new expressions are widely used. This form of English is not firmly based on a prescriptive standard; it is rather a descriptive model, which incorporates a wide range of possible usage. MAE is being based on both AmE and BrE, and as a result can be taught and learned with an assumption that there is no requirement to achieve near-native proficiency in one 'prestige' variety, but instead features of the language are targeted, which have currency in the communication process.

If MAE is taken as a communication strategy, the manner in which the language is taught and learned should be rethought, in M. Modiano's opinion. Conceptualization of 'MAE' vocabulary is given as an example. In the English spoken in the EU there is a great deal of AmE vocabulary. The dominance of BrE lexis is fast losing ground to AmE, not only in Continental Europe but also worldwide. Europeans are becoming aware of the global usefulness of many words, and are less inclined to use BrE terminology. Thus, BrE *solicitor*, *torch*, and *pavement*, are less common now than their AmE equivalents *lawyer*, *flashlight*, and *sidewalk* counterparts. The vast array of computer terminology, as well as business vernacular, are also gaining ground in Europe, and the majority of these terms have their origins in American culture.

The dropping of the *s* and the interjection of *z* in spellings such as AmE *industrialization* are indicative of the influence of AmE on BrE as well as on English worldwide. The use of expressions and proverbs is also becoming increasingly americanised. All of these shifts in usage bring Europeans and others closer to a usage, which has a greater affinity to EIL (or, by definition, the lingua franca), to which speakers turn in 'global' situations, since it is the language, which is understood by the majority of English-speaking people and which works well in the cross-cultural context (9, P.36). International English will also suit well as English for Specific Purposes (ESP), which is chiefly learnt not to indulge in social talk with native speakers but to get access to various global communities of experts, e.g. engineers, medical doctors, bankers, airline pilots, business people, lawyers, scientists, etc. ESP varieties of English used internationally make it possible for people from all kinds of linguistic, cultural and political backgrounds to communicate with each other in the special language, the register of that community about topics that are the concern of them all.

In order to negotiate a multiplicity of media and discourses, there has been developed multiliteracies concept. This concept was put forth by a New London Group – a group of specialists in education, critical literacy, and discourse analysis, which recognizes the inadequacy of educational approaches which limit themselves to "page-bound, official, standards forms of the national language". They propose to include in education the following elements:

- Immersion in situated practice: Practice in authentic communicative situations to teach students how to collaborate with partners, negotiate complex points, and critically evaluate information which is applied to particular meaningful contexts. At the same time, such authentic situations can give students the opportunity to develop new technological literacies in meaningful contexts;

- Overt instruction: sophisticated communication skills required in the 21st century will seldom develop through practice alone. Students need the opportunity to step back under the

guidance of a teacher or mentor to critically analyze the content, coherence, organization, pragmatics, syntax, and lexis of communication;

- Critical framing: effective cross-cultural communication and collaboration, including making effective use of information found in online networks, necessitates a high degree of critical interpretation. The instructor's overt role thus should extend beyond narrow language items to also help students learn to critically interpret information and communication in a given social context;

- Transformed practice: Transformed practice allows students to hone their communication skills by raising their practice to new levels based on prior practice, instruction, and critical framing. This involves working toward higher-quality outcomes within particular contexts and also to transfer what has been learned for application in new social and cultural contexts (10, p.61).

Such a framework goes far beyond the linguistic syllabi that are most common today, based on collections of syntactic or functional items. It also goes far beyond the notion of task-based learning, at least when task-based learning is interpreted as consisting of a progression of narrow tasks designed principally to assist learners in grasping particular grammatical forms (11).

Alongside with these syllabi there already exist English programmes, in which the internationalization of English has been reflected. It is, for instance, the English programme of the Teacher Training College of the Canton and the University of Bern, Switzerland.

This programme comprises the following new modules:

English Today: Since 2001 students of English are offered a survey of what English means today. The course deals with the spread of English, the number of speakers of English as a first and second language, the new varieties of English, the cultural and ideological load of English and its lingua franca function.

If teachers of English in Switzerland choose a certain variety as their standard, they are expected to know why they are choosing one rather than another.

When they are using British or American textbooks, they are encouraged to approach these materials critically.

EL2 Acquisition: In EL2 Acquisition the choice of a Standard English for pronunciation, vocabulary and grammar above all, is discussed in detail, as is the acceptability of interlanguage forms. The viability of compromise varieties like J.Jenkin's Lingua Franca Core or B.Seidlehofer's "Pan-European English" is discussed and then the criteria for the selection of a standard variety are listed and examined in detail. Communication among non-native speakers is contrasted to communication among native speakers.

English for Specific Purposes: An important aspect of English as a lingua franca is its use for communication within trans- and international special interest communities. Students need to raise their awareness of different existing text varieties with vocabularies suiting different topics and situations. They have to learn how to decode and encode English texts for specific purposes in the appropriate styles.

English-Speaking Cultures: This module examines characteristics of communities and lifestyles in the English-speaking parts of Asia, Africa, Europe, Australia and America. Thus it is not restricted to learning about traditional British or American features like cricket, high tea and semi-detached houses or high school graduation, baseball and big breakfasts. While British and American cultures are, of course, not excluded, other cultures are included on purpose. These reflect the internalization of English: aspects of modern life in Africa and Asia that can no longer do without English; the dependence of various transnational communities like those of business people, researchers, scientists, indeed all kinds of professionals on English and the ensuing forms of English as a language of wider communication and English for specific purposes.

Sociolinguistic Issues: This module takes a closer look at the factors that have promoted the spread of English in continental Europe; it tries to define the place English occupies within the language repertoire of a multilingual nation like Switzerland; it investigates the changes English is undergoing when used by speakers of other languages. And it asks questions like: How are varieties of Oral Vernacular English created and who makes use of them, when and where? Advertisements and graffiti are examined as examples of particular text types that integrate English language elements, while Black slang is studied as a source of borrowings into local (European) languages.

School Literature in English: What is important here is reading and the place of reading in second language acquisition. Students become familiar with the processes of language simplification that are the basis of graded readers. And they develop an understanding for the differences between originals and various types of adaptation.

Selected Literature in English: Here the idea of going through the classical canon of English literature is totally given up. Passing on the English literature heritage is understood as a task for schools in countries where English is a national language. It is literature in English, written by authors from all over the world, which is selected, based on its relevance with regard to contents and form. It is a course about texts that are hoped to find the interest of the students and to strengthen their attachment to reading literature in general. Of course, such a course will not exclude British or American authors. But it will not prefer them to Indian, Egyptian, Nigerian, Caribbean, or, indeed, Swiss (e.g. Alan de Botton) authors writing in English.

Cambridge Advanced/Proficiency: Finally there is the swing back to traditional mainstream English. This is what students and employers want: a course preparing them for a language certificate that has wide recognition and promises material benefits, an advanced level, or if possible a proficiency level certificate (3). This means that the linguistics of English as a foreign language, in grammar, spellings, vocabulary, and also in pronunciation, is favouring models of what has been called Standard American-British English or Mid-Atlantic English (8).

As this English programme shows, the choice of educational standards for English in the EU and the development of cross-cultural communicative strategies in ELT activities are all interrelated. Europe maintains an important position in the world, and the lingua franca, something vital to globalization processes, should be operative here as well as in North America to have global legitimacy. English is the first language of European affairs, and the European language for intercultural communication, which is also the primary global lingua franca (9).

The current tendencies show that English will continue to be the most commonly used language for cross-cultural communication in the European Union. Therefore, the educational standards and practices deployed in European schools should be thoroughly analysed. Students who aspire to a near-native accent in a 'prestige' variety, who have integration motivation meet their needs at educational establishments, which enforce BrE standard and traditional practices. But for those students who have utilitarian motivation and who want to learn the language for cross-cultural communicative purposes, the ELT practices deployed for such instruction will have to be based on an educational standard which in descriptive terms represent the language as it is used by a wide range of competent native and non-native speakers. Preserving traditional ELT practices, the cross-cultural communicative advantages of a MAE or EIL model are lost, though incorporating a cross-cultural *modus operandi* in the ELT setting, a number of advantages become apparent. At the same time, refusing integration motivation and educational standards based on culture-specific varieties allows a less culturally intrusive form of the language to emerge. Thus, a European identity which can be observed in Europeans speaking MAE or EIL is the first step in the development of a European variety of English, a Euro-English, which can be shaped to fit the particular needs of non-native speakers of English living and working in the EU. Like Americans, who abandoned the British norm in their search for a national identity, Europeans, in their acceptance of English as an official language, will benefit

from devising a form of the tongue which is European and which has its seat in the nation-state known as the European Union (9, p.38).

Since English is a tool for interacting not only with other Europeans (both native and non-native speaking), but also with people from different countries and regions, it must be perceived as a truly international language, increasingly expressive of many and differing cultures, literatures and lifestyles, as the number of speakers of English as an additional language will rapidly increase.

So, future language teachers and language planners will have to offer education which will be in harmony with student usage and needs and which will promote a democratic and culturally pluralistic platform for the lingua franca.

Literature

1. Crystal D. English as a Global Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
2. Crystal D. English as a Global Language. – 2nd edition. - Cambridge: CUP, 2002.
3. Dürmüller U. The Internationalisation of English and its Effects on the ELF/EL2 Curriculum // Invited Conference Paper. English, the Condition of the Subject. University of London. July 17-19, 2003.
4. Graddol D. The Future of English? – L.: The British Council, 1997.
5. Jenkins J. The Phonology of English as an International Language. – Oxford: OUP, 2000.
6. Jenkins J., Seidlhofer B. Bringing Europe's Lingua Franca into the Classroom. – The Guardian Weekly, 18th April, 2001.
7. Kachru Braj B. The Alchemy of English. The Spread, Functions and Models of Non-Native Englishes. – Oxford: Pergamon Press Ltd., 1986.
8. Modiano M. Standard English and Educational Practices for the World's Lingua Franca // English Today, October, 1999.
9. Modiano M. Euro-English: Educational Standards in Cross-Cultural Context // The European English Messenger. – Vol. IX, No.1 – 2000, P.36-41.
10. New London Group. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures // Harvard Educational Review. – 1996, P.61.
11. Warschauer M. The Changing Global Economy and the Future of English Teaching, - TESOL Quarterly, 2000.

T.S.Quliyev

Qlobalizasiya və təhsil standartı

Xülasə

Məqalədə müxtəlif ölkə və regionlardan olan insanlar arasında qarşılıqlı əlaqə vasitəsi kimi işlə-nən beynəlmiləl ingilis dilindən bəhs edilir. İngilis dilində danışanların sayı bu dilin daşıyıcılarından xeyli çox olduğundan, onlar ingilis dilindən beynəlxalq ticarət, turizm, texnologiya və elmə bir yol ki-mi istifadə edirlər. Ona görə bu dilin tədrisini planlaşdırırlar və tədris edən müəllimlər ümumdünya ingilis dili üçün elə təhsil standartlarını müəyyənləşdirməlidirlər ki, mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə ge-niş işlə-nən dilə tamamilə uyğun gəlsin. Məqalədə ingilis dilini səriştəli şəxslər tərəfindən qlobal dil ki-mi inkişaf etdirən bir sıra model və tədris planının səciyyəvi xüsusiyyətləri qeyd olunur.

T.C.Гулиев

Глобализация и стандарт образования

Резюме

В статье рассматривается английский язык как международный, который является сред-ством взаимодействия с людьми из различных стран и регионов. Так как число говорящих на английском языке значительно превышает носителей этого языка, они используют английский как путь к международной коммерции, туризму, технологии и науке. Поэтому плановикам и учителям языка следует определить стандарты образования для мирового английского, чтобы

они совершенно подходили к наиболее широко используемому языку для межкультурного общения. В статье характеризуется ряд моделей и план обучения, хорошо развитые профессионалами языка для английского как глобальный язык.

*Reviewer: prof. Ch.M.Garasharly
Department of Lingvoculturology of AUL
(decision of the meeting on .02.05.2019 (min. №12))*

Redaksiyaya daxil olub: 03.05.2019

Ə.H.CABBARLI

tarix üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Naxçıvan Dövlət Universiteti

(Naxçıvan şəh., Universitet şəhərciyi)

HEYDƏR ƏLİYEV VƏ NAXÇIVANDA MİLLİ DÖVLƏTÇİLİK ƏNƏNƏLƏRİNİN BƏRPASI (1990-1993-cü illər)

Açar sözlər: Naxçıvan, Heydər Əliyev, tarixi qərarlar, sessiya, qanunvericilik, dövlətçilik

Ключевые слова: Нахичевань, Гейдар Алиев, исторические решения, сессия, законодательство, государственность

Key words: Nakhchivan, Haydar Aliyev, historical decisions, session, legislation, statehood

XX əsr Azərbaycanın ictimai-siyasi, sosial-iqtisadi və mədəni inkişafı tarixində mühüm bir mərhələ təşkil edir. Bu mərhələ, eyni zamanda, milli dövlətçilik ənənələrinin bərpası və inkişafı baxımından da diqqəti cəlb edir.

XX əsrin 80-ci illərinin sonu-90-cı illərin əvvəllərində, SSRİ-nin artıq tənəzzülü prosesinin sürətləndiyi bir vaxtda, Azərbaycanda milli azadlıq hərəkatı məhz torpaqlarımızın müdafiəsi zəminində formalaşdı. Öz tarixi torpaqlarını heç kəsə vermək istəməyən xalq kütlələrinin hərəkatı tezliklə azad, müstəqil yaşamaq uğrunda qəti mübarizəyə çevrildi. Bunun müqabilində Azərbaycan xalqının bu mübarizəsini boğmaq, getdikcə daha aşkar və qəti şəkildə səslənən müstəqillik haqqında çağırışları susdurmaq, respublikanı yenidən Moskvanın iradəsinə tabe etmək niyyəti özünü aydın göstərirdi. Bu məqsədlə, habelə Azərbaycanda Heydər Əliyevin güclü nüfuzuna zərbə vurmaq üçün 1988-ci il may ayının 21-də Ə.Vəzirov Azərbaycanda hakimiyyətə gətirildi. Respublikanın o zamankı durumundan və xalqın həyatından tamamilə bixəbər olan bu şəxs, eyni zamanda baş verən ictimai-siyasi proseslərin yedəyində gedir, yalnız rəsmi Moskvanın göstərişlərinin icrası ilə məşğul olur, nə dövrün real tələbatlarını, nə də xalq kütlələrinin mənafeyini qətiyyənlə nəzərə almırdı. Hətta 1990-cı il yanvarın 20-də Bakıda SSRİ rəhbərliyinin təşkilatçılığı ilə qanlı cinayət həyata keçiriləndə sovet ordusunun Bakını yenidən işğal etməsi üçün formal hüquqi əsaslar da bilavasitə Ə.Vəzirovun göstərişi ilə yaradılmışdı.

1990-cı il yanvarın 20-də Bakıda sovet ali rəhbərliyi səviyyəsində Azərbaycan xalqına qarşı dəhşətli cinayət aktı həyata keçirildi. Heydər Əliyev 1990-cı ilin 20 yanvarında Sovet qoşunlarının Bakıda törətdiyi qanlı faciə ilə əlaqədar ertəsi günü Azərbaycanın Moskvadakı nümayəndəliyində bəyanatla çıxış edərək Azərbaycan xalqına qarşı törədilmiş cinayətin təşkilatçıları və icraçılarının cəzalandırılmasını tələb etmişdi (1). Ə.Vəzirov bu cinayətin baş verməsində məsuliyyət daşdığını dərk edərək Bakıdan Moskvaya qaçdı. 20 yanvar faciəsinin xalq arasında doğurduğu ağır siyasi-psixoloji vəziyyətdə, 1990-cı il yanvarın 24-də Azərbaycan rəhbərliyə gətirilən Ayaz Mütəllibovun fəaliyyəti də sələfindən ciddi şəkildə fərqlənmədi. Artıq xalqın mövcud siyasi quruluşa qarşı qəzəbinin və ictimai-siyasi hadisələrin sonrakı inkişafının qarşısını almaq mümkün olmadı.

Həmin günlərdə, eynilə 1918-1920-ci illərdə olduğu kimi, Azərbaycanın əsas hissəsi ilə əlaqələri kəsilmiş Naxçıvanda da vəziyyət olduqca gərgin idi. Bu gərginlik 19 yanvar 1990-cı ildə Naxçıvanda xalqın tələbi və təzyiqi ilə Naxçıvan MSSR Ali Sovetinin növbədənəknar

sessiyası çağırılmasına və "Naxçıvan MSSR-də yaranmış ictimai-siyasi vəziyyət haqqında" Naxçıvan MSSR Ali Sovetinin qərarının qəbul edilməsinə səbəb oldu. Bu qərarla "muxtar respublikanın ərazi bütövlüyü və vətəndaşların həyatı təhlükə qarşısında" qaldığından Naxçıvan MSSR-in SSRİ-nin tərkibindən çıxaraq özünü müstəqil respublika elan etdi"yi bəyan edildi. Azərbaycan rəhbərliyi muxtar respublikanın bu qərarına mənfi münasibət bəsləyərək onun konstitusiyaya zidd olduğunu elan etsə də, müstəqillik uğrunda mübarizənin genişləndiyi bir dövrdə "Naxçıvanın SSRİ-nin tərkibindən çıxıb özünü müstəqil respublika elan etməsi qərarı böyük tarixi əhəmiyyətə malikdir" (2, s. 33).

20 yanvar faciəsi, habelə faciədən sonra Azərbaycanın ictimai-siyasi həyatında yaranan yeni situasiya Heydər Əliyevin Moskvadan vətənə qayıdışı prosesini sürətləndirdi. 1990-cı il iyulun 20-də o, Bakıya gəldi. Lakin Heydər Əliyevin Bakıda yaşamasına o zamankı respublika rəhbərliyi səviyyəsində ciddi maneələr və təhdidlər olduğundan iki gün sonra, iyulun 22-də Heydər Əliyev Bakıdan Naxçıvana gəldi.

1990-cı il sentyabrın 30-da muxtar respublika parlamenti seçkiləre keçirildi. Bu zaman Azərbaycanda da parlament seçkiləri keçirildi. Seçkilərdə Heydər Əliyev 340 №-li Nəhrəm seçki dairəsindən Azərbaycan SSR, Naxçıvan şəhəri üzrə 2 №-li M.F.Axundov seçkilər dairəsindən isə Naxçıvan MSSR-in xalq deputatı seçildi.

Naxçıvan MSSR Ali Sovetinin yeni çağırışının 1990-cı il noyabrın 17-də keçirilən birinci sessiyasına sədrlik deputatlar tərəfindən Heydər Əliyevə həvalə edildi. Sessiyada Azərbaycan milli dövlətçiliyinin dirçəlişi prosesinin həyata keçirilməsi ilə bağlı məsələlər geniş müzakirə olundu. Naxçıvan Muxtar Sovet Sosialist Respublikasının adından "Sovet Sosialist" sözləri çıxarıldı və Naxçıvan Muxtar Respublikası adlandırıldı. Naxçıvan MSSR Ali Sovetinin adı dəyişdirilərək Naxçıvan Muxtar Respublikasının Ali Məclisi adlandırılır (3, s. 20). Ali Məclisin birinci sessiyası Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin dövlət rəmzi olan üçrəngli, ay-ulduzlu bayrağın Naxçıvan Muxtar Respublikasının Dövlət bayrağı kimi qəbul edilməsi haqqında qərar qəbul etdi. Heydər Əliyev sessiyada Azərbaycan Ali Soveti qarşısında qanunvericilik təşəbbüsü qaydasında qəbul edilən qərarı da elan etdi: "Naxçıvan Muxtar Respublikası Ali Məclisinin qərarı ilə Azərbaycan Demokratik Respublikasının üçrəngli milli bayrağını Naxçıvan Muxtar Respublikasının Dövlət bayrağı kimi qəbul edirik və Azərbaycanın ali hakimiyyət orqanına bunu çatdırırıq. Eyni zamanda Azərbaycanın ali hakimiyyət orqanı qarşısında məsələ qoyuruq ki, Azərbaycan Respublikasının dövlət rəmzləri haqqında qərar qəbul etsin" (4, s. 68).

Dörd gün sonra, noyabrın 21-də Ali Məclisin sessiyasının növbəti iclasında isə "1990-cı ilin yanvar ayında Bakı hadisələrinə siyasi qiymət verilməsi haqqında" və "Bakı şəhərində fəvqəladə vəziyyətə münasibət barəsində" qərarlar qəbul edildi. 20 Yanvar gününün muxtar respublikada hər il matəm günü kimi qeyd olunması qərara alındı və bu barədə Azərbaycan Ali Sovetinə təklif verildi.

İlk sessiyada Afiyəddin Cəlilov Naxçıvan Muxtar Respublikası Ali Məclisinin sədri seçildi.

Qeyd edək ki, Azərbaycan Respublikası Ali Sovetinin 5 fevral 1991-ci il tarixdə keçirilən XII çağırış birinci sessiyasında çıxış edən Heydər Əliyevin sayəsində Azərbaycanda baş verən siyasi hadisələrə düzgün qiymət verildi (5, s. 27). Azərbaycan Sovet Sosialist Respublikası Azərbaycan Respublikası adlandırıldı, üç rəngli, ay-ulduzlu bayraq Azərbaycanın Dövlət bayrağı elan edildi.

SSRİ-nin tərkibində olan müttəfiq respublikaların böyük əksəriyyətində istiqlal ideyalarının geniş yayıldığı, dünyanın ən böyük sosialist dövlətinin süqutu prosesinin getdiyi bir vaxtda M.Qorbaçov SSRİ-nin saxlanması üçün yeni ittifaq müqaviləsinin bağlanması məqsədi ilə ölkə üzrə referendum keçirilməsinə hazırlıqla bağlı barədə göstəriş vermişdi. Əslində mahiyyətcə SSRİ-nin yaradılması haqqında 30 dekabr 1922-ci il tarixli müqavilənin təkrarı olan bu müqavilə rəsmi Moskvanın mənafeyini müdafiə edən siyasi rəhbərliyin olduğu bəzi respublikalarda guya rəğbətlə qarşılanmışdı. Təəssüflər olsun ki, belə rəhbərliyin olduğu

həmin respublikalar içərisində siyasi proseslərin məntiqi ardıcılığından heç cür baş çıxara bilməyən o zamankı Azərbaycan rəhbərliyi də vardı.

İttifaqı qoruyub saxlamağa cəhd edənlərin əksinə, zəngin siyasi biliklərə və idarəetmə təcrübəsinə malik olan Heydər Əliyev respublika rəhbərliyinin bu mövqeyini Naxçıvan MR Ali Məclisinin 14 yanvar 1991-ci il tarixli sessiyasında kəskin tənqid etdi. O, məsələyə özünün son dərəcə ciddi və qəti münasibətini bildirərək göstərirdi ki, Azərbaycan üçün bu müqaviləyə girmək, ona müsbət rəy bildirmək xalqımızın qarşısında cinayət etmək deməkdir (4, s.104-105). Eyni zamanda, o, faktlara əsaslanaraq Azərbaycan Kommunist Partiyasının diktatura rejiminin mürəkkəb siyasəti nəticəsində Azərbaycanda vəziyyətin ağırlaşdığını da diqqətə çəkdi (5, s.14-20).

Heydər Əliyev yeni ittifaq müqaviləsinə dair mövqeyini martın 7-də Azərbaycan Ali Sovetinin sessiyasındakı çıxışında bir daha təkrarladı: “Mən yeni ittifaqa daxil olmağın və bunun üçün referendum keçirməyin heç bir şərt qoymadan əleyhinəyəm. Azərbaycan Respublikası iqtisadi və siyasi müstəqillik yolu ilə getməli, tam istiqlaliyyət uğrunda mübarizə aparmalıdır... Müstəqillik yolu qədər çətin yol yoxdur” (6, 1991, 15 mart).

Təəssüflər olsun ki, Azərbaycan rəhbərliyini M.Qorbaçovun bu siyasi avantürasına qoşulmaq fikrindən daşındırmaq mümkün olmadı. Lakin Naxçıvan MR Ali Məclisinin 1991-ci il martın 14-də keçirilən sessiyasında SSRİ-nin saxlanılmasına dair 17 mart 1991-ci ildə keçiriləcək ümumittifaq referendumunda muxtar respublikanın iştirak etməməsi barədə qərar qəbul edildi. Hər halda, muxtar respublika istisna olmaqla, Azərbaycanda da keçirilən referendumda “mütəşəkkilliklə” iştirak edən respublika əhalisinin guya 95 faizinin ittifaqın saxlanmasına səs verədi bəyan edildi (7, s. 38).

Referendumun nəticələrinin saxtalaşdırıldığını cəmi bir neçə ay sonra, 1991-ci il avqustun 30-da respublika parlamentinin Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyinin bərpası haqqında Bəyannamə ilə Azərbaycanın öz dövlət müstəqilliyinə qovuşması, oktyabrın 18-də qəbul edilən “Azərbaycan Respublikasının Dövlət Müstəqilliyi haqqında” Konstitusiyaya Aktı və 1991-ci il dekabrın 29-da keçirilən referendumda əhalinin 95 faizinin dövlət müstəqilliyinə səs verməsi qəti şəkildə sübut etdi.

Heydər Əliyev avqustun 29-u və 30-da Azərbaycan Ali Sovetinin sessiyasında çıxış edərək kommunist partiyasının və respublika rəhbərliyinin fəaliyyətini kəskin tənqid etdi, Azərbaycan kommunist partiyasının və Ali Sovetin buraxılmasını tələb etdi. O, öz fikirlərini və mövqeyini bununla əsaslandırırırdı ki, hələ mart ayında SSRİ-nin saxlanması barədə referendumda iştirak etməyə səs verən parlament indi müstəqilliyimizi məcburiyyət qarşısında qalaraq elan edir. Bu, Heydər Əliyevin hadisələrə düzgün və obyektiv yanaşmasının daha bir ifadəsi idi.

Naxçıvan MR Ali Məclisinin 1991-ci il sentyabrın 3-də keçirilən fəvqəladə sessiyası müstəqilliyin bərpasına dair bəyanata əsaslanaraq belə hesab edirdi ki, Azərbaycan Respublikası özünün tam milli, dövlət müstəqilliyinə nail olmalı və mövcud SSRİ əsasında hər hansı bir formada yaradılacaq yeni dövlət ittifaqına daxil olmamalıdır (8, s. 190).

Həmin sessiyada qəbul edilən başqa bir qərar öz tarixi əhəmiyyətinə görə xüsusilə əlamətdar oldu. Həmin gün deputatların təkidli xahişi və parlament binası önündə mitinq keçirən xalq kütlələrinin tələbi ilə Heydər Əliyev Naxçıvan MR Ali Məclisinin Sədri seçilməyə razılıq verdi. Ali Məclisin sessiyasında bu barədə qərar qəbul olundu: “Heydər Əlirza oğlu Əliyev Naxçıvan Muxtar Respublikası Ali Məclisinin Sədri seçilsin” (9, iş 0-05, v. 8).

Heydər Əliyevin Ali Məclisə Sədr seçilməsindən dərhal sonra gərgin ictimai-siyasi şəraitdə bir sıra çevik və ciddi qərarlar qəbul olundu. Ali Məclisin 1991-ci il 4 sentyabr tarixli qərarı ilə sentyabrın 8-ə təyin olunmuş Azərbaycan Respublikası Prezidentinin seçkilərinin keçirilməsi Naxçıvan MR ərazisində dayandırıldı (4, s.130). Yaranmış mürəkkəb dövrdə prezident seçkilərinin keçirilməsini səhv addım kimi qiymətləndirən Ali Məclisin sessiyası seçkilərin başqa vaxtda keçirilməsini respublika parlamentindən xahiş etdi. Hələ avqustun 29-30-da Azərbaycan Ali Sovetinin sessiyasında da bununla bağlı müvafiq təkliflər səsləndirilmişdi.

Azərbaycan rəhbərliyi Naxçıvan MR Ali Məclisinin qərarına tamamilə mənfi münasibət

bəsləyərək Naxçıvana ciddi təzyiqlər göstərməyə başladı. Lakin öz mövqeyini qətiyyətlə müdafiə edən Heydər Əliyev yerli televiziya vasitəsi ilə bəyanat verdi və xəbərdarlıq etdi ki, Naxçıvana təzyiq üçün gələn qüvvələr muxtar respublikanı tərk etməlidirlər, əks təqdirdə əhali ayağa qalxacaqdır (10, s. 88). Sentyabrın 8-də Azərbaycanda keçirilən prezident seçkiləri Naxçıvan MR ərazisində baş tutmadı.

1992-ci il Naxçıvan MR üçün də çox mürəkkəb və məsuliyyətli il idi. Bu dövrdə Ali Məclisin Sədri Heydər Əliyevin rəhbərliyi ilə Naxçıvanın müdafiəsi, sosial-iqtisadi və ictimai-siyasi vəziyyətinin yaxşılaşdırılması sahəsində bir sıra mühüm addımlar atılmışdı. Belə ki, paytaxt Bakıdan fərqli olaraq Naxçıvanda xalqla rəhbərliyin vəhdəti düşməyə rəşadətə sinə gərərək torpaqları qoruyub saxlamağa kömək etdi. Bu dövrdə məhz Heydər Əliyevin siyasi bacarığı, uğurlu diplomatik gedişləri və Türkiyə Cümhuriyyəti ilə yaratdığı əlaqələr Ermənistanın hərbi təcavüzünü dünya ictimaiyyətinin pisləməsinə, Naxçıvanın isə xilasına səbəb oldu.

Ədəbiyyat

1. az. wikipedik orq | WRI| Heydər Əliyev
2. Hacıyev İ.M. Naxçıvan Muxtar Respublikasında siyasi proseslər (1988-2007-ci illər) / Naxçıvan bu gün: islahatlar, perspektivlər (5-6 oktyabr 2007-ci ildə keçirilmiş beynəlxalq simpoziumun materialları). Bakı: Nurlan, 2008, s. 31-45
3. “Şərq qapısı” qəzeti, 2004, 8 dekabr.
4. Qayıdış (1990-1993). Sənədlər toplusu. B, Azərbaycan 1996, 780 s.
5. Heydər Əliyev. Şəxsi mövqe. Bakı: Azərbaycan, 1994, 244 s.
6. Azərbaycan Ali Sovetinin sessiyasında Heydər Əliyevin çıxışı. “Səs” qəzeti, 1991, 15 mart.
7. Qaffarov T. B. Azərbaycan tarixi (1920-1991-ci illər). Bakı: Qanun, 1998, 356 s.
8. Qayıdış (1990-1993). Sənədlər toplusu. Təkmilləşdirilmiş və yenidən işlənmiş ikinci nəşr. Bakı: Azərbaycan, 2008, 840 s.
9. Naxçıvan MR Ali Məclisinin Arxivi: f. 1, siy. 1, iş 0-05.
10. Azərbaycan Respublikası – 1991-2001. Bakı: XXI-Yeni nəşr evi, 2001, 360 s.

А.Г.Джаббарлы

**Гейдар Алиев и восстановление традиций национальной Государственности
в Нахичевани
(1990-1993 годы)
Резюме**

XX век является важным этапом в общественно-политическом, социально-экономическом и культурном развитии Азербайджана. Этот этап, одновременно, привлекает внимание с точки зрения восстановления и развития традиций национальной государственности.

В статье говорится именно об этих задачах, упоминаются исторические решения по этим вопросам, освещается деятельность великого лидера Гейдар Алиева в этом направлении, введенная на передний план.

A.H.Jabbarli

**Haydar Aliyev and the restoration of national-state traditions in Nakhchivan
(1990-1993s years)
Summary**

XX century is an important stage in the socio-political, socioeconomic and cultural development history of Azerbaijan. This stage also attracts attention in terms of the restoration and development of national-state traditions.

In the article these issues were dealt with, accepted decisions were illuminated, the activity of great leader Haydar Aliyev in this direction was brought forward.

Rəyçi: t.e.d. F.A.Cəfərov
Redaksiyaya daxil olub: 16.05.2019

A.N.ƏLİYEVƏ

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

FƏQƏRƏARASI DİSKLƏRİN YIRTIĞI ZAMANI KINEZOTERAPİYA

Açar sözlər: kinezoterapiya, autotraksiya, kompressiya, fəqərəarası yırtıq.**Ключевые слова:** кинезотерапия, аутоотракция, компрессия, межпозвоночная грыжа.**Key words:** kinesitherapy, autotrache, compression, intervertebral hernia.

Son illərdə fəqərəarası yırtıqların yaranma tezliyinin əhəmiyyətli dərəcədə artması qeyd edilir. Belə ki, bel səviyyəsində aşkar ağrı sindromunun səbəbi 21-35% xəstələrdə fəqərəarası disklərin yırtığıdır (1). Bel-oma səviyyəsində fəqərəarası disklərin yırtığı səbəbindən əmələ gələn işalgıyanın yayılması ümumi əhali sayının 1%-3%-ni təşkil edir (2). Bu ağır xəstəliyin inkişafının əsas səbəbi – geniş yayılmış azhərəkətli həyat tərzində fonunda fəqərəarası diskdə mübadilə proseslərinin pozulmasıdır. Müəyyən edilmişdir ki, fəqərəarası disklərin yırtığından əziyyət çəkən xəstələrin 19%-nin operativ müalicəyə ehtiyacı vardır. Neyrocərahiyyənin müasir səviyyəsinə baxmayaraq ağırlaşma faizi yüksək olaraq qalır, bu da uzun müddətli bərpa dövrünə, çox zaman isə uzun müddət əmək qabiliyyətinin itirilməsinə səbəb olur. Onurğa kanalının tərkibinin basılması səbəblərini aradan qaldıran cərrahi müdaxilə onurğa sütununun zədələnmiş şöbəsinin statik dinamik fəaliyyətsizliyini kifayət dərəcədə korriqasiya etmir (2). Kinezoterapiya hərəkətlə müalicədir.

Kinezoterapiyanın əsas vəzifələri aşağıdakılardır: 1) onurğa beyin sinir köklərinin dekompressiyası; 2) spazmlaşmış və kontraktura olan əzələlərin dartılması, 3) onurğanı saxlayan və stabilləşdirən bədən əzələ korsetinin möhkəmləndirilməsi, 4) bədən postural balansında iştirak edən sinergistlərin və antaqonistlərin işinin normallaşdırılması, 5) optimal hərəkət stereotiplərinin yaradılması və möhkəmləndirilməsi.

FAD yırtığı olan xəstələr güclü ağrı tutmalarından əziyyət çəkərək fiziki aktivlikdən qaçır, aşağı səviyyəli həvəsləndirməyə malikdirlər və hesab edirlər ki, məşğələlər onların vəziyyətini pisləşdirə bilər. Bir çox klinisistlər xəstələrin bu fikirləri ilə razılaşırlar, heab edirlər ki, kəskin xəstələr normal, bundan başqa gücləndirilmiş fəallığa yaramırlar, hərəkət və məşğələlərə aid tövsiyələrə inamsızlıqla baxırlar, hesab edirlər ki, onlar ağrını gücləndirə bilərlər. Xəstənin davranış stereotipinin ağrı şərtləndirilməsini başa düşmək və ağrının və köməksizliyin psixososioloji amilini nəzərə almaq lazımdır. Müalicə tədbirlərinə başlayaraq bütün müalicə heyəti qəti əmin olmalıdır ki, normal yaşamaq üçün potensial ağrıdan asılı olmayaraq mövcuddur və daim bu fikri xəstələrə çatdırılmalıdır. Bunu dərk edərək və müvafiq üsullarla silahlanaraq əsasda qorxu olan davranış stereotipini dəyişdirmək lazımdır, o zaman reabilitasiya prosesi uğurlu olacaqdır. Xəstənin ona yazılmış kinezoterapevtik tədbirlərdən azad edilməsi kimi belə reaksiyalar və ya ağrı əlamətlərinin azaldılması məqsədilə müalicə proqramının dəyişdirilməsi ağrı stereotipli davranışın möhkəmlənməsinə xidmət edir. Heyət lazımı hərəkətləri edən xəstəni ruhlandırmaq üçün hər bir imkandan istifadə etməli, həmçinin həm müalicə proqramının yerinə yetirilməsi zamanı, həm də reabilitasiya şöbəsindən kənarda onda sağlam davranış stereotipini dəstəkləməlidir (6).

Manual terapiya. Fəqərəarası disklərin yırtığı zamanı MT tətbiq edilməsinin məqsədi onurğa sütununun funksional pozuntularının aradan qaldırılması - OHS-nin bloklanmasının ləğv edilməsi, ikincili əzələ-tonik pozulmaların aradan qaldırılması və damar reaksiyalarının normallaşdırılmasıdır. Bütün qeyd edilən funksional pozulmalar öz aralarında sıx şəkildə qarşılıqlı əlaqədirlər, odur ki, onlardan birinin əmələ gəlməsi başqalarının da növbəti daimi qarşılıqlı güclənmə ilə yaranmasına səbəb olur. Ona görə manual tədbirlər bütün qeyd edilən

pozuntulara maksimum dərəcədə təsir göstərməlidir. Disklərin yırtığı zamanı MT yalnız tələsmədən, yumşaq, artıq səy göstərmədən və kəskin hərəkətlər etmədən aparılır, yumşaq mobilizasiyaedici üsullara (pozisiya, ritmik, traksion mobilizasiya və başqaları) üstünlük verilir təkan və zərbə manipulyasiyaları məhdudiyyətlə və ehtiyatla tətbiq edilir, onurğanın ekstenziyası elementləri ilə manipulyasiyalar tətbiq edilmirlər. MT xəstə ilə daimi söz ünsiyyəti ilə və manipulyasiyalar zamanı onun hissələri nəzərə alınmaqla (xüsusən də kök əlamətləri mövcud olduqda) aparılır. Manipulyasiyadan sonrakı dövrdə aşağıdakı şərtlərə əməl olunmalıdır: Xəstə sonrakı relaksiya və əzələ-tonus əleyhinə tədbirlər (PİR, akupressura, massaj) aparılmaqla üföqü, funksional rahat vəziyyətdə 5 dəqiqədən 30 dəqiqəyə qədər istirahət edir; Manipulyasiyadan sonrakı immobilizasiya (saxlayıcı kəmə, korset, orte) MT təkrar seansı 2-4 gündən sonra keçirilir. Seanslar arasında aşağıdakılara riayət edilməlidir: statik-dinamik məhdudiyyətlər rejiminə əməl edilməlidir (yüklənmədən, kəskin hərəkətlərdə, bədənəin əyilməsində, uzun müddət statik vəziyyətdə olmadan; çarpayılar, stullara və s. ortopedik tələblər); digər terapevtik tədbirlər: müalicəvi blokadalar, dərman terapiyası, fizio- və refleksoterapiya, MBT, masaj aparılmalıdır.

Traksion terapiya. FAD-ın yırtıqları zamanı traksion terapiyanın vəzifələri aşağıdakılardır: 1) fəqərə cisimləri arasında məsafənin və fəqərəarası deşiyin şaquli ölçüsünün artması, 2) f/a diskin qabarıqlığının azaldılması, 3) f/a diskin arxa uzununa bağa və daxili damar toxumasına təsirinin azaldılması, 4) diskdaxili təzyiqin aşağı salınması. FAD yırtıqlarının klinik aşkarlanması zamanı aşağıdakı traksiya növləri tətbiq edilir: 1) quru dartılma – autotraksiya, əl ilə, qravitasiya dartılması, avtodartılma; 2) sualtı dartılma – autotraksiya, üföqü və şaquli dartılma.

Ağrı sindromlu fəqərəarası disklərin yırtıqları zamanı xəstənin daşınmasında, hovuzda salma və hovuzdan çıxarılma zamanı çətinliklər olduğu üçün üstünlük traksion terapiyanın quru üföqü üsullarına və ya maili müstəvidə qravitasiya dartılmasına üstünlük verilir (3). Ağrı intensivliyi azaldıqca xəstə şaquli üsullara, sualtı dartılmaya keçirilə bilər.

Fəqərəarası yırtığı olan xəstələrin müalicəsində üstünlük ODS-nin yumşaq toxumalı elastik elementlərinə təsirlə kiçik yüklü traksiyalara verilir. ODS strukturlarının dekompressiyası ilə yanaşı böyük yüklərlə traksiya əzələ-tonus reflektor reaksiyasının inkişafı ilə təsiri kapsulyar-bağ aparatının proprioreseptorlarının fəallaşmasına və ağrı sindromunun güclənməsinə səbəb ola bilər. OAD yırtıqları zamanı tətbiq edilən traksion terapiyanın aparat üsulları bir sıra üstünlüklərə malikdirlər: 1) tətbiq etmə rahatlığı, 2) traksiya yükünün dəqiq dozasının müəyyən edilməsi, 3) müxtəlif iş rejimləri (intermitasiyaedici, statik), 4) xəstənin bədənəinin vəziyyətini dəyişmək imkanı, 5) qüvvə vektorunun istiqamətini dəyişmək imkanı. Traksiyadan sonrakı dövrdə seqmentin korsetdə fiksasiya edilməsi və ya traksiya təsirləri başa çatdıqdan 20-30 dəqiqə sonra izotermik rejimdə və ya maili müstəvidə edilən hərəkətlərin köməkliyi ilə əzələ müdafiəsinin aktivləşdirilməsinin aparılması.

Müalicəvi bədən tərbiyəsi. Onurğa düzəldənlərin, əzələ fiksasiyaedicilərinin və qarın presinin əzələlərinin zəifləməsi ilə bağlı postural pozuntu yırtığın yaranmasına meylik və provakasiya amilidir (1, s.20). Klinik müşahidələrin əksəriyyətinin əsasında fəqərəarası disklərin yırtığı olan şəxslərin postural əzələlərinin məşq edilməsinin zəruri olması nəticəsi əldə edilmişdir (2, s.26). Yalnız bərpəedici mərhələdə - kəskin ağrıların yoxa çıxmasından və aradan qaldırılmasından sonra aktiv hərəkət rejiminin təyin edilməsi ümumi qəbul edilmişdir (4). Lakin klinik təcrübə və L.Abenhaim et al. M.Nordin, M.Campello (3), tədqiqatları göstərir ki, bu dövrdə tam sakitlik və yataq rejiminin təyin edilməsi ilə müqayisədə xüsusi məşğələlərdən istifadə edilməklə erkən aktiv hərəkət rejimində kəskin prosesin daha tez aradan qaldırılması müşahidə edilir (3, s.35). Fəqərəarası disklərin yırtıqları zamanı müalicəvi məşğələlərdən istifadə edilməklə aparılan tədbirlər aşağıdakılara istiqamətlənmişdir: 1) spazmalaşmış və kontraktura olan əzələ qruplarının dartılması, 2) bədənəin postural balansında iştirak edən sinergistlərin və antaqonistlərin işininnormallaşdırılması, 3) onurğanı saxlayan və stabilləşdirən bədən əzələ korsetinin möhkəmləndirilməsi.

Məşğələlərin şaquli, üfüqi vəziyyətdə, oturaq vəziyyətdə və ya dörd əl-ayaq üstə dayanmaqla icra edilməsi fəqərəarası disklərə müxtəlif yükü verir. (3-29). Lakin, hətta bu vəziyyətlər ODS strukturlarını əzələ yığılmaları hesabına məşğələlərin edilməsi zamanı zədələnmələrdən xilas etmir və patoloji prosesin gedişində pisləşməyə səbəb ola bilər. Fəqərəarası diskə kompresləşdirici yükün bərabərləşdirilməsi məqsədilə məşğələlər arxası üstə və ya qarın üstə üfüqi müstəvidə uzanmaqla və ya maili müstəvidə və ya su mühitində (hidrokinezoterapiya) onurğanın yükünün olmaması vəziyyətində həyata keçirilirlər (3-48).

Yüksək amplitudalı hərəkətlər və dinamik məşğələlər onurğada hərəkətliliyin artmasına istiqamətlənmişdir, ön və arxa uzununa bağların diski ilə əlaqədar olan fibroz halqada reseptorların, fəqərəarası oynaqaların kapsulunun qıcıqlanmasına səbəb olur. Onlar kompressiya və ya damar kürək sindromunun (4-12) güclənməsinə səbəb ola bilər, odur ki, onları daha gec mərhələlərdə kəskinləşmə mərhələsindən sonra tətbiq etmək məqsədəuyğundur. Onurğanın zədələnmiş şöbəsinin stabilləşdirilməsi məqsədilə statik (izotermik) məşğələlər və qısa fəqərəarası (postural) kürək əzələlərinin möhkəmlənməsinə istiqamətlənmiş kiçik amplitudlu hərəkətli məşğələlər tövsiyyə olunur (3-32). Bu cür məşğələlər ODS strukturlarına minimum kompressiyaedici təsir göstərir.

Maili müstəvidən istifadə onurğanın bel şöbəsinə α əyilmə bucağından asılı olaraq diskdaxili təzyiqi azaldan distrasiya təsirini yaratmağa imkan verir. Yükü azaldılmış onurğada məşğələlərin yerinə yetirilməsi əzələ yığılmalarının kompressiya tərkib hissəsini azaltmağa imkan verir, bununla da yırtıq məzmunun konflikt zonasında neyro-damar törəmələrinə təzyiqini azaldır, həmçinin kontraktura və spazmalaşdırılmış əzələləri dartmağa və boşaltmağa imkan verir. Şəxsi tədqiqatlar əsasında (4) onurğanın seqmentlərinə distraksiya təsirinin kəmiyyəti müəyyən edilmiş və izotermik antiqravitasiya rejimində kinezoterapevtik tədbirlərin aparılması üçün müstəvinin optimal əyilmə bucaqları müəyyən edilmişdir. İzotermik rejimdə məşğələlərin edilməsi aşağıdakılara imkan verir: 1) fizioloji nöqtəyi nəzərdən məşğələlərin eyni sayda təkrar edilməsi zamanı daha böyük qüvvə işinin həcminə nail olmağa, 2) zəifləmiş əzələ qruplarının məqsədli qüvvə məşqinin təmin edilməsinə, 3) sonrakı izotonik iş zamanı qüvvə kəmiyyətlərinin 18,7-20% artmasına nail olmağa (ilkin statik gərginlik olmadan dinamik işlə müqayisədə). Statik yükün rahatlıqla əvəz edilməsi (relaksiyaedici-mobilizasiyaedici üsul) məqsədəuyğundur - spazmalaşdırılmış əzələlərin postizotermik rahatlanma fenomeni (5). Bu üsul xüsusilə m.iliopsoas kontrakturası zamanı aktualdır. Şəxsi araşdırmanın nəticələrinə əsasən yırtıq qabarıqlığı kəmiyyətini artıran, klinik əlamətlərin nümayiş edilməsinə, ağrı reaksiyasına səbəb olan məşğələlər müəyyən edilmişdir. Belə ki, bir çox müəlliflərin onurğanın çevikliyinə inkişafı üçün geniş təklif etdikləri ilk durma vəziyyətindən bədənin qabağa dərin əyilməsi məşğələsi pulpoz nüvənin f/a diskin arxa şöbəyə keçməsinə yardım edir ki, bu da kompremiredici amili dərinləşdirir. İlkin arxası üstə uzanmış vəziyyətdə bədənin tərpənmədiyi halda ayaqların düz vəziyyətdə qaldırılması və həmin ilkin vəziyyətdə ayaqların tərpənmədiyi halda bədənin qaldırılması məşğələsi m.iliopsoas yığılması hesabına onurğa oxu üzrə əhəmiyyətli kompressiya qüvvəsi yaradır ki, bu da diskdaxili təzyiqi artırır və disk-radikulyar konflikt zonasında damar-sinir törəmələrinə təsiri gücləndirir. Bu məşğələlər müalicə tədbirləri kompleksindən çıxarılmalıdırlar (5).

Ədəbiyyat

1. Бутина Л.В., Ширшова Е.В. Опыт комплексного консервативного лечения болевого синдрома при грыжах межпозвонковых дисков в поясничном отделе Тезисы докладов Российской научно-практической конференции с международным участием "Клинические и теоретические аспекты боли". Москва 2001.
2. Фищенко В.Я., Лазарев И.А., Рой И.В. Кинезотерапия поясничного остеохондроза // Библиотечка практикующего врача. – «Мед-книга», Киев, 2007.

3. Гойденко В.С., Сувак В.В. Биодинамическая коррекция как способ профилактики и лечения ранних периодов остеохондроза позвоночного
4. Левит К., Захсе И., Янда В. Мануальная медицина. – М.: Медицина, 1993.
5. Жулев Н.М., Бадзгарадзе Ю.Д., Жулев С.Н. Остеохондроз позвоночника: Руководство для врачей. – С.Пб: Из-во Лань, 2001. – 592 с.

А.Н.Алиева

Кинезотерапия при грижах межпозвонковых дисков

Резюме

В последние годы отмечено значительное увеличение частоты возникновения межпозвонковых грыж. Это связывают с распространением в последние годы малоподвижного образа жизни. Кинезотерапия – это лечение движением. Она включает мануальную терапию, лечебную физкультуру и тракционную терапию.

A.N.Aliyeva

Kinesitherapy in tervertebral hernia

Summary

The article is about kinesitherapy time to intervertebral hernia. Kinesitherapy - literally movement therapy. There are two ways of treating the disease-operative and non-operative. In our days it is non-operative treatment of this disease is practised in most cases.

Rəyçi: dos. S.Zamanova

Redaksiyaya daxil olub: 24.05.2019

MƏDƏNİYYƏT VƏ SIYASƏTİN QARŞILIQLI DİALEKTİKASI

*Açar sözlər: mədəniyyət, siyasət, sivilizasiya, qarşılıqlı əlaqələr**Ключевые слова: культура, политика, цивилизация, взаимоотношения**Key words: culture, politics, civilization, mutual relations*

İnsan cəmiyyətinin inkişafının müasir mərhələsinin fərqli bir xüsusiyyəti mədəni və siyasi proseslərin daha sıx əlaqəsidir. Mədəniyyət sahəsində də, ictimai həyatın digər sahələrində olduğu kimi, siyasət insanların ictimai fəaliyyətlərini yönəldir. Öz növbəsində, tarixi proses zamanı mədəniyyət dünyaya, dəyərlərə və davranış nümunələrinə dair fikirləri ilə siyasətə böyük təsir göstərir. Mədəniyyət bütün sosial-iqtisadi, siyasi və ideoloji amillər kompleksinin hərəkətidir. Siyasət yalnız qüvvələrin, siyasi proseslərin mövcud münasibətini deyil, eyni zamanda tarixi proseslər zamanı toplanan və mədəniyyət daxilində ötürülmüş dünya haqqında fikirləri əks etdirir. Siyasət mədəniyyətin bir hissəsidir, çünki siyasi fəaliyyətdə müəyyən dəyərlər və müəyyən davranış nümunələri mövcuddur.

Tarixi inkişaf prosesində siyasətin və mədəniyyətin qarşılıqlı əlaqəsi siyasi, sosial və mədəni proseslərin qarşılıqlı təsiri kimi özünü göstərə bilər və hər bir ölkənin xüsusi şəraitinə əsasən özünü müxtəlif yollarla nümayiş etdirə bilər. Siyasi-ictimai proseslər mədəni proseslərdən daha qabaq ola bilər, və yaxud əksinə, mədəni proseslər siyasi məsələlərdən uzaqlaşa bilər. Güc - siyasi məkanın mərkəzi fenomenidir - eyni zamanda mədəni məkanın bir hissəsi ola bilər. Mədəniyyət prizmasından siyasi hakimiyyətə nəzər salmaq, hansı gücün, nə dərəcədə, nə vaxt və kim üçün daha böyük dəyər olduğunu daha yaxşı başa düşməyə imkan verir. Güc və əmlak, güc və nüfuz, güc, dini müqəddəslik və əxlaq, güc və ədəbiyyat kimi dəyərlər arasındakı əlaqəni dərk etmədən, əsl siyasi prosesi başa düşmək mümkün deyil.

Mədəniyyət və siyasətin qarşılıqlı əlaqəsi mədəni heterogenliklə müəyyənləşdirilir. Mədəniyyətlərin fərqliliyi, reallığı qəbul yollarının, qiymətləndirmə yollarının və nəticədə reaksiyalar yolunun fərqidir. Zaman və məkanda mədəniyyətlərin heterogenliyi müəyyən şərtlərə cavab verən bəzi siyasi sistemlərin digər şərtlərdə niyə məğlub olduğunu başa düşməyə imkan yaradır. Mədəniyyət və siyasətin qarşılıqlı əlaqəsi müxtəlif səviyyələrdə həyata keçirilə bilər: sivilizasiya, formalaşma, regional coğrafiya və s. Mədəniyyət və siyasətin sivilizasiya səviyyəsində qarşılıqlı əlaqəsi nəzərə alınmaqla, 20-dən çox tarixən mövcud olan yerli sivilizasiyalar sayıla bilər. Bu gün, adətən, beş sivilizasiya qeyd olunur: Qərb Xristian (Katolik və Protestant), Pravoslav xristian, Hind (Hind-Buddist), Uzaq Şərq (Çin-konfutsian), İslam (ərəb- müsəlman) (1).

Beləliklə, dünyanın müasir görünüşü hələ də universal bir sivilizasiya deyil. Yalnız formalaşmağa başlayır və gələcəkdə, bu günə qədər yalnız təxmin edə biləcəyimiz müəyyən universal insan dəyərlərindən meydana gələcəkdir. Hazırda belə görünür ki, Qərb öz mövcudluğu mübarizəsində digər müasir sivilizasiyaları sıxışdırır, onları öz iqtisadi və siyasi üstünlüyü altında çəşdirir. Sivilizasiya səviyyəsində mədəniyyət və siyasət arasında qarşılıqlı iki yol vardır: 1) təkamül və 2) inqilabi.

Birinci yol sivilizasiya daxilində mədəniyyət və siyasətin qarşılıqlı təsiriylə əlaqələndirilir. Bu, öz mədəniyyətinin təbii bir dəyişməsi ilə baş verir və dövlət siyasəti isə bir şəkildə onlara uyğunlaşır. Amma ikinci yol da mümkündür ki, bu zaman dövlət siyasi sahədə mədəni dəyişikliklər üçün təşəbbüs göstərir.

Ümumiyyətlə, bu vəziyyətdə əsas dəyişikliklər digər mədəniyyətlərdən (sivilizasiyalardan) meydana gəlir. Əslində, inqilabi yol xarici mədəniyyətə qarşı bir təcavüz formasıdır, ortaq bir insan mədəniyyətinin inkişafı məqsədi ilə plüralist qarşılıqlı təsirlərin rəddidir (2, s.12).

Mədəniyyət və siyasətin inqilabi qarşılıqlı təsirində bir sivilizasiyanın digərinə qarşı təcavüzləri onun fərqli dəyərlərini sonradan məhv etmək məqsədi ilə həyata keçirilir. Mədəniyyət kodunun dəyişdirilməsi, xarici mədəniyyətin əsasını məhv etmək məqsədi ilə bir sivilizasiyanın təcavüzkar davranışı həmişə təcavüzkarın gücünün və canlılığının sübutudur. Çox vaxt daha az inkişaf etmiş sivilizasiyanın nümayəndələri, daha çox inkişaf etmiş sivilizasiyanı fəth etmiş, ona qoşulmuş, qanunlara, adətlərə, siyasi mədəniyyətə və məişətinə qoşulmuşdur. Bunun canlı nümunəsi, Manjurların Çin tərəfindən ələ keçirilməsidir. Baxmayaraq ki, daha çox işğalçılar daha tez-tez fəth etdikləri ərazilərə öz qanunlarını yeridirlər.

Mədəniyyətin və siyasətin qarşılıqlı əlaqələrinin problemləri müasir dünya tərəfindən fərqli formalarda qarşılır: qarşılıqlı əlaqənin möhkəmləndirilməsi, elm, mədəniyyət, informasiya mübadiləsi, inkişaf etmiş universal insan dəyərlərinin qarşılıqlı zənginləşməsi. Bunlar formal qanunun prinsipləri, yəni qanun qarşısında hamının bərabərliyi, fərdlərin hüquq və azadlıqları və sairədir. Onlar ümumdünya məqsədlərinə uyğun olan mədəni dəyərlər statusunu əldə etməlidirlər (3, s.25).

Mədəniyyət və siyasət arasındakı əlaqələr heç də iqtisadiyyat və mədəniyyət arasındakı əlaqələrdən daha az deyil. Mədəniyyət və siyasət bir-birinə qarşılıqlı cəlb olunurlar və qarşılıqlı ehtiyac duyduqlarını söyləmək olar. Siyasətçilər mədəniyyətin əsas və ən yüksək ifadəsi olan incəsənətə xüsusi maraq göstərilir. Siyasət və mədəniyyət arasında sıx əlaqələr həmişə mövcud olmuşdur. Hələ qədim Yunanıstanda Ellada özünün ən yüksək çiçəklənmə zirvəsinə çatan hökmdar Perikl dövründə, incəsənət və mədəniyyətə xüsusi diqqət yetirilirdi. Buna əsasən, "yunan möcüzəsi" meydana gəldi (5).

Siyasətin əsas vasitəsi olan dövlət də mədəniyyətlə bağlıdır. Dövlət mədəniyyəti idarə etmə sisteminə daxil olur və bu sistemdə ən yüksək səviyyəni tutur. Hökumətin digər idarə etmə səviyyələri regional və bələdiyyə idarəetməsidir. Dövlətin mədəniyyətdə iştirakının müasir forması mədəni siyasətdir. Mədəni siyasət, tarixi və mədəni irsin qorunması və fəaliyyətinə aid olan bütün mədəni fəaliyyətlərin əlaqələndirilməsi və tənzimlənməsini, hər kəs üçün mədəniyyətə bərabər imkanların verilməsini, incəsənətin və yaradıcılığın bütün növlərinin dəstəklənməsini, eləcə də digər ölkələrdə mədəni iştirakı və onlara təsir edilməsini təmin edir. Dövlətin mədəni funksiyaları insanların və cəmiyyətin təbii, zəruri və son dərəcə mühüm ehtiyaclarına məntiqli cavabdır. Mədəni fəaliyyət mədəni siyasətin məzmunudur (4, s.161).

Bu günə qədər Qərbdə mədəni siyasətin iki modeli ortaya çıxdı ki, bu da bir çox cəhətdən dövlət və mədəniyyət arasındakı münasibətlərə qarşı çıxan fikirləri əks etdirirdi. Bunların birincisi Fransa idi. Bu model, mədəniyyətin idarə olunmasında dövlətin maksimum mümkün iştirakını nəzərdə tutur. İkinci model dövlət və mədəniyyət əlaqələrinin minimuma endirildiyi ABŞ tərəfindən təmsil olunur. Qərb ölkələrinin qalan hissəsi bu iki qütb arasında aralıq mövqe tutur (6).

Fransa mədəni siyasəti: Fransa qədim bir millətdir, formalaşmasında qətiyyətli rolu həmişə güclü və mərkəzləşdirilmiş bir dövlət oynamışdır. Bu, özəl sahədə hökmdarlıq edən fərdi maraqlara təsir göstərməyən ümumi marağın təcəssümü idi. Son beş əsrdə (XV əsrin sonundan) dövlətin mədəni həyatda iştirakı daim artmışdır.

Siyasi güc və mədəniyyət arasında əlaqələrin daha da genişləndirilməsi və dərinləşdirilməsində mühüm mərhələ Fransa inqilabı (1789-1794) olmuşdur ki, bu inqilab bəşər tarixində ilk mədəni siyasəti yaratmaq üçün ciddi cəhd hesab olunur. Xalq hakimiyyətin hökmdarı elan edilir, xalq onların icrasına və kimlər tərəfindən yerinə yetirilməsinə nəzarət edir. İnqilabın təsiriylə, demək olar ki, bütün mədəniyyət sahələrini əhatə edən radikal dəyişikliklər baş verir. İlk növbədə, yeni yüksək dəyərlər elan olunur: şüur, vicdansevərlik, vətəndaş cəsarəti, xalq, millət. Mədəniyyətin demokratikləşməsi prosesi başlayır. Filosof-pedaqog Kondorse hesab

edirdi ki, "dil bərabərliyi inqilabın ilk nailiyyətlərindən biri olmalıdır". Bu proqramın tamamlanması təxminən 100 il çəkdi. Yeni hökumət savadsızlıq və cahilliyi aradan qaldırmaq, sənətlə insan arasında boşluğu aradan qaldırmaq və mədəniyyətə bərabər girmə imkanı təmin etmək vəzifəsini qoyur (7).

Mədəni irsin qorunmasına, insanların mədəniyyətə praktik yanaşmasına xüsusi diqqət yetirilir. F. Guizot tarixi abidə anlayışını təqdim edir və onun qorunması prinsiplərini inkişaf etdirir. XX əsrdə, xüsusilə ikinci yarısında mədəniyyət və siyasətin qarşılıqlı əlaqəsi daha sıx və geniş olur. 1959-cu ildə Şarl De Qoll prezident olanda ilk dəfə Fransada Mədəniyyət Nazirliyi yaradıldı ki, bu nazirliyə 10 il (1959-1969) məşhur yazar A. Malro rəhbərlik etmişdir. Məhz bu dövrdə gerçək mədəni siyasət ərsəyə gəldi ki, o özündə bütün mədəni fəaliyyət forma və növlərini əhatə etmişdir: tarixi və mədəni irsin qorunması, Fransız dilinin qorunması və inkişafı, rəssamların maliyyə, inzibati, hüquqi və mənəvi qorunması və sosial müdafiəsi, bədii və mədəni təhsil, mədəniyyətə bərabər giriş və iştirakın təmin edilməsi, fərdi xeyriyyəçiliyin təşviq edilməsi və s. (8). Qeyd etmək lazımdır ki, Fransanın həyata keçirdiyi mədəni siyasət xaricdə və ölkə daxilində heç də hər kəs tərəfindən qəbul edilmir.

M.Fumaroli "demokratikləşmə mədəniyyəti təbii bir mədəniyyətdən çıxarır, öldürür, mədəniyyəti sterilizasiya edir, süniləşdirir, dəb və musiqi salonlarına yaxınlaşdırır" deyərək, dövlətin mədəniyyətə müdaxiləsinə qarşı çıxır. Dövlətin təkcə mədəniyyətdə deyil, həm də iqtisadiyyatda müdaxiləsinə qarşı çıxaraq, siyasətin öz çərçivəsindən kənara çıxan hər hansı bir tənzimləmədən imtina edən zəif və "mütərəqqi" dövləti müdafiə edirlər. Fəal və iddialı bir mədəni siyasətinə görə, Fransa üç əsr üçün – XVII-XX əsrlər - aparıcı mədəni güc olaraq tanındı. G. Rignonun fikrincə, Fransa mədəni siyasəti "demokratik dövlətdə siyasi hakimiyyət və mədəniyyət arasındakı münasibətlər sisteminin tam paradigmasıdır" (8).

ABŞ Mədəni siyasəti: ABŞ mədəniyyət və siyasət arasında tamamilə fərqli bir əlaqə qurur. Amerika dövlətin federal strukturuna gətirib çıxaran bir mərkəzə qarşı, ingilis dövlətinə qarşı mübarizədə yaranan gənc xalqı təmsil edir. Amerikan şəxsiyyətinin əsasında hər növ mərkəzləşdirilmiş sistemə ehtiyatlı davranmağa səbəb olan fərdi təşəbbüs və məsuliyyət dəyərlərinə əsaslanır. Amerika xalqının əsas mifləri ilk növbədə yenilikləri kəşf edən şəxsin və özünü yaratmış bir insanın (self made man) imicinə əsaslanır (9, s-76).

Amerika dövlətinin əhəmiyyətli bir xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, əhalisi etnik kompozisiyası çox heterogen olan bir çox immiqrant dalgasının hesabına 1790-cı ildə 4 milyon, 1900-cü ildə 76 milyon, 1960-cı ildə 200 milyon, 2000-ci ildə təxminən 300 milyona qədər böyümüşdür. Bununla bərabər, bir qazanda qarışdırma siyasətinin məqsədi original etnik qrupların çoxunu tək bir bütöv hala çevirmək idi, lakin istənilən nəticəni vermədi. Etnokratik olaraq Amerika Birləşmiş Ştatları olduqca müxtəlifdir. Bu, son vaxtlara qədər ingilis dilinin federal səviyyədə məcburi bir rəsmi dil olaraq təsdiq edilməməsi ilə bağlı idi. Yalnız 1986-cı ildə Kaliforniya, ingilis dilinə rəsmi statusu verdi, və daha sonra başqa 22 ştat bunu izlədi. Nəticədə, Fransadan fərqli olaraq, Amerika vahid bir mədəniyyətə malik milli dövlət ola bilmədi (10, s.35).

Ədəbiyyat

1. Тойнби А. Постигание истории. М.:1991.
2. Шелепов А.В. Зарубежный опыт применения «мягкой силы» // Вестник международных организаций. Т. 9. № 2 (2014).
3. Филимонов Г. «Мягкая сила» культурной дипломатии США. М.: РУДН, 2010
4. Журавлева Н.Н. Коммуникативные стратегии в сфере культурной дипломатии: современные дискуссии // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2007, № 2, (ч. 2), с. 158 -167.
5. <http://tarixklubu.blogspot.com/2014/04/qdim-yunanstan-mdniyyti-krit-miken-dovru.html>
6. Jonathan McClory. The New Persuaders III. A 2012 Global Ranking of Soft Power // Institute for government. URL: http://www.instituteforgovernment.org.uk/sites/default/files/publications/The%20new%20persuaders%20III_0.pdf (date of access: 23.11.2015);

7. Guceac, I. and Porcescu, S., “Diplomaia public – componentindispensabila discursului extern în condițiile globalizării”, Akademos (nr. 1(6), martie, 2010).
8. http://www.esteri.it/mae/it/sala_stampa/archivionotizie/approfondimenti/2013/06/20130613_bonino_diplomazia.html/
9. Анхольт С., Хильдрет А. Бренд Америка: мать всех брендов. М.: 2010. с.74-82.
10. Cull, Nicholas J., “Public Diplomacy: Lessons from the Past”, CPD Perspectives on Public Diplomacy, (Cambridge: Polity Press, 2009).

И.А.Гасанова

Взаимная диалектика культуры и политики
Резюме

Отличительной чертой современного этапа развития человеческого общества является более тесная связь между культурными и политическими процессами. В области культуры, как и в других сферах общественной жизни, политика направляет общественную деятельность людей. В свою очередь, культура на протяжении всей истории оказывает огромное влияние на политику, так как имеет свои взгляды на мир, ценности и модели поведения.

I.A.Hasanova

Mutual dialectics of culture and politics
Summary

A distinctive feature of the modern phase of human society development is closer relationship between cultural and political processes. In the field of culture, as in other areas of public life, politics directs people's public activities. In its turn, throughout history, culture has a great impact on politics with its views on the world, values, and behavior patterns.

Rəyçi: filol.f.d., dos. K.H.Allahverdiyev

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2019

S.S.MƏMMƏDOVA

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

MÜASİR DÜNYADA QƏRB VƏ ŞƏRQ SİVİLİZASIYALARININ ORTAQ PROBLEMLƏRİ VƏ MEDİADA ƏKSİ

Açar sözlər: Şərq, Qərb, miqrasiya, islam, xristianlıq, multikulturalizm, terror, sivilizasiya, media

Ключевые слова: Восток, Запад, миграция, ислам, христианство, мультикультурализм, террор, цивилизация, СМИ

Key words: Vostok, West, Migration, Islam, Christianity, Multiculturalism, terror, Civilization, media

Tarix boyu fərqli mədəniyyətlərin mövcud olduğu Şərqdə müxtəlif sivilizasiyalar özünün yüksək inkişaf səviyyəsinə çataraq dünya mədəniyyətinə zəngin töhvələr vermişlər. Lakin bu gün nədənsə, sivilizasiya deyəndə ilk növbədə Qərb yada düşür. Buna səbəb kimi “Şərq cəmiyyətlərinin daha qapalı xarakteri” göstərilir.

Qərb və Şərq sivilizasiyalarında yeni çağırışlardan danışarkən islam və müsəlman faktoruna toxunmamaq qeyri-mümkündür.

Bu gün Qərbdə, xüsusilə Avropada müsəlmanların sayı artmaqda davam edir. Demokratiyanın beşiyi olan Avropa ölkələri sosial həyat göstəricilərinə görə yüksək yaşam səviyyəsinə çatsa da, lakin demoqrafik vəziyyət baxımından sürətlə geriləyirlər. Məhz bu yanaşma tərzinin özü belə kənardan, xüsusilə də müsəlman Şərq dünyasından olan işçi qüvvəsinə olan tələbatı yaratmaqla Avropanın sosial-iqtisadi və siyasi həyatında önəmli yer alır. Bəzi təxminlərə görə, önümüzdəki 20 ildə bu sayın təxminən 15 milyonadək artması gözlənilməklə 2010-cu ildə 44,1 milyon nəfər, 2030-cu ildə isə 58.2 milyona çatacaqdır. Avropada bütün immiqrantlar özünün yeni ölkəsində qanuni olaraq qəbul edilmir və onlara olan belə münasibət etnik ziddiyyətlərin yaranmasına gətirib çıxarır. Üstəlik, miqrantlar milliyyətçi hücumlarla üzləşirlər və bunun üçün məsuliyyət daşıyan yerli avropalılar olur. Ənənəvi və immiqrant mədəniyyətini, hüquq və adətlərini bərabər şəkildə qoruyan aydın dövlət siyasətinin olmaması yerli avropalılar arasında narazılığın artmasına gətirib çıxarır. Nəticədə, ksenofobiya, islamafobiya və “müsəlman” məsələsi tərəflər arasında “müharibə”nin qızışmasında əsas rol oynayır.

Bu gün Avropa ölkələrinə mövcud miqrasiya ilə əlaqədar və İslam bir ideya olaraq əhəlinin çox böyük hissələrini birləşdirdiyindən son nəticədə söhbət bu, başlıca güclərin mübarizəsindən gedir və İslam bu mübarizədə getdikcə daha təsirli bir rol alır. Buna əsas səbəb isə təkcə islam dininin daşıyıcılarının fəaliyyəti deyil, həm də Qərb ölkələrinin miqrantlara qarşı yeritdiyi siyasətdir.

Əslində nə avropalılar, nə də orada məskunlaşan müsəlmanlar birgəyaşayış və multikulturalizmə hazırdırlar. Sivil siyasi qanunlara baxmayaraq, avropalılar qəlblərinin dərinliklərində xristianlığın və ateist Avropa demokratiyasının hakim olmasının vacibliyini düşünərək hesab edirlər ki, müsəlmanlar “yaxşı tərbiyə olunmuş qonaq” olaraq qalmalıdırlar. Bu fikri Almanıyanın baş naziri Angela Merkelin çıxışlarında görmək olar. Məhz dövlət başçıları səviyyəsində olan çıxışlara rəğmən Avropalılar müsəlmanları təxribata sövq edirlər. Bu gün Avropalıların İslam peyğəmbərinin karikaturalarını dərc etdikdən sonra müsəlmanlardan dostluq tələb etməsi qəribədir.

Danimarkada, Norveç, İsveç və digər insan hüquqlarına böyük önəm verən Avropanın inkişaf etmiş ölkələrində *Məhəmməd peyğəmbərin* karikaturalarının çap edilməsi nəticəsində Danimarka səfirliyi hücumlara məruz qaldı və baş verən münaqişələrdə 50 nəfər həlak oldu. Karikaturaları ilk dəfə çap edən Danimarkanın "Jyllands-Posten" qəzeti idi. Daha sonra Fran-

sada satirik Charlie Hebdo jurnalında karikaturaların çapı jurnalın redaksiyasına hücum və 12 insanın ölümü ilə nəticələndi.

2011-ci ilin aprel ayında Detroyt (Miçiqan, Amerika Birləşmiş Ştatları) yaxınlığındakı məsciddə Quranın yandırılmasına cəhd, sonra ABŞ-da keşiş Terri Consun analoji hərəkəti, 2012-ci ilin aprelində ABŞ əsgərlərinin Əfqanıstanda Quranı və Məhəmməd peyğəmbərin şəklini yandırması müsəlmanları hiddətləndirməyə bilməzdi.

Axar.az informasiya portalı “Avropada Məhəmməd peyğəmbərin təhqir – Tarixi” məqaləsində belə yazır: “2012-ci ilin avqustunda Berlin məhkəməsinin ultrasağlara Məhəmməd peyğəmbər barədə karikatura nümayiş etdirməyə icazə verməsi sonrakı illərdə baş verəcək hadisələri labüd etdi. Məhkəmənin qərarına görə, “ultrasağ Almaniya Uğrunda Hərəkatının nümayəndələri Berlində Məhəmməd peyğəmbərin karikaturalarını nümayiş etdirə biləcəkdilər”. Bu qərardan sonra Berlin və Brandenburq federal torpaqlarının Ali inzibati məhkəməsi də müvafiq qərar verdi. Hakimlərin qərarına görə, karikaturaların nümayişi dini hissləri təhqir sayıla bilməzdi. Həmin ilin mayında isə Şimali Reyn - Vestfaliya torpağında analoji aksiya müsəlmanlar və neofaşistlər arasında qarşıdurmaya səbəb oldu. O zaman 30-dək polis yaralandı, 100-dək qarşıdurma iştirakçısı isə həbs edildi” (1).

Müsəlman dəyərlərinin qorunması heç də həmişə sülh xarakteri daşımır. Son illərdə İslam və terror adları qoşa səsləndirilir (bu kimi fikirlərin yayılmasında qərblilərin (xristianların) “böyük əməyini” qeyd etməliyik). İslamçıların “Avropa terrorizminə” ümumi töhfəsi bir qədər şişirdilə bilər, lakin bu eyniləşdirmə əsassız deyil. Avropa Polisinin rəsmi məlumatlarına istinad edən İsveçrənin “Tagesanzeiger” qəzetinin verdiyi məlumata görə, 2010-cu ildə Avropada 249 terror hadisəsi baş verib ki, onlardan üçü militan müsəlmanların işləri idi. Bu üç terror hadisəsindən birincisi Somalidən olan islam qruplaşmasının Məhəmməd peyğəmbərin bir it kimi təsvir edildiyi sensasiyalı karikatura seriyasının müəllifi olan danimarkalı Kurt Westergaarda olan hücumudur. Həmçinin Europol Stokholmdakı partlayışlarda və Danimarkanın paytaxtı Kopenhagendə baş verən terrorist hücumlarında Çeçenistanın bir neçə vətəndaşının günahkar olduğunu qeyd edir (2).

Avropalı müsəlmanlar vaxtilə müsəlman ölkələrindən siyasi qaçqınlar olmaqla 2001-ci il sentyabrın 11-dən sonra İslamçı şəbəkələr Avropaya baza kimi deyil, hədəf kimi baxmağa başladılar.

Yeni Zelandiyada müsəlmanlara qarşı həyata keçirilən terror aktı isə məsələnin daha ciddi olduğunu nəzərə çatdırdı. Avstraliya vətəndaşı Brenton Tarrant 16 mart 2019-cu ildə iki məsciddə hücum edərək ibadət edən 50 müsəlmanın qətlə yetirdi və bu terror hadisəsinə avstraliyalı senator Freyzer Anning tərəfindən dəstək verildi.

“Dunjabulteni.net”- xəbər portalının məlumatına görə, senator terror aktına müsəlman əhalinin sayının artmasının səbəb olduğunu bildirib: “Edilən hücum Yeni Zelandiyada artan müsəlman əhalinin qorxuya səbəb olduğunu göstərir. Solçular bu hücumu radikal milliyətçilik kimi təqdim etməyə çalışacaq. Amma yaşanan vəhşətin səbəbi radikal dinçilərə Yeni Zelandiyaya gəlmələrinə icazə verilməsidir”. Senator sözlərinə İslamı təhqir edərək davam edib: “Həqiqət budur ki, İslam başqa dinlərə bənzəmir. İslam faşizmin dini istiqamətidir”.

O, daha sonra “İncil”dən ayəyə istinad edərək bu hücumun təəccüblü olmadığını ifadə edib: “Qılınc çəkənlərin hamısı qılınc ilə öləcək (Matta 26:52). Bizi öldürməyə çağıran şiddət tərkibli bir dinin nümayəndələri, birilərinin onlara eyni tonda cavab verəcəyinə təəccüblənməməlidir” (3).

Ərəstü Həbibbəyli hesab edir ki, bu gün Qərb sivilizasiyasının beşiyi sayılan Avropa iki mühüm çağırış qarşısında dayanmışdır ki, onlardan birincisi, uzun əsrlər boyu milli identiklik üzərində qurulan Avropa cəmiyyətinin miqrant axınından sonra bu çərçivəyə sığmadığı üçün yeni həyat tərzilə qarşılaşmasıdır. İkincisi isə müsəlmanların Avropada yerləşməsi Qərbi fərqli dəyərlər sistemi ilə öz məkanında üz-üzə qoymasıdır (4).

Hazırda dünyada 200 milyondan çox immiqrant vardır ki, bu da dünya əhalinin təxminən 2,8%-ni təşkil edir. Onların təxminən 15 milyonu Avropa İttifaqı ölkələrində yaşayan müsəlmanlardır (ümumi əhalisinin 3,3%-i). ABŞ-da onların sayı iki dəfə azdır. Hər il təxminən 500 min insan Avropaya qeyri-qanuni yollarla, sənədsiz gəlir. XX əsrin əvvəllərinə qədər Avropanın böyük şəhərlərində demək olar ki, müsəlman yox idi. Afrika, Asiya və Karib ölkələrinin keçmiş müstəmləkələrindən gələn axın nəticəsində İkinci Dünya müharibəsindən və müstəmləkə sisteminin dağılmasından sonra Qərbdə böyük bir müsəlman cəmiyyəti formalaşmışdır. II dünya müharibəsindən sonra Avropaya iqtisadiyyatını bərpa etmək üçün əmək qüvvəsi lazım idi və nəticədə Avropaya müsəlman ölkələrindən çoxlu sayda əmək miqrantları dəvət edildi. Son illər mühacirlərin axınını məhdudlaşdırmaq üçün Avropa məkanında həyata keçirilən siyasi və hüquqi tədbirlərə baxmayaraq bu proses sürətlə davam etməkdədir. Xüsusilə, 2011-ci ilin mart ayında Suriyada başlayan vətəndaş müharibəsi nəticəsində milyonlarla Suriya vətəndaşının Türkiyə, Avropa, ABŞ və Kanadaya axını güclənib. 2016-cı ildə BMT humanitar yardıma ehtiyacı olan 13,55 milyon suriyalı qaçqın müəyyənləşdirib. Bunlardan 4,8 milyonu Suriyadan kənarda yaşayan suriyalı qaçqınlardır. 2017-ci ilin yanvar ayında BMT-nin Qaçqınlar üzrə Ali Komissarlığı 4.863.684 qeydiyyatda alınmış suriyalı qaçqın olduğunu müəyyən edib. Son illərdə bu proses artıq geri dönməz hala gəlmişdir. İndi Avropanı artıq avropalıların keçmişdə, müstəmləkəçilik dövründə fəth etdikləri ərazilərin əhalisi fəth edir. Bu gün Avropa ölkələrində müsəlmanların artım səviyyəsi yerli əhalidən üç dəfə çoxdur. Bu tendensiya davam edərsə, Avropanın müsəlman əhalisi 2053-cü ilə qədər daha da artacaq.

Müsəlman icmasının kök salmasında əsas faktor onların müsəlman mahiyyəti, “islam üzü” olur. Avropa məkanına onların böyük əksəriyyəti rəsmi islam ölkələrindən və ya əhalisinin böyük əksəriyyəti müsəlman olan ölkələrdən gəlirlər.

Müsəlmanların Avropa cəmiyyətinə integrasiyası iki şərtlə ziddiyyət təşkil edir. Birincisi islam qanunları ilə idarə olunma, ikinci yaşanan mövcud cəmiyyətin yaşayış qanunvericiliyindən kənarda qalmadır ki, bu da Fransada “İslami şal” ilə mübarizədə, Almaniya müsəlman immiqrantların marginalizasiyası ilə (həm dogma mədəniyyət sistemi ilə vidalaşır, həm də mövcud olan çoxluğun mədəniyyət dəyərlərindən imtina edir), Böyük Britaniya və ABŞ-da “gettolaşdırma” (yeni formalı yaşam tərz) ilə əks olunur. Qərbi Avropada onun dünyəvi xüsusiyyətləri və tamamilə fərqli inkişaf etmiş düşüncə tərz) islamın qəbul olunmasında ciddi problemlər yaradır. Problemin mərkəzində dövlətin müxtəlif dinlərə münasibəti və müsəlmanların əksəriyyətinin din və siyasət ayrılması prinsipini qəbul etməməsi dayanır. Buna baxmayaraq, Avropa mədəniyyəti İslam dəyərlərinə təsir göstərərək onun formasını saxlasa da, lakin tədricən müsəlmanların şüurunda dəyişiklik yarada bilər.

Bütün Avropa ölkələri din azadlığını tanıyırlar, lakin dövlət və din funksiyalarının ayrılması mütləqdir. Bu yanaşma immiqrant müsəlmanlara uyğun deyildir, hesab olunur ki, onlar islam normalarını mövcud qanunvericiliyə tətbiq etmək üçün hər cür səy göstərirlər. Belçika, İtaliya, Almaniya və İspaniyada bütün dinlər qanuni olaraq tanınır. Böyük Britaniya, Danimarka, Yunanıstanın dövlət dini var və milli azlıqların dinləri yalnız eyni hüquqlardan istifadə edə bilər. Fransa dünyəvi dövlət anlayışına daha sərt şəkildə sadıq olaraq Fransız hökumətinin hər hansı bir dini tanımasına əngəl olan yeganə Avropa ölkəsidir.

Avropalı müsəlmanların əksəriyyəti Fransada, Almaniya və İngiltərədə yaşayırlar. Sözügedən ölkələrə ilk immiqrant axını ucuz işçi qüvvəsinə olan ehtiyacı qarşılamaq məqsədi daşımaqla, İngiltərə və Fransada bu keçmiş koloniyaların hesabına baş verdi. Praktiki olaraq müstəmləkəsi olmayan Almaniya 1961-ci ildə əmək resurslarının alınması ilə bağlı Türkiyə ilə razılığa gəldi və bu ölkədə immiqrantlar bir qayda olaraq kompakt yaşayırlar.

Avropadakı ilk nəsil immiqrantlar assimilyasiya məruz qalmadan ev sahibi ölkənin sosial mühitinə integrasiya etmiş, öz ənənələrini qoruyub saxlamışlar. Bu, Avropa ölkələrində multikulturalizmin yaranmasına gətirib çıxardı. İmmiqrantların həyatında nəinki din aparıcı yer tuturdu, onlar üçün iqtisadi problemlər daha vacib idi. 1972-1974-cü illərdə Əmək resurs-

larının Avropa ölkələrinə gəlməsi, ailə birləşməsi və miqrasiya təcrübələri ilə əvəzlənməklə Avropadakı müsəlmanların varlığı əhəmiyyətini artırdı. Bununla yanaşı, sosial-iqtisadi problemlər (yoxsulluq, çətin mənzil şəraiti, yüksək işsizlik göstəricisi, təhsil almaqda çətinliklər və s.), dinə əsaslanan ayrı-seçkilik müsəlmanların radikallaşmasına və islam ekstremizminin güclənməsinə səbəb oldu.

Avropada məscidlərin sayının artmasına, islamın öyrənilməsi üçün dini məktəblərin, müxtəlif müsəlman təşkilatları və İslam siyasi partiyalarının yaradılmasına baxmayaraq, onlar az sayda olmaqla hakimiyyətdə zəif təmsil olunurlar. Lakin müsəlman əhalinin sayının durmadan artması bu məsələlərin əhəmiyyətinin artacağını göstərir. Bu, xüsusilə Avropa dillərində danışan və Avropa təhsili almış ikinci və üçüncü nəsil immiqrantlara daha çox aiddir. Əvvəlki nəsildən fərqli olaraq, onlar cəmiyyətə tam integrasiya etməyə və Avropanın mədəni dəyərlərinə qoşulmağa çalışırlar.

Lakin immiqrantları qəbul edən cəmiyyət onlara bunun üçün heç bir kömək etmir. Əlverişsiz bir sosial mühitdə (Fransa və Belçikada işsizlik nisbəti 40% -ə çatır), anadangəlmə mənfəətimicə sahib olan yeni nəsillər özlərini köklü əhali tərəfindən bir çox hallarda rədd edilmiş və diskriminasiyaya məruz qalmış hiss edirlər. Nəticədə avropalı müsəlman gənclər daha radikallaşırlar və ekstremist islam təşkilatlarına qoşulurlar. 1995-1996-cı illərdə Paris metrosunda, 2005-ci ildə Madriddə və Londonda yeraltı qatarda törədilən partlayışlar Avropada ekstremizm və terrorizmin artmasının göstəricisidir.

Bu gün Avropa İttifaqı ölkələri həm milli kimliyini qorumaq və həm də sabit iqtisadi inkişafın təmin edilməsi kimi çətin dilemma qarşıdadır. Bunun üçün həm də ucuz işçi qüvvəsi olan immiqrantlara böyük ehtiyacı vardır. Deməli, Aİ kifayət qədər xarici vətəndaşların axınını tənzimləyəcək və qeyri-qanuni miqrasiyanın qarşısını alacaq vahid immiqrasiya siyasətini inkişaf etdirməlidir. Müasir Avropalılar Avropanın islamlaşmasından qorxurlarsa da, Avropa İttifaqı növbəti 20 ildə 20 milyonluq işçini qəbul etməyi planlaşdırır.

Halbuki, heç bir din əslində zorakılığı təbliğ etmir. Özünü “İraq Şam İslam Dövləti” adlandıran terrorçu qruplaşma, “Taliban”, “Əl-Qaidə” islamı təmsil etmədiyi kimi, müxtəlif terror aktlarının müəllifi olan xristian dini dəyərlərinin qoruyucusu ideyasını özünə şüar edən Amerikada “Fines keşisləri”, Afrikada “Tanrının müqavimət ordusu”, Misirdə “İsanın oğulları”, Myanmada “Tanrı ordusu”, Hindistanda “Nagaland Rebels” terrorçuları da xristianlığı təmsil etmirlər. Bununla belə Qərbin media inhisarları “islam terroru” deyilən qondarma məfhumu gündəmə gətirir, “xristian terroru” anlayışı isə heç yerdə istifadə olunmur (5).

Bu gün Qərb və Şərq sivilizasiyalarını üz-üzə qoyan yeni çağırışlar, eyni zamanda fərqli dəyərləri ehtiva edən bu iki sivilizasiyalar arasında mədəni, eləcə də dinlərarası dialoqun vacibliyini nəzərə alaraq Azərbaycan Respublikası Qərb və Şərq sivilizasiyalarının və onların xalqlarının birliyi və gələcək inkişafı naminə öz töhvələrini verir. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyev 2008-ci ildə sivilizasiyalar arasında dialoqun inkişafını nəzərdə tutan “Bakı prosesi”nin başladılması təşəbbüsü ilə çıxış etdi. 2011-ci ilin 7-9 aprel tarixində Bakıda YUNESKO, BMT-nin Sivilizasiyalar Alyansı, Avropa Şurası, Avropa Şurasının Şimal-Cənub Mərkəzi və İSESKO-nun tərəfdaşlığı ilə 1-ci Ümumdünya Mədəniyyətlərarası Dialoq Forumu təşkil olundu (6).

2016-cı il sentyabrın 16-da keçirilən VI Bakı Beynəlxalq Humanitar forumda müzakirə olunan mövzulardan biri də “Jurnalistikanın informasiya dövrünə transformasiyası və onun sivilizasiyalararası dialoqun təmin edilməsində rolu” idi. AZƏRTAC -ın təşkilatçılığı ilə keçirilən “dəyirmi masa”da nüfuzlu media təşkilatlarından TASS informasiya agentliyi (Rusiya), İRNA agentliyi (İran), “Qlobalist” jurnalı (Malayziya), “World Investors TV” (Yaponiya), TELAM xəbər agentliyi (Argentina), Anadolu Agentliyi (Türkiyə), “Darakçı” nəşriyyat evi (Özbəkistan), “Ruz el-Yusif” qəzetinin (Misir) təmsilçiləri mədəniyyətlərarası, dinlərarası və sivilizasiyalararası dialoqun təmin edilməsində jurnalistikanın rolu və əhəmiyyətini müzakirə etməklə, həm də dünya ictimaiyyətinin diqqətini bu problemlərə yönəltməyə çalışdılar.

Ədəbiyyat

1. <https://axar.az/news/planet/40137.html>
2. <file:///C:/Users/Downloads/te-sat2011.pdf>
3. <http://ednews.net/az/news/world/358913-qetliamda-sebebkar-muselmanlardir>
4. Ə. Həbibbəyli "Yeni çağırışların işığında" Bakı, "Elm və təhsil", 2014
5. <http://newtimes.az/az/processestrends/5436/>
6. https://az.wikipedia.org/wiki/Bak%C4%B1_prosesi

С.С.Мамедова

Общие проблемы западной и восточной цивилизаций в современном мире и их отражение в медиа *Резюме*

Процесс глобализации оказывает существенное влияние не только на общечеловеческие ценности, но и на культурно-нравственные факторы, определяющие национальную идентичность. В то же время попытки связать цивилизации с религией могут привести к негативным последствиям в будущем.

В статье освещаются вопросы современного мира, образа жизни, сосуществования исламской и христианской религии в Европе, возникающие проблемы, исламофобия, новые ценности, ожидания будущего, которые являются результатами миграционных процессов, происходящих в мире по разным причинам и также показывается роль средств массовой информации в этих процессах.

S.S.Mammadova

Common problems of the West and Eastern civilizations in the modern world and their reflection in media *Summary*

The globalization process has a serious impact not only on universal values, but also on cultural and moral factors that determine national identity. What is more, attempts to connect civilizations with religion give negative promises for the future of the world.

The article highlights the issues of modern world, lifestyle, the coexistence of Islamic and Christian religion in Europe, emerging problems, Islamophobia, new values, expectations for the future and the role of media in these processes, which are the results of migration processes occurring in the world for various reasons.

Rəyçi: dos. R.Hacı

Redaksiyaya daxil olub: 30.04.2019

S.A.MİRSALAMOVA*e-mail: safura@mail.ru***S.N.MUSAYEVA****Azərbaycan Dillər Universiteti***(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)***BİOLOJİ AKTİV ƏLAVƏLƏRİN İNSAN ORQANİZMİNDƏ ROLU*****Açar sözlər:** sağlamlıq, bioloji aktiv əlavələr, xəstəlik, mikroelementlər.****Ключевые слова:** здоровье, биологически активные добавки, заболевание, микроэлементы****Key words:** health, biologically active additives, disease, trace elements.*

XX əsrin ikinci yarısında bəşəriyyəti əhatə edən texniki tərəqqinin sürətli axını kəskin sürətlə ekologiya pisləşməsinə gətirmişdir ki, bu da öz növbəsində ətraf mühitin kimyəvi və radiasiya çirklənməsi, daima artan informasiya həcmi nəticəsində texnogen elektromaqnit sahələrin yaranması ilə xarakterizə edilir. Bu gün praktik olaraq kimyəvi gübrə və digər sənaye üsulları tətbiq edilmədən yetişən təbii bitki qidaları yoxdur, əti ilə qidalandığımız heyvanlar hormonlarla böyüyürlər bu isə bizim istifadə etdiyimiz vitamin və mineralların enerjetik cəhətdən ölü olması deməkdir. Yer əhalisinin sayı hər dəqiqə 200 nəfər artır, qida məhsullarına global tələbat artır və artacaq ona görə də heyvandarlığın məhsuldarlığını artırmaq məqsədi ilə sənaye texnologiyalarının istifadəsi daha geniş tətbiq ediləcək. Bütün bunlar isə insan orqanizminə mənfi təsir göstərir. Orqanizmdə mineralların, vitaminlərin, amin turşularının azalmasına gətirib çıxarır. Bu da öz növbəsində xəstəliklərə yol açır. Bütün bunlardan uzaqlaşmaq üçün şərq reseptləri ilə hazırlanan bioloji aktiv əlavələr (bioloji fəallığa malik olan qida əlavələri) bizə mürəkkəb və narahat bir dövrdə bəşəriyyətə məhv olmamaq, həm də sağlamlıq və xoşbəxtliklə dolu həyat tərzini keçirmək şansı verir. Sivilizasiyanın mənfi nəticələrini, orqanizmə təsirini əhəmiyyətli dərəcədə aşağı salmağa imkan yaradan BAƏ (bioloji aktiv əlavələr)-in müalicəvi və profilaktiv xüsusiyyətləri, qeyri adi tərkibi və orijinal istehsal texnologiyası ilə müəyyənləşdirilir. Onlara mikro və makro elementlər, vitaminlər, təbii antioksidantlar, amin turşular və s. daxil edilir. Xüsusi texnologiyaya görə orqanizmdə zədələnən hüceyrələrin yenilənməsini və bərpasını təmin edir. BAƏ-in tətbiq edilməsi piylənmə, ateroskleroz, ürək-damar, mədə-bağırsaq, endokrin, onkoloji və digər ciddi xəstəliklərdən profilaktikanın, müalicənin və reabilitasiyanın ən effektiv, təhlükəsiz fizioloji formasıdır. BAƏ-nin qəbulu insan orqanizminin hüceyrələrinin işini bərpa etməyə imkan verir ki, bunda nəticəsində bir neçə müddətdən sonra xəstəlik və onun xarici təzahürləri yox olur. BAƏ xəstəliklərin profilaktikası və müalicəsində dərmanlarla təbii alternativdir. BAƏ adaptogen olur, tərkibində stimullaşdırıcı olmur, bütün sintetik dərmanlarla uyğunlaşır, orqanizmin immun sistemini gücləndirir və s.

Nensi və Ken Eyriqin “Amerika ilə müalicə” kitabında bioloji aktiv əlavələrin qəbul edilməsinin nə üçün vacib olduğunu 22 səbəbini göstərmişdir:

1. Alkoqol - qidalı maddələrin orqanizmdə mənimsənilməsinə mənfi təsir edir;
2. İsti içkilər və ədviyyatlar – qidadan vitamin və mineralların alınmasının pisləşməsinə gətirərək həzm mayələrinin ifrazını azaldır.
3. Siqaret- vitamin ehtiyatını azaldır.
4. İstifadə üçün hazır məhsullar – karbohidratlarla (şəkər və qlükoza) zəngin qida maddələri (ağ un, ağ düyü) vitaminlərə olan ehtiyacı artırır.
5. Pis həzm.
6. Zədələr – dəri və sümüklərin zədələnməsi hüceyrələrin bərpa mexanizmində iştirak edən sinkə (Zn), E vitamininə və digər qidalı maddələrə olan tələbatı artırır.
7. Qidanın həddən artıq hazırlanması – A, C, E və B qrup davamsız vitaminlərin turşumasına gətirib çıxarır.
8. Zəhərli sintetik işlətmələr – vitamin və mineralların mənimsənilməsini pozur.
9. Antibiotiklər – bağırsaqda K vitaminini və folası kimi maddələri sintez

edən bakteriyaları parçalayır (Dizbakterioz), vitamin B-nin səviyyəsini azaldır. 10. Stresslər – orqanizmdə vitamin B₂, B₅, B₆ və C vitamininə olan tələbatı artırır. 11. Bitki məhsullarında qidalı maddələrin az olması – torpaqların çoxillik intensiv istismarı, gübrə və kimyəvi preparatların istifadəsi, torpaqlarda elementlərin tükənməsinə gətirib çıxarır. 12. Vegeterian qidası – vitamin B₁₂ qıtlığı. 13. Qida allergiyası. 14. Zəif qidalanma. 15. Vitamin ehtiyatının azlığı. 16. Günəş qıtlığı – günəş altında az olan insanlar kalsium metabolizmi üçün lazım olan D vitaminin qıtlığından əziyyət çəkirlər. Vitamin D çatışmazlığı raxit və digər sümük xəstəliklərinin əmələ gəlməsinə səbəb olur. 17. Keçid dövrü. 18. İdmanla məşğul olma – məşq zamanı çoxlu mineral itirirlər vitamin B, C xüsusən Ca və Fe-ə olan tələbat artır. 19. Kontraseptivlər – Fol mənimsədilməsini zəiflədir. Vitamin B₆, C, B₁₂ olan ehtiyacı artırır. 20. Aybaşı-qabağı sindrom (AQS) – B₆ vitamin qəbul edilməsi AQS-dən əziyyət çəkənlərə 60% kömək edir. 21. Hamiləlik – uşağın normal inkişafını təmin etmək üçün və ananın orqanizmini tükəndirməmək üçün BAƏ-yə yüksək tələbat var. 22. Qocalıq – immun sistemin bərpası üçün, vitamin və mineralların (Fe, Zn, Ca) alınması üçün orqanizmə lazımdır (1).

Bioloji aktiv əlavələrin əsas xüsusiyyəti orqanizmin zərərli və zəhərli maddələrdən təmizlənməsi, vitaminlərin minerallarının və digər orqanizm üçün zəruri olan maddələrin çatışmazlığının tamamlanması, həmçinin bütün orqanların və sistemlərin işinin tənzimlənməsinin onlarda birləşməsindən ibarətdir. Onlar yalnız insan orqanizmində çatışmayan qidalandırıcı elementləri (amin turşusu, zülal, mineral, vitamin) tamamlamır, eyni zamanda maddələr mübadiləsini effektiv tənzimləyir. BAƏ-lərdən uzun müddət istifadə edilməsi maddələr mübadiləsini normallaşdırır və bir çox hallarda: qadınlarda klimaks dövründə və endokrin sisteminin funksiyalarının pozulması zamanı orta yaş həddində olan və yaşlı insanlarda sağlamlığın müxtəlif cür pozulması hallarında orqanizmi möhkəmləndirir. Müasir həyat ritmi, əqli və fiziki yükün ağırlığı, balanslaşdırılmamış qidalanma hər şeydən əvvəl əsəb sistemimizin və zehni fəaliyyətimizin işində əks olunur. Mineralların, əsas da kalsium çatışmazlığı beynimizdə sinir hüceyrələrinin zəifləməsinə, yaddaşın pozulmasına, intellektin zəifləməsinə gətirib çıxarır. O cümlədən Ca çatışmazlığı zamanı alimlər hesablayıblar ki, 190-dan artıq xəstəliyin əmələ gəlməsinə səbəb olur: qadınlarda ayaqda və bəldə ağrı, yuxusuzluq, yaddaş zəifliyi, başgicəllənmə, daimi əzginlik, qalxanvari vəzin disfunksiyası, daxili sekresiyanın pozulması, miasteniya, tez qocalma; orta yaş və qocalıqda osteoporoz, osteoxondroz, ətrafların keyiməsi, oynaqlarda ağrı, diskomfort hipertoniya, ümumi süstlük, qıcolmalar, daş xəstəlikləri, damarların sklerozu və s. xəstəliklər yarana bilər.

Kalsium insan orqanizmində əhəmiyyətli elementdir. O orqanizmdə 99% sümüklərdə və dişlərdə, 1% qan laxtalanması, sinir sisteminin bərpası və ürəyi tənzimləyən yumşaq toxumalarda və qanda yerləşir. Gündəlik tələbat orta yaş üçün 800-1200 qram olmalıdır.

Profialiktik məqsədlə kalsium tərkibli bioloji aktiv əlavələrin qəbulu zəruridir. Çünki hal-hazırkı qidalarımızda kalsium ehtiyatı çox azdır. Konservativ qidalar orqanizmdə mineralların pozulma prosesini pozur və orqanizmdə mineral defisit yaranır ki, bu da öz növbəsində xəstəliklərə yol açır. Kalsiumun çatışmazlığı və mineral mübadiləsində digər pozuntular bir çox hallarda karbohidrat mübadiləsinin pozulması ilə müşayiət olunur ki, bu da başlanğıcda artıq çəki şəklində özünü göstərə bilər, sonra isə şəkərli diabetə gətirib çıxarar.

Kalsiumun, vitaminlərin və digər zəruri maddələrin çatışmazlığı daha çox uşaqlarda əks olunur: raxit, skaliyoz, kifoz, lordoz, yaddaş zəifliyi, tez-tez soyuq dəymələr, bədənin ümumi zəifləməsi və s. Kalsiumla yanaşı sinkin çatışmazlığı da bir çox xəstəliklərə səbəb olur. İnsan orqanizmində 200-dən artıq fermentin işi sinkin (Zn) olmasından asılıdır. Bu mikroelement katalizator rolunu oynayır, fermentləri aktivləşdirir. Hüceyrələrin artması və bölünməsi, zədələnmiş toxumaların bərpası və hormonların hasil edilməsi prosesində bilavasitə iştirak edir. Sinkin immun sisteminə də böyük rolu vardır. Sink limfositlərin immun fəallığını artırır görmə qabiliyyətini yaxşılaşdırır, cinsi orqanların normal fəaliyyətini tənzimləyir, dəri xəstə-

liklərində o cümlədən allergik səpkilərdə dəri kollagenin elastikliyi artırır, saç və dırnaqların möhkəmləndirilməsində mühüm rol oynayır (3).

Sinkin sutkalıq dozası 10-20 milliqramdır. Sink nuklein turşusunun, proteinin yaranmasında, hüceyrələrin bölünməsində onların inkişafı və regenerasiyasında iştirak edir. Dünyada ən çox yayılmış dörd xəstəliklərdən biri dəmir defisitli anemiyadır. Bu xəstəlik qidamızıda dəmir (Fe) çatışmazlığı nəticəsində əmələ gəlir. Bir çox inkişaf etmiş ölkələrdə belə uşaqlar arasında bu xəstəliyin yayılma səviyyəsi 30-90%-ə çatır. Dəmir bədənə bir çox ferment və zülalların tərkib hissəsidir, DNT-nin sintezində iştirak edir, immun sisteminin bakteriya və viruslarla mübarizəsində, xolesterin metabolizmində, qara ciyərdə zəhərli maddələrin detoksifikasiyasında iştirak edir. Dəmir defisiti zamanı anemiya, yüngünlük, yaddaş zəifliyi, immun sistemdə zəiflik, bədən temperaturunun aşağı düşməsi (soyuğa davamsızlıq), fiziki gücün itməsi, epitelial toxumalarda zədələnməyədə çıxır. Bu məqsədlə profilaktika üçün biodəmir, biosink, biokalsium kimi bioloji aktiv əlavələrdən istifadə etmək lazımdır. Beləliklə, belə nəticəyə gəlmək olar ki, bioloji aktiv əlavələrin istifadəsi zəruridir, vacibdir.

Bioloji aktiv əlavə ilə yanaşı orqanizmə su içki rejimi də çox kömək edir (sutkada 2-3 l). Bu həm də orqanizmə kömək edən yaxşı və keyfiyyətli su olmalıdır (keçiricilik qabiliyyəti aşağı olan yəni pH 7.0-7.4 zəif qələvi). Bizim orqanizmədə mayədə yaşayan 25 trilyon hüceyrə var. Orqanizmənin normal fəaliyyəti üçün biz bütün bunlara fikir verməliyik. Orqanizməni daim nəzarət altında saxlamalıyıq. Əgər sağlam qalmaq istəyirsinizsə qidamıza bioloji aktiv əlavələri daxil etməliyik. Düzgün qidalanma sağlamlığın təməlidir. Qidaya bioloji aktiv əlavələr qatmaqla qida rasionumuzu dolğun və optimal edə bilərsiniz.

BAƏ-mineralların, vitaminlərin, qida liflərinin, dərman bitkilərindən alınan ekstraktların, tam doymamış yağ turşularının, amin turşularının və s. təbii kompleksləridir ki onlar qidadakı boşluqları doldurur, faydalı maddələrin mənimsənilməsinə yaxşılaşdırır, orqanizmin daxili ehtiyatlarını aktivləşdirir və bir çox xəstəliklərin yaranma riskini aşağı salır. əksər alimlərin və həkimlərin fikrincə bioloji aktiv əlavələrin düzgün qəbulu insanın sağlam qalmasına kömək edir, insanları bir çox xəstəliklərdən qoruyur.

Təsir növünə görə bioloji aktiv əlavələr 3 cür olur: 1) təmizləyici; 2) tamalayıcı; 3) bərpaedici. Təmizləyici bioloji aktiv əlavələr orqanizmdən toksinlərin və şlakların, ağır metal duzların, sərbəst radikalların təmizlənməsinə kömək edir. Tamalayıcı bioloji aktiv əlavələr orqanizmdə mikro və makro elementlərin, vitaminlərin, amin turşularının, əvəz olunmaz yağ turşularının defisitini tamamlayır. Bərpaedici bioloji aktiv əlavələr bütün orqan və toxumaların funksiyalarını sabitləşdirir, normal maddələr mübadiləsini bərpa edir. Demək olar ki, orqanizmi hüceyrə səviyyəsində bərpa edir.

Bioloji aktiv əlavələrin hər biri praktiki olaraq 3 xüsusiyyətə malikdir: 1) təmizləmə; 2) yeridildirmə; 3) bərpa. Lakin bəzi qida əlavələrində bu xüsusiyyət, bəzilərində isə başqa xüsusiyyətlər üstünlük təşkil edir. Bioloji aktiv əlavələr təyin edərkən, xüsusən də insan onu ilk dəfə qəbul edərsə əvvəlcə təmizləmə, sonra isə orqanizminin ehtiyatının təmin edilməsi və nəhayət normal həyat fəaliyyətinin bərpa edilməsi məsləhət görülür.

Bioloji aktiv əlavələr aşağıdakı tərkibdə ola bilər: 1) Vitamin və vitamin kompleksləri; 2) Yağ turşuları; 3) Mineral maddələr və makro, mikro elementlər; 4) Xüsusi amin turşuları; 5) Mono və disaxaridləri; 6) Qida telləri; 7) Eubiotiklər.

Bioloji aktiv əlavələr 2 böyük qrupa bölünür: 1) Nutriseptiklər; 2) Parafarmaseptiklər. Nutriseptiklər – essensial (cövhəri) element olub, qidanın təbii tərkib hissələridir – inqrediyentləridir. Vitaminlər və onların nümayəndələri, yarımdoymamış yağ turşuları, fosfolipidlər, mineral maddələr və mikroelementlər (kalsium, dəmir, selen, sink, yod, flor), əvəzolunmayan amin turşuları, bəzi mono və disaxaridlər, qida lifləri (sellüloza, pektin hemisellüloza və s.) bu qrupa aid edilən maddələrdir. (3).

Qida rasionuna bioloji aktiv nutrientlərin əlavə olunması imkan verir ki, hər bir insan orqanizmdə çatışmayan və lazım olan maddələrdən istifadə edərək sağlamlığını qorusun və

fəal həyat sürsün. Nutrientlərdən istifadə olunması hüceyrələrin fermentativ müdafiəsini təşkil edir, orqanizmi xarici mühitin mənfi təsirinə qası müdafiə qabiliyyətini artırır, həzm sistemində və toxumalarda gedən maddələr mübadiləsinin normal getməsinə həyata keçirir, orqanizmə daxil olan toksiki təsirli maddələrin çıxarılmasında böyük rol oynayır.

Parafarmasevtik qida əlavələri əsasən əhval-ruhiyyəyə təsir edən maddələr olub müxtəlif üzvi turşular, kofein, peptid nizamlayıcıları, enbiotiklər (bağırsaq mikroflorasının funksional aktivliyini və normal fəaliyyətini təmin edən maddələr) və digər maddələrdir.

Onların funksional rolu aşağıdakılardan ibarətdir: 1) mədə-bağırsaq fəaliyyətini tənzim etmək; 2) sinir sisteminin fəaliyyətini nizamlamaq; 3) orqanizmin fizioloji normasını müəyyənləşdirərək orqan və toxumaların (əsasən sekresiya vəzilərinin və həzm orqanlarının) funksiyalarını nizamlamaq; 4) İştahanın artırılmasını və ya artıq qida qəbulundan imtinanı tənzimləməkdən ibarətdir.

Bioloji aktiv əlavələr, ekstraktlar, tozlar, şərbətlər, həblər, draje, kapsul, çay formasında hazırlanır. Bütün bunlar üçün bitkilərdən və heyvani mənşəli qidalardan (dəniz məhsullarından) yəni təbii xammaldan istifadə olunur və Nano texnologiyası ilə hazırlanır. Bu isə öz növbəsində qida əlavələrinin insan orqanizminə asan və sorulmasını təmin edir.

Həyat şəraitinin və qidalanmanın xarakteri, insanların və bütünlükdə cəmiyyətin sivilləşməsinin əsas göstəricilərindən biridir. Demək olar ki, qida insanların təbiətlə əlaqə formalarından biri olub, onun dəyişməsi disbalans yaradaraq bizi təbiətdən uzaqlaşdırır. Əcdadlarımızın qida növlərinə görə uyğunlaşması nəticəsində, məişət formaları dəyişmiş, müxtəliflik yaranaraq indiki vəziyyətə çatdırılmışdır.

Həyat fəaliyyətinin dəyişməsi nəticəsində müasir insanın xərclədiyi enerjinin miqdarı azalaraq 2,2-2,5 min kaloriya düşmüşdür. Sənayenin, eləcə də kənd təsərrüfatının mexanikləşdirilməsi və avtomatlaşdırılması müasir insani bir sıra problemlərdən uzaqlaşdırmış və nəticədə orqanizmin iş qabiliyyəti get-gedə azalaraq, orqan və toxumaların bir növ atrafıyasına səbəb olmuşdur. Digər tərəfdən, bir-biri ilə sıx əlaqə təşkil edən qidalanma və sərf olunan enerji balansı minimuma düşərək, orqanizmə lazım olan əsas qida komponentləri - zülallar, yarım-doymamış turşular, vitaminlər, mineral maddələr - qida tərkibindən ya tam çıxarılmış, ya da canlı varlığın təmin olunmasını minimuma endirmişdir. Bu da öz növbəsində insanların bir növ təbiətdən uzaqlaşmasına gətirib çıxarmışdır. Bütün bunların qarşısını almaq üçün, bioloji fəal qida əlavələrinin tətbiqi əhəmiyyətli vasitələrdən (2). İnsan orqanizmini sağlam saxlamaq üçün orqanizmi zərərli toksinlərdən təmizlənməsi və zəruri qida maddələri ilə tamamlanması istiqamətlərində daim profilaktiki tədbirlər həyata keçirmək lazım gəlir. Profilaktika tədbirləri insan sağlamlığını möhkəmləndirir və ömrü uzadır.

Ədəbiyyat

1. <http://azkurs.org/firuddin-ceferov-hasil-feteliyev.html?page=4>
2. <http://muhaz.org/muhazire-metnleri-15-movzu-uzre-30-saat-hazrlad-qida-mehsullar-v3.html?page=16>
3. <https://www.facebook.com/557762620909336/photos/n%C9%99-%C3%BC%C3%A7%C3%BCn-bioloji-aktiv-%C9%99lav%C9%99l%C9%99rnensi-v%C9%99ken-eyriqin-amerika-%C3%BCsulu-il%C9%99-m%C3%BCalic%C9%99-kit/1138857049466554/>
4. Fətəliyev H.K., Mikayılov V.Ş. Cəfərov F.N. Təklükəsiz qida məhsulları istehsalı dövrün tələbidir. Respublika qəzeti, №263 (3691), 04.12. 2009, s.6.
5. Mövsümov E.E., Yusifov N.M. Qida kimyası. Bakı, MBM, MMC, 276 s.

С.А.Мирсаламова, С.Н.Мусаева

Роль биологически активных добавок для человеческого организма

Резюме

В современном мире резкие экологические изменения отрицательно влияют на здоровье человека. Это, в свою очередь, ведет к развитию различных заболеваний у населения. Для подавления и предотвращения таких заболеваний, наряду с другими препаратами, целесообразно принимать биологически активные добавки. В данной статье обсуждается роль биологически активных добавок в здоровье человека, их состав, способ применения и функциональная роль. Более того, в этой статье имеется информация о безопасности употребления биологически активных добавок.

S.A.Mirsalamova, S.N.Musayeva

The role of biologically active additives in the human body

Summary

Drastic environmental changes tremendously affect human health nowadays. This leads to different kinds of diseases in the population. In order to suppress and prevent these kinds of illnesses, it's advisable to consume trace elements along with other preparations. The role of trace elements in the health of humans, its ingredients, dosing and functional role are discussed in this article. Moreover, this article provides information about the safety of trace elements' consumption.

Rəyçi: dos. S.Zamanova

Redaksiyaya daxil olub: 16.05.2019

A.S.ZEYNALOVA
e-mail: ayten@mail.ru

V.B.YUSİFOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

LEYKOZLAR

Açar sözlər: leykoz, anemiya, uşaq, qan, şiş, ölüm

Ключевые слова: лейкоз, анемия, ребенок, кров, опухел, смерт

Key words: leuosis, anemia, child, blood, swallow, death

(Leuosis) Leykemiya və ağ qan xəstəliyi. Qanyaradıcı sistemin bədxassəli xəstəliyi olub, uşaqlarda rast gəlinən bütün onkoloji xəstəliklərin təxminən 1/3 hissəsini təşkil edir. Lacsarinin fikrinə görə, leykozlar uşaqlar arasında ölümün əsas səbəblərindən biri olub, 1-14 yaş arası uşaqlarda ölüm səbəbi kimi yalnız bədbəxt hadisələrdən geri qalır. Leykozla xəstələnmə müxtəlif regionlarda hər 10.000 uşağa 2-5 nəfər təşkil edir. Adətən, tez-tez oğlan uşaqlarında müşahidə olunur və xəstəliyin pik yaş həddi 3,5-4,0 yaşlarını əhatə edir. Xəstə uşaqların 75%-ində kəskin limfoblast leykoz (KLL), qalan 15-20 %-i: 1) Kəskin qeyri-limfoblast leykozla (KqLL), qalanları. 2) Kəskin limfoblast leykozun differensasiya olunmamış formaları, 3) 1-3% isə xroniki mieolid leykozla (XML) xəstələnilirlər.

Uşaq leykozunun ilk tədqiqatçılarından biri Ten olmuşdur. Daha sonra onun işlərini N.S.Kislyok, Kassinskiy, Vorobyob, Louiv davam etdirmişlər. Bizim dövrdə N.A.Alekseyev, İ.M.Varantsov leykologiya elminin inkişafına öz töhfələrini vermişdir. Bizim alimlərdən isə Tamara xanım Dadaşova aparıcı xarici mətbəxlərin nailiyyətləri ilə (Bemard, Buchehal) paralel olaraq leykologiyayı inkişaf etdirir. Bunlara əsasən leykozun fotal, sağalmayan olması haqqında mövcud olan fikirlər təkzib edilmişdir. İldən-ilə remissiya müddəti 5 il və daha artıq olan leykozlu uşaqların sayı artır (1).

Etiologiya

- Hal-hazırkı dövrə qədər leykozun etiologiyası tam məlum deyil. Onun mənşəyini izah edən bir sıra nəzəriyyələr mövcuddur. Radiasiyanın rolu təkzibedilməzdir. Bu da Xirosima, Naqasaki, Çemobl hadisələri ilə, həmçinin tez-tez Rentgen-şüalanmaya məruz qalan insanlarda - rentgenoloqlarda təsdiqlənir.

- Təcrübələrdə leykozun etiologiyasında 5000-dən artıq kimyəvi maddənin kohserogen təsiri göstərilmişdir (aromatik amillər, insektisidlər və s.)

- Bir vaxtlar (1970-ci ildə, Hubnu) virus nəzəriyyəsi irəli sürülmüşdür ki, daha sonra bu nəzəriyyə virus-genetik nəzəriyyəyə modifikasiya olunmuşdur.

Belə hesab olunur ki, qeyri-qənaətbəxş xarici və daxili faktorların təsiri altında leykoz inkişafına təkan verən hansısa gizli genetik deffekt irsən ötürülür. Genetik, anadangəlmə leykozların və eyni yumurta əkilərinin leykozla xəstələnməsi halları bunu təsdiq edir. Müəyyən olunmuşdur ki, leykoz xəstələrinin ailələrində xəstələnmə riski 3 dəfə artıqdır. Hələ 1960-cı ildə ilk dəfə olaraq Novell və Xanferford müəyyən etmişlər ki, leykozlu xəstələrdə xromosomun bir cütü normadan 2 dəfə qısadır. Bu qısalmış xromosom filadelfiya xromosomu adlanır və XXII cütə aid edilir. Leykozun mənşəyində irsi təsirin əhəmiyyəti leykozla Daun xəstəliyi arasında əlaqənin kəşfi ilə təsdiqlənir (20-30 dəfə daha tez-tez xəstələnilirlər). Leykozun mənşəyinin şiş nəzəriyyəsi leykoza blastamatoz prosesin bir forması kimi baxır. Leykoz zamanı autoimmunizasiyaya böyük əhəmiyyət verilir. Beləliklə, leykozun etiologiyası müxtəlifdir. Leykozun səbəbləri ola bilər: 1) İonlaşdırıcı şüalanmanın rolu; 2) 5000 kimyəvi

maddənin kanserogen təsiri; 3) Onkomoviruslar; 4) İrsi meyillilik; 5) Filadelfiya xromosomunun olması; 6) Leykozun şiş fəaliyyəti; 7) Autoimmunizasiyanın rolu.

Leykozun patogenezi. Patogenez bölünmə informasiyanın, hüceyrə differensiasiyasının pozulmasına və tənzimləyici faktorların nəzarət altından çıxmasına əsaslanır. Leykoz inkişafının monoklonal nəzəriyyəsi ümumi qəbul olunmuş nəzəriyyədir. Bu nəzəriyyəyə əsasən leykoz hüceyrələri öz differensiasiyasını yetişmənin erkən mərhələlərində saxlamış bir mutasiyaya uğramış hüceyrənin nəslidir - klonudur. Məlumdur ki, mutasiyalar demək olar ki, fasiləsiz baş verir. Orta hesabla hər saatda bir hüceyrə mutasiyaya uğrayır. Sağlam insanlarda o bu hüceyrələri yad qəbul edən orqanizmin qoruyucu immun sisteminin işə düşməsi nəticəsində eliminasiya olunurlar (məhdudlaşdırılır). Leykoz patogenezində klon nəzəriyyəsi xəstəliyə öz differensiasiya və yetişmə qabiliyyətini itirmiş hüceyrələrin nəzarət olunmayan klonunun proliferasiyasının nəticəsi kimi baxır. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, leykozun inkişafı mutagen faktorların və orqanizmin zəifləmiş qüvvələrinin birgə qeyri-qənaətbəxş təsiri nəticəsində baş verir. Adətən leykozun klinik təzahürləri olan zaman leykoz klonunun sayı təqribən 10¹² hüceyrədən ibarət olur. Bu sayda leykoz hüceyrəsinin əmələ gəlməsi üçün lazım olan minimal müddət 1 il, maksimal müddət 10 il, orta hesabla isə 9,5 il təşkil edir. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, KL-la xəstələnmiş uşaqlara leykomogenezin başlanğıc mexanizmi ona perinatal dövrdə təsir etmişdir. Periferik qanda təyin olunan normal qan yaranmanın tormozlanması KL-un xarakterik əlamətidir. Anemiya + neytropeniya + trombositopeniya. Sümük iliindən başqa leykomik hüceyrələr adətən (75%-ə qədər xəstələrdə) beyin və onun qışalarında, oğlan uşaqlarında isə çox vaxt xayalarda rast gəlinir. Bu da müvafiq müalicənin məhz həmin orqanlara yönəldilməsinin vacibliyini göstərir (2).

Morfologiya: Leykozun əsasını müxtəlif orqan və toxumalarda metaplaziya ocaqları ilə bərabər qan yaradıcı toxumada olan hiperplastik, şişəbənzər proses təşkil edir. Adətən patoloji qan yaranma embrional dövrdə mövcud olduğu yerdə baş verir: dalaqda, limfa düyünlərində, qaraciyərdə - hepatosplenomeqaliya, limfaadenopatiya. Sümük iliində blast hüceyrələrin böyüməsi kəskin leykozun xarakterik cəhətidir. Leykozun iki forması aid edilir: Kəskin leykoz və xroniki leykoz.

Kəskin leykoz - Kəskin limfoblast leykoz və Kəskin qeyri-limfoblast.

Uşaqlarda xroniki leykozlar yalnız mieloid olurlar:

Böyük forma Yuvenil forma

Klinika:

Leykozun ilk klinik simptomları müxtəlif olur və aşağıdakı klinik sindromlar şəklində təzahür edir:

- Anemik sindrom: dəri örtüklərinin solğun olması; sütlük və ümumi zəiflik, qarında ağrılar, kardialgiyalar, ürəyin nisbi kütlük sərhəddinin genişlənməsi, tonların korlaşması, zirvədə zəif sistolik küy.

- İntoksikasion sindrom: anemik sindromla eyni vaxtda əmələ gəlir və leykoz hüceyrələrinin məhvi və qana parçalanma məhsullarının keçməsi ilə əlaqədardır. Təzahürləri: baş ağrıları, iştahanın zəifləməsi, sütlük, ümumi zəiflik, üşütmə, yuxunun pozulması və s.

- Hemorragik sindrom: - petexiya və ekzimozlar, selikli qışalarda hemorragik səpkilər və bəzən onlardan qanaxma olur. Hemoteniya, burun, uşaqlıq qanaxmaları və s.

- Sümük-oynaq sindromu: sümük və oynaqalarda xüsusən axşamlar olan dağıdıcı, deşici, göynədici ağrılar, artritlər, sümük xətti boyunca döyəcləmə zamanı lokal ağrılar və s.

Diagnoz:

KL-lu xəstələrin periferik qan analizlərində blast hüceyrələr, leykositoz və ya leykopeniya, anemiya, trombositopeniya, EÇS-nin artması müşahidə olunur. KL-a şübhə olduqda sümük ili funksiyası vacibdir. Mieloqrammada: eritro və trombopoezin tormozlanması və blast hüceyrələrin çoxluğu (3).

Leykozun müalicəsi. Terapevtik təsirin istiqaməti:

• Hüceyrənin patoloji pulunun kənarlaşdırılması və sümük iliyinin qanyaranmazın normalaşdırılması

- Ekshamedulyar qanyaranma ocaqlarının ləğvi
- Kimyaterapevtik vasitələrin orqan və sistemlərə göstərdiyi əlavə təsirlərin korreksiyası
- İnfeksion prosesin qarşısının alınması
- DDL sindromunun profilaktikası
- Simptomatik terapiya
- İmmunitetin korreksiyası

Leykoz xəstələrinin müalicəsində əhəmiyyətli nəticələr əldə edilmişdir. Hal-hazırkı dövrdə kompleks müalicə metodu ümumi qəbul edilmiş metoddur. Bu metod müalicə-qoruyucu rejimin təşkilindən başlanılmalı və maksimal aseptik şəraitə riayət olunmasından ibarət olmalıdır. Leykoz müalicəsinin müasir məsələsi leykoz hüceyrələrinin tam məhvi - tam eradikasiyasından ibarətdir. Bu hormonal vasitələrdən, sitostatik və bioloji təsirli antileykoz preparatlardan, immunoterapiyadan istifadə ilə əldə olunur. Pəhriz: yüksək kaloriyalı yaşa müvafiq zülal normasından 1,5 dəfə çox zülal, vitaminləşmiş, minerallarla zəngin, xüsusən K və Ca duzları ilə.

Ədəbiyyat

1. Amuclinic.com Leykozlar.ppt
2. ru.m.wikipedia. org/wiki/netp_i
3. www.amuclinic.com Azərbaycan Tibb... - Tədris Terapevtik Klinika ...

A.С.Зейналова, В.Б.Юсифова

Лейкоз Резюме

В статье говорится об увеличении ткани белого кровью, формирования приобретения болезни лейкоза, ослабления иммунная система, которая способствует падения сопротивление, в результате чего приобретаются болезни различных типов, включая болезни лейкоза.

A.S.Zeynalova, V.B.Yusifova

Leuoses Summary

In the article it is spoken on the increase of white blood tissues, creation of the leuoses disease. Weakening of the immune system causes the fall of resistances a result of which creation of illnesses of different types; including the disease of leuoses appear.

Rəyçi: p.f.d. İ.Qədirova

Redaksiyaya daxil olub: 20.05.2019

Г.Н.БАБАЕВА

e-mail: gunayb.gb@gmail.com

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

РОЛЬ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ГАРАНТИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ США

Ключевые слова: безопасность, культура, иммиграция, интеграция, мультикультурализм

Açar sözlər: təhlükəsizlik, mədəniyyət, immiqrasiya, integrasiya, multikulturalizm

Key words: security, culture, immigration, integration, multiculturalism

Безопасность - это некая концепция, которая имеет множество подходов и объяснений, и государства и люди могут иметь различные интерпретации этого. Для большинства «безопасность» имеет общее определение – «отсутствие опасности, угрозы и уязвимости». Словарь международных отношений, например, определяет безопасность как термин, который представляет отсутствие угроз, а также чувство себя в безопасности от опасности (6). Согласно Оксфордскому словарю английского языка безопасность выступает против нападения, шпионажа, воровства и других опасных угроз. Традиционным определением безопасности в международной политике является защита территории, политическая независимость национального государства и защита основных ценностей государств от внешней угрозы.

Уровень национальной безопасности, следовательно, может расти и падать, в зависимости от того, насколько хорошо нация в состоянии защитить себя от нападения или угроз. Даже если государство может оценить поведение других государств, оно все равно не может гарантировать их дальнейшее поведение (9). Согласно реалистическим взгляд чем сильнее государство, тем больше обеспечена его безопасность, так как другие государства будут сторониться его (8).

Безопасность государства- это ценность, которая дает людям возможность выбора той жизни, которую они хотят. Люди ищут безопасность, потому что она позволяет им тратить больше времени на то, чтобы заняться чем-то еще, кроме борьбы с существующими угрозами и борьба за выживание. Бари Бузан в своей книге «Люди, государства и страх» отмечал, что национальная и международная безопасность являются продолжением индивидуальной безопасности. Он утверждал, что хотя государства должны обеспечивать благосостояние и безопасность людей в пределах своих границ, они также могут представлять различные угрозы для своего населения, либо косвенно, либо напрямую, например, через законотворчество, политические действия против отдельных лиц или групп и т.д. Однако не только государства, но и люди могут представлять угрозу для государств и могут влиять на национальную безопасность (4).

Безопасности государств угрожают не только военные проблемы, такие как война, насилие и вторжение иностранных государств, также есть широкий спектр невоенных проблем, которые могут угрожать государственной безопасности. Миграцию и перемещение населения также можно включить в угрозы государственной безопасности. Войны, природные катастрофы, отсутствие основных потребностей, таких как еда и вода могут вызвать массовые перемещения населения, так как люди спасаются, чтобы выжить. Некоторые люди также мигрируют в поисках лучшей жизни и возможности, но эти движения могут повлиять на экономическую, социальную и политическую стабильность принимающей страны, а также страны происхождения. Чаще всего мигранты угрожают рабочему сектору принимающей страны, что и вызывает неприязнь по

отношению к ним. Кроме того, их различная культура и ценности часто рассматриваются как угроза национальной идентичности или социальной безопасности.

Такое понятие как национальная безопасность состоит из множества компонентов, таких как: энергетическая безопасность, продовольственная безопасность, экономическая безопасность, транспортная безопасность, культурная безопасность и т.д. Сохранение государством комплекса этих безопасностей является жизненно важным. В эту систему как отдельный цельный компонент можно отнести и мультикультуральную безопасность. Каждая страна обеспечивая свою экономическую, энергетическую, культурную безопасность, должна и обеспечить мультикультуральную безопасность.

Мультикультуральная безопасность охватывает несколько принципов. Эти принципы создают почву, когда государство чувствует себя уверенным, справедливым, правильным, здоровым организмом. Суть самого мультикультурализма и мультикультуральной безопасности заключается в том, чтобы независимо от расы, национальной принадлежности, религии и языка права и свободы каждого человека охранялись, чтобы независимо от этнической, религиозной, расовой принадлежности существовала охрана и развитие культурных ценностей всех народов и этнических групп. Возникновение проблем мультикультуральной безопасности в любом обществе могут привести к противостояниям на этнической, религиозной, расовой и т.д. почве. Наглядным примером являются существующие на современном этапе в европейских странах увеличения тенденций этнического и религиозного радикализма, ксенофобии, антисемитизма, национализма и исламофобии.

Иммиграционные потоки ослабляют этнонациональную однородность страны. Коренное население в свою очередь пытается сохранить свою культуру, язык, религию, свою идентичность и т.д. Ответом на эти процессы и послужила теория и политика мультикультурализма. Неудивительно, что модель мультикультурализма США на сегодня является одной из ведущих. Население Америки, с момента открытия ее Колумбом, увеличивалось именно посредством огромных потоков иммигрантов. Политика мультикультурализма США возникла в противовес концепции «плавильного котла», когда слияние всех культур в одно, в понятие «американец», начало давать сбои и противоречия.

Причины выбора политики мультикультурализма связаны с этнокультурной справедливостью, которая представляет из себя равное уважение достоинства всех народов и равное отношение к их представителям, сопровождаемое государственной защитой их культурных прав. Пришедшая на смену концепции «плавильного котла» концепция «миски салата» по своей сути стала той самой концепцией, которая позволила иммигрантам сохранять свои культурные истоки, свой язык, религию, свою идентичность и т.д.

Большинство американцев на современном этапе принимают и поддерживают легальную иммиграцию, и хорошо относятся к иммигрантам. Уровень демократического и мультикультурального развития общества Америки позволяют приезжим самим определять кем они являются, откуда они родом. Например, иммигранты могут использовать дефис при определении того, кем он себя считает: итальяно-американец, германо-американец и т.д. Иммигрантам, приезжим например с Африки, не обязательно называть себя американцами, от них не требуют чтобы они отказывались от своей национальности.

С точки зрения религии, США являются одним из самых религиозных стран мира. Религия проникла во многие области общественной, культурной и политической жизни государства и влияет на формирование мировоззрения американцев. В Америке существует около 3000 религиозных групп. Понимание каждым гражданином роли религии в жизни общества и отстаивание им конституционных гарантий религиозной свободы либо свободы совести для людей всех вероисповеданий или же ни одного из них является важным аспектом американского общества (1). В США укоренилась

модель трех базовых религиозных составляющих: протестанты, католики, иудаисты. К числу этой тройки на современном этапе присоединяется и ислам. В мире наблюдается увеличение борьбы между религиями, но если смотреть в историческое прошлое Америки прослеживается возможность мирного сосуществования различных религиозных направлений.

В Конституции США отмечены гарантии свободы вероисповедания. Согласно первой поправке к Конституции США в Соединенных Штатах не может быть государственной религии и гарантируется свобода вероисповедания в стране.

Однако несмотря на предпринятые государством действия в направлении сохранения идеологии мультикультурализма, все же эта политика дала некие сбои после событий 11 сентября. Провозглашение Дж. Бушем-младшим после 11 сентября 2001 года борьбы с международным терроризмом привело к тому, что число американцев настроенных против мусульманского населения и исламской религии резко увеличилось, а идеология мультикультурализма явно ослабла.

С. Хантингтон очень часто отмечал, что наиболее действенное средство предотвращения дезинтеграции Соединенных Штатов – это вовсе не политика мультикультурализма, а культурная ассимиляция иммигрантов (2). Но на практике Соединенные Штаты, пережив культурную ассимиляцию, выбрали именно мультикультурализм в силу демографической динамики страны.

Согласно американским исследователям наблюдается еще одна тревожная тенденция в американском обществе. Американцы, рожденные в Новом Свете, пытаются селиться как можно дальше от мест проживания новых иммигрантов, а чернокожие иммигранты поселяются в черных метрополиях на Юге. Тем самым Америка делится на «белую» и «черную», приводя к разлому (7).

Мультикультуральная безопасность США не только позволяет проявлять и интегрировать свою культуру и религию, но также допускает, чтобы различные группы людей могли свободно добиваться осуществление своих культурных и политических целей. Норвежский антрополог Т. Эриксен отмечал, что поздние по времени иммигранты-испаноязычные католики создают определенный вид проблем в американском обществе. В отличие от всех тех иммигрантов, прибывших до них, испаноязычные сумели сохранить испанский язык достаточно на долгий период, больше чем на два поколения. В некоторых штатах испанский язык превращается во второй официальный язык, большая концентрация католиков-выходцев из Латинской Америки в южных штатах способствует тому, что они пытаются сохранить свою культуру и идентичность (5).

Однако многие социологи считают что, большая часть второго поколения испаноамериканцев не противоречат американскому обществу и не связывают свое будущее с будущим страны. Поэтому нельзя считать, что мультикультурализм потерял свое влияние и интеграция иммигрантов встречается с проблемой в Северной Америке.

В Соединенных Штатах Америки проживают представители практически с любого конца мира и из любой страны. В стране борются с проявлением расизма, этнической и национальной неприязни посредством законодательной системы, создания многочисленных программ поддержки миноритарных этнических групп и, конечно же, посредством мультикультурализма. Как выше уже отмечалось первоначальной концепцией был «плавильный котел», предполагающий слияние всех культур, однако эта концепция не смогла себя оправдать и оказалась безуспешной. Благодаря политике мультикультурализма представители других стран, наций, религии и т.д. успешно могут поддерживать свою этническую идентичность, имея право создания национальных детских садов, школ, открытия магазина и ресторанов с национальной кухней, поддерживать религиозные учреждения с национальным уклоном и т.д. Пришедшая на

смену «плавильного котла» концепция «миски салата позволяет сохранять свою культуру и не образовывать единую однородную культуру.

Миновать иммиграцию в Соединенные Штаты невозможно. Однако заглядывая в будущее можно предположить, что в дальнейшем возможна мягкая либеральная и более жесткая селективная политика. Мягкая либеральная политика будет направлена на тех иммигрантов, которые не особо успевают адаптироваться к новым условиям. Жесткая селективная политика- будет направлена с целью повышения «качества» иммигрантов, которые не создадут нагрузки на социальное положение страны (3).

Мультикультурализм, способствуя изменениям в социальном обществе страны, помогает поддерживать связь, помогает сохранить свою этническую идентичность. Отказ от политики мультикультурализма может повлечь за собой невообразимую идею, которая, смешивая все меньшинства приведет к хаосу.

Литература

1. Галкина, Е. В. Американский протестантизм / Е. В. Галкина. – Режим доступа: <http://www.aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2002/galkina.html>
2. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. М., 2004.
3. Banting K. Is There a Progressive's Dilemma in Canada? Immigration, Multiculturalism and the Welfare State. Presidential Address to the Canadian Political Science Association, Montreal. June 2, 2010// Canadian Journal of Political Science/ Revue canadienne de science politique. 2010.V. 43, Issue 4. PP. 797-820
4. Buzan, B. (2007). People, States and Fear (2nd Edition ed.). Colchester: ECPR
5. Eriksen T. Ethnicity and Nationalism: Anthropological Perspectives. L., 1993.
6. Evans, G., & Newnham, J. (1998). Dictionary of International Relations. London: Penguin Books.
7. Migrants – Do they bring economic benefit? Migration watch UK: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.migrationwatchuk.org/Briefingpaper/document/3>.
8. Morgan, P. (2007). Security in International Politics: Traditional Approaches. In A. Collins, Contemporary Security Studies (pp. 13-34). New York: Oxford University Press.
9. Wolfers, A. (2007). National Security as an Ambiguous Symbol. In B. Buzan, & L. Hansen, International Security (Vol. I, pp. 15-29). London: SAGE Publications Ltd.

G.N.Babayeva

Multikultural təhlükəsizlik ABŞ-ın milli təhlükəsizliyinin təminatı kimi rolu

Xülasə

Məqalədə multikulturalizmin milli təhlükəsizliyin tərkib hissəsi kimi təsvir edilmişdir. Amerikanın cəmiyyəti, “əridici qazan” konsepsiyasından “etnik kult” konsepsiyasına keçərək, multikulturalizm vasitəsilə milli təhlükəsizliyini qoruya bildi. Multikulturalizmin əhəmiyyəti, immiqrantların hərəkəti qarşısını ala bilməyən bir Amerika cəmiyyəti üçün sonsuzdur. Multikulturalizm siyasətinin baş verməməsi və ya zəifləməsi Amerika cəmiyyətində kaos yarada bilər.

G.N.Babayeva

The role of multicultural security as a guarantee of US national security

Summary

The article describes the importance of multiculturalism as a component of national security. American society, having gone from «a melting pot» to «a salad bowl», was able to maintain its national security through multiculturalism. The importance of multiculturalism is boundless for American society, which could not avoid the flow of immigrants. Failure or weakening of the policy of multiculturalism can lead to chaos in American society.

Рецензент: доц. Ш.Б.Джабаров
Redaksiyaya daxil olub: 21.05.2019

К.М.ЮСИФОВА
e-mail: kama@mail.ru

А.Я.ГУЛИЕВА

Азербайджанский университет языков
(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

РЕВМАТОИДНЫЙ АРТРИТ

Ключевые слова: ревматоидный артрит, ревматизм, остеоартроз, системные заболевания соединительной ткани

Açar sözlər: revmatoid artrit, revmatizm, osteartroz, liflərin system xəstəlikləri

Key words: rheumatoid arthritis, rheumatism, osteoarthritis, systemic diseases of the connective tissue

Ревматоидный артрит - это системное заболевание соединительной ткани с преимущественным поражением мелких суставов по типу эрозивно-деструктивного полиартрита неясной этиологии со сложным аутоиммунным патогенезом. Причины заболевания на сей день неизвестны. Косвенные данные, такие, как увеличение количества лейкоцитов в крови и скорости оседания эритроцитов (СОЭ), указывают на инфекционную природу процесса. Полагают, что заболевание развивается в результате инфекции, вызывающей нарушения иммунной системы у наследственно предрасположенных лиц; при этом образуются т. н. иммунные комплексы (из антител, вирусов и проч.), которые откладываются в тканях и приводят к повреждению суставов. Но неэффективность лечения РА антибиотиками скорее всего свидетельствует о неправильности такого предположения.

Заболевание характеризуется высокой инвалидностью (70%), которая наступает довольно рано. Основными причинами смерти от заболевания являются инфекционные осложнения и почечная недостаточность.

Впервые может проявиться после тяжёлой физической нагрузки, эмоционального шока, утомления, в период гормональной перестройки, воздействия неблагоприятных факторов или инфекции.

Этиология. Как и для большинства аутоиммунных заболеваний, здесь можно выделить 3 основных фактора (ревматологическая триада): 1) генетическая предрасположенность; 2) инфекционный фактор; 3) пусковой фактор (переохлаждение, гиперинсоляция, интоксикации, мутагенные медикаменты, эндокринопатии, стрессы и т. д.).

Течение болезни. Ревматоидный артрит прогрессирует в трёх стадиях. В первой стадии происходит периартикулярный отек синовиальных сумок, вызывающее боль, местное повышение температуры и припухлость вокруг суставов. Вторая стадия – это стремительное деление клеток, которое приводит к уплотнению синовиальной оболочки. В третьей стадии воспалённые клетки высвобождают фермент, который поражает кости и хрящи, что часто приводит к деформации задетых суставов, увеличению боли и потере двигательных функций. Как правило, вначале заболевание протекает медленно, с постепенным развёртыванием клинической симптоматики в течение нескольких месяцев или лет, значительно реже – подостро или остро. Около 2/3 случаев проявляются полиартритом, остальные - моно- или олигоартритом, причём суставной синдром часто не имеет клинической специфики, что значительно затрудняет дифференциальную диагностику. Суставной синдром характеризуется наличием утренней скованности более 30 минут и аналогичных проявлений во второй половине ночи - симптомы «тугих перчаток», «корсета»; постоянной спонтанной болью в суставах, усиливающейся при активных движениях. Исчезновение скованности зависит от ак-

тивности процесса: чем больше активность, тем больше продолжительность скованности. Для суставного синдрома при ревматоидном артрите характерны монотонность, продолжительность, сохранение остаточных явлений после лечения.

Возможно наличие продромальных клинических проявлений (незначительные преходящие боли, связь боли с метеорологи поражения) и «суставы исключения». К первым относятся (в порядке частоты встречаемости): II и III пястно-фаланговые, проксимальные межфаланговые плюснефаланговые, коленные и лучезапястные, локтевые и голеностопные. «Суставы исключения» следующие: дистальные межфаланговые, I обнаружение антинуклеарных антител и LE-клеток; носительство антигенов 1-^A-0^[4]; плохая переносимость базисных препаратов.

Симптомы. Ревматоидный артрит может начаться с любого сустава, но чаще всего начинается с мелких суставов на пальцах, руках и запястьях. Обычно поражение суставов симметрично, то есть если болит сустав на правой руке, значит должен заболеть тот же сустав на левой. Чем больше суставов поражено, тем более продвинута стадия болезни. Другие частые симптомы: 1) усталость; 2) утренняя скованность. Обычно чем дольше длится скованность, тем активнее заболевание; 3) слабость; 4) похожие на грипп симптомы, включая невысокий жар; 5) боли при длительном сидении; 6) вспышки активности заболевания, сопровождающиеся ремиссией; 7) мышечные боли; 8) потеря аппетита, депрессия, потеря веса, анемия, холодные и/или потные ладони и ступни; 9) нарушение желез в районе глаз и рта, вызывающее недостаточную выработку слез и слюны.

Лечение. При наличии инфекции или подозрении на неё (туберкулёз, иерсиниоз и т. п.) необходима терапия соответствующим антибактериальным препаратом. При отсутствии ярких внесуставных проявлений (например, высокой лихорадки, синдрома Фелти или полиневропатии) лечение суставного синдрома начинают с подбора нестероидных противовоспалительных средств (НПВП). Одновременно в наиболее воспалённые суставы вводят кортикостероидные препараты. Иммунокомплексная природа болезни делает показанным проведение курсов плазмафереза, в большинстве случаев дающего выраженный эффект. Нестойкость результатов указанной терапии является показанием к присоединению так называемых базисных средств. Эти препараты действуют медленно, поэтому должны применяться не менее 6 мес, а при отчётливом положительном эффекте лечение ими обязательно продолжается и дальше (годами). Важным моментом в лечении ревматоидного артрита является профилактика остеопороза – восстановление нарушенного кальциевого баланса в направлении повышения всасывания его в кишечнике и уменьшения выведения из организма. Необходимым компонентом в комплексе противоостеопоротических мероприятий является диета с повышенным содержанием кальция. Источниками кальция являются молочные продукты (особенно твёрдый сыр, содержащий от 600 до 1000 мг кальция на 100 г продукта, а также плавленый сыр; в меньшей степени творог, молоко, сметана), миндаль, лесные и грецкие орехи и т. д., а также препараты кальция в сочетании с витамином D или его активными метаболитами. Важное значение в лечении имеет лечебная физкультура, направленная на поддержание максимальной подвижности суставов и сохранение мышечной массы. Физиотерапевтические процедуры (электрофорез нестероидных противовоспалительных средств, фонофорез гидрокортизона, аппликации димексида) и санаторно-курортное лечение имеют вспомогательное значение и применяются лишь при небольшой выраженности артрита. При стойком моно- и олигоартрите проводят синовиэктомию либо введением в сустав изотопов золота, иттрия и др., либо хирургическим путём. При стойких деформациях суставов проводят реконструктивные операции.

Современная терапия. Системная медикаментозная терапия включает применение четырёх групп препаратов: 1) нестероидные противовоспалительные препараты (НПВП), 2) базисные препараты, 3) глюкокортикостероиды (ГКС), 4) биологические агенты.

Нестероидные противовоспалительные препараты. НПВП по-прежнему являются лечебными средствами первой линии, которые направлены, прежде всего, на купирование острых проявлений болезни, а также на обеспечение стойкой клинико-лабораторной ремиссии. В острый период болезни используют НПВС, ГКС, пульс-терапию глюкокортикостероидами или в сочетании с цитостатическими иммунодепрессантами. Современные НПВП оказывают выраженное противовоспалительное действие, которое обусловлено угнетением активности циклооксигеназы (ЦОГ) – ключевого фермента метаболизма арахидоновой кислоты. Особый интерес представляет открытие двух изоформ ЦОГ, которые определены как ЦОГ-1 и ЦОГ-2 и играют разную роль в регуляции синтеза простагландинов (ПГ). Доказано, что НПВП угнетают активность изоформ ЦОГ, но их противовоспалительная активность обусловлена угнетением именно ЦОГ-2.

Большинство известных НПВП подавляют прежде всего активность ЦОГ-1, чем и объясняется возникновение таких осложнений, как гастропатия, нарушение функции почек, энцефалопатия, гепатотоксичность.

Таким образом, в зависимости от характера блокирования ЦОГ, НПВП делят на селективные и неселективные ингибиторы ЦОГ-2. Представителями селективных ингибиторов ЦОГ-2 являются мелоксикам, нимесулид, целекоксиб. Эти препараты имеют минимальный побочный эффект и сохраняют высокую противовоспалительную и анальгетическую активность. Ингибиторы ЦОГ-2 могут использоваться во всех программах лечения ревматоидного артрита, где требуется применение НПВП. Мелоксикам (Мелофлекс, Мовалис, Лем) в начале лечения при активности воспалительного процесса назначают по 15 мг/сут, а в дальнейшем переходят на 7,5 мг/сут в качестве поддерживающей терапии. Нимесулид назначается в дозе 100 мг два раза в сутки.

Целекоксиб (Целебрекс) – специфический ингибитор ЦОГ-2 – назначается по 100-200 мг два раза в сутки. Для пожилых людей подбор дозировки препарата не требуется. Однако у пациентов с массой тела ниже средней (50 кг) желательно начинать лечение с самой низкой рекомендованной дозы. Следует избегать комбинации двух или более НПВП, поскольку их эффективность остаётся неизменной, а риск развития побочных эффектов возрастает.

Базисные препараты. Базисные препараты по-прежнему играют первостепенную роль в комплексной терапии ревматоидного артрита, но сейчас наметился новый подход к их назначению. В отличие от хорошо известной тактики постепенного наращивания терапии ревматоидного артрита («принцип пирамиды»), теперь пропагандируется раннее агрессивное лечение базисными препаратами сразу после установления диагноза, цель которого — модификация течения ревматоидного артрита и обеспечение ремиссии заболевания. Основанием для этого являются отсутствие на ранней стадии ревматоидного артрита паннуса, деформаций, остеопении, тяжёлых осложнений, сформированных аутоиммунных механизмов, высокая вероятность развития ремиссии.

Основными лекарственными средствами базисной терапии ревматоидного артрита являются: метотрексат, лефлуномид (эларфа), сульфазалазин, препараты золота, Д-пеницилламин, аминохинолиновые препараты. К средствам резерва относятся циклофосфан, азатиоприн, циклоспорин А (Сандиммун). Новая группа представлена следующими препаратами: ремикейд (инфликсимаб) – химерные моноклональные антитела к фактору некроза опухоли (ФНО)-а человека; энбрел (этанерцепт) – рекомбинантные растворимые рецепторы к ФНО; тимодепрессин – селективный пептидный иммунодепрессант, действующий на уровне Т-лимфоцитов; лефлуномид (Арава) и другие. Неэффективные на протяжении 1,5-3 месяцев базисные препараты должны быть заменены или использованы их комбинации с ГКС в малых дозах, что позволяет снизить активность ревматоидного артрита до начала действия первых. Шесть месяцев – критический срок, не позднее которого должна быть подобрана действенная базисная тера-

пия. В процессе лечения базисными препаратами тщательно мониторируют активность болезни и побочные эффекты

Глюкокортикостероиды. Новым подходом является использование высоких доз ГКС (пульс-терапия) в комбинации с медленно действующими средствами, что позволяет повысить эффективность последних; комбинаций метотрексата с аминохинолиновыми производными, солями золота, сульфасалазином, а также селективным иммунодепрессантом циклоспорином А. При высокой степени активности воспалительного процесса используют ГКС, причём в случаях системных проявлений ревматоидного артрита – в виде пульс-терапии (только ГКС или в сочетании с цитостатиком – циклофосфамидом), без системных проявлений – в виде курсового лечения. ГКС также применяют как поддерживающую противовоспалительную терапию при неэффективности других лекарственных средств. В ряде случаев ГКС используются в качестве локальной терапии. Показаниями к их применению являются: преимущественно моно- или олигоартрит крупных суставов; затянувшийся экссудативный процесс в суставе; преобладание «локального статуса» над системным; наличие противопоказаний к системному использованию ГКС. При внутрисуставном введении депо-формы кортикостероидов оказывают и системное действие. Препаратом выбора является Дипроспан, оказывающий пролонгированное действие.

Литература

1. Рахимжанова А.О., Ханасов В.В. и др. Иммунологическая реактивность при профессиональных аллергодерматозах //Аллергология и иммунология: материалы V Съезда иммунологов и аллергологов СНГ.2003, Т. 4. № 2, с.208.
2. Жминько П.Г. Оценка состояния иммунной системы и неспецифической резистентности организма с позиций критерия вредности при регламентации циклофоса. // Гигиена применения, токсикология частиц и полимерные материалы: Сб. науч. тр. Киев, 1989, Вып. 19, с. 79-83
3. Казимирский А.Н., Порядин Г.В., Салмаси Ж.М. Механизмы развития иммунодефицита при неспецифическом воспалении инфекционного генеза. //Пат.физиология и эксперим.терапия. 2003, №3, с. 23-26.
4. Тотолан А.А. и др. Метод постановки НСТ-теста // Лабораторное дело. 1987, №11.
5. Фрадкин В.А. Диагностика аллергии реакциями нейтрофилов крови. - М.: Медицина, 1985, 170 с.

K.M.Yusifova, A.Y.Quliyeva

Revmatoid artrit

Xülasə

Revmatoid artrit mürəkkəb autoimmun mexanizmə malik əsasən kiçik oynaqaların zədələnməsi qeyri-müəyyən etimologiyalı eraziv destruktiv poliartridlə müşayiət olunan birləşdirici toxumanın sistem xəstəliyidir. Xəstəliəstənin çox tez bir zamanda əlilə çevrilməsi ilə xarakterizə olunur. Rевmatoid artrit zaman ölüm infeksiya ağırlaşma və böyük çatışmazlığı səbəbindən baş verir. Yaranma səbəbləri bu günə qədər də məlum olmayan bu xəstəlik çox mürəkkəb autoimmun patogeneza malikdir.

K.M.Yusifova, A.Y.Guliyeva

Rheumatoid arthritis

Summary

Rheumatoid arthritis is a systemic disorder of connective tissue accompanied by uncertain etiological erosive destructive polyarthritis, which is associated with complicated autoimmune mechanisms. It is characterized by the fact that the patient is very disabled at a very short time. Rheumatoid arthritis occurs when death is due to infection intoxication and major failure. The cause of the disease, which has not been known so far, has a very complex autoimmune pathogenesis.

Rəyçi: dos. S.X.Zamanova
Redaksiyaya daxil olub: 12.06.2019

MÜNDƏRİCAT – СОДЕРЖАНИЕ**DİLÇİLİK – ЛИНГВИСТИКА****F.R.ASLANOVA**

MƏTN STRUKTURUNDA YARIMÇIQ VƏ ELLİPTİK CÜMLƏLƏRİN YERİ, MÖVQEYİ
VƏ FUNKSİYALARI..... 3

A.S.CƏFƏROVA

İNGİLİS DİLİNDƏ TƏRKİBİNDƏ DİFTONQ OLAN TRİFTONQLARIN
RABİTƏLİ NİTQDƏ REALLAŞMA XÜSUSİYYƏTLƏRİ..... 8

P.M.CƏFƏROVA

İNGİLİS DİLİNDƏ CÜMLƏ VURĞUSU VƏ RİTM MÜNASİBƏTLƏRİNƏ DAİR 12

G.Y.CƏLİLOVA

İNTONASIYANIN TƏBİƏTİ 16

T.T.ƏKBƏRLİ

MÜASİR DİLÇİLİKDƏ LAKUNLARIN MÜXTƏLİF TƏSNİFATLARI 19

L.H.ƏLİQULİYEV

AZƏRBAYCAN VƏ ƏRƏB DİLLƏRİNDƏ FEİLİ SİFƏT KOMPOZİT
KOMMUNİKATİV FRAZEOLÖGİZMLƏRİN LEKSİK-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ 24

S.Z.ƏLİYEV

KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN SƏMƏRƏLİ FORMALAŞMASI 31

N.C.GÖZƏLOVA

ÇOXMƏNALI SÖZLƏRİN TƏRCÜMƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ 35

L.H.ACIYEV

MÜSTƏQİLLİK İLLƏRİNDƏ RUS-AZƏRBAYCAN DİL ƏLAQƏLƏRİ 41

G.A.HƏSƏNOVA

MÜASİR DİLÇİLİKDƏ KONSEPT ANLAYIŞI 44

V.F.HƏSƏNOVA

FONEMİN FƏRQLƏNDİRİCİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ ANLAYIŞI 47

N.V.HÜSEYNOVA

MÜXTƏLİFSİSTEMLİ DİLLƏRDƏ MULTİPLİKATİV ÇOXLUQLAR 52

Ç.E.KƏRİMOVA

İNTEQRASIYA MƏTNİN KATEQORİYASI KİMİ 55

İ.K.KƏRİMOVA

XİTABLARIN CÜMLƏNİN MÜXTƏLİF MÖVQELƏRDƏ İŞLƏNMƏSİNƏ DAİR
(ingilis və Azərbaycan dillərində) 59

Y.M.ƏRUCOVA

SİYASİ DİSKURSUN PRAQMATİK POTENSİALI:
EKSPLİSİT VƏ İMPLİSİT KATEQORİYALAR..... 63

A.F.QASIMOVA

FRANSIZ DİLİNİN SAİT SƏSLƏRİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNİN
SAİT SƏSLƏRİ İLƏ MÜQAYİSƏSİ..... 69

S.C.QƏHRƏMANOVA, S.N.RƏHMANOVA

ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLİ TƏDRİSİNDƏ ORTAYA ÇIXAN
TİPİK SƏHVLƏRİN TƏHLİLİ..... 73

S.İ.QULİYEV	
ALMAN DİLİNDƏ ARTİKLİN İŞLƏNMƏ YOLLARI	77
M.Ə.ŞİXALİYEV	
QLOBALLAŞAN DÜNYANIN DİL SİYASƏTİ	82
C.H.YAQUBOVA	
İNGİLİS DİLİNDƏ DANIŞIQ RİTMİNİN TƏDQIQI TARİXİNDƏN	85
Ş.Ə.YUNUSOVA	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ SÖZ BİRLƏŞMƏLƏRİ, ONLARIN NÖVLƏRİ VƏ STRUKTUR-SEMANTİK TƏHLİLİ	90
E.A.ZEYNALOV	
BRİTANIYA SİYASİ DİSKURSUNDA METAFORALAR VƏ METAFORİK İFADƏLƏR (David Kameronun və Toni Bleyerin siyasi çıxışları əsasında)	94
Ü.İ.ZEYNALOVA	
İNGİLİS DİLİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ ADEKVAT TƏLƏFFÜZ MƏXRƏCİ OLMAYAN SAMİTLƏRİNİN TƏLƏFFÜZ XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR	100
M.A.GÜNAYDIN	
AZƏRBAYCAN TÜRKCƏSİ VƏ TÜRKiYƏ TÜRKCƏSİNDƏ HƏRƏKƏT FEİLLƏRİNİN MƏNA XÜSUSİYYƏTLƏRİ	103
И.Р.ИБРАГИМОВА	
ИСТОРИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ	107
Н.Р.СЕЙДОВА	
ПОЛИИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТЬ ПОЖЕЛАНИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	112
G.A.MAMMADOVA	
CLASSIFICATION OF REGIONAL DIALECTS OF AMERICAN ENGLISH	116

ƏDƏBİYYAT – ЛИТЕРАТУРА

Ə.Ç.AĞAMİRZƏYEV	
BİRİNCİ DALĞA RUS MÜHACİRƏT ƏDƏBİYYATINDA ƏDƏBİ POLEMİKALAR	120
S.M.BAXŞƏLİYEV	
MÜASİR AZƏRBAYCAN AVTOBİOQRAFİK ROMANINDA XATİRƏ DİSKURSU	125
F.İ.CƏFƏROVA	
CAVİDİ VƏTƏNƏ QAYTARAN OĞUL!	131
Ü.A.DADAŞOVA	
İRAQ-TÜRKMAN FOLKLORU NÜMUNƏLƏRİNDƏ MİFOLOJİ İZLƏR.....	135
Ü.Ç.ƏLİYEV	
ANTİK, ORTA VƏ İNTİBAH DÖVRÜNDƏ İNCƏSƏNƏT NÖVLƏRİNİN MODİFİKASIYASI	139
A.N.HACİYEV	
“MOLLA NƏSRƏDDİN” JURNALI XALQ HƏYATININ AYNASI İDİ	143
H.M.MƏMMƏDOVA	
FRANSIZ ƏDƏBİYYATINA BİR BAXIŞ (Aleksandr Düma, Anatol Frans, Emil Zola, Jan Batist Molyer, Onore de Balzak, Viktor Hüqo)	148
S.R.MƏMMƏDOVA	
GERHART HAUPTMANNIN ƏDƏBİ-ESTETİK GÖRÜŞLƏRİNDƏ İNSAN FƏRDİYYƏTİ	152

U.B.MÜRŞÜDOVA	
AZƏRBAYCANIN ŞƏKİ-BALAKƏN REGIONU NAĞILLARINDA SİMVOLLARIN TƏHLİLİ.....	157
S.Z.QARAYEV	
KAMAL ABDULLANIN “SEHRBAZLAR DƏRƏSİ” ROMANINDA MİFİK-FƏLSƏFİ PROBLEMLƏR	163
U.F.QƏHRƏMANOVA	
ABDULLA ŞAIQ MİRZƏ ƏLƏKBƏR SABİR VƏ KLASSİK İRS MƏSƏLƏSİ HAQQINDA....	167
G.M.RZAYEVA	
“BİTNİKLƏR” HƏRƏKATI VƏ C.KERUAK.....	171

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA –
ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ

S.Z.ABUZƏRLİ	
TƏLƏBƏLƏRİN KOMMUNİKASIYAYÖNÜMLÜ ŞİFAHİ NİTQ VƏRDİŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ DİSKUSSİYANIN ROLU	178
S.K.ALMURADOVA	
MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN MUSİQİ TƏRBİYƏSİNİN ƏSASLARI.....	183
K.C.BAĞIRLI	
AZƏRBAYCAN TARİXİNİN TƏDRİSİNDƏ MƏNBƏ VƏ SƏNƏDLƏRLƏ İŞİN TƏŞKİLİ ..	188
R.M.BAĞIROVA, Ə.E.HƏSƏNOV	
YÜKSƏK DƏRƏCƏLİ BASKETBOLÇULARIN VƏ İDMANLA MƏŞĞUL OLMAYAN TƏLƏBƏLƏRİN ÜRƏK-DAMAR SİSTEMİNİN FUNKSIONAL VƏZİYYƏTİNİN TƏDQIQI. 191	
N.B.CƏFƏROVA	
ŞAGİRD NƏİLİYYƏTLƏRİ İLƏ BAĞLI MÜASİR QIYMƏTLƏNDİRMƏ NÖVLƏRİNİN TƏTBİQİ TƏCRÜBƏSİNDƏN.....	194
M.İ.İLİYASOV	
PEDAQOJİ PEŞƏKARLIQ VƏ SƏRİŞTƏLİLİYİN FORMALAŞMASI YOLLARI.....	200
Z.İSMAYİLOVA	
MÜƏLLİM KADRLARININ HAZIRLANMASINDA BÖYÜK XİDMƏTİ OLAN ZİYALİ NƏSLİ.....	205
G.S.KAZIMOVA	
YENİYETMƏLƏRİN DÜZGÜN TƏRBİYƏ OLUNMASINDA SOSIAL PEDAQOQUN ROLU VƏ ƏHƏMİYYƏTİ.....	210
N.R.MƏMMƏDOV	
ƏLAVƏ TƏHSİLİN TƏŞƏKKÜLÜ VƏ ONUN TƏDQIQAT TARİXİNİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ	213
F.C.MƏMMƏDOVA	
ŞAGİRD ŞƏXSİYYƏTİNİN FORMALAŞMASININ ETNO-PEDAQOJİ İSTİQAMƏTLƏRİ..	219
F.İ.MƏMMƏDOVA	
PEDAQOJİ PROSESDƏ İNFORMASIYA-KOMMUNİKASIYA TEKNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN YERİ.....	222
G.N.MƏMMƏDOVA	
PROFESSIONAL İBTİDAİ SİNİF MÜƏLLİMİ HAZIRLIĞI ÜZRƏ PEDAQOJİ TƏCRÜBƏ.....	225

G.İ.MƏMMƏDZADƏ	
YUXARI SİNİF ŞAĞIRDLƏRİNƏ QRAMMATİKANIN KOMMUNİKATİVYÖNÜMLÜ TƏDRİSİ.....	229
R.X.MƏMMƏDZADƏ	
TƏLƏBƏLƏRİN DİNLƏMƏ VƏRDIŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ YOLLARI.....	233
T.Ə.NƏBİYEVƏ	
MİLLİ TƏRBİYƏDƏ AİLƏNİN ROLU	238
M.H.NƏZƏROV	
ALİ TƏHSİL SİSTEMİNİN MODERNLƏŞDİRİLMƏSİNİN ƏSAS CƏHƏTLƏRİ.....	243
G.M.NƏZƏROVA	
TƏHSİL PROSESİNİN SƏMƏRƏLİLİYİNİ ARTIRMAQ ÜÇÜN MÜASİR PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALARDAN İSTİFADƏ.....	247
G.E.NƏZƏROVA	
BƏDİİ NÜMUNƏLƏR ƏSASINDA MƏKTƏBLİLƏRİN SİYASİ MƏDƏNİYYƏT TƏRBİYƏSİ	251
X.Ə.RƏFİYEVƏ	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ İNNOVASİYALAR.....	255
S.RƏSULOVA	
AZƏRBAYCAN MAARİFPƏRVƏRLƏRİNİN UŞAQ ƏDƏBİYYATININ İNKİŞAFI UĞRUNDA MÜBARİZƏSİ (XIX-XX əsrlərin hədudları).....	259
Y.B.SƏMƏDOV, V.M.VƏLİYEV	
DÖZÜMLÜYÜN ARTIRILMASINDA ENERJİ TƏMİNATI SİSTEMLƏRİNİN SƏMƏRƏLİYİ	267
M.Ə.ZAMANOVA	
SİNƏRGETİK YANAŞMA TƏDRİS PROSESİNİN HARMONİK ŞƏKİLDƏ QURULMASININ VACİB KOMPONENTİ KİMİ	271
Л.Ф.АБДУЛЛАЕВА	
ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ...	275
Ə.Ф.ГУЛИЕВА	
МОДЕЛИРОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ.....	279
T.Г.ДЖАФАРОВ, И.М.ДЖАРЧИЕВА	
ВОЗМОЖНОСТИ ДЕТСКОГО БИЛИНГВАЛЬНОГО И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ	283
З.М.РАФИЕВА, Н.Р.АЛЕКПЕРОВА	
ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЯХ.....	288
T.S.GULIYEV	
GLOBALIZATION AND EDUCATION STANDARD	292

İSTİMAİ ELMLƏR – ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Ə.H.CABBARLI	
HEYDƏR ƏLİYEV VƏ NAXÇIVANDA MİLLİ DÖVLƏTÇİLİK ƏNƏNƏLƏRİNİN BƏRPASI (1990-1993-cü illər)	299

A.N.ƏLİYEV	
FƏQƏRƏARASI DİSKLƏRİN YIRTIĞI ZAMANI KİNEZOTERAPİYA.....	303
İ.Ə.HƏSƏNOVA	
MƏDƏNİYYƏT VƏ SİYASƏTİN QARŞILIQLI DİALEKTİKASI	307
S.S.MƏMMƏDOVA	
MÜASİR DÜNYADA QƏRB VƏ ŞƏRQ SİVİLİZASIYALARININ ORTAQ PROBLEMLƏRİ VƏ MEDİADA ƏKSİ	311
S.A.MİRSALAMOVA, S.N.MUSAYEVA	
BİOLOJİ AKTİV ƏLAVƏLƏRİN İNSAN ORQANİZMİNDƏ ROLU	316
A.S.ZEYNALOVA, V.B.YUSİFOVA	
LEYKOZLAR.....	321
Г.Н.БАБАЕВА	
РОЛЬ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ГАРАНТИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ США	324
К.М.ЮСИФОВА, А.Я.ГУЛИЕВА	
РЕВМАТОИДНЫЙ АРТРИТ	328

Nəşriyyat redaktoru: **Günəl Əliyeva**

Kompyuter tərtibatı: **Günəl Muxtarova**

Çapa imzalanıb: 09.10.2019. Format: 84x108 1/16.
Həcmi: 21, 25 ç.v. Tiraj: 300.



**TƏRCÜMƏ
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFIYA MƏRKƏZİ**

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b
Tel./faks 596 21 44
e-mail: mutarjim@mail.ru
www.mutercim.az

Hörmətli müəlliflər!

«Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri» adlı ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsində çap olunmaq üçün elmi məqalələrin qəbulunu davam etdirir. Məcmuəyə **dilçilik, ədəbiyyatşünaslıq, pedaqogika, psixologiya, fəlsəfə və ictimai elmlərin aktual problemlərinə** dair məqalələr daxil edilir.

Məqalələr aşağıdakı şərtlərlə qəbul edilir:

- Məqalələr Azərbaycan, rus və ingilis dillərində qəbul edilir.
- Məqalələrin həcmi 5 səhifədən az olmamalıdır.
- Məqalələr kompüterdə yığılmış formada elektron daşıyıcıda təqdim edilməlidir (Word proqramında, səhifənin ölçüləri – A4, şrift 14, sətirlərarası məsafə 1,5 interval, sağ və soldan 2 sm, yuxarı və aşağıdan 3 sm.; Azərbaycan dilində mətnlər Times New Roman, Times-Latin, rus və ingilis dillərində mətnlər Times New Roman şrifti ilə).
- Məqalələrdə istinad və mənbələrin göstərilməsi vacibdir. İstinad və mənbələr bu qaydada göstərilir:
 1. Ədəbiyyat siyahısı mətnin sonunda əlifba sırası ilə verilir.
 2. İstinad olunan ədəbiyyat nəşr olunduğu dildə verilir.
 3. Ədəbiyyatlar AAK-nın tələbləri əsasında göstərilir:

Məs.: **Rəhimov A.N. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı: Mütərcim, 1997.**
Nağısoylu M.N. Abbasqulu ağa Bakıxanovun “Riyazül-Qüds” əsəri orijinaldır, yoxsa tərcümə // «Mütərcim» jurnalı, №1-2, 18 mart 2003-cü il, s. 34-35.
 4. İstinad olunmuş ədəbiyyatın nömrəsi və səhifəsi mətnin içində göstərilir. Məs.: (5, s. 112).
- Məqalənin əvvəlində Azərbaycan, rus, ingilis dillərində 5-6 açar söz göstərməlidir.
- Məqalənin sonunda məqalənin yazıldığı dildən başqa iki dildə (Azərbaycan dilində yazılmış məqalələrə ingilis və rus dillərində; məqalə rus dilində yazılıbsa, Azərbaycan və ingilis dillərində, məqalə ingilis dilində yazılıbsa, Azərbaycan və rus dillərində) xülasə verilməlidir.
- Məqalədə müəllifin elmi dərəcəsi, elektron poçt ünvanı, işlədiyi təşkilatın adı və ünvanı dəqiq göstərməlidir.
- Məqalələrə bu sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin və ya müvafiq elmi müəssisənin Elmi Şurası rəy verməlidir.

Ünvan: **Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125/139b**

tel.: 596 21 44

e-mail: mutarjim@mail.ru

Məcmuənin elektron variantı: **www.mutercim.az**

