

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

3/2021

ISSN 2221-8432

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ 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

2021

Məcmuə 1997-ci ildən nəşr olunur.

İldə 4 nömrə çıxır.

Redaksiyanın ünvanı:

Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125/139b

Tel.: 596 21 44

Faks: 5962144

e-mail: mutarjim@mail.ru

www.mutercim.az

Bakı – 2021

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri
Rüblük elmi nəşr

Redaksiya heyəti:

Dilçilik

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. **Babaşova Xalidə**
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 İlahə**
ped. e. f. d., dos. **Tağıyeva Ellada**

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 Natiq**

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

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi. № 3/2021. – Bakı: Mütərcim, 2021. – 276 s.

*Мәcmuə 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 Высшей аттестационной комиссией
при Президенте Азербайджанской Республики научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций.*

Мәcmuənin bu sayından başlayaraq müəlliflərin müəraciəti və redaksiya heyətinin rəyi əsasında bəzi elmi məqalələrə xüsusi identifikator nömrəsi (DOI) verilməsi qərara alınmışdır. Bu, Scopus və ya Web of Science platformalarında yerləşdirilmiş məqalə və elmi-tədqiqat işində DOI verilmiş işə istinad zamanı onun göstərilən bazalara daxil edilməsinə və bu publikasiyaya beynəlxalq status verilməsinə şərait yaradır.

Начиная с этого номера сборника, на основе обращения авторов и отзыва редакционной коллегии некоторым статьям присваивается специальный идентификатор (DOI). При ссылке на эти статьи работ, размещённых на платформах Scopus или Web of Science, это создаст возможность включения данных статей в указанные базы и придаст публикациям международный статус.

© Məqalə müəllifləri, 2021

© “Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri”
məcmuəsi redaksiyası, 2021

V.V.ABBASOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

AMERİKA İNGİLİSCƏSİNİN BƏZİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

***Açar sözlər:** ingiliscə, dil, variant, sosial, tarixi, şərt, fərqlənmə, dil səviyyələri.*

***Ключевые слова:** английский язык, язык, версия, социально-исторический, состояние, дифференциация, языковые уровни.*

***Key words:** in English, language, version, social, historical, condition, differentiation, language levels.*

İngilis dili dünyanın çoxmillətli coğrafiyasını əhatə edir. Əvvəlcə onun Amerika, sonra isə Avstraliya, Kanada, Cənubi Afrika, Nigeriya, Hind, Sinqapur variantları meydana gəlmişdir. Amerika variantı insanların həyat fəaliyyətinin bütün sahələrini – mədəniyyət, iqtisadiyyat, təhsil, səhiyyə və başqa sahələri əhatə edir. Müasir dövrümüzdə ingilis dilinin belə geniş miqyasda yayılması Amerikanın adı ilə bağlıdır.

İngilis dilinin Amerikada yayılması tarixi XVII əsrdən, yəni ingilislərin Amerikaya gəlməsi tarixi ilə başlayır. Onlar indiki Bercini ştatında məskən salmış və müasir dövrə qədər də artıb çoxalmışlar. İllər keçdikcə ştatlar üzrə də onların dilində fərqlər müşayiət olunmuşdur. Buna da səbəbi ingilislərin Britaniyanın cənub və ya qərb zonasından gəlməsi olmuşdur. Çünki İngiltərənin cənub və qərbində danışanların dilində dialektal fərqlər mövcud olmuşdur. Beləliklə, XVII əsrdən başlayaraq Amerikaya əcnəbilərin axını və nəticədə ingilis dilinin yeni əlamətlərlə köklənməsi başlayır; gəlmələrin ingilis və ya qeyri-ingilis dilli olması bu coğrafiyada yeni mədəniyyətin və dilin formalaşması üçün yeni stimül vermiş oldu. Xüsusilə XVIII əsrdə İngiltərənin orta və şimal hissəsindən irləndlilərin Pensilvaniyaya kütləvi axını başlayır. Eləcə də həmin dövrdə Amerikanın Qərb və Cənub Qərbində irləndlilərin çoxalması nəticəsində ispan dili ümumi ünsiyyət dili kimi yayılmağa başlayır. XIX-XX əsrdən isə Amerikaya axın kütləvi hal alır və dünyanın geniş coğrafiyasını əhatə edir. Nəticədə də gəlmələrin və aborogenlərin mədəniyyətlərinin qaynayıb-qarışması baş vermişdir. Müasir dövrdə də Amerika mədəniyyətinin bu xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək mümkündür. Məsələn, insan adlarının timsalında (italiyan, portuqal, ispan, alman və s.) Amerikaya gəlib məskən salan insanlar getdikcə assimilyasiyaya uğrasalar da, Amerika ingiliscəsində müəyyən qədər iz qoymuşlar. Eyni zamanda ingilisdillilər o yerlərin aborogen xalqı olmadığından çoxlu sayda meyvə, bitki adlarını yerli xalqların dilindən almış və beləliklə, Amerika ingiliscəsi çoxlu sayda alınma sözlərlə zənginləşmişdir. Bu proses dörd yüz ilə qədərlik tarixi dövrü əhatə etdiyindən Amerika ingiliscəsi yeni mədəni xüsusiyyətləri ilə zənginləşmiş, hətta Britaniya ingiliscəsinə də təsir göstərmişdir. Məsələn, britaniyalılar “yes” əvəzinə “yea” işlədir; halbuki qeyd olunan variant Amerika və Kanada variantıdır. Beləliklə, Amerika ingiliscəsinin başlanğıcı Britaniya ingiliscəsidir. XIX-XX əsrlərdə Amerika iqtisadiyyatının inkişafı, mədəniyyətinin çoxpalıtlılığı, siyasi arenadakı nüfuzu bu ölkəyə miqrant axınını gücləndirmiş və dünyanın bir çox elm, incəsənət, idman xadimlərinin buraya axınına səbəb olmuşdur. Miqrasiya prosesi İkinci Dünya müharibəsindən sonra daha geniş vüsət almışdır. XX əsrin 50-60-cı illərindən başlayaraq

Amerika ingiliscəsinin Britaniya ingiliscəsinə güclü təsiri özünü göstərir. Həmin illərdən etibarən ingilis dilinə amerkanizmlərin, amerikalıların, avstraliyalıların, Yeni Zelandiyalıların, kanadalıların, irlandların dilinin təsiri hiss olunur. XX əsrin 70-90-cı illərindən amerkanizmlərin digər xalqların dillərinə, xüsusilə alman, isveç, danimarka və s. dillərinin leksikasına təsiri müşahidə olunmuşdur (11). Nəticədə Amerika ingilisləri və ingiliscəsi yeni xüsusiyyətlər qazanmış və Britaniya ingilislərindən və ingiliscəsindən fərqlənməyə başlamışdır. Bu əlamət Amerika konnotasiyasında özünü büruzə vermişdir. Buna baxmayaraq, Britaniyalılarla Amerikalılar bir-birini çox asanlıqla başa düşürlər. Bu səbəbdən linqvokulturoloqlar belə hesab edirlər ki, Amerika ingiliscəsi ilə Britaniya ingiliscəsi bir-birindən ciddi fərqlənmir, lakin onlar arasında bərabərlik işarəsi də qoymaq olmaz.

İngilis dilinin Amerika variantında sözlərin təkcə leksik mənalar sistemində deyil, fonetik variantlarında da fərq özünü göstərir; eləcə də leksik-morfoloji və söz yaradıcılığı səviyyəsində leksik mənaca yaxın olan şəkilçilərdə fərq vardır. Məsələn:

“Britaniya ingiliscəsində (B.ing) – acclimatize, centre, metre, up to the time, anticlockwise və s.

Amerika ingiliscəsində (A.ing) – acclimate, center, meter, counterclockwise və s.

Amerika ingiliscəsinin ekvivalentsiz leksikası, yəni realilər fərqli mədəniyyəti təmsil edir. Məsələn:

A.ing: barman, junior high school- 7-8; 8-9-cu sinifləri əhatə edən natamam orta məktəb.

Qeyd etmək lazımdır ki, Amerika konnativ frazeologiyası Britaniya ingiliscəsinin variantıdır. Məsələn:

“ Britaniya variantı	Amerika variantı	Sözün mənası
To get the smelled head	To get the big head	Təkəbbürlülük.
Enough to make a cat laugh	Enough to make a horse laugh	Şənlik, əyləncə.
Cheese off	Tick off	Xoşbəxtlik.
Get one’s cards	Get a pink slip	İşdən çıxarılma
In top gear	In high gear	Tam sürətlə
Devil of work	Working devil	Zəhmətkeş insan (10).

Amerika slenqində kino sahəsində mövcud olan leksemlərin ədəbi dilə daxil olması belə sözlərin Amerika ingiliscəsinin leksik sistemində on faizdən artıq deyil, əksəriyyət fərqlənmir. Bu da Amerika cəmiyyətinin və ingiliscəsinin inkişafını göstərir. (7).

İngilis dilinin Amerika variantının qeyri-rəsmi danışq forması vardır. O, kütləvi informasiya vasitələri və əhalinin coğrafi və sosial mobilliyi fonunda formalaşır. Buna səbəb televiziya aparıcılarının hamının başa düşəcəyi leksikadan istifadə edilməsi prinsipini qorumasından irəli gəlir. Beləliklə, televiziyanın regional formaları konnativ leksikaya təsirsiz qalır. Praktika göstərir ki, Amerika ingiliscəsində regional fərqlər nəinki aradan götürülür, əksinə onlar inkişaf edir, getdikcə ədəbi dildə özünə yer edir.

Amerika ingiliscəsinin qrammatikasında ciddi nəzərə çarpan bir məqamı qeyd etmək lazımdır. O da feilin indiki zamanı ilə bağlıdır. Məsələn feilin zamanları kontekstində: Amerikalılar sadə indiki zamandan daha çox istifadə edirlər:

“O indicə evdən çıxdı” B.ing : “*He has just gone home*”. – Present Perfect; A.ing: “*He just went home*”. – Past Indefinite. Bundan əlavə amerikalılar sadə indiki zamanın “**just, already, yet**” vasitəsi ilə istifadəsinə də üstünlük verirlər:

B.ing: *He has just gone home*. – Present Perfect;

A.ing: *He just went home*. – Past Indefinite və s.

Və ya zərflər aspektində də cüzi fərqlər özünü göstərir; bu həm tələffüzdə, həm də strukturda müşayiət olunur:

B.ing – “towards/toward the north (şimala), A.ing – toward the north; B.ing – On Mondays (birinci günlər), A.ing – Mondays; B.ing – From Monday to Friday | till Friday” (birinci-beşinci günlər arası), A.ing – From Monday | through Friday və s.

Amerika variantında “burn”, “learn”, “smell”, “spell”, “spill”, “spoil” və “dream” feilləri işlənsə də Britaniya variantında bunlar düzgün hesab olunmur (məs: A.ing: He **spelled** my name wrong – O, mənim adımlı düzgün yazmadı).

Sintaktik səviyyədə uzlaşma aspektində də fərqlər özünü göstərir: Britaniya ingiliscəsində bir sıra isimlər qrupu (singularia tantum) vardır ki, həm təkdə, həm də cəmdə işlənə bilər. Amerika ingiliscəsində isə həmin sözlər, demək olar ki, təkdə işlənir; həmin cümləyə cəmdə olan şəxs əvəzliyi də əlavə etmək mümkündür. Bu istiqamətdə tədqiqat aparan germanistlər belə hesab edirlər ki, Amerika ingiliscəsində Britaniya ingiliscəsindən köklü şəkildə fərqlənən lüğət tərkibi yoxdur, Amerika ingiliscəsində sadələşmiş yazı forması vardır, Amerika və Britaniya ingiliscəsi bir-birinə güclü nüfuz etmişdir və bu dillər arasında fərqlər ildən-ildən artır. Bütün bunlarla yanaşı, Amerika variantının leksik aspektində mühüm fərqlər də özünü göstərir.

Məsələn, sidewalk (B.ing: pavement – trotuar), gas (gasoline/petrol – maşın üçün benzin), counterclockwise (anticlockwise – saat əqrəbinin əksi istiqamətdə) və elevator (lift). Başqa bir misal: Amerika ingiliscəsində işlənən copacetic (satisfactory – kafi, qanədici) sözü britaniyalılar tərəfindən başa düşülmür. Maraqlı bir faktın da üzərində dayanmaq olar. Britaniyalılar “football” deyəndə ənənəvi olaraq futbolu nəzərdə tuturlar. Lakin Amerikalılar bu sözə Amerika futbolunu ifadə edirlər; ənənəvi futbolu “soccer” leksemi ilə ifadə edirlər. Bu söz XIX əsrdə standartlaşmış futbol mənasında Britaniyada işlənilmişdir. Müasir ingilisdilli mühitdə isə bu, Amerikanizm hesab olunur. Bu tipli misallar sözün semantikasındakı formalaşan incəlikləri də əhatə edir. Ona görə də, Britaniya və Amerika ingiliscələrinin leksikası arasında bərabərlik işarəsi qoymaq olmaz.

Amerika ingiliscəsinin leksikasında sosial-mədəni fərqlərdən irəli gələn leksemlər vardır. Çünki, Britaniya ilə Amerika sosial mühitləri müəyyən fərqlərə malikdir. Məsələn təhsil sahəsini nəzərdən keçirək. Əvvəla, Amerika təhsil sistemi Britaniya təhsil sistemindən fərqlənir; nəticə etibarilə təhsil sisteminə aid terminlər də fərqli leksemlərlə ifadə olunur. Məsələn: Britaniya ingiliscəsində məktəbəqədər təhsil “Preschool” adlanır. Amma britaniyalılar onu “Nursery”, Amerikalılar isə “Day care” adlandırırlar. Eləcə də təhsil pillələrində də belə fərqlər və onları ifadə edən leksemlər vardır: Pre-kindergarten, Kindergarten, 1st grade, 2nd grade, 3rd grade, 4th grade, 5th grade, 6th grade, 7th grade, 8th grade, 9th grade, 10th grade, 11th grade, 12th grade. Eləcə də amerikalılar 5-ci sinfi ibtidai sinif “5th grade”, sonuncu sinfi isə “junior high school” adlandırırlar. Qeyd olunan təhsil sisteminin hər birinin özünəməxsus səviyyədə tələbkarlığı vardır.

Amerika ingiliscəsində konkret siniflərin adını bildirən leksemlər vardır: high school (yuxarı sinif şagirdi), freshman (I kurs tələbəsi – frosh, first-year), sophomore (II kurs tələbəsi), junior (III kurs tələbəsi), senior (IV kurs tələbəsi). Belə adlandırmaları cəmiyyətdə təhsilə olan diqqətin və ya cidiyyətin əlaməti kimi anlamaq olar.

Avtomobillə bağlı fərqli sözlər vardır: (Amerika ingiliscəsində): hood (kopot), trunk (baqaj), parking lot (parkinq, dayanacaq), driver’s license (sürücülük vəsiqəsi), transmission

(sürətpaylayıcı), truck (yük avtomobili), gasoline, gas (benzin), freeway, highway (avtomagistral), overpass (estakada) və s.

Amerika ingiliscəsində ölçü vahidlərinin adlanmasında da fərqlər vardır. Məsələn: Amerika ingiliscəsində onluq kəsrlər (13.7- on üç tam onda yeddi) adi qaydada verildiyi halda, Britaniya ingiliscəsində “on üç nöqtə yeddi” kimi verilir. Hər iki dil variantında yüzlik say sistemi mövcuddur (Məs: 1200 – *twelve hundred*);

Zamanın ifadə formasında olan fərqləri nəzərdən keçirək:

“24 saatlıq zaman formatı (18.00,18.00) Britaniyada və digər Avropa ölkələrində zamanı bildirməyin standartıdır. O, hər gün təyyarə uçuşları, qatar və avtobusların fəaliyyətində istifadə olunur. Ancaq Amerikada 24 saatlıq format hərbi, tibbdə, polisdə və aviasiyada istifadə olunur. Britaniya ingiliscəsində saat və dəqiqələr nöqtə ilə (.) ayrılır, Amerikada isə iki nöqtə ilə (:) ilə göstərilir. Məs: 11:15 və ya 23:15. Britaniya ingiliscəsində isə 11.15; 23.15 kimi qeyd olunur.

“On beş dəqiqə işləmiş” Britaniya ingiliscəsində “*quarter past*”, Amerika ingiliscəsində isə “*a quarter after*” kimi verilir. “On beş dəqiqə qalmış” isə Britaniya ingiliscəsində “*a quarter of*” kimi, Amerika ingiliscəsində isə “*a quarter to*” kimi verilir. “Otuz dəqiqə”ni bildirmək üçün (işləyib) “*half past*” Britaniya ingiliscəsində, Amerika ingiliscəsində isə “*half after*” və “*half five*” işlədirlər. Zaman anlayışındakı belə fərqlər qeyd olunan iki dil arasındakı diferensiallaşmanın genişləndiyini göstərir (11).

Amerika və İngilis dilindəki fərqlərin bir qismini slenqlər təşkil edir.

Slenq ədəbi dil norması ilə üst-üstə düşməyən dil hadisəsidir. Adətən, slenqlər şən, həyəcanlı olur. Onlar dilə gəlir, bir müddət yaşayır və sonra yerini digərlərinə verir. Slenqlər dilin özündə yaranır və lokonikliyə, ifadəliliyə xidmət edir. Adətən, gənclər bu leksikadan istifadə edir. Bu xüsusiyyət onları yaşlı nəsildən fərqləndirir; slenqlərin dili kobud olur; onlar üçün dilin səviyyə normaları yoxdur. Məsələn, sözün qısaldılaraq tələffüz olunması, sözün tələffüz təhrifi, qrammatik vahidlərin yerli-yerində istifadə olunmaması və s. Slenqlərin dildə aktivləşməsi XIX əsrdən başlamışdır. Amerika variantında hərbi slenqləri nəzərdən keçirək.

Mütəxəssislər belə hesab edirlər ki, hərbi slenqlər II Dünya müharibəsindən sonra meydana gəlmiş, hərbi terminlərlə yanaşı işlənilmişdir. Onların sayı beş mindən çox olmuşdur. Bəzi tədqiqatçılar slenqi terminlərlə paralel mövqedə öyrənmiş və aralarında fərq olmasına baxmayaraq, hərbi jargonlarla slenqləri eyniləşdirmişlər. Berezovski E.M. slenqləri leksikosemantik cəhətdən aşağıdakı cür təsnif etmişdir:

1. İnsanlar arasındakı münasibətləri
2. Fiziki fəaliyyəti
3. Əyləncəni
4. İnsanı əhatə edən mühiti
5. İntellektual fəaliyyəti əhatə edir (2).

Bu sistemi olduğu kimi hərbi slenqlərə də aid etmək olar. Məsələn:

1. apple polisher – özünü fikirləşən; bat the breeze – boşboğazlıq etmək;
2. Zebra – serjant; chicken – polkovnik; Itie – italyan əsgər; Anzac, digger – avstraliyalı əsgər; Jap – yapon əsgəri və s.

3. To police the barracks – kazarmada səliqə-sahman işləri aparmaq; to bust – giley-güzar etmək; to dhobie – təmizlik etmək; dingaling – hərbi əsir dindirilməsi; to go over the top – hücum keçmək; antics – taktiki təlim və s.

3. Dicky leave – xidmət yerindən müvəqqəti qaçmaq; v – içmək və s.

4. Bug juice – spirtli içki; bare navy – ət konservi; chop – qida; basin hat – dəbilqə; chopper-helicopter – sualtı qayıq; grease box – tank; played out – təqətdən düşmüş, chopped – ölü, bean – baş; landing gear – ayaq və s. (2).

Hərbi qüvvələrin növündən asılı olaraq müxtəlif slenqlər meydana gəlmişdir. Məsələn: to hit the silk – paraşütlə tullanmaq; hot cap – reaktiv təyyarə; kangaroo landing – kobud eniş

və s. hərbi hava qüvvələrinə aiddir. Və ya: to get into the drink – suya düşmək; hook – lövbər; tin cap – esmin gəmişi və s. hərbi dəniz qüvvələrinə aiddir.

Dilin leksik qatında fon leksika iki yerə bölünür: denotativ fon və konnotativ fon leksika. Denotativ leksika denotativ informasiya ilə bağlıdır və başqa dillərə tərcümə olunur. Lakin konnotativ leksika başqa dillərə tərcümə olunmur və məxsus olduğu dildən kənarda ekvivalenti olmur. Məsələn: A.ing: "bucks (baks); "greens" (yaşıl dollar) və s. bu xüsusiyyətlər milli dünyagörüşlə bağlıdır. Amerika reallığında pul, avtomobil və "öz" prioritet sayılır. Məsələn: Avtomobil Amerika reallığında mühüm rol oynayır, buna görə də həmin leksemin geniş sinonimik sahəsi yaranmışdır: "drive-in restaurant" ó " sürücülər üçün restoran; yeməyi onlara avtomobilə gətirirlər; "drive-in movie" ó - sürücülər üçün kino-kino nu onlara açıq meydanda verirlər və filmə də maşında baxırlar; drive-in phone" ó- sürücülər üçün telefon; "drive-in church" ó –sürücülər üçün kilsə və s. Və ya siyasi mövzuda: "log-cabin president/politician" – prezident; "a Philadelphia lawyer" ó " istedadlı, ağıllı hüquqşünas; "a ninety-day wonder" (90 gün – 90 günün möcüzəsi) və s. (8, 136). Konnotasiyanın yaranmasında leksik vahidlərin simvollaşmış mənalara da mühüm rol oynayır. Həmin mənalara Amerikanın coğrafi şəraiti, bitkilər və canlılar aləmi ilə assosiasiya olunur. Misallara müraciət edək: Amerika ingiliscəsində "canoe birch" – "Havaya haqqında mahnı"da personaj, "maple" – Kanadanı simvollaşdıran yarpaq; "sequoia" – Dünyada ən çox yaşayan ağac; "Duqlas" – Amerikanın Sakit okean sahillərində olan şam ağacı; "buckeye" – Ohayo ştatının simvolu; "bluegrass" – Kentukki ştatının səhrasının simvolu; "sagebrush" – dağətəyinin silsilələrinin sonsuz düzənliyinin simvolu; "yellowhammer" – Alabama ştatının simvolu kimi tanınan quş; "mockingbird" – Floridanın simvolu; "beaver" – Oreqan ştatının simvolu; "bear" – Arkanzas ştatının simvolu kimi leksemlərin konnotativ mənalara vardır və s. (6).

Ivy League suit Amerikanın şimal-şərqində ən nüfuzlu kolecdır. Orada oxuyanlar yüksək keyfiyyətli kostyumlar geyirlər. Ondan yaranan konnotasiya "süiti dərisindən hazırlanmış keyfiyyətli kostyum";

Madison Avenue clothes. Bu ifadənin denotativ mənası "Nyu Yorkda yerləşən yüksək dizaynerli paltar mağazası"dır. Konnotativ məna isə "Yüksək keyfiyyətli paltar" deməkdir.

Adətən, zooleksikada belə konnotasiyalara tez-tez rast gəlmək olur: pişik kimi çeynəyən = have as many lives as a cat; tülkü kimi hiyləgər = sly as a fox; axmaq, eşşək kimi = stupid as an ass; pələng kimi qoçaq = brave as a lion; qoyun, yəni qapıda vurnuxan, baxan kimi = to stare at smth like a pig və s. (4,18).

Emotiv-dəyərləndirici konnotasiya: *foreigner*, *foreign-looking* leksemlərdə Amerika sosial həyatında da özünə yer tapmışdır.

Antroponimlər insanları həyatda fərqləndirmə kodudur. Onlar bəşəriyyətin inkişafının indiki mərhələsində denotativ mənasından əlavə, konnotativ mənada bildirir. Konnotativ məna antroponimlərə istinadən verilən simvolik mənadır. Dünya siyasi arenasında fəal rol oynayan siyasi xadimlərin adı ilə bağlı yeni konnotasiyaların yaranması tarixi-siyasi və mədəni hadisə sayılır. Əvvəla, həmin konnotasiyalar ekspressiv mənaya malik olur. Konnotasiya isə həm müsbət, həm də mənfi qütblər üzrə formalaşır. Tədqiqatçılar XX əsrdə Amerika ingiliscəsində 40 belə siyasətçinin adına aid konnotasiya müəyyənləşdirmişlər: Jacksonian/Jeffersonian democracy, Madisonian model, Smithsonian, Clintonian, Nixonian və s. Klintonyan antroponiminin ironik mənasının yaranmasına səbəb Amerika prezidentinin həyat yoldaşının ilk dəfə olaraq prezidentliyə iddialı olması ilə bağlıdır; ironiya da həmin antroponimdə bu kontekstdə formalaşmışdır (Reaganesque, Hillaryesque). Və ya: Trumpish – kobud, aqressiv, rasisit; Obamaish – zəif, qətiyyətsiz; McCainish – hərbi əhvali-ruhiyyəli və s. (9). Siyasi konnotasiyalar mürəkkəb və çox nəhəng Amerika dövlətinin iqtisadi və siyasi həyatından doğur.

Konnotasiya üç variantda; emosional, dəyərləndirici və üslubi məzmununda mövcud olur.

S. Gompers (Amerikanın ilk əmək naziri) – əmək, həmkarlar təşkilatı; T. Pəyn- təbliğatçı, humanist; G.Vaşinqton (Amerikanın prezidenti) – Amerika, birinci, ləyaqət; N.Xal (inqilab

qəhrəmanı) – vətənpərvərlik, cəsərət; F.D.Ruzvelt (Amerika prezidenti) – xəstəlik, uzunmüddətli; F.Marion (inqilab generalı) – hiyləgər və s. (5).

Bədii personajların konnotasiyası da geniş yayılmışdır. Məsələn: Rabbit (Sinkler Lyüsin romanının qəhrəmanı) – orta sinif, meşşanlıq; Kapitan Ahub (Melvillinin romanının qəhrəmanı) – təsadüfi ölüm, nifrət, qisas; T.Soyer (Mark Tvenin romanının qəhrəmanı) – yalan, fermerin ağır həyatı, sevgi, faciə; Cey Ketsbi (Ficeraldin roman qəhrəmanı) – laqeyd, qonaqpərvər, uğur, epikürçü və s. Bunlardan əlavə, dini şəxsiyyətlərlə bağlı konnotasiyalar da vardır. Məsələn, Moisey – Peyğəmbər (Bibliya), Yəhudilərin Misir əsirliyindən qaçmasını təşkil edən peyğəmbər; Cudas – Xristi satan apostol, satqın və s.

Təxəllüslər və ya ləqəblər də konnotativ mənə daşıya bilir. Məsələn: Cun Emmerson – Venus Amerika beysbolistidir, gözəllik, sevgi, inkişaf konnotasiyasının daşıyıcısıdır.

Praqmatik konnotasiya nitqin böyük segmentində mövcud olur və müxtəlif strukturlarda reallaşır: 1. Söz müvafiq kontekstdə yenidən mənalandırılır, əlavə mənə ilə zənginləşir; 2. Sözdə yaranan əlavə mənə xüsusi əhəmiyyətlidir və təkcə obyektiv mənadan alınmır; 3. Praqmatik mənə bütün mətni əhatə edir (3). Beləliklə, Amerika ingiliscəsi formalaşma dövrünü keçirdikcə Britaniya ingiliscəsindən fərqlənmə aspektləri çoxalır, o dilin özəllikləri formalaşır.

Ədəbiyyat

1. Белова И.В., Павлова Ю.Е. «Лексико-семантические особенности военного сленга в американском варианте английского языка»: cyberleninka.ru › article › leksiko-semanticheskie-osob.
2. Береговская Э.М. Молодежный сленг // Вопросы языкознания. 1966. № 3.
3. Елена Александровна. Прагматические особенности коннотации в организации текста: На материале английского языка: www.dissercat.com › ... › Германские языки). [ru.wikipedia.org › wiki › Американский вариант анг](http://ru.wikipedia.org/wiki/Американский_вариант_анг)).
4. Национально-культурные особенности коннотативного компонента значения: studfile.net › preview › page:18.
5. Ненашева Т.А. Коннотативная семантика референтно однозначного имени Монография Нижний Новгород Нижегородский технический университет 2012 2 ББК 81. 373.2 Н 512:earch.rsl.ru › record).
6. Культурная коннотация как экспонент культуры в языке :pgu.ru › upload › iblock › uch_2010_iii_00037
7. Томахин. Г.Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского язык: www.dissercat.com › ... › Языкознание › Теория языка.
8. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: Диалог-МГУ, 1999. № Вып. 7. s: 136 с. ISBN 5-89209-383-2 7
9. Шустова И.Н.Коннотативные особенности имён прилагательных, образованных от американских политических антропонимов:research-journal.org › languages › konnotativnye-osob).
- 10.urok.1sept.ru ›.
- 11.ru.wikipedia.org › wiki › Американский_вариант_анг.

В.В.Аббасова

Некоторые особенности американского английского *Резюме*

Статья посвящена разнообразию английского языка, на котором говорят в разных странах. Это разнообразие обусловлено социально-историческими, культурными и языковыми факторами. Скрещивание разных культур заканчивается появлением новых культур с разными языковыми факторами. Варианты британского английского и американского английского – отличный пример пересечения культур. Специфика американского английского связана с американскими реалиями. Американская версия ускоряет различие двух языков с языковыми различиями. В результате некоторые исследователи характеризуют американский английский как самостоятельный язык, а не как языковую версию.

V.V.Abbasova

Some features of American English
Summary

Article is dedicated to the variety of English language spoken in different countries. This variety is conditioned with social-historical, cultural and linguistic factors. Crossing of different cultures ends with the emerging of new cultures with different language factors. Variants of British English and American English are a great example of this culture crossed cultures. Specificity of American English is related to the American realities. American version speeds up the differentiation between two languages with linguistic differences. As a result, some researchers characterize American English as an independent language, but not as a language version.

Rəyçi: filol.e.d., prof. Ş.Q.Hüseynov

Redaksiyaya daxil olub: 21.05.2021

A.Q.ABDULLAYEVA

e-mail: a.abdullayeva1992@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNƏ XAS OLAN FONETİK QANUNLARA DAİR

Açar sözlər: fonetik qanun, diftonq, monoftonq, suprasegment, sinxron, diaxron.*Ключевые слова:* фонетический закон, дифтонг, монофтонг, супraseгментный, синхронный, диахронный.*Key words:* phonetic law, diphthong, monophthong, suprasegmental, synchronic, diachronic.

Dil mürəkkəb bir sistemdir. Bu sistem inkişaf etdikcə dəyişmələrin olduğunu müşahidə etmək olar. V. Fon Humboldtun fikrincə, dilə ölü məhsul kimi deyil, yaradıcı proses kimi yanaşmaq lazımdır. Dilin mahiyyəti nəsə daimi olan və eyni zamanda hər an baş verən dəyişmələrdir (2, s. 70).

İ.A.Boduen de Kurteneyə görə, dildə hərəkətsizlik yoxdur. Dildə hər şey hərəkətdədir (1, s. 349).

Dil sistemindəki dəyişmələr uzunmüddətli xarakter daşıyır və bu da həmin prosesləri müşahidə etməyi xeyli çətinləşdirir. Dil çevik hadisədir və buna görə də, dilin bütün səviyyələrində baş verən dəyişmələr daima dilçilərin diqqətini tələb edir. Canlı danışığ aktında ötürülən informasiyanın dinləyənə çatdırılmasında nitqin aydınlığı ilə yanaşı, onun tempi və üslubu da xüsusi rol oynayır. L.V.Şerba tələffüz üslubunu iki əlamətin – danışığın sürəti və tələffüzün dəqiqliyi əlamətləri ilə əlaqələndirir. Onun fikrincə, burada sonsuz sayda keçidlərin olması – mütləq aydın və dəqiq tələffüzdən tutmuş, səliqəsiz, vurğusuz hecaların yarısının “yeyilməsi” tam aydındır. Praktiki olaraq iki tipin fərqləndirilməsi yetərlidir və onlardan birini tam üslub, digərini isə danışığ üslubu adlandırmaq olar (3, s. 154).

Tələffüz üslubları geniş mənada, dilin fonetik vasitəsi və imkanlarının tələffüzdə məqsədə uyğun çalarlıqları sistemi, başqa sözlə, şifahi ədəbi dil üslublarının fonetik imkanları sistemini təşkil edir. Tələffüz üslubları dar anlamda isə fonetik imkanların ancaq orfoepik normalar dairəsində məqsədə uyğunluq əsasında təzahürü ilə formalaşan tələffüz variantları kimi izah edilə bilər.

Akademik L.V.Şerba tələffüz üslublarını sərbəst üslub və tam üslub olmaqla iki əsas formasını fərqləndirir (3, s. 154).

Danışığda səslər ayrı-ayrılıqda deyil, qarşılıqlı əlaqəli səslər ardıcılığı ilə tələffüz edilir və hər bir səsin tələffüzü digər qonşuluqda reallaşan səsin təsirinə məruz qalır. Danışığ zəncirində səslərin modifikasiyası fonemlərin danışığ zəncirində birləşmələrində danışığ üzvlərinin sürətli tələffüzün əvəzlənmələrə uyğunlaşmasından yaranır və bununla da bir səsin tələffüzündən digər səsin tələffüzünə keçid xeyli asanlaşmış olur.

Məlumdur ki, nitq xəttidir və fasiləsiz səslənmələr ardıcılığını təmsil edir. Danışığ aktında səslər təcrid olunmuş formada deyil, bir-biri ilə sıx əlaqədə tələffüz edilir və bu da onların fonetik cəhətdən dəyişməsinə şərtləndirir. Danışığ axınında səslərin sintaqmatik cəhətdən şərtlənmiş bu cür dəyişməsi fonetik proseslər adlandırılır. Bu və ya digər təbii dilin reallaşmasının ayrılmaz xüsusiyyəti olan canlı fonetik proseslər müasir fonetik ədəbiyyatda ilkin və ikinci olmaqla qruplaşdırılır.

İlkin fonetik proseslərin fəaliyyətini şərtləndirən fonetik şərtləri kimi, birincisi, ümumi tələffüz şərtlərinin təsirini, səslərin artikulyasiyasını, səsin nitq zəncirində yerini (vurğulu /vurğusuz olması), fonetik sözün əvvəlində, ortasında və sonunda reallaşmasını və s. göstərmək olar. Bundan başqa, buraya səslərin bir-birinə kombinator təsiri də aid edilməlidir. Canlı

danışıq prosesində baş verən ikinci fonetik proseslər isə ilkin fonetik proseslərin nəticəsini təmsil edirlər və əksər hallarda assimilyativ və dissimilyativ əsasda baş verirlər. Dildə baş verən qrammatik və fonetik proseslər ləng gedir. Fonetik qanunlar avtomatik müntəzəmliklə baş verir, lakin ani baş vermir. Onların həyata keçməsi üçün zaman lazımdır.

Hər bir dildəki fonetik hadisə və qanunlar dilin öz milli xüsusiyyətləri əsasında yaranır. Bu fonetik hadisə və qanunların dilin fonetik və fonoloji xüsusiyyətlərinin formalaşmasında rolu çox böyükdür. Fonetik qanunların sinxron və diaxron olmaqla iki tipi vardır. Sinxron fonetik qanunlar səslərin mövqe əvəzlənmələridir ki, eyni bir tarixi zamanda bir mövqedə çıxış edən səs başqa mövqedə digər səsə əvəzlənir. Diaxron səs əvəzlənmələri fonetik proseslərdir, yəni zaman daxilində baş verən, lakin nisbətən sonra baş verən səs dəyişmələri qanunlarıdır. Başqa sözlə, eyni bir mövqedə bir səs digəri ilə əvəzlənir, lakin nisbətən sonra baş verir.

Diaxronik fonetik qanun, birincisi, dil dəyişmələrinə səbəb olan qanunlar mövcud olduğu müddətdə, ikincisi, bir səs dəyişməsi digər sözləri əhatə etmədiyi, halbuki belə dəyişmələr üçün şərtlər vardır və həmin səs bu sözlərdə onun dəyişdiyi mövqələrdə yerləşir, üçüncüsü, bu dəyişmələrin dilin və ya dialektin bütün daşıyıcılarında baş vermədiyi müddətdə qüvvədədir. Xarici dildə nitqin anlaşılması əksər hallarda həmin dilin səs xüsusiyyətləri ilə şərtlənmiş müəyyən çətinliklərlə müşayiət olunur.

Fonetik qanun konkret dilin müəyyən səs vahidinin müəyyən şərtlərdə və müəyyən zaman daxilində fəaliyyətidir, özlərinin fəaliyyət dövründə səs qanunları dilin fonoloji sisteminin təsvirində nəzərə alınmaya bilməz və ayrı-ayrı fonemlərin divergensiyasını (fonolojiləşmə) və konvergensiyanı (defonolojiləşməni) proseslərini təmsil edən fonem sisteminin təkamülü son dərəcə uzun və mürəkkəb prosesdir.

İngilis dilində samit fonem birləşmələrinin kəmiyyəti, onların sözlərdə birləşə bilmək xüsusiyyətləri və umlaut (i-umlaut və ya i-mutation) fonetik qanunlara daxil edilir.

İngilis dilinin fonetik qanunlarına əsasən ingilis dilində iki, üçüzlü samit birləşmələri sözlərin əvvəlində, sözlərin sonunda isə iki, üç, dörd, beş, hətta altıüzlü samit birləşmələrinə rast gəlmək olur. Məsələn, play, street, text, texts, remonstrants və s.

Umlaut nəticəsində arxa sıra saitlərinin ön sıra saitləri ilə dəyişməsi və ya ön sıra saitinin sonra gələn hecadə /i:/, /i/ və ya /j/ ilə daha yaxın olması ilə əlaqədar olur.

Fonetik qanunlar, məhz dilin əsas leksikasındakı müntəzəm fonetik uyğunluqlar öyrənilən dillərin qohumluğunun sübut olunmasında əsas dəlillərdən biridir.

Xüsusən, başqa dillərdən alınan sözlərin ümumxalq dilinə uyğunlaşdırılmasında fonetik hadisə və qanunlar mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təbii dilin başqa cəhətlərində olduğu kimi, fonetik quruluşunda da bir sıra hadisə və qanunlar mövcud ola bilər. Bunlardan ədəbi dildə sabitləşmələri qanun hesab edilir. Danışıq dilində işlənərək ədəbi dildə qanuniləşməyənləri isə hadisə adlanır. Fonetik qanunlar yalnız konkret müəyyənləşdirilmiş fonetik mövqələrdə baş verir, yəni hər hansı bir element konkret fonetik mövqələrdə digər bir element ilə əvəzlənir. Bu şərtlərdən birinin pozulması həmin fonetik qanundan yayınmadır. Məsələn, ingilis dilindəki “boat”, “comb” sözlərində /əʊ/ diftonqunun tələffüz edilməsi, “culture”, “soldier” sözlərində /tʃ/ və /dʒ/ affrikatlarının tələffüz edilməsi, “paw”, “pour” sözlərində /ɔ:/ saitinin tələffüz edilməsi, /l, s, z/ samitlərindən sonra /j/ samitinin itməsi, “luminous”, “suit” sözlərində, “fare”, “tear” sözlərində /eə/ diftonqunun əvəzinə /ə/ monofonqunun işlədilməsi və s.

Müasir ingilis dilinin tələffüz normasında tam möhkəmlənmiş fonetik normalara ingilis dilində vurğusuz /ɪ/ saitinin əksər hallarda (lakin bütün hallara şamil edilmir) neytral /ə/ saiti ilə əvəz edilməsi, məsələn “quality” [ˈkwɒləti], lakin “palace” [ˈpælɪs] sözünə aid deyil; /ʊə/ diftonqunun /ʊ/ monofonqu ilə əvəz edilməsi, bir qayda olaraq, birhecalı sözlərdə müşahidə edilir, məsələn, “sure”, “pure”, “moor”, “tour” sözlərində, lakin “pure” sözündə bu əvəzlənmənin ehtimalı aşağı, “lure”, “doer”, “fewer”, “newer”, “viewer” sözlərinə bu qətiyyənlə şamil edilmir; sözün mütləq sonluğunda /ɪ/ saitinin uzun və gərgin /i:/ saitilə əvəzlənməsi, məsələn, “city”, “pretty”, “dirty”; /æ/ saitinin nisbətən açıq, yəni keyfiyyətə /a/ səsinə yaxın formada

tələffüz edilməsi, məsələn, “mad”, “rat”, “car”; /t/ samitinin samitlərdən əvvəl qlottallaşması, məsələn, “no(t)very”, lakin /l/ sonor dilyanı samitindən əvvəl bu baş vermir, məsələn, “little” sözündə bu normadan yayınma kimi dəyərləndirilir; /n/ sonor samitindən sonra /j/ saitinin düşməsi /news/; /u:/ uzun saitinin tələffüz məxrəci irəliyə doğru sürüşmüş və orta sıra saiti kimi tələffüz edilir, məsələn, /soon/; /tj/ və /dj/ səslərinin vurğulu hecəda /tj/, /dj/ səsləri ilə əvəzlənməsi, məsələn, “tune”, “endure” sözlərində rast gəlmək olar.

İngilis dilində fonetik meyillərin digər kateqoriyası yeni meyillər və yaxud innovasiyalar adlandırılır və bunların sırasına ümumqəbul, lakin əksəriyyət dil daşıyıcıları üçün hələ də keçərli olmayan normativləşmiş tələffüzdən ibarət fonetik xüsusiyyətlər daxil edilir. Bunlara diftonqların monoftonqlaşması, məsələn, /iə/ və /uə/ diftonqlarının /i:/ və /u:/ monoftonqları ilə “beer”, “sure” sözlərində, lakin sonuncu sözdə /u:/ samiti /ɔ:/ saiti ilə rəqabət münasibətindədir; ingilis dilində /r/ titrək sonor samitinin tələffüzündə dilin üçünün iştirakının xeyli zəifləməsi, /l/ dilyanı sonor samitinin saidlərin qarşısında “vokallaşması”, məsələn, /ʊ/ saitinin tələffüz edildiyi “told” sözündə; vurğulu saiddən və fasilədən əvvəl /t/ samitinin qlottallaşması, məsələn, /He's go(t) ice//. Digər bir innovativ meyil dilin suprasegment vasitələri ilə bağlıdır: danışanın öz nitqində həmsöhbətinin onu dinlədiyini yoxlamaq məqsədi ilə təsdiq ifadə edən cümlələrdə yüksək qalxan tonun işlədilməsi. Məsələn, ingilis dilində /I was at Heath'row airport yesterday//; /They've got a new 'duty'free shop// və s. aid etmək olar.

Canlı danışmaq prosesində baş verən fonetik proseslər dil sisteminin reallaşmasının dinamik prosesi kimi dəyərləndirilə bilər, çünki sintaqmatikada baş verən fonetik proseslərin tədqiqi dil sisteminin inkişafının növbəti mərhələsində baş verə biləcək proseslərin həm də təyin olunmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Canlı danışığın öyrənilməsi dilin sistem və struktur xüsusiyyətləri, ayrı-ayrı səviyyələrin vahidlərinin danışmaq aktında məruz qaldıqları dəyişmələri, daha dəqiqi dil sisteminin fəaliyyəti haqqında informasiyaların əldə edilməsi üçün zəngin mənbədir, çünki dildə müşahidə olunan müxtəlif fonetik proseslərin reallaşması məhz spontan nitqdə baş verir. Əksər fonetik ədəbiyyatda spontan nitq kommunikanter arasında dialoji formada baş tutan və iştirakçıların ünsiyyət aktına hazırlaşmadıqları, nə deyəcəklərini əvvəlcədən fikirləşmədikləri şifahi nitqin bir növü kimi nəzərdən keçirilir.

Dil sisteminin reallaşmasında baş verən fonetik dəyişmələr möhkəm qanunlar üzrə baş verir: onların pozulması da, öz növbəsində, müəyyən qanunauyğunluqlara əsaslanır. Şifahi nitq təbii dilin həm tarixi, həm də funksional baxımdan ilkin formasıdır. Danışmaq aktında baş verən fonetik proseslərin, yəni fonemlərin reallaşmasında müşahidə olunan bu və ya digər fonetik təzahürlərin, o cümlədən modifikasiyaların əsasında dayanan linqvistik amil danışığın tempidir.

Danışmaq axınında baş verən fonetik proseslərin, məsələn, assimilyasiya, dissimilyasiya, reduksiya, eliziya və s. öyrənilməsi vacib məsələlərdəndir. Çünki, bu proseslərin müəyyənləşdirilməsi ingilis dilinin müasir tələffüz meyillərində mövcud olan məsələləri araşdırmaqda vacib rol oynayır. Araşdırmadan belə nəticəyə gəlmək olar ki, fonetik hadisə və fonetik qanunlar dildə fərqli anlayışlardır.

Ədəbiyyat

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию: 2 т. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1963 .
2. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984.
3. Щерба Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л.: Наука, 1958.
4. Jones D. The pronunciation of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.
5. Leontyeva S.F. A theoretical Course of English Phonetics. М., Высшая школа, 1988.
6. Roach P.J. English phonetics and phonology. Cambridge, Cambridge University Press ELT, 2000.

7. Steponavicius A. English Historical phonology. M., Высшая школа, 1987.
8. Babayev S.M. Phonology. Bakı, Nurlan, 2004.
9. Babayev S.M., Garayeva M. English phonetics. Bakı, Maarif, 2006.

А.Г.Абдуллаева

О фонетических законах, присущих английскому языку

Резюме

В статье рассматриваются специфические фонетические законы английского языка. В статье сделана попытка изучить основные особенности фонетических законов. Таким образом, проанализировано различие между фонетическими законами и фонетическими явлениями. Фонетические законы также изучались с синхронной и диахронической точек зрения в работах известных ученых. В статье изучаются стили произношения в широком и узком значении.

A.G.Abdullayeva

On phonetic laws inherent in English

Summary

The article deals with the phonetic laws inherent in the English language . In the article an attempt is made to study the main peculiarities of the phonetic laws. So, the difference between phonetic laws and phonetic phenomena is analyzed. Phonetic laws have also been studied from the synchronic and diachronic point of view in the works of the famous scholars. In the article, the pronunciation styles are studied in the wide and narrow meaning.

Rəyçi: filol.f.d., dos. K.A.Alırzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2021

K.A.ALIRZAYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent**e-mail: kalirzayeva@mail.ru***Azərbaycan Dillər Universiteti***(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)*

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ İKİÜZVLÜ VƏ ÜÇÜZVLÜ SAMİT BİRLƏŞMƏLƏRİNİN STRUKTURUNA DAİR

Açar sözlər: inlaut, anlaut, auslaut, fonotaktika, samit birləşməsi, ikiüzvlü, üçüzvlü.*Ключевые слова:* инлаут, анлаут, ауслаут, фонотактика, скопление согласных, двухчленный, трехчленный.**Key words:** inlaut, anlaut, auslaut, phonotactics, consonant cluster, twomembered, threemembered.

Fonologiya fonetikanın bir aspekti kimi onun əsas problemi fonoloji elementlərin relevant xüsusiyyətlərini, o cümlədən fonemin tərkibi, konstitutiv və diferensial əlamətləri, fonem oppozisiyası, differensial əlamətlərin neytrallaşması prosesi kimi məsələlər tədqiq edilməyə başlanmışdır. Fonologiyada sintaqmatika problemi sonradan meydana çıxmış, fonoloji tədqiqatların ilkin mərhələsində əhəmiyyətli yerə malik olmuş və sintaqmatik əlaqələrə daha çox diqqət verilməyə başlanmışdır. Sözlərdə fonem birləşmələrinin xüsusiyyətləri də bu mənada vacib məsələlərdən biridir. Azərbaycan dili üçün samitlərin birləşməsi məsələsi dar çərçivədir. Bəzi dillərdə, məsələn, ingilis dilində iki, üç, dörd və hətta beş samit səsin bir-birini söz daxilində – sözlərin əvvəlində, söz ortasında və söz sonunda izləyə bilər. İngilis dilinin fonotaktik imkanlarından bəhs edərkən qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilində uzun monofonqlar və trifonqlar sözsonu mövqədə /ŋ/ samitindən əvvəl gələ bilmir; /e, æ, ʌ, ɒ / saitləri sözsonu mövqədə gəlmir; /ŋ/ samiti sözün əvvəlində işlənmir; sözün əvvəlində /ʃ, dʒ, ð, z/ samitləri ilə birləşmə mümkün deyil; /r, j, w/ fonemləri samit birləşmələrində birinci element kimi çıxış edə bilmir. Y.Saygenə görə, ingilis dilində anlautda, əsasən, ikiüzvlü samit birləşmələri, bununla belə, daha sonra bir neçə üçüzvlü samit birləşmələri də işlənir. Daha sonra o qeyd edir ki, anlautda işlənən üçüzvlü samit birləşmələrinin strukturu çox dəqiqdir. Üçüzvlü samit birləşmələri həmişə /s/+p, t, k/+r, l, w/ strukturundan ibarət olur. Nəzəri cəhətdən bu struktur-dan doqquz üçüzvlü samit birləşməsi mümkündür, ancaq onlardan beşi /spr/, /str/, /skr/, /spl/, /skw/ realizə olunur (3, s. 187).

Y.Saygen ingilis dilində ikiüzvlü samit birləşmələrini struktur baxımdan aşağıdakı kimi qruplaşdırır:

Birinci qrup plosiv+resonantdan (və ya or sonant) ibarətdir.

Bu fonetik struktura o, aşağıdakı on üç ikiüzvlü samit birləşmələri daxil edir: /pr-/ /tr-/ /kr-/ /br-/ /dr-/ /gr-/ /pl-/ /kl-/ /bl-/ /gl-/ /tw-/ /kw-/ /dw-/.

Burada qeyd edilir ki, /tl/, /dl/ birləşməsinin yeri boşluqda qalır. Belə ki, ingilis dilində /tl-/ /dl-/ birləşməsi ilə başlayan sözə rast gəlinmir. Eyni qaydada /pw-/ və /bw-/ birləşmələrinin bu sistemdə yeri boş qalır. Baxmayaraq ki, /pw-/ və /bw-/ birləşmələri alınma sözlərdə (ispan və sulahi) rast gəlinir, məsələn, pueblo /pweblou/, bwana /bwa:na:/. Ancaq bunlar ingilis dilinə mənsub olan sözlər deyildir. Bu fonetik struktura o, aşağıdakı on üç ikiüzvlü samit birləşmələri daxil edir: /pr-/ /tr-/ /kr-/ /br-/ /dr-/ /gr-/ /pl-/ /kl-/ /bl-/ /gl-/ /tw-/ /kw-/ /dw-/.

İkiüzvlü /gw-/ samit birləşməsi sözbaşında yalnız Kelt kimi xüsusi adlarda (məsələn, Gwen və s.) və heca əvvəlində isə *linguistics*, *anguish* və s. sözlərdə işlənir. Anlautda da gələn ikiüzvlü samit birləşmələrinin heç də hamısının saitlərlə birləşmə yaratmaq qabiliyyəti eyni deyildir və burada elə birləşmələr vardır ki, onlar əksər saitlərlə deyil, bir və ya iki saitle birləşmə yarada bilər. Məsələn, /pw, pt, bw, dv, gj, vl, vr, sr, zj, mn/ birləşmələri bir və ya iki

samit birləşməsi yaradır ki, bunlar da, əsasən, xarici mənşəli sözlərdən və xüsusi adlardan ibarətdir. Q.P.Torsuyev anlautda gələn ikiüzvlü samit birləşmələrini fonemlərin birləşmə strukturu baxımından iki qrupa ayırır. O, birinci qrupa müxtəlif danışq orqanları ilə yaranan ikiüzvlü samit birləşmələrini daxil edir: /pl/, /bl/, /ps/, /lt/, /pr/, /br/, /fl/, /fr/, /vl/, /vr/, /mn/, /kl/, /gl/, /gr/, /hw/, /sp/, /sf/, /sv/, /sk/, /ms/, /tw/, /dw/, /dv/, /kw/, /gw/, /θw/, /sw/. Q.P.Torsuyevə görə, anlautda işlənən ikiüzvlü samit birləşmələrinin sayı əllidən çoxdursa, sözsonu mövqedə belə samit birləşmələri yüzdən artıqdır. Auslautda gələn ikiüzvlü samit birləşmələrindən bəzilərinin həm auslautda, həm də anlautda gələ bilməsi mümkündür. Həmin birləşmələr bunlardır: /pl-, -pl/, /ps-, -ps/, /pt-, -pt/, /bl-, -bl/, /kl-, -kl/, /gl-, -gl/, /fl-, -fl/, /vl-, -vl/, /sp-, -sp/, /st-, -st/, /sk-, -sk/, /sm-, -sm/, /sn-, -sn/, /sl-, -sl/.

Sözsonu mövqedə gələ bilən ikiüzvlü samit birləşmələrindən bəziləri sözün strukturunda heca yarada bilir. Həmin birləşmələr bunlardır: /pl/, /bl/, /kl/, /kɲ/, /gl/, /fl/, /vl/, /sm/, /sn/, və /sl/.

İkinci qrupa isə eyni danışq orqanları ilə, daha doğrusu, eyni tələffüz məxrəcində tələffüz olunan birləşmələr – /pw/, /bw/, /tr/, /dr/, /st/, /sl/, /sn/ daxil edilir. Belə bir bölgünün əsasında o, fonemlərin tələffüz fazalarının müxtəlif formalarda realizə olunmasını qoyur (8, s. 69).

Azərbaycan dilində iki, üç və məhdud sayda dördüzvlü samit birləşmələri (yalnız alınma sözlərdə) mümkündür. Bu birləşmələr, əsasən, saitlərarası mövqedə və auslautda işlənə bilər. Azərbaycan dilində samit birləşmələrinin sözsonu mövqedə işlənməsi mümkünsüzlüyü bu dildə milli Azərbaycan sözlərində iki və daha çox samitlə başlayan sözlərin olmamasına gətirib çıxarır. Azərbaycan dilində sintaqmtipli samit birləşmələri konkret olaraq aşağıdakılardan ibarətdir (5, s. 101): bb, bd, bt, dd, dq, kk, kt, tb, tq, tt, pt və sair. Məsələn, *rəbb, zəbt, rədd, sidq, şəkk, fakt, resept, qütb, nitq, xətt*. Azərbaycan dilində sözsonunda gələn ən məhsuldar samit birləşmələri kt, bd, dq, qd, qt, tb, tq, kk. Azərbaycan dilində sözsonunda kipləşən partlayışlı samitlərlə novlu samitlərin yaratdığı birləşmələrə bh, bs, bz, ds, ks, dh, qf, qs, tf, th, ps samit birləşmələrini göstərmək olar. Məsələn, *sübh, həbs, nəbz, mədh, qüds, əks, rəqs, lütf, səth, gips* və sair. Azərbaycan dilində novlu samitlərlə kipləşən partlayışlı samitlərin sözsonunda yaratdığı birləşmələrə ğd, sb, sd, sk, sq, st, şk, şq, şt, vq, zd birləşmələrini misal göstərmək olar. Məsələn, *nağd, kəsb, qəsd, kiosk, idealist, köşk, məşq, zərdüşt, zövq, muzd* və sair. Dilimizdə novlu samitlər fs, fv, ğv, hs, hv, hz, xz, şf, şs, vh, vs, zz sözsonunda ikiüzvlü samit birləşmələri yaradır. Məsələn, *nəfs, əhv, ləğv, nəhs, məhv, məhz, əxz, kross, kəşf, qəşş, sadələvh, qövs, həzz*. Azərbaycan dilində kipləşən partlayışlı samitlər və sonor samitlər bn, br, dr, kr, qm, tl, tm, tn, tr, bl kimi sözsonunda ikiüzvlü samit birləşmələri yaradır. Məsələn, *dubl, zebr, kadr, hökm, zikr, sintaqm, qətl, ritm, bətn, metr* və sair. Azərbaycan dilində novlu samitlərlə sonor samitlərin sözsonunda yaratdığı birləşmələrə fn, fm, fr, hm, hr, xl, sn, şr, şm, vl, zn, zr və başqalarını nümunə göstərmək olar. Məsələn, *dəfn, küfr, zəhm, zöhr, dəxl, hüsn, nəşr, çeşm, hüzn, üzr* və sair. Azərbaycan dilində sözsonunda sonor samitlər küylü-partlayışlı samitlərlə ikiüzvlü samit birləşmələri yaradır. Bu birləşmələrə lk, lq, lt, md, mp, mt, nd, ng, nk, rb, rd, rk, rk, rq, rp, rt daxildir. Məsələn, *kilk, polk, xalq, kelt, həmd, temp, səmt, zond, zəng, tank, zərb, zərd, gümbərq, tərək, zoopark, irq, turp, pərt* və sair. Bundan əlavə, lf, lh, ls, ms, ns, rf, rh, rx, rj, rs, rş, rv, rz samit birləşmələri də sözsonunda ikiüzvlü samit birləşmələri yaradır. Məsələn, *zülfi, sülh, impuls, ləms, cins, zərf, şərh, çarx, morj, irs, turş, sərvi, irz* və sair. Azərbaycan dilində sözsonunda /c/ və /ç/ affrikatları sonor samitlərlə ikiüzvlü samit birləşmələri yaradır. Məsələn, *zirinc, mərc, parç* və sair. Dilimizin fonotaktikasına uyğun olaraq, sözsonunda sonor samitlər də ll, lm, ml, mn, mr, nn, nr, rm, rn, rr ikiüzvlü samit birləşmələri yarada bilir. Məsələn, *küll, zülm, Kreml, himn, əmr, sinn, janr, konform, noktürn, pırr* və sair. Azərbaycan dilində üçüzvlü samit birləşmələrinə sözün əvvəlində rast gəlinmir. Rus dilindən Azərbaycan dilinə keçən *ştrix, şpris, vzvod, skripka* sözlərində üçüzvlü samit birləşmələri mövcuddur. Azərbaycan dilində üçüzvlü samit birləşmələri üçün xarakterik fonoloji modellərə əsasən səkkiz model daxil edilir:

1. küylü samit+küylü samit +sonor samit
2. küylü samit + küylü samit + küylü samit
3. sonor samit +küylü samit +küylü samit
4. sonor samit +küylü samit +sonor samit
5. küylü samit +sonor samit +küylü samit
6. küylü samit +sonor samit +sonor samit
7. sonor samit +sonor samit +küylü samit
8. sonor samit +sonor samit +sonor samit (5, s. 141).

Üçüzvlü samit birləşmələri sözün ortasında saitlərarası mövqedə və söz sonunda müşahidə edilir. Məsələn, *semestr*, *spektr*, *sfinks*, *infarkt* və sair. Qeyd etmək lazımdır ki, saitlərarası üçüzvlü samit birləşmələri morphem daxilində, morfemlərarası və qarışıq formada ola bilər. Qarışıq formada olan üçüzvlü samit birləşmələri eyni samit birləşmələrdir ki, bu birləşmələr həm eyni morphem daxilində, həm də iki morfemin birləşdiyi mövqedə ola bilər.

1. Morphemdaxili üçüzvlü samit birləşmələri – /skr/, /str/, /stm/
2. Morfemarası üçüzvlü samit birləşmələri – /stl/, /skl/, /sdl/, /zdl/, /vtl/, /vql/, /ftl/, /hdl/, /xtl/, /xtr/, /şqn/, /şql/, /ştl/, /şdr/
3. Qarışıq tip üçüzvlü samit birləşmələri – bu tip birləşmələrə Azərbaycan dilində rast gəlinmir.

Azərbaycan dilində üçüzvlü samit birləşmələrinin tələffüzü zamanı samit birləşmələrindəki samitlərdə onların yerdəyişməsi və ya digər fonemlə əvəzlənməsi baş verə bilər. Məsələn, *pərtləşmək-pərtləşmək*, *sədrlik-sədrrik*. Bəzi hallarda isə üçüzvlü samit birləşmələri saitlərarası mövqedə tələffüz edildikdə samitlərdən biri tələffüz olunmur. Məsələn, *neftçi-nefçi*, *dostcasına-doscasına* və sair. Azərbaycan dilində kar diş spirant+ kar diş spirant +/ l /, /m /, kar dodaq diş spirant+ kar dodaq diş spirant+/ç/ üçüzvlü samit birləşmələri yoxdur. Beləliklə, aparılan araşdırmalardan belə nəticəyə gəlmək olur ki, ingilis və Azərbaycan dillərində ikiüzvlü və üçüzvlü samit birləşmələrinin yaranmasında bu dillərə məxsus fonotaktik qaydalar əhəmiyyətli rol oynayır.

Ədəbiyyat

1. Axundov A.A. Azərbaycan dilinin fonemlər sistemi, Bakı, Maarif, 1973.
2. Axundov A.A. Azərbaycan dilinin fonetikasi. Bakı, Maarif, 1984.
3. Cygan G. Aspects of English Syllable Structure Wroclaw, 1971.
4. Gimson.A.G.An Introduction to the Pronunciation of English. London, 1970
5. Gones D. An Outline of English Phonetics. 8th edition, Cambridge, 1957.
6. Мамедова Т.Г. Сочетаемостьные возможности консонантов в русском и Азербайджанском языках, ВСУ, Kitab aləmi, 2004.
7. Roach P. English phonetics and phonology. Cambridge University Press, 2002.
8. Торсуев Г. П. Вопросы фонетической структуры слова (на материале английского языка) М., -Л, Изд-во АН СССР 1962.
9. Trubetskoy N. S. Fonologiyanın əsasları. (Alman dilindən tərcüməsi, qeydlər və son söz prof. Fəxrəddin Yədigarındır) Bakı, Mütərcim, 2001.
10. Veysəlli Fəxrəddin. Fonetika və fonologiya məsələləri. Bakı, Maarif, 1993.

К.А.Алырзаева

О структуре двух и трехчленных кластеров согласных в английском и азербайджанском языках Резюме

В статье исследуется структура двухчленных и трехчленных кластеров согласных в английском и азербайджанском языках. В статье предпринята попытка изучить основные особенности согласных кластеров в словах обоих языков. Анализируются особенности сочетания

шумных и сонорных согласных анлаут, инлаут и ауслаут позиций в словах в английском и азербайджанском языках. Согласные и их способность образовывать различные кластеры в словах также изучались в работах английских и азербайджанских ученых. Также выражено отношение к основным особенностям двух и трехчленных согласных кластеров во всех позициях в словах.

K.A.Alirzayeva

**On the structure of twomembered and threemembered consonant clusters
in the English and Azerbaijan languages**

Summary

The article deals with the structure of twomembered and threemembered consonant clusters in the English and Azerbaijan languages. In the article an attempt is made to study the main peculiarities of the consonant clusters in the words of both languages. So, the features of the combinations of noise and sonorous consonants occurring in unlaut, inlaut and auslaut positions in the words in the English and Azerbaijan languages are analyzed. Consonants and their ability to create different clusters in the words have also been studied in the works of English and Azerbaijani scholars. An attitude to the main peculiarities of the twomembered and threemembered consonant clusters in all positions in the words is also expressed.

Rəyçi: filol.e.d., prof. F.H.Zeynalov

Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2021

A.R.CƏFƏROVA

e-mail: ayten751@icloud.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

İNSANIN XARİCİ ORQANLARININ ADLARININ İŞTİRAKİ İLƏ YARANAN SOMATİK FRAZEOLÖJİ BİRLƏŞMƏLƏR

Açar sözlər:** somatik frazeoloji birləşmələr, xarici orqan, proyeksiya.*Ключевые слова:** соматические фразеологические сочетания, внешний орган, проекция.****Key words:** somatic phraseological combinations, external organ, projection.*

XX əsrin II yarısından başlayaraq antroposentrik elmi paradigması dilçilikdə bütün tədqiqat sahələrini əhatə etməyə başladı, dil faktlarının araşdırılması zamanı insan amili əsas götürülməklə tədqiqat problemlərinə yeni baxış formalaşdı. Belə problemlər içərisində somatik frazeoloji birləşmələrin araşdırılması xüsusi önəm daşıyır. İstənilən dildə insan orqanlarının adlarını bildirən çoxlu sayda nominativ vahidlər vardır. Onlar ümumiləşmiş halda somatik vahidlər adlanır və digər frazeoloji vahidlərdən məzmununa görə fərqlənən xüsusi qrup yaradırlar; bunlar somatik frazeoloji vahidlərdir. Somatik frazeoloji vahidlər dildəşiyicilərinin reallığı dərkində mühüm rol oynayır. Onlar insanla təbiət arasındakı münasibətlərin xüsusi proyeksiyasıdır. Burada milli şüur, həyatı dərk etmə tərz, milli-mədəni özünəməxsusluqlar öz ifadəsini tapır. Ş. Ballı yazırdı ki, insan xarici aləmdəki bütün predmetlərə, hadisələrə şəxsiyyətinə xas olan düşüncə nöqtəyi-nəzərindən yanaşır (1, s. 221). Çünki insan təmasda olduğu təbiətin dərk zamanı onunla qarşılıqlı əlaqədə olur, onunla bağlı hansısa hissəni və ya tamı bildirmək üçün öz şəxsi təcrübəsindən, ən nəhayət, özünün cismani varlığından istifadə edir. Bu vaxt dil kollektivinin üzvlərinin həqiqi mənada işlətdiyi insan orqanlarının adlarını təbiətin üzərinə köçürür, yəni insan orqanlarının təbiət üzərinə proyeksiyası baş verir və nəticədə somatik leksikaya aid həqiqi mənalı sözlərin yeni mühitdə, frazeoloji məkanda fəaliyyəti başlayır. Frazeoloji məkan dildə həqiqi mənada işlənən sözün semantikasına öz təsirini göstərir və yeni məzmunlu leksik vahid formalaşır. Bu zaman iki istiqamətli proses – sözün semantikasının məcaz hesabına genişlənməsi və ekspressiv, emosional ifadənin yaranması baş verir. Deməli, somatik leksikaya daxil olan həqiqi mənalı söz yeni funksiyada çıxış edir. Somatik frazeoloji vahidlərdə insan şüurunun o məqamı öz əksini tapır ki, orada fikrin ifadəsinin çıxış nöqtəsi insanın özüdür. Həyatı dərkən bu cür universal xüsusiyyətləri ilə yanaşı, istənilən dildəşiyicisi özünün etnik düşüncə tərzinə istinad edir. Bu, ümummilli həyatı dərk etmə bazasıdır; milli özünəməxsusluqlar, xalqın emosiyası, mədəniyyət arxetipi burada mühafizə olunur və inkişaf etdirilir. O, kriteriyalar somatik frazeoloji birləşmələrin universal əlamətlərləri ilə yanaşı, konnativ aspektini də müəyyənləşdirən faktorlardır. Beləliklə, somatik frazeoloji vahidlər formalaşarkən milli, etnik və psixoloji kriteriyalara əsaslanır. Orada milli kod formalaşdırıcı rola malik olur. Bəşəriyyətin inkişafının indiki mərhələsində əvvəlki tarixi dövrlərlə müqayisədə (bizi əsrlərin ayırdığı) həm somatik frazeoloji birləşmələrin kommunikasiyadakı rolu, həm də onların işlənmə tezliyi aktivləşmişdir. Tarixən frazeoloji, o cümlədən somatik frazeoloji vahidlər hissin, emosiyanın çox effektiv və təsirli ifadə forması hesab olunmuşdur. Burada insanların məntiqi ilə hissi elə uzlaşdırılmışdır ki, somatik frazeoloji vahidlər kimi onları bir-birindən ayırmaq mümkün deyil. Belə bir üzvü əlaqə insanları təsirləndirir, fəaliyyətə sövq edir, ən nəhayət, qeyd olunan dil vahidləri insanları öz sehrinə salır. Təbii ki, kommunikasiya məqsədindən asılı olaraq belə ifadələrin mətndə işlədilməsi hansısa konkret fikrə xidmət edir.

Somatik frazeoloji vahidlərin yaranması zamanı insan xarici aləmi öz içərisinə çəkir və daxilində onların ifadəsini yaradarkən həm daxili, həm də xarici orqanlarının adlarından isti-

fadə edir. Bu antropomorfist hadisədir. Ümumiyyətlə, antropomorfizm insanın əqli fəaliyyətinin bütün sahələrini əhatə edir. Müasir dilçilik somatik frazeoloji vahidlərdən bəhs edərkən bu amili xüsusi olaraq nəzərə alır. Həqiqi mənalı somatik leksikanın metaforikləşməsi də bu prosesdə formalaşır. Metaforikləşmənin bir xüsusiyyəti də müxtəlif semantik sahələrə aid leksik vahidlərin mənaça hansı nöqtədəsə, çarpazlaşmasıdır. Mahiyyətə müxtəlif semantik sahələrin aid olmadığı məkana daxil olması və burada əlaqələndirilməsi formal olaraq qeyri-məntiqi görünsə də, mahiyyətə məntiqidir və daim inkişafda olan insan şüurunun dinamikasının əsas göstəricilərindən biridir. Qeyd olunan proses somatik leksikaya aid sözün semantikasının yenidən işlənməsi, onun mənasının yeni çalarlar qazandığı hadisədir. Dilçilikdə, adətən, bu hadisəni ikinci somatizm də adlandırırlar. Bununla əlaqədar Berdnikova o məqama da xüsusi önəm verir ki, bu prosesdə insanın xarici orqanlarının adları daha fəaldır, insanlar somatik frazeoloji vahidlər yardarkən onlara tez-tez müraciət edirlər (2, s. 20). Somatik frazeoloji vahidlər deyəndə somatik komponentli idiomlar nəzərdə tutulur və insanın bədən üzvlərinin psixosomatikasını ifadə edir. Bir məsələ də qeyd olunmalıdır ki, somatizm deyəndə insanın orqanlarının anatomik anlayışı deyil, leksik anlamına əsaslanılır. Bu iki anlayışlar fərqli məqamları əks etdirir. Eston dilində somatik frazeoloji vahidlərin tədqiqatçısı L.P.Pastuşenko somatizmlərin dildə mövcudluğu tarixindən bəhs edərkən yazır ki, onlar frazemlərin daha qədim plastıdır, insan şüuru kimi o da qədim tarixə malikdir və frazemlərin ən aktiv formasıdır (3, s. 11). Somatik frazeoloji birləşmələrin bütün dünya dillərində ümumi formalaşma mexanizmi vardır, o, frazemlərin funksional-semantik dinamikasını əks etdirir (4, s. 53). Onlar insan şüurunda kulturoloji informasiyaların daşıyıcısıdır, mədəniyyətin kodlaşmasıdır (5, s. 25). Somatik frazemlər insan orqanizminin vizual və qeyri-vizual olmasından asılı olaraq iki qismə bölünür; insanın daxili orqanları ilə assosiasiya olunanlar (qeyri-vizual), insanın xarici orqanları ilə assosiasiya olunanlar (vizual). Məntiqən belə fikirləşmək olar ki, insanın xarici orqanlarının adlarının assosiasiyası ilə yaranan somatik frazemlər daha qədimdir. Çünki, insan özünü dərk edəndən sonra özü ilə təbiət arasındakı assosiasiyaları həyatı təcrübəsində vizual olanları daha erkən vaxtlarda dərk edə bilərdi. Bu, insan şüurunun elə bir inkişaf dövrüdür ki, artıq onların fikirləşmə mexanizminə yeni obyekt daxil olur, özü ilə təbiət arasındakı əlaqələri görür, onu kəşf edir; dağların zirvəsini insanın ən yüksək orqanı ilə əlaqələndirir, ailənin başçısını da bu yolla assosiasiya edir (hərçənd ki bu nisbətən sonrakı dövrə aiddir). Beləliklə, insanlarda xarici aləmlə insan xarici orqanları arasında əlaqələri əks etdirən təfəkkür forması meydana gəlir, onun düşüncə mexanizmi formalaşır. Bu prosesdə insanlara aid xarici orqanların adlarını bildirən sözlərin semantikasi yeni məna sferasına daxil olur, yenidən mənalandırılır. Nəticədə də, insanların şüurunda olan sözlərin semantik strukturu genişlənir, dil leksik vahidlərin yeni semantikasi ilə cilalanır. Qeyd olunan assosiasiyaların timsalında sözün semantik strukturunda olan cilalanmada (yeni assosiasiyalar sistemi) insanların xarici orqanlarının semantikasi digər vizual obyektlərə köçən tərəfdir, adlandırılan isə köçürülən tərəfdir. Məsələn: “Остро отчаяние *подсичаше* *краката* на старата. И в такива часове на мъка и безнадеждност тя се свираше някъде и започваше да плаче. Ще идат гиздавите нивици! Ще остане едничикийт й син на улицата, ще ходи да се увърта за една крина жито. Пък нали за своите го е печелила този имот, нали затова е търчала като луда, нали затова се е радвала... „ Нивите!... Нивите!... - стенеше тя. - Нивите, дето с толкова ядове, с толкова пестене сме ги купували!...“ И тя започваше да кълне законите и наредбите, и всичките им оправии... „ Крив свят! Лош свят!... Как може един да печели, а друг да граби и да яде...”

“Hədsiz ümitsizlik yaşlı qadının ayaqlarını kəsdi. Və bu cür kədərli və ümitsiz vaxtlarında bir yerdə ifa edib ağlamağa başlayardı. Gözəl sahələr gələcək! Yeganə oğlu küçədə qalacaq, bir buğda üçün gəzəcək. Axı bu mülki özü üçün qazandı, buna görə dəli kimi qaçdı, bunun üçün yəni sevinmədi? “Tarlalar! Tarlalar!” – deyə nalə çəkdi. “Onları bu qədər qəzəblə, bu qədər qənaətlə satın aldığımız sahələr!” Və qanunlara və qaydalara və bütün yaradanlara

and içməyə başladı. Pis dünya!... Biri necə qazana bilir, bir başqası tutub yeyə bilir..” (<https://chitanka.info/text/14320-tatul/0>; <https://chitanka.info/text/34353-svobozhdenie/0>). Verilən misalda “Остро отчаяние *подсичаше* *краката* на старата” (“Hədsiz ümitsizlik yaşlı qadının ayaqlarını kəsdi”). Ümidlə insan ayağı arasında assosiasiya vardır. Bu strukturda insan həyatı üçün həyatı əhəmiyyətə malik olan “insan ayağı” “ümitsizliklə”, “çarəsizliklə”, “çıxış yolu olmamaqla” assosiasiya olunur. Qeyd edək ki, müasir Azərbaycan dilində “Dostlarım buradan ayaqlarını kəsildilər” situasiyasında “ayaqla” “gedib-gəlmək” assosiasiya olunur. Deməli, bolqar dilində qeyd olunan frazeoloji vahid “ümitsizlik” Azərbaycan dilində isə “incimək, gediş-gəlişi kəsmək” semantiukası üzərində köklənir. Bolqar bu situasiyada “harasa kömək üçün getməyin çarəsizliyi”, azərbaycanlılar isə “ayaq dayandırmağı” ön plana çəkirlər. Başqa misal: “Ела!” - кимнах повторно на Юнус и се запромъквахме между шатрите. Чувах през платното им как дълбоко и спокойно, на стотици гласове хърка войската. Всичките тия мъже, израсли или побелели в боеве, охотно оставяха съдбата си в ръцете на Завоевателя. А него вече го нямаше”.

“Gəl!” – başımla Yunusa təkrar işarə etdim və xəlvətcə çadırların arası ilə getməyə başladım. Çadırların içində yüzlərlə döyüşçünün dərinədən və rahatca xoruldadığını eşidirdim. Döyüşlərdə böyümüş və ya saç ağartmış bu kişilərin hamısı öz talelərini həvəslə Fatehin əllərinə təslim etmişdilər. O isə artıq yox idi” (Бера Мутафчиева. Случаят Джем. <https://chitanka.info/text/2245-sluchajat-dzhem/0>). Verilmiş misalda (охотно оставяха съдбата си в ръцете на Завоевателя - өз talelərini həvəslə Fatehin əllərinə təslim etmişdilər) “əl” daha mücərrəd semantikaya malikdir; “taleyni başqasının əlinə vermək” həmin leksemin konkret mənasından mücərrədliliyə doğru yüksək inkişafının nəticəsidir. Burada da “əl” vermək və ötürmənin semantikasını özündə əks etdirir. İnsan həyatında əl fəaliyyət, vermə, alma, təsir və s. vasitəsidir. Qeyd olunan misalda konkret predmetdən mücərrədliliyə doğru inkişaf özünü göstərir. Bu da somatik frazeoloji vahidlərin inkişaf dinamikasında yeni bir mərhələdir. Bunu “göz”lə bağlı assosiasiyalarda da müşahidə etmək olar: “Гороломов не слуша Ивана и гледа пред себе си, *очите му горят*. Гората беше много малка, свърши се и ето че се откри пак полето. И що? Завеса някаква ли се дигна, или огромни порти се отвориха? Колко надалеч се вижда, как равна е чертата на хоризонта и как, проточена като конец, върви към едната страна, върви към другата, върви сякаш към двата края на света! Гороломов се вълнува, сърцето му бие често. Втори път, откакто е излязъл от града, го обзема това странно чувство: струва му се, че става лек, безпътен, превръща се на дух и пълни това широко небе или – цялото небе сякаш свети в душата му. Прилича на пролет, топло е, едва-едва полъхва ветрец, колкото да раздвижи паежините из въздуха. Чува се, че пее чучулига. Гороломов гледа нагоре, търси я, лицето му светва, тънките косми на брадата се развяват и лъщят. Дълго време той чува чучулигата, но не я вижда. Не я вижда, а песента и сякаш капи на капки, възторжена, вдъхновена” (Йордан Йовков. Приключенията на Гороломов. <http://chitanka.info/text/7864-prikljuchenijata-na-gorolomov/0>).

“Qorolomov İvanı dinləmir və qarşıya baxır, *gözləri parlayırdı*. Məşə çox kiçik idi, bitdi və indi yenidən tarla açılır. Və nə? Pərdə qalxdı ya nəhəng qapılar açıldı? Nə qədəri görə bilirsən? Üfüq nə qədər itidir və şüa kimi bir tərəfdən digər tərəfə uzanır! Qorolomov həyəcanlıdır, ürəyi tez tez döyünür. O, şəhərdən ayrıldıqdan sonra ikinci dəfədir ki, bu qaribə hissləri keçirir. Ona elə gəlirdi ki, yüngülləşir, ruhsuzlaşır, ruha çevrilir və bu geniş səməyə sığışır yaxud bütün səma onun ruhunda parlayır. Bahar kimi görünürdü, isti havada hörümçək torlarını külək hərəkətə gətirirdi. Bir torağayın oxuduğu eşidilirdi. Qorolomov başını qaldıraraq onu axtarır, üzü parlayır, çənəsindəki nazik tüklər tərpənir və parıldayırdı. Torağay uzun müddət görünmədi. O görünmürdü lakin, lakin sanki səsindən ilham, coşqu damlayırdı”. Bildiyimiz kimi, müasir dövrdə “göz” insanın həyatı əhəmiyyəti olan orqanıdır; o, qəlbin aynası, həqiqətin göstəricisi, nifrət və sevincin, eləcə də digər hisslərin ifadəçisidir. Bu misalda “*очите му горят*” – “gözləri parlayırdı” somatik frazeoloji vahiddir. Gözlərin parlamaşı hansısa

hissin ifadəsinin təmsilçisidir; gah qəzəb, gah sevinc, gah nifrət və s. Konkret olaraq verilmiş misalda isə sevinc və heyranət əlamətinin daşıyıcısıdır. “Əl”lə müqayisədə “göz” daha mücərrəd assosiasiyaların ifadəçisidir. Bolqar ədəbiyyatında “əl”lə bağlı çoxlu sayda somatik frazeoloji vahidlər vardır. Həmin materialları nəzərdən keçirərkən bu aspektdə həmin leksik vahidin ümumi semantik formulunu müəyyənləşdirmək olmur. Misalları nəzərdən keçirək:

1. “*Вине ръка срещу*” – “qanuna qarşı əl qaldırır?”. Hörmətsizlik semantikasını daşıyır.

“Лесно е то да мислиш отпосле, когато вече поличи накъде е избило. Пък и разберете правоверния: как един правоверен ще **вине ръка** срещу свещения закон? Баязид хан идеше по закона, негово беше правото. Аз ли, балтаджибашията на Синан паша, да се меся в големи работи?” (Вера Мутафчиева. Случаят Джем. <https://chitanka.info/text/2245-sluchajat-dzhem/0>) – İş görəndən sonra düşünmək asandır. Amma möminləri də başa düşün: bir mömin müqəddəs qanuna qarşı necə *əl qaldırır*? Bəyazid xan qanunla hərəkət edirdi, onunki haqq idi. Mən, Sinan paşanın baltaçılarının başçısını böyük işlərə qarışım?

2. “Участвуvalи ръцете ти” – Sənin də əllərin/iştirakın var.

Вие сте твърде далеко от нашето време, всичко у вас е различно. Не познавате чисто мъжкото тържество след една победа, в която са *участвували ръцете ти*. След битка, от която си спомняш лицето на своя враг, из която си изнесъл пленено оръжие или си извел вражи кон. Нашите победи бяха сетивни, затова за вас радостта след такава победа е чужда. (В.Мутафчиева. Случаят Джем. <https://chitanka.info/text/2245-sluchajat-dzhem/0>). – Siz bizim zamanımızdan çox uzaqsınız, sizdə hər şey fərqlidir. *Sənin əllərinin iştirak etdiyi* bir qələbədən sonrakı əsl kişi şadlığından xəbəriniz yoxdur. Düşmənin bədənindən xəncərini çıxararkən həmin andakı üz ifadəsini yadda saxladığın və ya düşmən atını öldürdüyün döyüşdən sonrakı şadlıq. Bizim qələbələrimiz ehtiraslı idi, ona görə də bu cür qələbə sonrası sevinc sizə yaddır.

3. “На ръце ще я нося” – Sənin nazını çəkəcəyəm.

Когато майката разказа каква е дъщеря ѝ, момъкът рече: – Тъкмо за мене жена. Ще си живеем като гълъб и гълъбица. *На ръце ще я нося*. Дайте ми я. (Ангел Каралийчев. Галената дъщеря. <https://chitanka.info/text/21713-galenata-dyshterja>). – Anası qızının necə biri olması barədə danışandan sonra oğlan söylədi: – Əsl mən istəyən arvaddır. Qumrular kimi yaşayacağım. Onu **əl üstündə saxlayacağam**. Onu mənə verin.

4. “Дясната ръка” – əvəzolunmaz adamım.

Ковачът го помолил: – Аз свикнах с теб, както бащата свиква с чедото си. Постой още някоя и друга година! *Ти ми беше дясната ръка в ковачницата* (Ангел Каралийчев. Мъдри думи. <https://chitanka.info/text/21683-mydr-dumi>).

– Dəmirçi ondan xahiş etdi: – Mən sənə atanın övladına bağlandığı kimi bağlanmışam. Bir il də qal! Sən dəmirçixanada **mənim sağ əlim** idin.

“*Вине ръка срещу* – *qanuna qarşı əl qaldırır*?” “hörmətsizlik” semantikasını daşıyır; “*Участвували ръцете ти*” – *Sənin də əllərin/iştirakın var*; “*На ръце ще я нося*” – *Sənin nazını çəkəcəyəm*; “*Дясната ръка*” – *əvəzolunmaz adamım* somatik frazeoloji birləşmələrinə “əl” müxtəlif mənalara assosiasiya olunur. Lakin onun semantikasının qeyd olunan somatik frazeoloji vahidlərdə “əl” semantikasından tam təcrid olunmur, ona müvafiq assosiasiya sistemini yaradır. Onların hər birində qeyd olunan leksemin mücərrədlik səviyyəsi fərqlidir, habelə onlara konkret ümumi ad qoymaq və ya adlandırmaq məntiqsizlik olardı. Somatik frazemlər dilin dinamikasında leksik vahidin semantikasının genişlənməsi və anoloji frazemlərin yaranması kontekstində aydın hiss olunur. Bunu iki istiqamətdə müşahidə etmək olar: 1. Bədii əsərin müəllifinin yaradıcılıq aktı kimi; 2. Ümumən, dil kollektivinin məhsulu kimi. Mövcud modelin aktivləşməsi nəticəsində anoloji frazemlərin yaranması da bu aspektdə daxildir. Bizim diqqətimizi cəlb edən insanın xarici orqanlarının adlarının iştirakı ilə yaranan frazemlərin bəşəriyyətin inkişafının nəticəsi olaraq daha da mücərrədləşməsi ilə bağlıdır. Təbii ki, bunlar

qeyd olunan dinamikanın nəticəsidir. Misallara müraciət edək: 1. “Матльмово! – извика Иван. Като че от *очите му падна мъгла* и той едвам сега позна кръчмата, портата на поп Василя, училището. А по-рано му се струваше, че това село никога не беше го виждал през живота си) (Йордан Йовков. Приключенията на Гороломов. <http://chitanka.info/text/7864-prikljuchenijata-na-gorolomov/0>).

“Matlamova! – deyə İvan qışqırdı. Sanki *gözlərindən duman sıçradı* və yalnız indi məktəbi, barı və keşiş Basilin qapısını tanıdı. Ona elə gəlirdi ki, əvvəllər ömründə bu kəndi heç görməyib”.

2. “Събуждам се в една слънчева бледозелена стая. Изкъпвам се в баня, бляскаща със синия си емайл и никеловите си кранове. Закусвам в уютен розов хол, после се обтягам в мекото кресло под оранжевия навес на верандата, за да оставя очите си да отпочинат върху буйната зеленина на градината. С две думи, вилата-обещание вече е реалност. (Богомил Райнов. Господин Никой” <https://chitanka.info/text/2811-gospodin-nikoj>).

“Günəşli açıq yaşıl rəngli bir otaqda oyanıram. Kafələri və nikeldən düzəldilmiş kranları bərq vuran hamamda çimirəm. Çəhrayı səliqəli zalda səhər yeməyimi yeyirəm, sonra verandanın narıncı örtüyü altında kresloya yayxanıb bağdakı sıx bitkilərə tamaşa edərək gözlərimə istirahət verirəm. Qısa, vəd edilmiş villa artıq həqiqətdir”.

3. “На Петка притемняло пред очите: той разсипал гювеча си, изгорил краката си, бил победен от Гуджа, а хаджи Генчо дошъл още да го опиня за ушите! Търпението му пукнало и той грабнал гювеча и нахлупил го хаджи Генчу на главата (Любен Каравелов. Българи от старо време” <https://chitanka.info/text/4128-bylgari-ot-staro-vreme>).

“Petkanın gözlərinə qaranlıq çökdü: o güvəçi (Balkan mətbəxi yeməyi) dağıtdı, ayağını yandırdı, Quca tərəfindən məğlub edildi, hacı Qenço da bu tərəfdən gəlib qulağının dibinə şapalaq ilişdirdi. Səbri tükəndi, güvəç qabını götürüb hacı Qençonun başına vurdu”.

4. “Един момък се главил ратай у стар овчар, който пасял стада в планината. Всяка вечер момъкът излизал пред кошарите и свирел с меден кавал. Една нощ той засвирил на месечина сред самодивска поляна. Когато заситнил на хоро, долетели три дългокоси девойки и почнали да играят. Най-хубаво играела най-малката. Тя била толкова хубава, че овчарят не снемал очи от нея. (Ран Босилек. Самодива. <https://chitanka.info/text/22943-samodiva>)

“Cavan bir oğlan dağda sürü otaran qoca çobanın yanında işləməyə başladı. Hər axşam oğlan ağılın qabağında əyləşib kaval (bolqarlarda nəfəsli musiqi aləti) çalardı. Aylı bir gecədə meşə pərilərinin olduğu talada kaval çalmağa başladı. Xoroya keçdiyi vaxt üç uzunsaç qız gəldi və rəqs etməyə başladılar. Aralarında ən gözəl rəqs edən ən kiçik qız idi. O, o qədər gözəl idi ki, çoban gözlərini ondan çəkmirdi.

5. “Баба Цоцолана, далеч от долапа, сърдита застана, със очи ме стреля, ала да пристъпи към мене не смее. Тя ме гледа, гледа, па взе да се смее...” (Ран Босилек. Патилянчо. <https://chitanka.info/text/2812-patilancho/7>)

“Çoçolana nənə dolabdan aralı hirsli dayandı, gözləri ilə mənə atəş açdı, lakin mənə yaxınlaşmağa cəsarət etmədi. O mənə baxdı, baxdı, sonra gülməyə başladı...”

6. “Той говореше ниско, като че се боеше да не го чуе някой, с разширени и учудени очи, а после изведнъж се засмиваше и между посинелите му устни светваха зъбите му» (Йордан Йовков. Серафим. <https://chitanka.info/text/7845-serafim>).

“O, astadan, sanki kiminsə eşidəcəyindən qorxaraq geniş və təəccüblü gözlərlə danışır- dı, sonra isə qəfildən gülümsəyirdi və göyərmiş dodaqlarının arasından dişləri parıldayırdı”.

Очите му падна мъгла, за да оставя очите си да отпочинат, притемняло пред очите, не снемал очи от нея, учудени очи somatik frazeoloji vahidləri mücərrədlik səviyyəsinə görə fərqlənir.

Yuxarıda verilən şərhədən belə qərara gəlinir ki, bolqar dilində digər dünya dillərində olduğu kimi somatik frazemlər bədii dildə də çox fəallığa malikdir və mətn pragmatikasının verilməsində xüsusi rol oynayır. Tarixi baxımdan belə bir məntiqi nəticəyə gəlmək olur ki, insanın xarici orqanlarının adlarının iştirakı ilə yaranan somatik frazeoloji vahidlər formalaşma tarixi cəhətdən daxili orqanların adlarının iştirakından daha qədimdir, eləcə də onlar dilin frazeoloji qatının daha qədim nümunələridir.

Ədəbiyyat

1. Балли Ш. Французская стилистика. Москва: Иностранная литература, 1961, 394 с.
2. Бердникова Т.А. Лексико-фразеологическое поле соматизмов (на материале архангельских говоров): Дисс. ... канд. фил.н. М., 2000, 376 с.
3. Пастушенко Л.П. Английские фразеологические единицы в составе фразеологического поля: дис. ... канд. филол. наук. Киев, 1982, 191 с.
4. Куницкая Н.В., Мельник В.Ф., Данилов Б.С. Функционально-семантическая динамика соматических лексем в составе фразеологических единиц // Дериватология и динамика в романских и германских языках. Кишинёв, 1989 с. 53.
5. Щирова В.С. Соматические фразеологизмы немецкого языка в когнитивно-дискурсивном аспекте: на материале периодической печати. Дисс... канд. филол. наук. Тамбов, 2005, 225 с.

А.Р.Джафарова

Соматические фразеологические сочетания, возникшие при участии внешних органов человека

Резюме

В статье рассказывается о формировании соматических фразеологизмов в болгарском языке (с участием внешних органов человека) и их основных особенностях. Из проведенных исследований сделан вывод, что в болгарском литературном языке соматические фразеологические образования, образующиеся при участии внешних органов человека, функционально очень активны и играют важную роль в придании тексту прагматичности.

A.R.Jafarova

Somatic phraseological units formed with the participation of external organs of man

Summary

The article deals with the formation of somatic phraseological units (with the participation of foreign bodies of man) in the Bulgarian language and their main features. It is concluded from the research that somatic phraseological units formed in the Bulgarian literary language with the participation of foreign bodies of Man are functionally very active and play an important role in the issuance of text pragmatics.

Rəyçi: dos. B.N.Veleve-Petroussenko

Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2021

Ü.A.CƏFƏROVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

“GÖZƏLLİK” KONSEPT VƏ LEKSEM KİMİ (Azərbaycan və ingilis dillərinin təmsalında)

Açar sözlər: konsept, gözəllik, qiymətləndirmə, konseptosfer, konseptin əlamətləri, konseptin komponentləri.

Ключевые слова: концепт, красота, оценивание, концептосфера, признаки концепта, компоненты концепта.

Key words: concept, beauty, assessment, concept sphere, concept signs, concept components.

İnsan və gerçəklik arasında qarşılıqlı münasibətlərin əks olunma aspektlərindən biri qiymətləndirmədir. Dünyanın dərki prosesində təbii verilənlər, tərbiyə, təhsil, insanın yaşadığı tarixi fon, onun xarakteri, zövqü, dünyagörüşü insanda müəyyən dəyərlər sistemi formalaşdırır və o, məhz buna söykənərək hər şeyi qiymətləndirir.

Qiymətləndirmə qabiliyyəti insana şüur meydana gələn andan xasdır. İnsan təfəkkürü canlı və cansız müqayisə edir, analogiyalara mühüm əhəmiyyət verir, müxtəlif magik obraz və simvollarla müraciət edir. İnsanın təfəkkürü inkişaf etdikcə onun qiymətləndirmə fəaliyyəti də inkişaf edir və mürəkkəbləşirdi, müxtəlif növ dəyərlər müstəqil dəyər növlərinə (mənavi, dini, siyasi, estetik, intellektual və s.) çevrilirdi. Bu dəyərlərdən biri də “gözəllik”dir.

“Gözəllik” konsepti çox geniş və mücərrəddir. O, estetikanın ən ümumi və universal kateqoriyalarından biri kimi, kamillik, obyektin aspektlərinin harmonik birləşməsini bildirir və estetik zövq verir. “O, insanlara sevinc bəxş edir, fərah gətirir, həzz verir, onlarda həyat eşqi oyadır” (9). Bu konsept çox qədim zamanlarda formalaşmağa başlamış, mürəkkəb inkişaf yolu keçmiş və hazırda da qəlibləşməmiş və yeni çalarlar qəbul etməyə hazırdır. “Gözəllik” konsepti dövrün, təbii və sosial mühitin əlamətlərini özündə daşıyır. Zaman keçdikcə bu konseptin özündə də müəyyən dəyişikliklər baş verir. O, hər bir konkret etnik mühitdə, əsas etibarilə, müstəqil inkişaf edib formalaşdığından, istənilən milli-etnik mühitdə özəl xüsusiyyətləri var. Bu xüsusiyyətlər tədricən formalaşdığından istənilən tarixi dövrdə dövrün “damğa”sını özündə əks etdirmiş və konsepti həmin mərhələ çərçivəsində nəzərdən keçirdikdə, həmin “damğa” milli linqvokulturoloji faktlar kimi “oxuna” bilir.

Belə deyək, “gözəlliyi” qavramaq üçün insan həyatda duyğu orqanları vasitəsilə qəbul etdiyi informasiyanı artıq şüurunda mövcud olan etalonla uzlaşdırır və bundan çıxış edərək müəyyən nəticəyə gəlir. Bu uzlaşdırma abstrakt anlayışlara da aid olur.

“Gözəllik” kontekstdən (diskursdan) asılı olaraq ən müxtəlif əlamətləri özündə ehtiva edir. Bu əlamətləri aşkarlamaq, müəyyənləşdirmək üçün isə geniş səpkidə linqvokulturoloji materiallara müraciət etmək və onlara istinadən sözügedən konseptin strukturunu, struktur elementlərini müəyyənləşdirmək və konkret misallar əsasında nəzərdən keçirmək lazımdır.

“Gözəllik” konseptini Azərbaycan və ingilis dil şüurunda linqvopraqmatik baxımdan təhlilə cəlb etməzdən öncə qeyd etmək lazımdır ki, gözəllik insan həyatının ən mühüm elementlərindən biridir. Həm Azərbaycan, həm də ingilis dilindəki izahlı lüğətlərdə bu leksemə verilən izahlar, əsasən, üst-üstə düşür.

Azərbaycan dilinin izahlı lüğətində “gözəllik” belə izah olunur: Gözəllik (is.) – Gözəl adam və ya şeyin halı: qəşənglik, gözəşirlik.

Gözəllik – gözəl adam, nəsə bir şeyin halı.

Gözəllik – gözəl, qəşəng, gözəl qadın, gözəl təbiət.

Gözəlcə (sif.) – Çox gözəl, çox yaxşı, qəşəngcə” (1, s. 186).

Bu izahlardan görmək olar ki, “gözəllik” konsepti, əsasən, “gözəl” sifəti ilə realizə olu-

nur və konseptin strukturu qurulduqda “gözəl” onun subkonsepti kimi götürülə bilər. “Gözəl” leksik vahidi lüğətdə belə izah olunur:

- “Gözəl (sif.) – 1. Sifətin cizgiləri, bədənəin tənəsübü, qaş-gözü qüsursuz olan;
2. Gözə xoş gələn, gözü oxşayan, xoşa gələn, qəşəng;
3. Məharətli, öz sənətinin ustası olan, çox yaxşı, əla;
4. Müsbət keyfiyyətlərə və ya xassələrə malik olan, hər cəhətdən yaxşı olan, necə lazımdırsa elə;
5. Əlverişli, yararlı, yaxşı;
6. (zərf) Yaxşı, əla” (1, s. 185).

İngilis dilinin “Oxford Advanced Learner’s Dictionary” lüğətində gözəlliyin bu kimi mənaları verilir:

“beauty - 1. [uncountable] the quality of being pleasing to the senses or to the mind: the beauty of the sunset/of poetry/of his singing / a woman. The woods were designated an area of outstanding natural beauty. Beauty products/treatment (= intended to make a person more beautiful). The sheer beauty of the scenery took my breath away.

- 2 [countable] a person or thing that is beautiful. She had been a beauty in her day.
3 [countable] an excellent example of its type. \That last goal was a beauty \
4 [countable] a pleasing feature”.

Vebsterin lüğətində isə “gözəlliyin” bu kimi mənaları verilir:

1) the quality or aggregate of qualities in a person or thing that gives pleasure to the senses or pleasurably exalts the mind or spirit: loveliness; 2) a beautiful person or thing; especially: a beautiful woman; 3) a particularly graceful, ornamental, or excellent quality; 4) a brilliant, extreme, or egregious example or instance <that mistake was a beauty>.

Beləliklə, yuxarıda göstərilənlərdən çıxış edərək gözəlliyin insan həyatının mühüm tərkib hissələrindən olduğunu söyləyə bilərik.

“Gözəllik” sözü geniş işlədilən sözdür. O yalnız insanın fiziki gözəlliyini təsvir etmir, həm də qurğu, sistem, proseslər və s. vəziyyətinin müsbət xarakteristikası üçün işlədilir. Bu sözün əsas ümumelmi ekvivalenti qismində “məziyyət” və “üstünlük” sözləri işlədilir. Məsələn:

“The beauty of the method” (metodun üstünlükləri), “the beauty of the analysis” (təhlilin üstünlüyü), “the beauty of the units is that” (“cihazların üstünlüyü bundadır ki,...”).

Koqnitiv linqvistikada müxtəlif növ konseptlərin öyrənilməsinə böyük diqqət yetirilir. Məsələn, bunlardan biri “gözəllik” konseptidir. Hazırda elmi ədəbiyyatda həmin konseptin müxtəlif aspektlərinə həsr olunmuş xeyli tədqiqat işləri mövcuddur. Bu da təsadüfi deyil, çünki bu konsept konseptosferdə vacibliyinə görə ən əsaslardandır. “Gözəllik” konsepti vacibliyinə görə bəşəriyyət üçün “Həqiqət” və “Xeyir” kimi əbədi dəyərlərlə bir sırada dayanır və onlar kimi qiymətləndirmə funksiyası yerinə yetirir, insanın ətraf aləmə və başqa insanlara münasibətini müəyyənləşdirir. Bu konseptin müxtəlif dillərdə realizəsinin müqayisəli öyrənilməsi xeyli maraqlı nəticələrə gəlməyə imkan verir və həmin dillərin daşıyıcılarının özəlliklərini, dünyaya baxışlarını, ətraf aləmə münasibətlərini müəyyənləşdirməyə imkan verir. Məsələn, ingilis linqvomədəniyyətində gözəlliyin qavranılmasının əsas özəlliyi, Y.V.Meşşeryakovun fikrincə, “bilavasitə emosional və rəasional reflektləşdirilmiş müstəqil estetik qiymətləndirmə, nəyinsə gözəllik meyarlarına müvafiq bilinməsi üçün şərt kimi seçimin vurğulanması, eynəcərin, əsasən, insanın qeyri-düzgün davranışının nəticəsi kimi dərkidir” (6, s. 3). İngilis linqvomədəniyyətinə tətbiqən, müəllif cavanlıq və gözəlliyin olması və zahiri görünüşdə defektin olmaması arasında əlaqəni vurğulayır. İngilis dilinin frazeoloji fondunu öyrənərək bildirir ki, “ingilis frazeologiyası, paremiologiyası və avoristikasında gözəlliyin aldadıcılığı və əffailiyi ideyası üstünlük təşkil edir” (6, s. 4).

İnsan tərəfindən zahiri görünüşün qiymətləndirilməsi funksional-situativ səciyyə daşıyır. Bu aktın məzmunu insanın görmə qabiliyyətinin xüsusiyyətlərindən, qiymətləndirmə və qiymətləndirən obyektlər arasındakı məsafədən, qavramanın müddətindən asılı olaraq dəyişir.

Yeri, məsafəsi və müddətindən asılı olaraq qiymətləndirmənin bu kimi növləri fərqləndirilir:

1) ümumi təəssürat qiymətləndirməsi: bu qiymətləndirmədə insanın zahiri görünüşü tamliq kimi qavranılır, qiymətləndirmə bir ümumi əlamət üzrə gedir – qəbul etmə, qəbul etməmə;

2) zahiri görünüşü detallaşdıran qiymətləndirmə: zahiri görünüşün ayrı-ayrı detallarının fərqləndirilməsinə yönümlənir.

Bu qiymətləndirmələrin hər birində emosional başlanğıc özünə yer alır. Doğrudur, bu müxtəlif səviyyədə intensivliyə malik ola bilər. Ümumi və ilkin təəssüratın qiymətləndirilməsinə assosiasiyalar da daxildir.

Emosional qiymətləndirmə aktının nəticəsi verballaşmış emosiya olur. Bu, qiymətləndirənin qiymətləndirmə obyektinə şəxsi münasibətindən irəli gəlir və obyektin etalona yaxınlıq dərəcəsindən asılı olur. Adətən, belə emosiya subyektiv səciyyəli olur. Məsələn, yaxşı, çox yaxşı, çox gözəl, əla, möhtəşəm və b. Emosional qiymətləndirmə nəticəsində həm müsbət və ya mənfi emosional təsir dərəcəsi, həm də danışanın mövqeyindən qiymətləndirmə obyektində fərdi və təkrarolunmaz məqamların olması və ya olmaması müəyyənləşdirilir.

İnsanın zahiri görünüşünün qiymətləndirilməsində estetik aspekt, adətən, emosional aspektlə sıx bağlı olur. Müsbət və ya mənfi qiyməti çatdıran dil vahidi eyni zamanda qiymətləndirənin emosional münasibətini də əks etdirir. Belə emosiya, bir qayda olaraq, subyektiv səciyyə daşıyır (2, s. 12-13) və müsbət və ya mənfi konnotasiyalı leksik vahidlərlə ifadə olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, qiymətləndirmə obyektini bu və ya digər xüsusiyyətlərinə (əlamətlərinə) görə diqqəti cəlb edə və ya müəyyən xüsusiyyətlərinə görə ikrah doğura bilər. Qeyd etmək ki, bu kimi leksemlər qiymətləndirmə obyektinə xas olan ən müxtəlif keyfiyyətləri səciyyələndirmək üçün istifadə olunur. Qiymətləndirmənin yönümləndirildiyi keyfiyyətləri üzə çıxartmaq üçün KONTEKST vacibdir.

İnsanın zahiri görünüşünün estetik qiymətləndirilməsinin parametrləri sırasında onun ölçü parametrlərini də (boyu, həcmi, çəkisi) fərqləndirirlər. İnsanın zahiri görünüşünün estetik etalonundakı cəlbədicilik haqqında təsəvvürlər bədən quruluşunun xüsusiyyətləri və dəri örtüyünün rənginin qiymətləndirilməsində dəqiqləşdirilir.

Azərbaycan dilində bədən quruluşunun proporsionallığı (boyu-buxunlu, qamətli, çinar boylu və s.) və fiziki sağlamlığı (canlı-cəsədli, əndamlı və s.) ön plana çəkilir.

İngilis dilində gözəl obyekt, adətən, milli mədəniyyətdə, dünyagörüşündə, mentalitetdə formalaşmış özünə yer almış, etalonlaşmış proporsiyalara malik olmalıdır, lakin əsas məsələ bizim hansı meyarlardan çıxış edərək onların düzgünlüyünü qiymətləndirməmişlə bağlıdır (7). Bununla bağlı belə bir fikir söylənilir ki, obyektin gözəlliyi haqqındakı müsbət mülahizələr onun quruluşunun zahirən ifadə olunan bu və ya digər xüsusiyyətlərinin gözə adəti olması ilə əlaqədardır. Qavranışın adətliyi təkrarlanma və obyektin quruluşunun müəyyən vacib həyati funksiyaların yerinə yetirilməsi üçün məqsəduyğunluğu ilə izah olunur: “beauty consisted in proportion or utility” (7). Amma insanın gözəlliyi qavramasına onun təfəkküründəki müəyyən qiymətləndirmə meyarları dəsti də təsir edir: “we must conclude that beauty is, for the greater part, some quality in bodies acting mechanically upon the human mind by the intervention of the senses” (7).

İngilis dilində gözəllik bir sıra hallarda “seksualılıqla” əlaqələndirilir. Bu onunla izah olunur ki, gözəlliyin funksiyası nəslin davam etdirmək üçün müxtəlif obyektləri özünə cəlb etməkdən ibarətdir: güllər onlara tozlanma üçün lazım olan həşəratları cəlb edirlər, heyvanat aləmində bir cinsdən olanlar digər cinsdən olanları cəlb edirlər, özü də gözəlliyə ya diş, ya da erkəklər malik olurlar (yaşılbaş sona, tovuzquşu və s.). İnsan cəmiyyətində məhəbbət və ehtirasın səbəbi kimi bu və ya digər cinsin nümayəndələrinə xas olan gözəllik göstərilir: “By beauty I mean that quality or those qualities in bodies, by which they cause love, or some passion similar to it” (7; 8).

Azərbaycan dil şüurunda gözəllik bu və ya digər dərəcədə möhtəşəmliklə müşayiət olunduğu halda, ingilis dil şüurunda gözəllik möhtəşəmlikdən ayrılır: “the sublime, which is the cause of the former, always dwells on great objects, and terrible”. Bu, dil daşıyıcılarının şüurunda gözəl obyektin kiçik ölçülərlə əlaqələndirilməsindən irəli gəlir: “beautiful objects are comparatively small”. Dil daşıyıcılarının fikrincə, məhz bu kimi obyektləri sevmək olar: “it is the small we are inclined to be fond of” (7). İngilis dilindəki kiçik ölçülər ideyası formaların və bədənə incəliyinin müsbət estetik qiymətləndirilməsi ilə bağlıdır: “Appearance of delicacy, and even of fragility, is almost essential to it (beauty)” (7).

Zahiri görünüş kommunikasiyanın başqa insanlara ünvanlanmış ifadəli vasitəsidir (2; 5). Bu, şüurun müxtəlif səviyyələri tərəfindən qavranılan emosional, ekspressiv və estetik əhəmiyyətli obyektir. Zahiri görünüşün mədəniyyətdə mövcud olan və dildə təsbit olunmuş qiymətləri müəyyən etnos tərkibində insan haqqında qiymətləndirmə təsəvvürlərini izah etməyə imkan verir. Zahiri görünüşün təsvirində özünə yer almış qiymətləndirmə komponentonu mədəniyyətin mühüm amilidir və ayrıca linqvomədəni konsept formalaşdırır.

İnsan öz duyğuları, hiss-həyəcanlarını heç də həmişə “gözəllik” kimi qiymətləndirmir, daha doğrusu, “gözəllik” leksemini işlətmir, bu konseptin realizəsində, verballaşdırılmasında başqa söz və ifadələrdən istifadə edir. Məsələn, “mənim vəziyyətim yaxşıdır”, “mənə xoşdur”, “çox şadam” və s. Gözəllik sözü bir qədər sonra ön plana çıxır. Bu, gözəlliyin qavranılma hüdudları son dərəcə genişləndə və bunun yanında “eybəcərlik” anlaşılmayanda baş verir.

Qeyd olunur ki, “əsl gözəllik bilavasitə münasibətdə yaranır və buna görə də, “burda və indi” mövcuddur. Özü-özlüyündə edilən hərəkət də yalnız “burda və indi” gözəldir, əgər biz onu sonradan belə qiymətləndirsək, bu qiymətləndirmə faktının özü bizim etdiyimiz hərəkətdir və bizim bu və ya digər fakta “burda və indi” verdiyimiz qiymət də məhz ona ünvanlanır” (4).

V.Z.Demyankov bildirir ki, “filosofdan fərqli olaraq filoloq nə gözəlliyin tərifini, nə estetika (özü-özlüyündə gözəl olan formalın idealına yaxınlaşma kimi qiymətləndirilir) və etika (təqdir və tənqiddə layiq olan) arasındakı həddi axtarmır. Biz çox və ya az dərəcədə yalnız gözəllik haqqında nitqi tədqiq edə bilərik. Bu nitq isə yalnız ayrı-ayrı milli mədəniyyətlər (və hətta onların bölgə variantları) arasında deyil, həm də eyni bir mədəniyyətin mövcud olduğu müxtəlif dövrlər arasında fərq olduğunu göstərir” (3, s.73).

Həm zahiri, həm də mənəvi gözəllik insan üçün böyük sərvətdir. Bunu tədqiq olunan linqvomədəniyyətlərin materialları əsasında bariz görmək mümkündür. “Gözəllik” konseptinin konseptuallaşması ilə bağlı bədii ədəbiyyat nümunələrini təhlil etdikdə görmək olur ki, bu konseptin daxilində bir sıra tematik qrupları fərqləndirmək mümkündür və bunları biz konkret misallar əsasında sözügedən konseptin strukturunu tədqiq edəndə ətraflı nəzərdən keçirə bilərik.

“Gözəllik” konseptinin Azərbaycan dilində semantik məkanı çoxlaylıdır. Onda həm müsbət, həm də mənfi keyfiyyətləri fərqləndirmək olar. “Gözəllik” konseptinin bütün elementləri haqqında kifayət qədər geniş təsəvvür yaratmaq üçün onun nüvəsi və civarına daxil olan məna qatlarını mütləq linqvopraqmatika baxımından, yəni konkret kontekstlər çərçivəsində öyrənmək lazımdır. Bu, növbəti fəsillərdə diqqət mərkəzində olacaq. Bununla belə, nəzərdən keçirdiyimiz misallar konseptin mürəkkəbliyini göstərir və onun strukturunu qurmağa, müxtəlif səviyyəli tərkib hissələrini müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Konsept (o cümlədən “gözəllik” konsepti) kontekstdə konkret mənasında realizə olunduğundan onu leksik mənasında deyil, kontekstual mənasında nəzərdən keçirmək lazım gəlir.

Konsepti biz verballaşmış anlayış və mənalar dəsti olan dil mövcudluğu kimi başa düşürük. Bu mənalar dəsti müəyyən mənalara, subyektiv qiymətləndirmə və assosiativ konnotasiyalara malik olan sözlərin leksik-semantik birləşmələri nəticəsində əmələ gəlir. Bir təfəkkür kateqoriyası kimi, konsept “fikir dili”nin öyrənilməsi və təsviri, idrak üsulu, informasiyanın saxlanılması və işlənilməsi vasitəsi qismində çıxış edir. Konsept daim inkişafda olan mental kateqoriya olduğundan onun təhlilini dil vahidlərinin işlədildiyi kontekstlər əsa-

sında aparmaq daha məqsəduyğundur, çünki məhz bu yanaşmada yalnız lüğətlərdə təsbit olunmuş mənalər, həm də gizli, bariz, görünməyən mənalər və məna çalarlarını aşkarlamaq mümkündür.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. 3-cü cild. Bakı: Elm, 1983.
2. Богуславский, В. М. Типология значений образных средств выражения оценки внешности человека: Автореф. дисс. ... докт. филол. наук:10.02.01. - М.: Институт русского языка, 1995.
3. Демьянков В.З. Россия и Германия: речь о «красивом» в двух культурах // Гуманитарная наука сегодня: Материалы конференции. - М., Калуга Эйдос, 2006. - С. 65 - 74
4. Курпатов А.В., Алехин А.Н. Психология и психотерапия. - М.: 2007.
5. Лосский, Н. О. Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция / Сост. А. Поляков. - М.: Тера-кн. клуб: Респ., 1999.
6. Мещерякова, Ю. В. Концепт «КРАСОТА» в английской и русской лингвокультурах. Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. - Волгоград, 2004.
7. Burke, E. On the sublime and beautiful. The Harward classics / Ed. by Charles W. Eliot. Vol. 24, Part 2 of 51. - New York: P.F. Collier & Son, 1909-14; © 2001 Copyright Bartleby.com, Inc., 2001.
8. Kamran, P. Awesome Creations and Evolution: New Age Book of Revelations. – I Universe, Inc., 2005. [Elektronniy resurs] // <http://myweb.ecomplanet.com/PIRN8306/default.htm>.
9. kayzen.az/blog/fəlsəfə/12248/gözəllik-estetik-kateqoriya-kimi.html

У.А.Джафарова

«Красота» как концепт и лексема
(на примере Азербайджанского и английского языков)
Резюме

Концепт «красота» («beauty») сложный и абстрактный. Он в зависимости от речевой ситуации включает в себя разные признаки. Это четко можно увидеть на примере объяснений, которые даны этой лексеме в толковых словарях. Сравнение дефиниций данного концепта в азербайджанском и английском языках показывает, что «красота» даже при совпадении дефиниций, по внутреннему содержанию они не совпадают, по тому, что за этим стоит в концептосфере того или другого народа они идентичными не являются. Это связано прежде всего с тем, что концепт в разных языках формируется в разных национальных, природных, социальных, исторических и пр. условиях. Концепт «красота» носит в себе оценочное значение, и межъязыковое отличие концепта проявляется чаще всего в этом аспекте. Семантическое поле концепта «красота» многослойное. В нем помимо положительной коннотации, можно выделить и отрицательное, ибо, как показывают многочисленные примеры, «красоту» можно оценивать как непосредственно, так и опосредованно, через антонимы, через отрицание его наличия.

U.A.Jafarova

"Beauty" as a concept and lexeme
(on the example of Azerbaijani and English languages)
Summary

The concept of "beauty" is complex and abstract. It has different features depending on the speech situation. This can be clearly seen on the example of the explanations that are given to this lexeme in explanatory dictionaries. Comparison of the definitions of this concept in the Azerbaijani and English languages show that "beauty", even if the definitions coincide, do not coincide in their inner content, because they are not identical in the conceptual sphere of this or that nation. This is primarily because the concept in different languages is formed in various national, natural, social, historical and other conditions. The concept of "beauty" has an evaluative meaning, and the

interlanguage difference of the concept is manifested most often in this aspect. The semantic field of the concept "beauty" is multilayered. Along with the positive connotation, one can also distinguish the negative connotation in it. Numerous examples show that "beauty" can be assessed both directly and indirectly through antonyms.

Rəyçi: filol.f.d., prof. F.F.Cahangirov

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2021

K.B.DƏNZİYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent**e-mail: konuldenziyeva@mail.ru***Lənkəran Dövlət Universiteti**

(Lənkəran şəh., general Həzi Aslanov xiyabanı, 50)

AZƏRBAYCAN FOLKLOR MATERIALLARINDAKI TƏKTƏRKİBLİ CÜMLƏ STRUKTURLARINDA PROSODİYANIN ROLU VƏ ELLİPSİS

*Açar sözlər: folklor materialı, cümlə, sadə cümlə, təktərkibli cümlə, prosodiya, ellipsis.**Ключевые слова: фольклорный материал, предложение, простое предложение, односложное предложение, просодия, эллипсис.**Key words: folklore material, sentence, simple sentence, one-member sentence, prosody, ellipsis.*

Azərbaycan folklor materialları geniş xalq kütləsi tərəfindən yaradılan və yaşadılan şifahi dil nümunələridir. Bu şifahi dil nümunələri müxtəlif cümlə strukturları ilə ifadə olunur. Milli folklorumuzun mahiyyətini, məzmununu, semantikasını, üslubunu əks etdirən cümlə strukturlarından biri də təktərkibli cümlə strukturlarıdır. Təktərkibli cümlələr baş üzvlərdən biri əsasında qurulan sadə cümlələrdir. Belə cümlələr qurularkən digər baş üzvə ehtiyac olmur.

“Təktərkibli cümlə baş üzv əsasında formalaşır. Bu cümlələrdəki baş üzvlərdə subyekt və predikat birləşmiş olur. Təktərkibli cümlələrin baş üzvü müəyyən daşlaşmış qrammatik əlamətlərə malikdir.” (7, s.258)

“Təktərkibli cümlələrdə subyekt ayrıca mübtəda, predikat isə ayrıca xəbər şəklində ifadə oluna bilmir. Subyekt və predikat baş üzvlərdən biri ətrafında cəmlənmiş olur. Baş üzvlərdən biri mövcud olmadığı üçün bu cür cümlələr təktərkibli cümlələr adlanır.” (4, s.187)

Qeyd etdiyimiz kimi, təktərkibli cümlələrdə baş üzvlərdən biri iştirak edir. Azərbaycan folklor materiallarında belə cümlələrə geniş rast gəlinir. Şifahi dil materialı olduğu üçün bu tipli cümlələrin yaranmasında prosodiya vasitələri mühüm rol oynayır. Məsələn: *Abırsızdan abırını saxla. Xanım xanım dedilər, var-yoxunu yedilər. Palaza bürün, el ilə sürün.* (atalar sözləri) *Daşdəmirin ərizəsinə baxıldı. Daşdəmiri fikir götürdü.* (Daşdəmirin nağılı) Yuxarıdakı cümlələr yalnız baş üzvlərdən birinin – xəbərin iştirakı ilə qurulmuşdur. Xəbəri ikinci şəxsin təki və üçüncü şəxsin cəmində olan əvvəlki üç cümlədə ümumi və qeyri-müəyyən şəklidə mübtəda təsəvvür olunduğu halda, sonrakı iki cümlədə isə mübtəda heç təsəvvür də olunmur. Prosodiya vasitələri olan temp, fasilə, vurğu, intonasiya və s. bu cümlələrin ritmini təşkil edir. Sürətlənmənin, yavaşlamanın, gərginliyin, zəifləmənin, uzunluğun, qısalığın bərabər ölçüdə simmetrik izlənməsi olan ritm belə cümlələrdə ifadə olunan emosional vəziyyətlərin – kədərin, sevincin, sevginin, ağrının özünə uyğun olur. İkinci və üçüncü cümlələrdə sadalama intonasiyası ilə işlənilib qafiyələnən həmcins xəbərlər ritmin təsir gücünü daha da artıraraq cümlələrin melodik şəkildə səslənməsini təmin etmişdir.

Folklor materiallarındakı təktərkibli cümlələrin elliptik formalarına da geniş təsadüf olunur. Elliptik formalı təktərkibli cümlələr danışanın fikirlərini, hiss və duyğularını daha canlı, təbii, emosional şəkildə ifadə edir. Belə cümlələr danışana istənilən məqamda az söz işlədib çox fikir ifadə etmək imkanı verir. *Malı malla ölçərlər, canı canla. Toya toy deyiblər, ya-sa yas. Evi abad al, bağı bərbad. Əvvəl salam, sonra kəlam.* (atalar sözləri) Atalar sözlərindən ibarət elliptik təktərkibli cümlələrdə az sözlə dərin fikir ifadə olunmuşdur.

Təktərkibli cümlələrin bir qisminə mübtəda, digər qisminə isə xəbər iştirak edir. Ona görə də belə cümlələr mübtədasız və ya xəbərsiz təktərkibli cümlələr olmaqla iki qrupa bölünür.

nür. Mübtədasız təktərkibli cümlələrə qeyri-müəyyən şəxslı, ümumi şəxslı və şəxssız cümlələr, xəbərsız təktərkibli cümlələrə isə adlıq cümlə daxildir.

Qeyri-müəyyən şəxslı cümlələr qeyri-müəyyən şəxs tərəfindən icra edilən iş və hərəkəti bildirən təktərkibli sadə cümlələrdir. “Qeyri-müəyyən şəxslı cümlələrin ifadə etdiyi iş və hərəkətin əksərən icraçısı olur – iş bir və ya bir qrup şəxs tərəfindən icra edilir. Lakin həmin şəxslər bir subyekt, bir mübtədə kimi cümlədə öz ifadəsini tapa bilmir, qeyri-müəyyən şəkildə və cümlənin qeyri-müəyyən şəxslı cümlə kimi formalaşmasına səbəb olur. Belə cümlələrin xəbəri həmişə üçüncü şəxsin cəmində olur.” (5, s. 179)

Azərbaycan folklor materiallarında qeyri-müəyyən şəxslı cümlə strukturlarına geniş təsadüf olunur. Folklor şifahi dil materialı olduğu üçün buradakı qeyri-müəyyən şəxslı cümlələrin yaranmasında və ifadəsində prosodiya vasitələri olan intonasiya, ton, ritm, temp, fasilə, vurğu və s. üstünlük təşkil edir. Məsələn:

*Apardılar gülümü,
Elədilər zülümü,
Nə qoydular danışım
Nə kəsdilər dilimi. (toy mahnısı)*

*Mal-mülk verib ağca aldılar,
İlqarı verdilər, boxça aldılar.
Barı tərək etdilər, baxça aldılar
Pərişan qoydular bağı getdilər. (“Abbas və Gülgəz” dastanı)*

Həmcins xəbərlı qeyri-müəyyən şəxslı cümlə strukturları əsasında formalaşan bu folklor nümunələrinin yaranmasında prosodiya vasitələrinin xüsusi rolu vardır. Belə ki, sadalama intonasiyası söylənilən fikirlərin ardıcıl düzülməsinə və bir-birinə yol açmasına şərait yaratmış, fasilə fikirlər arasındakı sərhədi müəyyənləşdirmiş, tonla ritm isə fikirlərin ahəngdar səslənməsini təmin etmişdir.

Folklor materiallarında rast gəlinən qeyri-müəyyən şəxslı cümlələrin xəbəri feilin xəbər formasının III şəxsinin cəmində və şühudi keçmiş, indiki, qeyri-qəti gələcək zamanlarında olur: *Məhəmmədi ağır tedarükənə yola saldılar. Gözəl xanımın otağının qapısını açırlar.* (“Məhəmməd və Güləndam” dastanı)

*Əllərə xına yaxarlar,
Gözlərə sürmə çəkərlər,
Çəkil get sənə qurban,*

Pəncərədən baxarlar. (toy mahnısı) – xəbərləri “yola saldılar” şühudi keçmiş zaman, “açırlar” indiki zaman, “yaxarlar”, “çəkərlər”, “baxarlar” isə qeyri-qəti gələcək zamanda olan feillərlə ifadə olunmuş qeyri-müəyyən şəxslı təktərkibli cümlə strukturlarıdır.

Qeyri-müəyyən şəxslı cümlə strukturlarında qeyri-müəyyənlik çox və ya az ola bilər: “Qeyri-müəyyənlik çox olan qeyri-müəyyən şəxslı cümlələrdə söylənilən fikir çox zaman problematik xarakter daşıyır. Belə cümlələrdə bir hadisə digərinə bənzədilir. Buna görə də bəzən qeyri-müəyyənlik çox olan qeyri-müəyyən şəxslı cümlələrin tərkibində elə bil, mənə elə gəlir kimi ara sözlər və cümlələr də işlənir.” (2, s. 36) Folklor materiallarında belə tipli cümlələrə də təsadüf olunur: *Necə ki Qəribin yuxusuna girib, Sənəmi buta vermişdilər, Sənəmin də yuxusuna girib, Qəribi ona buta verdilər.* (“Aşıq Qərib” dastanı) *Oğlan bir xeyli irəli yeriyib gördü ki, vallah, hər yerə elə bil yaşıllıq, ala-bəzək xalça döşəyiblər.* (“Şahzadə və Qurbaga” nağılı) Bu cümlələrdə ara sözlərin işlənməsi irəli sürülən fikirlərin daha çox qeyri-müəyyənləşməsinə səbəb olur və belə cümlələrdə işin icraçısı olmur.

Qeyri-müəyyənlik az olan qeyri-müəyyən şəxslı təktərkibli cümlələrdə isə işin icraçısı qismən müəyyən olur və işin icraçıları arasında qohumluq, yaxınlıq münasibəti ifadə olunur. Məsələn: *Hər gün İbrahimi aparırdılar ova, gəzdirirdilər, ovlayırdılar, quşlayırdılar, yenə qayıdırdılar, xülasə, qoymurdular ki, İbrahim qəm çəksin.* (“Hətəmin nağılı”) *Oğlanın adını*

dərviş dedi ki kimi Qəmər qoydular. Qəməri dayəyə tapşırdılar. (“Şəms-Qəmər” nağılı) Həm qeyri-müəyyənlik çox, həm də az olan qeyri-müəyyən şəxsi təktərkibli cümlə strukturlarının formalaşmasında prosodiya vasitələrinin xüsusi rolu vardır. Belə ki, bu vasitələrin köməyi ilə cümlələr özünəməxsus tonal vəziyyət alır və nitq tempinin sürətlənməsi, yavaşması belə cümlələrin tələffüzünü asanlaşdırır, vurğunun yerini, cümlənin məqsədini müəyyənləşdirir. Prosodiya vasitəsi olan sadalama intonasiyası da cümlələrdəki həmcins üzlərin sıralanmış şəklidə tələffüzünü və qalxan, enən tonun ritmini tənzimləyir.

Qeyri-müəyyən şəxsi cümlə strukturları ikinci dərəcəli üzlərin iştirakına görə geniş və müxtəsər olur. Müxtəsər qeyri-müəyyən şəxsi cümlələr, əsasən, xəbərdən ibarət olur və çox vaxt tabeli mürəkkəb cümlələrdə baş cümlə kimi işlənir. Məsələn: *Deyirlər, atan bizi çox incidir.* (“Nuşapəri xanım” nağılı) *Dedilər ki, buranın qanunudur, gərək qabları götürəsən.* (“Hətəmin nağılı”) *Tapşırdılar ki, kim hansı oğlanı istəyirsə, almanı ona atsın.* (“Ağ atlı oğlan” nağılı)

Geniş qeyri-müəyyən şəxsi cümlə strukturlarında baş üzlərlə yanaşı, ikinci dərəcəli üzlər olan təyin, tamamlıq və zərflilik də iştirak edir. Məsələn: *Şikardan zaddan hazırlayıb yedilər, gecəni də bir mağarada keçirib, tezdən yola düşdülər. Hər gün bir aylıq yol gedirdilər. Beləliklə, tamam qırx gün yol getdilər, ta ki gəlib çıxdılar Gülistanı-İrəmin sərhədinə. Qırx birinci gün düşdülər bir çəmən-bisəfa yerdə. Üç gün yol gedəndən sonra düzəngahda çadır qurdular, çoxlu ov eləyib yedilər, axırda susadılar.* (“Hətəmin nağılı”) – kimi geniş qeyri-müəyyən şəxsi cümlələrdəki üzlərin yerləşməsi və düzülüşündə prosodiya vasitələri əsas rol oynayır. Belə ki, bəzi cümlələrdə söz sırasının pozulması da prosodiya vasitələri ilə tənzimlənir və folklor dilinin özünəməxsusluğunu üzə çıxararaq buradakı cümlələrin aldığı tonal vəziyyəti əks etdirir.

Azərbaycan folklor materiallarında özünəməxsusluğu ilə seçilən təktərkibli cümlə strukturlarından biri də ümumi şəxsi cümlələrdir. Bu cümlələr iş və hərəkətin hamıya aid olduğunu bildirir. “Ümumi şəxsi cümlələr hamıya aid olan, hər yerdə, həmişə müşahidə edilən, bir qayda şəklini almış iş, hərəkət və hadisəni, ümumiləşmiş şəxsi bildirir. (5, s. 185) Bu xüsusiyyətləri daşdığına görə folklor materiallarında olan atalar sözləri və məsəllərin əksəriyyəti ümumi şəxsi cümlə strukturunda olur: *Dəyirman xoruzuna oxşayır. Ala itdən məşhurdur. Dəvə nalbəndə baxan kimi baxır.* (məsəl) *Arı yuvasına çöp uzatmazlar. Atıdan düşüb eşşəyə minməzlər. Axşamın işini sabaha qoyma. Bağa bax barını gör. Bakıda işlə – Gəncədə dişlə.* (atalar sözü)

Ümumi şəxsi cümlə strukturlarının formalaşmasında prosodiya vasitələrinin də xüsusi rolu vardır. Bu vasitələrin köməyi ilə cümlələrin tərkibindəki sözlər, səslər həm uyğun bir şəkildə işlənib, həm də təkrarlanmaqla musiqilik, emosionallıq, ahəngdarlıq yaradır ki, bu da həmin dil vahidlərinin gözəl, zövqlü səslənməsinə və asan yadda qalmasına şərait yaradır. Məsələn: *Qanı qanla yumazlar. Gələndə “gəlmə” deməzlər. Axşamın işini sabaha qoyma. Ahıl ilə daş daşı, cahil ilə yemə aşı.* (atalar sözləri) *Əllərə xına yaxarlar, gözlərə sürmə çəkərlər. Dur burdan əkil, oğlan, Pəncərədən baxarlar* (toy mahnısı) – ümumi şəxsi cümlə strukturunda olan bu folklor nümunələrində sözlərin düzülüşü, bir-birinə uyğun şəkildə işlənməsi prosodiya vasitələrinin köməyi ilə tənzimlənmişdir.

“Atalar sözləri və nəsihətlərdən ibarət ümumi şəxsi cümlələrin xəbəri feilin əmr, şərt şəkilləri, bütün zaman və şəxslərlə ifadə oluna bilər.” (3, s. 139) Folklor materiallarında rast gəlinən ümumi şəxsi cümlə strukturlarının böyük bir qisminin xəbəri feilin əmr şəklində olan sözlərlə ifadə olunur: *Adını tut, qulağını bur. Hər şeyə dodaq büzmə. Adımı sənə qoyum, öz-gəni yana-yana qoyum. Üzümə bax, halımı sor. Gördüyünü qoyub, eşitdiyinə inanma.* (atalar sözləri)

Başqa bir qisim ümumi şəxsi cümlə strukturlarının xəbəri isə feilin xəbər formasının II şəxsinin təkində olur və hamıya aid hərəkət, hökmü ifadə edir: *Bağa baxarsan, bağ olar, bax-*

mazsan dağ olar. Böyük olarsan, bilərsən. Başmağını geyə bilərsən, yerişimi yeriyə bilməzsən. Üz verərsən, astar da istər. (atalar sözləri) *Biği buraxmisan, saqqala salam vemirsən.* (məsəl)

Folklor materiallarında təsadüf olunan ümumi şəxslə cümlə strukturlarının əksəriyyətinin xəbəri isə feilin xəbər formasının qeyri-qəti gələcək zamanının təsdiq və inkarının III şəxsinin cəmində olan feillərdən ibarətdir. Xalq müdrikliyinin, zəkasının ümumiləşdirilmiş bədii ifadəsi olan atalar sözləri, məsəllər, bayatıların bir hissəsi belə struktur əsasında formalaşmışdır: *Yeməyənin malını yeyərlər, özünü də söyərlər. Əl tutanın əlindən tutarlar. Hər şeyə barmaqarası baxmazlar. Varlılığa güvənməzlər. Qaranı ağa, ağı qaraya qatmazlar.* (atalar sözləri) *Qaranlıq quyuya daş atmazlar.* (məsəl) Bayatılarda isə feilin xəbər şəklinin qeyri-qəti gələcək zamanının həm təsdiq, həm də inkarının III şəxsinin cəmində işlənən sözlər yanaşı işlənərək həmcins xəbərlə ümumi şəxslə cümlə strukturunu formalaşdırır:

*Əzizim, ağlamazlar,
Gülərlər, ağlamazlar
Qürbətdə ölən kəsin,*

Gözlərin bağlamazlar (bayatı) – iki ümumi şəxslə cümlədən ibarət bu folklor nümunəsində prosodiya vasitələri cümlədəki sözlərin sıralanmasını, bir-biri ilə uyğunlaşmasını və ritmik səslənməsini təmin etmişdir.

Atalar sözləri və məsəllər üçün daha çox səciyyəvi olan ümumi şəxslə cümlə strukturlarının bu tipinin bir qismi elliptik formadadır. Belə ki, az söz işlədib çox, dərin, təsiredici, tərbiyyəvi fikir ifadə etmək atalar sözlərinə xas xüsusiyyət olduğu üçün onlar elliptik ümumi şəxslə cümlələrlə də ifadə oluna bilər. Məsələn: *Heyvanın dişinə baxarlar, insanın işinə. Ağa ağ deyərlər, qaraya qara. Fəqirə axmaq deyərlər, kasıba gic. Malı malla ölçərlər, canı canla. Yaxşıya yaxşı deyərlər, yamana yaman. Atın arığına qarı deyərlər, igidin yoxsuluna dəli.* (atalar sözləri) *Heyvanı budundan dağlarlar, insanı ürəyindən.* (məsəl) və s. İkinci komponenti natamam olan belə ümumi şəxslə cümlə strukturlarında prosodiya vasitələrinin köməyi ilə buraxılmış üzvlər cümlənin məzmununa görə müəyyənəşdirilir. Əsasən, təkrardan (“baxarlar”, “deyərlər”, “ölçərlər” və s.) ibarət olan buraxılmış üzvlərin işlənməməsi yersiz təkrarlanmanın qarşısını alır və fikrin yığcamlığını təmin edir. Bu da folklor dilinin təbiiliyinin göstəricisidir. Təbiiliyi formalaşdıran prosodiya vasitələri deyimi asanlaşdırır, ritmliyi gücləndirir, emosional-ekspressiv çalar yaradır.

Azərbaycan folklor materiallarında təsadüf olunan təktərkiibli cümlə strukturlarından biri də şəxssiz cümlələrdir. Şəxssiz cümlələrdə mübtəda olmur və fikir xəbərlə ifadə olunur. “Şəxssiz cümlələr mübtəda ilə xəbərin sintezindən ibarətdir. Fikir predmeti (fikir özülü) həmin predmetin əlaməti, hərəkəti, vəziyyəti ilə birgə təzahür edir”. (5, s. 186) “Şəxssiz cümlələrdə mübtəda iştirak etmir və onu təsəvvürə də gətirmək olmur”. (1, s. 262) Demək, şəxssiz cümlələrdə baş üzvlərdən biri olan xəbər iştirak etsə də, bitmiş fikir ifadə edir və bütöv cümlə hesab olunur. Məsələn: *Bu gün sənin toyundur.* (toy mahnısı) *At öldə itlərin bayramıdır. Varlığın könlü oluncaya qədər kasıbın canı çıxar.* (atalar sözləri) *Ona yazığım gəldi.* (“Sehrli üzük” nağılı) *Yusifin ürəyi yumşaldı.* (“Yusiflə Sənubər”in nağılı)

Şəxssiz cümlələr xəbərin ifadə vasitələrinə görə ismi və feili xəbərlə olmaqla iki qrupa bölünür. İsmi xəbərlə şəxssiz cümlələrin xəbəri adlarla, ismi birləşmələr, ismi frazeoloji vahidlərlə ifadə olunur: *Bu gün ayın onudur, Sarı məxmər donudur.* (toy nəğməsi) *Keçəlin kefi saz idi.* (“Keçəl” nağılı) *Axşam vaxtı idi.* (“Şahzadə və qurbağa”nın nağılı) *Onun qəzavü-qədəri idi.* (“Nəşükür qız” nağılı)

Folklor materiallarında ismi xəbərlə elliptik şəxssiz cümlə strukturlarına da rast gəlinir: *Mübarək, ay mübarək,*

Qardaş, toyun mübarək! (toy nəğməsi) – folklor nümunəsi üç elliptik şəxssiz ismi xəbərlə cümlə əsasında formalaşmışdır. –dır⁴ xəbərlilik şəkilçisi buraxılmış hər üç cümlənin sərhədi prosodiya vasitələrinin köməyi ilə müəyyənəşmişdir. Belə ki, şifahi dil materialı olan bu cümlələr yüksələn tonla başlayır və tədricən alçalan tonla əvəzlənərək sonda fasilə ilə bitir.

Prosodiya vasitələri həm də cümlələrin tonal vəziyyətini idarə etmiş, ardıcıl sıralanmasını, ritmik səslənməsini təmin etmişdir.

Folklor materiallarında işlənən feili xəbərlə şəxssiz cümlə strukturlarının xəbərləri daha çox feili frazeoloji vahidlər və şəxssiz növ feillərlə ifadə olunur. Məsələn: *Hamı güləndə padşahın da dodaqları qaçdı*. (“Pəri xanım” nağılı) *Oğlanın qıza yazığı gəldi*. (“Naşükür qız” nağılı) *Keçəlin qızdan çox xoşu gəldi*. (“Keçəl” nağılı)

Azərbaycan folklor materiallarında təktərkibli cümlə strukturlarından olan adlıq cümlələrə də rast gəlinir. “Adlıq cümlələr qrammatik cəhətdən cümlə kimi formalaşmır. Adlıq cümlələr predikativliyin xüsusi əlamətlərini qəbul edə bilmir. Ancaq adlıq cümlələr sadə cümlənin əlamətlərindən hesab olunan bitkinliyə, intonasiyaya malik olur. Adlıq cümlələrdə əşya və hadisələrin, proseslərin adı çəkilir, ancaq onlar haqqında heç bir məlumat verilmir.” (4, s.198) Demək, belə cümlələrdə əşyanın, hadisənin mövcudluğu prosodiya vasitələrindən olan intonasiyanın köməyi ilə təsdiq edilir. Məsələn: *Şah Abbas cənnət məkan, tərəziyə verdi təkan. İki qoz, bir girdəkan*. (“Daşdəmirin nağılı”) – nümunələrdə “*Şah Abbas cənnət məkan*” ; “*iki qoz*”; “*bir girdəkan*” adlıq cümlələrdir və bu cümlələrdə predikativlik intonasiya ilə bildirilir.

“Adlıq cümlələrin əsasında adlıq halda olan söz və birləşmələri durur. Cümlənin özəyini təşkil edən sözlər, birləşmələr mübtədaya uyğun gəlir, ona görə də adlıq cümlələrin mübtəda əsasında formalaşdığı göstərilir.” (5, s.191) Bu baxımdan folklor materiallarından olan atalar sözlərinin də bir qismi adlıq cümlə şəklindədir: *Köhnə hamam, köhnə tas. Yumru qaya, yumru daş, keçəl baş. Düz söz, bir söz. Düz-çörək – düz çörək. Bir inad, bir murad. Uzun sözün qıyası* və s. Xalq müdrikliyinin ifadəçisi olan belə cümlələr prosodiya vasitələrinin köməyi ilə formalaşır və fikri qısa, yığcam, canlı, emosional şəkildə ifadə edir. Bəzi folklor nümunələrində ardıcıl sadalanan fikirlər də adlıq cümlə formasında olur və prosodiya vasitələri ilə cümlələrin sərhədləri seçilərək bir-biri ilə əlaqələnir:

*Anam, bacım, qız-gəlin,
Əli, ayağı düz gəlin.* (toy nəğməsi)

*Asma gül,
Basma gül!* (toy nəğməsi)

*Qat-qat qalası,
Qan piyaləsi.* (tapmaca)

“Müasir tipli adlıq cümlə strukturunda dilin ən qədim ifadə imkanlarını xatırladan etimoloji təəssürat faktını görməmək mümkün deyil.” (6, s.339) Bunu qeyd etdiyimiz folklor materialları bir daha təsdiqləyir. Göstərir ki, tarixən digər cümlə strukturları kimi adlıq cümlə strukturları da dilimizdə işlənmiş və özünəməxsus ifadə imkanlarına malik olmuşdur.

Beləliklə, Azərbaycan folklor materialları təktərkibli cümlə strukturları ilə zəngindir. Prosodiya vasitələri bu cümlələrin ritmini təşkil edərək onların melodik, emosional səslənməsini, ellipsis isə onlar vasitəsi ilə fikrin dərin, canlı, təbii, yığcam, qısa, əsaslı ifadəsini təmin etmişdir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev Ə.Z., Seyidov Y.M., Həsənov A.Q. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. IV hissə, Bakı, 2007, 468 s.
2. Azərbaycan dilinin sintaksisinə dair tədqiqlər. Bakı: AMEA nəşriyyatı, 1963, 191 s.
3. Cəfərzadə M. Azərbaycan dilinin dialekt sintaksisi. Bakı: AD nəşriyyatı, 1990, 346 s.
4. Xəlilov B. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. Bakı: Adiloğlu nəşriyyatı, 2017. 428 s.
5. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. Bakı: Təhsil, 2007, 496 s.
6. Mirzəzadə H. Azərbaycan dilinin tarixi qrammatikası. Bakı: AU nəşriyyatı, 1990, 376 s.
7. Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis, III cild. Bakı: Elm, 1981. 443 s.

К.Б.Данзиева

**Роль просодии и эллипсиса в структуре односложного предложения
в азербайджанских фольклорных материалах**
Резюме

В статье обсуждается роль просодии и эллипсиса в односложных предложениях в азербайджанских фольклорных материалах. Было отмечено, что в неопределенно-личных, обобщенно-личных, безличных и именных односложных предложениях, участвует один из главных членов, и такие предложения широко встречаются в фольклорных материалах. Темп, пауза, ударение, интонация и т. д., которые являются средствами просодии формируют ритм этих предложений. Ритм, который представляет собой симметричное продолжение ускорения, замедления, напряжения, ослабления, длины и краткости, соответствует эмоциональным состояниям, таких как горе, радость, любовь и боль, выраженных в односложных предложениях.

Эллиптические формы односложных предложений также широко используются в фольклорных материалах. Эллиптические предложения односложных предложений выражают мысли, чувства и эмоции говорящего более ярко, естественно и эмоционально. Такие предложения позволяют говорящему использовать меньше слов и выражать больше мыслей. Таким образом, средства просодии организуют ритм односложных предложений и обеспечивают их мелодичное, эмоциональное звучание, а эллипс дает им глубокое, яркое, естественное, лаконичное, обоснованное выражение мысли.

K.B.Danzিয়েva

**The role of prosody and ellipsis in one-member sentence structures
in Azerbaijani folklore materials**
Summary

The article discusses the role of prosody and ellipsis in one-member sentence structures in Azerbaijani folklore materials. It was noted that one of the principal parts of the sentence is present in one-member sentences, such as indefinite personal, common personal, impersonal and nominal sentences, and such sentences are widely found in folklore materials. Tempo, pause, accent, intonation, etc., which are the means of prosody forms the rhythm of these sentences. The rhythm, which is an symmetrical follow-up of acceleration, deceleration, tension, weakening, length, and shortness, corresponds to the emotional states— sorrow, joy, love, and pain, expressed in one-member sentences.

Elliptical forms of one-member sentences are also widely used in folklore materials. Elliptical one-member sentences express the speaker's thoughts, feelings and emotions in a more vivid, natural and emotional way. Such sentences allow the speaker to use less words for expressing more ideas at any time. Thus, the means of prosody organized the rhythm of one-member sentences and provided their melodic, emotional sound, and the ellipse provided them with a deep, vivid, natural, laconic, concise, substantial expression of thought.

Rəyçi: filol.e.d., prof. Q.Ş.Kazımov

Redaksiyaya daxil olub: 03.08.2021

A.Ş.ƏLİYEV

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Bəhbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNDƏ NƏZAKƏT İFADƏ EDƏN CÜMLƏLƏRİN INTONATİV XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: intonasiya, ton, səs diapazonu, vurğu, nitq etiketi.

Ключевые слова: интонация, тон, диапазон голоса, ударение, этикет речи.

Key words: intonation, tone, pitch of voice, stress, speech etiquette.

İngilis dilində mövcud intonasiya nümunələrini və onların pragmatik və qrammatik istifadəsini ümumiləşdirərkən Gimsonun *An Introduction to the Pronunciation of English* (2, s. 223) və Velsin *English Intonation* əsərlərinin adını xüsusi çəkmək lazımdır. Gimson dörd intonasiya modelini qeyd edirdi:

a) Enən nüvə tonu (yüksək və alçaq enən). Bu ton, əsasən, nəqli və xüsusi sual cümlələrində inandırıcı bir xarakter (danışanın fikirləri, niyyətləri və istəkləri enən tonla daha inamlı səslənir) və bitkinlik, tamlıq ifadə edir.

b) Tədqiqat işinin mərkəzində duran qalxan ton (alçaqdan qalxan və yüksəkdən qalxan). Danışan bu intonasiya modelindən, əsasən, Bəli / Xeyr suallarında natamam, davamlı fikir ifadə edərkən, nəzakət, təşviq, yalvarış və s. münasibətlər ifadə etmək məqsədilə istifadə edir.

c) Enən-qalxan nüvə tonu, enən tonun dominantlıq etdiyi və qalxan tonla emosional və ya mənalı münasibət bildirən mürəkkəb ton. Bu zaman qeyri-bitkinlik danışanın söylədikləri ilə bağlı düşüncəsini qabarıq şəkildə ifadə edir, bəyan edir. Buna eyhamlı enib - qalxma deyilir. Tərəddüd bildirdiyi üçün nəzakətli düzəlişlərdə istifadə olunur.

d) Qalxan-enən nüvə tonu. Nadir hallarda istifadə olunan intonasiya modeli. Heyranlıq bildirərkən deyilmiş və ya edilmiş bir şeyi rədd etmək üçün və s. hallarda işlənir.

Ümumi suallar üçün neytral intonasiya konturu qalxan tondur. Gimson həmin situasiya üçün hətta enən tonu da mümkün hesab edir, lakin ümumi suallarda enən ton daha cəsarətli və tələbkar olur. Brazilin (3, s. 99) bu barədə fikirləri isə bir qədər fərqlidir. Ona görə qalxan və enən-qalxan tonlar soruşduğumuz şeylər haqqında bəzi bilgilərimiz olduqda və ya cavabın nə olacağını düşündüyümüz zaman istifadə olunan "istinad" tonlarıdır və yalnız əmin olmaq istədiyimiz zaman istifadə olunur. Enən ton bəzi məlumatları tapmaq istəyəndə istifadə etdiyimiz "elan" tonudur, çünki əvvəlcədən bilik almırıq və ya hər hansı bir proqnoza cavab vermirik.

Qalxan və ya enən-qalxan tonlar sosial səbəblərə görə daha məqsədyönlüdür, çünki sosial baxımdan uyğun davranmaq niyyətindədir və buna görə də nəzakətli olmağa ruhlandırır. Daha aydın olmaq üçün Brazil (3, s. 117) aşağıdakı nümunəni verir: *Are you the new secretary ?* insanı tanımadığınızı və buna görə də müraciətin *Are you the new secretary ?* cümləsinə nisbətən daha etinasız olduğunu (az nəzakətli) göstərir. Brazil qalxan tonun dominant, enən-qalxan tonun isə az göstərişli olduğunu iddia edir. Kiməsə kömək təklif edərkən rahat bir şəkildə qalxan tonu qəbul edirik: *Can I help you?*, ancaq *Can you help me?* ifadəsinin daha nəzakətli olması üçün enən-qalxan ton daha məqsədəuyğun olar: *Can you help me?*. Svan sual cümlələri üçün də enən-qalxan tonu münasib hesab edir. "Enən-qalxan ton sualları daha maraqlı və səmimi edir. Buna nəzakət bildirən sual cümlələrində və dövətlərdə çox rast gəlmək olar".

Gimsona görə, enən ton əmr cümlələrində sərtidir. "Ən azından dinləyicinin imtina etmək hüququna sahib olduğunu bildirən nəzakətli əmr cümlələri qalxan tonla deyilir. Enən tondan çox qalxan tonun işlənməsi əmr cümlələrini mülayimləşdirir". *Don't be /angry about it. Give me another /chance.* Cons normalda bir itə müraciət etmək üçün uyğun olan *Come \on*

enən tonlu əmr cümləsi ilə insana müraciət zamanı münasib hesab etdiyi *Come / on* cümlələrini qarşılaşdırır.

Bənzər araşdırma Kalpeper (4, s. 48) tərəfindən aparılmışdır. O, *'Will you please 'leave the , room?* nəzakətsizlik ifadə edən əmr cümləsinin intonasional olaraq necə yarandığını müzakirə etmişdir. Cümlə yüksək səviyyəli onsetlə başlayır və alçaqdan enən tonla bitir. Bu zaman şkala enən pilləli şkaladır (səs diapazonu danışanın adi səs tonundan daha aşağı səviyyəyə enir) və bu enmə tamamlanma hissini daha da artırır. Lakin adresat əmrə tabe olmaq istəmədikdə və danışan əmri təkrarlamaq məcburiyyətində qaldıqda intonasiya dəyişir – çox az yüksəlişlə başa çatır. Əmrin ikinci dəfə təkrarlanmasını nəzərə alsaq, verilmiş situasiyada nəzakətdən söhbət gedə bilməz. Kalpeper bunu “qondarma nəzakət” və ya, hətta “səmimi kimi görünən təhdid” adlandırmışdır. Digər iddia ondan ibarətdir ki, tonun qalxması söhbətin davamlılığını ifadə edir (Gimson) və bu baxımdan da danışanın əmri ikinci dəfə təkrar etməsi *Will you please leave the room or otherwise...* anlamına gəlir.

Təklif bildirən cümlələrdə qalxan ton sosial baxımdan uyğundur: Vels (5, s. 224). *Can I , help you?* Vels qeyd edir ki, *Would you like some , tea?* cümləsində qalxan ton ən azı ingilis dilinin Britaniya versiyasında nəzakətli maraq münasibətini ifadə edir. Vels iddia edir ki, yuxarıda göstərilən təklif cümləsində nəzakət və alçaqdan qalxan ton arasındakı əlaqə onun rəsmiliyi ilə əlaqəlidir (yüksəkdən qalxan tondan fərqli olaraq bu halda laqeyd və şən əhval ifadə olunur və beləliklə də qeyri-rəsmilik bildirilir). Əgər danışan geniş diapazonlu qalxan tonla tələffüz edərsə, sürpriz ifadə olunur. Qalxan ton suallarda da nəzakət, xahiş kimi münasibətlər bildirir, məsələn, *Is it so , suprising?* Bolingerə görə, belə cümlələr “daha nəzakətli”dir və “maraq”, “səmimi”lik ifadə edir. Lakin Gimson iddia edir ki, ümumi suallarda enən ton da mümkünsüz deyil, bu zaman cümlə daha tələbkar və cəsarətli səslənir. Bolinger hər biri qalxan tonla tələffüz olunan *She , did?*, *It , is?*, *, Really?*, *Oh, , yeah?* intonasiya modellərinə nəzakət baxımından deyil, yalnız interval baxımından fərq qoyur. Belə modellərdə dar diapazonun “inciklik” münasibəti bildirməyəcəyini iddia etməsinə baxmayaraq o, bu tipli cümlələrdə geniş diapazonun daha böyük maraq və nəzakət bildirdiyini də danırmırdı və *Oh, , yeah ?* ifadəsində istehza bildirmək üçün qalxmanın diapazonunu daraltmaq lazımdır (nəzakətsizlik). Belə ifadə istehzal psevdo (yalançı) maraq bildirir. Beləliklə də, Bolinger Gimson kimi nəzakəti maraqla assosiasiya edir.

Müasir ingilis dilində nəzakət tələblərini ödəmək üçün təşəkkür etmənin tələb olunduğu bir neçə kontekst var. Minnətdarlıq ifadəsinin kontekstə münasibətdə nə qədər güclü olmasına dair tələblər də var. Nəzakətin böyük və ya ikincidərəcəli, maddi və ya maddi olmayan əşyalarla əlaqəli olmasından asılı olaraq minnətdarlıq obyektin intonasiyasında fərqli məqamlara rast gəlmək olar. Bu məqamda sosial formulların intonasiyada reallaşması və nəzakət, minnətdarlıq, xahişlə əlaqəsinə xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Əslində sosial formulların intonasiyası ilə bağlı konkret qaydalar söyləmək yerli ingilislərin iddialı danışığı vərdişlərinə görə çox çətindir. Lakin bildiyimiz kimi enən tonun səmimiyyət, qalxan tonun isə formal təşəkkür ifadə etməsi danılmazdır. Sosial formullar qrupuna daxil olan təbriklər və onların intonasiya qaydaları Gimson tərəfindən xüsusilə diqqətə çatdırılmışdır. *Good morning* ifadəsi yüksək enən tonla səmimiyyət, alçaq enən tonla qeyri – səmimi, alçaq qalxan tonla isə nəzakətli səslənir. Qalxan tonla tələffüz zamanı *Good , morning !* nəzakətli, lakin başdan-sovdu, yüksək enən tonla, lakin *good* sözü vurğulu halda *'Good `morning !* ürəkdən salamlama, *Good `morning!* yüksək enən tonla daha parlaq və şən, qalxan-enən *Good ^ morning !* tonla isə əlamətdar, itehzal salamlama ifadə olunur.

Vels (5, s. 200) *Excuse me* ifadəsinin intonasiya konturunu qısaca belə ifadə edir. Bir insanın nəzakətlə başqa bir insandan yol verməsini xahiş etmək istəyərkən o, enən-qalxan tondan istifadə etməyi tövsiyə edir: *Ex ,cuse me*. Bu zaman enən ton itaət bildirən əmr şəklində səslənəcək.

İntonasiya fərdi bir sözə deyil, nitqə aid olduğuna üçün, *please* ifadəsi ilə əlaqəli intonasiya nümunələri onun nitqdə mövqeyi və nitqin də diskursda mövqeyi ilə sıx bağlıdır. *Please* sözü bildiyimiz kimi cümlənin bütün mövqələrində işlənir. Cümlənin əvvəlində o həmişə vurğulu olur və onsets heca yaradır. İstisna hallarda ön mövqedə *please* sözü enən tonla tələffüz olunur, ümumilikdə isə, söz yüksək səviyyəli tonla tələffüz olunur. *Please open the door. Please open the door. Please open the door.*

A.Viçman *please* sözünün intonasiyasını araşdırmağa çalışmışdı. O, qeyd edirdi ki, intonasiya səmimi olan bir münasibəti çox və ya az nəzakətlə ifadə etməyə qadirdir. Keçirdiyi təcrübədə o, bütün növ cümlələrdə (sual, nəqli, əmr, elliptik cümlələr, habelə formula şəkilli *Yes, please* və *please do* və hətta tək halda və bütün mövqələrdə *please* sözünü işlətməmişdir. Ön mövqedə xahiş ifadə edərkən *please* sözü yüksək enən tonla tələffüz olunur. Cümlə sonunda gələrkən *please* sözü həm vurğulu, həm də vurğusuz ola bilər. Əgər vurğuludursa, bu zaman qalxan tonla tələffüz olunur. Vurğusuz son mövqedə isə özündən əvvəl gələn nüvə tonunun melodiyasını davam etdirir. Tək halda istehzal tələb bildirən *Please* sözü yüksəkdən enən tonla tələffüz edilir. A.Viçmann *please* ifadəsi üçün qalxan və ya enən-qalxan tonu dinləyiciyə yönəlmiş bir jest, neytral tonu bir az laqeyd səslənən, halbuki enən tonu çox nəzakətsiz hesab edirdi.

Thank you və ya *thanks* ifadələri nəzakət və ya səmimiyyət funksiyası ilə üst-üstə düşür. Bu ifadələr, ümumiyyətlə, təşəkkür etmək funksiyasını (nəzakəti) itirmirlər, səmimi görüşlərdə, hər hansı bir təklifi nəzakətlə qəbul və ya rədd edərkən də istifadə edilir.

İngilis dilindəki intonasiyanın danışanın (və dinləyicilərin qavrayışına) nəzakət göstərməsinə necə kömək etdiyinə dair dərslərlik və empirik araşdırmalara əsasən bir neçə nəticə çıxara bilərik. Bütövlükdə prosodiyaya gəldikdə, diqqətli diksiya və asta danışma nəzakət signalıdır. Hər şeydən əvvəl, yadda saxlamalıyıq ki, intonasiya yalnız kontekst, üz ifadəsi, cümlə növü ilə əlaqəlidir və digərləri (səs yüksəkliyi, nitq dərəcəsi və s.) müəyyən bir intonasiya nümunəsinin bir növ münasibət mənasını qiymətləndirməyimizi təmin edə bilər.

İngilis nitq etiket qaydaları nəzakətliliklə səciyyələnir, bunu yerli və xarici tədqiqatçıların ingilis mədəniyyəti və ənənələrinin öyrənilməsinə həsr olunmuş çoxsaylı əsərlər sübut edir. Buna görə ingilis dialoqlarının təhlili dil və mədəniyyətin ana dilində danışanlar arasındakı ünsiyyət prosesində fatik ünsiyyətin həyata keçirildiyini göstərir. Nəticə olaraq ingilis dilinin ən xarakterik milli və mədəni xüsusiyyətlərindən birini – nəzakət strategiyalarını həyata keçirmək və ünsiyyət aktının müvəffəqiyyətini əldə etmək istəyini müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Ədəbiyyat

1. A.C. Gimson, Alan Cruttenden. Gimson's Pronunciation of English. 2014.
2. A.C. Gimson. An Introduction to the pronunciation of English (Second edition) London Edward Arnold, 1970.
3. D. Brazil. The communicative value of intonation in English.
4. J. Culpeper. Impoliteness: Using Language to Cause Offence.
5. J. C. Wells. Longman Pronunciation Dictionary. 2008.

A.Ш.Алиева

Интонативные особенности предложений выражающих вежливость на английском языке Резюме

Правила английского речевого этикета характеризуются вежливостью, о чем свидетельствуют многочисленные работы местных и зарубежных исследователей по изучению английской культуры и традиций. Также следует отметить, что различия в интонации следует учитывать во всех вариантах английского языка как показатель вежливости. В результате это

позволяет определить одну из наиболее характерных национально-культурных особенностей английского языка - реализацию стратегии вежливости и стремление к успеху в акте общения.

A.Sh.Aliyeva

Intonative characteristics of sentences expressing politeness in English

Summary

The rules of English speech etiquette are characterized by politeness, as evidenced by the numerous works of local and foreign researchers in the study of English culture and traditions. It should also be noted that the difference in intonation should be considered in all variants of the English language as an indicator of politeness. As a result, it allows to determine one of the most characteristic national and cultural features of the English language – the implementation of the strategy of politeness and striving for success in the act of communication.

Rəyçi: filol.f.d., dos. S.Poladova

Redaksiyaya daxil olub: 21.05.2021

M.İ.FƏRZƏLİYEVƏ*e-mail: mehriban49@gmail.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS DİLİNDƏ İNTONASIYANIN FUNKSIYALARI*Açar sözlər: intonasiya, ton, melodiya, diskurs, aksent, sintaktik, kommunikativ.**Ключевые слова: интонация, тон, мелодия, дискурс, акцент, синтаксический, коммуникативный.**Key words: intonation, tone, melody, discourse, accent, syntactical, communicative.*

Ədəbi dilin fonetik qaydaları bu dilin fonetik strukturunun bütün daxili hissələri, həmçinin sözləri əmələ gətirən səslər, ayrı-ayrı sözlər, cümlə vurğusu, nitq melodiyası, pauza, tonlar, templər, səs diapazonu və s. bir çox prosodik komponentlərdən ibarətdir.

İstənilən bir dilin qrammatik quruluşu dilin başqa səviyyələrinin araşdırılması yolu ilə tədqiq edilsə, bu dilin fonetik strukturunun tərkibinə daxil olan prosodik amilləri, melodik və ritmik nüansları, seqment elementləri bu dilin intonasiya amilləri və xüsusiyyətlərinin köməyi ilə araşdırılaraq öyrənilir. Nitq vahidlərinin əmələ gəlməsi, bu vahidlərin ünsiyyət nöqtəyi-nəzərdən araşdırılması məhz intonasiyanın köməyi ilə həyata keçirilir. Eyni zamanda, onu da nəzərə almaq lazımdır ki, cümlənin əmələ gəlməsi üçün onu əmələ gətirən dil vahidlərinin qrammatik əsasda da sahib olması olduqca mühümdür. Odur ki, istənilən bir dilin intonasiyası əmələ gətirdiyi dil vahidinin qrammatik xüsusiyyətləri ilə də sıx bağlıdır.

A.Axundov, S.Babayev və S.Zeynalov, intonasiya ilə bağlı birgə yazdıqları kitablarında qeyd edirlər ki, yazı yazarkən, eləcə də səssiz vəziyyətdə kitab oxuyarkən sözlərin və cümlələrin səslənməsi, həmçinin intonasiyası bu şəxsin beynində olur. Lakin ünsiyyət və həmçinin, səslə oxu müddətində cümlələrin tələffüzü açıq-aydın eşidilir (7, s. 148).

Seqment elementləri öz-özlüyündə qismən məlumat formalaşdırmaq, əmələ gətirmək xüsusiyyətinə sahibdir. Yəni, onlar istənilən bir obyekt, yaxud anlayışı semantik aspektdən bildirə bilər. Bununla belə, seqment elementləri hesab edilən söz və şəkilçi öz-özlüyündə ünsiyyət əmələ gətirmək bacarığına sahib deyillər.

Ünsiyyətin əmələ gəlməsi üçün seqment elementləri olan söz və şəkilçilərin supra-seqment elementləri olan ritm, ton, temp, melodiya və s. arasında əlaqə olması mühümdür. Supra-seqment elementlərinin birləşməsi nəticəsində yaranan intonasiya ünsiyyət elementi kimi, cümlələri semantik cəhətdən ayırır, danışanın fikri daha aydın çatdırmasına yardımçı olur və cümlələri kiçik semantik elementlər olan sintaqmlara ayırır. İntonasiya danışq zamanı nitqdə məna çaları yaradaraq, onun düzgün formada dərk edilməsinə şərait yaradır, söylənilən cümlələrdəki məqsədi, onun sual, nəqli, yoxsa nida cümləsi olmasını müəyyən edir.

Ünsiyyət prosesində intonasiyasız heç bir fikir, cümlə əmələ gələ bilməz. Bu xüsusiyyətə diqqət yetirən xarici fonetistlər vurğulayırlar ki, istənilən xarici dildə sözlərin səslənməsi qaydalarını öyrənərkən intonasiya və onun elementləri fonemlərdən daha vacibdir. Ona görə ki, dil öyrənən bir şəxsin bu dildəki danışq qabiliyyətinin yaxşı formalaşmasında və ifadə etdiyi fikrinin daha yaxşı dərk edilməsində melodiya və cümlə vurğusu mühüm rol oynayır.

İnsanların hiss və duyğuları, emosiyaları şifahi nitq, yəni ünsiyyət prosesində intonasiyanın köməyi ilə ifadə edilir və qulaq asan həmsöhbətə müvafiq qaydada ötürülür. Danışan şəxsin cümlələrindən, səsinin tonundan onun keçirdiyi hiss və duyğularını, emosiyalarını, hadisələrə münasibətini, həmçinin psixologiyasını müəyyənləşdirmək mümkündür. Bu fikri başqa cür ifadə etsək, eyni bir cümləni fərqli intonasiya ilə söylədikdə fərqli emosional mənalər meydana çıxar bilər. Məsələn:

*Must we 'do as he , says?**Must we do as he says?*

İntonasiya semantik, yəni məna funksiyasına sahibdir. İntonasiya cümlənin növlərini təyin edir. İntonasiya sintaqmaları müəyyənləşdirməklə danışığımızın daha yaxşı başa düşülməsinə xidmət edir. İntonasiya qrammatik funksiya daşıyır. O, cümlənin qrammatik növünü təyin edir. İntonasiya hiss və duyğularımızı, emosialarımızı və ətrafımızdakı hər şeyə münasibətimizi bildirməyə şərait yaradır. (6, s.134)

İntonasiyanın başqa funksiyaları da vardır. Bunlara sintaktik, köməkçi (modal) və məntiqi funksiyalar daxildir. M.A. Sokolova, intonasiyanın, əsasən, ünsiyyət funksiyasını qeyd edir. M.A. Sokolova, intonasiyanın altı funksiya icra etdiyini vurğulayır (6, s.243). Məlumatın kontekstini əksətdirmə vəzifəsi, cümlələrin ünsiyyət vəzifəsini, yəni onların nəqli cümlə, sual cümləsi, əmr cümləsi, yoxsa nida cümləsi olduğunu göstərmək, münasibət funksiyası, mətn əmələgətirmə vəzifəsi, mətn elementlərini fərqləndirmə vəzifəsi, üslubi vəzifəsi (6, s.148).

A.Axundov fonetika sahəsində aparılmış müasir araşdırmalar nəticəsində intonasiyanın bir sıra funksiyalarını müəyyən edir:

1. Nitq prosesinin üzlənməsini təmin etmək;
2. Üzlənmə elementlərini paradigmatik aspektdən müqayisə etmək;
3. Üzlənmə elementləri arasında mövcud olan münasibət və əlaqələri bildirmək;
4. İntonasiya elementləri arasında mövcud olan münasibətləri müəyyən etmək;
5. Duyğusal məna çalarlarını bildirmək (7, s.197).

İntonasiyanın ünsiyyət funksiyası onun ən əhəmiyyətli funksiyalarından biri hesab edilir. İntonasiyanın ünsiyyət funksiyasının əhəmiyyəti intonasiyanın ünsiyyət prosesində normativ elementləri olan söz, eləcə də söz birləşmələri ilə əlaqədar olmasıdır. Yəni, bu funksiya göstərilən elementləri ünsiyyət elementlərinə çevirir, danışq prosesinin tərəfləri arasında davamlı əlaqəni təmin edir, həmçinin fikrin diqqətə çatdırılmasına və ünsiyyət prosesinin bitdiyini əks etdirməyə imkan verir. İntonasiyanın ünsiyyət funksiyası cümlənin ünsiyyətə xidmət edən növlərini, yəni onun nida, sual, əmr, yoxsa nəqli cümlə olmasını müəyyənləşdirməyə xidmət edir. Qətilik, əminlik bildirən nəqli cümlələr düşən tonla, qeyri-qətilik bildirən nəqli cümlələr isə qalxan tonla deyilir. Məsələn: *I think 'so* (nəqli cümlə qətilik bildirir); *'I think so* (nəqli cümlə qeyri-qətilik bildirir).

Q.P.Torsuyev intonasiyanın köməyi ilə əmələ gələn digər cümlə növlərinin də adını çəkir: 1. Xüsusi cümlə; 2. Ayırıcı cümlə; 3. Təkrarlanan cümlə; 4. Seçmə (1, s.238).

S. Babayev intonasiyanın dörd funksiya sahib olduğunu söyləyir. Onun fikrinə görə, ünsiyyət zamanı istənilən kontekstdə intonasiya, cümlənin ünsiyyət növlərinə müvafiq olaraq nəqli, əmr, sual, nida şəklində olduğunu təyin edir.

Bir sözlə, intonasiya cümlənin ünsiyyət növlərini müəyyənləşdirir və bu növlərə aşağıda göstərilənlər daxildir:

Əmr cümləsi (əmr, arzu, istək, xahiş, yaxud xəbərdarlıq formasında olan cümlələr). Bu cümlə növü adətən enən tonla deyilir. Məsələn: *Sit down!* *Be careful!* Nəqli cümlə (bütün növ nəqli cümlələr). İngilis dilində nəqli cümlələr çox vaxt enən tonla tələffüz edilir. Məsələn: *My 'mother's from the 'North of ,England*, | *and my 'father's from 'Scotland*. *They 'aren't living here, permanently*, | *but they 'usually 'spend the week-`ends here*.

Sual cümləsi (ümumi sual, xüsusi sual, təkrarlanan suallar). Sual cümlələrinin növündən asılı olaraq intonasiya da fərqlənir. Məsələn, Yes/No tipli suallarda qalxan ton, məs. *Do you like it ?*; xüsusi sual cümlələrində enən ton, məs: *Where are you from ?*; Seçim bildirən sual cümlələrində həm qalxan, həm enən ton, məs. *Would you like tea or coffee? / Is it new or old?*; "tag question"larda, əsasən, qalxan ton istifadə edilir. Məsələn: *She is so beautiful, isn't she?*

Nida cümləsi (nida cümlələri). Nida cümlələrinin çox vaxt qalxan tonla tələffüz edildiyi müşahidə edilmişdir. Məsələn: *Oh my gosh, that's amazing!* (həyəcan bildirən nida cümləsi) *Did you hear what happened!* (təəccüb bildirən nida cümləsi)

S.Babayev, həmçinin intonasiyanın vəzifələri sırasına sintaktik, köməkçi və məntiqi vəzifələri də daxil edir (2, s.128).

İntonasiyanın sintaktik funksiyası danışanın nitqinin sadə, genişləndirilmiş sadə, tabeli mürəkkəb cümlə və tabesiz mürəkkəb cümlə növünə məxsus olmasını təyin edir. Həmçinin, intonasiyanın köməyi ilə cümlənin eyni nitq hissəsinə aid olan üzvlərini, əlavələri, müracət olunan şəxsi (xıtab), vasitəsiz nitqi vasitəli nitqdən fərqləndirmək və s. imkanı olur. Məsələn:

'Those who 'sold ,quickly | 'made a `profit.

'Those who ,sold | 'quickly 'made a `profit.

My dear sister is calling me.

My dear, sister is calling me.

İntonasiyanın sintaktik funksiyası ingilis dilçi alimlərinin əksəriyyəti tərəfindən də vurğulanmışdır. Məsələn, onlardan bəziləri qeyd edir ki, cümlənin tabesizlik əlaqəsinin köməyi ilə birləşən üzvləri ənənə tonla tələffüz edilir. Cümlənin tabelilik əlaqəsinin köməyi ilə birləşən üzvlərinin isə, qalxan tonla tələffüz edilməsinin daha düzgün olduğu müşahidə edilmişdir.

Sintaktik funksiya cümlədə, yaxud nitqdə sözlərin bir-biri ilə olan sintaktik əlaqələrini əks etdirir. Cümlənin qrammatik quruluşundan asılı olaraq bu sintaktik əlaqə də dəyişir. Məsələn:

Turn the water `on, children (xıtab);

Turn the water on `children (obyekt).

İntonasiyanın sintaktik funksiyası bəzi hallarda qrammatik funksiya kimi də adlandırılır. İntonasiya qrammatik funksiya daşıyır, ona görə ki, intonasiya cümlənin növünü üzə çıxara bilər. Qeyd etdiyimiz funksiyalardan əlavə, intonasiyanın yalnız müəyyən məzmun daşıyıcısı olaraq yox, dinləyicidə bir sıra pozitiv və neqativ hislər əmələ gətirən vasitə olması da diqqətdə saxlanılmalıdır.

İntonasiya qrammatik funksiya sahibdir. İntonasiya cümlənin qrammatik növünü təyin edir. S.Babayev intonasiyanın sintaktik funksiyasını onun qrammatik funksiyası kimi göstərir. A.Axundov isə Azərbaycan dilində mövcud olan sadə cümlələrlə mürəkkəb cümlələrin sahib olduğu sintaktik intonasiya əlamətlərini geniş miqyasda araşdıraraq qeyd edir (7, s.335).

Müvafiq sintaktik funksiya daşıyan sözlərin semantik birləşmələri vardır. Danışiq prosesi zamanı əmələ gələn və ifadələrin elementlərini təşkil edən semantik birlik sintaqmalar adlanır.

İntonasiyanın aksent, yəni tələffüz funksiyası, sözlərin düzgün hecalarında nisbətən güclü tələffüzün edilməsi, beləliklə də, vurğulu hecaların yaranmasını əhatə edir. Həmçinin, intonasiya spesifik hecaların üzərinə tonik vurğunu qoymaqla söz qrupunda ən mühüm sözü təyin edir ki, buna da intonasiyanın aksent funksiyası deyilir (4, s.183).

I have plans to `leave (Getməyi planlaşdırıram);

I have `plans to leave (Necə getmək barədə planım var)

Tonik vurğunun cümlədəki yeri mühüm linqvistik rola sahibdir. O, adətən, isim, sifət, say, feil, əvəzlilik nitq hissələrindən biri olan cümlənin sonuncu lekseminin üzərinə düşür. Lakin, qarşılaşdırma, müqayisə əlaqəsi olan cümlənin istənilən sözü tonik vurğuya sahib ola bilər. Tonik vurğunun cümlədəki yerinin məlumatın mərkəzini göstərdiyi bir sıra alimlər tərəfindən söylənməmiş bir fikirdir. Məsələn,

I 'want to 'know where he is ,traveling to.

I 'don't 'want to 'know where he is 'travelling `from.

I ,want to ,know where he is traveling ,to.

İntonasiyanın münasibət funksiyası nitq prosesi zamanı dinləyiciyə ayrı-ayrı hiss və duyğuları – kədər, təəccüb, şübhə, sevinc, əminlik və s. ötürmək üçün şərait yaradır. Məsələn:

Must we do as he ,says? (Maraq ifadə edir).

,Must we do as he says? (Narazılıq ifadə edir).

Münasibət formal surətdə müəyyən edilə bilmir. Əksər hallarda intonasiya modal sözlərin vasitəsilə cümlədə münasibət əmələ gətirilə bilər.

İngilis dilinin dilçilik elmində intonasiyanın başqa bir funksiyası da onun diskurs funksiyasıdır. Nitq prosesində intonasiya dinləyən tərəfə hansı məlumatın “yeni”, hansı məlumatın isə artıq söyləndiyini müəyyən edə bilər. Həmçinin intonasiya nətiqin qarşılaşmanı vurğulamasını və ya ünsiyyət müddətində başqa bir ton elementi ilə əlaqəli olmasını müəyyən edir. Əlavə olaraq, intonasiya dinləyən tərəfə gözlənilən cavabı çatdırır. Bu vəzifələr intonasiyanın diskurs funksiyasına daxil edilir. Məsələn:

What is on the table? - The book is on the table, yaxud:

Where are we going today? - We are 'going to the races.

Birinci cümlədəki sualın cavabında “book”, ikinci cümlədəki sualın cavabında isə “races” sözləri informasiya verdiyindən, məntiqi vurğu bu sözlərin üzərinə düşür.

Aparılan araşdırmalardan belə nəticəyə gəlmək olar ki, intonasiyanın funksiyaları fikrin çatdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır.

Ədəbiyyat

1. Торсуев Г.П. Фонетика английского языка. М., 1950.
2. Babayev S.M. Müasir Azərbaycan və ingilis dillərində fəli bağlama tərkibinin struktur-sintaktik və intonasiya təhlili məsələsi haqqında. ADU-nun “Elmi əsərlər” jurnalı (Dil və Ədəbiyyat) Bakı, 1965, № 3.
3. Караева М. Г. Интонационно-грамматические особенности выводных предложений в разнотипных языках. АКД, Баку, 1976
4. Veysəlov F., Aslanov A. Alman və Azərbaycan dillərində sintaqm. Azərbaycan məktəbi. Bakı, 1980, №1.
5. Николаева Т. М. Семантика акцентного выделения. М., 1982.
6. Соколова М. А. и др. Практическая фонетика английского языка. М., 1984.
7. Axundov A., Babayev S., Zeynalov. F. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmik-melodik xüsusiyyətləri. Bakı, 1996.

М.И.Фарзалиева

Функции интонации в английском языке

Резюме

В статье рассматриваются функции интонации в английском языке. В статье предпринята попытка изучить основные особенности интонации. Таким образом, анализируются основные особенности конститутивных, коммуникативных, синтаксических, грамматических, акцентных, модальных или отношенческих и дискурсивных функций интонации. Эти функции также изучались с научной точки зрения в работах известных ученых. В статье исследуется важность ударения и ядерных тонов для объяснения эмоций говорящего.

M.I.Farzaliyeva

Functions of intonation in English

Summary

The article deals with the functions of intonation in the English language. In the article an attempt is made to study the main peculiarities of intonation. So, the basic features of constitutive, communicative, syntactical, grammatical, accentual, modal or attitudinal and discourse functions of intonation are analyzed. These functions have also been studied from the scientific point of view in the works of the famous scholars. In the article, the importance of stress and nuclear tones for the explanation of the speaker's emotions is studied.

Rəyçi: filol.f.d. N.R.Seyidova
Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2021

G.K.HACIYEVA

e-mail: gunel_sm@yahoo.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS İDİOMLARINDAN EMOSİONAL-KOMMUNİKATİV DİL RESUSLARI KİMİ İSTİFADƏ ÜSULLARI

Açar sözlər: ironik-emosional qiymət, emosional-kommunikativ dil resusları, idiomatik ifadələrin zəngin koloritliyi, sosial duyğuların ümumiləşmiş əksi.

Ключевые слова: иронично-эмоциональная цена, эмоционально-коммуникативные языковые ресурсы, богатая колоритность идиоматических выражений, обобщенное отражение социальных эмоций.

Key words: ironic-emotional price, emotional-communicative language resources, rich coloration of idiomatic expressions, a generalized reflection of social emotions.

Dil düşüncənin və emosiyaların birbaşa əksidir. Dil qavrama və düşüncənin məntiqi formasıdır. R.A.Budaqov qeyd edir ki, insanlar özləri və başqaları üçün tanıdıqları anlayışları, düşüncələri və hisləri ifadə edə biləcək bir dilə ehtiyac duyurlar (4, s.50). Məhz dil vasitəsi ilə insanlar gündəlik həyatlarında, həyatlarının müxtəlif sferalarında ehtiyac duyduqları hər şeyi ifadə etmək bacarığına qadirdirlər. İnsanın rastlaşdığı hər hansı hadisə, həyatda qazandığı təcrübə nisbətən də olsa, onun nitqində emosional vahidlərlə ifadə olunur. D.A.Uilkinson və Q.V.Franke-Kriz rabitə prosesi ərzində ifadə olunan nitqə müsbət və ya mənfi münasibətin göstərilməsi və bunun sözlə ifadə olunmasını dəyər kateqoriyası adlandırırlar (4, s.48). İfadə olunan münasibət kifayət qədər emosional ola bildiyi üçün şifahi ünsiyyətin emosiyalar olma-dan təsir gücü az olur.

1930-cu ildə psixoloq P.P.Blonskiy aşkar edib ki, insan yaddaşı emosional formatlı informasiyanı daha yaxşı yadda saxlayır. Lakin ötürülən informasiyada emosiya hiss olunmursa, o, yaddaşda demək olar ki, qalmır. Bu fikri 1960-cı ildə filosof Q.Klaus da təsdiqləyib.

“Emosiya” sözü fransızca “emotion”, latınca “emovere” olub “hiss, hissin oyanması” mənasını verir. Emosiya həyəcan, qəzəb, qorxu, sevgi, qəlb narahatlığı və ya sevincindən doğan hisləri ifadə edir. Sözü emosional məzmunu dil vasitəsi ilə ifadə olunsa da, təbiətə psixoloji ünsürdür. Bəs emosional vahidlər necə kommunikant rolunu oynayırlar?

Emosional vahidlər fizioloji parametrlərlə müşahidə olunurlar. Məsələn, qəzəblə dolu nitqimizi ifadə etdikdə üzümüzün rəngi bozalar və ya qaşlarımız çatılır. Qorxu dolu nitqimizi ifadə etdikdə əllərimiz və dodaqlarımız əsir, səsimiz titrəyir və ya utanc dolu ifadələr eşitdikdə üzümüz rəngdən-rəngə düşür, allanır, qızarır. Bu kimi vəziyyətlərdə biz xüsusi emosional intonasiyadan, mimika və jestlərdən istifadə edirik. İnsanın keçirdiyi bütün hislər onun nitqində öz ifadəsini tapa bilir. Hislər, emosiyalar kommunikativ funksiyanı yerinə yetirməklə qarşı tərəfə informasiya ötürmüş olur. Danışan öz nitqini emosionallaşdırmaqla hər hansı hadisəyə, obyektə öz şəxsi münasibətini göstərmiş olur və bununla fərdi mövqeyini üzə çıxarır. Hətta dinləyəni də emosional vəziyyətə cəlb etmiş olur:

A snake in the grass – treacherous person who pretends to be a friend

Q: -My goodness! Describe these men you speak of, please.

A: -They are *snakes in the grass* who do not place woman upon a pedestal. They are cads who kiss and tell, who trifle with a girl's affections and betray her innocent trust. Fr.Sullivan. The Cliche Expert Testifies on Love (1, s.31).

Snakes in the grass burada xain insan və ya hiyləgər düşmən mənasını verir. Haqqında danışılan xain düşmənlər o kəslərdir ki, qadına yüksək dəyər vermirlər, əvvəl məhəbbətini qazanıb, sonra hisləri ilə oynayırlar. Onların etibarına xəyanət edirlər. “Snakes in the grass”

idiomunu hərfi tərcümə etsək, otlar arasında gizlənən ilanlar mənasını verəcək. Lakin bu idiom artıq cəmiyyətdə ironik-emosional qiymət almış xüsusiyyəti ilə xarakterizə olunur. Yəni dilə gətirilən bu idiomatik ifadə fərdi yanaşma deyil, yalnız bir şəxsin hiss və duyğularının emosional əksi deyil, sosial duyğuların ümumiləşdirilmiş əksidir. Deməli, rəftar göstərilən sosial münasibət, həm də dil daşıyıcısının adektav duyğularının əksidir. Standart emosional situasiyalarda insanlar prinsipial olaraq, eyni emosiyaları hiss edir və dilə gətirirlər:

One's cup of tea – what I like, what suits me

She is not *my cup of tea*. And I am not hers. She'd just look through me with those searchlight eyes. But clearly she is the best looking girl round here. C.Show. Time of Hope.

Burada danışan onu dinləyən qarşı tərəfdə hər hansı emosiya yaratmaq niyyətində deyil. Dilə gətirilən obrazlı yanaşma, əslində, özünü emosional ifadə vasitəsi rolunu oynayır. Danışanın münasibəti artıq bəlli olduqda bu qarşı tərəfin də danışılan hadisə ilə bağlı emosiyalarını müəyyən qədər yaratmış olur. Özündə obrazlılıq və emosionallıq daşıyan bu kimi idiomatik ifadələr həm də təsiredici funksiyaya malikdir. Yəni emosiya dolu informasiyanın ötürülməsi dinləyən qarşı tərəfin davranış reaksiyasını stimullaşdırmaq məqsədi daşıyır.

P.K.Anoxin emosiyaları “parlaq ifadə olunmuş subyektiv ahəngə malik olan və insan hissiyyəti və həyəcanının bütün növlərini əhatə edən orqanizmin fizioloji vəziyyəti” kimi müəyyənləşdirir. “Emosiyalar subyektin həyat fəaliyyətini yerinə yetirməsi üçün daxili və xarici situasiyaların əhəmiyyətini əks etdirməklə onun aktivliyinin tənzimləmə funksiyasını yerinə yetirir” (2, s.198).

İstər canlı kommunikasiya prosesində, istərsə də bədii ədəbiyyatda emosional keyfiyyətləri ilə səciyyələnən idiomların istifadəsi nitqimizin ifadə gücünü artırır və eyni zamanda nitq-danışq mədəniyyətimizi zənginləşdirmiş olur. Kommunikasiya prosesində nitqimizə idiomatik ifadələr əvəzinə adi sözləri də tətbiq edə bilərik və fikrimizin ümumi məğzini dinləyən qarşı tərəfə asanlıqla çatdırıla bilərik. Lakin yaranan ciddi fərq bundan ibarət olacaq ki, fikrimizin ifadə gücü, ekspressiv gərginliyi azalacaq. İngilis idiomlarının emosional-kommunikativ dil resusları kimi istifadəsinə nəzər saldıqda belə bir qənaətə gələ bilərik:

• İfadəni qüvvətləndirmək, ekspressiyanın gərginliyini yüksəltmək üçün çox vaxt hər hansı adi bir söz əvəzinə onun sinonimi olan idiom işlənə bilər. Məsələn: I have read this article *from head to foot* (Mən bu məqaləni *başdan ayağa qədər* oxumuşam). / I have read this article *absolutely* (Mən bu məqaləni *tamamilə* oxumuşam).

He *has his bread on his knees* (Çörəyi dizinin üstündədir). / He *is ungrateful* (O, *nanəcib* insandır).

• Eyni sözü təkrarlamamaq üçün sinonim cərgələrlə qoşa işlənən idiomatik ifadələr fikri daha aydın edir və burada əlavə izaha ehtiyac duyulmur. Məsələn: The psychologist have tried *to explain* me the difficulties of this situation for a long time. But I think, the way of life itself can *make me understand* all life phenomena that may seem pretty baffling.

The moviegoers *can't remember* the thriller of the movie coming soon. According to the Hollywood Reporter, this film will be “darker and more experimental in tone and content”, which favorably *calls to memory* The Dark Knight and Heath Ledger's incredibly compelling and devastating portrayal of The Joker.

–“You all are qualified for *running*”. Then the runner *showed* her competitors *a clean pair of heels* as soon as the race began, and she maintained a comfortable lead throughout.

• İdiomların yalnız xalq danışq dilini deyil, həmçinin elmi məcəzın özünü təcəssüm etdirməsi mənanı daha təsirli edir, nitqdə emosionallıq yaradır, obrazların nitqini canlı, koloritli və maraqlı edir. Məsələn: The doctor *showed a high degree of skill* in her work not deferring to his advice (Həkim onun məsləhətinə qulaq asmadan öz işində *yüksək ustalıq göstərdi*).

Prohibition of fishing *couldn't bar the way* of economic development (Balıq tutma qadağası iqtisadi inkişafın *qarşısını ala bilmədi*).

We were watching TV *to kill the time*, while we waited for cab (Biz taksini gözləyərkən *vaxtı öldürmək* üçün televizora baxırdıq).

L.P.Smis idiomatik ifadələrin dildə roluna əhəmiyyətli dərəcədə diqqət yetirərək fikirlərini bu cür ifadə etmişdir:

“Aydındır ki, təkcə idiomlar və qeyri-məntiqi ifadələrdən ibarət olan dil fikir aləti, vasitəsi ola bilməz. Amma bütün dillər qeyri-məntiqi törəmələrin mövcud olmasına imkan verir. Onlar xalqın dilində əmələ gəlməsinə baxmayaraq, ədəbi dilə keçməsi, nəsr və poeziyada, lüğət və qrammatikada yer tutması onu göstərir ki, onlar zəruri dil funksiyasını yerinə yetirirlər”. Müəllif sadə xalqın dilindən törəmiş, müxtəlif mənbələrdən dilə sıçramış, struktur etibarilə incəsənət, idman, elm sahələrindən doğmuş emosional-kommunikativ dil resursu kimi meydana gələn idiomatik ifadələrin zəngin koloritliyini nəzərə çatdırmışdır. İllər boyunca bir çox alimlərin elmin müxtəlif sahələri ilə bağlı tədqiq edib öyrəndikləri idiomlara, riyazi və həndəsi, hüquqi, ictimai və siyasi, tibbi idiomatik terminlərə nəzərimizi yönəldək:

To raise to the second power – kvadrata yüksəltmək, abuse of power – vəzifə həddini aşma, crime clearance rate – cinayətin üstünün açılma faizi, dregs of society – cəmiyyətin tör-töküntüləri, the red terror – qırmızı terror, ballot box – səsvermə qutusu, Silk Way – İpək yolu, mother tongue – ana dili, fellowship in crime – cinayətdə əlbir olma və sairə. Əgər dəqiq sahələrdə, texniki, riyazi, hüquqi sahələrdə idiomlardan istifadə çox zaman məhdudlaşdırılırsa, işin bəzi məqamlarını vurğulamaq üçün ara-sıra idiomların danışığ dilinə daxil edilməsi ayırı-ayrılıqda məqbul sayıla bilər.

Bəs nə zaman idiomların istifadəsinə müraciət olunur?

• Daha mürəkkəb bir fikri ifadə etməyin ən qısa yolu idiomlarla hədudlanır:

Selina has *dressed to kill* (wearing very stylish and fashionable clothes often for a particular occasion) today (3, s.60).

I think the success of his first film *has gone to his head* (made him think he is very important person and made him a less pleasant person), he thinks he is wonderful (3, s.42).

• Sözü hərfi mənası emosional əhəmiyyət daşımayınca idiomatik ifadələrə müraciət olunur:

-You were *late to understand*, so it hardly matters at all now. Didn't you catch? I say that you were *slow in the uptake*.

• İctimaiyyətin diqqətini cəlb etmək üçün qəzet, jurnal, hətta kitab başlıqları üçün idiomların istifadəsinə ehtiyac duyulur:

Motor Mouth by Janet Evanovich, *When Pigs Fly* by Bob Sanchez, *Catching Fire* by Suzanne Collins, *In Cold Blood* by Truman Capote, *Mirror Image* by Sandra Brown kimi başlıqları idiomlarla verilən kitablar oxucuda daha çox maraq oyadır, həmin kitabın adını xatırlamaq asan olur və eyni zamanda uzun müddət yaddaşlarda iz qoyur.

İdiomlar emosiya yaradan kommunikasiya vasitələri kimi dilin ayrılmaz hissəsidir. Onlar hər hansı bir müəllifin yaradıcılığından törəmir. Lakin müəlliflər öz yaradıcılıqlarında idiomları işlətməkdən yan qaçmırlar. Bəzi yazıçılar mətnlərini mümkün qədər sadə saxlamağa qətiyyətlidirlər, digərləri yazılarına “rəng qatmaq” üçün idiomlardan istifadə edirlər. İdiomatik ifadələrlə zəngin mətnlər işıqlandırılmış hadisələr haqqında oxucuda güclü təsəvvür yaradır. Əvvəldə verdiyimiz nümunələrə istinadən qətiyyətlə deyə bilərik ki, zəngin çalara malik dil resursları kimi idiomlardan gündəlik söhbətlərdə, mediada, bədii ədəbiyyatda və qeyri-formal yazıda istifadə edə bilərik.

Ədəbiyyat

1. A.Alekhina. Idiomatic English. Minsk: 1982, 280 p.
2. Qasimova G. Emosiya nədir? ADU. Elmi xəbərlər, 2015, N3, s.196-201
3. Michael McCarthy, Felicity O'Dell. English Idioms in Use (Advanced). Cambridge University Press: 2002, 185 p.

4. Б.У.Шаховский. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Издательство Воронежского Университета: 1987, 192 с.

Г.К.Гаджиева

**Способы использования английских идиом
в качестве эмоционально-коммуникативных языковых ресурсов**

Резюме

Английские идиомы являются повседневными средствами выражения. Идиомы как эмоционально-коммуникативные языковые ресурсы не только украшают разговорную речь, и а то же время добавляют колоритность, искренность и чувство юмора к официальной речи. Изучение идиом и идиоматических выражений может помочь нашей речи звучать естественным образом. Так как, применение идиом к речи делает наш английский более плавным и свободном в процессе общения.

G.K.Hajiyeva

Methods of use of English idioms as emotional-communicative language resources

Summary

English idioms are everyday means of expressions. Idioms do not just decorate their language as emotional-communicative language resources, at the same time they add calorcity, sincerity and a sense of humour to an official speech. Learning to use idioms and idiomatical expressions can help our speech to sound native. So, the use of idioms will make our English more fluent and smoother in communication process.

Rəyçi: p.e.d., prof. D.İsmayilova

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2021

L.R.MƏMMƏDOVA

e-mail: lale.mammadova.79@inbox.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

FRANSIZ VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ SAMİT SƏSLƏRİN MÜQAYİSƏSİ

Açar sözlər: samitlər, samit birləşmələri, fransız dilinin samit səsleri, assimilyasiya hadisəsi*Ключевые слова:* согласные, согласные комбинации, согласные французского языка, ассимиляция*Key words:* consonants, consonants combinations, French language consonants, assimilation

Bildiyimiz kimi, fonem dilin ən kiçik, ən qısa fonoloji vahididir. Fonemi parçalamaq mümkün deyil, lakin hər bir söz ardıcıl işlənən fonemlərin birləşməsindən əmələ gəlmişdir.

Dilçilik elmində fonem anlayışını ilk dəfə İ.A.Boduen de Kurtene işlətməmişdir. O, 1870-ci ildə öz müəhazirəsində səslərin fiziki təbiəti ilə dildə oynadığı rol arasında uyğunsuzluq olduğunu göstərmişdir.

Fonemlər öz aralarında fərqlənməlidirlər ki, sözlər və söz formaları fərqlənə bilsinlər. Fərqləndirici əlamət ən azı bir cüt fonemi fərqləndirməyə qabil olan əlamətdir.

Samit və sait səsləri arasındakı fərqi bir daha xatırlayaq: samitlər danışmaq cihazının hər hansı bir yerində mərkəzləşmə nəticəsində yaranır, saitlər üçün isə belə mərkəzləşmənin olmaması səciyyəvidir. Samitlər həmçinin akustik cəhətdən saitlərdən fərqlənirlər. Samit səsləri tələffüz edərkən ciyərlərdən gələn hava axını müəyyən maneəyə rast gəlir və bu ya partlayış nəticəsində, ya da növ yaranması ilə dəf olunur.

Azərbaycan dilində 25 samit səs var və bu samit səslər 23 hərflə ifadə olunur. Fransız dilində isə 20 samit səs var və bu səslər 20 hərflə ifadə olunur. Fransız dilində samit səslər aşağıdakı xüsusiyyətlərə görə təsnif olunurlar:

Fəal üzvə və ya əmələgəlmə yerinə görə (d'après le point d'articulation). Dil (linguales) və dodaq (labiales) samitləri

Əmələgəlmə üsuluna görə (d'après le mode d'articulation). Kipləşən (occlusives) və süzülən (constrictives) samitlər

Səs tellərinin iştirakına görə (d'après la position des cordes vocales). Cingiltili (sonores) və kar (sourdes) samitlər.

Küyün kəmiyyətinə görə (d'après la quantité du bruit). Küylü (bruits) və sonor (sonantes) samitlər

Yumşaq damağın vəziyyətinə görə (d'après la position de la voûte palatale). Saf (orales) və burun (nasales) samitləri

Azərbaycan dilində bəzi sözlərdə samit fonemlərin yerini dəyişdikdə dildə yeni mənalı sözlərin əmələ gəldiyinin şahidi oluruq.

Məsələn: toy-qoy-soy-boy

təhər-kəhər-səhər-zəhər

Fransız dilində də belə dəyişməyə rast gəlirik. Aşağıdakı sözlərə nəzər salaq:

vous-nous-sous-tous

mère-père-chère

car-bar-par

Göstərilən nümunələrdə samit səsin dəyişməsi ilə yeni mənalı sözlərin əmələ gəldiyinin və hətta bu sözlərin müxtəlif nitq hissələrinə aid olduğunun şahidi oluruq. Məsələn: “vous” (siz) və “nous” (biz) sözləri vurğusuz şəxs əvəzliləridir, “sous” (altında) sözü isə sözünüdür.

Fransız və Azərbaycan dillərinin samit sistemini müqayisə etdikdə hər iki dildə xeyli

qoşasamitli sözlərə rast gəlinir. Qoşasamitli sözlər iki yerə bölünür: eynicinsli və müxtəlifcinsli qoşasamitli sözlər. Belə sözlərin yazılışı və deyilişini müqayisə edək.

Bildiyimiz kimi, Azərbaycan dilində eynicinsli qoşasamitli sözlərin yazılışında və tələffüzündə fərq var:

Eynicinsli qoşa kk, pp və tt hərfləri ilə yazılan sözlərdə ikinci kar samit öz cingiltili qarşılığı kimi tələffüz olunur:

Məsələn: təşəkkür [t ə ş ə k g ü r], müttəhim [m ü t d ə h i m]

Eynicinsli qoşa qq hərfləri ilə yazılan sözlərdə tələffüzdə birinci samit kar qarşılığı ilə əvəz olunur:

Məsələn: rəqqas [r ə k q a s], ayaqqabı [a y a k q a b ı]

Qoşa ff, ss, bb, rr, vv, ll samitlərinin işləndiyi sözlərdə tələffüzdə heç bir fərq yaranmır:

Məsələn: millət, şəffaf, qüvvə, həssas

Fransız dilində də xeyli sayda eynicinsli qoşasamitli sözlərə rast gəlinir. Əksər qoşasamitli sözlərdə həmin samitlərdən biri tələffüz zamanı düşür. Məsələn:

addition [a-d i- s j ɔ̃] elle [ɛ l] buffet [b y-f ɛ]

arriver [a-r i- v ɛ] accord [a-k ɔ̃ r] affirmer [a- f i r-m ɛ]

Bununla belə, fransız dilində elə eynicinsli qoşasamitli sözlər var ki, hər iki samit tələffüzdə saxlanılır. Belə samitlərə “geminant samitlər” (les consonnes géminées) deyilir. Məsələn: villa [v i l – l a], immobile [i m- m ɔ̃-b i l]

Hər iki dildə müxtəlifcinsli qoşasamitli sözlərin tələffüz zamanı uğradığı dəyişikliyə nəzər salaq.

Azərbaycan dilində xeyli sayda müxtəlifcinsli qoşasamitli söz var və bu sözlər tələffüz zamanı aşağıdakı dəyişikliyə uğrayırlar:

Söz ortasında “q” samiti kar samitdən əvvəl gələrsə, tələffüzdə “q”-[k] əvəzlənməsi baş verir. Məsələn: təqsir [t ə k s i r]

Söz ortasında iki müxtəlif kar samit yanaşı gələrsə, adətən ikincisi cingiltili tələffüz olunur. Məsələn: asfalt [a s v a l t], töhfə [t ö h v ə]

Sözün ortasında bir qrup sözlərdə “t” samiti [d] ilə tələffüz olunur. Məsələn: taxta [t a x d a], həftə [h ə f d ə]

Söz ortasında “vt” samit qoşalığı gələrsə, birinci samit kar qarşılığı kimi tələffüz olunur. Məsələn: avtomat [a f t a m a t], avtobus [a f t o b u s]

Fransız dilində müxtəlifcinsli qoşasamitli sözlərin tələffüz zamanı uğradığı dəyişikliyə nəzər salaq. Bu tip bəzi sözlərdə müxtəlifcinsli qoşasamitlər “assimilyasiya” deyilən hadisəyə məruz qalırlar.

Səslərin məxrəc və akustik cəhətdən bir-birinə yaxınlaşıb uyğunlaşmasına assimilyasiya deyilir. Assimilyasiya hadisəsi bir sıra səbəblərlə əlaqədar meydana çıxır. Bu hadisə səslərin formalaşmasında, xüsusən fəal iştirak edən bu və ya digər üzvün bir vəziyyətdən başqa bir vəziyyətə keçməsi ilə yaranır. Assimilyasiyanın əmələ gəlməsində dilin, səs tellərinin və damaq pərdəsinin bir səs tələffüzündə düşdüyü vəziyyətdən dəyişilə bilməsinin xüsusi rolu vardır. Belə ki, məsələn, dil birinci səs tələffüzündə düşdüyü vəziyyətdən dəyişilə bilməyəndə assimilyasiya hadisəsi baş verir.

Məsələn: “obtenir” sözü “bt” müxtəlifcinsli qoşasamitli sözdür. Gördüyümüz kimi, bu samitlərdən biri cingiltili [b], digəri isə kar [t] samitidir. Bu sözün tələffüzü zamanı kar [t] samiti cingiltili [b] samitinə təsir edərək onu öz kar məxrəcinə salır və bu söz [ɔ̃ p - t ə - n i r] kimi tələffüz olunur.

İstiqamətinə və təsir dərəcəsinə görə assimilyasiyanın müxtəlif növləri var. İstiqamətinə görə irəli (assimilation progressive) və geri (assimilation régressive) assimilyasiya deyə iki yerə bölünür.

Fransız dilində geri assimilyasiya daha geniş yayılmışdır. Azərbaycan dilində isə irəli assimilyasiyaya uğramış sözlər daha çoxluq təşkil edir. Məsələn: “substantif” sözündə geri as-

similyasiyanın [s y p s - t ə - t i f], “subsister” [s y b - z i s - t e] sözündə isə irəli assimilyasiyanın şahidi oluruq.

Təsir dərəcəsinə görə assimilyasiya hadisəsi tam (assimilation totale) və natamam (assimilation partielle) olur.

Təsirə düşən səsin təsiredən səslə tamamilə həmcinsləşməsinə tam assimilyasiya deyilir. Məsələn, Azərbaycan dilində “onlar” sözünün tələffüzü zamanı tam assimilyasiyanın şahidi oluruq. Bu söz [o n n a r] kimi tələffüz edilir. “adlar”, “varlı”, “günlük” sözləri də tam assimilyasiyaya uğrayaraq [a d d a r], [v a r r ı], [g ü n n ü k] kimi tələffüz olunur.

Təsirə düşən səsin təsiredən səsə yaxın səsə çevrilməsinə natamam, yaxud yarımcıq assimilyasiya deyilir. Natamam assimilyasiyaya həm Azərbaycan, həm də fransız dillərində rast gəlinir.

Məsələn: Azərbaycan dilindəki “qızlar”, “gözlük” sözləri natamam assimilyasiyaya uğrayaraq [q ı z d a r], [g ö z d ü k] kimi tələffüz olunur.

Fransız dilində assimilyasiyaya məruz qalmış bütün sözlər natamam assimilyasiyaya nümunə ola bilər. Məsələn: absolu [a p - s ɔ - l y], obscure [ɔ p s - k y ʁ].

Fransız dilində assimilyasiya hadisəsinə həm bir söz daxilində, həm də müxtəlif sözlər arasında rast gəlinir. Bir söz daxilində bu təsir yanaşı işlənən iki samit arasında və [ə] caduc səsinin düşməsi nəticəsində baş verə bilər. Məsələn: “théâtre” sözündə [t] samiti [ʁ] samitinə təsir edərək onu natamam assimilyasiyaya məruz qoyur.

“Médecin” sözündə isə [ə] səsinin düşməsi ilə [s] samiti “d” hərfinə təsir edərək [t] kimi tələffüz olunmasına məcbur edir və beləliklə, natamam geri assimilyasiya reallaşır. “Naïveté” sözünün tələffüzündə də natamam geri assimilyasiyanın şahidi oluruq: [n a - i f - t e]

Müxtəlif sözlər arasında reallaşan assimilyasiya hadisəsinə aşağıdakı nümunələrdə nəzər salaq:

Une faute bête [y n - f o t - b ɛ t]

Chaque garçon [S a k - g a r - s ɔ]

Treize salons [t r ɛ z - s a - l ɔ]

Ne cherche jamais [n ə - S ɛ r S - ʒ a - m ɛ]

Sadaladığımız nümunələrdə natamam geri assimilyasiya baş verir. Çünki bu nümunələrdə təsiredən səs təsirə məruz qalan səsi öz məxrəcəinə salmır, öz xüsusiyyətlərindən bəzisini ona ötürə bilər.

Beləliklə, Azərbaycan və fransız dillərinin samit sistemlərini müqayisə edərkən bəzi oxşar və fərqli cəhətlərin şahidi oluruq. Bu məqalədə biz fransız dilinin samit sistemi haqqında az da olsa məlumat verməyə çalışdıq. Məqələmizdəki fikirlərdən fransız dilini öyrənən tələbələr istifadə edə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. İsmailov B.B., Phonétique française. Bakou, 2014
2. Veysəlli F.Y., Müasir Azərbaycan dilinin fonetikasi. Bakı: Mütərcim, 2018
3. Щерба Л.В., Фонетика французского языка. Высшая школа, 1963
4. Charliac L., Motron A.C., Phonétique progressive du français., Niveau intermédiaire. Paris: 2004

Л.Р.Мамедова

Сравнение согласных во французском и азербайджанском языках

Резюме

Данная статья посвящена французским согласным. В статье сравниваются французские и азербайджанские согласные. Изучаются различные и схожие особенности согласных в двух языках. Кроме этого, рассматриваются ассимиляция согласных французского и азербайджанского языка. В данной статье предъявляется множество примеров с ассимиляцией согласных.

L.R.Mammadova

The comparison of consonants in the French and Azerbaijani languages
Summary

This article is about the consonants in the French language. In this article the consonants in the French and Azerbaijani languages were compared. Similar and different aspects of the consonants are studied in both languages. In addition, the assimilation phenomenon in both languages was compared. This article presents a large number of examples of assimilation of consonants.

Rəyçi: filol.f.d., dos. R.M.İsayeva

Redaksiyaya daxil olub: 08.07.2021

T.İ.MƏMMƏDOVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru**e-mail: tarana29@mail.ru***Azərbaycan Kooperasiya Universiteti***(Bakı şəh., Nəcəf Nərimanov küç., 93)*

İŞGÜZAR ÜNSİYYƏT PROSESİNDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ ŞİFAHİ DANIŞIQ DİLİNİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

*Açar sözlər: diskurs, təhlil, propozisiya, implikator, ingilis dili**Ключевые слова: дискурс, анализ, пропозиция, импликатор, английский язык**Key words: discourse, analysis, preposition, implicature, English*

Məqalədə işgüzar ünsiyyət prosesində ingilis dilini öyrənən şəxslər üçün şifahi danışiq dilinin mənimsənilməsinin əsas xüsusiyyətlərindən bəhs edilir. Bəzi dilçilər ingilis dilinin özünəməxsus xüsusiyyətlərinin müəyyənələşməsinə diqqət yönəltmələri halda, digərləri isə həmin dildə diskurs təhlilinin nə üçün istifadə olunmasına aid öz fikirlərini sübut etməyə çalışırlar. Diskurs təhlilində formal yanaşma və funksional yanaşma əsas götürülür. Formal yanaşmanın tarixi çox qədimdir. Funksional yanaşma isə son zamanlarda diqqəti cəlb etmişdir.

İşgüzar ünsiyyət prosesində dilin əsas funksiyasını müəyyən etmək üçün, əsasən, iki termin üzərində dayanılır və vurğulanır ki, bu iki bölgü arasındakı uyğunluq analitik uyğunluqdur. Dilin birinci funksiyası transaksional funksiyadır. Bu funksiya vasitəsilə beyində gedən mental proseslər dilə çevrilir, dildə səsləndirilir və həmsöhbətə ötürülür. İkinci funksiya vasitəsilə isə sosial əlaqələrin və şəxsi münasibətlərin ifadəsi həyata keçirilir ki, buna da müasir dilçilikdə interaksional funksiya deyilir. Daha dəqiq desək, bu qruplar və fərdlər arasındakı ünsiyyətin həyata keçirilməsi deməkdir. Dilçi alimlərdən G. Braun və G. Yulinin müəyyən etdikləri bu qarşılaşmanı bir növ K. Bütlerin representativ ekspressiv, R. Yakopsonun referensial emotive, K. M. H. Əliyevin ideal şəxslər arasındakı və C. Layonsun deskriptiv sosial ekspressiv qarşılaşmanın eyni kimi götürmək olar.

İşgüzar ünsiyyət sferasında ingilis dilinin praktik istifadəsindən belə müəyyən etmək olar ki, yazılı və şifahi dildə dil istifadəçiləri müxtəlif fərqliliklə qarşılaşırlar. Müxtəlif paralingvistik vasitələrin, məsələn, üz ifadəsi, jestlər və s. köməyi ilə danışanın istifadə etdiyi sözlərin təsirini artırma bilər. Amma yazıda bu cür paralingvistik vasitələrdən istifadə olunmur. Ənənəvi dilçilikdə sözün və eyni zamanda onların digər obyektlə və real gerçəkliklə əlaqələrinin öyrənilməsi mühüm rol oynayır. Bu aspektlərin metalinqvistikası bir sıra spesifik terminlərin işlənməsini labüd edir. Qeyd etdiyimiz kimi istifadə baxımından dilin öyrənilməsinə pragmatik yanaşma daha çox əhəmiyyət kəsb edir. Başqa sözlə, bu yanaşmada formal yanaşma elə bir əhəmiyyət kəsb etmir. Diskursun rast gəldiyi sahədə məlumatın aydınlaşması üçün deyxis formalardan, məsələn, mən, sən, o, bu, ora, bura kimi elementlərdən istifadə olunur. Amma deyxisdən əlavə buraya referensiya, propozisiya, implikasiya, inferensiya və s. terminləri də aid etmək olar.

C. Layonsa görə, işgüzar ünsiyyət əhatəsində ingilis dilində praktik danışığın əsas xüsusiyyətlərindən biri mühitin yaranması və fəal iştirak etməkdir. Bu ənənəvi baxış özünü dil və dünya arasında əlaqənin lingvistik ifadəsində göstərir. Daha sonra C. Layons belə bir fikir irəli sürür: danışan istinad edir, (müxtəlif uyğun ifadələrlə) o, referens vasitəsilə lazım olan ifadəni aşkar edir. Bu məsələ ilə əlaqədar P. F. Storons belə iddia edir ki, istinad etmə ifadənin etdiyi bir şey deyil, bu elə vasitədir ki, danışan onun vasitəsilə münasib ifadəni istifadə edir. Bu fikirlə əlaqədar C. Syörlinin baxışı belədir: ifadələr ancaq söz verməkdən, yaxud da əmr etməkdən başqa bir şey ifadə etmir (7, s. 98). F. Veysəlliye görə, işarə ilə maddi aləm arasındakı

dakı əlaqəni – referent əlaqəsini diskurs təhlilində referens danışan, yaxud da yazan tərəfindən hərəkət edən anlamında başa düşülür (5, s. 54).

Aşağıdakı nümunəni təhlil edək:

A: My uncle coming home from London on Sunday hes due in
(Əmim bazar günü Londondan gəlir).

B: How long has he been away for or has he just been away?
(O nə qədərdir gedib, yoxsa təzə gedib?)

A: Oh no they lived in London eh he was married to my mother's sister well she's been dead for a number of years now

(Ah, xeyr, onlar Londonda yaşayırdılar, o mənim anamın bacısı ilə evli idi. O, artıq bir ildir ki, ölüb).

Bu dialoqda **A** danışan my uncle (əmim) və he (o) ifadələrini bir fərdə aid olaraq işlədir, my mother's sister (anamın bacısı) və she's (o qadın cinsi) isə digər fərdə aid olaraq işlədir. Göründüyü kimi, əmim sözü onun referenti, anamın bacısı isə digərinin referentidir. Propozisiyanı biz cümlə şəklində müəyyənləşdirə bilərik. Əminin Londondan gəlməsi birinci, onun nə zaman gəlməsi ikinci, nə üçün Londona getməsi və anamın bacısı ilə evlənməsi, nəhayət, xalamın ölümü həmin diskursdakı cümlələrin propozisiyası hesab edilə bilər. Bu cümlələrin hamısı gerçək, qrammatik cəhətdən düzgün qurulmuş və konkret mənalara olan konstruksiyalardır.

Bəs propozisiyanı necə müəyyən etmək olar? Propozisiya ingilis sözü olan "presupposition" sözündən götürülmüşdür, güman etmək, ehtimal etmək mənasını verir. Propozisiya danışanın ümumi söhbəti üçün əsas hesab edilən, lakin bilavasitə mətndə iştirak etməsə də, asanlıqla müəyyən edilə bilən əsas fikirdir. Yuxarıdakı nümunəyə əsasən belə izah edə bilərik ki, **A** danışanının düzgün başa düşülməsi üçün və güman edilənin düzgün olması üçün **B** danışan öz cümləsini dialoqa daxil edir, lakin fikrini tam aydın şəkildə ifadə etmir. Deməli, bu dialoqda presuppozisiya odur ki, həmin cümləni işlətməklə **A**, **B**-yə verəcəyi məlumatı elə qurur ki, onun həmsöhbəti danışanın öz əmisini işarə etdiyini başa düşsün. Sonra **A** söhbətini davam etdirir, əmisinin xalası ilə evlənməsini və xalasının bir neçə ildir ölməsini bildirir. Diskurs təhlilindəki propozisiya pragmatik propozisiyadır.

T. Givovun (8, s. 50) iddia etdiyi kimi, dinləyici heç bir qarşılıq olmadan danışanın güman etdiyi fikri tuta bilər. O, mətn daxili əlaqəliliyi düşüncə əlaqəliliyi ilə qarşılaşdırır və daha çox əlaqəliliyin koqnitiv şərhinə diqqət yetirir. T. Givova görə, diskursun daxili strukturu bir neçə amil: mövzu, iştirakçı birliyi, zaman birliyi, məkan birliyi və hərəkət birliyi ilə şərtlənir. O, mətndaxili tematik əlaqəlilik növləri arasında xüsusi diqqəti referensial əlaqəliliyə yönəldir. Bununla əlaqədar olaraq, o, əvvəlki təcrübəyə qayıdırsa, belə desək, retrospektiv və gələcəyə yönəlmiş diqqət – prospektiv baxışı referensial əlaqəlilik növü kimi ayırır. T. Givov bu növləri onların formal göstəriciləri baxımından səciyyələndirir. Məsələn, o qeyd edir ki, retrospektiv əlaqəlilik müəyyənlik bildirən referentə münasibəti, prospektiv əlaqəlilik isə qeyri-müəyyənlik bildirən referentə münasibəti nəzərdə tutur.

Ümumiyyətlə, diskursda əlaqəliliyin öyrənilməsi çox vacib olan amillərdəndir. A. Məmmədov və M. Məmmədovun da qeyd etdikləri kimi diskurs əlaqəliliyindən başqa heç bir qarşılıqlı məna əlaqəsi komponentlər arasında aydın, digərlərindən təcrid olunmuş formada işlənmə məqamına malik deyil. Həmişə bir məna əlaqəsinin üzərinə bu və ya başqa dərəcədə digər məna əlaqələri əlavə edilir. (12, s. 25) Onlar eyni zamanda qeyd edirlər ki, çoxkomponentli diskurs mətnlərində heç də bir məna əlaqəsinin mətnin əvvəlindən sonunadək özünü göstərməsi vacib deyil. Çünki diskurs çərçivəsində müxtəlif tipli məna əlaqələri reallaşa bilər. Bütün bu əlaqəlilik məsələləri propozisiyanın müəyyən edilməsinə yardımçı olur. R. Stalneyker də (9, s. 321) bu baxımdan propozisiyaya belə tərif vermişdir: "Propozisiya iştirakçıların söhbəti əsnasında danışanın ümumi mövzu içərisində əldə etdiyi, yaxud da tuta bildiyi bir

fikirdir". (9, s. 327) Diqqət etmək lazımdır ki, yuxarıda göstərdiyimiz hər iki sitada propozisiyanın göstərilən əsas mənbəyi danışandır.

Adətən propozisiyanın açılmasının bir neçə növünü fərqləndirirlər (5, s. 55):

1. Faktiv feil mövcudluğu. Məsələn, Sona was sorry to have seen Johnny (Sona Conini gördüyünə təəssüflənir – Sona Conini görüb).

2. İmplikativ, həmçinin vəziyyət bildirən feillərin propozisiyası. Məsələn, He was able to open the door and he stooped to play the piano (O, qapını açmağa nail oldu, yəni açdı və o, piano çalmasını dayandırdı – O, əvvəllər piano çalarmış).

3. İterativ feillər. Məsələn, Johnny again came (Coni yenidən gəlir – Coni gəlir).

4. Mühakimə feilləri. Məsələn, Johnny accused him to have stolen his car (Coni onu maşınını oğurlamaqla günahlandırırdı – Coni hesab edirdi ki, o, oğrudur).

5. Zaman budaq cümləsi. Məsələn, When he died? The problem hadn't been solved yet (O, öləndə problem hələ həll olunmamışdır – onun ölməsi).

İmplikatur termini üçün danışanın güman, təklif, yaxud da nəzərdə tutduğunu hesaba alması üçün H. P. Qrays ehtiva terminindən istifadə etmişdir. Yəni, H. P. Qraya görə ənənəvi implikaturalar istifadə olunan sözlərin ənənəvi mənalara ilə müəyyən olunur (10, s. 44). Aşağıdakı nümunəyə baxaq: He is an Englishman, he is, therefore, brave (O, ingilisdür, ona görə də cəsurdur)

Bu cümləni belə təhlil edə bilərik: güman edilən bir xüsusiyyət (cəsur olmağın), digər xüsusiyyətin (ingilis olmağın) ardınca gəlir, amma ifadənin ənənəvi forması belə bir əlaqənin olduğuna işarədir. Ümumiyyətlə, implikaturun ifadəsi başa düşməni asanlaşdırır. Və o, seçilib götürülən bir mənadır, yəni inferensiyedir. Ənənəvi implikatur söhbət və bir qrup prinsipdən ibarətdir ki, bunlara da danışan əməl etməlidir. Deyilən tam ifadə olunmasa da, ehtiva nəticəsində başa düşülür. Bu da presuppozisiyanın bir növü kimi götürülə bilər. H. P. Qrays bunu danışmaq prinsipi adlandırır.

Digər nümunəyə baxaq:

A: I am out of petrol (Benzin qurtarıb)

B: There is a garage round the corner (Küncdə yanacaq doldurma var)

Bu nümunədə adresat əlaqəlilik prinsipinə uyğun olaraq söhbətə qoşulur, deyilənə öz münasibətini bildirir, köməyini göstərir. Əlaqəlilik prinsipi burada da özünü göstərir. Deyilən cümlədən dinləyən öz seçimini etməli olur. Məsələn, I saw Tom going to school (Mən Tomu məktəbə gedən gördüm).

Bu cümlədən məlum olur ki, Tom ya şagird, ya da müəllim. Burada inferens etmək çətinidir. İndi cümləyə bir əlavə edək: Tom couldn't manage to finish checking the control works yesterday (Tom dünən yazı işlərini yoxlayıb qurtara bilmədi). Bu cümlədən isə artıq başa düşülür ki, o şagird deyil, müəllimdir. Yəni, bizim artıq seçim imkanımız yaranır.

Digər nümunəyə nəzər salaq:

a. If it sunny, it warm (Əgər hava günəşlidirsə, deməli istidir)

b. It is sunny (Bu gün hava günəşlidir)

c. So it is warm (Deməli, istidir)

Bu nümunədə havanın günəşli olması onun isti olmasını ehtiva edir.

Nəhayət, qeyd edək ki, referens, presuppozisiya, implikatur və inferens kimi anlayışlar diskursun pragmatik təhlilində böyük rol oynayır. Bu terminlər diskurs iştirakçıları ilə diskurs elementləri arasında əlaqəni göstərir.

Diskursun müəyyənlişməsi barədə R. Lanqaker belə demişdir: "Diskurs təbliğatın ələ obyektidir ki, o, subyektin yaratdığı dünyanı əks etdirir". O, bununla ifadə etmək istəyir ki, ətraf mühit (aləm) insana bilavasitə verilmir. Bu aləmi insan özü yaradır, şərh edir. O, iddia edir ki, biz dünyanı öz psixikamızla yaradıırıq (11, s. 123). A. Məmmədov və M. Məmmədov diskursun müəyyənlişməsində auditoriyada diqqətin və qarşılıqlı ünsiyyətin olmasını vacib

hesab edirlər (12, s. 38). Əlbəttə ki, söhbətə nədən başlayıb və onu necə qurtarmaq auditoriyanın əla olmasının birinci amilidir.

Beləliklə, diskursun müəyyənləşməsində seçim, forma, intonasiya, eyni zamanda məkan və şərait mühüm rol oynadığı kimi, onun müəyyən edilməsində referensiya, presuppozisiya, implikatur və inferensiyanın müəyyən edilməsi də əsas amillərdəndir.

Ədəbiyyat

1. F.K.Davaninezhad. Cross Cultural Communication and Translation. Translation Journal. Vol.13, №4, October, Iran Islamic Republic, 2009.
2. Katan, David. Translating Cultures: An Introduction for Translators. Interpreters and Mediators. Manchester-1999, p.28.
3. Carey, Partisia M. Cross-Cultural Training in the Business World, the USA-1999. p.182.
4. Nida, Eugene. Language, Culture and Translating, the USA, 1993, p.7-10.
5. P.Newmark. A Textbook of Translation. Prentice Hall, 1995. p. 7-10.

Т.И.Мамедова

Основных функции текста при изучении практического разговора

Резюме

В статье также рассматриваются некоторые виды глаголов в простых и сложных предложениях, их роль и значение в морфологической системе английского языка. В данной статье анализируются конструкция предложения и фразы в контекстах прагматических пропозиций. Автор статьи выдвигает мысли и высказывание известных ученых и лингвистов.

T.I.Mammadova

The main functions of text in the learning of practical speech

Summary

The article is also devoted some kinds of verbs in simple and compound sentences, their role and significance in morphological system analysis the construction of a sentence and phrase in context of pragmatically pronunciation. The author of article gives the thoughts and ideas of well-known scientists and linguistics.

Rəyçi: prof. A.Y.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 25.06.2021

A.R.MİKAYILOVA

e-mail: azadamikailova@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

MƏTNDAXİLİ SEMANTİK ƏLAQƏ İMKANLARI

Açar sözlər: sintaqmatik əlaqə, paradiqmatik əlaqə, hiponim-hiperonim, sinonim, evfemizm.**Ключевые слова:** синтагматические отношения, прагматические отношения, гипоним-гипероним, синонимы, эвфемизмы.**Key words:** syntagmatic relations, pragmatic relations, hyponym-hypernym, synonyms, euphemisms.

Dildə mövcud olan bütün sözlər mətn daxilində istifadə imkanlarına əsasən malik olduqları müəyyən semantik münasibətlərlə xarakterizə olunurlar. İstənilən sözün semantik əlaqə potensialı onun mənasını müəyyən nitq parçasında digər sözlərlə əlaqələndirir. Leksik-semantik əlaqə minimum iki sözün əlaqəsindən əmələ gəlir. Bu zaman hər bir sözdə paradiqmatik və sintaqmatik məna aspekti ayrılır. Paradiqmatik aspekt müəyyən bir sözün aid olduğu qrupun ümumi mənası ilə təyin olunur. Sintaqmatik əlaqə isə cümlə daxilində leksemlərin bir-biri ilə əlaqə yaratmaq imkanları ilə şərtlənir.

Sözlər arasında mühüm paradiqmatik əlaqə vasitələrindən biri daxiletmə münasibətidir. Bu zaman söz bir tərəfdən anlayışı dildə mövcud olan ümumi formasında və hissələri ilə, yəni növ-cins münasibətilə, digər tərəfdən obyektlər və onların hissələri ilə adlandırır. Bu semantik münasibət hesab olunur və növ və hissə bildirən sözün cins və tamı ifadə edən sözə tabe olduğu nəzərdə tutur. Cins-növ, tam-hissə münasibəti arasında ümumi cəhət onlarda növün cinsə, hissənin tama olan eyni tabelilik münasibətilə xarakterizə olunur. Lakin onlar arasında fərq də mövcuddur. Bu fərq ondan ibarətdir ki, cins-növ münasibəti dildə eyni reallığa və ya reallıqlar sinfinə aid olur. Hissə-tam münasibəti isə yalnız keyfiyyətə fərqli, bir-biri ilə uyğun olmayan konkret predmetlərə aiddir. Belə daxiletmə münasibəti hiperonim-hiponim münasibəti adlanır. Burada növ və ya hissə anlayışı hiponim, cins və ya tam anlayışı hiperonim termini ilə üst-üstə düşür. Cins anlayışlı daha ümumi mənalı sözü – növ anlayışlı sözü özünə daxil edir və beləliklə, hiponimik struktur əmələ gəlir. Bu cins-növ asılılığında olan və real aləmin müəyyən fragmentlərini əks etdirən sözlərin mənalarının iyerarxik məcmusu kimi təyin olunur. Hiperonim və müəyyən semantik əlamətlərlə ona tabe olan hiponimlər hiperonim-hiponim strukturunun minimal vahidini əmələ gətirir. Bu münasibətdə olan sözlərin mətndaxili imkanları da genişdir. Məsələn,

...She had baths built in the courtyard in the shade of the chestnut tree, one for the women and another for the men, and in the rear a large stable, a fenced-in chicken yard, a shed for the milk cows, and an aviary open to the four windows so that wondering birds could roast there at their pleasure (6, s. 60).

Kontekstlərin təhlili hiponim-hiperonim vahidlərinin eyni fikrin fərqli istifadəsi və mətnə xüsusi emosional çalar vermək üçün əhəmiyyətli potensiala malik olduğunu göstərir.

Leksik-semantik qrup daxilində semantik münasibətin digər növü sinonimlikdir. Sinonimika seçmə haqqı və seçmə prosesi ilə bağlıdır. Bu isə danışana və ya yazana dil vahidlərini məqsədamüvafiq şəkildə seçmək imkanı verir. Seçmə prinsipi üslubiyyatın ən əsas prinsiplərindəndir. Müxtəlif üslubi boyalara malik dil vahidləri, emosional-ekspressiv kəlamlar da daxil olmaqla leksikanın üslubi vasitələrini təşkil edir. Hiponimlik və sinonimlik münasibətini təhlil edərkən qeyd etmək lazımdır ki, sinonimlikdən fərqli olaraq hiponimlik birtərəfli əvəz etmə kimi təyin olunur. Mətnə hiponimin hiperonimlə (cins-növ əvəzetməsi) ekvivalent əvəz edilməsi mümkündür. İşarələrin əksəriyyəti məna əldə etmək üçün bu və ya digər işarə siste-

minə daxil olmalıdır. Qeyd etmək lazımdır ki, eyni işarə hər birində fərqli mənaya malik olmaqla müxtəlif sistemə daxil ola bilər (5, s. 45). A.Solomonikin bu fikrinə əsaslanaraq göstərmək olar ki, kontekstual leksemlər yalnız kontekst mühitində yaxınlaşa və sinonimləşə bilər.

Bədii yaradıcılıqda söz üzərində aparılan iş birinci növbədə sinonim cərgədən münasib sözün axtarılması ilə bağlıdır. Bu işə yazıçıdan böyük ustalığ və zəhmət tələb edir. Çox zaman bədii dil məsələlərindən söhbət gedərkən bu və ya başqa sinonim sözlərin hansının işlədilməsi mübahisəyə səbəb olur. “Əgər dil sistemində heç nəyin artıq, ya əskik, lüzumsuz olmadığını nəzərə alsaq, sinonim variantların funksional imkanlarının genişliyi, semantik-praqmatik perspektivlərinin zənginlik və mükəmməlliyini aydın təsəvvür etmək olar” (2, s. 15). Fikrin mənalı, yığcam, obrazlı, təsirli və kəskin ifadəsi üçün müəllif münasib sözü axtararkən böyük səy göstərir. Məsələn,

...That day, he'd seen a mother and her two daughters and hoped to catch up with them, but it didn't happen.

“Why did you want to catch up with the three women?” Sampson asked.

...“I swear I'm innocent. I didn't hurt anybody in those woods. I didn't know how I got blood on some of my clothes. I didn't even wear those clothes the day those poor people were murdered. I didn't kill anybody. Somebody has to believe me” (7, s. 157).

Bu nümunədə “ana və iki qızı – üç qadın – yazıq bəndələr” və “günahsızam – zərər yetirməmişəm – öldürməmişəm” kontekstual sinonimlər kimi işlədərək müəllif əsərdəki hadisələri canlı şəkildə təsvir etməklə yanaşı mətnin hissələri arasında əlaqə yaradır. Burada “a mother and her two daughters (ana və iki qızı), the three women (üç qadın)” tematik eynilik təşkil edən söz birləşmələri mətnin növbəti hissəsində həmin şəxslər artıq qətlə yetirildikdən sonra onlara kontekstual sinonim olan “those poor people (o yazıq bəndələr)” birləşmə vasitəsilə verilir. Bu mətn parçasında istifadə olunan “the” artıqlı və “those” işarə əvəzliyi fikri məhz “a mother and her two daughters (ana və iki qızı)” obyektində cəmləşdirir.

Nümunədə eyni zamanda “öldürməmək” sözünə kontekstual sinonim olan “günahsız olmaq, zərər yetirməmək, qətlə yetirilməmək” frazeoloji birləşmələrindən istifadə olunmuşdur. Müəllif *I'm innocent* (Mən günahsızam), *I didn't hurt anybody* (Mən heç kəsə zərər yetirməmişəm), *I didn't kill anybody* (Mən heç kəsi öldürməmişəm) kimi kontekstual sinonim frazeoloji birləşmələri işlətməklə, mətni sadəcə olaraq yaratmaqla mətndaxili əlaqələrlə kifayətlənmir, o, qəhrəmanın zəngin nitq qabiliyyətinə malik olduğunu oxucuya çatdırır, onun günahsız olduğunu sübut etmək üçün müxtəlif ifadələrdən istifadə edərək konnotativ çalar yaradır.

S.Abdullayevin fikrincə, “Sinonim vahidlərin kommunikativ-praqmatik potensialını araşdırmaq üçün dilin bütün leksik-semantik sistemini işə salmaq, onu hərəkətə gətirmək, hərəkətdə müşahidə etmək deməkdir. Sosial situasiya və praqmatik məqsəddən asılı olaraq sözlərin manipulyativ imkanlarına da məhz bu ümumi fonda yanaşmaq zəruridir” (3, s. 200).

Həm bədii, həm də danışıq üslubunda tematik uyğunluğa əsaslanaraq kontekstual sinonim kimi geniş miqyasda işlədilən evfemizmlər sinonim fondun müəyyən formada artmasına təsir edir. Burada evfemizm rolunda adətən frazeoloji birləşmələr çıxış edir. Evfemizmin sinonimlərin tam hüquqlu üzvü olması faktı elmi ədəbiyyatda dəfələrlə qeyd olunmuşdur. Evfemizm vasitəsilə ifadə yalnız bədii dildə deyil, ümumilikdə ünsiyyət prosesində də mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Məsələn, ünsiyyət şəraitindən asılı olaraq “dünyasını dəyişmək”, “vəfat etmək”, “əbədiyyətə qovuşmaq”, “cəhənnəmə vasil olmaq”, “ölmək” və s. frazeoloji birləşmələrin işlənməsi kommunikantlar arasında münasibəti aşkar edir.

Evfemistik sözlər vasitəsilə məna birbaşa deyil, dolaylı yolla anlaşılar. Dinləyən şəxs söhbətin nə barədə getdiyini həmin anda başa düşmür, yalnız sonradan məsələ aydınlaşır, danışan şəxsin nə demək istədiyini anlaşılar. Evfemizmin başlıca mahiyyəti bundan ibarətdir. Bu yolla verilən xəbərin, xoşagəlməz hadisənin təsiri zəifləyir. Dinləyən şəxs bir an keçdikdən sonra deyilən fikri bu şəkildə başa düşməsi qərarına gəlir.

Evfemizmləri hansı məqsədlə, hansı səbəblərə görə yaranması cəhətdən iki yerə bölmək olar. Birinci qrupa qismən kobud, xoşagəlməz sözlər əvəzinə yumşaq, xoşagələn, daha çox nəzakətli sözlərin işlədilməsi daxildir. Burada heç bir qadağa yoxdur, onların işlədilməsi danışanın öz istəyindən asılıdır.

Her late sister, Caroline, would have claimed that Birdie had seen a ghost. Birdie's sister and Birdie's mother, Lana, had both believed that the island was home to otherworldly inhabitants. According to them, there was a man who walked the edge, and a woman who stood at Lookout Rock. And something else she couldn't remember. It was sheer silliness. Birdie had never seen anything remotely like that. Even though Birdie couldn't explain what she had just seen, she wouldn't turn to the supernatural to do so. She was wondering about her vision, her sanity, maybe, but certainly not spirits (8, s. 9).

Bu nümunədə “ghost” sözünə kontekstual sinonim olan “otherworldly inhabitants, anything remotely”, evfemizmlərindən və “spirits” leksik sinonimini işlətməklə mətn semantik-struktur cəhətdən təşkil olunmuşdur. Üslubi baxımdan isə evfemizmləri işlətməklə müəllif “ghost” və “spirits” sözlərinin qorxuducu təsirini azaltmağa nail olmuşdur.

Eyni məfhumu rəngarəng üslubi boyalar və çalarlarla ifadə edən müxtəlif semantik vasitələr hiponim-hiperonim münasibətində olan sözlər, sinonimlər və onların üslubi əvəzləyiciləri olan evfemizmlər nitqin ən zəruri və mənalı leksik-üslubi vasitələri hesab edilir. Çeşidli, rəngarəng sinonim cərgələrə malik olan ədəbi dil zəngin və ifadəli dildir. Müxtəlif semantik, üslubi mənbələr hesabına zənginləşən sinonim cərgələr nitq yaradıcılığının, xüsusilə də, bədii ədəbiyyatın sonsuz ifadə imkanları sahəsidir. Dilin semantik, leksik, üslubi imkanlarının bacarıqla işlədilməsi bədii ədəbiyyatın dilini müxtəlifləşdirir, onu canlı və mənalı edir, təsvir olunan hadisələri böyük incəliklə verməyə imkan yaradır, nitqin emosional təsirini artırır, yazıçını cansıxıcı təkrardan xilas edir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev K.M. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı: MTM Innovation, 2016, 360 s.
2. Abdullayev S.Ə. Sinonim çoxluqları və ya eyni şeyləri müxtəlif cür adlandırmanın yalanı. // “Dil və Ədəbiyyat” jurnalı, Azərbaycan Dillər Universiteti, № 4 (8), Bakı: Mütərcim, 2008, s.15-25.
3. Abdullayev S.Ə. Qeyri-səlis dilçilik təcrübəsi. Bakı: Nurlan, 2013, 596 s.
4. Əbdülrəhimov E.H. Linqvistik pragmatika. Bakı: Elm və təhsil, 2014, 216 s.
5. Соломоник А. Очерк общей семиотики. Издание второе. М.: Издательство ЛКИ, 2012, 191 с.
6. Marquez G.G. One hundred years of Solitude. New York: HarperCollins Publishers, 2003, 432 p.
7. Patterson J. Four Blind Mice. USA: Grand Central Publishing House, 2013, 400 p.
8. Unger L. Heartbroken. New York: Broadway Paperbacks, 2012, 370 p.

А.Р.Микаилова

Возможности семантических отношений внутри текста

Резюме

Потенциал смысловой связи любого слова связывает его значение с другими словами в определенной части речи. Разные семантические средства выражения одного и того же понятия в разных стилистических оттенках, такие как слова в отношениях включения, синонимы и эвфемизмы, являющиеся их стилистическими заменителями, считаются наиболее необходимыми и значимыми лексико-стилистическими средствами речи. Гиперонимы и гипонимы с определенными семантическими признаками образуют минимальную единицу структуры гипероним-гипоним. Слова в этом отношении имеют широкий диапазон возможностей в тексте. Через эвфемистические слова значение понимается косвенно, а не прямо.

A.R.Mikayilova

Possibilities of semantic relations within the text

Summary

Words in a language are characterized by certain semantic relationship which is based on the usage of words within the text. Skillful use of semantic, lexical and stylistic possibilities of a language diversifies the content of fiction, makes it vivid and meaningful, allows to convey the described events with subtlety, and increases the emotional impact of speech. Hypernyms and hyponyms with certain semantic features form the minimum unit of the hypernym-hyponym structure. Words in this regard have a range of possibilities in the text. Through euphemistic words, meaning is understood indirectly, not directly.

Rəyçi: filol.f.d., dos. E.H.Əbdülrəhimov

Redaksiyaya daxil olub: 28.07.2021

L.T.MUĞALOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ HAL VƏ HƏRƏKƏTİN MƏKAN PARAMETRLƏRİNİN FEİLLƏRLƏ İFADƏSİ

Açar sözlər: məkan, hərəkət feilləri, obyekt, subyekt, lokativ məna, dil hadisələri

Ключевые слова: пространство, глаголы движений, объект, субъект, локативное значение, языковые явления

Key words: space, verbs of movements, object, subject, local meaning, linguistic phenomena

Hal və hərəkətlə bağlı olan bir çox proseslər məkana istiqamətlənməni, məkanda yerləşməni, məkanda yerdəyişməni ifadə edir. Bu cür proseslərin verballaşmasında feillər xüsusi rol oynayır. Real gerçəkliklə bağlı olan belə proseslər müxtəlif dillər üçün ümumdür. Yerdəyişmə feilləri istər ingilis, istərsə də Azərbaycan dilində var və onları qarşılaşdırmaq mümkündür. Belə feillərin nitqdə istifadəsini situativ əsaslandırmaq, həmçinin dildə işlətmək kontekstin tələblərindən biridir.

İngilis dilində yerdəyişmə mənasını ifadə edən *to drive, to drag, to bring, to wear, to draw, to carry, to bear, to lead* feilləri Azərbaycan dilində müvafiq qarşılıqlara malikdir. Bu feillər obyektin yerini dəyişmə semantik qrupunu təşkil edir və funksional-semantik məkan sahəsinin yerdəyişmə mikrosahəsinə daxil olur. Bunu mikrosahəyə daxil olan hər bir feilin semantikasi da təsdiq edir.

Wear (wore; worn) daşımaq, geymək (paltar və s.). Hər iki mənada feil müəyyən obyektə subyektin öz üzərində lokallaşdırması mənası vardır.

“Draw (drew, drawn). 1. 1) sürmək, sürükləmək, çəkmək; 2) sürüklənmək, 2. 1) kənarlamaq, irəli itələmək; 2) yaxınlaşmaq, yanaşmaq; 3. 1) çəkmək, dartmaq; 2) dartınmaq; 4. toplamaq; 5. çıxarmaq” (3, s. 476-477).

Lüğətdən yerdəyişməyə aid əsas mənələrdən aydın olur ki, bu feil bir obyektin digəri üzərindəki hərəkəti ifadə edir. Cümlədə üzərində hərəkətin icra olunduğu obyekt yerdəyişməyə məruz qalır. “To draw a train” cümləsində vaqonu, bir-birinə bağlanmış vaqonları dartmaq hərəkətindən bəhs olunur. Teplovoz və ya paravoz ona bağlanmış vaqonları arxasınca çəkib aparır. Proses həm vaqonların, həm də hərəkəti icra edən obyektin yerdəyişməsini ifadə edir. Cümlədə ilkin lokallaşma və son lokallaşma yeri qeyd olunmamışdır. Buna baxmayaraq vaqonlar bir nöqtədən digərinə yerdəyişmədədir. Yerdəyişmə əvvəlki və son nöqtəsi, hüdudu verilməmiş məkan daxilində baş verir. Əgər cümlədə qatarın vağzaldan dartıb aparması göstərilseydi, onda ilkin lokallaşma yeri bəlli olardı. Bu halda məkan bildirən vağzal sözü oriyentir funksiyasını yerinə yetirəcəkdə.

Bring (brought). 1.1) gətirmək; 2) özü ilə gətirmək, bring your friend with you next time come (gələn dəfə gələndə dostunu özünlə gətir); 3. Nəyə qədərsə aparmaq (3, s. 219). Bu feil də hərəkətin bir obyekt tərəfindən digəri üzərində icrasını ifadə edir və prosesdə yerdəyişmə baş verir.

Məkan daxilində yerdəyişmə hərəkətin cızdığı trayektoriyaya görə, müxtəlif formalarda baş verir. Belə formalardan biri də xətti hərəkətdir. Bu hərəkət növü, daha doğrusu, məkanda xətti yerdəyişmə, hər şeydən əvvəl, yolda olan insanla bağlıdır. Hərəkət irəli-geri, sağa-sola ola bilər. Açıq xətti məkan kateqoriyasının qrammatik ifadə vasitələri istiqamətlənmiş hərəkəti bildirən və ya müəyyən məkana doğru yerdəyişməni bildirən feillərdir. İstiqamətlənmiş hərəkət trayektoriyaya malikdir və bu obyektin yerdəyişmə prosesində keçdiyi nöqtələrin ardıcıl birləşdirilməsi ilə formalaşır (4, s. 171). Göründüyü kimi, istiqamətlənmiş yerdəyişmə

hərəkəti ya təyin olunmuş müəyyən nöqtədən, yaxud da qeyri-müəyyən yerdən başlanır və kənarda olan obyektə istiqamətlənir. Azərbaycan dilində yerdəyişmə prosesi *getmək, qaçmaq, uçmaq, üzmək, şığımaq, irəliləmək* və başqa feillərlə ifadə olunur.

Əvvəlcə, hərəkət trayektoriyasını ifadə edən semantikaya malik feilləri nəzərdən keçirək. Belə feilləri hərəkət üsulu və tempinə, hərəkət istiqamətini konkretləşdirən və obyektin hərəkətini adlandırmağa əsasən qruplaşdırmaq mümkündür. İngilis və Azərbaycan dillərində hərəkət üsulunu ifadə edən feillərə: *yerimək, qaçmaq, uçmaq, sürünmək, dırmaşmaq, sürüşmək, run, walk, pass, come, go, fly, move, clumb, stumble, room, roll, slip, steal, swarm, paddle, bound, shift* və s. aid edilir.

Hərəkət tempini ifadə edən feillərə *sürünmək, sürüklənmək, yumbalanmaq, şığımaq, crawe, plod, dart, limp, rush, drag, scuttle* və s. aiddir. Bu leksik-semantik qrup mətnlərdə işləkdir. Hərəkət istiqamətini konkretləşdirən feillərə *qalxmaq, enmək, ascend, advance, descend, rise* və s. aid edilə bilər. *Əsmək, səpələnmək* feilləri maddənin hərəkətini bildirir.

Mətnlərdə lokal feillərin işlənmə məhsuldarlığı yüksəkdir. Feillər predmetin məkanda yerləşmə formasını, vəziyyətini də ifadə edir. Məsələn, *uzanmaq, əyləşmək, oturmaq, sit, hang, lie, squat, stand* və s.

Obyektin məkan daxilində yerləşməsini ifadə edən *olmaq, yerləşmək, yaşamaq, uzanmaq* kimi feillərdə məkan münasibətlərinin ifadəsində iştirak edir. İngilis dilində *be, live, inhabit, dwell* feilləri bu funksiyada çıxış edir.

Yerləşməni ifadə edən feillər predmetlərin həm sükunətdə, həm də hərəkətdə olmağını əhatə edə bilər. Bu halda predmet məkan daxilində yerdəyişmədə olur və məkan hədudlarını tərk etmir. Belə proses yerləşmə adlandırılır (3).

Dinamik məkan münasibətləri üç fərqli formaya malikdir: 1) predmetin hərəkəti. Bu hərəkətin son nöqtəsi olan fiyentirə doğru olur; 2) predmetin son punkt olan oriyentirdən başlanır; 3) predmetin dəyişməsini ifadə edir.

Dinamik məkan münasibətlərinin ifadəsi zamanı əsas rol dilin semantikasını oynayır və lokativ forma onunla birləşir. Hərəkətin son (fəniş) nöqtəsinə yönəlməsi zamanı istifadə olunan feillər ingilis dilində müxtəlif sözlərlə və yer zərfləri ilə məkani birləşmələr əmələ gətirir. Azərbaycan dilində belə birləşmələr zərflərlə və məkani halların şəkilçilərini qəbul etmiş sözlərlə yaranır.

“I’m going back to the kitchen with the nigger and bright boy,” he said. “Go back to the kitchen, nigger. You go with him, bright boy.” “*Mən bu ikisiylə mətbəxə gedirəm, – El öz oturduğu kətildən yerə düşdü. – Ey, qarasifət, sən keç öz mətbəxinə*” (6, s. 99). Nümunədə birinci və üçüncü cümlədə fənişə, oriyentirə doğru hərəkət ifadə olunur. Birinci cümlədə oriyentir, daha doğrusu, hərəkətin son nöqtəsini göstərən “mətbəxə” söz-formasıdır. Mətbəx ismi yönəlmiş hal şəkilçisi qəbul etmiş və hərəkətin istiqamətini bildirir. Personajın nitq aktından bəlli olur ki, o və digər iki nəfər mətbəxə gedir və onların yerdəyişmə hərəkətinin son nöqtəsi mətbəxdir. Üçüncü cümlədə işlənmiş “keçmək” feilinin “keç” kökü feilin əmr şəklindədir və bu predikat qarasifətin də yerdəyişməsinin mətbəx istiqamətində marağını göstərir. Bu cümlədə “öz mətbəxi” ikinci növ təyini söz birləşməsi yönəlmiş hal şəkilçisi qəbul etmişdir ki, bunu ikinci komponentin forması – mətbəxinə təsdiq edir. Eyni zamanda, “keçmək” feilinin də məkanda hərəkətin istiqamətini ifadə edən sözlə birləşdiyini, hərəkətin istiqamət parametrini, həmçinin son lokallaşma yerinə işarə etdiyini təsdiq edir. Bu feilin işlənməsi bir məkandan digərinə hərəkəti və yeni obyektə lokallaşmanın baş verməsini ifadə edir. Nümunənin ikinci cümləsində də son nöqtəyə doğru istiqamətlənmiş hərəkət və gələcək lokallaşma məkanı haqqında məlumat verilir. Burada ilkin lokallaşma yerindən (kətil) hərəkətin başlanması ismin çıxışlıq halı ilə öz ifadəsini tapmışdır. Yiyəlik hal şəkilçisi qəbul etmiş “yer” şəkilçisi isə hərəkətin istiqamətini bildirir. Hərəkət istiqamətini göstərən “yerə düşmək” feili birləşmədir. “Mətbəxə keçmək” yerdəyişmə hərəkətini ifadə edir və onda məkan münasibəti də əksini tapmışdır.

Məkanda predmetin vəziyyətinin dəyişməsinə bildirən feillər (oturmaq, uzanmaq, durmaq, asmaq, qoymaq) feillərdə hərəkətin istiqamətlənməsini ifadə edir. Bu feillərin mətnə işlənməsini nəzərdən keçirək.

To sit – oturmaq feili. Bu leksik vahiddə lokallaşma semi vardır və bu sem hadisənin artıq baş vermiş olduğu halda lokallaşmanı bildirir. Məsələn, “Otağın başındakı masa arxasında balaca bir adamcıqaz oturmuşdu, başı üzərində də Madrid emalatxanalarında düzəldilən buğa kəlləsinin müqəvvası asılmışdı” (6, s. 47). Mürəkkəb cümlənin tərkibindəki birinci cümlənin xəbəri “oturmaq” feilinin keçmiş zamanının hekayə forması ilə ifadə olunmuşdur. Lakin məhz onun oturduğu yer deyil, “masa arxası” lokallaşma yeri kimi göstərilir. Təbii ki, şəxs masanın üstündə deyil, onun yanında qoyulmuş (stul, oturmaq, kreslo, skamya və s.) predmetin üstündə oturmuşdur. Oturmaq feili indiki zaman şəkilçisi ilə işləndikdə fərd də indiki zamanda lokallaşma yerini tutur. Gələcək zaman hadisənin, eləcə də, lokallaşmanın gələcəkdə baş verəcəyini göstərir. Yalnız keçmiş zaman yerləşmənin reallaşdığını göstərir. “Masanın arxasında oturmuşdu” ifadəsində hərəkətin istiqaməti haqqında informasiya yoxdur. Deməli, məkan münasibətinin ifadə olunmasında lokallaşma və hərəkətin müəyyən məkana doğru istiqamətlənmiş hərəkəti indiki zamanda verilə bilirsə, lokallaşmanı daha çox feilin keçmiş zaman şəkilçisi göstərir. Oturmaq feilində hərəkətin aşağıya doğru istiqamətlənməsi, həmçinin müəyyən məkanda lokallaşma, yerləşmə barədə sem yer alır.

To pass – keçmək feili. Bu feilin məkan münasibətini ifadə etməsini hərəkətin müəyyən istiqamətində davamı zamanı ya maneəni ötmək, ya da müəyyən oriyentiri arxada qoymaqla bağlıdır. Obyektin hərəkəti davam edir. Feildə əsas məna maneəni aşma və ya oriyentiri ötməni əhatə etdiyinə görə, obyektin bu hadisə başa çatdıqdan sonrakı hal və vəziyyəti barədə yeni məlumatın verilməsi gözlənilir.

“Qapı bir neçə şaqqıldan sonra açıldı və Manuel çamadanını götürüb içəri keçdi” (6, s.47). Burada “onu keçərək içəri girir”. İçəri-çöl qarşılaşdırılması iki məkan arasında qapının sərhəd funksiyası yerinə yetirdiyini göstərir. Manuelin çamadanı götürməsi onun qapı açılana qədərki vəziyyətində hərəkətin yoxluğuna işarə vardır. Maneə ortadan götürüldəndən sonra irəliyə, daha doğrusu, içəriyə istiqamətlənmiş hərəkət başlanır. Məkan “içəri” yer zərfi ilə eksplikasiya olunur. Obyektin əvvəl yerləşdiyi məkan haqqında isə kontekstdə məlumat vardır. “Manuel Qarsia pilləkələ don Migel Retananın kontoruna qalxdı. Əlindəki çamadanı döşəməyə qoyub, qapını tıqqılatdı. Heç bir cavab eşidilmədi. Amma dəhlizdə dayanan Manuel hiss edirdi ki, otaqda kimsə var. Bunu birbaşa qapı arxasından duyurdu. Odu ki, içəri qulaq kəsilib qaçırdı (6, s. 47).

Verilmiş mətn hissəsində “qalxmaq”, “qoymaq”, “taqqılatmaq”, “eşitmək”, “dayanmaq”, “durmaq”, “hiss etmək”, “duymaq”, “qulaq kəsilmək”, “çağırmaq” feillərindən istifadə edilmişdir. Onlardan ikisi cümlədə feili bağlama, biri feili sifət formasındadır.

Stay up – dayanmaq, climb – qalxmaq, fall – düşmək feilləri. “Dayanan” feili sifəti şəxsi vəziyyətə görə təyin edir. “Dayanmaq” təsirsiz feilin leksik mənasında statiklik, yəni hərəkətsizlik vardır. Leksik mənanın müəyyənəşdirilməsi zamanı əvvəl hərəkətdəolma faktı assosiativ qabarıq müşahidə edildiyinə görə statik vəziyyətdə olan subyektin, yaxud obyektin yeri, məkanı haqqında informasiya tələbi hiss edilir. Cümlədə belə məkan ifadəsini tapmışdır və bu məkan dəhlizdir. Dayanan subyektdir. O, dəhlizdə dayanmışdır. “Dayanmaq” feilində əvvəlki hərəkəti saxlamaq, hərəkətdən hərəkətsizliyə, dinamik vəziyyətdən statik vəziyyətə keçid semi vardır. Hekayədə Manuelin “qalxmaq” hərəkətində olması əvvəlki fəaliyyətidir. Bu hərəkət, yəni Manuelin pilləkənlə kontora qalxma hərəkəti başa çatır və bu başa çatma anında yanaşma reallaşır.

Kontekstdə məkan semi daşımayan “taqqılatmaq”, “çağırmaq”, “eşidilmək”, “hiss etmək”, “qulaq kəsilmək” feilləri işlədilmişdir. “Qalxmaq”, “dayanmaq”, “qoymaq” feillərində isə məkan semi vardır. Yəni, “qalxmaq” əvvəlki nöqtə ilə müqayisədə yuxarı nöqtəyə doğru hərəkəti bildirir. Qalxma yerdəyişmənin həm şaquli, həm də maili istiqamətdə getməsi ilə baş

verə bilər. Məsələn, liftlə qalxmaq şaquli yerdəyişmə, pilləkənlə qalxma, əsasən, maili yerdəyişmədir. Şaquli və maili istiqamətdə yuxarıya qalxmaq, eləcə də aşağıya düşmək, enmək mümkündür. Buradan aydın olur ki, yerdəyişmə hərəkətini “düşmək” və “enmək” feilləri də ifadə edir. “Qalxmaq” və “düşmək”, “qalxmaq” və “enmək” feillərində yerdəyişmə mənasında hərəkətin başlanğıc nöqtə ilə müqayisədə istiqaməti arasında fərq vardır. Bu baxımdan “qalxmaq” feili ilə “yuxarı”, “düşmək” feili ilə “aşağı” yer zərfləri arasında əlaqə vardır. Məhz bu əlaqələr feilin semantikasındakı məkan parametri sayılır. “Dayanmaq” feilindəki statik vəziyyətlə əvvəlki məkandaxili yerdəyişmə hərəkəti arasındakı əlaqələr bu feilin məkan parametrləri olur.

Bir sıra feillərin leksik mənasında predmetin məkan vəziyyətində dəyişmə mənası özünü göstərir. Oturmaq, uzanmaq, asmaq, qoymaq, götürmək, boşaltmaq, yükləmək, endirmək, qaldırmaq, sürümək, dığıraltmaq və s. feillərində predmetin məkandakı vəziyyətini dəyişmə semi vardır.

To sit – oturmaq və to lie down – uzanmaq feilləri. İngilis dilində to sit və so sit down feilləri “oturmaq” mənasındadır. İkinci formada “down” aşağı mənasının artırılması ilə düzəlməmişdir. Əsas mənada yuxarıdan aşağıya nisbi yerdəyişmə semi özünə yer alır. Bu sem “sit” və “sit down” formalarının hər ikisində mövcuddur. İngilis dilində “to sit down” feilinin səkkiz mənası verilir.

Oturmaq subyektə aid vəziyyətdir. Adətən, bütün canlılar üçün oturmaq vəziyyəti mövcuddur. Məsələn: Göyərçin evin damında oturmuşdu. Ağacın budağında iki sərçə oturmuşdu. Bununla belə, həşəratlar, böcəklər, qarışqalar ölçülərinin kiçikliyinə görə belə vəziyyətdə təsvir olunur. Quşlara münasibətdə vəziyyət “qonmaq” feili ilə ifadəsini tapır. Məsələn, Göyərçin evin damına qonmuşdu. Ağacın budağına iki sərçə qonmuşdu. Azərbaycan dilində “qonmaq” feili işləndikdə lokallaşma obyektinə yönüklü hal şəkilçisi qəbul edir. Bir qayda olaraq, hərəkətin lokallaşma ilə tamamlanması halında yerləşmə məkanı bildirən söz yönüklü hal şəkilçisi qəbul etməlidir. Misalla izah etsək, “stula oturdu”, “kresloya oturdu” kimi birləşmələrdə “oturmaq” hərəkətin başlanma və tamamlanma fazalarını əhatə edir. “Stula oturur”, “kresloya oturur” birləşmələrində oturma fəaliyyətinin baş verməsi, lakin bitməməsi semi vardır. Ona görə də “stulda oturur” birləşməsi hərəkətin keçmişdə tamamlanması mənasını kəsb edir. O hər gün stulda oturur. Bu cümlədəki “hər gün”, əslində, ifadə olunan hərəkətin əvvəllər, daha doğrusu, keçmiş zamanda da baş verdiyini nəzərdə tutur.

“Oturmaq” feilindəki lokallaşma mənası onun məkan münasibəti mənasını daşımasını təsdiq edən bir cəhətdir. Feil hərəkətin və ya vəziyyətin tamamlanması üçün məkan obyekt tələb edir. Başqa bir cəhət: hərəkət halından sükunət vəziyyətinə keçid baş verdiyi üçün məkan tələbi aktualdır. Nəhayət, vəziyyətin məkan daxilində dəyişməsi nəzərə alınır.

“Uzanmaq” feili də zamandan asılı olaraq fərqli məkani münasibətləri ifadə edir. Burada iki halı nəzərə almaq lazım gəlir. Birinci hal vəziyyəti almaq prosesini əhatə edir. İnsan və ya bir sıra canlılar üçün ayaqüstü, eləcə də, oturmaq vəziyyətdən uzanmağa keçid mümkündür. Bu hallarda istiqamətlənmiş hərəkət mövcuddur və müəyyən yerdəyişmə parametrləri fəaliyyət prosesində özünü göstərir. Şərti olaraq ayaqüstü vəziyyətdən uzanmağa keçidi belə ardıcılıqla təsvir etmək olar: ayaqüstü vəziyyət – oturmaq vəziyyət – uzanma. Ayaqüstü vəziyyətin öz lokallaşma yeri, uzanmanın öz lokallaşma yeri ola bilər. Deyək ki, otaqda çarpayının yanında durmuş şəxsin bir otaqda, bir də otağın döşəməsində lokallaşması mümkündür. Otaq döşəmə ilə müqayisədə daha geniş məkan olmaqla yanaşı, üçölçülü, yaxud həcmli məkandır. Döşəmə ikiölçülü səthi məkandır. Bundan əlavə, otaqda çarpayı, divan, stol, stul, kreslo və s. ola bilər və predmetlərin hər biri məkan münasibətlərində iştirak etmək imkanına malikdir. Məsələn, “Otaqda kreslonun yanındakı stolun üstündə olan güldə üç qızılgül vardı”. Bu cümlədə qeyd olunan bütün predmetlər otaq məkanında yerləşmişdir. Eyni zamanda, bu predmetlərin özlərinin də fərqli lokallaşma yerləri vardır. Qızılgüllər güldənin içində yerləşir, güldən stolun üstündədir, stol döşəmənin üstündədir, kreslo stolun yanındadır və s. Məsələyə

bu yəndən yanaşsaq, ayaq üstündə olan şəxsin iki və hətta üç lokallaşma yerindən bəhs etmək olar: 1) otaqda; 2) döşəmənin üstündə; 3) çarpayının yanında. Əslində isə lokallaşma yeri göstərilmiş hallarda dəyişir. Kontekstdən, daha doğrusu, nitq situasiyasından asılı olaraq yuxarıda qeyd olunmuş lokallaşma yerinin dildə bir ifadə forması aktuallaşır. Uzanmaq hərəkətinin yerinə yetirilməsi zamanı əgər çarpayıda uzanmaq nəzərdə tutulursa, şəxsin çarpayının yanında lokallaşması daha məqsədəuyğundur. Əgər şəxs stolun yanındaırsa və çarpayı stoldan aralı mövqedə yerləşirsə, onda çarpayıda oturmaq üçün əlavə olaraq onun yanına getmək də lazım gəlir. Bu isə şəxsin uzanmaqdan əvvəl daha bir yerdəyişmə hərəkəti yerinə yetirmək tələbini ortaya atır. “Manueli birbaşa əməliyyat stoluna uzatdılar” (6, s.81). Bu cümlədə “uzanmaq” deyil, “uzatmaq” feilindən istifadə olunsa da, vəziyyətin dəyişməsi hadisəsi baş verir, yerdəyişmə hərəkəti yerinə yetirilir. Təhlil göstərir ki, “uzanmaq” feilinin məkan parametrləri ilə “oturmaq” feilinin parametrləri eynidir.

To put – qoymaq feilində məkan parametri hərəkətin yerinə yetirilməsi prosesinin reallaşması ilə bağlı meydana çıxır. Feilin leksik mənası müəyyən predmeti yerləşdirməklə əlaqədar olduqda lokallaşma məkanı tələbi aydınlaşır. Məsələn, kitabı rəfə qoymaq, gülü güldana qoymaq və s. birləşmələrdə ikinci komponent lokallaşma məkanı, yeri, obyektini bildirir. Bu feillə əmələ gələn birləşmələrdə lokallaşan predmet də vardır. Hərəkəti icra edən bir predmet digərində lokallaşmanı yerinə yetirir. Prosesdə lokallaşma predmetinin başqası tərəfindən reallaşdırılan yerdəyişmə hərəkəti yer alır.

Azərbaycan dilində məkan münasibəti seminə malik olan feillərin xəbər funksiyasını yerinə yetirdiyi cümlələrdə məkanı ifadə edən dil vasitələri ismin yönülük, yerlik və çıxışlıq hallarından birində işlənir. Cümlədə yer zərfliyi vasitəsilə məkan münasibəti bu və ya başqa mənada konkretləşir. Xəbər qeyd olunan məkan halları şəkilçisi qəbul etmədikdə isə, istiqamətlənmiş və ya yerdəyişmə hərəkəti aktuallaşır.

İngilis dilində isə lokallaşdırıcı və yerləşmənin ifadəsi üçün məkan sözlərindən istifadə edilir.

Predmetin yerləşmə və hərəkəti oriyentirdən yuxarıda, yaxud onun üstündə baş verdikdə istifadə edilən feillər spesifik xüsusiyyətləri ilə seçilir. Məkan münasibətlərinin elə tipi vardır ki, bu halda predmet oriyentirdən yuxarıda və ya onun üzərində yerləşir, yaxud hərəkət edir. Bu situasiyada müxtəlif səviyyəli təbii obyektlər və canlı varlıqlar oriyentir funksiyasını yerinə yetirə bilər. Oriyentirdən yuxarıda yerləşmə onunla yer səthi, eləcə də müşahidəçi arasındakı münasibət əsasında təyin oluna bilər. Belə vəziyyətlərin dildə ifadəsi zamanı statika və dinamika müxtəlif formalarda aşkara çıxır. Sözlərinin işlənməsi ilə bu fərqlər neytrallaşdırılır. Yer zərflərindən istifadə etməklə bu fərqli növlərin hamısını ifadə etmək olur. Lokallaşdırılan predmetlə oriyentir arasında təmaslı və təmassız münasibətlər hökm sürə bilər. *Qalxmaq, yüksəlmək, çıxmaq, pərvazlanmaq* kimi feillərin işlənmə zamanı predmet oriyentirlərdən aşağıda yerləşir. Qoymaq feilinin işlənməsi zamanı çox zaman oriyentirlə təmaslı münasibət baş verir. Azərbaycan dilində belə təmaslı münasibəti ifadə etmək üçün “üstündə”, “üzərində” sözlərindən istifadə edilir.

Lokativ mənaların reallaşması feili xəbər konstruksiyalı birləşmələrdə müşahidə olunur. Məkan münasibətlərinin ifadə olunmasında hərəkət feilləri məhsuldardır. Bu feillər nitq konstruksiyalarında cümlənin baş üzvü funksiyası ilə yanaşı müstəqil feili leksem kimi bu və ya digər hərəkəti adlandırmaqla, eyni zamanda, məkan koordinatlarını, hərəkətin subyekt və obyektə müqayisədə yerləşmə xüsusiyyətlərini, yerdəyişmənin istiqamətini dəqiqləşdirmək funksiyalarını da yerinə yetirə bilər. Qeyd olunan xüsusiyyət türk dillərində, o cümlədən də, Azərbaycan dilində özünü göstərir. İngilis dilində bu funksiyaların reallaşmasında məkan önlükləri ilə yerləşmə xüsusi rol oynayır.

Hərəkət feillərinin təsnifində onların hərəkət istiqamətinə görə fərqləndirmək meyarı istifadə olunur və buna görə də hərəkətin yuxarı-aşağı, irəli-geri, nitq subyektinə münasibətdə istiqaməti ilə əlaqədar qruplar olur. Hərəkətin nitq subyektindən uzaqlaşması və ona yaxınlaş-

ması da fərqli qruplar kimi qeyd oluna bilər. Belə feillərin işləndiyi cümlədə oriyentirin lokallaşdığı məkan məlum olduqda predmetin və ya obyektin hansı məkana yönəlməsi də müəyyən səviyyədə aşkarlanır.

Beləliklə, aparılmış tədqiqat göstərir ki, hərəkət feilləri müəyyən məkan parametrlərinə malikdir və bu parametrlər obyektin lokallaşması məkanını tərk etməyə imkan yaradır.

Ədəbiyyat

1. Tahirov İ. Azərbaycan və ingilis dillərində zaman kateqoriyası. Bakı: Nurlan, 2007, 324 s.
2. Болдырев Н.Н. Отражение пространство деятеля и пространство наблюдателя в высказывании // Логический анализ языка. Язык и пространства. М.: Языки русской культуры, 2000, с.212-216
3. Большой англо-русский словарь. Т. 1. М.: Русский язык, 1987, 1038 с.
4. Кунижев М.А. Семантико-синтаксические фреймы, релевантные для представления пространственных отношений // Личность, речь и юридическая практика. Вып. 7. Ростов на Дону: Изд-во Донского Юридического Института, 2004, с.166-172
5. Федосеева Л.Н. Функционально-семантическое поле локативности в современном языке: система языковых и контекстуальных значений // <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalno-semanticheskoe-pole-lokativ-nosti-v-sovremennom-yazyke-sistema-yazykovyh-i-kontekstualnyh-znacheniy>
6. Heminguey E. Qadinsız kişilər. Bakı: Tərcümə Mərkəzi, 2015, 472 s.
7. Hemingway E. CHE TI DICE LA PATRIA?// <http://vietmessenger.com/books/?title=men without women&page=10>

Л.Т.Мугалова

Выражение пространственных параметров состояния и движения с глаголом на английском и азербайджанском языках Резюме

В статье анализируется проблема вербального выражения пространственных параметров ситуации и движения в английском и азербайджанском языках. Исследования показывают, что в азербайджанском языке в предложениях, в которых глаголы с семантическим отношением выполняют функцию новостей, средства языкового выражения пространства используются в одном из падежей направления, места и речи существительного. В предложении пространственные отношения так или иначе конкретизируются через конверт места. Если сообщение не принимает суффикс упомянутых пространственных случаев, действие направления или смещения становится актуальным.

В английском языке пространственные слова используются для обозначения локализации и местоположения.

Глаголы продуктивны при выражении пространственных отношений. Помимо функции основной части предложения в речевых конструкциях, глаголы действия могут выполнять функцию наименования того или иного действия как самостоятельной лексемы глагола, а также пространственных координат, локационных особенностей движения относительно подлежащего и объект, указывающий направление движения.

Таким образом, исследования показывают, что глаголы действия имеют определенные пространственные параметры, и эти параметры позволяют покинуть пространство локализации объекта.

L.T.Mugalova

Expression of the spatial parameters of case and movement with the verbs in English and Azerbaijani Summary

The article analyzes the problem of the verbal expression of the spatial parameters of case and movement in the English and Azerbaijani languages. The research shows that in the Azerbaijani

language the language units expressing space in the sentences that show the predicative function of the verbs with the meaning of spatial relation are used in noun cases direction and place. Adverb of place becomes concrete in one way or another with the spatial relation in the sentence. If the message does not accept the suffix of the mentioned spatial cases, the directional or displacement action becomes actual.

In English spatial prepositions are used to express localization and location.

Verbs are productive in expressing spatial relations. In addition to the function of the main part of the sentence in speech constructions, action verbs can also perform the functions of naming this or that action as an independent verb lexeme, as well as spatial coordinators, location features of the action in relation to the subject and object.

Thus, the research shows that action verbs have certain spatial parameters, and these parameters allow to leave the space of localization of the object.

Rəyçi: filol.f.d., dos. G.İsrafilova

Redaksiyaya daxil olub: 22.06.2021

M.Ə.QOCAYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

QEYRİ-SƏLİS MƏNTİQ VƏ AMBİQVİTLİK

Açar sözlər: qeyri-səlis məntiq, dərinlikli quruluş, üstünlükli quruluş, sintaktik ikimənalılıq.*Ключевые слова:* нечеткая логика, глубокая структура, верхняя структура, синтаксическая неоднозначность.*Key words:* fuzzy logic, deep structure, surface structure, syntactic ambiguity.

XX əsrin görkəmli simalarından biri, azərbaycanlı alim Lütfi Ə. Zadənin texnologiya, müasir kompüter elmi, süni intellekt sahəsində etdiyi kəşflər elmdə yeni inqilabi dövr kimi dəyərləndirilir. O, bir sıra elmi konsepsiyaların müəllifi olsa da, alimə dünya şöhrəti qazandıran 1965-ci ildə işlədiyi Qeyri-səlis məntiq nəzəriyyəsi (Fuzzy logic) olmuşdur. Bu nəzəriyyəyə alimin dünya elminə böyük töhfəsidir. Təəssüf ki, dünya alimləri bu kəşfin elmi dəyərini 80-ci illərdə dərk etməyə başladılar.

Aristotelin binar məntiq nəzəriyyəsindən fərqli olaraq L.Zadənin qeyri-səlis məntiq nəzəriyyəsi hadisələri fərqli çoxluqlar sistemində təhlil edir. Aristotelin “qeyri-ziddiyyətçilik” ideyasına görə “qırmızı” rəng elə qırmızı, “qara” isə qara olduğu halda, L.Zadənin çoxluqlar nəzəriyyəsinə görə bu rənglərin müxtəlif çalarları da vardır. “Deməli, Aristotel məntiqi xətti, L.Zadə məntiqi isə qeyri-xətti dünyanı öyrənir”. (3, s.17) L.Zadənin qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsinə görə, öyrənilən bir şeyin qəti sərhəddini qoymaq qeyri-mümkündür, çünki ondan o tərəfə də hələ aşkar olunmayan məqamlar vardır.

Bu gün dünya elminin bütün sahələrində, o cümlədən, dilçilik elmində də L.Zadənin qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsindən istifadə olunur. Bununla bağlı S.Abdullayev yazır: “Qeyri-səlis məntiq nəzəriyyəsinin yaradıcısı L.Zadəyə görə, insan təfəkkürünün elementləri olan fikirlərimiz, mühakimələrimiz, düşüncələrimiz, təəssürat və baxışlarımız son nəticədə qeyri-səlislik, qeyri-dəqiqlik xassəsinə malikdir. Və bu cəhət fikirlərimizi, mental fəaliyyətimizi, onsuz da qeyri-səlis olan təfəkkürümüzü irəli aparır və stimullaşdırır. Mübaligəsiz demək olar ki, dəqiqlik, sərt hədd insan düşüncəsinin məhdudlaşmasına, bunun əksi isə onun genişlənməsinə, böyüməsinə, kreativ başlanğıcın güclənməsinə gətirib çıxarır” (1, s.13). Deməli, L.Zadənin konsepsiyasına görə, son hədd yoxdur, yalnız sonsuz çoxluqlar, çalarlar və rəng-rəngliklər mövcuddur. Hadisələr səlis, bir istiqamətli baş vermir, onun daxilində fərqli meyarlara, fərqli yanaşmalar özünü göstərir, hələ məlum olmayan müəmmalar gizlənir ki, bu da insan təfəkkürünü yalnız öyrənməyə, araşdırmağa yönəldir. Bu isə ona dəlalət edir ki, insan təfəkkürü, təxəyyülü bitib-tükənməyən bir ümmandır. Hələ XII əsrdə dahi Nizami Gəncəvi “Leyli və Məcnun” poemasında L.Zadənin qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsinin əsas qayəsini bir beyt ilə belə ifadə etmişdir:

*O şey ki, bizlərə lap aşikardır,
Orda da, gizli bir xəzinə vardır (4, s.65)*

Qeyd olunduğu kimi, qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsinin irəli sürdüyü fikirlərdən bu gün dilçilik elmi də bəhrələnir. “L.Zadənin və onun ardınca qeyri-səlis dilçiliyin xidməti bundan ibarətdir ki, elmə qeyri-səlis ölçü gətirdi, törənən qiymətlər, kəmiyyətlər ideyası gətirdi” (2, s.5).

Dillərdə elə simmetrik quruluşlu modellər var ki, onların cümlədə dəqiq hansı qrammatik funksiyada işlənməsi hələ də ikili mövqedən yanaşılan məsələ olaraq qalmaqdadır. Belə for-

maların sintaktik funksiyasının birdən artıq şəkildə şərh olunması onların işləndiyi cümlələrin sintaktik ikimənəlliliğini yaradır. Məsələn, ingilis dilində aşağıdakı cümlələrə nəzər salaq:

/Breakfast being over, everybody left the kitchen// - (*Səhər yeməyi başa çatanda* (və ya *başla çatdığından*), *hər kəs mətbəxi tərk etdi*) və yaxud */The performance having begun, the lights went out//* – (*Tamaşa başlayanda* (və ya *başladığından*) *ışqlar söndürüldü*) cümlələrinə */Breakfast being over//* və */The performance having begun//* feili sifət tərkiblərinin (*The Nominative Absolute Participial Constructions*) cümlədə zaman zərfliyi (*the adverbial modifier of time*), yoxsa səbəb zərfliyi (*the adverbial modifier of cause*) vəzifəsində işləndiyini demək çətinidir. Sintaktik vəzifələrin müxtəlifliyi cümlələrdə fərqli semantik mənalar yaradır və cümlələr iki fərqli şəkildə anlaşılar:

a) */When the breakfast was over, everybody left the kitchen//* - (*Səhər yeməyi başa çatanda hər kəs mətbəxi tərk etdi*) (zaman zərfliyi);

b) */As the breakfast was over, everybody left the kitchen//* - (*Səhər yeməyi başa çatdığından hər kəs mətbəxi tərk etdi*) (səbəb zərfliyi);

Qeyd olunan nümunələrdə sintaktik ambiqivitetlik aşkar şəkildə özünü göstərir, çünki konkret olaraq feili sifət tərkibinin hansı funksiyada işləndiyini demək çətinlik törədir və iki fərqli yanaşma cümləyə iki fərqli semantika qazandırır.

Dildə baş verən bu cür hadisələrin tam şərhini vermək, onların necə yarandığını demək, onlar arasında fərqləndirici sərhədləri qoymaq qeyri-mümkün olduğuna görə, bu cür sintaktik konstruksiyalar qeyri-səlis qrammatik kateqoriyaya (*a fuzzy category*) aid edilir. Bu kateqoriyaya görə, dildə bu cür ikili vəziyyətlərin olması dilin daxili sistemindən yaranan qanunauyğun prosesdir.

Bəzən analitik formanın yaratdığı ikimənəllilik cümlənin semantik mənasının tamamilə fərqli şəkillərdə şərh olunmasına gətirib çıxarır. N.Xomski bu cür cümlələri “*garden-path sentences*” (6, s.41) (*qeyri-səlis cümlələr*) adlandırır. Bu cümlələrdəki ambiqivitetlik temporal xarakter daşıyır və kontekst daxilində asanlıqla başa düşülür.

Məsələn, sifətlərin və zərflərin müqayisə dərəcəsinin analitik yolla düzəldiyi cümlələrdə leksik tərkibi dəyişməz saxlamaqla yalnız sintaktik funksiyanın dəyişməsi hesabına tamamilə fərqli qlobal ikimənəllilik hadisəsinin yaranma səbəblərini şərh etməyə çalışaq:

/I know more talented students than John// cümləsində “*more*” – (*daha*) sözü çoxhecalı sifətlərin və zərflərin analitik yolla müqayisə dərəcəsinin düzəlməsində işlədilən köməkçi söz, eləcə də, “*much*” kəmiyyət zərfinin müqayisə dərəcəsinin supletiv yolla düzəldilmiş forması kimi götürüldükdə cümlə iki dərin quruluşu ehtiva etmiş olur. Fikrimizi elliptik cümlələrə əsasən izah edək:

1) */I know more talented students than John does (than John knows)//* - (*Mən Cona nisbətən daha çox istedadlı tələbələr tanıyıram*);

2) */I know more talented students than John is//* - (*Mən Condan da istedadlı tələbələr tanıyıram*).

1-ci cümlədə “*more*” sözü *know* – *bilmək, tanımaq* xəbərinin müqayisə dərəcəsində işlənmiş kəmiyyət zərfliyi *I know more* – *Mən daha çox tanıyıram*, 2-ci cümlədə “*talented*” – (*istedadlı*) sifətinin müqayisə dərəcəsinin analitik formal elementi kimi götürüldükdə, *more talented* – *daha istedadlı* ifadəsi *students* – *tələbələr* isminin təyini vəzifəsində olur, *more talented students* – *daha istedadlı tələbələr*. Sintaktik vəzifənin dəyişməsi cümləni bir-birindən fərqli iki mənada şərh etməyə imkan verdi.

Azərbaycan dilində *Artıq sənədlər göndərilmişdi* cümləsində *artıq* mənə qüvvətləndirən ədat kimi ayrı sintaqm təşkil etdikdə cümlə: *Artıq/ sənədlər göndərilmişdi//* kimi anlaşılar. Lakin ikinci bir halda *artıq* sözü *sənədlər* isminin təyini vəzifəsində götürüldükdə cümlədə sintaktik ambiqivitetlik yaranır: 1) *Hansı sənədlər göndərilmişdi?* – *Artıq sənədlər*. Beləliklə, eyni bir cümlənin prosodiyadan asılı olaraq sintaktik funksiyasının dəyişməsi yeni mənə

çaları yaratdı. Şərh olunan cümlələrdə heç bir omonim sözlər olmadığı halda biz onların sintaktik quruluşundan asılı olaraq törəyən ambiqvitetlik hadisəsini gördük.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev S.Ə. Qeyri-səlis dilçilik təcrübəsi. Bakı: Victory, 2013, 596 s.
2. Abdullayev S.Ə. Dilin leksik sistemi qeyri-səlis dilçilik problemi kimi// ADU, Dil və Ədəbiyyat, cild 8, №2, 2017. səh. 3-24
3. Məmmədov Ə., Qurbanov F. Lütfi Zadənin Qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsinin məntiqi-qno-seoloji təhlili// Beynəlxalq Metafizika Mərkəzi. Metafizika jurnalı. 2019, cild 2, say1, səh.7-29 <https://metafizikajurnalı.az/>
4. Nizaminin hikmət və nəsihətləri. Toplayan və tərtib edən S.Vəhdət. Naxçıvan, Əcəmi, 2013, 177səh. <https://dgk.nmr.az>
5. Alice Z. Beltran. Fuzzy logic. www.csun.sdu/
6. Chomsky, N.A. Syntactic Structures. Mouton Publishers. The Hague. – Paris: – 1957, – 117 p.

М.А.Годжаева

Нечеткая логика и амбигивитность Резюме

В статье сравнивается теория нечеткой логики выдающегося ученого XX века Л. Заде с теорией непротиворечивой линейности Аристотеля и констатируется невозможность окончательной интерпретации всей сущности событий, иными словами, остаются нераскрытые аспекты. события изучены. В то же время приведенный в статье стих Низами Гянджеви в качестве примера показывает, что гениальный поэт выразил в этих стихах суть теории нечеткой логики еще в XII веке. В статье показано, что теория нечеткой логики позволяет прояснить многие противоречивые вопросы современной лингвистики. В статье затрагивается феномен неоднозначности, возникающий из-за синтаксической структуры некоторых предложений в азербайджанском и английском языках.

M.A.Gojayeva

Fuzzy logic and ambiguity Summary

The article compares the fuzzy logic theory of the prominent twentieth-century scientist L.Zadeh with Aristotle's theory of non-contradictory linearity and states that it is impossible to definitively interpret the full essence of events, in other words, there are still undiscovered aspects of events studied. At the same time, the verse given as an example from Nizami Ganjavi in the article shows that the genius poet expressed the essence of the theory of fuzzy logic in these verses in the XII century. The article shows that the theory of fuzzy logic allows us to clarify many controversial issues in linguistics today. The article touches on the phenomenon of ambiguity arising from the syntactic structure of some sentences in Azerbaijani and English.

Rəyçi: f.e.d., prof. A.Y.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 22.06.2021

A.V.RÜSTƏMZADƏ

e-mail: r.agun.h289@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

**BERNARD ŞOUNUN “PIQMALEON” ƏSƏRİNİN
SOSİOLİNGVİSTİK PLANDA TƏHLİLİ:
ELİTAR VƏ YA KOKNİ TƏLƏFFÜZÜ – SİNFİ AİDLİYİN GÖSTƏRİCİSİ KİMİ
(Elitar diskursun qeyri-verbal komponentlərinin təhlili kontekstində)**

Açar sözlər: elitar diskurs, Britaniya elitar diskursu, Bernard Şou, “Piqmaleon”, sosiolingvistik təhlil, kokni tələffüzü, posh talk – kübar tələffüz.

Ключевые слова: элитарный дискурс, Британский элитарный дискурс, Бернард Шоу, «Пизмалеон», социолингвистический анализ, кокни произношение, posh talk - аристократическое произношение.

Key words: elite discourse, British elite discourse, Bernard Shaw “Pygmalion”, sociolinguistic analysis, cockney pronunciation, posh talk- aristocratic pronunciation.

Məlum olduğuna görə, kokni danışığı ilə kübar-elitar nitq performansının fərqi məsələsi Britaniya linqvokulturoloji mühitində o dərəcədə aktualdır ki, onilliklər boyu bu fərqi sosial iyerarxiya ilə bağlılığı məqamını işıqlandıran bədii əsərlər yaradılmışdır. Və günümüzədək də bu sinfi antoqonizmin fonasyon təzahürü hələ də bədii əsərlər, kino sənəti nümunələrində əks etdirilməkdədir. Tarixən bu ən paralaq nümunələrdən biri heç şübhəsiz ki, Bernard Şounun “Piqmaleon” əsəri sayıla bilər.

“Kokni dialekti nədir?” – sualına cavab arayan İ.Kliminin də qeyd etdiyi kimi, B.Şounun 1912-ci ildə qələmə aldığı “Piqmaleon” pyesi Britaniya cəmiyyətinin təbəqələşməsinin fonasyon səviyyədəki təzahür formalarının qarşılaşdırmasını süjet xəttinin inkişafı əsasında açıqlayır. “Biz, yöndəmsiz kokni-qızım gözəl lediyə çevrilməsinin” dinamikasını addım-ba-addım izləmiş oluruq. Pyesdə fonetika professoru Henri Hiqqensin öz tanışları ilə gəldiyi mərc və onun nəticələri təsvir edilir. Altı aylıq müddətə bağlanmış mərc nəticəsində Londonun East End bölgəsində yaşayan (East End – kokninin məskəni sayılır. – A.R.) gülsatan qız Eliza Dulitlə doğru tələffüz vərdisləri aşılamağı iddia etdiyi (1).

Yəni, əsərdə əslində, təkəbbürlü elit bir şəxsin – fonetika professorunun şəxsi “kaprizi”nə istinadən yaranan mərcə istinadən ortaya çıxan situasiya əks etdirilsə də, “ayberqin daha dərin qatında” Britaniya cəmiyyəti üçün global olan tələffüz antoqonizmi probleminə toxunulur. Mərc formatında, romantik münasibətlər fonunda təqdim olunan reallıq isə XX əsrin əvvəllərində Britaniya cəmiyyətin siniflərarası antoqonizm qədər, tələffüz qarşılıqlı problemi də kəskin aktuallığa malik idi. Əslində sosial problemin davamı, bir növ, şlefi kimi ortaya çıxan “tələffüz antoqonizmi”, müəyyən mənada qapalı dairə yaratmış olur: elitar təbəqə ilə aşağı təbəqə antoqonizm illərlə daha da dərinləşən tələffüz antoqonizmi sayəsində daha da dərinləşir. Eyni zamanda tələffüz sinfi aidiyyətin göstəricisi kimi, elitar diskurs nümayəndələrinin təfəkkür standartında, özümüzünkülər (elitlər) – özgələr (koknilər) qarşıdurmasında “lakmus kağıdı” rolunu oynayır.

Məlumdur ki, elita nümayəndəsinin gülsatan qızın kokni tələffüzünə təkəbbürlü (hətta irəlində daha təfəssilatlı şəkildə izləyəcəyimiz kimi aşkar ikrahla dolu) reaksiyası, əslində, B.Şounun müasirləri olan elita nümayəndələrinin aşağı təbəqə nümayəndələrinin tələffüz performansına əsl münasibətini illüstrasiya edir. Belə ki, yazarlar, dramaturqlar, ümumən qələm ustaları, öz bədii əsərlərində bir çox hallarda (təbii ki, əgər söhbət utopiya, antiutopiya, fantastika, fentezi və s. bu kimi janrlı əsərlərdən getmirsə), real olaraq, cəmiyyətdə baş verən hadisələrə “ayna tutmaqla”, gerçəkləri ifşa etməklə məşğul olurlar. Yəni, söhbət sadalanan janrlar-

dan getmirsə¹, əsas etibarı ilə yazarlar real formatda baş verən sənəndli xronikanın bədii təhkiyə formatında təhlilini, müəllif mövqeyi prizmasından interpretasiyasını təqdim etmiş olur. Bu mənada B.Şounun “Piqmoleon” əsərini müəllifin Britaniya elitar diskursunda aşağı təbəqə nümayəndələrinə münasibəti, xüsusilə də onların tələffüzünün fərqliliyi aspektindən yanaşılmaqla “aşağılanmasına” etirazı kimi dəyərləndirsək, düşünürük ki, bir o qədər də yanlışdır.

Əsərin bədii məziyyətlərinin dəyərləndirilməsi bizim tədqiqatımızın məramına bir o qədər də uyğun gəlmədiyindən, biz, B.Şounun “Piqmoleon”unun sırf sosiolinqvistik aspektdən maraq kəsb edən və eləcə də elitar diskursun fonasyon komponentlərinin təhlili baxımından maraqlı materail təqdim edən məqamlarının dəyərləndirilməsinə köklənəcəyik.

“Piqmoleon” əsərinin əsər ideyası, sözsüz ki, sırf tələffüzlə bağlı “elitar təkəbbürün” ifşasına əsaslanmasa da, bu məqam, ümumilikdə, elitar diskursun qapalılığı, elitar diskursun tələffüz standartları məqamı, habelə, elitar diskurs nümayəndələrinin kokni danışığına malik şəxslərə implisit və ya eksplisit tərzdə ifadə tapan münasibətinin real illustrasiyası – bütün bunlar B.Şounun ölməz əsərinin əsas leytmotivləri sırasında yer alan məqamları əhatə edir.

İlk olaraq, onu qeyd edək ki, müəllif sosiolinqvist dəqiqliyi ilə kübar (elit) tələffüz və qeyri-kübar (kokni) tələffüz məqamlarının sarkastik tərzdə qarşılaşdırmasını təqdim etməyə müvəffəq olmuşdur. M.Emerson özünün “Language Acquisition in G.B. Shaw's Play 'Pygmalion' Eliza's Social Transformation and Process of Language Learning” adlı araşdırmasında həmin “düzgün tələffüz” qaydası kimi, daha dəqiq desək, əsərdə qeyd olduğuna görə, “better English”-də (daha yaxşı ingiliscədə) danışığın, məhz, **Received Pronunciation** olduğunu önə sürmüşdür (2).

Əsərdə “kübar tələffüz” formatı Eliza Dulitlin öz dili ilə, **better English** olaraq dəyərləndirilir. *I could even get her a place as lady's maid or shop assistant, which requires better English* (3).

M.Emerson onu da qeyd edir ki, əsərdə təkcə vurğu, tələffüzdən getmədiyindən, eləcə də leksik bazanı, söz seçimini və qrammatikanı da ehtiva etdiyindən Emerson məsələnin sadəcə olaraq, kokni tələffüzü prizmasından deyil, ümumiyyətlə social dialect aspektindən dəyərləndirilməsinin daha məqsədmüvafiq olduğunu vurğulayır. Dilçi, Hiqqinsin Elizanın danışiq tərzini islah etməklə onu yüksək təbəqə nümayəndəsi kimi (yəni, əslində elitar diskurs iştirakçısı kimi – A.R.) təqdim edəcəyinə ümidinin və əminliyinin səbəbsiz olmadığını ortaya qoyur. Belə ki, dilçinin də diqqətə aldığı kimi, məhz, Britaniya cəmiyyətində bu və ya digər şəxsin danışiq tərzinin onun sosial mənsubluğu representasiya etməsi yetərincə səciyyəvidir: Hiqqinsin istifadə etdiyi **Received Pronunciation** M.Emersonun da vurğuladığı kimi, zadəgan sinfinin və eləcə də yüksək-orta sinfin (**aristocracy and the upper-middle class**) nümayəndələrinin danışığını səciyyələndirən tələffüz orfoepiya isytemidir. (*Higgins plans to present Eliza as an upper-class woman by changing her former sociolect into the RP used by the high society. In the s process of language acquisition will be elucidated....The class-system is fundamental to the usage of the term sociolect, as according to Ammon it deals with linguistic varieties whose “prime determinants [are] to be sought in sociological rather than geographical factors.” These Linguistic variations occurred “particularly in large urban areas” ..., which London, location of the play, undeniably is.*) (2).

Məhz, bu kimi cəhətlərinə görə, bir çox sosiolinqvistlər B.Şounun adı çəkilən pyesini sosiolinqvistik əsər kimi də səciyyələndirirlər. B.Şounu bir növ sosiolinqvistik ranqında dəyərləndirmiş dilçilər sırasında yer alan G. Nalliveetil pyesin bədii əsər olmaqla bərabər, qismən də sosiolinqvistik araşdırma kimi dəyərləndirilməsini onunla əsaslandırır ki, pyes XX əsrin 10-20-ci illərindəki Londonda mövcud olan sosial situasiyanın dildəki inikasını izləmə-

¹ Obyektivlik naminə onu da qeyd edək ki, bir çox hallarda yazarlar fantastika, fentezi, antiutopiya və s. janrlarda qələmə aldıkları əsərlərində şahidi olduqları müasir reallıqlarla bağlı narahatlıqları fərqli zaman və məkan koordinatlarına keçirməyə müvəffəq olurlar. Bu səbəbdən də, bəiz antiutopiya əsərləri gələcəklə bağlı “xəbərdarlıq” və ya “peyğəmbərlik”, “öncəgörmə” ilə məşğul olan simvolik mətnlər kimi dəyərləndirilir.

yə imkan verir. (*Pygmalion, in particular, is a book of sociolinguistics because one can learn the culture and social situations prevailing in London.*) (4, s. 117).

Əslində, zənnimizcə, bu yanaşma ilə razılaşılmamaq çətindir. Belə ki, B.Şou bir dilçi həssaslığı ilə elitar dil kimliyinə malik olan şəxsin tələffüz və danışiq tərziləri ilə kokni dialektinin verbal və qeyri-verbal (yəni, fonasyon) dil işarələri fərqliliyini göstərmiş, eləcə də baş qəhrəmanın əsl fonetik ciddiyyəti ilə transkripsiyalar sayəsində kokni tələffüzü materailını toplaması məqamlarını təsvir etməyə müvaffəq olmuşdur. Məhz, həmin səhnələr onilliklər keçməsinə baxmayaraq, elitar dil kimliyi daşıyıcısı ilə aşağı sosial statusa malik olan və kokni dialekti daşıyıcısı olan şəxsin tələffüz fərqlərini tam əyaniliklə izləməyə imkan verir.

THE FLOWER GIRL [far from reassured] **Then what did you take down my words for? How do I know whether you took me down right? You just shew me what youve wrote about me.** [The note taker opens his book and holds it steadily under her nose, though the pressure of the mob trying to read it over his shoulders would upset a weaker man]. Whats that? **That aint proper writing. I cant read that.**

THE NOTE TAKER **I can.** [Reads, reproducing her pronunciation exactly] **“Cheer ap, Keptin; n’ baw ya flahr orf a pore gel.”** (kursiv bizimdir. – A.R.).

Maraqlıdır ki, B.Şou təkcə Eliza Dulitlin tələffüzünün və tələffüzü ilə parallel olaraq, xarici görünüş, davranış və daxili aləminin inkişafını izləmir. Dramaturq eləcə də pyes boyu professor Hiqqinsin elitist düşüncələrinin zamanla demokratikləşdiyini də izləyir, həmin daxili metamorfozların mahiyyətini və təkanverici faktorlarını aşkarlayır. Belə ki, əsərin əvvəlində elitar dil kimliyi daşıyıcı olan fonetist Hiqqinsin bütün elitist hissiyyəti Elizanın kokni danışığı ilə sanki, təhqir olunur. Professor nə az – nə çox **belə bayağı ingilis dilində danışan, belə dəhşətli tələffüzü olan qadının ümumiyyətlə, yaşam haqqının olmadığını dilə gətirir!**

THE NOTE TAKER **A woman who utters such depressing and disgusting sounds has no right to be anywhere – no right to live. Remember that you are a human being with a soul and the divine gift of articulate speech: that your native language is the language of Shakespear and Milton and The Bible; and dont sit there crooning like a bilious pigeon.** (kursiv bizimdir. – A.R.).

B.Şou, dahi Şekspir və Miltonun dilini öz kokni tələffüzü ilə bu qədər korlayan Elizanın danışığını, bir növ, üzvlənə bilməyən mənasız səs yığını kimi səciyyələndirir. Əsərdə Hiqqinsin əminliklə söylədiyi fikirlərin, yəni bir neçə aydan sonra Elizanı digər cəmiyyət nümayəndələrinə Hersoginya kimi təqdim edə biləcəyi ilə bağlı özgüvənli planın səsləndirilməsi, zənnimizcə, XX əsrin əvvəllərindəki Britaniya elitar diskursunun prioritetlərini ortaya qoyur. Əgər müasir dünyanın elitar klublarına daxil olmaq üçün, şərti olaraq, “face control” adlanan seçim tərziləri xarakterikdirsə (5; 6), həmin dövrdə mütləq şəkildə “**voice control**” faktorunun daha ön plana çıxdığını görmək olar.

THE NOTE TAKER *You see this creature with her kerbstone English: the English that will keep her in the gutter to the end of her days. Well, sir, in three months I could pass that girl off as a duchess at an ambassador’s garden party. I could even get her a place as lady’s maid or shop assistant, which requires better English. Thats the sort of thing I do for commercial millionaires. And on the profits of it I do genuine scientific work in phonetics, and a little as a poet on Miltonic lines.*

Yəni, Hiqqinsin bir fonetist kimi uğuru Elizanın elitar təbəqə üzvlərinə Hersoginya kimi təqdim etməkdir. (**I shall make a duchess of this draggle-tailed guttersnipe**). Zənnimizcə, bu məqam sinfi antaqonizmin tələffüz fərqliliyindəki aşkar təzahürü kimi dəyərləndirilə bilər: tələffüz tərziləri arasında fərq o qədər dərinidir ki, eyni bir dilin daşıyıcıları arasında bir sinfi dialektdən digərinə keçidi çox ağırlı və vaxt aparan prosesdir.

O da maraqlıdır ki, əsərdə Britaniya elitar diskursu üçün önəmli olan fonasyon uyğunluq məqamından başqa, eləcə də kinestetik (mimik-jestikulyator) və transverbal uyğunluq

məqamı da vurğulanır. Belə ki, Elizadan “Hersoginya kimi davranmaq” və onun kimi (yüksək zadəgan sətusuna uyğun şəkildə) səliqəli görünmək tələb olunur.

Youve got to learn to behave like a duchess. (3, s.191).

B.Şounun “Piqmaleon” əsərində kəskin qoyulmuş elitar nitq və kokni danışığının fərqləri məsələsini şərh edən A.Axundov “Dilin ictimai məsələləri” probleminin təhlili kontekstində yazır: “Siniflərin “dili” məşhur ingilis dramaturqu Bernard Şounun “Piqmaleon” əsərindəki gənc qızın başına gələn əhvalatdan da aydın görünür. Bir dilçi fonetist qızın nitqi üzərində xeyli işlədikdən sonra, yüksək cəmiyyət həmin qızı öz cərgəsindən olan adam sayır” (7, s.91). Dilçinin siniflərin “dili” şərti ad altında təqdim etdiyi sosiolinqvistik hadisə, heç şübhəsiz ki, sinfi dialekt olaraq səciyyələndirilə bilər. Xatərlədaq ki, “sinfi dialekt əslində ictimai dialektin tərkib hissəsidir. Cəmiyyət siniflərə bölündüyü vaxt hər bir sinfi özünəməxsus, öz mənafeyinə uyğun sürətdə əşya və hadisələrə ad verir və yaxud öz düşüncə tərzinə görə dil vahidləri yaradır. **Cəmiyyətdə təbəqələşmənin özü də belə dialektlərin meydana gəlməsinə səbəb olur.**” (kursiv bizimdir. – A.R.) (8, s.77).

Altı ay ərzində Eliza Dulitlin tələffüzünün kübar tələffüz formatına və ya yüksək ədəbi dil standartına (Received Pronunciation) uyğunlaşdırmaq üzərində aparılan “mücadilənin” sonunda müvəffəqiyyətin əsas göstəricisi kimi, Bukengem sarayındakı dəvətə qatılmaqla kimliyinin ifşasına yol verməmək sayılırdısa,¹ bu, həmin əsərin bilavasitə elitar təbəqəyə aidliyin başlıca göstəricilərindən birinin “düzgün ingiliscə” danışmaq olduğuna heç bir şübhə yeri qoymurdu. Elitar diskurs üçün fonasiya faktoru 1912-ci ildə aktual olduğu qədər, bu gün də aktualdır. Sadəcə olaraq, fərq ondan ibarətdir ki, geniş kütlələrin idarə edilməsi üçün siyasi texnologiyalar rapporta imkan tanıdığından həmin elitar dil kimliyi daşıyıcıları qeyri-elitar diskurslarda mockey danışığına keçid etməyə üstünlük verirlər. Lakin bununla belə, günümüzdəki aşağı təbəqə sıralarında kübar cəmiyyətə keçidin, yəni “giriş vəsiqəsinin” şərtlərindən biri kimi (nüfuzlu mövqe və böyük varidatla yanaşı), həm də düzgün tələffüz olduğu etiraf edilir. (Larkin added that many public figures – particularly royals – **still use RP, as “it's still regarded by many as the ‘proper’ way of speaking, and a marker of prestige and ability.”**; daha ətraflı bax: (9)).

O da maraqlıdır ki, kokni dialekti köklü londonluların kifayət qədər böyük qrupu üçün xarakterik olsa da, “London danışığı”, “London tələffüzü” terminləri, əslində, Standart English-ə uyğun olan danışiq formatı kimi dəyərləndirilir. Yəni, paradoksal görünə bilsə də, əslində burada yetərincə qanunauyğunluq mövcuddur. Müqayisə üçün, Bakı dialekti ilə Bakı ziyalılarının danışiq tərzinin eyniləşdirmənin mümkünsüzlüyünü xatırlatmaq kifayətdir. Burada da kokni dialekt, “London danışığı” isə ədəbi dil orfoepik standartıdır.

The term “Cockney” is now used rather vaguely for speech of the London area, and is generally applied to lower class speech. The term “London” refers to a more educated type of speech which more closely resembles Standard English. (11, s.2).

Bu da, artıq qeyd etdiyimiz kimi, heç də təsadüfi deyil. Belə ki, əksər hallarda ədəbi dilin standartlaşmış formasını, yəni onun normaların məcmusunu koynə danışığı təşkil edir. Koynəni isə, tarixdən də məlum olduğu kimi, əksər hallarda paytaxt danışığı təşkil edir.

¹ HIGGINS *There! That's all you get out of Eliza. Ah-ah-ow-oo! No use explaining. As a military man you ought to know that. Give her her orders: that's what she wants. Eliza: you are to live here for the next six months, learning how to speak beautifully, like a lady in a florist's shop. If you're good and do whatever you're told, you shall sleep in a proper bedroom, and have lots to eat, and money to buy chocolates and take rides in taxis. If you're naughty and idle you will sleep in the back kitchen among the black beetles, and be walloped by Mrs. Pearce with a broomstick. At the end of six months you shall go to Buckingham Palace in a carriage, beautifully dressed. If the King finds out you're not a lady, you will be taken by the police to the Tower of London, where your head will be cut off as a warning to other presumptuous flower girls. If you are not found out, you shall have a present of seven-and-sixpence to start life with as a lady in a shop. If you refuse this offer you will be a most ungrateful and wicked girl; and the angels will weep for you* (10).

Bir qədər haşiyəyə çıxıb xatırladaq ki, Azərbaycanda da “*müasir dövrdə tələffüzün əsasını Azərbaycan ziyalıların danışıq təşkil edir....Bu normalar müasir Azərbaycan ədəbi dilində işlənən sözlərin, şəkilçilərin və ixtisarların düzgün tələffüzü qaydalarının müəyyən edilməsi və tətbiqi məqsədilə hazırlanıb....Danışıqda ədəbi dil normaları sabitləşdikcə, tələffüzlə yazı qaydaları arasındakı fərq azalır*” (12). Yəni, tələffüz standartı, kübar, elitar tələffüz etalonu müəyyən bölgəyə aidlikdən daha çox sosial statusa aidlik faktoru ön plana çıxır. Sözsüz ki, regional dialekt faktorunun önəmi inkar edilmir, lakin regional dialekt etalon kimi qəbul edilmir, məhz, ziyalı, intellektual elita, ümumən elita nümayəndələrinin tələffüz standartları etalon, nümunə kimi nəzərdən keçirilir. Yəni, müəyyən aparıcı dialektə, köynədə, yəni ədəbi dilin baza platformunda danışan elita nümayəndələrinin tələffüzü ədəbi dilin orfoepik standartı, “yüksək tələffüz standartı”, danışiq-tələffüz etalonu kimi qəbul edilir.

Ədəbiyyat

1. Климина И. Что такое диалект кокни? <https://www.anglomania.org/2015/11/ockney-rhyming-slang.html>
2. Emerson M. Language Acquisition in G.B. Shaw's Play "Pygmalion" Eliza's Social Transformation and Process of Language Learning, // English Language and Literature 2010, <https://www.grin.com/document/311237>
3. Shaw G.B. Pygmalion Act 1 <http://www.bookrags.com/ebooks/3825/10.html#gsc.tab=0>
4. Nalliveetil G. M. Linguistic Analysis of George Bernard Shaw's "Pygmalion" // Scholars International Journal of Linguistics and Literature, 02.04.2020, pp.116-125, https://www.researchgate.net/publication/341778668_Linguistic_Analysis_of_George_Bernard_Shaw's_Pygmalion
5. Фейс-контроль элиты <https://glavred.info/opinions/354742-feys-kontrol-elity-ili-pochemu-u-bogatyh-futbolnyh-klubov-voznik-reformatorskiy-zud.html>
6. Фейс-контроль для миллионеров: как продают элитные квартиры в Москве <https://realty.rbc.ru/news/5bb762ce9a7947d8a5f4a0e2>
7. Axundov A. Ümumi dilçilik, Bakı: Şərq-Qərb, 2006, 280 s.
8. Babayev Babayev. Dilçiliyə giriş. Bakı, 2017. 560 səh
9. Friel M. 6 ways you can trick people into believing you're as posh as the Queen // Business - Insider, Sep 12, 2020, <https://www.businessinsider.in/thelife/news/6-ways-you-can-trick-people-into-believing-youre-as-posh-as-the-queen/articleshow/78076058.cms>
10. Shaw G.B. Pygmalion <https://www.sparknotes.com/lit/pygmalion/full-text/act-ii/>
11. https://scholarlycommons.obu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1192&context=honors_theses
12. Azərbaycan dilinin tarixində ilk orfoepiya normaları <http://science.gov.az/az/news/open/17270>

A.B.Рустамзаде

Анализ произведения «Пигмалеон» Бернарда Шоу в социолингвистическом плане: произношение элиты или кокни - как показатель классовой принадлежности (в контексте анализа невербальных компонентов элитарного дискурса)

Резюме

В статье проводится анализ произведения Бернарда Шоу «Пигмалеон» в социолингвистическом плане. Автор обращает внимание на то, что в начале XX века сопоставление произношения элиты и кокни считалось ярким показателем классового антагонизма. Оказывается, что особенность идиолектической фонации, присущая тому или иному человеку, то есть индивидуальный формат произношения, выступает показателем классовой принадлежности. Так, наряду с вербальными языковыми элементами важную роль в реализации элитарного дискурса играют невербальные языковые инструменты, в том числе элементы фонации. Автор анализирует некоторые особенности невербальных компонентов элитарного дискурса на основе срав-

нения особенностей произношения главных героев произведения «Пигмалеон» Б. Шоу Элизы Дулиттл и профессора Хиггинса. Оказывается, правильный стандарт произношения (Standart, posh, better English) считался одним из самых ярких показателей принадлежности к элите, а произношение кокни во многих случаях могло вызывать реакцию представителей элиты, полную сарказма и даже отвращения.

A.V.Rustamzade

**Sociolinguistic analysis of Bernard Shaw's Pygmalion:
elite or cockney pronunciation - as an indicator of class affiliation
(in the context of the analysis of the non-verbal components of elite discourse)
Summary**

The article provides a sociolinguistic analysis of Bernard Shaw's *Pygmalion*. The author draws attention to the fact that comparison of elite and cockney pronunciation in the early twentieth century was seen as a shining indicator of class antagonism. It turns out that the idiolectic phonetic peculiarity of one or another person, that is, the individual pronunciation format, appears as an indicator of class affiliation. Thus, in addition to verbal language elements, non-verbal language tools, as well as phonation elements play an important role in the realization of elite discourse. The author analyzes some features of the non-verbal components of elite discourse on the basis of a comparison of the pronunciation features of the protagonists of B.Shaw's *Pygmalion*, Eliza Doolittle and Professor Higgins. It turns out that the correct pronunciation standard (Standard, posh, better English) was one of the brightest indicators of belonging to the elite, and cockney pronunciation in many cases could lead to the reactions of the elite full of sarcasm, and even disgust.

Rəyçi: f.f.d. A.Y.Hacıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2021

S.X.VƏLİYEVƏ*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru**e-mail: nasibali2011@mail.ru***Bakı Dövlət Universiteti***(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)*

YAŞAYIŞ MƏSKƏNLƏRİNİN ADLARI VƏ ONLARIN ETNOLİŊVİSTİKASI

Açar sözlər:** maddi mədəniyyət, etnoqrafizmlər, xalq, adət-ənənə, leksik vahidlər, yaşayış məskənləri*Ключевые слова:** материальная культура, этнография, народ, традиции, лексические единицы, поселения.****Key words:** material culture, ethnography, people, traditions, lexical units, settlements*

Türk xalqları içərisində özünün qədim tarixi, zəngin və müxtəlif üslubları ilə fərqlənən maddi-mədəniyyət abidələri, ədəbi-bədii nümunələri ilə dünya mədəniyyətinin ayrılmaz bir parçasıdır. Xalqın bədii təfəkkürünün zənginliyi onun ədəbi-bədii yaradıcılığına mühüm təsir göstərmişdir. Bir sıra bədii nümunələrin əsasında yaşayış yerləri ilə bağlı olan adların təhlili uzaq keçmişin öyrənilməsi ilə yanaşı xalqın yaşayışla əlaqədar ortaya çıxan qədimliyini sübut etmək baxımından əvəzsizdir. Tarixə işıq salan qədim yaşayış məskənləri bəşər tarixinin ayrı-ayrı mərhələlərində müxtəlif tip və formalarda mövcud olmuşdur. Yaşayış məskənlərinin tip və forma müxtəlifliyi ilk növbədə ölkənin sosial-iqtisadi inkişafından, ictimai-iqtisadi, təbii coğrafi şəraitindən, ailə həyatı və ona məxsus olan təsərrüfat fəaliyyətindən birbaşa asılıdır. Məhz bu xüsusiyyətlərə görə yaşayış məskənləri müxtəlif tip və formaları ilə fərqlənərək əhalinin sosial-iqtisadi həyatında, məişətində baş verən keyfiyyət dəyişikliklərini ifadə etmiş olur.

Dilin inkişafı, vəzifəsinin genişlənməsi ilk növbədə xidmət etdiyi cəmiyyətin inkişafı ilə əlaqədar olmaqla yanaşı, məxsus olduğu xalqın birbaşa olaraq mədəniyyətinə də təsir etmiş olur. Bu baxımdan etnolinqivistik tədqiqatlar əsasında dil və xalq arasında olan əlaqələrin, dilin fəaliyyətində və inkişafında linqvistik və etnik amillərin əlaqəli təsirinin araşdırılması vacibdir. Maddi mədəniyyət leksikasının tədqiqi etnosun gündəlik həyat tərzində özünü göstərən dil faktlarını üzə çıxmasına yardım etmiş olur.

Mədəniyyət mənsub olduğu cəmiyyətin inkişafının müasir səviyyəsini öyrənən və tədqiq edən maddi və mənəvi dəyərlər sistemidir. Bu sisteminin araşdırılması müxtəlif elm sahələrini bir-biri ilə biixtiyar olaraq əlaqədar etmişdir. Çoxəsrli maddi mədəniyyət tarixinə, nümunələrinə malik olan Azərbaycan xalqının dil və tarix ənənələri çox geniş elmi-tədqiqat cəhətlərinə malik olub daha çox müxtəlifönlü - arxeoloji, sənətsünaslıq, memarlıq, kulturoloji, qidaşünaslıq cəhətdən təhlil olunmuşdur. Etnolinqivistik cəhətdən tədqiqlərə isə çox gec, XX əsrin əvvəllərindən çox dağınıq şəkildə rast gəlmək olur. Bu cür araşdırmalar daha çox hər hansı bir sözün mənşəyi məsələsinin təhlilində üzə çıxmışdır. Azərbaycanın maddi mədəniyyət tarixinin tarixi-etnoqrafik aspektdən elmi əsaslarla öyrənilməsi sovet hakimiyyəti illərinə təsadüf edir. Maddi mədəniyyət leksikasının Azərbaycan dilinin bədii üslubu əsasında araşdırılması sahə leksikasının tədqiqində yardımçı rol oynayır.

Yaşayışla bağlı olan adlar maddi mədəniyyətin əsas hissəsi olub buraya insanların məişət həyatının əsasını təşkil edən yaşayış məskənləri, evlər və onların adları, yaşayış tərzinə uyğun olaraq formaları (ev, dəyə, binə, alaçıq, yaylaq, qışlaq, yazlıq və s) adları daxildir. Azərbaycan ərazisində yaşayış məskənləri kimi yaşayış evləri də öz müxtəlifliyi ilə səciyyələnir.

Dünya xalqlarının maddi mədəniyyəti biri digərindən özünəməxsus və fərdi xüsusiyyətləri ilə fərqlənir. Məhz bu əsas dünya etnoslarını bir-birindən ayıraraq müxtəlif mədəniyyətli

etnosları formalaşdırır. Azərbaycan xalqının məxsus olduğu mədəniyyət bütövün hissəsi olub öz milli xüsusiyyətləri ilə dünya mədəniyyətinə töhfələrini vermişdir.

Maddi mədəniyyət bir sıra anlayışları əhatə edir ki, bunlardan ən əsası yaşayışla bağlı olan məfhumlardır. Yaşayış məskənlərinin adlarını zaman və davamlılıq müddətinə görə iki böyük qrupa bölmək olar:

- a) Daimi xarakter daşıyan yaşayış məskənləri
- b) Müvəqqəti xarakter daşıyan yaşayış məskənləri

Bu tip təsnifat üçün əsas faktor insan cəmiyyətinin yaşadığı ərazi anlayışıdır. İnsanlar hər fəsilə uyğun olaraq müxtəlif yaşayış məskənlərinin adlarını yarada bilmişlər. Bu adların əksəriyyəti dialekt faktı olsa da, ədəbi dildən də kənarda qalmamışdır. Yaşayış məskənlərinin adları, növləri, quruluşu, istifadə xüsusiyyətləri ərazidən əraziyə dəyişərək lokal etnoqrafik xüsusiyyətlər meydana çıxartmışdır.

XX əsrin 50-60-cı illəri ədəbi-bədii dilini araşdırarkən məlum olur ki, yazıçıların məskənlə bağlı istifadə etdikləri dil vahidləri milli koloritin təmsilçisi kimi çıxış etmişdir. Bu etnoqrafik vahidlərin əsərlərdə işlədilməsi təsadüfi xarakter daşımamışdır. Burada xalqın məişəti, güzəranı, yaşadığı şərait dövr üçün kifayət qədər materil vermişdir. Eyni zamanda yazarlar etnoqrafizmləri bədii üslubda işlətməklə xalqın ruhunu, ictimai vəziyyətini ifadə edərək ədəbi dilə xidmət etmişlər.

Müvəqqəti yaşayış adları daha çox əhalinin yerləşdiyi fiziki coğrafiyadan asılı olub onun məişəti ilə bilavasitə bağlıdır. Yaşayış məskənlərinə məxsus olan dil vahidlərinin etno-lingvistik cəhətdən öyrənilməsi nəzəri və təcrübi cəhətdən böyük əhəmiyyətə malikdir. Xalqın qədimliyi onun maddi və mənəvi mədəniyyətinin qədimliyindən bilavasitə asılıdır. Ümumiyyətlə, xalqın yaşayış məskənlərinə məxsus olan formalarını təyin etmədən həmin xalqın təsərrüfat məişətini, adət-ənənələrini, sosial-iqtisadi və mədəni inkişaf səviyyəsini, ictimai məişətini və s. kimi məsələləri tədqiq etmək mümkün deyil. Sosial-ictimai məişət, əhalinin yaşayış tərzini üçün yaşayış məskənləri əsas mənbələrdən biridir.

Yaşayış məskənlərinin tarixi qədim olduğu kimi, onlara məxsus olan adlar da çox qədimdir. Bəşər cəmiyyəti meydana gəldiyi vaxtdan yaşayış məskənləri ilə bağlı onları ifadə edən adlar da mövcud olmuş, əhalinin istifadə etdiyi təsərrüfat fəaliyyətinin növündən asılı olaraq onların müxtəlif tip və formaları da yaranmışdır. XX əsrin 50-60-cı illər bədii üslubunun dilində mövcud olan yaşayış yerlərinin adları fonetik baxımdan müasir dilimizlə səsləşdiyi halda, leksik-semantik cəhətdən fərqli cəhətləri ilə seçilir.

Müvəqqəti yaşayış məskənləri ilə bağlı olan leksik vahidlərə bunları aid etmək olar:

Müvəqqəti yaşayış məskəni olan **“binə”** əsasən “kəndin salınmasında başlanğıc mərhələ” (3, s.145) kimi izah edilir. Bu yaşayış məskəni dağlıq ərazilərin kəndlərinə aid olub, əsasən, əhalisi heyvandarlıq ilə məşğul olan təsərrüfat tikililərinin ümumi adı kimi işlənmişdir. Hətta bir sıra yer adları da pəyə, at damı, xalxal, tövlə, yataq da binə adlandırılmışdır.

“Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti”ndə “binə” 3 mənada işlənmişdir və hər üç mənə “yaşayış məskəni” adını ifadə edir.

Binə: is. 1. Köçərilərin mal-qara ilə köçüb, kənddən kənarda məskən saldıqları yer; yurd, köç. Pası yaylaqdan kəndin yanındakı binəyə enmişdi. S.Rəhimov. Sadıq kişi Kürün o tayındakı binəyə getməli oldu. M.Hüseyn. Binəyə köçəndə onu özü ilə aparmışdı. İ.Şıxlı

2. dan. bax bina. Fəhlələr yer qazar, evin binəsini qoyar, usta taraz ilə ölçər, kəndir uzaq, başlayıb divarı qaldırardı. Mir Cəlal. Yarğan yarar sinəsini dağların; Sular ovar binəsini dağların. R.Rza.

3. məh. Ov quşunun gizləndiyi, sığındığı yer. (4, s.309)

“Binə” Cəbrayıl, Füzuli, Salyan, Şamaxı, Zaqatala dialektlərində “köçərilərin qış aylarında kənddən kənar heyvan saxladıqları yer, məskən”, Kürdəmir, Şəki dialektlərində “çəltik biçini zamanı çöldə düzəldilən müvəqqəti yaşayış yeri”, Təbriz dialektində isə “özül, bünövrə” mənalarında işənir. (3, s.98)

Yaylaq ərazilərdə yaşayış yeri “binə” adlanır. “Bina” ərəb mənşəli olub “yer” mənasındadır.

Bəşir Əhmədova görə “binə” kəlməsi “bina” sözünün bir qədər dəyişmiş formasıdır. (5, s.12)

“Binə” ərəbcə “bina” sözünün fonosemantik dəyişməsi olub özü, əsas, quruluş mənasındadır. Binə forması daha çox kənd tipli yaşayış yerlərində istifadə olunur. Bundan fərqli olaraq “bina” isə şəhər tipli yaşayış yerlərini xarakterizə edir. Məs.: binalarından bir tin aralı qəzet köşkünə gedib ,... tələsik otağına qalxıb yazı masasının siyirməsində saxladığı on üç ədəd lotereya bileti çıxartdı. (Elçin, Dəyişmə)

Oba. *Daha çox maldarlıq təsərrüfatı ilə bağlı olub müvəqqəti yaşayış məskəni mənasını ifadə edən əsl türk mənşəli sözdür. Bu söz Türkiyə türkcəsində oba//opa//uba variantlarında işlənərək “Ev biçimi, birkaç direkli, uzun bölüntülü keçeden yapılmış göçəbə çadırı; Çadırlardan müteşəkkil kiçik topluluk; Göçəbə ailəsi, Çadır halkı //çadır, alaçıq”; “köçəri ailəsi, Azərbaycan dilində “Bir neçə evdən ibarət kiçik yaşayış məntəqəsi, kiçik kənd; Köçərilərin, heyvandarların müvəqqəti sakin olduqları bir neçə alaçıq və ya çadırdan ibarət köç yeri; köçəbə, düşərgə”, tükmən dialektlərində oba//ova//uva//uba şəklində “kənd” mənasında işlənərək türkdilli xalqların etnokulturoloji baxışlarında, mifik təfəkküründə, etnoqrafiyasında önəmli yer tutan leksemlərdən biridir. Azərbaycan dilinin qərb şivələrində “tayfa”; “özgə” mənasında işlənən “oba” b-v əvəzlənməsi ilə “ova” formasındadır. (3, s.34)*

“Oba” ismi fars dilinə məhz türk dilləri vasitəsi ilə daxil olmuş: “çadır”; “köçəri ailəsi” mənalarındadır.

“Oba” məfhumu ən qədim zamanlardan müvəqqəti yaşayış yeri adı kimi istifadə edilmişdir. Tarix boyu qədim türklər, əsasən, köçəri və yarımköçəri yaşamışlar. Bu söz türk dilli xalqların yaşam həyatının əsas göstəricisidir. Hətta monqol dillərində obağ “tayfa, nəsil, ailə” paraleli var.

Digər etimoloji lüğətlərdə “oba” ismi “özgə”; “yaşayış yeri”; “tayfa”; “köçəri ailəsi”; “alaçıq” mənasındadır. B.Məhərrəmiyə görə, oba isminin “tayfa” mənası daha qədimdir, digər mənalar isə sonradan yaranmışdır. (9, s.98)

“Oba” qərb dialektində öz qədim “tayfa” mənasını mühafizə etmişdir. Tədricən ilkin mənadan uzaqlaşan oba ismi mənaca artmış, əlavə mənalar qazanmışdır. Məna genişləndikcə yeni yaranan mənalar ilkin mənayı sıxışdırmış, son nəticədə, qədim məna (“tayfa, qəbilə”) yeni mənalarla əvəz olunaraq semantik keçid yaranmışdır. “Oba” isminin semantik inkişafı əksər türk dillərində məna keçməsi istiqamətində olmuşdur. “Tayfa, qəbilə” mənası “kənd”; “alaçıq”; “köçəri”; “müqəddəs ocaq” tipli mənalarla əvəz olunmuşdur.

Azərbaycan dilinin dialekt və şivələrində ova//uba fonovariantlarındadır. Türk dillərində isim köklərində leksik-semantik inkişaf ilə oxşar olan ova “coğrafi termin kimi “düz yer” və opa//oba “kurqan, daş topası, müqəddəs ocaq” sözləri də mövcuddur.

Bu sözün bədii dil nümunələrində “el” sözü ilə paralel şəkildə işləndiyi məqamalara da rast gəlirik:

*İstədim Göyçaydan yazam bu şəri
Qarşımda canlandı Vətən torpağı.
Bir kəndin, bir elin, bir obanın yox,
Azərbaycanımın bağçası, bağı.*

*Al qoynuna
sənə həsrət obaları,
köyü, Kürüm! (7, s.234)*

Gördü ki, şəhər tezdən də, axşam üstü də obanın yuxarı başından zurna səsi gəlir (6, s.290), Elə yuxarı obadakı Səməd kişinin oğlunu götür, onu da mən adam eləmədimmi? (6, s.65)

Müasir dildə yaşayış adları ilə bağlı dil vahidlərinin araşdırılmasının böyük praktiki əhəmiyyəti var. Bu tip sözləri təhlil edərkən türk xalqları arasında vahid dünyagörüşünün, adət-ənənlərinin, yaşayış tərzinin ortaq xüsusiyyətlərini meydana çıxarmaqla yanaşı, şair və yazıçıların bədii əsərlərində milli kolorit yaratdığının şahidi oluruq.

Ədəbiyyat

1. Axundov A.A. Ümumi dilçilik. Bakı: Şərq-Qərb, 2006
2. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. IV cild. Bakı: Şərq-Qərb, 2006
3. Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. Bakı: Şərq-Qərb, 2007
4. Azərbaycan etnoqrafiyası. 3 cildə, II cild. Bakı: Şərq-Qərb, 2007
5. Azərbaycan tarixi. 2 cildə, I cild. Bakı: Maarif, 1961
6. Əhmədov B. Etimoloji lüğət. Bakı: Mütərcim, 2005
7. Rəsul Rza. Seçilmiş əsərləri. 5 cildə, I cild. Bakı: Öndər nəşriyyatı, 2005
8. İsmayıl Şıxlı. Seçilmiş əsərləri. İki cildə, I cild. Bakı: Şərq-Qərb, 2005
9. Məhərrəmli B.B. Türk dillərinin qədim leksikası. Bakı: Xəzər Universiteti nəşriyyatı, 2017

C.X.Валиева

Названия резиденций и их этнолингвистика

Резюме

Каждый народ интересуется историей, развитием и культурой своей страны. Потому что сложно создавать новые, не зная достижений предыдущих поколений. На протяжении веков из-за передачи своего опыта поколения, были достигнуты успехи в различных областях. Такая ситуация сохранялась во все периоды существования человеческого общества. Материальная культура каждого народа отличается только своими особенностями и специфичностями. Это существенно отличает одну этническую культуру от другой. С этой точки зрения, богатая культурная история азербайджанского народа, основанная на многовековом эмпирическом опыте, знаниях и навыках, богата всеми аспектами материальной культуры.

S.Kh.Valiyeva

Names of residences and their ethnolinguistics

Summary

Every nation is interested in the history, development and culture of its country. Because it is difficult to create new ones without knowing the achievements of previous generations. Over the centuries, successes have been achieved in various fields as a result of generations passing on their experiences to one another. This situation has continued in all periods of human society. The material culture of each nation is distinguished only by its peculiarities and specific features. This differs substantially from one ethnic culture to another. From this point of view, the rich cultural history of the Azerbaijani people, based on centuries – old empirical experience, knowledge and skills, is rich in all aspects of the material culture.

Rəyçi: dos. R.Y.Həbibli

Redaksiyaya daxil olub: 12.06.2021

L.K.XƏLİLOVA*e-mail: latafat@yahoo.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ARTİKL KÖMƏKÇİ NİTQ HİSSƏSİ KİMİ*Açar sözlər: nitq hissəsi, artıql, köməkçi, əsas, məna, funksiya**Ключевые слова: часть речи, артикль, вспомогательный, главное, значение, функция**Key words: part of speech, article, structural, main, meaning, function*

Nitq hissələrinin təsnifatı 3 əsas prinsipə əsaslanır: məna, forma və funksiya.

Məna dedikdə, hər bir sözün yalnız leksik mənasını deyil, həm də qrammatik mənası nəzərdə tutulur. Əsas nitq hissələrinin (sifət, say, isim, əvəzlik, feil, zərf) həm leksik, həm də qrammatik mənası olur. Köməkçi nitq hissələrinin (ədat, bağlayıcı, sözünü, artıql) isə yalnız qrammatik mənası olur (1, s. 90).

Forma dedikdə isə sözlərin morfoloji xüsusiyyətləri başa düşülür. Bu baxımdan iki kateqoriyanı fərqləndirmək olar:

a) leksik-qrammatik kateqoriya: şəkilçilər vasitəsilə söz formasının dəyişilməsidir. Məsələn, ismə -tion, -ship, -dom və s. şəkilçilər artırmaqla yeni sözlər yaratmaq mümkündür.

Funksiya dedikdə sözün sintaktik xüsusiyyəti başa düşülür. Bunu da iki kateqoriyaya ayıra bilərik:

a) başqa sözlərlə birləşmə metodu. Məsələn, artıql+isim (a book), sözünü+isim (after school) və s.

b) cümlədə sintaktik funksiya. Məsələn, isim cümlədə mübtədə, tamamlıq, ismi xəbər və s. funksiyada çıxış edə bilər (2, s. 16).

Köməkçi nitq hissələrinin isə cümlədə müstəqil sintaktik funksiyası olmur. Onlar cümlədə sözləri bir-biri ilə bağlamaq, (linking: bağlayıcı, sözünü) yaxud dəqiqləşdirmək (specifying: artıql, ədat) funksiyası daşıyır.

Müasir ingilis dilində köməkçi nitq hissələri yardımçı funksiya daşıyır. Lakin dilin ifadə imkanlarının genişlənməsində, dildə normativliyin təmin olunmasında onların rolu əvəzsizdir. Dilin morfoloji quruluşu əsas nitq hissələri ilə qurulur, lakin köməkçi nitq hissələri də bu strukturu tamamlayır (3, s. 155).

Bu baxımdan, köməkçi nitq hissələri həm nitq hissələrinin arasında, həm də dildə qrammatik sistemin tamamlanmasında son dərəcə mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Bəzi qrammatistlər isə düşünürlər ki, sözləri aşağıdakı xüsusiyyətlərinə görə iki fərqli kateqoriyaya bölmək olar:

a) həm leksik, həm qrammatik məna daşıyan sözlər əşyaları, hərəkətləri və digər ekstralingvistik anlayışları ifadə edir.

b) yalnız qrammatik məna daşıyan sözlər isə leksik mənaya malik sözlər arasındakı əlaqəni ifadə edir. Onların ekstralingvistik xüsusiyyəti olmur.

Lakin bu mübahisəli məsələdir. Bir qrup qrammatist isə bildirir ki, yalnız qrammatik məna daşıyan sözlər də bu və ya digər dərəcədə ekstralingvistik məna ifadə edə bilər (4, s.55).

Artıql ismi dəqiqləşdirən və onun müəyyənliyini, yaxud qeyri-müəyyənliyini göstərən köməkçi nitq hissəsidir. Müasir ingilis dilinin qrammatikasında artıqlın rolu olduqca əhəmiyyətlidir.

Artıql, onun nitq hissələrinin təsnifatında yeri, qrammatik mənası mübahisəli məsələdir. Belə ki, bəzi alimlər onu ayrıca nitq hissəsi kimi götürürlər. C.Kerm onlardan biri idi. O, artıqlı sadəcə ismin təyinedicisi kimi götürürdü.

E.V.Barabaş dissertasiyasında artıqlı köməkçi söz kimi götürür. O. Yespersen isə artıqlı əvəzliyə daxil edirdi.

O. Yespersen özünün “Essentials of English Grammar” kitabında “the” müəyyən artıqlı “that” əvəzliyinin zəif forması kimi qeyd edirdi. Qeyri-müəyyən artıqlı (a/an) isə “one” sözünün zəif forması olduğunu göstərir.

“A New English Grammar” kitabında H. Svit “the” müəyyən artıqlı “this”, “that” əvəzliliklərinə bərabər hesab edir. O, həm bu işarə əvəzliliklərinin, həm də müəyyən artıqlı ismin qarşısında işlənərək onu təyin etməsini ortaqlı xüsusiyyət kimi göstərir (5, s.57).

Artıqlı yalnız ingilis dilinin qrammatikasında deyil, həmçinin alman, fransız və s. dillərdə də mövcuddur. Alman dilində “der”, “die”, “des” artıqlılarından istifadə olunur. Bu artıqlar ismin cinsinə və kəmiyyətinə görə dəyişir. Düzgün işlədilmədikdə isə yanlış mənalar, məntiqsiz fikirlər yaranır.

E.M.Gordon “A Grammar of Present-Day English” kitabında artıqlı müəyyənlik və qeyri-müəyyənlik kateqoriyalarına bölür. O qeyd edir ki, artıqlı istifadəsi, eləcə də bəzi hallarda işlədilməməsi qrammatik məna kəsb edir (3, s. 155).

Müasir ingilis dilində artıqlı qrammatik mənasına və nitqdəki funksiyasına görə iki kateqoriyaya bölünür:

1. Müəyyən artıqlı: the
2. Qeyri-müəyyən artıqlı: a, an.

V.L.Kauşanskaya da artıqlı iki növünün olduğunu qeyd edir (müəyyən və qeyri-müəyyən artıqlı). O, qeyri-müəyyən artıqlı “one” sayından, müəyyən artıqlı isə “se (that)” işarə əvəzliyindən yarandığını qeyd edir. V.L.Kauşanskayanın qənaətinə əsasən, əgər isimlər ümumi məna kəsb edərsə, bu halda artıqlı istifadə edilmir (the absence of the article) (8, s.35).

M.Y.Blokh isə “A Course in Theoretical English Grammar” kitabında artıqlı üç kateqoriyaya bölür: müəyyən (definite article), qeyri-müəyyən (indefinite article) və artıqlı işlədilməməsi (the absence of the article).

Əslində isə artıqlı təsnifatı mübahisəli məsələdir. Bəzi alimlər “zero article” (sıfır artıqlı) kateqoriyasını da ayırd edirlər. O. Musayevin “A Practical Grammar of Contemporary English” kitabında artıqlı dörd kateqoriyası göstərilmişdir (10, s. 279).

1. Müəyyən artıqlı (the article of definiteness)
2. Qeyri-müəyyən artıqlı (the article of indefiniteness)
3. Artıqlı ixtisarı (the omission of the article)
4. Artıqlı işlənməməsi (the absence of the article).

O cümlədən, N.A.Kobrina, E.A.Korneyeva da “An English Grammar” kitabında artıqlı dörd kateqoriyasını qeyd ediblər: müəyyən artıqlı (definite article), qeyri-müəyyən artıqlı (indefinite article), artıqlı ixtisarı (the omission of the article) və artıqlı işlədilmədiyi kateqoriya (the absence of the article) (9, s. 198).

İngilis dilinin qrammatikası kitablarının çoxunda artıqlı üç kateqoriyası göstərilir: müəyyən, qeyri-müəyyən və sıfır artıqlı.

Qeyri-müəyyən artıqlı haqqında danışılan ismin qeyri-müəyyənliyini bildirmək üçün istifadə olunur. “A” və “an” formaları var. Saitlə başlayan isimlərdən əvvəl “an” artıqlı işlədilir (an arm, an ape).

Qeyri-müəyyən artıqlı qədim ingilis sayı olan “an (one)” sayından götürülmüşdür. Bunun nəticəsi olaraq, bu artıqlar sayıla bilən tək isimlərin qarşısında istifadə olunur. Bu artıqlı ingilis dilinin qrammatikasında “çoxdan biri”, “təklil” mənasını ifadə edir. Buna görə də, qeyri-müəyyən artıqları “təsnifedici artıqlı” da adlandırmaq olar.

Nümunə:

My daughter really wants a dog for the holiday.

Bir sıra ifadələrdə artıqlı say mənasını hələ də qoruyub saxlayır.

Məsələn:

In a minute- bir dəqiqədən sonra, in a day- bir günə və s.

Qeyd olaraq bildirmək lazımdır ki, bəzi hallarda sözün əvvəlindəki samit tələffüz olunmur. Məsələn, “heir” sözünü tələffüz edərkən qarşıdakı samit düşür və [eə] kimi tələffüz olunur. Bu hallarda “an” artıqlı istifadə olunur (an heir).

Müəyyənlik artıqlı isə bir forması var: the. Bu artıqlı qədim ingilis dilinin işarə əvəzliyi olan “se (that)” sözündən götürülmüşdür. Müasir ingilis dilində “the” müəyyən artıqlı iki cür tələffüz olunur.

a) Əgər müəyyən artıqlı sait səsdən əvvəl gəlsə, [ði] kimi tələffüz olunur.

Məsələn: *the article, the apple* və s.

b) Əgər bu artıqlı samit səsdən əvvəl gəlsə, bu zaman [də] kimi tələffüz olunur.

Məsələn: *the noun, the sound* və s.

Eyni zamanda vurğulu [ði], vurğusuz isə [də] kimi tələffüz edilir.

Müəyyən artıqlı qeyri-müəyyən artıqlıdan fərqli olaraq həm tək, cəm; həm konkret, mücərrəd; həm də ümumi və xüsusi isimlərlə işləyə bilər.

Qeyri-müəyyən artıqlı 3 funksiya daşıyır:

1. Təsnifedici funksiyada (classifying function) artıqlı obyektə hər hansı bir sinfə və ya eyni növ obyektlər qrupuna aid edir.

Nümunə:

A cookie is a wonderful thing to eat.

2. Ümumiləşdirici funksiyada (generic function) artıqlı haqqında danışılan əşya, şəxs yaxud heyvanı ümumiləşdirib bütövlükdə aid olduğu sinfi işarə edir.

Nümunə:

A monster must have broken into my house last night and eaten all my cookies.

Nümunədən aydın olduğu kimi, konkret bir püşikdən deyil, ümumilikdə bir sinifdən söhbət gedir. Yəni, bütün püşiklərin dörd ayağı var.

Qeyri-müəyyən artıqlı bu funksiyada atalar sözlərində, ümumi bir həqiqəti ifadə etdikdə isə geniş istifadə olunur.

Nümunə:

A friend of mine told me that happens frequently to people who live on Sesame Street.

Ümumiləşdirici funksiya təsnifedici funksiyadan yalnız mənasına görə deyil, eyni zamanda nitq prosesindəki roluna görə də fərqlənir.

3. Say funksiyasında (numerical function) isə artıqlı one (bir) miqdar sayına işarə edir.

Nümunə:

The American spring had returned for a day.

Bu funksiyada qeyri-müəyyən artıqlı daha çox çəki, vaxt, məsafə, uzunluq və s. mənalı isimlərin qarşısında işlənir.

Müəyyən artıqlı isə iki funksiyası var:

1. Xüsusişdirici funksiya (specifying function). Bu funksiyada müəyyən artıqlı adından bəlli olduğu kimi eyni növ obyektin (əşya, şəxs, heyvan və s.) bir qrupuna, yaxud da yalnız birinə işarə edərək onu xüsusişdirir.

Nümunə:

***The** cabbage white butterfly lays its eggs on members of **the** Brassica genus.*

*I bought a book yesterday. I wanted to discuss **the** book with you.*

2. Ümumiləşdirici funksiya (generic function). Bu funksiyada isə bir obyekt (əşya, heyvan, şəxs və s.) aid olduğu sinfi bütövlükdə nəzərdə tutur – ümumiləşdirir. Artıqlı bu funksiyada həm yazılı, həm fə şifahi nitqdə istifadə olunur.

Nümunə:

***The** trout is the king of fish.*

Qeyri-müəyyən artıql kimi müəyyən artıql da bir sıra ifadələrdə işarə əvəzliyi mənasını qoruyub saxlayır.

Məsələn:

At the time- o/bu vaxt, *nothing of the kind-* əsla və s.

İsmi müəyyən, yaxud qeyri-müəyyənliyini ifadə etməkdə artıqlın mühüm rolu var.

Nümunə:

A girl came to the room.

The girl came to the room.

Nümunədə “a girl” və “the girl” qeyri-müəyyən və müəyyən artıqları ilə işlənən bu sözləri müqayisə etdikdə “the girl” hər hansı bir qıza deyil, söhbəti gedən (nəzərdə tutulan) qıza işarə edildiyini bildirir. “A girl” dedikdə isə hər hansı bir (naməlum) qız nəzərdə tutulur.

Qeyri-müəyyən artıql bir neçə semantik-funksional xüsusiyyətə malikdir.

1. Cəm isimlər, əsasən, qeyri-müəyyən artıqla işlənir. Bəzən isə “the” müəyyən artıqlı qəbul edərək müəyyənləşə bilirlər.

2. İstisna hallarda sıra sayı ilə işlənmiş isimdən əvvəl qeyri-müəyyən artıql gələ bilər.

3. Qeyri-müəyyən artıql “bir” sayından törəyib, ona görə də, bu artıql “bir” sözünü əvəz edə bilər.

4. Xüsusi isimlər, əsasən, müəyyən artıqla işlənir. İstisna hallarda qeyri-müəyyən artıqla işlənməsinə rast gəlinir.

5. Bəzi hallarda qeyri-müəyyən artıql dilin qeyri-müəyyənlik bildirmə anlayışını tam əhatə edə bilmir. Buna görə də, dildəki qeyri-müəyyənliyi ifadə etmək üçün başqa fərqli üsul və vasitələrdən də istifadə olunur.

3. İsim maddə, tərkib (materials) adları ilə ifadə olunursa: butter, salt, pepper, water və s.

Nümunə:

Do you want *water* to drink?

Lakin bəzi hallarda mücərrəd və maddə, tərkib (materials) mənalı isimlərin qarşısında qeyri-müəyyən artıql istifadə oluna bilər. Belə olduqda həmin sözün qarşısında təyinedici söz işlənir.

Nümunə:

It was *a* great *time*.

Artıqlın ixtisarı (the omission of the article).

Heç də bütün hallarda artıqlın istifadə edilməməsi onun ixtisarı demək deyildir. Onun ixtisarı aşağıdakı hallarda müşahidə olunur:

- a) qəzet başlıqlarında;
- b) işarə, qeydlərdə;
- c) teleqramlarda;
- d) istiqamət bildirdikdə.

Müasir ingilis dilində artıqlın morfoloji funksiyası budur ki, o, ismin əsas göstəricisi kimi xidmət edir. Lakin isimlər bəzən artıqlsız da istifadə olunduğu üçün artıql ismin daimi göstəricisi olmur.

Artıqlın semantik funksiyası isə onun əşyanın ümumi və xüsusi məna əlaqəsini əks etdir-məsidir. Artıqlın digər bir funksiyası isə onun sintaktik funksiyasıdır. Belə ki, onun sintaktik funksiyası ismin sol sərhədini müəyyənləşdirməsidir. Artıql aid olduğu ismin yanında işlənir.

Azərbaycan türkçəsində isə artıql anlayışı yoxdur. Müasir ingilis dilində olduğu kimi Azərbaycan türkçəsində müəyyənliyi və qeyri-müəyyənliyi bildirən qrammatik kateqoriyaya rast gəlinmir. Lakin bu anlayışlar dilimizdə fərqli vasitələrlə təzahür edə bilər. Bunlara müəy-yənliyi bildirmək üçün şəxs və işarə əvəzlilikləri, xüsusi isimlər (leksik-semantik müəyyənlik), qeyri-müəyyənliyi bildirmək üçün isə qeyri-müəyyən təsirlik və yiyəlik hal, qeyri-müəyyən və müəyyən determinantlar (leksik-semantik qeyri-müəyyənlik) kimi vasitələrin köməyi ilə yaranmış birləşmələr aiddir.

Cümlədə artiklın yeri ismin qarşısındadır və o, ismin əsas göstəricisidir. Müasir ingilis dilində elə sözlər vardır ki, onların isim olduğunu yalnız qarşısındakı artiklla bilmək olur. Məsələn: visit, book, sentence. “A visit” yazdıqda, onun isim olduğu məlum olur. Əgər qarşısında artikl olmasa, feil, yaxud isim olduğunu aydınlaşdırmaqda çətinlik yaranar.

Ədəbiyyat

1. Blok M.Y. A Course in Theoretical English Grammar. Moskva, 1983, 38 p.
2. Ganshina M.A., Vasilevskaya N.M. English Grammar. Higher School Publishing House, 1964.
3. Gordon E.M., Krylova İ.P. A Grammar of Present-Day English. Moskva, 1974, 249; 255 p.
4. Greenbaum S., Nelson G. An Introduction to English Grammar. London, New York: Routledge, 2009, 55-56 p.
5. Henry S. A New English Grammar. Oxford: Clarendon Press, 1900, 57 p.
6. Ilyish B. The Structure of Modern English. Leninqrads, 1971, 27; 50 p.
7. Jespersen O. Essentials of English Grammar. London: Routledge, 2006, 122 p.
8. Kauşanskaya V.L., Kovner P.L. və başqaları. A Grammar of the English Language. Bakı, 2004, 35-36 p.
9. Kobrina N.A., Korneyeva E.A., Ossovskaya M.İ., Guzeyeva K.A. An English Grammar. Morphology. Moskva, 1985, 198 p.
10. Musayev O.İ., Hacıyev E.İ., Huseynov A.R. A practical Grammar of Contemporary English. Bakı, 2014, 2; 244; 279-280 p.
11. Thomson A.J., Martinet A.V. A Practical English Grammar. Oxford University Press, 1986, 267-268 p.

Л.К.Халилова

Артикль как функциональная часть речи

Резюме

В статье артикль рассматривается как функциональная часть речи. Неопределенный артикль имеет две формы. Это слово *a*, когда оно предшествует слову, которое начинается с согласной. Это слово *an*, когда оно предшествует слову, начинающемуся с гласной. Неопределенный артикль указывает на то, что существительное относится к общей идее, а не к конкретной вещи. Определенным артиклем является слово *the*. Он ограничивает значение существительного одной конкретной вещью. Определенный артикль может использоваться с существительными в единственном, множественном или несчетном числе.

L.K.Khalilova

Article as a functional part of speech

Summary

The article deals with the article as a functional part of speech. The indefinite article takes two forms. It's the word *a* when it precedes a word that begins with a consonant. It's the word *an* when it precedes a word that begins with a vowel. The indefinite article indicates that a noun refers to a general idea rather than a particular thing. The definite article is the word *the*. It limits the meaning of a noun to one particular thing. The definite article can be used with singular, plural, or uncountable nouns.

Rəyçi: filol.f.d., dos. İ.Nuriyeva

Redaksiyaya daxil olub: 28.06.2021

Р.М.АБДУЛЛАЕВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

ПОЛИСЕМАНТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Ключевые слова: многозначные слова, части речи, семантическая структура слов, лексическая диффузия

Açar sözlər: çoxmənalı sözlər, nitq hissələri, sözlərin semantik strukturu, leksik diffuziya

Key words: polysemantic words, parts of speech, semantic structure of words, lexical diffusion

Многозначность слова, полисемия (из греческого poly - много, sema - знак), наличие у слова более чем одного значения, т. е. способность одного слова передавать различную информацию о предметах и явлениях внеязыковой действительности. Во многих языках, в том числе в русском, многозначные слова преобладают над однозначными. Особенности объединения значений в пределах одного слова во многом определяют своеобразие словарного состава каждого языка. Многозначными могут быть также грамматические формы слова и синтаксические конструкции. (1, с.573)

Во-первых, важно определить к какой части речи относится слово. Ведь в английском языке есть такое понятие - конверсия, когда слово относится к нескольким частям речи при этом не меняя свою звуковую и графическую форму. Так, могут совпадать существительные и глаголы, существительные и прилагательные, реже - глаголы и прилагательные. Это явление очень характерно для процесса словообразования в английском. Но непривычно для русскоговорящих людей. Например, хорошо знакомое слово "вода" (water) имеет еще и значение "поливать" (to water)

Слова русского языка бывают однозначными и многозначными. Однозначные слова имеют одно значение.

Широко представлены в русском языке также многозначные, или полисемичные слова. Развитие многозначности слов – один из активных процессов, за счет которого пополняется словарный состав русского литературного языка.

Явление полисемии обусловлено природой самого языка и закономерностями процесса познания. Семантическая структура многозначного слова отражает сложный процесс познания окружающей действительности. Так, слово спутник первоначально обозначало попутчика (мой спутник), а также того, кто совершает вместе с кем-либо свой жизненный путь (спутник жизни), а потом приобрело дополнительное значение: "небесное тело, движущееся вокруг планеты, звезды" (Луна - спутник Земли) (3, с.36). В связи с изменением жизни происходит утрата прежних значений некоторых слов и появление новых. В итоге наше мышление обогащается новыми понятиями. Объем словаря любого языка ограничен, поэтому развитие лексики происходит не только благодаря созданию новых слов, но и в результате увеличения числа значений у ранее известных, отмирания одних значений и возникновения новых. Это приводит не только к количественным, но и к качественным изменениям в лексике (4, с.23). В то же время было бы неверно считать, что развитие значений слов вызывается только внеязыковыми (экстралингвистическими) факторами. Многозначность обусловлена и чисто лингвистически: слова способны употребляться в переносных значениях. Названия могут переноситься с одного предмета на другой, если у этих предметов есть общие признаки. Таким образом, у многих предметов есть общие связи, которые могут послу-

жить основанием для ассоциативного сближения этих предметов и переноса названия с одного из них на другой (5, с.86).

Что касается полисемии в английском языке, пожалуй, самыми интересными феноменами в сегодняшнем английском языке являются многозначность (ambiguity) и полисемия (polysemy). Они рождаются в тех случаях, когда давно известное и распространенное слово (лексема) приобретает совсем другое, новое значение (одно или несколько), способное преобладать над старым смыслом или даже вытеснять его. Разумеется, такие многозначные слова отличаются от омонимов, то есть от слов, совпадающих по звучанию и написанию, но совершенно расходящихся по этимологии и смыслу. К примеру; в русском языке "лук" означает одновременно овощ и ручное оружие для метания стрел; английское существительное bear есть не что иное, как "медведь", а глагол bear – "носить". Однако после перевоплощения того или иного слова его новое и изначальное значение часто сосуществуют. Например, edgy в англо-русских словарях переводилось раньше только как "нервный", "до крайности напряженный", а теперь пополнилось иным содержанием: an edgy dress также означает "последний писк моды, последнее слово в ней" (то есть мода, доведенная до крайности, до предела).

В работах по теории лингвистики много написано про различия между полисемией, многозначностью и синонимами. Но многозначность, неоднозначность и полисемия – всё указывает на существование у некоторой единицы более одного значения. Сегодня понятия "полисемия" и "многозначность" и в английском, и в русском языке во многом совпадают. Как писала Анна Андреевна Зализняк, "одним из важнейших итогов развития семантической теории последних трех десятилетий является то, что многозначность стала восприниматься не как отклонение от нормы, а как одно из наиболее существенных свойств всех значимых единиц языка, как неизбежное следствие основных особенностей устройства и функционирования естественного языка". С ней по существу согласен и именитый Михаил Наумович Энштейн: "У слов – волшебная растяжимость значений. Многозначность слова – не исключение, а правило в языке".

При полисемии, однако, новоприобретенный смысл слова может фактически вытеснить другие его значения. В результате расхождение между старым и новым значением подчас становится совершенно очевидным: то, что подразумевает говорящий, и то, как понимает значение этих слов аудитория, может сильно различаться: этот новояз будет либо придавать языку оригинальность и свежесть, либо резать ухо слушателям. Избежать такого диссонанса чаще всего удастся лишь большим мастерам слова. Известный американский лингвист Стивен Линкер нашел у творца – чудесной и многоплановой по смыслу детской повести "Алиса в Стране Чудес" интересное признание: ее автор Льюис Кэрролл писал: "When I use a word, it means just what I choose it for mean." (Когда я использую какое-то слово, оно означает точно то, что я хочу, чтобы оно означало.). Все смысловые оттенки американского новояза в настоящее время уже невозможно перечислить. Они выявляют себя даже в тех словах, которые люди употребляют ежедневно. Например, к первоначальному смыслу слова delicious – "вкусное" (a delicious apple pie, a delicious meal) добавилось значение "что-то приятное, обаятельное" (a delicious short story, a delicious new hat). Слово divine (божественный) (divine inspiration) сейчас также означает "красивый", "преlestный" (she looked divine last night, it was a divine evening). Одна из американских специалисток по гастрономии даже возразила против использования divine применительно к пище: нельзя квалифицировать обед как the meal was divine. "It isn't, – писала она, – it's terrestrial, made by human hands."

Бывает, что новое значение слова так же сильно отличается от старого, как дочь от матери -- похожие внешне, они обладают различными характерами. В большинстве случаев новое образование является метафорическим отпрыском старого, буквального значения слова или выражения, но может сильно отличаться от своего первоисточника и

даже приобретать противоположный смысл, что "мы не знаем, в каком виде информация о многозначности хранится в сознании говорящего". Наконец, процессы лексической диффузии (взаимопроникновения) и изменения слов начинаются с нескольких буквально считанных лексем, новые значения которых быстро распространяются на другие единицы. Кто-то употребит слово или выражение в новом значении, другие повторяют его устно, затем его воспроизведут в печати – и, как говорится, "процесс пошел".

Полисемия в английском языке становится причиной того, что мы не можем выбрать подходящий метод запоминания слов. Учим слова, к нему одно-два значения, а когда встречаем это слово в совершенно другом контексте, понимаем, что перевести его и не можем, так как не улавливаем о чем речь. Полисемия в английском языке может создавать трудности не только для переводчиков, но и для изучающих английский язык.

Литература

1. Морковкин В.В. Слово как номинативная и коммуникативная единица // Probleme der sprachlichen Nomination.- Leipzig, 1982.
2. Звонков, В. Л. Англо-русский энциклопедический словарь хоккейной терминологии [Текст] / В. Л. Звонков. – М.: Р.Валент, 2009. – 304 стр. – 1000 экз. – ISBN 978-5-93439-264-3.
3. Официальное пособие для подготовки переводчиков [Текст] : учебное пособие / под ред. А. В. Моисеева, П. Г. Караханова, И. М. Заславской, Е. А. Сгибневой. – М.: Оргкомитет «Сочи 2014», 2012. – 191 с.: ил. – Библиотека «Сочи 2014». – Библиогр.: с. 190-191.
4. Winter Sports [Текст]: учебное пособие для переводчиков (английский язык) / А. А. Галкин, Н. М. Лебедева, Е. К. Мошонкина, В. В. Сдобников [отв. ред. В. Р. Колесниченко]. – Москва : Р. Валент, 2013. – 335 с.: ил.; 22 см. – Библиогр.: с. 330-335. – На обл. в подзаг.: Учебник для переводчиков. Английский язык. – 1000 экз. – ISBN 978-5-93439-437-1.
5. Глоссарий XXVII Всемирной летней Универсиады 2013 года в г. Казани [Текст] / на обл. The 27th Summer Universiade Kazan 2013 Glossary. – Казань, 2013. – 223 с.
6. Общий терминологический глоссарий XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в Сочи [Текст] / англо-русский. – М.: Оргкомитет «Сочи 2014», 2012. – 1050 с. – Библиотека «Сочи 2014».
7. <http://web.snauka.ru/issues/2014/11/40947>
8. <http://www.english-distance.ru/file.php/1/5/mnogoznachnost.html>

R.M.Abdullayeva

Rus və ingilis dillərinin çoxmənalı leksikası

Xülasə

Əksər dillərdə çoxmənalı sözlərin sayı birmənalı sözlərin sayından üstündür. Çoxmənalı sözün yeni mənası bəzən sözün köhnə mənasının yerini alır. Çoxmənalı sözləri sinonimlər ilə səhv salmaq lazım deyil. Çoxmənalı sözləri başa düşmək üçün onları yalnız kontekstdə tərcümə etmək lazımdır. Bunu həm tərcüməçilər, həm də ingilis dilini öyrənənlər bilməlidir. Çoxmənalı sözlər tərcümə zamanı müəyyən çətinliklər yarada bilər, ona görə bu cür sözləri yalnız kontekstdə tərcümə etmək lazımdır.

R.M.Abdullayeva

Russian and English polysemantic vocabulary

Summary

In most languages the number of polysemantic words exceeds the number of monosemantic ones. Very often the new meaning of the word replaces the previous one. The words that have several meanings sometimes cause the problems in translation, so while interpreting such kind of words it is necessary to consider them in the context.

Рецензент: д.ф.филол. В.С.Алиева
Redaksiyaya daxil olub: 22.06.2021

Ф.А.АЛИЕВА

доктор философии по филологии

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ОБОСОБЛЕННЫМИ ЧЛЕНАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ключевые слова: русский язык как иностранный, осложненное предложение, обособление второстепенных членов, полупредикативное отношение, условие обособления, определение, детерминанты, уточнение.

Açar sözlər: rus dili xarici dil kimi, mürəkkəbləşmiş cümlə, ikinci dərəcəli cümlə üzvlərinin xüsusiləşməsi, yarım predikativ əlaqə, xüsusiləşmənin şərtləri, təyin, determinantlar, dəqiqləşdirmə.

Key words: Russian as a foreign language, complicated sentence, isolation of minors members, semi-predicative attitude, isolation condition, definition, determinants, clarification.

Предложения с обособленными второстепенными членами, представляют собой наиболее трудный раздел в вузовском курсе русского языка как иностранного. Эти трудности объясняются тем, что предложения, осложненные обособленными второстепенными членами, недостаточно четко освещены в теоретическом плане (1; 3; 9).

Следует отметить, на обособленные члены предложения обращал особое внимание А. М. Пешковский. Он впервые ввел грамматический термин «обособленные второстепенные члены предложения» и определил общие и частные условия обособления (7, с. 416).

Обычно под понятие обособленных второстепенных членов подводятся различные синтаксические категории, которые характеризуются «относительной смысловой самостоятельностью, с наличием в них дополнительных оттенков значений ... Общими для всех обособленных второстепенных членов признаками являются их относительная смысловая самостоятельность в предложении и обусловленное ею интонационное выделение внутри предложения» (9, с. 58).

В большинстве случаев обособленные второстепенные члены вступают в полупредикативные отношения с основой предложения или с каким-либо его членом: *Народы против войны, несущей безумие разрушения, физическое уничтожение миллионов человеческих жизней* (А. Толстой); *Через два часа, пристроившись на попутную машину, мы выехали из города* (В. Песков).

Существенными условиями обособления обычно считают: 1) изменение порядка следования определяющего и определяемого, например, постпозицию распространенного определения: *Образ, возникающий в воображении читателя, - решающее дело в искусстве* (А. Толстой.); 2) распространенность члена предложения: *И по широкому лицу Дикого Барина, из-под совершенно надвинувшихся бровей, медленно прокатилась тяжелая слеза* (И. Тургенев); 3) наличие у словоформы дополнительного значения: *Небеса в проломах голубели. Грезившийся в громе и в дыму, мир лежал дитятей в колыбели, были сутки от роду ему* (П. Проскурин); 4) уточняющий характер значения словоформы с одноименной функцией: *В большом ауле, под горою, близ саклей дымных и простых, черкесы поздною порою сидят* (М. Лермонтов).

В полупредикативной функции могут выступать согласованные и несогласованные определения, одиночные и распространенные (4, с. 2]. Всегда обособляются определения, относящиеся к личным местоимениям (10, с. 323), и определения, выраженные краткими именами прилагательными или краткими формами страдательных причастий:

Ты создал сам свое страдание. Бессмысленный, ты обладал душою чистой, откровенной (М. Лермонтов); *Опавшие, в оранжевых каплях, они [колосья] цветным пластом на землю лягут* (Р. Рождественский).

Как правило, обособляются согласованные определения, выраженные причастными и адъективными оборотами и находящиеся в постпозиции к определяемому имени существительному: *Встречает их в гостиной крик княжны, простертой на диване* (А. Пушкин); Если такие определения относятся к семантически недостаточным словам, т. е. находятся с ними в комплетивных отношениях, они не обособляются: *В то далекое чеховское время мы — два агронома, люди между собой почти незнакомые, ехали в тележке в старый Волоколамский уезд* (М. Пришвин). Распространенное согласование определение в препозиции обособляется лишь в случае осложнения обстоятельственным (временным, причинным, уступительным или условным) значением: *Оглушенный тяжким гулом, тракторист машет рукой* (Из разг.). Два и более одиночных определения в постпозиции обособляются, если перед существительным есть определение или если они удалены от определяемого существительного: *Дым из трубы поднимается вверх, высокий, прямой и живой* (М. Пришвин).

Несогласованные определения обособляются, как правило, при подчеркивании их смысловой значимости, особенно если они оказываются в одном ряду с обособляемыми определениями: *Высоко над толпою, над ее плечами, на золотом плоском щите, облеченный пурпурной хламидой, с лавровым венком на взвившихся кудрях, стоял его соперник* (И. Тургенев).

Обособленные детерминирующие обстоятельства выражаются деепричастными конструкциями, предложно-падежными формами и наречиями. Больше всего для полупредикативной функции по своей морфологической природе подходят члены предложения, выраженные одиночными деепричастиями или деепричастными оборотами (6, с. 63). Вступая в семантическую связь и с глагольным сказуемым, и с подлежащим, «эти словоформы называют признак, приписываемый предмету, но соотносят его с моментом речи опосредованно, через сказуемое. Поэтому их иногда называют второстепенными сказуемыми» (4, с. 78). Всегда обособляются деепричастные обороты, одиночные деепричастия в препозиции к сказуемому, а также детерминант со значением уступки, выраженный именем существительным с предлогом *несмотря на*: *Смеркалось; на столе, блистая, шипел вечерний самовар, китайский чайник нагревая* (А. Пушкин); *Они [Облонский и Левин] любили друг друга, несмотря на различие характеров и вкусов* (Л. Толстой).

«При реализации в высказывании разных типов осложненного предложения обнаруживается тесная взаимосвязь грамматической и коммуникативной функции интонации» (8, с. 214). Работу над понятием об обособленных второстепенных членах можно начать с сопоставления двух предложений, в одном из которых есть обособленный член, а в другом отсутствует: 1) *Справа на лугу стояли большие скирды сена*; 2) *Справа, на лугу, стояли большие скирды сена*.

Анализируя и сопоставляя данные примеры, студенты отмечают, что при выразительном чтении первое предложение читается с постепенным повышением голоса, а затем голос понижается. Во втором же предложении сочетание *на лугу* произносится с большей силой голоса, а перед ним и после него слышатся паузы. Во втором предложении слова *на лугу* приобретают больший синтаксический вес и добавочное сообщение по сравнению с необособленным второстепенным членом предложения.

Преподаватель напоминает студентам о том, какое значение в речи имеют логические ударения, паузы и вообще интонация.

Прежде чем приступить к изучению обособленных определений, необходимо вспомнить, какие бывают определения (согласованные и несогласованные), способы их

выражения, что называется определяемым (господствующим) и зависимым словом, нераспространенным и распространенным определением. Какое место по отношению к определяемому слову может занимать определение.

Начать изучение целесообразно с более простых случаев – обособления определений, поясняющих личные местоимения и имена существительные, – при которых определения, как правило, обособляются и выделяются знаками препинания. Можно сопоставить следующие примеры:

Определения, стоящие перед поясняемым словом	Определения, стоящие после поясняемого слова
1. <i>Изнуренные, грязные, мокрые, мы достигли, наконец, берега</i> (И. Тургенев);	1. <i>Мы, изнуренные, грязные, мокрые, достигли, наконец, берега.</i>
2. <i>Ошеломленный нелюбезным приемом, я совсем потерялся</i> (А. Куприн).	2. <i>Я, ошеломленный нелюбезным приемом, совсем потерялся.</i>

Каждое анализируемое предложение студенты выразительно читают с четким соблюдением логических ударений и пауз на том месте, где стоят запятые; затем устанавливаются, какими частями речи выражены обособленные определения, каким способом осуществлена грамматическая связь между основными и зависимыми словами.

В данных примерах обособленные определения выражаются одиночными или распространенными прилагательными и причастиями, которые согласуются в роде, числе и падеже с определяемыми словами. Поэтому они называются согласованными определениями.

Для закрепления конструкций с обособленными определениями, выраженными причастиями и прилагательными (одиночными или с зависимыми словами), выполняются упражнения по замене одних структур синонимическими. Например:

1) *Строители, соорудившие крупную гидроэлектростанцию, проявили большой трудовой героизм;* 2) *Весенний восход, золотистый и нежный, каждое утро восхищал меня красотой.*

Разбирая данные предложения, студенты обращают внимание на интонацию и знаки препинания при обособленных определениях, выраженных причастиями и именами прилагательными, затем сопоставляют структуры обособленных определений и устанавливают, что в первом предложении обособленное определение выражено причастием с пояснительными словами (причастным оборотом), которые относятся к слову *строители* и стоят позади него, а во втором предложении обособленные определения выражены одиночными именами прилагательными, поясняющими слово *восход*, и тоже находятся в постпозиции.

Преподаватель предлагает студентам преобразовать данные простые предложения, осложненные обособленными определениями, в сложные, т. е. указанные определения заменить предложениями. Для этого следует ввести союзное слово *который* в форме именительного падежа или винительного без предлога, причастие прошедшего времени *соорудившие* преобразовать в глагол того же времени, числа и вида: *Строители, которые соорудили крупную гидроэлектростанцию, проявили большой трудовой героизм.*

Второе предложение приобретает следующий вид: *Весенний восход, который был золотистым и нежным, каждое утро восхищал меня красотой.*

В системе обособленных членов предложения особое место занимают уточняющие члены предложения. Уточняющие члены предложения в современном русском языке характеризуются «своеобразной разновидностью подчинительной связи, особенностью которой является не грамматическая, а семантическая зависимость подчиненного слова от господствующего» (5, с. 59).

Уточнительно-пояснительные члены – одиночные или распространенные – составляют единую семантико-синтаксическую категорию. Их объединяет основное значение – пояснительное, с которым связана поясняющая интонация, позиция и средства связи зависимого слова с основным. Уточнительно-пояснительные обособленные члены представляют собой семантико-синтаксическую категорию, выраженную различными частями речи с разнообразными оттенками значений. Уточнительно-пояснительные члены могут относиться как к главным, так и второстепенным членам предложения. Находясь после определяемого слова, они связаны с ним посредством интонации, союзов, а иногда слов со значением пояснения, выделения (*то есть, именно, например, особенно, даже*). В зависимости от того, чем выражены уточнительно-пояснительные члены, можно выделить следующие их типы:

I. *Уточнительно-пояснительные обособленные члены предложения, выраженные существительными или местоимениями (с относящимися к ним словами)*

1. Словами, стоящими в том же падеже, что и господствующие имена существительные или заменяющие их слова:

1) *В Москве, на вечере у Погодина, Лермонтов встретился с Гоголем* (К. Паустовский); 2) *Ванюша, шофер, изредка посматривал на своего нового пассажира...* (С. Бабаевский); 3) *Они, зрители, долго аплодировали артистам* (Из разг.).

2. Словами, имеющими разные падежи с господствующими словами, относящимися к именам существительным:

Посреди леса, на расчищенной и разработанной поляне, возвышалась одинокая усадьба Хоря (И. Тургенев).

3. Неделимыми словосочетаниями: 1) *Лес, еловый и березовый, стоял на болоте, верстах в трех от слободы* (М. Горький); 2) *В поле, за железной дорогой, виднелось озеро* (Из разг.).

4. Именами существительными, относящимися к прилагательным: *Он был в грязной, в рыжих пятнах, шинели* (А. Толстой).

5. Именами существительными, относящимися к наречиям: *Направо, у ворот, стоял дворник* (Б. Лавренев).

II. *Уточнительно-пояснительные обособленные члены, выраженные одиночными прилагательными или их сочетаниями*

1. Прилагательными, стоящими в том же падеже, что и господствующие имена существительные:

1) *У меня завтра последний экзамен, изустный* (И. Тургенев); 2) *Я выпью до дна эту лазурную, то звездную, то солнечную, чашу* (А. Толстой).

2. Прилагательными, стоящими в одном падеже с господствующими соотносительными формами (местоимениями, числительными):

По своим симпатиям улица делилась на две, почти равные, партии (М. Горький).

III. *Уточнительно-пояснительные обособленные члены, выраженные глаголами*

1. Изменяемыми глагольными формами:

1) *И, благодаря этому обстоятельству, она не исполнила сказанного мужу, то есть не забыла, что приедет золовка* (Л. Толстой); 2) *Он делал мне честь – посетил меня* (А. Пушкин); 3) *Изредка она (дочь Пожалостина) поднимала очки на лоб и прислушивалась – стерегла дом* (К. Паустовский).

2. Неизменяемыми глагольными формами:

Иногда что-нибудь хочется сделать – почитать (Н. Гоголь).

IV. *Уточнительно-пояснительные обособленные члены, выраженные наречиями*

1. Наречиями, уточняющими и поясняющими наречия:

1) *Фома быстро, почти бегом, бросился по плотам к берегу* (М. Горький); 2) *Ей часто, почти всегда, приходилось теперь притворяться* (Л. Толстой).

2. Наречиями, уточняющими и поясняющими предложно-падежные сочетания:

1) *На паровозе – спереди – пулеметы* (А. Толстой); 2) *На такой именно день, рано утром, Ванюша прощался со своим семейством* (Д. Григорович).

Для того, чтобы подчеркнуть значение слов, которыми выражаются уточнительно-пояснительные члены предложения, их произносят более громко и обособляют.

Изучение предложений, осложненных обособленными второстепенными членами, имеет большое практическое значение, так как это способствует развитию устной и письменной речи студентов-азербайджанцев.

Литература

1. Ананич А.В. Изучение осложненного предложения. М.: Просвещение, 1972, 80 с.
2. Гайсина Р.М. Осложняющие категории в зеркале оппозиции // Семантические, грамматические и когнитивные категории языка. Уфа, 2007, с. 9-14.
3. Дмитриева Л.К. Осложнение предложения (функции однородности, обособления, вводности и обращения) // Функциональный анализ грамматических категорий. Л., 1973, с. 153-191.
4. Камынина А.А. Современный русский язык. Синтаксис. Осложненные предложения полупредикативными членами. М.: МГУ, 1983, 102 с.
5. Котова И.П. Приложение, пояснение, уточнение: принципы разграничения // Русский язык в школе. 2006, № 5, с.57-61.
6. Манаенко Г.Н. Предикация, предикативность и пропозиция в аспекте информационного осложнения предложения // Филологические науки. 2004, № 2, с. 59-68.
7. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: Учпедгиз, 1956, 511 с.
8. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Под ред. А. Н. Щукина. Москва: Русский язык, 2003.
9. Прияткина А.Ф. Русский язык. Синтаксис осложненного предложения. М.: Высшая школа, 1990, 176 с.
10. Современный русский литературный язык. Под ред. П.А. Леканта. М.: Высшая школа, 1988, 415 с.

F.H.Əliyeva

Rus dili xarici dil kimi məşğələlərində xüsusiləşmiş üzvlü cümlələrin öyrənilməsi

Xülasə

Məqalədə rus dili xarici dil kimi məşğələlərində ikinci dərəcəli cümlə üzvlərinin xüsusiləşməsi nəzərdən keçirilir. Xüsusiləşmiş ikinci dərəcəli cümlə üzvləri müəyyən mənada sərbəst olur və intonasiya baxımından ayrılırlar. Əksər hallarda xüsusiləşmiş üzvlər cümlənin əsas hissəsi və ya hər hansı bir üzvü ilə yarımpredikativ əlaqəyə girir. Xüsusiləşmənin vacib əlamətlərindən biri söz formasının təyin edilən sözlə sıx sintaktik əlaqəsinin olmamasıdır. Buna görə də əksər hallarda qoşulma determinantlar, ismin uzlaşma və yanaşma söz formaları xüsusiləşir. Xüsusiləşmənin şərtləri ikinci dərəcəli cümlə üzvlərinin hər bir növünə tətbiq edilərək müəyyən edilir. Yarımpredikativ funksiyada uzlaşan və uzlaşmayan təyinlərə, həmçinin şəxs əvəzliliklərinə aid olan əlavələr çıxış edir. Dəqiqləşdirici, aydınlaşdırıcı xüsusiləşmiş üzvlər müxtəlif nitq hissələri ilə ifadə edilən semantik-sintaktik kateqoriyaadır. İkinci dərəcəli cümlə üzvlərinin xüsusiləşməsinin öyrənilməsi vacib praktik əhəmiyyətə malikdir: bu, azərbaycanlı tələbələrin rus dilində şifahi və yazılı nitqinin inkişafına səbəb olur.

F.H.Aliyeva

Study of sentences with isolation members in the classes in Russian as a foreign language

Summary

The article discusses sentences, complicated by isolated of minors members, in the classroom on Russian as a foreign language. Isolated minors members are relatively independent in the sentence and are characterized by intonation emphasis. In most cases, isolated minor members enter into a

semi-predicative attitude with the basic of the sentence or with any of its members. An important prerequisite for isolation is the absence of a close syntactic connection between the word form and its definable. For this reason, predominantly freely attaching determinants, agreed and adjoining nominal word forms are isolated. Isolation conditions are determined in relation to each type of minor members of the sentence. The semi-predicative function can be harmonized and non-harmonized definitions, as well as sentences related to personal pronouns. Clarifying and explanatory isolated members represent a semantic-syntactic category, expressed by various parts of speech. The study of sentences complicated by isolated members is of great practical importance, since it contributes to the development of oral and written speech of Azerbaijani students.

Rəyçi: filol.e.d., prof. N.Ş.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 04.09.2021

Н.Ш.МАМЕДОВ*доктор наук по филологии, профессор*

DOI:10.48652/15527-2447-8859-h

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

К ПРОБЛЕМЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ

Ключевые слова: лексика, сопоставление, сходства, различия, семантика слова, переводные словари, словообразовательные возможности, конверсия, компонентный анализ

Açar sözlər: leksika, müqayisə, oxşarlıqlar, fərqlər, sözün semantikasi, tərcümə lüğətləri, sözdüzlətmə imkanları, konversiya, komponent təhlil

Key words: lexicon, comparison, similarities, differences, semantics of word, translation dictionaries, word-formation capabilities, conversion, component analysis

Предметом сопоставительной лексикологии являются сходства и различия лексических составов сопоставляемых языков (1; 5; 8). Как известно, существующие описания лексики одного языка, приближающиеся к полноте, – это словари. Сопоставительное описание лексики – не исключение: лишь переводные словари являются в настоящее время реальными тотальными (или приближающимися к ним) сопоставлениями лексики двух языков (7). Правда, как и в случае одноязычных описаний лексики, переводные словари обладают недостаточно эксплицированной системностью, хотя при составлении словарей и применяются методы, учитывающие в большей или меньшей мере системность лексики, во всяком случае стремящиеся к осуществлению определенной систематичности в толкованиях, переводах и т. п. в рамках описания различных слов в данном словаре. Однако словари, естественно, описывают отдельные слова; связи же между словами в словарях раскрываются слабо. Это относится и к переводным словарям. Так, к примеру, слово азербайджанского языка *zaman* переводится русскими словами *время, момент; возраст*. Но даже в том случае, если словарь уточняет в рамках определенной работы употребление того или иного слова, для сопоставительной лексикологии необходимы, видимо, не только переводы и весь комплекс значений и употреблений слов, сопоставляемых словарных эквивалентов. Слово *момент* переводится на азербайджанский словами *an* и *zaman* (первое переводится только русским *момент*, второе – еще и словами *время, случай*). Такой анализ по переводным словарям можно было бы продолжить, учитывая азербайджанские переводы слов *век, эпоха, трудное, смутное, время, сезон, раз*, появившихся наряду со словом *время* среди переводов слов *dövr, zaman, çətin, tutqun*, и обратившись к последующему ряду переводов (3, с. 75). В результате мы, вероятно, сможем выделить лексические группировки, обозначающие отрезки времени, а через них – лексические группировки «возраста-жизни», «молодости-свежести» и т. д. Однако установление такой сети взаимных переводов еще не может считаться сопоставительной лексикологией, хотя и является, видимо, ее существенным фрагментом. Для того чтобы проникнуть в семантику отдельного слова, за последнее время разработан ряд методик, которые применимы и к сопоставительному изучению лексики.

Возможно применение определенных разновидностей компонентного анализа (2, с. 37). Главной особенностью и вместе с тем трудностью применения компонентного анализа при сопоставлении является подбор достаточно тонких для выявления, иногда не слишком резких различий и вместе с тем универсальных или хотя бы общих для

сопоставляемых языков сем (компонентов, семантических дифференциальных признаков). Построенная с учетом соотносимости английского и русского фактического материала сеть семантических дифференциальных признаков дорожных объектов позволила, к примеру, показать специфические отношения между несколькими названиями дорожных объектов русского и английского языков, объединенных признаком трансверсивности – пересеченности (или функции соединения): англ. *thoroughfare, crossing*, рус. *переезд, перекресток, переулоч, переход, проезд*. Русские слова *проезд* и *переезд* маркируются по признаку «проезжесть», который в английском языке для этой группы нерелевантен. «Если английское слово *crossing* имеет значение только «пересечение дорожного объекта, то русские *переезд* и *переход* имеют соответственно значения «пересечение дорожного объекта с применением транспорта» и «пересечение дорожного объекта пешком». Такое же соотношение между существительными наблюдается и при рассмотрении слов... *detour* – *объезд, обход* (7, с. 64).

Возможно использование данных дистрибутивного анализа. При сравнении соответствующих лексем в сопоставляемых языках, на что обратила внимание В.Н. Ярцева (8), оказывается, что сочетаемость слов *grey* и *серый* при общем значительном сходстве, включая вторичные сочетания типа *серый день, grey life* демонстрируют различия в использовании некоторых других сочетаний: *grey hair* – обычно *седые волосы, серый человек* «малокультурный человек». Эти несовпадения свидетельствуют о различиях в значении этих слов английского и русского языков.

Может быть применен также психолингвистический анализ. Сопоставительный анализ ассоциативных полей слов русского языка *жесткий* и *твердый* и слова азербайджанского языка *bərk* показывает, что в ассоциативном поле последнего суммируются поля названных русских слов, а кроме того, добавляются элементы ассоциативных полей слов *сильный, жестокий* и *громкий*, которые, однако, не полностью исчерпываются полем слова *bərk* (4, с. 586). Поскольку уже отмечалось сходство (но не тождество) результатов ассоциативного и дистрибутивного анализов, данные обоих методов представляются важными взаимокоррелирующими дополнениями к результатам компонентного анализа, при котором ряд деталей поневоле оказывается за пределами возможностей этого метода.

При сопоставлении отдельных слов заслуживают внимания и другие данные. Так, бесспорно определенную информацию предоставляет деривационная история, или морфемный состав, слов в сопоставляемых языках: в немецком многим русским однокоренным словам соответствуют композиты (*супруга* – *Ehefrau*, *заградитель* – *Sperrschiff, Sperrfahrzeug*); с другой стороны, множество немецких сложных слов переводится по-русски словосочетаниями (*Feuerspritze* – *пожарный насос*). Представляют интерес и статистика употребления слов, их общая частотность и распространенность по подъязыкам.

Не следует, видимо, пренебрегать сопоставлением плана выражения слов в сопоставляемых языках. Его совпадение, полное или частичное, характерно, конечно, прежде всего для родственных языков (5), но проблема так называемой интернациональной лексики важна для сопоставления неродственных языков, как и специфика различий плана выражения: фонетических, словообразовательных, грамматических и т. д.

Видимо, целесообразно сравнивать не столько отдельные слова – *путь* в русском языке, *шлях* в белорусском и *road* в английском, сколько соответствующие группы синонимов: *путь* – *дорога* в русском, *дарога* – *шлях* в белорусском и *way* – *road* в английском и др., так как распределение функций подобных синонимичных слов весьма своеобразно перекрещивается и смешивается. Например, синонимы *труд* – *работа* – *дело* в русском и *праца* – *работа* – *справа* – *дзела* в белорусском не имеют прямых соответствий элементов синонимических рядов (групп). *Работа* и *праца* в белорусском

ближе, чем *работа* и *труд* в русском языке (ср. *пайшоў на працу* при невозможности такого употребления слова *труд*), слово же *дзела* в белорусском имеет определенные ограничения в употреблении по сравнению с русским *дело*, поскольку в ряде случаев его заменяет слово *справа*. Разумеется, не только синонимическими, но и другими поостренными на семантических основаниях лексическими группами целесообразно оперировать при сопоставительном анализе лексики.

Одним из результативных подходов к сопоставительному анализу лексики может оказаться сопоставление морфемных гнезд, которое характеризует не только собственно словообразовательные возможности отдельных корней либо же тех или иных моделей словообразования, но и существующие в языке чрезвычайно важные для понимания морфемно-семантические связи между словами. Так, в словенском языке гнездо слова *beseda* в несколько раз больше гнезда слова *беседа* в русском языке. Это связано с тем, что словенское слово имеет значение «слово, речь, беседа», т. е. более широкое, чем его русское соответствие. Напротив, словообразовательные гнезда слов *bēs* «бес», *bēs* «ярость, бешенство» суммарно в словенском несколько меньше русского гнезда *бес*. Это представляет интерес не только с точки зрения индивидуальных словообразовательных возможностей этих корней, но и с точки зрения установления морфемно-семантических связей в языке по семантическим направлениям деривации.

Одно из главных членений лексического состава языка – грамматическая классификация слов по частям речи. Дело не только в различных составах частей речи, (ср. важность рода при квалификации русских существительных и прилагательных и отсутствие рода для этих частей речи в английском). Дело еще и в распространенности или нераспространенности переходов из одной части речи в другую, в возможности употребления слов в функции как одной, так и другой части речи (и связанных с этим грамматическими преобразованиями). Так, скажем, в английском или азербайджанском языках широко распространено явление, называемое иногда конверсией: одна и та же лексема (в смысле «звуковая оболочка слова») может выступать и как существительное, и как глагол, и как прилагательное, и как наречии, ср. азерб. *dəmir* «железо» и «железные», англ. *cure* «лекарство» и «вылечивать», азерб. *yaхşı*, англ. *good* «хороший» и «хорошо». Разумеется, такие переходы лексемы от одной совокупности грамматических свойств к другой – существенная характеристика лексикона. Однако дело отнюдь не в простом указании на такую возможность, но и в рассмотрении конкретных особенностей ее проявления в языке. Так, конверсия на участке «существительное – прилагательное» не исключена и в русском языке (ср. жаркое или дежурный). Но в лексикологическом плане очень важно выяснить те семантические и формальные пределы, в которых действует такая закономерность. Точно так же могла бы рассматриваться и морфемная структура лексикона: место, например, сложных слов в словаре и те конкретные условия, когда проявляются особенности морфемно-словообразовательной структуры слова.

Можно указать еще на ряд параметров, характеризующих лексику, сопоставительные данные о типичных инициалах и финалах лексем, о длине лексем (в фонемах и в словах, а также в морфемах) с точки зрения типичности и допустимых пределов. Интересны общие закономерности ассоциативной характеристики лексики в языке в том или ином плане; так, в американских экспериментах явно выступает большая сосредоточенность лексических наполнителей ассоциативных полей по сравнению с русскими польскими, болгарскими, молдавскими или латышскими экспериментами: испытуемые выдают меньшее число ассоциатов на эквивалентные слова-стимулы, наиболее частные ассоциаты выдаются намного чаще, т. е. ассоциативные связи слов как бы стандартизованы, причины чего еще недостаточно изучены. Различна в разных языках и текстообразующая роль слов. Так, десять наиболее часто употребляющихся

слов испанского языка покрывают 0,301 всего текста (в словах), английского языка – 0,237, латышского – 0,142; первая сотня слов по частотности в испанском и английском языках занимает почти половину текста (в словах), а в славянских языках – несколько более 0,4. Разумеется, большую роль играют здесь артикли, аналитизм английского и в меньшей степени аналитические черты испанского. Но как тогда объяснить, что в белорусской прозе первая сотня слов занимает те же 0,48 текста, что и в английском языке? Вопрос явно требует дальнейшего изучения.

Значительный интерес представляет и сопоставление стилистического членения лексикона. Важны самые основы такого членения. Очевидно, например, что русский лексикон (между прочим, с включением в него значительной доли стилистически окрашенных старославянизмов) в стилистическом плане организован иначе, чем белорусский. Если судить по исследованиям роли романских элементов в английском, то английский лексикон в стилистическом плане несколько отличается от немецкого. Однако сплошные обследования лексики в сопоставительно-стилистическом аспекте еще предстоят. Важен в сопоставительном плане и вопрос об этимологическом составе лексики как в аспекте динамики изменения лексикона, так и в аспекте его функционирования, особенно если иноязычная лексика или ее часть так или иначе отличается по употреблению от исконной.

Сопоставительное изучение лексики из-за сложности объекта должно иметь, как и типологическое ее изучение (6), комплексный характер. Конечно, вполне правомерны исследования отдельных сторон лексикона в сопоставительном плане, но при этом такое одноплановое изучение так или иначе включается в многоплановое комплексное изучение лексики как его составная часть. Сопоставительная характеристика лексикона может стать существенной частью общего сопоставительного изучения языков (важного как в прикладных, так и в теоретических целях), поскольку оно позволяет раскрыть новые грани многообразия человеческих языков и богатство общечеловеческого мышления.

Литература

1. Кацнельсон С.Д. Лингвистическая типология // Вопросы языкознания, 1983, № 3.
2. Климов Г.А. Основы лингвистической компаративистики. Москва: Наука, 1990, 168 с.
3. Махмудов А., Кулиев А., Кербалаева Р. Сравнительная типология русского и азербайджанского языков. Баку: Маариф, 1982, 216 с.
4. Русско-азербайджанский словарь. Т. I, Баку: Маариф, 1984.
5. Смирницкий А.И. Сравнительно-исторический метод и определение языкового родства. Москва: МГУ, 1955, 59 с.
6. Супрун А.Е. Лексическая типология славянских языков. Минск, 1983.
7. Швейцер А.Д. Языковые и внеязыковые аспекты перевода // Методы сопоставительного изучения языков. Москва: Наука, 1988, с.59-66.
8. Ярцева В.Н. О сопоставительном методе изучения языков // НДВШ. Филологические науки, 1960, № 1, с. 3-14.

N.Ş.Məmmədov

Leksikanın müqayisəli öyrənilməsi probleminə dair

Xülasə

Məqalədə leksikanın müqayisəli öyrənilməsi prinsipləri nəzərdən keçirilir. Müəyyən bir dilin leksikasının mövcud tam təsviri lüğətlərdir. İki dilin leksikasının ümumi real müqayisəsi hazırda tərcümə lüğətləridir. Lüğətlər sözləri ayrıca təsvir edir, sözlər arasında əlaqələr isə lüğətlərdə zəif şərh edilir. Bu, tərcümə lüğətlərinə də aiddir. Komponent təhlil, distributiv təhlil, psixolinqvistik təhlil və s. istifadəsi mümkündür. Müqayisədə komponent təhlilin tətbiqinin xüsusiyyəti dillərin fərqli və ümumi

cəhətlərinin müəyyən edilməsidir. Leksikanın müqayisəli öyrənilməsi obyektin mürəkkəbliyinə görə kompleks xarakter daşmalıdır. Müqayisəli planda leksikanı müxtəlif tərəflərdən tədqiq etmək məqsəddəuyğundur. Leksikanın müəyyən aspektdən öyrənilməsi onun çoxplanlı kompleks şəkildə öyrənilməsinə aiddir. Dildə leksikanın bu və ya digər planda assosiativ xarakteristikasının ümumi qanunauyğunluqları maraqlıdır. Leksikanın əhəmiyyətli xüsusiyyətlərindən biri sözlərin bir nitq hissəsindən başqa nitq hissəsinə keçməsidir. Sözlər bir nitq hissəsi funksiyasında işləndiyi kimi digər nitq hissəsi funksiyasında da işlənmə imkanına malikdir.

N.Sh.Mammadov

About the problem of comparative learning of lexicon
Summary

The article deals with the problem of comparative study of lexicon. Existing descriptions of the lexicon of one language, approaching completeness, are dictionaries. Translation dictionaries are currently real total comparisons of the lexicon of two languages. Dictionaries describe individual words, while the connections between words in dictionaries are poorly revealed. This also applies to translation dictionaries. It is possible to use component analysis, distributive analysis, psychological analysis and other details. A feature of the use of component analysis in comparison is the selection of differences and common semantic for the compared languages. The words of Azerbaijani, Russian, English and other languages are compared. The general patterns of the associative characteristics of lexicon in a language in one way or another are interesting. An essential characteristic of the lexicon is the transition of words from one part of speech to another. The possibilities of using words in the function of both one and the other part of speech are characteristic of the lexicon of a particular language.

Rəyçi: filol.e.d., prof. T.H.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 13.07.2021

В.Н.МАМЕДОВА

e-mail: vafamamedova@mail.ru

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

ДОСТИЖЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ НЕДОСТАТКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ЗАГАДОК

Ключевые слова: загадки, прагматика, лингвистический подход, загадочные конструкции.**Açar sözlər:** tapmacalar, pragmatika, lingvistik yanaşma, tapmaca konstruksiyaları.**Key words:** riddles, pragmatics, linguistic approach, riddles construction.

В области лингвистического описания загадок сделано немало. Выявлено много определяющих параметров загадочных конструкций, непосредственно связанных с их сугубо языковыми особенностями. Даны вполне объективные и убедительные объяснения системе метафорических форм, которые являются неременным условием формирования текста загадок. Практически все исследователи этого жанра единодушны в том, что основной причиной использования «тайного» метафорического языка в загадках является исторически обусловленное отношение средневекового человека к реалиям природы, микромира, окружающего его. Так, например, Н.Сеидов отмечает: «Средневековый человек был убежден в веровании, что называть во время охоты прямыми обозначениями предметы охоты (лук, стрелу и т.п.) или объекты охоты (волка, кабана, черного козла и т.п.) нельзя, поскольку животные могут понять это – убежать или нанести ущерб охотнику» (1, с.5). При этом автор ссылается на факты подобного рода, зафиксированные в средневековом азербайджанском памятнике «Китаби Деде Коркут», в котором волк обозначается целым рядом образно-метафорических наименований:

Qara goç atları kişnəşdirən!

Qanlı quyruq udub çap-çap udan!

Avazı qara körəklərə govğa salan!

Çox maglıcana çobanları dünyə yüyürdən!

У людей в то время было убеждение, что животные вполне ясно понимают и язык, и помыслы человека (1, с.7). Данный факт отмечается в работах всех исследователей языка загадок как мифо-поэтический универсалий, нашедший свое отражение в системе языкового оформления загадок. Характеристика работ в области чисто лингвистического осмысления текста загадок хорошо представлена в обзорной статье О.С.Орловой, которая рассматривает те или иные языковые особенности загадок как предмета лингвистического анализа и отношение авторов к этим особенностям. Автор называет целый ряд известных исследователей, внесших большой вклад в теорию загадок. Знакомство с исследованиями в области загадок, объективно подводят к одной мысли: какой бы аспект семантико-функциональной жизни загадок не находился в центре внимания автора (сугубо поэтический, этно-культурологический, символично-ритуальный и т.п.), он в системе своих аргументаций неизбежно должен опираться на те или иные языковые данные организации текста загадки. Загадка, как мы уже отмечали, достаточно полифоническая конструкция, чтобы укладывалась в рамки того или иного узкоспециального аспекта. Она должна быть воспринята целиком, как единое, но многопараметральная конструкция. Некоторые сведения такого порядка мы находим и в названной обзорной статье О.С.Орловой, которая отмечает безусловно значительную работу В.Н.Топорова, рассматривающую «загадку как культурно-языковое явление», что «загадку следует изучать, принимая во внимание то, что ее исходный локус представляет

собой некий текст, понимаемый как целое, а отдельная загадка не более чем отпавший от сакрального целого тела его профанизированный член» (7, с.4). Ю.И.Левин рассматривает загадку с семантической точки зрения, называя загадку текстом, денотатом которого является некоторый объект, в самом тексте явно неназванный и исчерпывающим образом не описанный. Обязательной функцией текста загадки, по Ю.Левину, является побуждение адресата назвать денотат; принципом существования загадки следует считать сознательную зашифрованность отношение знака к денотату (6, с.283).

Некоторые лингвисты-паремиологи в качестве основного языкового признака выдвигают такое свойство загадок, как эффект обманутого ожидания, возникающего из-за нарушения изоморфизма между исходной и преобразованной ситуациями. Такое понимание представлено в работах А.И.Журина (5, с.7). В этом смысле выглядит однобокой и идея А.В.Головачевой приравнять загаданный денотат концепту. Модели языкового определения, мало помогают развитию обозначенной идеи приравнения денотата концепту. При всей своей теоретической глубине и серьезности статья А.В.Головачевой «К вопросу о прагматике загадки», как нам представляется, исходит из неточного равенства категорий денотата и концепта. Денотат – единица теории референции, концепт – категория когнитивной лингвистики. А статья ориентирована, как гласит название, на прагматику загадки (3). Причину такой непоследовательности в процессе анализа мы видим не в степени теоретической подготовленности того или иного автора (т.е. не в слабой осведомленности автора), а в том, что сам материал загадок со многими их неизвестными заводит исследователя в «дебри неизвестного», как бы того они ни остерегались.

Дело в том, что одинаково уязвимыми оказываются и те исследователи, которые делают примером своего описания один какой-нибудь конкретный материал аспект загадки и те исследователи, которые ставят фронтально-комплексные разработки и задачи. И это естественно: рассматривать языковую, сложнейшую текстовую единицу в комплексе всех конститутивных и не столь значительных свойств и при этом стабильно соблюдать системное соотношение этих признаков в смысле их значимости и ценности весьма и весьма проблематично.

Иногда раздавались голоса с призывом составить целостную систему моделей метафоризации в загадках и тем самым решить один из главнейших вопросов образно-поэтической и лингво-культурологических основ загадки как социально маркированного жанра. И в конце концов выяснилось, что добиться окончательной систематизации и исчерпывающего моделирования метафорических номинаций практически не представляется возможными (8, с.34). То же самое можно сказать о перспективах изучения таких свойств загадки, как процесс мифологизации тех или иных понятий – структурных элементов загадки, как степень соотносительности познавательных категорий в арсенале того, кто загадывает, и того, кто отгадывает и т.п. Список таких проблем можно и расширить. Но дело вовсе не в количественной оценке этих неразработанных (или разработанных не до конца) параметров загадок.

Дело в том, что загадки как «осколки таинственной души», сами по себе таинственны, загадочны. В них много еще и неизвестного как фольклористам, так и языковедам. Эти таинственно-загадочные произведения во многом – языковые универсалии. Поэтому их научно-теоретическое осмысление на материале одного языка может быть квалифицировано как результат одного гомогенного материала, не претендующего на глобальные обобщения. Если взять лишь загадки о Солнце, то в разных языках загадочные конструкции могут иметь специфические метафорические обозначения, вложенные в основу загадок, специфические конструктивные особенности, даже специфическую интонацию, характерную для данной загадки. Но эти же загадки о дневном светиле могут включать универсальные для обоих языков компоненты либо смысла, либо

структурных, либо функции, а может быть и всех трех параметров. Так вот на вопрос о том, где начинается национально-специфическое и универсальное в загадках и где они прекращаются, могут ответить конкретные исследования в области сопоставительной типологии, о чем говорили многие известные паремиологи. Типологические исследования вполне объективно могут осветить целый ряд неизученных в «загадковедении» вопросов: почему в одном языке существует, например, загадка о лисе, а в другом языке этой загадки нет; почему в одном языке существует целый ряд вариантов (до десяти) загадки о предмете, который отмечен в другом языке одним-единственным вариантом; почему в одном языке какая-то загадка связана с ритуалом, а в другом языке эта же загадка носит чисто бытовой характер, не связанный с другими этно-культурологическими ценностями; почему отсутствие в обоих (или многих) языках загадок на тему колоритивов (цветонаименований) или количественных понятий следует признать как универсальным явлением, и, наконец, в паремиологии не обращают особого внимания на причины того, что все говорят о механизме, как достигается догадываться о денотате загадки, но никто не говорит о том, за счет каких словесных комбинаций загадывающий как бы уводит собеседника от нужного денотата, обманывает его в пространстве необходимого, верного ответа (здесь, видимо, следует исходить из механизма «внутреннего отрицания», которое подавляется номинативной функцией).

Вопрос о синтаксическом символизме на уровне загадок все еще остается незатронутым. Речь идет о символическом значении загадок, которые так же, как и самостоятельные целостные синтаксические конструкции, функционируют не как совокупность элементов, а выступают как система отношений, сплачивающих эти элементы в целях функциональной цельности. «Символическое значение синтаксических конструкций... заключается в способности поддерживать, подчеркивать самую общую эмоциональную настроенность предложения или отрывка текста. Наиболее полно и определенно это свойство конструкций должно проявляться, несомненно, в художественно организованной речи и особенно в поэтических произведениях» (4, с.46). В свою очередь подчеркнем, что загадки – это как раз те конструктивные целые, которые вполне «художественно организованы» и поэтически оформлены.

Что касается именно синтаксической (формальной) устроенности загадок, то здесь, прежде всего, следует отметить работы Т.Н.Молошной, которая сосредотачивает внимание на сугубо синтаксических особенностях загадок, построенных по модели простого и сложного предложений. Эти работы имеют еще одну особенность, что написаны в сопоставительном (русско-болгарском) плане. В них определено сугубо синтаксическое направление изучения загадок, выявляются доминантные модели простого предложения, по которым строятся загадки в русском и болгарском языках. Однако остаются неизученными в этом плане загадки-конструкции, построенные по модели сложных и усложненных предложений, которые занимают не менее сильные позиции в системе загадок. При сугубо лингвистическом анализе особое значение приобретает соотношение и связь семантики и структуры загадок с процессами словообразования. В этом плане написаны некоторые работы З.М.Волоцкой, которая выдвигает идеи рассмотрения «заместительных номинаций» и дериватологических особенностей обозначения «скрытого денотата» (2, с.130).

На наш взгляд, словообразовательные процессы, наблюдаемые в загадках, должны быть изучены в системном соотношении с общей семантической структурой загадок, поскольку, как показывают наши предварительные наблюдения, словообразовательные процессы в загадках носят вполне специфический характер. Вышеотмеченные вопросы нами в дальнейшем будут рассматриваться в пределах нашего понимания – с опорой на данные сопоставительного анализа. Однако одной из главных задач для нас будет задача когнитивного анализа материала. Загадки как языковые единицы в

лингвокогнитивном срезе не рассматривались ни в русистике, ни в азербайджанском языкознании, хотя некоторые зарубежные авторы этот вопрос ставили, прежде всего, по той причине, что загадки, как отмечает И.Хемнетт, являются одной из форм двусмысленности или амбивалентности, и «их следует изучать в свете социальных и когнитивных функций двусмысленных и амбивалентных высказываний», в загадке, считает он, происходит совмещение двух взаимно несоответствующих множеств концептов или правил интерпретации. «Наиболее перспективной в современной науке о языке представляется разработка культурно-когнитивного аспекта исследования загадки как знака, аккумулирующего культурную информацию» (7, с.110). В правильности этих слов сомневаться не приходится. Придерживаясь такой установки, мы переходим к установлению когнитивных моделей русских и азербайджанских загадок.

Литература

1. Seyidov Nurəddin. Tapmacalar. Bakı, Şərq-Qərb, 2004, 208 s.
2. Волоцкая З.М. связь структуры и семантики загадок со словообразованием (на славянском материале) // Этнолингвистика текста. Семиотика малых форм фольклора. Тезисы и предварительные материалы к симпозиуму. М., 1988, с.130-133.
3. Головачева А.В. К вопросу о прагматике загадки // Исследования в области балто-славянской духовной культуры: Загадка как текст. Т.І. М., Индрик, 1994, с.195-214.
4. Журавлев А.П. Содержательность синтаксической формы // Вопросы языкознания №3, 1987, с.46-57.
5. Журицкий А.Н. Семантическая структура загадки. М., 1989, 126 с.
6. Левин Ю. Семантическая структура загадки // Паремнологический сборник. Пословица. Загадка (структура, смысл, текст). М., 1978, с. 283-315.
7. Орлова О. Загадка как объект лингвистического изучения // Лингвистические технологии во взаимодействии гуманитарных наук. Институт языкознания РАН, 2017, т.8, №3, с.104-114.
8. Юрков Е.Е. Метафора как модель национального мировидения // Материалы XII конгресса МАПРЯЛ «Русский язык и литература во времени и пространстве» Шанхай (КНР), 2011, т.2, с.34-37.

V.N.Məmmədova

Tapmacaların linqvistik öyrənilməsində məziyyətlər və əsas çatışmazlıqlar

Xülasə

Məqalə tapmacaların linqvistik baxımdan öyrənilməsinin ortaya çıxan məziyyətləri və çatışmazlıqları öyrənilir. Tapmacaların linqvistik təsviri sahəsində xeyli işlər görülmüşdür. Dil xüsusiyyətləri ilə sırf bağlı olan tapmaca konstruksiyalarının parametrləri aşkar olunmuşdur. Tapmacaların mətninin formalaşmasının vacib şərti olan metaforik formaların sisteminə dair obyektiv və inandırıcı izahatların verilməsi müşahidə olunur. Tapmacalarda gizli metaforik dilinin istifadə səbəbi insanın təbiətə, ətraf mühitə münasibətindən irəli gəlir.

V.N.Mammadova

Merits and main shortcomings in the study of riddles linqvistik

Summary

The article examines the emerging virtues and shortcomings of the study of riddles from the linqvistical point of view. Good work has been done in the area of linqvistical description of the riddles. Parameters of Riddle constructions connected to the riddle by language features have been found. Ubyektiv and convincing explanations on the system of metaphorical forms, which is an important condition for the formation of the text of riddles, are observed. The reason for the use of hidden metaphoric language in riddles is due to the attitude of man to nature, the environment.

Rəyçi: prof. İ.H.Həmidov
Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2021

Н.Р.МУГИМОВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ. ГРАММАТИЧЕСКОЕ, СИНТАКСИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВРЕМЯ

Ключевые слова: категория времени, художественное время, синтаксис, грамматика.

Açar sözlər: zaman kateqoriyası, bədii zaman, sintaksis, qrammatika.

Key words: category of time, artistic time, syntax, grammar.

Категория времени в различных ее аспектах - историческом, философском, языковом занимала ученых, естествоиспытателей и философов несколько тысячелетий.

Насколько актуальна, важна и сложна проблема категории времени можно судить по тому, какое внимание уделяется ей в современной мировой науке. С тех пор как в Нью-Йорке в 1966 году было создано "Международное общество по изучению времени", было проведено множество конференций в Германии, в Японии, Австрии и других странах мира, на которых говорилось о необходимости объединения усилий ученых различных специальностей и направлений для решения рассматриваемой проблемы (4).

Категория времени изучается с различных точек зрения: философский аспект, физический аспект, а также биологический и психологический аспекты, в русле которых находится и лингвистический аспект. Под лингвистическим аспектом категории времени или лингвистическим временем понимается все множество способов выражения различными средствами языка сущности физического и философского аспектов категории времени. Проблема языковой интерпретации идеи времени необозрима. Сосредоточим внимание на той стороне проблемы, которая связана с функциональным анализом системы временных категорий. «Темпо-ральность трактуется как семантическая категория, охватывающая в ее языковом выражении различные типы отношения, обозначающих ситуаций к моменту речи говорящего или иной исходной точке отсчета (производной от момента речи) на основе признаков одновременности (настоящее), предшествования (прошлое) и следования (будущее)» (1, с.66).

Временной порядок - это языковое представление «времени в событиях», т.е. представление временной оси, репрезентируемой событиями, процессами, состояниями, обозначениями последовательности действий, моментов времени и интервалов (*затем, через десять минут* и т.п.). Предметом лингвистического анализа является поток времени, воплощенный во временной упорядоченности с лбышй. Сравним суждение Г.Рейхенбаха: «Мы никогда **не измеряем** «чистое время», но всегда процессы, которые могут быть периодическими как в часах, или непериодическими, как в случае свободного движения точечной массы. Каждый промежуток времени связан с каким-либо процессом, ибо в противном случае он не был бы воспринят вообще. Только события в реальном причинном процессе являются упорядоченными во времени» (5, с. 135-136). Теория Г.Рейхенбаха существенна не только для философского осмысления, но для лингвистического анализа временного порядка. Далее он отмечает, что временной порядок так же имеет два направления: направление к более ранним **событиям** и направления к более поздним, однако в этом *случае* одно из двух направлений имеет отличительную характеристику время течет от более ранних событий к более поздним (5, с. 158-159).

Тот аспект семантики времени, который обозначается термином «временной порядок», может быть сопряжен с последовательностью пространственных изменений, но быть самостоятельным в своих истоках - в «движении событий». Имеющийся в нашем распоряжении языковой материал подтверждает справедливость суждений Г.Рейхенбаха о соотношении временного, и пространственного порядка: «...временной порядок возможен в такой области, которая не имеет никакого пространственного порядка, а именно в сфере психического опыта человека» (5 с. 130).

Основным ядром лингвистического времени является глагольное время и, в связи с этим, в научных трудах, посвященных категории времени в языке, исследуется только глагольное время.

Значения показателей грамматического времени обычно отличаются по трем параметрам:

1. Взаиморасположение временного интервала в течение которого описываемая ситуация имеет место в актуальном мире и выбранной на временной оси точки отсчета. Этот параметр имеет три значения - одновременность, предшествование и следование.

2. Взаиморасположение точки отсчета и момента речи. Здесь точка отсчета может совпадать с моментом речи, предшествовать ему и следовать за ним,

3. Относительная удаленность временного интервала который занимает описываемая ситуация от точки отсчета. Расположение временного интервала, который занимает описываемая ситуация по отношению к точке отсчета, совпадающей с моментом речи, называется абсолютным грамматическим временем.

Абсолютное грамматическое время имеет три значения - настоящее (временной интервал, в течение которого ситуация имеет место, содержит в себе момент речи), прошедшее (временной интервал, в **течение** которого ситуация имеет место, предшествует моменту речи), будущее (временной интервал, в **течение** которого ситуация имеет место, следует за моментом речи). Наряду с абсолютными формами времени существуют относительные формы времени (таксис), обозначающие действия, рассматриваемые не с точки **зрения** момента речи, а с точки зрения другой временной формы или момента, принятого за точку отсчета. Введение понятия «момент речи» совершенно необходимо для осмысления специфики грамматической категории времени в отличие от категории, времени, объективно присущей окружающему нас миру. Р.А.Будагов отмечал, что между этими категориями имеется глубокая связь, «грамматическое время было бы невозможно, если объективная действительность существовала бы не во времени; сознание человека осмысляет действительность, которой органически присуще и пространство и время. Но не подлежит сомнению, что эти категории отнюдь не образуют тождества (2, с.283).

В различных языках мира грамматическая категория времени выделяется в системе глагола как особой части речи. Однако, языковые средства ее выражения в разнотипных языках весьма различны.

Категория времени - морфологическая категория, а это значит, что она должна быть выражена морфологическими средствами. Если этого нет, то данной категории не существует в этом языке, несмотря на то, что содержание, выражаемое ими, может быть передано иначе - лексическими или синтаксическими средствами. Отсутствие морфологических категорий в языке вовсе не означает, что отношение, передаваемое этой категорией в других языках, совсем не выражается в нем. Оно может выражаться другими временными формами (синтаксическими лексическими, контекстуальными).

В языкознании в последние десятилетия все чаще подчеркивается синтаксический характер категории времени русского глагола, а именно то, что грамматическое время - это не только морфологическая, но и синтаксическая категория, имеющая свои средства выражения. Так, например, Д.Н.Шмелев в своей монографии отмечает, что «каж-

дое предложение (как полное, так и неполное, как плавное, так и придаточное в составе сложного предложения), будучи предикативной единицей, характеризуется, как известно, определенным выражением категории синтаксического времени» (7, с.137).

«Грамматика современного русского литературного языка» АН СССР (1970) представляет собой шаг вперед (по сравнению с «Грамматикой русского языка» АН СССР (1954-1960) в разработке проблемы синтаксического времени. Показано отличие категорий морфологического и синтаксического времени. Подчеркивается, что категории синтаксического времени и объективной модальности «не существуют друг без друга, они образуют неразрывное единство - категорию предикативности, вторая присутствует в каждом предложении и является его грамматическим значением» (3, с.542).

Проблеме синтаксического времени посвящена работа Н.Ю. Шведовой, в которой утверждается, что морфологической форме слова «принадлежат лишь те значения, которые выводятся путем отвлечения, отстранения от условий контекста и от лексической семантики слов. Весь же потенциал употреблений принадлежит форме слова, уже как синтаксической единице» (6, с.97).

Синтаксическое время - это категория уровня предложения. Являясь таковой, синтаксическое время имеет свои средства выражения. Одним из средств выражения синтаксического времени является видо-временная форма глагола, выступающая как организационный центр глагольного предложения. В видо-временной форме глагола, рассматриваемой не морфологически, в составе парадигмы, а синтаксически, в составе предложения, синтаксическое время, как категория уровня предложения, получает наиболее яркое выражение. Итак, видо-временная форма глагола может рассматриваться как средство выражения синтаксического времени, а следовательно, как синтаксическая единица.

Интерес к проблеме времени лингвистов и литературоведов возник в последние несколько десятилетий. Он отражает особенности литературы XX века, для которой характерно особое осмысление времени, сложное переплетение различных временных пластов, смешение хронологического ряда событий. Это отражает стремление автора раскрыть внутренний мир персонажей на основе изменения временной последовательности, установить связи между эпохами и событиями разных лет.

Художественное время может быть одномерным и многомерным. Многомерность художественного времени наглядно доказывается произведениями, в которых действие развивается параллельно в нескольких местах различное время. Как, например, развитие действия во времена Понтия и Пилата в Москве 20-30-х годов «Мастере и Маргарите» у М.Булгакова и во многих других произведениях.

В повествовательных текстах идея временно порядка находит эксплицитное выражение в замечаниях «забегании вперед» и «возвращении назад». *«Мне придется нарушить последовательный ход повествования и забежать вперед, чтобы рассказать как мы наконец избавились от Трегубова».*

Довольно часто, в отличие от обычного выражений семантики временного порядка, где доминирует направление от более ранних событий к более поздно соответствующее «естественному течению времени возможно, и представление хода событий (вместе с ходе времени), идущее от недавних событий к тому, что им предшествовало. Те или иные элементы временной порядка могут выделяться, акцентироваться зависимое от авторского замысла.

Художественное время - это время тех событий, которых складывается сюжет, т.е. сюжетное время.

Длительность описываемых событий может быть различна: от классических произведений с их единством места и времени до эпических полотен, охватывающих период жизни нескольких поколений.

Художественное и грамматическое время - есть различные временные оо из средств своего выражения. Участие видо-временных форм в создании художественного времени обуславливает их многозначность. Нарушение временного порядка, временные сдвиги, невозможность в ряде случаев определить иерархию событий во времени характерны для художественного времени.

Грамматическое время обязательно предполагает существование структурного различия между формами прошедшего времени и формами будущего времени. В пределах грамматической системы существует одна точка отсчета, на которую ориентируются все другие видо-временные формы.

В пределах системы художественного времени ШКСТ быть множество точек отсчета. Грамматическое время - это форма отражения времени в языке и одно из средств выражения художественного времени.

Литература

1. Бондарю А.В. Основы функциональной грамматики. Петербург, Издательство Петербургского университета, 2001.
2. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. М, 958.
3. Грамматика современного русского литературного языка М.: Наука, 1970.
4. Молчанов Ю.Б. Рецензия на «Труды международного общества по изучению времени» // ВФ, 1977, №5.
5. Рейхенбах Г. Философия пространства и времени, М.,1985.
6. Шведова М.Ю. Синтаксическое время // ФН, 1978, №3.
7. Шмелев Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. Наука 1977.

N.R.Muqimova

Zaman kateqoriyası məsələsinə dair. Qrammatik, sintaktik və bədii zaman

Xülasə

Məqalədə zaman kateqoriyası fəlsəfi və linqvistik baxımdan təhlil olunur. Linqvistik təhlilin predmeti “ardıcılığı” anlayışı və hadisələrin zaman ardıcılığını təmsil edən zaman axınıdır. Burada qrammatik, sintaktik və bədii zaman anlayışları təhlil olunur.

N.R.Mugimova

To the question of the time category. Grammatical, syntactic, and artistic time

Summary

This article analyses the category' of time from linguistic and philosophy point of view. Subject or the linguistic analysis is the meaning of “temporal order” and stream of time presented in time orderliness of events. The grammatical, syntactical and imaginative category of time is studied here.

Rəyçi: dos. S.Ə.Süleymanova

Redaksiyaya daxil olub: 21.06.2021

Г.Ф.НУРАЛИЕВА

e-mail: nuraliyeva73@mail.ru

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ТЕМП, ТЕМБР И ПАУЗА КАК КОМПОНЕНТЫ ИНТОНАЦИИ**Ключевые слова:** интонация, тон, синтагма, пауза, темп, тембр.**Açar sözlər:** intonasiya, ton, sintaqm, pauza, temp, tembr.**Key words:** intonation, tone, syntagm, pause, tempo, timbre.

Термин интонация происходит от латинского слова «intonaire», что означает говорить громко.

А. М. Пешковский под интонацией понимает способ выражения мысли, который представляет собой психологическое, логическое, ритмическое и грамматическое ударение. (4, с. 221)

В книге «Фонетика английского языка» В. А. Васильева, интонация проявляется как единство речевой мелодии, тембра голоса, темпа речи и фразового ударения, которое позволяет говорящему выражать соответствующие значения предложений, его отношение и чувства к их содержанию. (2, с. 137)

В устной речи одним из значительных средств является темп. Временами, когда мы замедляем темп своего выражения, мы выделяем значимость, особую важность того, чего мы хотим передать и сказать собеседнику. И наоборот, когда мы ускоряем высказывания определенных фраз, зачастую мы этим выражаем второстепенность нашего обращения.

Темп в английской речи непосредственно связан с паузами, и в потоке речи разделяется на смысловые части различной длины.

Темп речи – это третий элемент, предполагающий скорость выражения, а также паузу. Он способен быть стандартным медлительным и еще быстротечным.

В основном важные части выражения выговариваются наиболее медлительно, а маловажные части – учащенно. Например: “Her father believes me to be a typical labourer boy”, said Tom with a sorrowful smile. Сочетание слов “a typical labourer boy” показывает главную идею слова. И в то же время выговаривается более медлительно; “Her father believes me to be” выговаривается с обычным темпом; а фразы автора “said Tom with a sorrowful smile” выговариваются весьма быстро, для того чтобы выделить их второстепенную роль с целью единого значения выражения.

Темп – это скорость движения определенных отрезков речи. Он представляет собой одну из единичных свойств, который определяется признаком высказывания. Стил высказывания, в свою очередь, обозначается ситуацией. Оно имеет свое существенное отражение в письменной речи. К примеру, в произведениях Стивенсона он отражается с помощью пауз: синтаксических, эмфатических, гезитационных.

Сама же пауза может отражаться при помощи следующих средств, полученных при рассмотрении произведений Стивенсона: лексических, фонетических, стилистических и синтаксических.

Под темпом подразумевается скорость произношения отдельных отрезков речи, являющееся содержанием термина “темп”. Он представляет собой личные характеристики говорящего. Темп речи, как компонент интонации исполняет функцию противопоставления более и менее основных компонентов выражения. Особенно знаменательные слова или синтагмы определяются замедленным темпом, а отрезки, несущие

второстепенную информацию – ускоренным. Замедление темпа в конце выражения исходит одним из средств оформления его единства, в чем выражается синтаксическая функция интонации.

Следующий компонент интонации, который мы будем исследовать – это тембр.

Тембр, иначе тембральная окраска речи – специфическая, воспринимаемая человеком характеристика звучащей речи. Часто тембр голоса определяют как дополнительную артикуляционно-акустическую окраску голоса, ее колорит. Тембр используется лишь для выражения эмоционального аспекта интонации. Он передает отношение звука и сопряжен с синтаксической функцией интонации.

Изучение тембра – сложная задача. Его не следует отождествлять лишь с качеством голоса, которое является постоянно присутствующим и идентифицирующим личность фоном. Тембр изучается по признакам таких качеств, как шепот, скрипучесть, хриплость, фальцет, представляющий смех, хихиканье, дрожь, плач и рыдание. В речи он исполняет две функции: дает возможность отличать по голосу говорящего и выступает как показатель эмоционального состояния говорящего.

Для произношения всяческих эмоциональных оттенков речи первостепенное значение принадлежит мелодике, а в частности, тембру.

А. М. Пешковский писал, что в нашей ежедневной речи, интонационное, а именно тембровое многообразие проявляется не столько словами, сколько интонацией. Как было упомянуто выше, основную роль при выражении разнообразных эмоциональных оттенков играет тембр. (4, с. 219)

Перейдем к следующему этапу – рассмотрению паузы.

Пауза занимает среди компонентов интонации особое место. Будучи функционально суперсегментным явлением, физически она представляет собой особый, «пустой» сегмент.

Смысловая нагрузка интонационных пауз весьма значительна. Пауза между словами разрывает или же ослабляет связь между ними.

Термин «пауза» используется для изображения как перерыва в звучании, так и для обозначения психологической паузы, т.е. то, что называют паузу «хезитации». При хезитации может быть и «звучание», которым нередко заполняется пауза между предложениями, а также и в пределах синтагмы, когда собеседник ищет нужное слово.

Паузы изображаются таким образом:

| - короткая пауза, || - длинная пауза

Не так уж трудно делать реальные английские паузы. Например, если некоторые части мы произносим с различной интонационной мелодией, то нам нужно отделять их небольшой паузой. Например:

Once in a while | here stayed a beautiful woman |.

Однако пауза становится вдвойне длиннее, когда мы произносим новейшее предложение. Например:

Once in a while | here stayed a beautiful woman || She had a husband and three babies.

На письме пауза может проявляться при помощи таких средств как:

1. Фонетические средства – паузы

«Oh | I cried, stop it! It's Black Cat!»

2. Графические – пунктуационные знаки

«Mister Smith! Don't see him. Where's he?» shouted the headmaster.

3. Лексические слова – had a pause, whispered, cried, stopped to speak, murmured, которые выражают изменение темпа речи.

«Out, soldiers, out, I fight them in the open!» cried the captain.

«That healer's done me», he murmured. «Lay me down».

4. Стилистические – эпитеты.

Эпитеты показывают авторское понимание, выражает темп речи, и указывает на него. К примеру, *ironically, arrogantly, severely*.

«Come here, Mr. White», she said *ironically*.

Паузы в предложениях ставятся не совсем после каждого слова, а лишь после всякого синтагматического отрезка.

Например, пауза ставится между сложноподчиненными и сложносочиненными предложениями, после обращений, обстоятельственных групп, авторских слов, вводных слов, между частями разделительного и альтернативного вопросов. Например:

To tell the truth, I don't like her.

Литература

1. Антипова Е. Я. «Система английской интонации».
2. Васильева В. А. «Фонетика английского языка» М.: Высшая школа, 1980, 256 с.
3. Зиндер Л. Р. «Общая фонетика» М., 1979.
4. Пешковский А. М. Сборник статей, М.: Гос. издательство, 1925.
5. Торсуева Е. Г. «Интонация и смысл высказывания». М. Наука, 1979.
6. Трубецкой Н. С. «Основы фонологии» М.: Наука 1896, 164 с.

G.F.Nurəliyeva

İntonasiyanın vacib komponentlərindən olan temp, tembr və pauza

Xülasə

Adı çəkilən məqalə ingilis dilində intonasiyanın vacib komponentlərindən olan temp, tembr və paузaya həsr olunub.

Müəllif yuxarıda qeyd olunmuş komponentləri geniş təhlil etməyə cəhd etmişdir. Əsas diqqət vurğunun və tempin mürəkkəb tabeli cümlələrdə üzvlənməsinə yönəlib. Həmçinin cümlədə intonasiyanın sintaqmatik bölgüdən, semantik mənadan asılı olan məqamlarına da nəzər yetirilir.

G.F.Nuraliyeva

Tempo, timbre and pause as components of intonation

Summary

The given article deals with the main components of intonation as tempo, timbre and pause in English. The author attempted to analyse above-mentioned components. The main focus is made on the role of stress and tempo in syntagmatic division of a complex sentence. There are also some items in which intonation of sentence depends on the syntagmatic division, character and semantic meaning.

Rəyçi: *filol.f.d. C.H.Yaqubova*

Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2021

С.Э.ПОЛАДОВА

Азербайджанский университет языков
(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)ГЛОТТАЛИЗОВАННЫЕ АЛЛОФОНЫ СОГЛАСНЫХ ФОНЕМ
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**Ключевые слова:** согласные фонемы, глоттализация, аллофоны, артикуляция**Açar sözlər:** samit fonemlər, qlottallaşma, allofonlar, artikulyasiya**Key words:** consonant phonemes, glottalization, allophones, articulation

Глоттализация является одной из типичных особенностей английской артикуляционной базы (5, с. 93), особенно в американском варианте. Глоттализация имеет место как в разговорном стиле в спонтанной речи, так и при чтении и в официальной речи, следовательно, переходит в разряд общеупотребительных явлений. Распространение данного явления можно считать нормативным для литературного разговорного стиля. Более того, уже в настоящее время за глоттализированными реализациями /t/, /k/, /p/ признают статус аллофонов (5, с. 95). При этом обычно имеют ввиду реализацию гортанной смычкой, для обозначения которой используют транскрипционный знак [ʔ]. Некоторые авторы придают гортанной смычке статус отдельной фонемы (1, с. 111). Имеется также точка зрения, что это просодическое явление (2, с. 124).

Реализация глоттализированного аллофона фонемы /t/ по результатам слухового анализа занимает третье место среди самых частотных реализаций данной фонемы. По слуховым впечатлениям, возможны три типа глоттализированных аллофонов фонемы /t/: гортанная смычка без взрыва с сопровождением смычкой в полости рта и без таковой и звонкий гортанный взрыв без смычки в полости рта.

Необходимо отметить, прежде всего, разнообразие комбинаторно-позиционных условий, в которых реализуется глоттализированный аллофон (см. таб.). Подобная реализация не ограничивается стечением двух взрывных и абсолютным концом предложения, как это представлено в некоторых литературных источниках. Исследование аудиоматериала позволяет констатировать экспансию глоттализированного аллофона фонемы /t/ при ее стечении /c/, /n/, /m/. При этом речь идет именно о гортанном взрыве, а не о фаукальном (носовом).

Помимо этого, глоттализированный аллофон /t/ реализовался и при стечении /t/ с рядом щелевых, особенно сонантов /w/, /l/, /j/, /r/ (имел место гортанный взрыв), а также фрикативными /f/, /v/, /h/, /s/, /ʃ/, /ð/ (реализовалась глухая гортанная смычка без взрыва и без смычки в полости рта). При этом стечение /t/ с /s/, /ʃ/, /ð/ едва ли можно признать характерными, поскольку в подавляющем большинстве позиций происходило образование «фонетических кластеров» (6, с. 66) или контекстуальных аффрикат, где гортанная смычка не реализовывалась.

Что касается стечения /t/ с /h/, относительно большая частотность реализации одноударного по сравнению с глоттализацией в данной позиции позволяет предположить, что реализация одноударным более предпочтительна, а глоттализация, возможно, является факультативным вариантом. Однако делать однозначные выводы было бы слишком поспешным, поскольку количество подобных позиций весьма невелико.

Примеры: got here [ga? hiə], but here [bə? hiə], the internet has [intərne? [hæz], that whole [ðæ? həʊl]

Следует особо отметить появление глоттализации в интервокальной позиции и в интервокальном сочетании -rt-, для которых гораздо более характерна реализация одноударным.

Рассмотрев влияние просодических характеристик, провоцирующих появление глоттализованного аллофона фонемы /t/, представляется целесообразным выделить позицию перед паузой, а не в конце предложения или фразы или синтагмы. Скорее всего, это связано с такой особенностью спонтанного монолога, как наличие большого количества «разорванных» синтагм и отсутствием паузы в конце предложения в целом ряде случаев и, в связи с этим, употреблением термина «паузальная группа». (3, с.61)

Комбинаторно-позиционные условия, провоцирующие появление глоттализованного /t/

Комбинаторно-позиционные условия	D1 (в абс. ед.)	D2 (в абс. ед.)	D3 (в абс. ед.)	Всего (в абс. ед.)	%
№ 1. /t/ + взрывной.	52	30	36	118	14,8%
№ 2. /t/+СМ. сонант	30	32	40	102	3,8%
№ 3. гласный +/t/+w/	87	41	64	192	24,2%
№ 4. /t/+l/	17	8	18	43	5,4%
№ 5. /t/+j/	13	2	13	28	3,5%
№ 6. /t/+r/+гласный	4	7	10	21	2,6%
№ 7. /t/+f/,/v/	4	13	9	26	3,3%
№ 8. /t/+h/	2	3	2	7	0,9%
№ 9. др. стеч. щел.	6	4	1	11	1,4%
№10. перед паузой	59	52	106	217	27,3%
№11. /t/+гласн. (стыки слов)	18	8	4	30	12,8%
Сумма	292	200	303	795	

Всего было проанализировано 11 комбинаторно-позиционных условий, при которых /t/ реализовался гортанным взрывом/гортанной смычкой. Как видно из таблицы, наибольший процент глоттализации (27,3%) наблюдался перед паузой (№10), причем во всех случаях — перед незаполненной паузой. В очень небольшом количестве случаев перед ней наблюдался непридыхательный [t]. Всего, было проанализирован 301 случай реализации /t/ перед паузой, при этом в 84 случаях глоттализации не происходило. Из них около 80 реализаций приходилось в основном на позиции перед заполненной паузой хезитации, где глоттализация не имела место, а преобладал основной аллофон [t^h]. Таким образом, на наличие или отсутствие глоттализации, вероятно, влияет не только факт наличия паузы, но и ее качество (заполненность/незаполненность).

Примеры: I can say that [ðæ?], | single out | [au?], |but [bʌ?] и подобные. Второе место по частотности занимает глоттализированный аллофон при комбинаторно-позиционном условии гласный + /t/ + /w/. Это условие было представлено на стыке слов и в пределах фонематических слов. Гортанный взрыв был отмечен именно на стыках слов.

Примеры: it was [i? wəz], that will [ðæ? wɪl], at work [æ? wɜ:k], get what [ge? wə?], about what [ə'baʊ? wə?], might watch [maɪ? wɒtʃ], meet with [mi? wɪð].

В пределах фонематического слова реализовался основной оттенок — [t^h], однако подобных примеров было найдено сравнительно небольшое количество.

Примеры: between [bi^hwin].

В позиции «t+r+гласный» (см. таб.) глоттализированный аллофон также встретился лишь на стыках фонематических слов.

Примеры: it races [i? 'reɪsɪz], went running [wen? 'rʌnɪŋ], that reason [ðæ? ri:zn], that really [ðæ? 'ri:əli], start writing [star? 'raɪtɪŋ], heart rate up [hɑr? reɪt ʌp].

Был отмечен только один случай реализации основного аллофона для данной позиции на стыках слов: perfect rice ['pɜːfəkt^h raɪs]. В пределах же фонематических слов, примеры которых общеизвестны, в описываемых позициях имел место основной аллофон.

Относительно комбинаторно-позиционного условия «/t/+ /j/» (см. таб.) необходимо особо отметить, что аффрикатизация, которая по некоторым литературным данным характерна для указанного условия (4, с.205), оказалась весьма редкой модификацией в наших текстах. Бесспорно, экспериментальные исследования, проведенные на материале составленных фонетически представительных текстов, доказывает ее существование в речи в определенных акцентных моделях и, вероятно, широкое распространение в чтении фонетически представительного текста.

Литература

1. Jones D. An Outline of English Phonetics. Cambridge 1957. 223 pp.
2. Firth G. R. Sounds and Prosodies // Papers in Linguistics. London: Oxford University Press 1957. P. 121- 138.
3. Блохина Л. П. Специфика фонетической организации спонтанных текстов//Звучащий текст. М.: 1983. С.С. 61-76.
4. Дубровская С. В. Ассимилятивные процессы в некоторых сочетаниях согласных в потоке речи (на материале американского варианта английского языка) // Проблемы комплексного анализа языка и речи. Л.: 1982. С. 204-211.
5. Маслов Ю. С. Введение в языкознание. М.: 1997. 272 с.
6. Соколова М. А., Гинтовт К. П., Тихонова И. С., Тихонова Р. М. Теоретическая фонетика английского языка. М.: 1996. 286 с.

S.E.Poladova

İngilis dilində samit fonemlərin qlottallaşmış allofonları

Xülasə

Məqalədə, ingilis dilində samit fonemlərin qlottallaşmış allofonlarından xüsusilə də (t) allofonundan bəhs olunur. Qlottallaşma, xüsusən, ingilis dilinin Amerika variantında artikulyasiya bazasının tipik xüsusiyyətlərindən biridir. Qlottallaşma həm danışiq üslubunda, həm də oxumaqda və rəsmi nitqdə baş verir, buna görə də çox istifadə olunan fenomenlər kateqoriyasına daxil olur. Bu nümunələr əsasında da sübuta yetirilir. Bu fenomenin yayılması ədəbi danışiq tərzii üçün normativ hesab edilə bilər.

S.E.Poladova

Glottalized Allophones of Consonant Phonemes in English

Summary

The article deals with glottalized allophones of consonant phonemes in English, especially the [t] allophone. Glottalization is one of the typical features of the English articulation base, especially in the American version. Glottalization takes place both in the colloquial style in spontaneous speech, and in reading and in official speech, therefore, it passes into the category of common phenomena. This is also proved on the basis of examples. The spread of this phenomenon can be considered normative for the literary conversational style.

Rəyçi: prof. F.Veysəlli

Redaksiyaya daxil olub: 18.06.2021

А.Э.САФАРЗАДЕ

e-mail: amina.safarzade@mail.ru

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бейбутова, 60)

ПОРЯДОК СЛОВ КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ИСТОРИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Ключевые слова: морфологическая система, подлежащее, дополнение, синтетический, аналитический

Açar sözlər: morfoloji sistemi, mübtəda, tamamlıq, sintetik, analitik

Key words: morphological system, subject, object, synthetic, analytical

В традиционной грамматике слова относятся к грамматическим категориям (называемым частями речи) на основе их семантических свойств (т.е. значения), морфологических свойств (т.е. диапазона различных форм, которые они имеют) и синтаксических свойств (т.е. свойств порядка слов, относящихся к позициям, которые они могут занимать в предложениях). Порядок слов – линейная последовательность (слева направо) слов в пределах фразы или предложения (8, с. 2; с. 409).

В любом языке, расположение слов по определенному правилу для образования предложения называется порядком слов. Порядок слов эта историческая категория. В современном английском языке порядок слов является одним из супrasegmentных единиц. Как известно, супrasegmentные единицы не существуют отдельно, они реализуются вместе с сегментными единицами, действуют на них и выражают разные функции (2, с. 146).

Английский язык имеет так называемый SVO порядок слов. Это означает, что в немаркированном декларативном предложении за подлежащим (S) следует глагол (V), за которым в свою очередь следует дополнение (O). Такой порядок слов, мы находим в английском предложении типа: John (S) ate (V) an apple (O) (6, с. 1).

Дж. Гринберг заметил, что логически существует шесть возможных порядков слов: SVO, SOV, VSO, VOS, OSV и OVS. Однако из этих шести только три порядка слов обычно являются доминирующими. Три, которые вообще не встречаются или, по крайней мере, являются чрезвычайно редкими, — это VOS, OSV и OVS. Общим для этих трех порядков слов является то, что дополнение предшествует подлежащему. Большинство языков мира имеет SO-порядок. OS-порядок был признан «чрезмерно редким», и на основании этого наблюдения Дж. Гринберг сформулировал свою знаменитую первую универсалию: в декларативных предложениях с именным подлежащим и дополнением, почти всегда доминирующим является порядок слов, в котором подлежащее предшествует дополнению. Это оставляет нам три общих типа: VSO, SVO и SOV (7, с. 61).

Хотя некоторые языки демонстрируют значительную свободу порядка слов (например, русский, японский), ни в одном человеческом языке слова в предложении не могут встречаться в произвольном порядке. Независимо от того, насколько свободен язык в отношении порядка слов, он неизбежно будет иметь некоторые ограничения в отношении порядка слов. Кроме того, во многих языках линейный порядок слов играет решающую роль в определении значения предложений: в английском языке «The horse bit the dog» означает нечто совершенно отличное от «The dog bit the horse», хотя в обоих случаях используются одни и те же слова (5, с. 152).

The large spider frightened Aunt Matilda.
Aunt Matilda frightened the large spider.

Все слова в этих двух предложениях идентичны и лишь порядок слов определяет, кто кого спугнул и что большой – это паук, а не тетя Матильда.

Языки, которые в большей степени зависят от порядка слов, известны как конфигурационные языки (4, с. 61-62).

Древний английский язык (500-1100-е годы) имел богатую и сложную систему синтетических форм. Существительное в этот период имело грамматические категории рода, падежа и числа: три грамматических рода существительного (мужской, женский и средний) и четыре падежа (именительный, родительный, винительный и дательный). В древнем английском языке существовали суффиксы для обозначения каждого рода и падежа. Как в современном русском языке, так и в древнеанглийском языке прилагательное согласовывалось с существительным по падежу, числу и роду. Естественно, для этого в языке были соответствующие суффиксы. Категории лица и числа в глаголах выражались через специальные суффиксы и т.д. Известно, что язык как общественное явление не остается в статическом, заморозившем состоянии; язык, являющийся непосредственным продуктом человеческого общества, развивается и изменяется параллельно с развитием и изменением общества. Английский язык также не остался в стороне от общего языкового законодательства, с течением времени развивался и изменился на основе собственных законов внутреннего развития. В результате ряда событий, произошедших в эпоху среднего английского языка (1100-1500 годы), в частности фонетического события под названием The Great Vowel Shift, ряд синтетических форм, суффиксов свойственных английскому языку начали слабеть, а затем вышли из употребления и исчезли (1, с. 17). Новым в морфологической системе английского языка, начиная со среднеанглийского периода, явилось включение аналитических форм в систему морфологического строя языка. Таким образом, формообразование претерпело существенные изменения, которые касались не только техники языкового оформления, но и давали возможность развития новых грамматических значений (3, с. 118). Главная особенность, характеризующая грамматическую структуру современного английского языка – аналитизм. Другими словами, в современном английском языке, синтаксические связи между словами в словосочетаниях и предложениях выражаются в основном служебными словами – вспомогательными глаголами, предлогами, артиклями, порядком слов и другими средствами. Таким образом, ясно, что английский язык, который в древний период был в основном синтетическим, в средний период сформировался как аналитический язык. В настоящее время морфологическое развитие английского языка снова получило синтетическое направление (1, с. 14, 20).

Люди используют предложения с различными структурными схемами, чтобы выразить одну и ту же мысль. В языке структурная схема предложений минимум может быть одна, а максимум – разное количество в зависимости от выраженной мысли, стилистических особенностей речи говорящих. Слова, которые являются частью структуры предложения, расположены не хаотично, а в соответствии с внутренними законами языка. Порядок расположения выполняется в соответствии с функциональной нагрузкой слов. Каждое слово, включенное в структуру предложения, меняет свой лексический уровень на синтаксический уровень и в результате становится элементом предложения и, в зависимости от функции, выполняемой в предложении, приобретает определенное семантическое значение и определенное место в структуре предложения.

Литература

1. Musayev O.İ. İngilis dilinin qrammatikası. Bakı: Qismət, 2007, 608 səh.
2. Yunusov D.N. Müqayisəli tipologiya. Bakı: Mütərcim, 2012, 180 s.

3. Ярцева В.Н. Историческая морфология английского языка / АН СССР. Ин-т языкознания. - М.; Ленинград, 1960, 194 с.
4. Aitchison J. Linguistics. 4th ed. Lincolnwood Ill.: NTC Pub. Group (Teach yourself books), 1992, 232 p.
5. Akmajian A., Demers R.A., Farmer A.K., Harmish R.M. An Introduction to Language and Communication. 6th edition, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts, London, England, 2010, 630 p.
6. Broekhuis H. Word order typology. Ms. Meertens Institute (Amsterdam), 2010, 20 p.
7. Greenberg J.H. Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements. In J.H. Greenberg (ed.) Universals of Language. Cambridge, Mass: MIT Press, 1963, pp.58-90.
8. Radford A. An Introduction to English Sentence Structure. Cambridge University Press, 2009, 445 pp.

Ə.Ə.Səfərzadə

Söz sırası məzmunlu və tarixi kateqoriya kimi
Xülasə

Məqalədə söz sırası məzmunlu və tarixi kateqoriya kimi təhlil edilir. İngilis dili ümumi dil qanunvericiliyindən kənarda qalmayıb, zamanla öz daxili inkişaf qanunları əsasında inkişaf edib və dəyişib. İnsanlar eyni düşüncəni ifadə etmək üçün müxtəlif strukturlu cümlələrdən istifadə edirlər. Müəllif qeyd edir ki, cümlə strukturunun hissəsi olan sözlər xotik deyil, dilin daxili qanunlarına uyğun olaraq sıralanır.

A.E.Safarzade

Word order as a meaningful and historical category
Summary

The article deals with word order as a meaningful and historical category. The English language has not remained aloof from the general language legislation, but has evolved and changed over time on the basis of its own laws of internal development. People use sentences with different structures to express the same thought. The words that are part of the sentence structure are not arranged randomly, but in accordance with the internal laws of the language.

Rəyçilər: filol.e.d., prof. A.Y.Məmmədov
Xəzər Universitetinin İngilis dili və ədəbiyyatı departamenti
(07.06.2021-ci il tarixli iclasın qərarı (pr. №6))

Redaksiyaya daxil olub: 08.06.2021

Л.Ш.САФАРЛИ

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

К ИСТОРИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, особенности, язык, словосочетание.

Açar sözlər: frazeologiya, frazeologizm, xüsusiyyətlər, dil, söz birləşməsi.

Key words: phraseology, phraseological unit, peculiarities, language, phrase.

Фразеология или же фразеологизмы русского языка появились в языке очень давно. Как меткие выражения устойчивого характера, они связаны с этно-культурологическими воззрениями русского народа. Уже в произведениях устного народного творчества встречались меткие выражения пословичного, поговорочного и фразеологического характера. В них выражались различные отношения к событиям, явлениям, действиям, как индивидуального, так и коллективного исполнения.

Позже со временем, фразеологизмы стали выражать отношения людей к тем или иным действиям, и в речи людей стали занимать определенное место. Фразеологизмы принято употреблять в двух значениях. В одном значении фразеология означает «совокупность устойчивых и экспрессивных сверхсложных образований в том или ином языке», например, в русском и азербайджанском языках.

В эти «сверхсложные образования» стали привлекать внимание исследователей языка с тех пор, когда их стали включать в словари различного характера и типа, не вникая в их количественную, частеречную и самое главное, структуру значения. Позже стали обращать внимание на их немотивированное употребление.

Изучением фразеологизмов в литературе занимались А.И.Ефимов, С.И.Ожегов, Н.М.Шанский, А.М.Бабкин и другие.

Но большинство работ этих авторов посвящены анализу и изучению фразеологии в отдельных произведениях художественной литературы или в языке писателей. В таких работах в основном фразеологизмы рассматривались в русле понимания их в ткани художественного произведения, иными словами фразеологизмы рассматривались в плане проблем стилистики. Вместе с тем в них нередко смешивались проблемы фразеологии в языковой системе и в речевой деятельности, проблемы фразеологии в лингвистическом, стилистическом и литературоведческом аспектах.

Во многих работах, посвященных изучению фразеологизмов, как, правило, отсутствовало научное обоснование предмета фразеологии и методов ее исследования.

Начиная со второй половины XX века, после работ академика В.В.Виноградова фразеология как наука изучалась систематически. В частности о методологии исследования фразеологизмов он писал: «... есть глубокая методологическая разница между исследованием фразеологических проблем к речевой деятельности или к индивидуальному стилю ...» (1, с.46).

Первоначально фразеология рассматривалась как раздел лексикологии, и некоторые специалисты до середины XX века придерживались этого мнения. Но Б.А.Ларин писал: «... выделение такой дисциплины уже необходимо, ясна ... безуспешность... разбора этого материала в лексикографии, стилистике, синтаксисе» (3, с.201).

За рассмотрение фразеологии в лексикологии и грамматике выступал В.А.Звегинцев: «Если рассматривать фразеологические единицы не только со стороны их значения, но и как определенные структурные типы словосочетаний, в характеристике кото-

рых семасиологический момент выступает наряду с другими, то изучение устойчивых фразеологических групп, очевидно, также следует включить в лексикологию» (2, с.85).

Также включала фразеологию в лексикологию К.А.Левковская: «фразеологические единицы отличаются от свободных словосочетаний, так как они не образуются в речи как готовый материал «подобно словам» (4, 34). При рассмотрении вопросов связанных с фразеологией, оставались вне поля зрения сочетаемостные возможности фразеологизмов.

Проблема значения и употребления фразеологических единиц, проблема семантической, стилистической, грамматической классификации, проблема синонимичности и вариантности, взаимоотношения фразеологических и лексических единиц всегда оставались актуальными. В лингвистической литературе существуют различные подходы при классификации фразеологизмов. В связи с этим возникла необходимость классификации фразеологических единиц, занимающих важное место в русском языке.

Исследование всего множества фразеологизмов русского языка предполагает их классифицирование по самым разнообразным признакам. Академик В.В.Виноградов предложил одну из наиболее известных и широко распространенных в лингвистике классификаций, основанную на различной степени идеоматичности (немотивированности) компонентов в составе фразеологизма, таких «как бить баклуши», «собаку съесть», «с бухты-барухты», «из рук вон», «как пить дать», «была не была», «куда ни шло» (1, с.21-28).

Целостное значение этих фразеологизмов понятно всякому русскому человеку. Таким образом, этимологический анализ помогает прояснить мотивировку семантики современного фразеологического сращения. Однако корни фразеологизма порой уходят в столь отдаленные времена и установить какую-то ни было связь становится невозможной. Такая классификация основана на семантической слитности компонентов.

Эта классификация фразеологизмов дополнена Н.М.Шанским, который выделил так называемые фразеологические выражения, которые также устойчивы, однако состоят из слов со свободными значениями, т.е. отличаются семантической членностью: Счастливые часов не наблюдают; Быть или не быть; Свежо предание, а верится с трудом. В эту группу фразеологизмов относят крылатые выражения, пословицы, поговорки. К тому же многие фразеологические выражения имеют принципиально важную синтаксическую особенность: представляют собой не словосочетания, а целые предложения.

Интересна классификация фразеологизмов по их происхождению. В этом случае следует выделить исконно русскую фразеологию, в состав которой войдут фразеологизмы общеславянские (гол как сокол, ни рыба ни мясо, брать за живое), восточнославянские (ни кола ни двора, подложить свинью), собственно русские (всем миром, отложить в долгий ящик, во всю ивановскую, тянуть канитель). Главным источником русской фразеологии являются свободные сочетания, «которые в результате переносного употребления подвергаются фразеологизации» (5, с.133).

В особую группу выделяют фразеологизмы, заимствованные из старославянского языка: запретный плод, исчадие ада, манна небесная, хлеб насущный, в поте лица, глас вопиющего в пустыне.

Значительную часть составляют фразеологизмы, пришедшие в русский язык из античной мифологии: ахиллесова пята, гордиев узел, прокрустово ложе, дамоклов меч, авгиевы конюшни, драконовы законы и др.

По стилистическим особенностям различаются фразеологизмы стилистически маркированные и нейтральные, причем первые позволяют заявить в своем составе различные пласты, существенно отличающиеся по стилистической окраске и стилевой принадлежности.

Стилистическая окраска фразеологизмов, как и слов, обуславливает закрепление их в определенном стиле речи. При этом в составе фразеологии выделяют две группы фразеологизмов: 1) общеупотребительные фразеологизмы, не имеющие постоянной связи с тем или иным функциональным стилем, и 2) функционально закрепленные. Например, танталовы муки, между Сциллой и Харибдой, колесо фортуны, сады Семирамиды. Большинство этих фразеологизмов известно и в других языках, так, что следует подчеркнуть интернациональный характер крылатых сочетаний, корнями уходящих в античность.

Важным этапом развития фразеологической науки, начиная со второй половины XX века, по праву можно считать концепцию профессора М.Т.Тагиева, изложенную в его фундаментальном и неповторимом научно-обоснованном труде «Глагольная фразеология современного русского языка». Здесь, профессор М.Т.Тагиев изложил свою концепцию относительно анализа и изучения формирования значения фразеологизмов, где ядром выступают глаголы. На основе этого синтезируются основные семантико-структурные и семантико-синтаксические конфигурации на основе сочетаемости единиц окружения по степени валентности языковых единиц.

Концепция академика В.В.Виноградова, по которой к фразеологизмам нужно подходить с точки зрения степени семантической спаянности компонентов, в лингвистической литературе произошло осязаемое оживление, и внимание к фразеологизмам усилилось.

Б.А.Ларин написал в 1957 году специальные «Очерки по фразеологии», где также выступает за признание фразеологии как самостоятельной науки со своим объектом и задачами.

Вопросами фразеологии занимались В.А.Звегинцев, К.А.Левковская. Широко рассматривал фразеологию А.М.Бабкин, отмечая, что проблемы фразеологии не впадают в рамки лексикологии. Известный лингвист С.И.Ожегов написал специальную работу «О структуре фразеологии», Н.М.Шанский вплотную занимался теорией фразеологии русского языка, посвятив этому свою работу «Фразеология современного русского языка». Неоценимый вклад в изучение русской фразеологии во второй половине XX века внес В.А.Архангельский своими статьями по самым разным проблемам русской фразеологии. Естественно, в каждой из работ названных исследователей, ставился и решался один какой-то вопрос или частная проблема фразеологии.

В Азербайджане первопроходцем в области изучения фразеологии является ученик академика В.В.Виноградова, М.Т.Тагиев. После В.В.Виноградова, он решается на концептуальное рассмотрение фразеологизмов русского языка, а именно, глагольной фразеологии современного русского языка. Исследование фразеологических единиц по методу окружения М.Т.Тагиев пытался изучить сложную систему связей фразеологических единиц, выявить объективно существующие структурные типы сочетаемости и сосредоточить внимание на так называемой собственно структурной связи.

Создав свою школу фразеологии, профессор М.Т.Тагиев выходит на одно из первых мест среди ученых-фразеологов и начинается новый этап разработки проблем фразеологии. В Азербайджане велась интересная научная работа посвященная проблемам фразеологии. Типологическому исследованию русской и азербайджанской фразеологии посвящены работы известных азербайджанских ученых Ф.Г.Гусейнова, А.М.Мамедли, Р.Н.Мамедова, Т.М.Мамедова. Каждая из этих работ является крупницей, в огромной работе исследования фразеологизмов, начиная со второй половины XX века. Такого состояния изученности фразеологизмов, которое требует дальнейшего изучения.

Литература

1. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. Труды юбилейной научной сессии Ленинградского гос.ун-та. Секция филологич.наук. Л., 1946.
2. Звегинцев В.А. Семасиология. М. Изд-во МГУ, 1957, 85 с.
3. Ларин Б.А. Очерки по фразеологии // Ученые записки Ленинградского ун-та. №198. Л., 1958. с.200-224.
4. Левковская К.А. Теория слова. Принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала. М. : Высшая школа, 1962.
5. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М.: Высшая школа. 1969. 231 с.

L.Ş.Səfərli

Rus dilçilik elmində frazeoloji tədqiqatların tarixinə dair

Xülasə

Rus dilinin inkişafının müasir mərhələsində həm təkdiilli, həm də ikidilli frazeologiyada frazeoloji vahidlərin öyrənilməsinə yanaşma meyarlarının dəyişməsinə ehtiyac duyulur. Millətlərarası və dillərarası əlaqələr sahəsində məsələlərin qlobalaşmasının müasir şəraitini nəzərə alaraq seçilmiş mövzu xüsusi maraq doğurur. Belə məsələlərin həllində müsbət nəticələr əldə etməyə imkan verən yanaşmaların seçilməsi çox vacibdir. Bütün bunlar frazeoloji vahidlərin inkişaf tarixinin öyrənilməsinə şərtləndirir. Məqalədə iddiaçı rus dilçilik elmində frazeoloji tədqiqatların tarixinə müraciət edir. Frazeoloji vahidlər rus dilində xüsusi yer tutur və adətən bir neçə mənə daşıyır.

L.Sh.Safarli

On the History of the study of phraseological Units in Russian Linguistic Science

Summary

At the present stage of the development of the Russian language, both monolingual and bilingual phraseology needs to change the approaches to the study of phraseological units. Given the current conditions of globalization of issues in the field of interethnic and interlanguage contacts, the chosen topic is of particular interest. In solving such issues, it is very important to choose approaches that contribute to obtaining positive results. All this leads to the study of the history of the development of phraseological units. In the article, the applicant refers to the history of the study of phraseological units in Russian linguistic science. Phraseological units occupy a special place in the Russian language and usually they have several meanings.

Rəyçi: f.f.d., dos. N.A.Abdullayeva

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2021

А.Д.ТУКУМБАЕВА
e-mail: tukumbayeva@mail.ru

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

РЕЛИГИОЗНАЯ ЛЕКСИКА В РОМАНЕ М.БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Ключевые слова: религиозная лексика, сравнительно-сопоставительный анализ, церковная лексика, религиозные направления.

Açar sözlər: dini leksika, müqayisəli-tipoloji təhlil, kilsə leksikası, dini cərəyanlar.

Key words: religious lexis, comparative analysis, church lexis, religious directions.

Из всей русской литературы XX века роман М. Булгакова “Мастер и Маргарита” стал самым читаемым русским романом и безусловно, самым главным брендом русской литературы на Западе XX века. Популярность его сравнима только с популярностью Толстого или Чехова. Предшественники Булгакова затрагивали в своих произведениях тему религиозного характера, но нужно признать, что Булгаков - это первый русский писатель, который имел смелость писать так открыто о правде советской жизни и быта. Хотя на тот момент, он даже представить себе не мог, что его роман разлится по всему миру и будет пользоваться огромной популярностью среди читателей до сегодняшнего дня. Во времена Советского Союза религиозного характера темы, поклонение богу или упоминания бога было строго на строго запрещено. Несомненно, первая мировая война и революция сыграли огромную роль для кардинальных перемен в России и послужило развитию и созданию антирелигиозных групп, которое активно поддерживалось властью Советского Союза. Соответственно христианская мораль и религия стало превращаться небытьё и религиозная волна протеста стало постепенно менять мировоззрение всего человечества. В период того времени, вся мировая литература и особенно вся литература в России делилась на три категории: первая – это книги, написанные за власть, поддерживающая власть, оправдывающая власть, то есть «писатели – льстецы», вторая категория – это книги написанные против власти и третья категория – это книги для власти, написанные как письма ей с целью на неё воздействовать. К такой категории относится Булгаков, об всем этом повествует Булгаков через свой роман он пишет прямое послание к власти для урегулирования сложной жизни Советского Союза. По мнению С. В. Булавина религиозная лексика считает: «Основные христианские понятия, большая их часть представлена в Библии – основном источнике христианского вероучения. Религиозная лексика не соотносится с моральной стороной жизни церкви, в этом её главное отличие от церковной лексики» (Булавина, 2003, с.9). А. М. Четырина наоборот отмечает: «Церковная лексика является частью религиозной лексики как более широкого семантического объединения». (Четырина, 2010, с.104-108). На наш взгляд религиозная тема и лексика прослеживается через весь роман, этому доказательство роман начинается с беседы Берлиоза и Бездомного об Иисусе Христе. Давайте приведём пример на религиозную лексику из главы 1 «Никогда не разговаривайте с неизвестными»: « - Нет ни одной восточной религии, - говорил Берлиоз, - в которой, как правило, **не порочная дева** не произвела бы на свет бога. И **христиане**, не выдумав ничего нового, точно так же создали своего **Иисуса**, которого на самом деле никогда не было в живых. Вот на это-то и нужно сделать главный упор...» (М. Булгаков, 1983, с. 5).

“ – Şərqdə elə bir din yoxdu ki, - Berlioz deyirdi, - **bakirə qız** dünyaya allah gətirməsin. **Xristianlar** da təzə bir şey fikirləşə bilməyib bu yolla getdilər, əslində həyatda olmayan **İsanı** yaratdılar. Bax, əsas diqqəti buna yönəltmək lazımdı...” (С. Будаглы, 2006, с. 15).

« - Шығыста **бейкүнə беті ашылмаған қыз** өмірге құдай әкелмейтін бірде-бір дін жоқ, - деді Берлиоз. – Сондықтан **христиандар** да жаңа ештеңе ойлап таба алмай, шын мәнінде ешқашан жан иесі боп тірі жүрмеген өз **Иисусын** жасап алды. Міне, тура осы дерекке арқа сүйеген лəзім.» (С. Актаев, 2008, с. 266).

“ There isn’t a single eastern religion,” said Berlioz, “in which, as a rule, a **chaste virgin** doesn’t give birth to a god. And without inventing anything new, in exactly the same way, the **Christians** created their **Jesus**, who in reality never actually lived. And it’s on that the main emphasis needs to be put...” (Х. Эплин, 2012, с. 7-8).

В данном случае, под единицей «не порочная дева» была заложена мысль, что идёт речь о «Девы Марии». В христианстве земная мать Иисуса Христа, одна из самых почитаемых личностей и величайшая из христианских святых. В азербайджанском переводе переводчик применил антонимический перевод, то есть единицу «не порочная дева» перевёл как «**bakirə qız**», что в переводе означает «целомудренная девушка». Здесь мы чётко видим, переводчик отрицательную форму прилагательного заменяет на утвердительную форму, но при этом, не исказив значение слова. В казахском варианте переводчик использовал приём лексического добавление, в данном случае использовав ещё одно имя прилагательного, скорее всего он хотел показать насколько Дева Мария была не порочной, и даёт свой аналог перевода, то есть «невинная, целомудренная девушка», хотя можно было перевести «**күнəдан пəк қыз**», что в переводе означает «невинная девушка».

В английском переводе переводчик применяет частичный перевод, то есть единицу «не порочная дева» переводит как «a **chaste virgin**», что в переводе означает «целомудренная дева», обратите внимание азербайджанском и казахском языках нет готового эквивалента на единицу «дева», что не скажешь в английском в языке.

А вот единицу «христиане», все три переводчика использовали транслитерацию, что на наш взгляд данные переводы оправданы, так как во всех культурах широко распространена и известна данная единица.

В следующем переводе, азербайджанский и английский переводчики применили приём калькирование, то есть единицу «Иисус» перевели как «**İsa**» и «**Jesus**», так как в каждом языке существует свой эквивалент на данную единицу, чего нельзя сказать о казахском переводе. Всем известно, что «Иисус» является в Исламе одним из величайших пророков мусульманской религии и носит имя «Иса ибн Марьям аль-Масих». Но, не смотря на это, казахский переводчик применяет транслитерацию, что на наш взгляд не оправдано. Следующий пример в главе 13 «Явление героя»:

« - Ну, ну! Дальше, дальше, умоляю вас. Но только, **ради всего святого**, не пропускайте ничего!» (М. Булгаков, 1983, с. 107).

“ – Di danışın! Yalvarıram sizə, sonra, sonra. **Sizi and verirəm**, heç nəyi unutmayın!” (С. Будаглы, 2006, с. 131).

« - Ал, ал енді! Әрі қарай, одан әрі айта түсіңізші, өтінемін. **Тек қана әулиетұтарлардың бəрі үшін** ештеңесін қалдырмай айтыңызшы! – деген сияқты сөздер онысы.» (С. Актаев, 2008, с. 384).

“Well, well, carry on, carry on, I implore you! **Only for the sake of all that’s holy**, don’t leave anything out!” (Х. Эплин, 2012, с. 135).

В данном случае религиозная лексика представлена в виде возгласа, выражающая усиленную просьбу или мольбы.

В казахском переводе переводчик применил калькирование, хотя в казахской разговорной речи больше употребляемо выражение «**құдай үшін**» или «**Аллах үшін**», что

в переводе означает «**ради бога**» и синонимично выражению «**ради всего святого**». Скорее всего, переводчик стремился к полному эквивалентному переводу, поэтому предложенный переводчиком перевод имеет право на существование. В азербайджанском переводе переводчик данную единицу перевёл «**sizi and verirəm**», что в переводе означает «**ради бога**». На наш взгляд перевод содержит синонимичное значение исходному значению и выполнен довольно удачно без смысловых потерь. Также можно перечислить и другие синонимы, такие как «**Allah xatirinə**» или «**siz Allah**».

В английском языке также существует несколько эквивалентов к выражению «**ради бога**», такие как, «**for heaven's sake**», «**for god's sake**», «**for goodness sake**», но, к счастью существует полный эквивалент к данной единице и переводчик прекрасно продемонстрировал в своём переводе, то есть «**only for the sake of all that's holy**» переводится «**ради всего святого**».

Следующий пример на религиозную лексику в главе 6 «Шизофрения, как и было сказано»: « - Ну, да **иконка**... - Иван покраснел, - **иконка-то** больше всего и испугала, - он опять ткнул пальцем в сторону Рюхина, - но дело в том, что он, консультант, он, будем говорить прямо... с нечистой силой знается ... и так его не поймаешь.» (М. Булгаков, 1983, с. 54).

“ - Hə, **ikona**... – İvan qızardı, - hər şeydən çox elə **ikonadan** qorxdı, - yenə barmağını Ryuxinə tuşladı, - məsələ belədi ki, o, məsləhətçi, o, sözün düzü ... cin-şeytanla oturub-durur ... onu elə-belə tutmaq olmaz.” (С. Будаглы, 2006, с. 71).

« - Иэ рас **иконка**... – деп қызарактап қалды Иван, - осы **иконка** ғой бәрінен бетер шошытып жүрген, - деп ол тағыда Рюхин жатқы саусағымен түртті. – Ал мәселе оның консультант екенінде... жын-шайтанмен сыбайлас, былайша оны ұстай алмайсың.» (С. Актаев, 2008, с. 322).

“Well, yes, **the icon**...” Ivan blushed, “it was **the icon** that frightened them more than anything,” and he again jabbed his finger in Ryukhin’s directions, “but the thing is that he, the consultant, he ... let’s talk plainly... he’s in cahoots with unclean spirits... and it won’t be so simple to catch him.” (Х. Эплин, 2012, с. 69).

Значение данной религиозной реалии «**икона**» - в христианстве священное изображение лиц или событий библейской или церковной истории. В искусствоведении иконами обычно называются изображения, выполненные в рамках восточнохристианской традиции на твёрдой поверхности и снабжённые специальными надписями и знаками.

Все три переводчика применяют приём передачи калькирование, данные переводы оправданы тем, что в азербайджанской и казахской республиках проживают бок обок с огромным количеством национальностей (в том числе русскими) которые исповедуются и придерживаются православной или католической религии. А также и в английской культуре используют данный атрибут во время поклонения богу, исходя из этого, данные переводы выполнены удачно.

Следующий пример на религиозную лексику в главе 4 «Погоня»:

«... Один лунный луч, просочившись сквозь пыльное, годами не вытираемое окно, скупо освещал тот угол, где в пыли и паутине висела забытая икона, из-за **киота** который высовывались концы двух **венчальных свечей**.» (М. Булгаков, 1983, с. 40).

“... İllərlə dilinməyən toz basmış pəncərədən süzülən ay işığı vur-tut kiçik, şüşəli qutudan iki **nigah şamının** ucu görünən, tozun və **hörümçək torunun** içində unudulub qalan ikonanın asıldığı küncü xəsisliklə işıqlandırır.” (С. Будаглы, 2006, с. 55). «... Онда ешкім жоқ екен, қара көлеңкеде плитаның үстінде жылдар бойы сүртілмеген шаң-шаң терезеден түскен жалғыз ай жарығымен болар-болмас қана көзге түсіп, өрмекшінің ұясы салбыраған бұрышта ұмыт қалған икона тұр.» (С. Актаев, 2008, с. 306).

“The one moonbeam that had filtered through the dusty window, a window unwiped for years, threw a meager light on the corner where, cobwebbed and covered in dust, there hung a forgotten icon; poking out from behind its case were the ends of two **wedding candles**.*” (X. Эплин, 2012, с. 51). Значение религиозного реалия «**венчальные свечи**» - наделены силой молитвы, которую батюшка читал во время совершения обряда небесного бракосочетания в церкви. В азербайджанском переводе переводчик применяет приём калькирование, то есть единицу «**венчальная свеча**» переводит «**nigah şam**». Несмотря на использование кальки, оно соответствует значению оригинала, что было заложено автором.

В казахском переводе переводчик проигнорировал данную единицу, применив приём передачи опущение. Однако данный реалий очень важный атрибут, так как в дальнейшем автор будет акцентировать внимание читателей при описании явления Бездомного в ресторан со свечой и иконкой. Прошу заметить, что автор в дальнейшем не будет упоминать, какая именно свеча, поэтому у казахского читателя может появиться ложное представление, что идёт речь об обычной простой свечи. Поэтому данный перевод отнесём не удачному переводу.

В английском переводе переводчик применяет описательный перевод, обозначив данную единицу «**wedding candles**» звёздочкой поясняет «A traditional part of the Orthodox marriage ceremony, during they are held by the bride and groom» в переводе «во время традиционной части православной церемонии бракосочетания держат их (свечи) над женихом и невестой».

Данный проведённый нами анализ лишний раз доказывает, что в романе М.Булгакова «Мастер и Маргарита» содержится огромное количество религиозной лексики, что подразумевает за собой трудности перевода на религиозно-культурологическом уровне. Для достижения полного перевода, переводчик должен использовать различные трансформации, такие как транслитерация, калькирование, добавление, антонимический и описательный переводы. Однако чтобы воссоздать максимально близкий к оригиналу перевод, все-таки нужно следовать комбинированному переводу.

Литература

1. Булавина С. В. Русские устойчивые словосочетания, содержащие церковно-религиозную лексику: автореф. дис ... канд. филол. наук. Воронеж, 2003.
2. Четырина А. М. К вопросу о разграничении церковной и религиозной лексики в толковых словарях русского языка // Актуальные вопросы изучения духовной культуры. М. – Ярославль: Ремдер, 2010, с. 104-108.
3. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита, Москва, 1983, с. 320.
4. Bulqakov M. A. Master və Marqarita, пер. С. Будаглы. Баку, 2006, с. 376.
5. Булгаков М. А. Ақ гвардия. Майталман шебері мен Маргарита, пер. С. Актаев, «Аударма баспасы», Астана, 2008, с.632.
6. Bulgakov M. A. The Master and Margarita, Background material Alma Classics Ltd, translated by Hugh Aplin, 2012, 460p.

A.D.Tukumbayeva

M.Bulqakovun “Master və Marqarita” romanında dini leksika

Xülasə

Bu məqalədə dini leksikanın tərcüməsindən bəhs edilir. Buna uyğun olaraq, müqayisəli təhlil aparılmış və M.Bulqakovun “Master və Marqarita” romanında Azərbaycan, qazax və ingilis dillərinə hər üç tərcümə üçün nümunələr verilmişdir. Bulqakovun əsərində geniş miqyasda dini leksikadan istifadə edilmişdir. bu səbəbdən də əsərin tərcüməsində çətinlik yaranmışdır. Tam tərcüməni əldə etmək üçün tərcüməçi müxtəlif transformasiyalardan istifadə etməli olurdu.

A.D.Tukumbayeva

Religious lexis in M.Bulgakov's novel "Master and Margarita"

Summary

This article discusses the translation of religious vocabulary. Accordingly was made a comparative analysis were given examples for all three translations in M. Bulgakov's novel "The Master and Margarita" into Azerbaijani, Kazakh and English languages. In the work of Bulgakov, a large-scale religious lexicon was used. therefore, there was a difficulty in the translation of the work. To get the full translation, the translator had to use different languages.

Rəyçi: prof. R.M.Novruzov

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2021

E.F.MIRISHOVA

Azerbaijan University of Languages
(Baku, R.Bahbudov street, 60)

THE DIFFERENTIATION OF ANTITHESIS AND OXYMORON IN THE FORMATION OF PHRAZEOLOGICAL UNITS

Key words: *oxymoron, antithesis, antonym, contradiction, phraseological units, epithet*

Açar sözlər: *oksimoron, antiteza, antonimlər, əksmənalılıq, frazeoloji vahidlər, epitet*

Ключевые слова: *оксюморон, антитеза, антонимы, противоположность, фразеологизм, единитс, эпитет*

Antithesis being used in the meaning of setting position is comparison of contradictory events.

Antithesis being a Greek word denotes usage of two sentences with contradictory meanings. It is most effective means of revelation of contradictions in the character of thoughts, and images. For e.g. *many are called, but few are chosen; Man proposes. God disposes; Love is ideal thing; marriage is a real thing etc.*

Antithesis is not only used for the differentiation of different opposite meanings, but it is also used to create a special stylistic effect. Thus, antithesis which is formed by means of antonymous words and word-combinations, strengthens emotionality in speech, and makes it more effective. For e.g.

We must learn to live together, as brothers or perish together as fools (Martin Luther King); Ask not what your country can do for you, ask what you can do for your country (John F.Kennedy).

Antithesis which is formed from Antonyms, as a means of literary expressions strengthens contradictory and comparative meanings between the events. By this time the notion and the concepts which are expressed are more effective, the meaning which is intended for the expression is more exact, and in speech emotionality is more strong (7).

Antithesis, being formed from antonyms, expresses opposite meanings, but it does not mean that all the antonyms may become antithesis. There is a certain border between them. It's true that both of the terms are created as a result of confrontation of concepts possessing opposite meanings, but there are some distinctions as well. For e.g. *People want much, but get little* here the words *much* and *little* are antonyms, but in the sentence *many are called, but few are chosen*, are word combinations *and are chosen* as antithesis. Antonymous word and word combinations when having acquired figurative meanings and become substantivized are antithesis. For e.g. *It was the best of time, it was the worst of times, it was the age of wisdom, it was the age of foolishness, it was the epoch of belief, it was the epoch of incredibility, it was the season of light, it was the season of darkness, it was the spring of hope, it was the winter of despair, we had everything before us, we had nothing before us, we were all going direct to heaven, we were all going direct the other way (Ch.Dickens, A Tale of Two Cities).*

Despite the fact that antithesis is formed on the basis of antonymous word or word combinations, are different. As to their essence they are of different categories. Antonym is a semantic unit, but antithesis is a literary means. In the works of literature, in speeches for the expression to be literary, effective, emotional and expressive, as a result of confrontation of figuratively opposite to teach other notions or expressions antithesis is formed. The term antithesis compared with antonymous notion is a wider conception. Antonyms are built up only as to the lexical meanings, but antithesis is formed as to the both, the opposite meaning, confrontation and as to the notion. For e.g.

When there is *need of silence*, you speak, and when there is *need of speech*, you are *dumb*. When you *are present*, you wish *to be absent*, and when *absent*, you desire *to be present*, in council you descant on *bravery*, and in the battle you tremble.

Antithesis, either sometimes is used in pairs, or in turns, substitute each other (2). For e.g. Listen, *young men* to *an old man* to whom *old men* were glad to listen when he was *young*.

Antonym is a general term, but antithesis is an individual one. It is an expression of an author. Each person for the sake of making his/her thought more emphatic forms it himself/herself. The words and expressions which are used as antonyms in one text can be used as antithesis in the other texts. Antonyms are fixed, unchangeable, but antithesis is linked with situation and may change related to the events in the texts. Antonyms express contradictions in the separately – taken form, namely beyond the text, they may also not be used side-by-side, but antithesis being the number of the same sentence can be used in the same sentence or side by side.

For e.g. let's pay attention to the usage of the expression *love for enemies* within the text: *You have heard that it was said. "Love your neighbors and hate your enemy". But I tell you: "Love your enemies and pray for those who persecute you, that you may be sons of your Father in Heaven"* (Jesus, Matthew, 5).

Despite the fact that both antonyms and antithesis express opposite meanings and if antonyms are used for strengthening the meanings of words and word combinations, antitheses are used for creating still clear and effective view of the described notions, for introducing portraits of comparative character, for the revelation of moral world of the character. For e.g. *to pick up one's spirit/courage* (*cəsarət toplamaq*) – *to lose one's spirit* (*ruhdan düşmək*); *to go to pieces* (*məhv olmaq*); *to live happily* (*xoşbəxt yaşamaq*) and other expressions are in antonymous relations to one another, but *Man proposes, God disposes; Give every man thy ear, but few thy voice* (*Çox eşit, az danış*) are antitheses.

Oxymoron too as antitheses denotes contradictory meanings. They also are created on the bases of antonyms in the literary speech, express discrepant notions in figurative manner. Oxymoron, being a Greek word means "*wise mad*". This term also being one of the figures of lexicology in the plural form is used as "*oxymora*" or "*oxymoron*". Oxymoron denotes usage of contradictions side by side. For e.g. *ground pilot, dark light, living dead* etc. This literary means of expression being fitful to the model Adj + N is formed by the combination of two words (3). For e.g. *and faith unfaithful kept him falsely true*.

The expressions created by the combination of two antonymous words as to their meanings, and expressing opposite sides of the notions are called oxymoron. For e.g., permanent *guest host, crazy wisdom, mournful optimist, violent relaxation* etc.

In the Azerbaijani language the following word-combinations can be considered as oxymoron as *ölü canlılar, dilənçi milyoner, şirin acılar* etc. As we see here oxymoron is formed by the combination of two antonymous words. These antonymous words, being used side-by side are understood as one expression. Such expressions, which are formed by means of combination of the words with opposite meanings, help us to reveal the opposite meanings help us to reveal the opposite features of the described events or situations. Oxymoron strengthens the effectiveness of the literary language, its semantic domination and gives emotionality to the speech. For e.g. *gecənin aydınlığı* (*the clearness of the night*), *gündüzün qaranlığı* (*the darkness of the day*), *bucaqlı dairə* (*ankled circle*), *sabit dəyişən* (*fixed changeable*) etc. The chosen language facts show us that oxymoron is the usage of two notions being in contradictory relations to each other or being absolutely contradictory to each other which are used together side by side, or is the expression formed in such a way; it is a word combination of opposite meanings; in description forms complete discrepancy; creates possibilities to be in organic relations of the unity of form and contents of the expression. It

gives true picture of the construction and confrontation of discrepant events. For e.g. *ağladan, güldürən sənətkar* (a crying laughing artsman), *səssizliyin səsi* (voice of voicelessness), *gerçək yalanlar* (true lies), *tərəfsiz tərəfdar* (unsopporated supporter), *pis şans* (poor chance) etc. Words which are not combined in word combinations, the writers, having combined them in their works, have created figurative characters. Here the purpose of the writer is visualization of the confrontations of the persons, events which the writer describes, to create strong emotional impact, to make the readers thing and attract their attentions to the described notions. For e.g. such expressions as *acute dullness*, *accurate estimate* despite the fact that are accepted as oxymoron, such an expression as *aggressive eagle looks* in the literary works are considered as epithet for description.

Despite the fact that there is similarity as a means of literary description between Oxymoron and epithet they are differentiated from each other as to a number of peculiarities. Thus, epithet belonging to a certain word or expression, aims at strengthening another word and expression. For e.g. *Sən hələ polad biləklərini qorumalısan* (You have to protect your steel wrists). In this sentence the word “*polad*” (steel) is an epithet, it strengthens the word *bilək* (wrist) still more. But when we say *Gerçək yalanlar baş alıb gedir* (True lies go everywhere), here *gerçək yalanlar* (true lies) is oxymoron, because words contradicting each other are used side-by-side.

In the epithet the determining word acquires figurative meaning but the determined word acquires real meaning. In the word combinations as *ilan hörüklər*, *dəniz gözlər*, *polad biləklər* (*sepant plaits*, *sea eyes*, *sleel wrists*) the first side is the determining word and is used in the figurative meaning. Sometimes this literary style is used to strengthen the meaning or for the sake of art of literature, or for the sake of criticizing or make fun of a notion, used at present. For e.g. such like examples as *irsi sonsuzluq*, *təbii aktyorluq*, *pis şans*, *elmi fantastika*, *orijinal kopiya* (*hereditary childlessness*, *scientific fantasies*, *orijinal copy*) are used either for the sake criticizing, or making fun of.

In oxymoron both of the words have figurative meanings: *gözlü kor*, *şirin acıalr*, *a little big*, *acute dullness*, *alone together*, *baby giant* etc.

On the basis of the epithet stands comparison, likeness, but on the basis of oxymoron stands confrontation. Epithet is established from the formation of the words, belonging to different fields, but oxymoron is formed from the combination of words belonging to the field of their usage. Epithet is the type of figurativeness, but oxymoron is the type of antonym.

Literature

1. Alyokhina A. Phraseological antonymy in the modern English language.
2. Miller A.M. Problems of semantics of the phraseological units.
3. Rubaylo A.G. Literary means of language. M., 1961, p.63.
4. <http://en.wikipedia.org/wiki/antithesis>
5. <http://en.wikipedia.org/wiki/oxymoron>
6. William F., Buckley Hughes, Patrick. More on Oxymoron, Jonathan Capre. Ltd, 1984, p.72.
7. Shen Yeshayahn. On the structure and understanding of poetic oxymoron, 1987.
8. www.bildirchin.az/7348/oksimoron
9. http://os.iloveindia.com/antithesis_examples.html

E.F.Mirişova

Frazeoloji vahidlərin yaranmasında antiteza və oksimoronun fərqlənməsi

Xülasə

Bu məqalədə əksmənalılıq yaradan antiteza və oksimoronun cümlədə fərqli mövqedə işlənməsindən danışılır. Oksimoron antitezadan nəinki müxtəlif əks anlayışları bir-birindən fərqləndirmək

məqsədləri istifadə olunur, həm də xüsusi üslubi effekt yaratmaq üçün də işlədilir. Belə ki, antonim söz və birləşmələrlə yaranan antiteza nitqdə emosionallığı gücləndirir, onları daha da təsirli edir.

Э.Ф.Миришова

Различия Антитезы и Оксиморона в противоположных словах и единиц

Резюме

В статье рассматривается противопоставление стилистической фигуры контраста. Анти-теза благодаря своей резкости отличается слишком настойчивой убедительности.

Оксимороны используются для описания объектов, совмещающих значением. Оксиморон тоже стилистическая фигура, это сочитание слов с противоположным значением.

В статье также рассматриваются что, оксимороны характерно намеренное использование стилистического эффекта.

Рəyçi: filol.f.d. F.M.Allahverdiyeva

Redaksiyaya daxil olub: 04.09.2021

N.MƏMMƏDOVA

e-mail: nurlanamammadova@inbox.ru

AMEA-nın Folklor İnstitutu

(Bakı şəh., 8-ci Kiçik Qala döngəsi, 31)

“TAHİR VƏ ZÖHRƏ” DASTANININ ANADOLU VARIANTLARI

Açar sözlər: qaynaq, variant, dastan, Tahir, Zöhrə, versiya

Ключевые слова: источник, вариант, дастан, Тахир, Зохра, версия

Key words: source, variant, epos, Tahir, Zohra, version

“Tahir və Zöhrə” dastanının Anadolu variantlarını Orta Asiya və Azərbaycan variantlarından fərqləndirən, eləcə də digər variant və versiyalarla birləşdirən əsas xüsuslardan biri burada iki gəncin bir-birinə qovuşmasını əngəlləməyə çalışan şəxs rolunda ərəb bir kölənin çıxış etməsidir. Belə ki, Tahirə Zöhrə on beş yaşına çatdıqda padşahın ərəb köləsi iki gəncin gizli eşq macərasını qızın anasına bildirir. Anası da bunu padşaha söyləyir. Ancaq padşah söylənlərə inanmır və gəncləri təqib etdirir. Çox keçmədən aşiq olduqları anlaşılar. Padşah qızını Tahirə evləndirmək istəsə də, Zöhrənin anası buna razı olmur, bir sehirbazın yardımı ilə padşahın Tahirdən soyumasına səbəb olur və beləcə gənclərin görüşmələri qadağan olunur. Ayrılığın acısına dözə bilməyən Zöhrə mürəbbiyəsi ilə birlikdə atasının onun üçün tikdirdiyi sarayda yaşamağa başlayır. Mürəbbiyə anasının etdiklərini Zöhrəyə bildirdikdə Zöhrənin ürəyi gedir. Bir müddət sonra Tahir ilə qarşılaşan Zöhrə olanları ona başa salır.

Mərdimazarlığından əl çəkməyən ərəb kölə sevgililərin yenə də gizlincə görüşdükləri barədə padşahı xəbərdar edir. Bunu eşidən padşah Tahiri Mardinə sürgün etdirir. Bu arada Tahirin Zöhrəyə olan eşqini dilə gətirdiyi şeirləri bütün məmləkətə yayılır.

Yeddi il sürgündə qalan Tahirin eşqindən özünə yer tapa bilməyən Zöhrə də acısını şeirə tökür və onun da bənzər şeirləri dillər əzbərinə çevrilir. Bu şeirləri eşidən və çox duyğulanan Kəloğlanın (Keçəlin) yolu bir gün Mardinə düşür. O, Tahirə Zöhrədən xəbər gətirir. Bunu eşidən Tahir Allaha yalvarmağa başlayır və duası qəbul olur və o özünü bir yolla Zöhrənin evinə çatdırır. Zöhrə Tahirin söylədiyi şeirdən sonra onu tanıyır və üst-başını düzəltməsi üçün ona pul-para verir. Sonra da yanına alıb atasının yanına gətirir. İki sevgili yenidən görüşməyə başlayırlar. Ərəb kölə bu görüşləri yenə padşaha bildirir.

Tahir onu tutmaq üçün göndərilən əsgərləri öldürür.

Padşah yeni əsgərlər göndərinə Tahir məcburən təslim olur və padşahın əmriylə bir sandığa qoyularaq suya buraxılır.

Olanları eşidən Zöhrə Göl padşahının qızına bir məktub yazaraq Tahirin qurtulmasına nail olur. Ancaq bu qız da Tahirə aşiq olur. Fəqət Tahir oradan qaçaraq bir bulaq başına gəlir. Burada gördüyü dərviş onu Zöhrənin məmləkətinə çatdırır. Tahir orada öyrənir ki, Zöhrə artıq başqasına verilmiş və toy hazırlıqları görülür. Zöhrənin mürəbbiyəsi olanları gizlicə Tahirə xəbər verir. Tahir qiyafət dəyişdirərək toy evinə gedir. Zöhrə ilə şeirlərlə xəbərləşirlər. Vəziyyəti belə görən ərəb kölə yenə padşahı xəbərdar edir. İki aşiqin üzərinə ordu göndərilir. Tahir tutulub padşahın hüzuruna gətirilir. Amma ətrafdakıların xahiş-minnət ilə ölumdən

qurtulur. Tahir Allaha dua edərək özünə ölüm diləyir və duası qəbul olur. Zöhrə də ölmək üçün Allaha yalvarır və onun da duası qəbul edilir. Bu hadisələrin səbəbi olan ərəb kölə etdiklərinə bərk peşman olur və özünü öldürür (1, s.139-140).

Dastanın digər variantları kimi Anadolu variantlarının da əsas ideyasını saf məhəbbət və xeyirlə-şərin mübarizəsi təşkil edir. Bu halda xeyiri bir-birini dəlicəsinə sevən sevgililər və onlara yardım edən qüvvələr çıxış edir. Bu variantlarda dərviş, Kəloğlu və Göl padşahının qızı xeyiri təmsil edirlər. Şər qüvvələrin rolunu isə Zöhrənin anası, ərəb kölə təmsil edir. Tahirin yuxusunda onlar ağ və qara köpəklər kimi təqdim edilirlər.

Tahirin yuxusu dastanın ən maraqlı hissələrindən birini təşkil edir. Onun yuxusuna girən qara köpək ərəb kölə, dişi köpək isə Zöhrənin anasıdır. Mistik mahiyyət daşıyan bu yuxuda şəhər qüvvələr öz təcəssümünü it şəklində tapır. Bu itlər yuxusunda Tahiri qovurlar: “Məgər o gece Tahir bir rüya görmüşdü. Rüyasında, bir kara köpek, Zühre'nin önünə gelip Tahir'e geçit vermedi. Tahir ne kadar uğraştıysa da Zühre'nin yanına varmaya muvaffak olamadı. Çaresiz kaldığı sırada bir de dişi köpek ortaya çıktı ve iki köpek birden Tahir'e hücum ettiler. Tahir kaçtıkça köpekler kovaladılar”.

Tahir rəyasını özü yozub bunu Zöhrəyə türkü ilə çatdırır (2, s.219). “Tahir və Zöhrə” dastanının müxtəlif variantlarında ərəb kölənin fərqli variantları çıxış edir. Məsələn bolqar variantında bu funksionu Karaçor, Tobol variantında isə Kül xan və Qara Batır oynayır.

Dastanın elmə məlum olan Anadolu variantlarının bir çox araşdırma və nəşri məlumdur ki, onları F. Türkmen sistemləşdirmiş və haqlarında məlumat vermişdir (3).

Anadolu variantları içərisində ən maraqlılarından biri, fikrimizcə, Şarkışla variantıdır. Bu variant 31 oktyabr 1992-ci il tarixində Sivasda Aşiq Qafilinin dilindən, D. Kaya tərəfindən toplanmışdır.

Dastanı söyləyən Aşiq Qafilinin 1935-ci ildə Sivasın Şarkışla vilayətinin Maqsudlu kəndində, Aşiq Quddusunin ailəsində dünyaya göz açdığı, dastanı da atasından öyrəndiyi bilinməkdədir. Atasının da onu ustadı Aşiq Vəhbədən öyrəndiyi məlumdur. Fəqət aşiq Qafilinin bu dastanın bəzi nəzm hissələrini unutması səbəbindən bu variant tam mükəmməl hesab edilə bilməsə də, özünəməxsus çalarları ilə seçilməkdədir.

Dastanın daha çox Azərbaycan variantı ilə (4) səsləşdiyini bildirən D. Kaya yazır ki, sözügedən variantın nəzm hissəsi əldə olan digər variant və versiyalarda olduğu kimi on bir və səkkiz hecalı şeirlərlə müşayiət olunur. Buradakı şeirlər qoşma tipli qafiyə sistemində sahibdir ki, bu da onu digər Anadolu variantlarının bir çoxundan fərqləndirir. Hadisələr, şəxslər və məkan baxımından da bəzi fərqliliklər gözə dəyir. Digər variantlarda sevgililər qovuşmur, bu variantda isə Tahir ilə Zöhrə vüsala yetişirlər və dastan xoşbəxt sonluqla bitir.

Dastanın bu variantının əsas personajları bunlardır: “Alaaddin Hoca, Ali Han Vəzir, Arife (Ethem Şah'ın bacısı), Başvezir Ahmet (Ethem Şah abisi), Cadı Karı, Çoban, Çobanın anəsi, Ethem Şah (Hükümdar), Ethem Şah Hanımı, General Sait Paşa (Ali Han Vəzir'in oğlu), Hızır Aleyhisselâm/Dərviş, İspanya Kralı, Kara Vəzir, Lala, Melek Suna (Zühre'nin arkadaşı), Melek Suna, Mısır Padişahının kızı, Şahap (Tahir'e yardımcı eden delikanlı), Tahir, Zühre (İspanya kralının kızı)” (5, s. 169).

Şarkışla variantı bir sıra məhəlli söz və ifadələrin işlənməsi baxımından da böyük maraq kəsb edir ki, D. Kaya onlardan aşağıdakıları xüsusi qeyd etməyi lazım bilmişdir:

dar axşamı –axşamüstü

işi başqa şeyə tökmək - arzu edilməyən iş görmək

qafayı üşütmək – dəli olmaq

qanına toxunmaq – pisinə getmək

kar etmək – fayda əldə etmək

namizətləmək – nişanlamaq

nişangahsız atmaq – mənasız danışmaq

pağaç - mayasız yağlı xəmərdən yapılan şörək

plan qurmaq – hiylə qurmaq, hiylə işlətmək
 saçı bucuq – qadın və qızlara söylənən təhqir
 sırta qədəm basmaq – görünməz olmaq
 soqurdanmaq – xoruldamaq
 şadaban çağırmaq – nəşələnmək, keflənmək (5, s. 194).

“Tahir və Zöhrə” dastanının Anadoluda ən yayılmış və üzərində daha çox durulan variantı, şübhəsiz ki, “Hikaye-i Tahir ile Zührə” və ya “Kıssa-I Tahir ilen Zühre” adı ilə məşhur olan variantdır. Onun 1888 (iki), 1889 və 1891-ci illərdə basılmış və nə zaman basıldığı bilinməyən daşbasma variantları mövcuddur.

“Hikaye-i Tahir ile Zührə”nin süjeti yaşlanmalarına baxmayaraq uşaq sahibi ola bilməyən padşahla vəzirin əhvalı ilə başlayır. Onların övlad sahibi olmaq arzusu dərvişin alma verməsilə həyata keçir, bundan sonra padşahın qızı, vəzirin isə oğlu olur. Dostlar uşaqları beşikkəsmə edir və bir-birlərinə gələcəkdə onları evləndirəcəkləri barədə söz verirlər. Uşaqlara qədim türk ənənələrinə uyğun şəkildə ad qoyulur. Tahir və Zöhrə məktəbə gedir.

“Hikaye-i Tahir ile Zührə”nin ən maraqlı tərəflərindən biri budur ki, burada tədris-təhsil prosesi ilə bağlı epizodlara da rast gəlinir. Bu variantda Tahir və Zöhrə əvvəllər bacı və qardaş olduqlarını zənn edirlər, daha sonra isə bir qoca qarıdan əsl həqiqəti, uşaqlıqdan beşikkəsmə olduqlarını öyrənirlər. Bundan sonra gənclər arasında eşq macərası başlayır.

İş elə gətirir ki, Tahirin atası ölür, Zöhrənin atası Qara xan vəzirə verdiyi sözü unudur və gənclərin sevgisinə əngəl olur. Daha sonra Tahirin sandığa salınaraq dənizə atılması baş verir. Tahir dənizin o biri sahilində başqa bir ölkənin hökmdarının qızları tərəfindən xilas edilir. Qızlardan biri Tahirə aşiq olur. Tahir bir karvançıdan atasının Zöhrəni başqasına əvə verməyə hazırladığını eşidib məmləkətinə dönür. Sevgililər təkrar görüşürlər, fəqət bir ərəbin olanları padşaha çatdırması ilə padşah Tahirin başının kəsilməsini əmr edir. Tahir öldürülür.

Tahirin ölümündən sonra Zöhrə xəstələnir, hətta dərddən aqlını belə itirir. Həkimlər onun sağlması üçün Tahirin ətindən yeməsini məsləhət görürlər. Tahirin cəsədindən bir parça kəsib küftə bişirirlər. Ancaq Zöhrənin mürəbbiyəsi bunu eşidib bu barədə Zöhrəni xəbərdar edir və qız da küftəni yeməkdən imtina edir, dərddə dözməyib özünü öldürür.

Zöhrə ölərkən ata-anasına acı-acı aşağıdakı bayatını söyləyir. Bu bayatıda da “tatar” etnonimi keçir ki, bu da çox mənalıdır:

Hey tatarlar, tatarlar,
 Birbirinə ok atarlar.
 Çarşıda et tükenmiş,
 Tahir etin satarlar.
 Burada da tatar etnoniminin şahidi oluruq.
 Gənclərin ardınca ərəb də öldürülür.

Bu variantı özbək variantı (Tahir və Zuhra) ilə müqayisə edən F. Türkmən aşağıdakı or-taq məqamları qeyd edir:

1. Hər iki variantda qəhrəmanların ailələri hökmdar və vəzirdir. Ataları yaşlı və sonsuzdur.
2. Qəhrəmanların doğumundan öncə uşaqlar bir sözləşmə ilə “beşikkəsmə” edirlər.
3. Qəhrəmanlar birlikdə böyüyür və təhsil alırlar.
4. Qəhrəmanlar bir-birini sevməyə başlayırlar.
5. Tahirin atası ölür və Zöhrənin atası qızını Tahirə evləndirməkdən vaz keçir.
6. Tahir bir sandığa qoyularaq suya atılır, bu yolla sürgün edilir.
7. Tahir Zöhrənin toyuna yetişir.
8. Tahir yaxalanır və öldürülür.
9. Zöhrə özünü öldürür və Tahirin yanında torpağa verilir.
10. Aşıqların məzarında gül, onlara mərdimazarlıq edənlərin qəbrində isə tikan bitir (6, s. 87).

“Tahir və Zöhrə” dastanının Anadoludan toplanmış başqa versiyaları da var:

1. “Dahar Mirzə” adıyla məlumdur. Karslı aşiq Behcət Mahirin dilindən 1970-ci ilə lentə alınmış və həmin il Yaşar Boza tərəfindən nəşr etdirilmişdir. “Taharnan Zührə” adlanır. Elazığ doğumlu 59 yaşlı Halide Nevruzun dilindən lentə alınmışdır.

2. Tahir Mirza. Sivasda 80 yaşlı Çerçinin dilindən Burhan Paşaoğlu tərəfindən qeydə alınmışdır.

3. Tahir ile Zühre. Maraş-Elbistan. Söyləyən: 1918-ci il doğumlu Fatma Tamer.

4. Tayırnan Zöhrə. 1976. Yeriköy-Bağlarbaş. Kıymet Cihangir tərəfindən söylənmişdir.

5. Tahir ilə Zührə. Boğazlıyanın Yoğunhisar köyü. 26. 2. 1977. 75 yaşlı Kadriyyə Şenin dilindən qeyd edilib.

6. Tahir ilə Zührə. Elazığ. 60 yaşlı Fikriyyə Şatır tərəfindən söylənmişdir. Dastanı Nazmiya adlı bir qonşusundan öyrənmişdir.

7. Tahir ilə Zührə. Əskişəhrin Arapkuyusu köyü. 1925-ci il doğumlu Şeniye Zincir nəql edib (3, s. 23-24).

Bunlardan başqa dastanın əski Osmanlıca olan variantı da var ki, onu 1901-ci ildə H. Vamberi qeydə almış və elə həmin ildə də nəşr edirmişdir.

Dastanın Rodop adasından dərlənən daha bir variantı məlumdur.

Bu variant və versiyaların əksəriyyəti bu və ya digər dərəcədə Ə. Axundov və M. H. Təhmasibin təqdim etdikləri Azərbaycan variantı ilə səsləşməkdədir.

“Tahir və Zöhrə” dastanının Anadolu variantını özbək variantı ilə tutuşduran F. Türk-mən bir sıra maraqlı təsbitlər etmişdir. O, qeyd edir ki, özbək variantında 220 dördlükdən ibarət 41, Anadolu variantında isə 101 dördlükdən ibarət 28 şeir vardır. Şeirlərin quruluş və mühtəvası fərqlidir. Özbək variantında dördlüklərin bəzilərinə son misra təkrar edilərək beşli sətirələr əmələ gətirir. Bu da özbək variantının sazın müşaiyəti ilə söyləndiyini göstərir.

Alimin sözlərinə görə, bu qədər bənzərliklərin olması hər iki variantın eyni mədəni qaynaqdan bəsləndiyini, nüvəsini mühafizə etdiyini, daha sonrakı dövrlərdə yeni coğrafi, sosial və mədəni çevrələrdə yeni motivlər qazandığına dəlalət edir. O yazır ki, dastanların yazılı variantlarının yayılması quzey (İstanbul-Kırım-Kazan), sözlü variantlarının yayılması isə güney (Anadolu-Azərbaycan-Türküstan) yolu ilə baş vermişdir (6, s. 88).

D. Kayanın da Anadolu variantı ilə bağlı bəzi önəmli təsbitləri vardır. Bu təsbitlərdən biri dastanda işlənən miqdar sayları ilə bağlıdır:

1: bir ay, bir hafta

2: iki tane sille

3: üç akçe, üç defa, üç gün, üç tane

5: beş akçe

7: yedi gün, yedi sene, yedi yaş, yedi yıl, yedi yolun çatı

7-8: yedi-sekiz yıl

10: on beş yaş, on beş-yirmi tane atlı, on iki gün, otuz iki belik

30: otuz tane bahçe

40: kırk carıye, kırk gün-kırk gece düğün, kırk gün, kırk gece, kırk saat, kırk tane kız

50: elli sene, elli senelik saz sanatkarı.

Alim dastanda aşağıdakı yer adlarına rast gəldiyini bildirir: İspaniya, Kahraman şəhəri, Misir, Tuna Yalısı, Türk hüdudu.

Dastanda rənglərdən qırmızı (kırmızı elma) rəngin, heyvanlardan at, davar, qurd, qurduş adlarının çəkilişi (5, s.170-171).

Bütün bu deyilənləri, ümumiləşdirdikdən sonra tam əminliklə demək olar ki, “Tahir və Zöhrə” dastanının Anadoluda yayılmış olan variantlarını dastanın Azərbaycan versiyasının variantları kimi də gözdən keçirməyə imkan verir. Bu sayda variant və versiyaların mövcudluğuna baxmayaraq dastanların bənzərlikləri onların eyni kökdən qaynaqlandığını göstərir.

Ədəbiyyat

1. Kadriyyə Türkan. Tahir İle Zühre Hikayesinin Çeşitli varyantlarında Gölge Arketipi, *Türkbilig*, 2018, 136: 137-146
2. Fikret Türkmen. Tahir İle Zühre (Derleme-Metin), Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara 1998, 288 sayfa
3. Fikret Türkmen. Tahir İle Zühre, Ankara 1983.
4. Axundov Ə. Azərbaycan Xalq Dastanları II, Bakı 1961
5. Doğan Kaya. Tahir İle Zühre Hikayesi. Türk Halk Kültüründən Derlemeler 1993, (1995), Ankara s.169-194
6. Fikret Türkmen. Tahir İle Zühre hikayesinin Anadolu və Özbək Varyantları Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten.34, 1986, s.83-88

Н.Мамедова

Анатолийские варианты эпоса «Тохир и Зохра»

Резюме

Одной из основных черт, которая отличает анатолийские варианты дастана «Тохир и Зохра» от среднеазиатского и азербайджанского вариантов, а также объединяет их с другими версиями и вариантами, является присутствие арабского раба, который пытается помешать двум молодым влюбленным воссоединиться.

Как и в других вариантах дастана, основная идея анатолийских вариантов - чистая любовь и борьба между добром и злом. В этом случае добро приходит в виде безумно любящих друг-друга влюбленных и сил, которые им помогают. В роли сил зла выступают мать Зохиры и арабский раб. Эти силы зла во сне Тохира представлены в виде черно-белых собак. Существуют и другие варианты дастана «Тохир и Зохра», собранные в Анатолии, такие как «Дахан Мирза», «Тохарнан Зухра», «Тохар Мирза», «Тохир и Зухра» и т.д. Несмотря на существование множества вариантов и версий под разными названиями, сходство дастанов показывает, что они имеют один и тот же источник.

N.Mammadova

Anatolian variant of the epos "Tahir and Zohra"

Summary

One of the main features of the epos "Tahir and Zohra" that distinguishes the Anatolian variants from the Central Asian and Azerbaijani variants, as well as combining them with other options and versions, is the presence of an Arabic slave in the role of a person trying to prevent the two young people from joining each other. Like other variants of the epos, the main idea of Anatolian variants is the pure love and struggle of good and harm. In this case, the good shows itself in the form of lovers who love each other madly and the forces that help them. Zohra's mother and the Arabic slave play the role of evil forces. The harm forces are presented as white-black dogs in Tahir's dreams.

The epos "Tahir and Zohra" has other variants collected in Anatolia with the names such as "Dahan Mirza", "Taharnan Zuhra", "Tahat Mirza", "Tahir and Zuhra", etc. and despite of the fact that these variants and versions with different names show the similarities of the eposes and they originate from the same root.

Rəyçi: filol.f.d., dos. A.Ramazanova

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2021

M.B.MUSTAFAEV

filologiya elmləri doktoru, dosent

DOI:10.48652/a3845-0822-5494-i

AMEA-nın Nizami Gəncəvi adına Ədəbiyyat İnstitutu

(Bakı şəh., H.Cavid pr., 31)

DİVAN ƏDƏBİYYATI VƏ ONUN NƏZM ŞƏKİLLƏRİ*Açar sözlər: Divan ədəbiyyatı, mücərrəd məfhumlar, ədəbiyyat, klassik şairlər, modern şeir**Ключевые слова: литература дивана, абстрактные понятия, литература, классические поэты, модернистская поэзия**Key words: diwan literature, abstract concepts, literature, classical poets, modernist poetry*

Divan ədəbiyyatının həyatla əlaqəsi çox azdır, mücərrəd xarakter daşıyır. Eyni zamanda məzmun və məfhum ədəbiyyatıdır. Bəs əslində bu ədəbiyyat nədir? Hansı əsaslara söykənir? Hansı vəsfləri və duyğuları ifadə edir?

Hər bir ədəbiyyat öz dövrünün təfəkkür formasıdır, öz dövrünün zövqünü, sənət ənənələrini üzə çıxarır. Divan ədəbiyyatının həyatla əlaqəsi nə qədər az olsa da, cəmiyyətin həyatını tərənnüm və təqib etməklə dövrünə ayna tutur. Divan ədəbiyyatı mücərrəd məfhumlar və məzmunlarla əhatə olunub. Divan ədəbiyyatında anlaşılmayan cəhət bəzi sözlərin bu gün dilimizdə işlənməməsi deyil, bəlkə əks etdirdiyi həyatın və əsərlərdə istifadə olunan məfhumların bu gün bizdən uzaqlaşmasıdır.

Türklər islamiyyəti qəbul etdikdən sonra bu yeni dinin içinə girincə bənzərlikdən və xüsusiyyətlərdən bir çox fədakarlıqlar etdilər. İslamiyyətin meydana gətirdiyi yeni həyatı, yeni məfhumları və yeni bilgiləri qəbul edib mənimsədilər. İslamiyyət onun içinə qatılan xalqlara və tayfalara yeni bir iman və inanc gətirdi. “Qurani-Kərim”in ayələri toplandıqdan sonra bu ayələri təfsir və izah edən təfsirlər yarandı.

Divan ədəbiyyatında bir şairin nə söylədiyi qədər necə söyləməsi də əsasdır. Şairlər sözü gözəl və təsirli söylənməyi bəlağət kitablarından, ustadların əsərlərindən öyrənirdilər. Klassik şairlər sözü bir gözəle bənzədir, ədəbi əsərləri də gözəlin tərifini ifadə edən vasitə kimi qiymətləndirirdilər. Divan şeirində hər beytdə bir neçə mənə ifadə olunur. Sözlərin çoxmənalı variantına üstünlük verilir. Divan şairləri sözü çoxmənalı söyləməyə meyilli olduqlarından bəzən bir beyt içində bir neçə mətləb üzə çıxır. Modern şeirdə də bunun örnəkləri var. Türk şairi Behcet Necatinin “Qəbul günü” şeirində oxuyuruq:

Biliyorum səadət

Bana dünyada gəlməz

Ölümü bəklıyorum.

Burada “səadət” sözü ikili mənada işlədilir. Bunun bir qızın adı və xoşbəxtlik mənaları olduğu dərhal nəzərə çarpır. “Dünyada gəlməz” ifadəsi isə həm “heç vaxt gəlməz”, həm də “bu dünyada gəlməz” mənalarına gəlir. “Ölümü gözləyirəm” ifadəsində də bənzər bir qarşılaşma ilə rastlaşırıq. Həm “Ölümü bəklıyorum”, “həm də ölmüşəm, ölü vəziyyətində gözləyən ruh halı içindəyəm” mənaları qarçımıza çıxır.

Divan şairləri şeirdə tez-tez təşbeh, kinayə, istiarə kimi məcazi mənalara üstünlük veriblər. Dildəki qəlibləşmiş formalara, az sözlə dərin mənə ifadə etməyə üstünlük veriblər. Bənzətmə məqsədi ilə əmələ gələn məcazlarda bənzətmə yönü şairin ruhi vəziyyətinə və həyat qarşısında tutumuna dair yorumlara imkan verir.

Divan şeirindəki nəzm şəkilləri zaman-zaman müasir Azərbaycan şeirində də yazılıb. Bu zaman ənənəvi forma müəyyən qədər qorunub saxlanılsa da, xeyli sərbəstlik qazanıb, for-

ma baxımından zənginləşib. Həmin mərhələdə divan şeirinin nəzm şəkilləri xeyli fərqliliklər qazanıb, dövrün tələbatına uyğunlaşdırılıb. Ancaq divan ədəbiyyatındakı nəzm ölçülərinin qafiyə düzəni qorunub saxlanılıb. Bəzi örnəklərdə bir-iki misra divan şeirindəki kimi özünü göstərsə də, bütövlükdə ondan fərqli xüsusiyyətlər kəsb edib.

Divan ədəbiyyatı islam mədəniyyəti çərçivəsində yaranmış, zaman keçdikdən sonra yerini Qərb mədəniyyətinin təsiri ilə yaranan ədəbiyyata vermişdir. İslami məsələlərin mübahisəsindən yaranan “söz” elmi ilə İslam arasındakı fikir ixtilaflarından meydana çıxan təsəvvüf yeni elmi-fəlsəfi sistem yaratmışdır. Elmlərin təsnifatı ilə bağlı Aristoteldən üzübəri davam edən nəqli elmlər də əlavə edilərək yeni bir elmi təsnifat ortaya çıxmışdır. Bu yeni elmi fikir axınlarını, yeni axtarışları elm dünyası öyrənməyə çalışmış, şairlər isə bu fəlsəfi sistemləri poetik yaradıcılıqda ifadə etməyə cəhd etmişlər.

Çox zəngin və müxtəlif qaynaqlara malik olan divan ədəbiyyatı xarakterinə görə mücərrəd olduğundan hər cür dini və fəlsəfi fikirlər, Quran və hədis, qissələr və möcüzələr, tarix və əsatir, batil və həqiqi elmlər bu qaynaqların önündə gəlir. Ümumiyyətlə divan ədəbiyyatının qaynaqlarını bu cür qruplaşdırmaq olar:

1. **Təsəvvüf. Din və fəlsəfə:** Təsəvvüf-müxtəlif təriqatlar – Hürufilik-Bekdaşilik – şeiri əqidələr – kəlam-hikməti – kadimə – Allah və kainat.

2. **İnam və etiqat:** Qurani-Kərim-hədis-möcüzələr.

3. **Tarix və əsatir:** Tarixi şəxsiyyətlər – əfsanəvi qəhrəmanlar – əfsanələr – rəvayətlər.

4. **Batil və həqiqi elmlər:** Kimya – nücum – rəml – tilsim, musiqi – başqa elmlər.

5. **Həyat:** Həyat və ədəbiyyat – ramazan – bayram, toy-düyünlər – mərasimlər, zamanədən şikayətlər.

6. **Bəzmü-Rəmz:** Bəzm – rəzm – döyüş alətləri – atlar.

7. **Hadisələr :** tarixlər – hadisələrdən ilham almaq.

8. **Adət və əxlaq:** zərbi-məsəllər – müdrik deyimlər.

9. Sənət və gözəllik anlayışı: sənət – ədəbi sənətlər – gözəllik nədir.

10. Məfhumlar: Təbiət – qadın və eşq – vətən və millət.

11. Divan ədəbiyyatı nədir – vəzn və şəkil – ədəbi nümunələr – nəticə.

Belə ki, təsəvvüfün qədim hind və İran əqidələrindən, neo-platonizm fəlsəfəsindən meydana çıxdığı haqqında fikirlər də az deyil. Bəziləri isə bunun əsasında islami qaynaqların dayandığını söyləyirlər.

Hind mənbələrində: Hind mənbələrinə görə, bütün mövcudiyyətin üstündə əzəli və əbədi Allah vardır. Bu “Brahma”dır. Əşyanın mənbəyi odur. Mövcudat yox olunca təkrar Brahmaya dönər. Ruh əbədidir. Cəsəddən cəsədə keçər. İnsanlar etdiklərinə görə bəzən cisim, bəzən də heyvan şəklində dünyaya təkrar dönə bilər. Həyat başdan-başa bir işgəncə, bir əsarətdir. Dünya bir zindandır. Əbədi səadət “Brahma”nın vücudunda fani olmaqdır. “Boutha” məzhəbinə görə ruhun məqsədi son mərtəbə olan “nirvanaya” qovuşmaqdır. Nirvana bir heçlikdir ki, bunun təsəvvüfdəki “fənafulullah”a bənzədənlər də var.

Misir mənbələrində: Bu mənbələrə görə, Allah birdir və idrak olunmazdır. Hermes Toth deyir ki, Allah cisimdən yüksəkdir. Görülə bilməz, ağılımızla idrak oluna bilməz.

Qəzəl. Bir ədəbi növ kimi qəzəl ərəb ədəbiyyatında meydana çıxıb. Qəzəl ərəb, fars və türk ədəbiyyatında mövcud olmaqla yanaşı, milli dəyərlərə uyğun nəzm şəklində özünü göstərmişdir. Türk şeirində qəzəlin söz anlamı ilə termin anlamı arasında böyük fərq var. Qəzəllər qafiyə quruluşuna görə qəsidələrlə eyniyyət təşkil edir. Ancaq qəzəlin mövzusu rindanə və aşiqanədir. Qəzəldə müəyyən bir məqsəd yoxdur. Hər şeydən əvvəl şərəbdən, qənaətdən, təvəkküldən, dünyadan, təsəvvüfdən bəhs olunur. Qəzəldən o qədər də vəhdət tələb edilmir. Hər bir beyt müstəqil bir fikir ifadə edə bilər. Qəsidələr yüz beytə qədər ola biləcəyi halda, qəzəllər on beş beyti keçə bilməz. Qəzəllər bəzən qəsidələrin içində də verilir. Xüsusən ərəblərin Cahilliyyə dövründə bu cür hallara tez-tez rast gəlinib: “Qəzəl üç dildə-ərəb, fars və türk dillərində yaranmış klassik lirika nümunəsidir. Mövzusu məhəbbət və onun fəlsəfi dərkidir, mahiyyə-

ti sevinc və kədərdir. Həsərət və vüsaldır. Ərəb qəzəlinin zirvəsi Əbu Nüvas (762-813), fars qəzəlinin zirvəsi Hafiz Şirazi, türk qəzəlinin dahisi Məhəmməd Füzuli olmuşdur” (1, s.157).

Qəzəlin bir forma kimi tanınmasında ərəb ədəbiyyatının rolu böyükdür. Ərəb ədəbiyyatında müstəqil qəzəl forması yoxdur. Qəzəl ancaq qəsidələrin girişində eşq, məhəbbət mənasını ifadə edib. Hansı nəzm şəkli ilə yazılmasından asılı olmayaraq, eşq və qadın gözəlliyindən bəhs edən şeiri ərəblər qəzəl adlandırırdı. Ərəb ədəbiyyatında qəsidədən törəyən qəzəl daha sonra müstəqil bir şəkil olaraq İran ədəbiyyatına, daha sonra türk ədəbiyyatına keçmişdir. Fars ədəbiyyatında qəzəlin üç forması var. Birincisi, 11 hecalı rübai vəznə ilə yazılan şeirlər, ikincisi, aşiqanə şeirlər və sonuncu – üçüncüsü bugünkü anlamdakı qəzəl şəkli.

Qəzəl bir “nəzm şəkli” olduğuna görə qafiyə biçimi və nəzm ölçüsü olmalıdır. Qafiyə quruluşu və nəzm ölçüsü dəyişməyən qəsidə rübai və tuyuqdur. Şəkil və nəzm baxımından fərqli olan qəzəl çeşid baxımından da zəngindir. Onun ilk beytində misralar həm qafiyə olur, digər beytlər ilk beytlə qafiyələnir. Ən azı iki beytli, tək qafiyəli nəzm formasıdır. Qəzəlin qafiyə quruluşu belə olur; aa, ba, ca, da.

Qəsidə. Qəsidə divan şeirinin ən problemli nəzm şəkillərindən biridir. Qəsidə ilə bağlı problemlər birinci növbədə onun adından başlayır. Qəsidə “niyyət etmək”, “qəsd etmək”, “yönəltmək” mənalarına gəlir. Qəsidə “bir kişiyi öymək” və qarşılığında yardım istəmək üçün yazılan şeirlər və yaxud “bəlli bir məqsədlə yazılmış mənzumə” deməkdir. Türk ədəbiyyatında din və dövlət adamlarını tərifləmək məqsədi ilə yazılan uzun şeirdir. Göründüyü kimi, kəlmənin anlamı şəkli deyil, məzmunu əsas götürməkdir. Elmi ədəbiyyatdan oxuyuruq: “Qəsidə müəyyən bir məqsədlə yazılan mənzumələrdir. Fəqət, şair məqsədə girməzdən əvvəl bir müqəddimə yapar ki, buna nəsib və ya təşbib deyirlər. Sonda bir fürsət düşürək bir girişgah ilə məqsədə girir” (3, s.638).

Qəsidələr ancaq bir məqsədlə yazılır. Şairlər bu məqsədə girməzdən əvvəl müqəddimə yazır ki, buna “nəsib” və “təşbih” deyilib. Qəsidə minacat, nət, və ya mədhiyyə formasında olur. İlk beytin iki misrası qafiyəsiz, ikinci misrası birinci beytlə qafiyələnir. Qəsidələrin ilk beytinə mətə deyilir.

Qəsidə ərəb ədəbiyyatında tanınan bir nəzm şəkli. Qəzəllər isə qəsidənin içində bir bölümdür. Daha sonra VII əsrdən etibarən qəzəl ilə qəsidə iki ayrı nəzm şəkli kimi tanınıb. Qısa, qəsidə bir nəzm şəkli kimi qəbul edildikdə forma xüsusiyyətləri şeirin başqa növlərindən fərqlənir. Qəsidə bir hafta beytindən sonra ilk misraları sərbəst, ikinci misraları mətə ilə qafiyəli eyni vəzndən tək qafiyəli beytlərlə və bəllilik məqsədi ilə yazılan şeir kimi qəbul edilir.

Şəkil baxımından qəzəldən fərqlənməyən qəsidə quruluşuna görə qəzəldən ayrılır. Qəzəl bir mətə ətrafında fırlanır, qəsidədə isə arzulama, təbrik etmə, dua və başqa məsələlər ardı ardına düzülür. Digər tərəfdən, qəsidələr quruluş baxımından tam iki bölümdə meydana çıxır.

Qəsidədə tanınmış bir insanın və yaxud müəyyən tarixi hadisənin tərfi, tərənnümü əsas götürülür. Demək olar ki, təntənəli üslubda yazılır və həcmcə nisbətən böyük olur. Təxminən 15 beyt və 30 misradan təşkil edilir. İctimai məzmun daşıyan qəsidələrin aşağıdakı növləri var: minacat, nət, mədhiyyə, fəxriyyə, mərsiyyə, həcv.

Tərkibbənd (qitə tipi) və tərcibənd. Termin olaraq sərhədlənməsi olmayan, hər bir bəndi başqa qafiyədə, ancaq eyni vəzndə olan, bəndləri bir-birinə vasitə beytlərlə bağlanan nəzm şəkli. Vasitə, ya da bəndiyyə adı verilən bu ara beytlər, hər bəndin sonunda eyni ilə təkrar edilsə, tərcibənd, əgər vasitə beyti hər dəfə dəyişirsə, o zaman tərkibbənd adını alır. İki nəzm şəkli arasındakı yeganə fərq, vasitə beytinin dəyişməsi və ya eyni qalmasıdır.

Hər ikisi 5 və ya 7 beytdən ibarət olur. Qafiyə bənddən-bəndə dəyişə bilər. Bəzən qəzəllərdə olduğu kimi qafiyələnir. Tərkibbəndlərdə vasitə beytləri hər bənddə dəyişik qafiyədə olur, tərcibənddə isə vasitə beytləri heç dəyişmədiyi üçün hər bəndin sonunda eynən təkrarlanır. Tərkibbəndlər fərqli əruz qafiyələri ilə yazılmaqla yanaşı, ən çox rəməl bəhrinin “məfulü fəailiyeti məfailü “faülin” qəlibində yazılır. Tərcibənd isə xəfif bəhrinin “feilatün məfailün, failün” qəlibində olur. Tərkibbəndlər içərisində ilk sırada mərsiyələr gəlir. Daha

sonra isə mədhiyyə, minacat, təvhif və nət sıralanır. Bunların xaricində fələkdən və həyətdən şikayət və eşq əzabları, sosial səbəblərdən yaranan həcv mənasında saqınamələrdə fəlsəfi və təsəvvüf şeirləri gəlir.

Nəzm biçimi tam olaraq ən azı iki misrada təsbit edilə bilən qafiyə ilə qafiyə düzəninə meydana gətirdiyi ən az iki nəzm faktından meydana gəlir. Bu səbəbdən nəzm şəkilləri qafiyələrinə görə “tək qafiyəli”, “çox qafiyəli” və ölçülərinə görə də “beyt biçimli” və “bənd biçimli” olmaq etibarı ilə dörd ana qrupa bölünür.

Tək qafiyəli şeirlər, nəzm vahidinin beyt və ya bənd olması və ilk hissələrdə vasitə misraları ilk digər misraların qafiyəli olub-olmaması baxımından dörd təməl qrupa ayrılır. Divan şeirində bu tək qafiyəli nəzm biçimlərinin xarakterik özünəməxsusluğunu daşıyan ən tipik şəkil “qəzəl” nəzm biçimidir.

Əvvəldə də qeyd etdiyimiz kimi divan şeirinin təməl nəzm vahidi beyt, təməl nəzm şəkli qəsidə, rübai və tuyuğu da içinə alan qəzəl tipidir. Beyt vahidində misra sayları artmağa başlayanda bənd nəzm vahidi meydana çıxır. İlki mətlə olmaq etibarı ilə tək qafiyəli beytlərdən əmələ gələn qəzəlin beytləri də çevriləndə “musammat” deyilən nəzm şəkli meydana gəlir. Beytin bəndə, qəzəlin musammata dönməsi sonunda əmələ gələn nəzm şəkilləri bəndlərdəki misra saylarına görə müsəlləs, mürəbbə, müxəmməs, müsəddəs kimi bəndin misra sayını göstərən isimlər alır.

Nəzm şəkli, qafiyə düzəni ilə qafiyə düzəninə meydana gətirdiyi nəzm vahidinə görə təyin edildiyinə görə qəzəl və ya qəzəlin genişləndirilən forması olan musammat şəkillərinin hamısının qafiyə quruluşu “matt” (m-iba) şəklində olur.

Buna görə $m=2$ beytnəm vahidi qəzəl tipi (qəsidə, rübai, tuyuq) meydana çıxır. Misra sayı üç və ya daha çox olduqda $m=3$ isə bənd vahidi müsəlləs, $m=4$ isə bənd vahidi mürəbbə, $m=6$ isə bənd vahidi müxəmməs olur. Burada misra sayını artırmaq da olar. Bənddəki misra sayı təxminən 22-ə çata bilər. Bu şəkillərin qafiyə düzənini aşağıdakı kimi göstərə bilərik.

$m=2$ qəzəl: aa, ba, ca, da

$m=3$ müsəlləs: aaa, bba, cca

$m=4$ mürəbbə: aaaa, bbba, ccca, ddda

$m=5$ müxəmməs: aaaaa, bbbba, cccca, dddda.

Tərcibəndlər tərkibbənlərdə olduğu kimi, hər mövzuda yazılıb. Ancaq daha çox fəlsəfi fikirlərə və təvvüflərə yer verilib. Daha sonra mədhiyyə, təvhif, mərsiyə, nət, minacat, aşiqanə mövzuda tərcilər gəlir.

Tərcibəndlərdə vasitə beyti hər bəndin sonunda eynən təkrar edildiyi üçün bəndlər arasında bir əlaqə olur. Bundan başqa tərcilər yazılması çətin olan mənzumələrdir. Məzmun vasitə beytləri üzərində cəmləşdiyindən bu beytlərin seçiminə divan şairləri xüsusi diqqət yetiriblər.

Ərəb ədəbiyyatında hər iki divan şeiri çox azdır. İran ədəbiyyatından Azərbaycan ədəbiyyatına keçib. Azərbaycanda Ruhi Bağdadi, Məhəmməd Füzuli, türk ədəbiyyatında Ziya Paşa bu formada yazıb. Ruhi Bağdadinin tərkibbəndində deyilir:

Qan ağlasın bu dideyi dür-barım ağlasın,

Ansın mənim o yarı vəfadarım ağlasın.

Çəsidü dəhan bu cismi uryanım ağlasın,

Əğyarım ağlasın, mənə həm yarım ağlasın

Guş eyləyən hekayəti-ərarım ağlasın

Nədidə bir gövhər tələf etdim dirigü ah.

Həqq içrə dəfn edib geri getdim dirigü ah.

Müsəddəs. Müsəddəs ərəbcə altılıq, altısarlı mənasına gəlir. Deməli, müsəddəs hər bəndi altı misradan ibarət olan mənzumədir. Bu tərif müsəddəs ilə misra sayı eyni olan tərkibbənd və tərcibənd kimi nəzm şəkillərini bir-birindən ayırmağa yetərli deyil. Nəzm şəkillərini qafiyə düzəni meydana gətirdiyindən, sonda bu iki ünsür mütləq nəzərə alınmalı, misra sayı bir-birinə uyğun olan şeirlər nəzm şəkli olaraq bir-birindən ayrılmalıdır.

Müsəddəs bir nəzm şəkli olaraq bu cür tamamlanır. 1-ci bəndi öz arasında, digər bəndlərin son bir və ya iki misrası ilk bənd ilə qafiyəli olan eyni vəzndən, eyni qafiyədən olduğu qəbul edilən bu quruluşdan sonra beşinci misra fərqli qafiyədə ola bilər. Müsəddəs bəndlərin sonunda bir və ya iki misra eyni, ya da bənzər qafiyə ilə təkrar olunur. Bu iki misra əslində bir beytdir. Beyt qafiyəli və yaxud qafiyəsiz olaraq iki cür olur. Müsəddəs ən az iki bəndin ilk bəndi ilə qafiyəli misra və beytləri ilə bir-birinə bağlanır.

Müsəddəsin ilk bəndi öz arasında, digər bəndlərin son misraları daim ilk bəndlə qafiyələnir.

Fəxriyyə. Fəxriyyədə şair ancaq özünü tərifləyir. O, şair hünərini, şeirdə yeni məzmun yaratdığını, yeni yol seçdiyini, məşhur şairlərin səviyyəsinə yüksəldiyini və onlardan daha çox məşhur olduğunu ifadə edərək özünü tərifləyir. Fəxriyyənin həcmi 1-19 beyt arasındadır.

Müstəzad. Müstəzad sözünün mənası artırılmış, əlavə edilmiş deməkdir. Beytlərin uzun misralarına, o misranın vəzninin ilk və son təfiləsinə uyğun vəzndə yazılan qəzələ müstəzad qəzəl deyilir. Bəzi tədqiqatçılara görə müstəzad müstəqil nəzm şəkli deyil, ona müstəzad qəzəl, müstəzad rübai, müstəzad müsəddəs kimi adlar verilməlidir. Yəni o qəzəlin içində gedən bir anlamdır.

Belə ki, mefulü, mefaülü, faülün vəznindəki şeirlərə məfaülün faülün şəklində qısa bir misra əlavə olunur. Ancaq bundan kənardakı vəznlərə də müstəzad yerləşdirilə bilər. İşlənən misraların qafiyə quruluşu da şeirə görə fərqlənir. Bəzən uzun misra ifadə olunan misraların qafiyələri ayrı-ayrı, bəzən də ifadə olunan misraların qafiyəsi ayrılıqda bir qəzəl kimi ola bilər. Bəzən tək misra, bəzən də cüt misra işlənə bilər.

Şeyx Qalibin bu müstəzad qəzəlinə misranın dinamik yazılan uzatmalarla qəzəlin qafiyəsi ayardır.

Bengi ruhun eylər pür-jale şərbətliyyə əla,
Fevvare müdir genler-seyyal Heyranın o halə.

Nailinin bu müstəzad qəzəlinə uzatmaların qafiyəsi öz içində ayrı bir qəzəl kimi özünü göstərir.

Mey merheb-i zindidə kirab ilə gərəkdir,
Bu-gerd-kidurət
Feali mühabbetdə vüzuh ilə gerçəkdir.
Amma meyvə-və

Qitə. Qitə ərəbcə “parça” anlamındadır. Bir şeirin hər hansı bir bölümü, bir bənd; dördlük, iki beytlik qısa şeir. Qitə kəlməsi məsnəvinin iki beytlik qısa şeir olduğunu bildirmək məqsədi ilə işlədilir.

Qitə-Məsnəvi:

Mələksən ya pəri, ya hur-i cənnət
Bu imiş mühtəfi olmaqla hikmət.
Kan olmaz ilə lüflü kərəmlər
Xəyal oldu bana şimdi o dəmlər.

Qitə ilk misraları sərbəst, ikinci misraları bir-biri ilə qafiyəli eyni vəzndəki ən azı iki beytlik nəzm biçimidir. İlk misraları sərbəst, ikinci misraları bir-birilə qafiyəli eyni vəzndəki ən azı iki beytlik nəzm biçiminə qitə deyilir. Bu mənada qitə ba, ca, da, la... biçimdəki tək qafiyəli beytlərlə yazılan bir nəzm şəklidir. Qitənin bu qafiyə düzəni ilə qəzəl və qəsidənin qafiyə düzəni arasındakı tək fərq ilk beytin qəzəl və qəsidədə musazze, mukaffe (aa), qitədə isə mufret (ba,xa) qafiyələnməsindən başqa bir şey deyil.

Qitə qafiyə quruluşu baxımından mətlə xaricindən qəzəl və qəsidəyə bənzəyir. Belə isə qəzəl və qəsidə ilə qitənin əsas fərqi mətlə beytinin varlığı və yoxluğudur. Nəzm ölçüləri bərabər olsa da, qafiyə düzəninə fərqli olması dəyişən nəzm şəkillərini meydana gətirir.

Qitə ilə qəzəl və qəsidə arasında bənzərliyə diqqət yetirib ortaqları üzə çıxarmaq olar. Ancaq qitəni mətləsiz qəzəl və ya qəsidə kimi qəbul etmək doğru deyil. Fərqli şəkilləri

ic-icə girmiş şəkildə qəbul etmək onların ayrı nəzm şəkilləri kimi başa düşülməsinə səbəb olacaqdır.

Qitə daha çox iki beytlik və ya dörd misralıq bir nəzm şəkli kimi başa düşülür. İki və daha çox beytdən uzun qitələrə “qitə-kəbirə” deyilib. Qəzəl ilə qitə arasında tək şəkil fərqi ilk beytin mətlə olmasıdır. Qəzəlin 10-15 beytdən uzununa “mutavvel” deyildiyinə görə, qitənin də 10-15 beytdən uzununa “qitə-kəbirə” adı verilib.

Ədəbiyyat

1. Şəmsizadə N. Ədəbiyyat nəzəriyyəsi. Bakı: Proqres, 2012
2. Əliyev Rəhim. Ədəbiyyat nəzəriyyəsi. Bakı: Mütərcim, 2008
3. Ağah Sirri Levend. Divan edebiyyatı. İstanbul: Dergeh yayınları, 2017
4. 78. Qəhrəmanlı N. Ədəbiyyat nəzəriyyəsi. Bakı: BDU-nun nəşriyyatı, 2008
5. Ahmed Kabaklı, Türk Edebiyyatı. C.İ. Türk Edebiyyatı Vakfı Yay., İst. 1978
6. Rəfili M. Ədəbiyyat nəzəriyyəsinə giriş. Bakı, API-nin nəşriyyatı, 1958,

М.Б.Мустафаев

Литература дивана и виды её стихосложения

Резюме

У литературы дивана крайне мало связей с реальной жизнью, она носит абстрактный характер. Вместе с тем, это - литература содержаний и понятий. Но, чем же, в самом деле, является эта литература? На какие начала опирается? Какие свойства и ощущения выражает? Каждая литература является формой мышления своего времени, обнаруживает вкусы, традиции мастерства своей эпохи. Сколько бы мало связей литература дивана не имела с жизнью, воспевая и следя за жизнью общества, она отображает свою эпоху. Литература дивана окружена абстрактными понятиями и содержаниями. Непонятная сторона в литературе дивана заключается не в том, что сегодня некоторые слова не употребляются на нашем языке, а скорее, в отдалении от нас той жизни, которую она отображает и тех понятий, которые использовались в произведениях.

M.B.Mustafayev

Diwan literature and types of its versification

Summary

The diwan literature has very little connection with real life, it is abstract in nature. At the same time, it is a literature of contents and concepts. But what, in fact, is this literature? What principles does it rely on? What properties and sensations does it express? Each literature is a form of thinking of its time, reveals the tastes, traditions of craftsmanship of its era. No matter how little connection the diwan literature has with life, singing and following the life of society, it reflects its era. The diwan literature is surrounded by abstract concepts and contents. The incomprehensible side in the diwan literature is not that some words are not used in our language today, but rather, in the distance from us of the life that it reflects and the concepts that were used in the works.

Rəyçi: filol.e.d., prof. İ.Həmidov

Redaksiyaya daxil olub: 09.06.2021

S.H.QAFAROVA

dosent

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

60-80-Cİ İLLƏRDƏ RUS UŞAQ POEZİYASI: YELENA ALEKSANDROVNA BLAQİN

Açar sözlər: rus uşaq poeziyası, 60-80-ci illərdə uşaq poeziyası, E.Blaqin yaradıcılığı, tanınmış uşaq şairi, film müəllifi, uşaq jurnallarının redaktoru.

Ключевые слова: русская детская поэзия, детская поэзия 60-80-х годов, творчество Е.Благининой, известный детский поэт, автор фильмов, редактор детских журналов.

Key words: Russian children's poetry, children's poetry in the 60-80s, the work of E.Blaqin, a well-known children's poet, film author, editor of children's journals.

Elena Aleksandrovna Blağın 1903-cü il mayın 27-də Orlov quberniyasının Yakovlov qəsəbəsində anadan olmuşdur. Kursk Marina gimnaziyasını, sonra Pedaqoji İnstitutu bitirmişdir. 1923-cü ildə Moskvaya gəlmiş, 1925-ci ildə V.Y.Bryusova adına partiya məktəbində oxumuşdur. Bir neçə il “Известия” qəzetində işləmişdir. Şair Qeorqi Nikolaeviç Obolduevlə evlənir. 1933-cü ildə ərini sovetlər əleyhinə təbliğat apardığına görə həbs edirlər və üç il sürgündə qalır. E.Blağın həyatda həmişə mübariz və ədalətli olmuşdur. Müəyyən təzyiqlərə məruz qalmış Boris Pasterniki və Lidiya Çukovskinin müdafiəsinə qalxmışdır.

1921-ci ildə “Девочка с картинкой” adlı ilk şeiri ilə ədəbiyyata gələn Blağın 1940-cı ildə artıq məşhurlaşmış, tanınmış uşaq şairinə çevrilmişdir. 1942-ci ildə “Союзмультфильм” studiyasında müəllifi olduğu “Лиса. Зайцы и петух” adlı cizgi filmi çəkilir. 1946-cı ildə radioda uşaqlar üçün həm redaktoru, həm də aparıcısı olduğu veriliş hazırlayır. 1969-cu ildə “Колобок” jurnalında E.Blağının öz səsi ilə şeirləri səsləndirilmişdir. Jurnal patefonla səslənən bir şəkildə çapa buraxılmışdır.

E.A.Blağın 1989-cu il 24 aprelə vəfat etmişdi. Onu həyat yoldaşının qəbri yanında Moskvada dəfn etmişlər.

2018-ci il dekabrın 27-də Orlovda deputatlar E.Blağın adına mükafat təsis edilməsi ilə bağlı yazıçılar ittifaqına müraciət etmişlər.

Uşaq ədəbiyyatı sahəsində yüksək peşəkarlıq, ustalıq nümayiş etdirən Elena yaradıcılığında klassik rus ədəbiyyatının dahilərindən, şifahi xalq ədəbiyyatının nümunələrindən bəhrələnmişdi. O, 1933-cü ildən müəllif adı ilə tanınmışdır. Bir neçə il uşaq jurnalları olan “Мурзилка”da və “Затейник” da redaktor olmuşdur. 1936-cı ildə onun uşaqlar üçün “Осень” (“Payız”), sonra da “Садко” (“Kefsiz”) kitabları çap olunmuşdu. Onun böyüklər üçün də şeirləri var idi. Onların çapına və satışına isə müəllif öləndən sonra icazə vermişlər.

E.P.Blağının əsərlərindən, tərcümələrindən və nağıllarından ibarət 40-dan çox kitabı çap olunmuşdur.

Uşaq şeirlərini 18 yaşı olanda yazmağa başlamışdı. Yazıçı Korney Çukovski onun şeirlərini “təmiz qızıl” (“Чистым золотом”) poeziya nümunələri adlandırmışdır.

E.P.Blağın yaradıcılıqla bərabər T.Q.Şevçenkonun, Y.Tyvimanın, arabir L.M.Kbitkonun şeirlərini, M. Konopniçkonun nağıllarını tərcümə etmişdi.

1938-ci ildən sonra müharibəyə aid mövzulara maraq göstərmişdi. Müharibədə həlak olanların xatirəsinə həsr olunmuş əsərləri ilə uşaqların qəlbində yaşamışdı. Blağının yaradıcılığı toplanmış aşağıdakı kitabları var: “Осень” (“Payız”) şeirlər toplusu, 1936, “Садко” (“Kefsiz”) poeması, 1936, “Вот какая мама” (“Bax, belə ana”) şeirlər toplusu, 1939, “Асёнушка” 1940, kiçik poeması, “Посидим в тишине” (“Sakitlikdə oturaq”) 1940,

şeyrlər toplusu, “Мишка шалунишка” 1941, şeyrlər toplusu, “Одинокие печки” (“Tənha soba”), 1941, şeyrlər, “Радуга” (“Göy qurşağı”) 1948, şeyrlər toplusu, “Огонёк” (“Atəş”), 1949, şeyrlər toplusu, “Не мешайте мне трудиться” (“Əməyimə, dəyməyin”) şeyrlər toplusu, 1959-cu il, “Окно в сад” (“Bağçaya pəncərə”) 1966, şeyrlər, “Гори-гори ясно” (“Yandır-yandır, işıqlansın”), 1971, şeyrlər toplusu, “Травушка-муравушка” (“Ot-ələf”) 1971, şeyrlər toplusu, “Журавушка” (“Durna”) 1973, şeyrlər toplusu, “Чудесные часы” (“Şehirli saat”) şeyrlər və nağıllar, 1976-cı il, “Люблю мучителя своего все неистовее” (“Əzabkeşimi daha çox sevirəm”) roman, 1997-ci il və s.

Blaqına müxtəlif mükafatlar verilmişdir. 1939-cu ildə iki orden “Знак Почёта” və “За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.”, “В ознаменование 100-летия со дня рождения Владимира Ильича Ленина” medalları ilə təltif edilmişdi.

Yaradıcılığa böyüklər üçün şeyrlə başlasa da, sonra uşaq şairi adını qazanmışdır. Uşaq ədəbiyyatı sahəsində boşluğu görərək uşaqlar üçün şeyrlər, nağıllar, onların həyatlarından bəhs edən poemalar yazmışdır. Şeyrləri maraqlı, şirin, yumşaq bir dildə yazılmışdı. “Котёнок” (“Pişik balası”) şeyrində qeyd edilir ki, uşaq bağçadan pişik balası tapır. Onun çox zəif səsə miyoldadığını görür. Ağlına yüz fikir gəlir. Cavab tapa bilmir ki, niyə onu küçəyə atıblar. Onu evə gətirir, yedizdirir. Artıq pişiyin ona məxsus olduğunu sevinərək söyləyir:

Я взяла его домой,
На кормила досыта...
Скоро стал котёнок мой
Загаденье просто!
Шерсть - как бархат,
Хвост – трубой
До чего же хорош собой (7).

Elena Blaqin bu şeyrində kiçik yaşlı bir uşağın daxili obrazını, qəhrəmanın öz dili ilə verir. “Котёнок” şeyrində bağçadan pişiyi necə tapmasından söhbət açan, əslində şeyrin qəhrəmanı kiçik yaşlı uşaqdır. Pişikbalası haqqında danışır. Şeyrə bu adı verməklə uşaqlarda bir maraq oyatmağa çalışılmışdır. Çünki bütün uşaqlar pişik balasını sevir.

“Радуга” (“Göy qurşağı”) şeyri də uşaqlara gözəl ovqat bəxş edən, yaz yağışından, göy üzünü cəlvələndirən göy qurşağından söz açır. Yağışa “yağma” deyir, “dayan” deyir. Çünki qızıl kimi bərq vuran göy qurşağı indicə gəlməlidir. “Yeddi rəngli bir gözəlliyi mən rənglərin köməyi ilə də yarada bilmirəm” – deyir.

Я на сиюю дугу,
Насмотреться не могу,
Фаза этой фиолетовой
Возьму да побегу (7).

Rənglərin gözəlliyini müxtəlif əşyalara, hətta anasının sırğasına da bənzədir.

Biri-birindən maraqlı əsərləri, uşaqların dili ilə verilir. Onların nağıl dünyasına səyahət edilir. “Про хрустальный башмачок” şeyrində Zoluşkanın başmağını itirməsindən söz açır, “Формочка” şeyrində isə pəncərə gözlüyünün açıq qalanda, gəminin dənizdə fışıldayaraq üzməsinə bənzədir, çünki onlar pəncərəni küləkli havada açıq qoymuşlar və dənizdə gəminin içində yatmışlar. Gözünün qabağında müxtəlif coğrafi məkanlar canlanır, hətta San-Fransiskodan da söz açır:

Вот сирена бережно и низко
Понесла свой голос в высоту.
Где мы будем завтра?
В Сан-Франциско? (7).

“Про флажок” şeyrində isə bayrağının uca olmağını istəyir. Bunun üçün onu suya qoymaq istəyir ki, böyüsün. Anası isə bunu görür və başa salır ki, bayraq böyüməz. Sən özün böyü, tez böyü, atan kimi işlə, o zaman bayraqı daha ucalara qaldırırsan:

– Не вырастет! Нет! –
 Она говорила: –
 Ты сын, не грусти!
 Ты лучше – к сам
 Поскорее расти.
 Вот станешь, как папа, –
 Работать пойдёшь
 И знамя большое
 В руках понесёшь (7).

“Огонёк”, “Одиванчик”, “Эхо” adlı şeirləri də müxtəlif mövzulara həsr olunur, uşaqların maraq dairəsini əhatə edir. Onlara müəyyən qədər elmi məlumat verir.

“Улетают улетали” şeirində təbiət mənzərəsini əks etdirir. Amma “Вот какая мама” şeirində anasının hər zaman iş görməsindən, paltarların təmizliyindən, qızının səliqəli, təmiz və qəşəng olması üçün hər şeyi etməsindən, bütün günü çalışmasından söz açır və onu “qızıl” adlandıraraq tərifləməsini müşahidə edirik:

Вот какая мама угодила
 К маю дочку нарядила.
 Вот какая мама
 Золотая прямо! (7).

Bütün əsərlərinin yalnız bir məqsədi var: uşaqlar elmə, biliyə yiyələnsinlər, tərbiyəli olsunlar, analarını sevsinlər, ona hörmət etsinlər, “Посидим в тишине” şeirində “anası yatdığı üçün sakit olmaq lazımdır” söyləyir. Hər şey etmək istəyir: saat hərəkətdədir. O da top oynamaq, mahnı oxumaq, oyuncaqlara baxmaq və s. istəyir. Amma olmaz. Çünki anası yatır:

...Мама спит, она устала...
 Ну и я играть не стала!

Да мало ль я чего хочу!
 Но мама спит, и я молчу (7).

“Шинель” şeirində isə atasından bu şineli niyə çox sevdiyini soruşur. Soruşur ki, axı o köhnəlib, ləkələnib, onu geymək niyə belə vacibdir? Axı o çirklidir, köhnədir? Atası ona bu şinelin böyük əhəmiyyət daşdığını aydınlaşdırır:

Потому мне она дорога,
 Что вот в этой шинели
 Мы ходили, дружок, на врага
 И его одолели! (7).

Əl-üzünü yumağı bacaran uşağın dilindən “Я умею обуваться” şeirində, oyuncaqlarını sevəndən “Полюбуйтесь-ка, игрушки!” şeirində, payız yağışından isə “Осенний дождик” şeirində söz açır. Maraqlı, elmi bir fikir bu şeirdə özünü büruzə verir. Yaz yağışı yağanda hər tərəf yaşıllaşır, ətraf yaşıl aləmə bürünür. Ağaclar yarpaqlayır. Amma payızda nə qədər yağış yağsada yenə qara torpaq islanacaq, damcıların səsi də narahat etməyəcək. Çünki o dərslədir, cavab verir, darıxmağa vaxtı yoxdur:

Мы уроки отвечаем
 И не думаем скучать.
 Да и как соскучишься
 Если в школе учишься! (7).

Maraqlı əsərlərdən biri də “Чепёмуха”dır. Burada hər şeylə maraqlanan uşaq qaragildən soruşur ki, sən niyə belə ağsan? Hətta ota, qarışqaya da sualı var. Ağcaqayından niyə

yarpaqlamadığını soruşur. Hamısı yazda olacağını, yazı gözlədiklərini söyləyir. Müəllif uşaqlara sadə bir şeirin dili ilə çox şey öyrətməyə çalışır:

– Черемуха, черемуха,
Ты что стоишь бела?
– Для праздника весеннего,
Для Мая расцвела
“Берёза”:
– Для праздника, для праздника!
Для Мая! Для весны! –
“Трава – муравушка”da:
Для праздника весеннего,
Для майского денька. – deyir (7).

Burada yazın gəlişinin bütün canlıların həyatında və təbiətdə böyük əhəmiyyət daşıdığına işarə edir. Şeirin dili ilə uşaqları öyrədir.

Yaradıcılığı geniş, maraqlı ifadələrlə zəngin olan bu müəllifin obraz genişliyinə təəccüb etməyə bilmərsən. Nümunə gətirdiyimiz bu şeirlərdə ayrı-ayrı fikirlər, maraqlı obrazlar, qeyri-adi hadisələrə münasibət də fərqlidir. “Уморилась” (“Yorulдум”) şeirində Günəşin sarı şüaları altında qaçan, oynayan bir uşaq göz önündə canlanır. O otların üzərində qaçır, otların necə yaşıllaşmasını görür, gülün necə açmasını, birəbitdən ağlamasını, bülbülün gözəl mahnısını, qarışqanın özündən ağır yük daşmasını, qazların qanadlanaraq uçmasını görür, iki saat qaçır, oynayır, sonra yorulur:

Я такому силачу
Я теперь я спать хочу
Ну вас, уморилась – yatır (7).

Amma özünün güclü olduğuna inanır. Hamını da buna inandırmağa çalışır. Həm də nə qədər güclü olsa da, yatmağın lazım olduğunu diqqətə çatdırır. Bildiyimiz kimi, bəzi uşaqların yatmağa həvəsi yoxdur. Çətinliklə yatırlar. Müəllif bu kimi fikirləri ilə həm də uşaqları tərbiyələndirir.

E.Blaqın əsərlərində vacib məsələləri: əməksevərlik, özündən böyüklərə hörmət, mərhəmət, təbiətə sevgi kimi mənəvi hisləri aşılamağa çalışır.

“Не мешайте не трудиться” şeirində: əsas obraz olan bu kiçik qızın kuklasına yeni paltar tikməsinə, yuyundurmasını, anasının ona göstərdiyi qayğını, nəzakəti – bu gözəl münasibəti kuklasına göstərməsini müşahidə edirik.

“Улетают, улетали” şeirində payızın gəlişini çox kədərlə təsvir edən bir uşağın sıxıntı-larını müşahidə edirik. O, göstərir ki, tezliklə çovğun başlayacaq, yer üzünü qar bürüyəcək. Durnalar uçacaq, uçacaq uzaq isti yerlərə, daha quşların səsi, civiltisi olmayacaq, hacıleylək də qanadlarını yellədən uçacaq, yarpaqlar saralacaq, göy sulara, cəngəlliklərdə, bağda yollarda uçacaq, gec batan Günəşi də arılar arzulayacaq. Təbiətin qanunları dəyişməzdir.

“Полюбуйтесь-ка, игрушки” adlı kiçik şeirində kiçik qızın dilindən: mən də anam kimi səliqə-sahmanı sevirəm. Evdə hər şey qaydasında olsun. Çarpayı örtüyü hamardı, düz və yumşaqdı. Yastığı isə bir küncə atdım. Bəli, mən də öz oyuncaqlarımı səliqəli saxlayıram, sevirəm. Bu da mənim işimdi:

Полюбуйтесь-ка, игрушки, на работу на мою. (8)

“Букварик” şeiri də çox maraqlı bir əsərdir. Həmişə olduğu kimi bu dəfə də kiçik yaşlı uşaqlara tərbiyəli, elmi maraqları gözləyən fikirlərin aşılmasını müşahidə edirik. Bir oğlan hərflər haqqında məlumat verir: hər hərfə aid sözlər, nümunələr söyləyir. Şən, hazır cavab hərflərin şənlənməsi də bir maraq oyadır, bəzən onu “Весёлый алфавит” də adlandırırlar.

Blaqın, yenə də öz ənənəsinə sadıq qalaraq məktəbə getməyən bir uşağın dilindən danışır. Ad günündə ona bir əlifba kitabı hədiyyə ediblər. Onun üçün bu çox maraqlıdır. Gecə

sakitdir, fanar qapı üstündə yanır, səma ağlayır, amma onu əlifba gözləyir. Burada rus əlifbasında olan 33 işarənin hərəsinə həsr olunmuş bir kiçik şeir parçası var:

Ш	Ю
Шила шубку,	Юлька – Юленька – Юла,
Сшила юбку	Юлька – Юркая была.
Шила шанку	Ни минуты не могла!
Сшила танку	– Ах, вы мои милые,
Хороша швея	Не хворые,
Наташа !	Не хилые,
	Хорошохоныкие! Ах!Ах! (9)

Rus uşaq ədəbiyyatında zəngin, maraqlı, xüsusi diqqət çəkən hadisələri, uşaqların həyat tərzini, arzu və istəklərini əks etdirən, ənənəvi üsulla şeirlər yazan Yelena Blağın özünəxas sujet xətti ilə zəngin bir iz qoymuşdur. O, oxunub-unudulanlardan deyildir. Onun yaradıcılığı istər rus uşaq ədəbiyyatında, istərsə də dünya və ya Azərbaycan uşaq ədəbiyyatında fərqli, seçilən bir sahədə öz yerini tutmuşdu, kitabları kütləvi tirajlarla çap olunanlar içərisində yer qazanmışdır. Onun digər əsərlərində olduğu kimi “Alma ağacı” şeirində də təbiətin möcüzələrindən bəhs olunur, alma ağacından söz açılır. Onun çox çiçəyi olmasını, gözəlliyini, küləyin gül ləçəklərini yerə tökərsə, alma olmayacağı fikrini axıcı, rəvan bir dillə uşaqlara çatdırır:

Bağda alma ağacı
Açıb nə qədər çiçək.
Elə gözəldi, ondan
Hünərin varsa göz çək!
Günəş onu qızıdırır,
Əsir, əsir küləklər.
Quruyub yerə düşür
İncə-incə ləçəklər.
Necə yoxsul görünür
Ləçəyi düşən budaq
Çiçəklərin yerində
Meyvələr qalıb ancaq (1, s.245).

E.Blağın ədəbiyyatda özünəməxsus xüsusi yerlərdən birini tutan şairdir. Yaradıcılığında həmişə rus torpağına məxsus təbiət hadisələrindən, meşələrdən, ağaclardan, həm də onlara məxsus adət-ənənələrin təsirindən söz açmışdır, çünki o, xalqının övladıdır, xalqının, vətəninə bağlıdır, qopan sənətkarlardandır. Arzu və istəklərini, düşüncələrini yüksək bədii sənətkarlıqla, uşaqların dili ilə qələmə almışdır. Onun yaradıcılığı real həyat gerçəkliklərini əks etdirir və burada həyatın nəbzi döyünür. Əsərlərində uşaqların həyatı, davranışı, tərbiyəsi, arzusu, ətraf aləmə münasibəti diqqətimizi çəkir. Bu da şairin başlıca məziyyətlərindən biri kimi qəbul edilir. Sanki Blağın müxtəlif xarakterli uşaqlarla görüşmüş, ayrı-ayrı onları dilləndirmiş və qələmə almışdı. Blağın yaradıcılığının ən yüksək bədii keyfiyyətlərindən biri təbiilikdir, dilin sadəliyi, anlaqlı olması, incəlik və zərifliyidir. Şeirlərində istifadə olunan predmetlər, obrazın hiss və həyəcanını, xarakterini açmağa xidmət edən maraqlı, bədii detallarla zəngindir. Uşaq şeirlərinə məxsus incə yumor, kədərsiz, şən, hazır cavablıq və nikbin əhval-ruhiyyə hər zaman Blağın yaradıcılığının səviyyəsini ucaltmağa xidmət etmişdir.

Ədəbiyyat

1. Yusifoğlu R. Uşaq ədəbiyyatı. B., 2002.
2. Детская литература. Учебное пособие. М., Просвещение, 1977.
3. Детская литература. Учебное пособие. М., Просвещение, 1985.
4. Зарубежная детская литература. М., Просвещение, 1974.

5. Путилова Е.О. Очерки по истории критики советской детской литературы 1917-1941. М., Детская литература, 1982.
6. Чернявская Я.А., Регушевская Г.В. Детская литература. М., Просвещение, 1987.
7. www.papinsait.ru
8. www.deti-online.com
9. www.skazkibashi.com

С.Х.Кафарова

Русская детская поэзия 60-80-х годах: Елена Александровна Благинина

Резюме

Демонстрируя высокий профессионализм, мастерство в детской сфере, Елена в своем творчестве использовала образцы классической русской литературы. Она была известна как автор с 1933 года. Более 40 ее книг издано. Наряду с произведениями здесь собраны ее переводы. Можно отметить книги «Осень», «Грустный», «Посидим в тишине», «Вот такая мама!» и другие. В ее творчестве стихи, посвященные красоте природы, краскам, цветам, служили для того, чтобы заставить детей подумать, поощрить.

S.H.Gafarova

Russian children's poetry in the 60-80s: Elena Alexandrovna Blagin

Summary

Demonstrating high professionalism and mastery in the children's sphere, Elena used samples of classical Russian literature in her work. She has been known as an author since 1933. More than 40 of her books have been published. Along with her works, her translations are collected here. You can mention the books "Autumn", "Sad", "Let's sit in silence", "That's what Mom is!" and others. In her work, poems dedicated to the beauties of nature, colors, colors, served to make children think, encourage.

Rəyçi: prof. A.A.Nasıyev

Redaksiyaya daxil olub: 08.06.2021

А.А.АЛИЗАДЕдоктор философии по филологии, доцент
e-mail: alizadeafer@rambler.ru

DOI:10.48652/y0717-5767-9374-k

Азербайджанская государственная академия художеств
(г. Баку, пр. Гейдара Алиева 26)**ДВИЖЕНИЕ НА НЕДВИЖИМОМ.
КОММЕНТАРИЙ К РОМАНУ ДЭВИДА УАЙССА
«НАГИМ ПРИШЕЛ Я»****Ключевые слова:** скульптура, одержимость красотой, муза, нагота, творчество.**Açar sözlər:** heykəltəraşlıq, gözəlliyə mübtəlalıq, ilham pərisi, cılpaqlıq, yaradıcılıq.**Key words:** sculpture, obsession by beauty, muse, nakedness, creation.

«Нагим пришел я» (1963) – биографический роман американского писателя Дэвида Уайсса о жизни и творческом пути выдающегося французского скульптора Огюста Родена, содержит интересный анализ творчества мастера. Уайссу важна не линии жизни и драма художника, вынужденного идти или не идти на компромисс с самим собой и обществом. Писателя привлекает экспрессия творческого человека, его одержимость красотой и искусством, непредсказуемость, иррациональность и отрешенность. Он предлагает читателю вместе с ним искать ответы на следующие вопросы: все ли дозволено творческому человеку? Настоящий талант состоит из противоречий? Может ли он позволить себе сформировать неправильное впечатление? Гению присущи мания величия и уподобление себя божественному? Или вся его творческая деятельность бессознательная? Искусство есть погружение или бегство от реальности? Скульптор должен следовать определенным этическим канонам? Тирания в профессии по отношению к себе есть дисциплина? Насколько важно мастеру видеть результат своей работы и отклик на нее? Прощает ли гениальность человеческие пороки? Как удастся мастеру резца оживить недвижимый камень? Как он достигает передачи на камне индивидуального эстетического видения мира? Какова сила воздействия произведений скульптора на утонченного зрителя? Эта сила заключается в убедительности произведения и долговременности ее воздействия? С настоящим произведением искусства надо оставаться один на один? Как соотносятся в мировидении художника любовь и чувственность? Любовь всегда дарит ощущение бесконечности и предполагает взаимность?

Сын Жана-Батиста, крестьянина родом из Нормандии, и Мари, крестьянки из Лотарингии, людей, не учившихся грамоте, отличавшихся практичностью и называющих искусство греховной стезей, Огюст упоение находит исключительно в рисовании. Маленький бунтарь тайком рисует карикатуры на бездушных школьных учителей и за своеволие подвергается телесным наказаниям. Огюст, готовый бросить вызов Священному писанию, ежедневно ходит в знаменитый Нотр-Дам воочию разглядеть величественный собор, чтобы позже с чувством преклонения перенести его на холст. Безудержное желание творить раскрывает неожиданные грани дарования Огюста. Проявив упорство и категоричность, он добивается специального разрешения посещать переполненные мастерские готовившей художников Малой школы. Перед жадным взором одержимого красотой Огюста открывается новый мир. Событием судьбоносного значения становится знакомство с художником Леоком де Буабодраном. «Рисунок – это не только то, что запечатлено на бумаге, но и то, что не передано», -

говорит ему учитель (2). Прирожденный педагог и знаток своего дела четко и аргументированно излагает принципы изобразительного искусства. Подчеркивая всесилье зрительной памяти у художника, глубоко и точно чувствующий потенциал мастер требует от учеников впитывания в себя всего увиденного, умения по памяти свободно и непринужденно рисовать увиденное и делать эскизы.

Огюст, лихорадочно погружаясь в прекрасное, учится писать человеческие фигуры, осязать человеческое тело с его достоинством и совершенством. Ранее копирующий женское тело только с классических нимф на полотнах, он посещает вечерние классы, где с внутренней отдачей начинает рисовать уже с живой натуры. Отдавая предпочтение мужскому телу, считая, что оно обладает большими преимуществами, он улавливает жизнь и биение сердца в каждом жесте и движении модели, следит за каждым мускулом, жилкой, контуром, подъемом и изгибом. Он добивается динамики в статике – передачи тела в движении. Рисунок Огюста не может быть безжизненным, он должен обладать гипнотическим ритмом, главное – достичь естественности. Покоя нет в природе, все на свете находится в непрерывном движении. В спящем состоянии у человека бьется сердце, и кровь пульсирует по венам, и мозг бодрствует во сне. Покоя нет даже в смерти: разложение трупа само по себе есть форма движения. Покой с дрожью движения.

В дневное время Огюст, очарованный великолепием Лувра, изучает и копирует олицетворяющие мощь и силу выразительные рисунки Микеланджело, и воплощающие широкий спектр человеческих чувств гравюры Рембрандта. С восхищенным взором он исследует подлинники старинных мастеров в Императорской библиотеке, углубленно изучает строение тела и природную грацию животных в Ботаническом саду. Скрупулезное проникновение в художественный материал дает направление к собственным поискам и размышлениям. Желание учиться все крепчает и проявляется с возрастающей силой. Отсутствие денег на приобретение красок принуждает его пойти на класс ваяния. Огюст попадает в ранее неизвестный ему мир скульптуры – простор для взора, мокрая глина, тяжелые груды гипса, терракота и мрамор... Ваяние требует огромного физического напряжения, но Огюста все больше и больше влечет к камню.

Страдание и горечь потери становятся спутниками нескольких лет жизни Огюста. Смерть его сестры, Мари, друга и утешителя, полностью лишает его душевного покоя. Потрясенный ее потерей, он, ищущий тихую обитель, решает уйти в монахи. Желание слиться с Богом, потребность в уединении и молитвах приводят его в Монастырь ордена святых тайн. Огюст, посвятив себя духовным поискам, спокойно размышляя о сокровенном, становится послушником, братом Августином. «Я вдруг понял, что сам бог – великий скульптор, весь мир его мастерская и Микеланджело – его пророк» (2). Однако демонический дух творца не в состоянии долго находиться в стенах святой обители – служить Богу можно по-разному, и возвращение в реальность неминуемо. Всегда слушающий свою музу и как никогда чувствующий творчество Огюст возвращается в мирскую жизнь, в мастерскую Лекока подрабатывать столярными заказами.

Путь к успеху тернист. Но к своему признанию Роден идет решительно, не боясь разочарований, испытаний и падений. Внутренняя сила, упрямство и категоричность помогают ему создавать свою реальность, свое видение красоты. Художественные круги Франции, заклеив большинство произведений многих талантливых художников и скульпторов, не признают работу Родена «Человек со сломанным носом», отвергают полотна Поля Сезанна и Гюстава Курбе. В «Завтраке на траве» Эдуарда Мане критика видит оскорбление моральных ценностей и считает непристойной и недостойной для показа. Изумительное по мастерству полотно, выставленное в Салоне отверженных, вызывает острое возмущение и неприятие. Обыватели, которыми

руководят предрассудки, путают категории морали и искусства. Прекрасная Викторина Мерам вдохновляет его на создание «Олимпии», однако и этой картине не суждено быть достойно оцененной. Дама из приличного общества не может согласиться позировать нагой. Раздетую молодую женщину разъяренные зрители называют воплощением бесстыдства и разврата, а Мане не просто упрекают за чрезмерное преобладание плоти в работах – в нем видят «рисовальщика», совершившего надругательство над духовностью.

У великих скульпторов бывает свой путь и предназначение – увековечивая образы великих, они вписывают свои имена в историю, и тем самым увековечивают себя. Чем масштабнее и интереснее сам образ, богаче и насыщеннее его жизнь, тем выразительнее получается скульптура. Воплотить в камне грандиозную личность, мощью и характером, олицетворяющую всю эпоху, дано не каждому. Это требует профессиональной мудрости, чуткости и дальновидности. Душа напористого скульптора живо откликается на события своего времени. Отталкиваясь именно от этих критериев, Роден обращается к образам Иоанна Крестителя, Моцарта, Лоррена, Гюго, Бальзака, Шоу. Великие музеи мира соперничают меж собой, стремясь приобрести работы прославленного скульптора. Работы Родена привлекают знатоков искусства и эстетов: его внимания ищет американская танцовщица, реформатор и новатор свободной пластики Айседора Дункан; австрийский поэт Райнер Мария Рильке, работая у него секретарем в его мастерской в Медоне, пишет о нем книгу.

Любование красотой обнаженного человеческого тела как воплощения свободы духа, изображение нагой плоти – страсть Родена, «способ видения» (1, с.78). Нагота, как способ художественного выражения, многолика. Существует сохраняющая свою сакральность целомудренная, чистая, аскетичная нагота и лишенная благородства похотливая нагота, провоцирующая и носящая характер эпатажа. Есть героическое обнажение, включающее в себя воинственную наготу на поле битвы и чувственная нагота с эротической составляющей, усиливающая эмоциональное восприятие образа. «Нет ничего прекраснее, сильнее и изящнее человеческого тела. Оно – средоточие всех чувств. Когда его прячут – его подавляют, искажают, уродуют. Все подлинные скульпторы понимали это – Пракситель, Фидий, Донателло, Микеланджело, – даже если им не всегда было дано изображать его обнаженным. Нагота не имеет ничего общего с непристойностью, даже с чувственностью, у нее одна цель – правда жизни», – замечает Роден (2). Передавая совершенство человеческого тела, Роден признает одну истину: правда жизни и искусства – в полном обнажении. Человек нагим приходит в этот мир, нагим его и покидает. И в этой безукоризненной наготе и заключается божественная свобода, ведущая к очищению.

«Мыслитель» – образ человека, погруженного в думы, – стержень эстетики Родена, квинтэссенция всего его творчества. Правая рука, опирающаяся на левое колено, передает стремление человека из животного состояния превратиться в разумное создание. Именно в стремлении к мышлению человек и начинает постигать ту трагическую участь, которая уготована ему судьбой. Мысль, так же как и красота, рождается в тяжких муках.

«Неистовство Родена в работе совпадает с его неистовым отношением к жизни. Они объединяются и растворяются в чувственной любви к женскому телу, восхищение которым он воплощает в пластической форме. Это своего рода религия. В своем пантеистическом храме, где он преклоняется перед природой, подразумевая под ней все чудеса мироздания, Роден помещает на главный алтарь именно женщину, которой он поклоняется, как божеству», – подчеркивает Б.Шампиньоль (3, с. 201). Для познания совершенства женской пластики одного разума недостаточно, здесь имеет место некое откровение, сакральное озарение, которое стоит намного выше интеллектуального знания.

Д. Уайсс в своем романе о Родене исследует феномен боязни любви и серьезных отношений. Судьба посылает Родену натурщицу, помощницу в мастерской и любовницу в лице Мари Розы Бёре. Девушка привлекает скульптора своей одухотворенностью и выразительностью фигуры. Роза позирует ему для «Вакханки», его первой обнаженной скульптуры в полный человеческий рост. Большие мощные кисти, гибкие пальцы нежно и чувственно касаются мрамора, который под сильными руками мастера кажется пульсирующим. Однако Роден видит в доброй и кроткой девушке идеал, а не индивидуальность. Он подсознательно разрушает отношения еще до того, как они могли бы перерасти в настоящую любовь. Он не может любить ее, преданную католичку, воспитанную в религиозной семье: она всего лишь часть его работы. Он только хочет ее лепить и видит в ней податливую глину. Он не принимает ее неужественности в искусстве. Не терпящий бурных проявлений чувств, Роден признает ребенка от Розы, но отказывается дать ему свою фамилию, и в честь новорожденного всего лишь отливают «Миньон» в бронзе.

Альфред Буше приводит к Родену Камиллу Клодель, в лице которой он обретает талантливую ученицу, секретаря, натурщицу, музу, единомышленницу. Отзывчивость, воспитанность в духе свободомыслия, робость и решительность Камиллы наводят на него озарение. Перед ним предстает редкая изысканная красота и обаяние, тело, достойное мрамора. Камилла позирует скульптору для «Мысли», «Радуги», «Рассвета», «Вечной весны». Облик Камиллы мастер с нежностью передает в образе обнаженной Евы в «Руке бога» и «Поцелуе». Он распознает в ней начитанность, образованность, оригинальность суждений и природный талант скульптора. Его поражает ее включенность в процесс – он делится с ней идеями, доверяет ей свои незавершенные работы. Роден, всегда следующий музе, порыву и творчеству, страстно влюбляется в женщину вдвое моложе его. Камилла становится для него идеалом женственности и красоты, хрупкости и благородства. До нее он не ведал настоящего любовного чувства. Однако здесь мы видим несопоставимость между женской и мужской любовью. Если любовь Родена частична, распространяющаяся лишь на предмет поклонения, то любовь Камиллы глубока и целостна. Любое упоминание о чувствах кажется Родену сентиментальным. Любовь Камиллы же целиком захватывает всю ее сущность, но и одновременно содержит в себе ожидания и требования. В любви Камилла становится одержимой, и ее безудержная страстность постепенно уступает собственнической ревности и необузданности. «Я наказана за то, что любила его больше, чем он меня», – признается Камилла (2).

В любви необходимо самоотречение. Однако Родену истинное упоение доставляют только доверительные отношения с камнем. Ему до боли важно быть услышанным через камень. В камне он обретает себя. Роден не спешит связывать себя строгими обязательствами перед женщиной – этим он сохраняет творческую мощь. По-своему он с обеими был предельно честен. Жизненные испытания Розы и Камиллы – личный выбор каждой. Отвечать на любовь, отзываться на это чувство всем своим существом, вдохновляться и вдохновлять – особый дар, присущий обоим женщинам. Две беззаветно влюбленные женщины создают иллюзию любящего мужчины и влюбляются в эту же иллюзию. Далее приходит разочарование, так как избранник обещанных женщин не заурядный человек, а Творец, для которого на первом месте всегда остается искусство.

Роман Д. Уайсса «Нагим пришел я» позволяет приблизиться к внутреннему миру Родена, прикоснуться к его поискам, переживаниям, сомнениям и достижениям. Большой художник всегда остается вещью в себе. Масштаб его личности сложно понять и объяснить. Можно принять частицу его внутреннего мира через его творчество. Всегда остается недосказанность. Творения гения надо прочувствовать сердцем.

Человека с искусством сводит судьба. Не случайно искусство обращается к очень ограниченному кругу людей, оно обращается к избранным – ведь только они, люди с особым предвидением и предчувствием, такие как Роден, состоящие из противоречий, углублённо переосмысливая всё, подходя к каждому созданному образу с чувством поклонения, пробуждают в утонченном зрителе восприятие красоты, приближают к божественному, недостижаемому, непостижимому и вечному.

Литература

1. Бергер Дж. Искусство видеть. Перевод с английского. М.: Клаудберри, 2012, 184 с.
2. Уайсс Д. Нагим пришел я. Роман. Перевод с английского. М.: Правда, 1989, 186 с. // Электронный ресурс. Режим доступа: https://librebook.me/naked_came_i. Дата обращения – 22.11.21.
3. Шампиньоль Б. Роден. Перевод с французского. М.: Палимпсест, Молодая гвардия. 2013, 256 с.

A.A.Əlizadə

Ətalətdə hərəkət. Devid Uayssın “Dünyaya çılpaq gəldim” romanına şərh Xülasə

Devid Uayssın görkəmli fransız heykəltəraşı Oqüst Rodenin həyat və yaradıcılığından bəhs edən “Dünyaya çılpaq gəldim” adlı bioqrafik romanı sənətkarın fəaliyyətinin dolğun təhlilini özündə cəmləyir. Yazıcının diqqətini yaradıcı insanın mahiyyəti, ekspressiyası, təzadlılığı, gözəlliyə və incəsənətə olan mübtəlalığı və daxili təlatümləri cəlb edir. Təsviri sənətin imkanları hüdudsuzdur. Ədib təhkiyənin mərkəzinə dəhi sənətkar obrazı qoymaqla, onu düşündürən suallara cavab axtarır. Əsl istedad ziddiyyətlərdən ibarətdir? Dəhi insan ilahi ruhun daşıyıcısıdır və ruhən ülvidir? Yaradıcılıq ruhi kamilləşmə və özünüdərkdir? Heykəltəraş insanın daxili aləminin dərinliklərinə necə nüfuz edir?

A.A.Alizadeh

Movement in immovable. Commentary on the novel "Naked came i" by David Weiss Summary

Biographical novel "Naked came i" by David Weiss about the life and work of the famous French sculptor Auguste Rodin contains a comprehensive analysis of the artist's work. The writer's attention is fixed on the matter of Rodin's art, it's expression, contrasts, obsession by beauty and art, and internal problems of the creative person. It's known, that the possibilities of fine arts are endless. So, by placing the character of a genius artist at the center of the narration, the writer is searching answers to the questions that trouble him. Does real talent consist of contradictions? Is a genius a bearer of the divine spirit and spiritual sublime? Is creative activity spiritual perfection and self-cognition? In which way can sculptor penetrate the depths of the human internal world?

Rəyçi: filol.e.d., prof. N.C.Məmmədhanova

Redaksiyaya daxil olub: 03.08.2021

Р.Ф.АСАДЗАДЕ

DOI:10.48652/y1004-9292-3101-v

Азербайджанский университет языков
(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

СВОБОДА ВЫБОРА ЛИЧНОСТИ В РОМАНЕ А.МЁРДОК «ПОД СЕТЬЮ»

Ключевые слова: экзистенциализм, проблематика, творчество, английская литература, роман «Под сетью».

Açar sözlər: ekzistensializm, problematika, yaradıcılıq, ingilis ədəbiyyatı, "Tor altında" romanı.

Key words: existentialism, problematics, creativity, English literature, novel "Under the Net".

Английская писательница Айрис Мёрдок является одним из ярких представителей экзистенциализма. В ее романах представлены проблемы, отличающиеся остротой и актуальностью. В частности, это разлад мечты и действительности, реальное и иллюзорное, вина и ответственность за собственное существование и судьба всего человечества и другие. Но центральной, по признанию большинства европейских критиков, является проблема выбора личности. В романах А.Мёрдок, как правило, следует череда нелепых случайностей, сопровождающих героев. Они, естественно, пытаются их избежать, но по воле рока ещё глубже погружаются в общей суматохе и путанице событий. Это есть иллюстрация одного из специфических подходов к проблеме свободы выбора.

Как отмечает М.Урнов «Мёрдок пишет об интеллигенции и для интеллигенции. Герои и персонажи – писатели, учёные, художники, журналисты. Не только они, разумеется, но и предприниматели, чиновники, лица без определённых занятий и безо всяких занятий. Её тема – судьба духовности и духовных ценностей в среде, чуждой духовности, духовностью пренебрегающей и её уродующей» (4, с.198).

Экзистенциальные мотивы в ряде романов Мёрдок приводят к «хаосу в умах» некоторых героев. Однако следует признать, что представления писательницы о жизни, как правило, сопротивляются сумбурному изложению основных событий. Но если ты интуитивно чувствуешь одиночество в домашней или профессиональной среде и как следствие дисгармонию в себе самом, тогда, по идее Мёрдок, ощущаешь мучительный душевный отрыв от тех, с кем сводит их счастливая или роковая судьба. романа «Под сетью»: «Одиночества встречаются, сталкиваются, схлопываются. Пытаются вырваться из накрывшей их цепи случайностей, нелепостей, совпадений. Но сеть, возможно, разорвать лишь ценой собственной, в осколки разлетающейся жизни» (2, с.2).

Таким предстаёт перед нами изначальное кредо писательницы. Различные подходы к проблеме свободы выбора личности стойко заявили о себе уже в первом романе писательницы – «Под сетью». Речь в нём идёт о сложных драматических перипетиях судьбы молодого журналиста Джейка Донагью, ищущего в творчестве своё «место под солнцем». У главного героя обнаруживается свой микромир, который, однако, вскоре рушится под влиянием не зависящих от него обстоятельств. Программным лозунгом прозвучали слова: «У меня есть своя дорога, и если я по ней не пойду, она так и останется нехоженой. Долго ли я ещё буду медлить? Вот это главное, а всё остальное тени, годные лишь на то, чтобы отвлекать и вводить в заблуждение» (2, с.231).

Необходимо отметить, что произносит эти слова не писательница, а именно центральный герой, но с полным основанием их можно соотнести с авторским признанием. В особенности композиционного мастерства А.Мёрдок входит сознательное пе-

реложение собственной мировоззренческой позиции в уста своего героя. В романе «Под сетью» это сказывается к примеру, в некоторых высказываниях персонажей о духовной культуре нации, искусстве, философии, политике. Нередко они совпадают с суждениями и личными признаниями автора. В этом романе есть не только анализ, но в первую очередь – самоанализ. С другой стороны, высказывание героя многозначительно: это тропа, знаменующая собой выбор, по сценарию которого будет строиться вся его дальнейшая жизнь.

Журналиста, симпатичного новоявленного «мачо», или «пикаро», как его сама окрестила писательница, выставила за дверь, уставшая от неопределённости возлюбленная Анна, которая ранее готова была делить с ним радости и горести. Но брачный союз для большинства героев Мёрдок – это лишняя обуза. Чтобы оправдать свою инфантильность в этом вопросе и защитить собственную позицию, Джейк Донагью измышляет супружескую «концепцию», в которой немало циничного и сомнительного с точки зрения элементарной логики, а также этики и морали, но вполне его устраивающую и совесть убаюкивающую.

Интересно, с нашей точки зрения, обратить здесь внимание на отношение некоторых ведущих западных критиков к такого рода героям А. Мёрдок. Так, американский филолог Джек Байлс, характеризуя тип пишет, что такой персонаж в экзистенциализме есть прежде всего «странник в заброшенном мире, где обычные понятия добра и зла и не имеют большой силы» (4, с.112). Поэтому обстоятельства непрестанно подталкивают такого героя к выбору определённой жизненной концепции.

Суть теоретизирования по вопросам семьи и брака заключается для него в следующем: «Я ненавижу одиночество, но слишком большая близость меня страшит. Суть моей жизни – тайная беседа с самим собой, и превратить её в диалог было бы равносильно самоубийству. Мне нужно общество, но такое, какое поставляет пивная или кафе. И себе-то самому говорить правду достаточно трудно. Анна же специализировалась на общении душ. К тому же Анну тянет на трагическое, и меня это нервировало. Она во всём готова была усмотреть тяжёлую драму. Жизнь принимала остро и трудно. Я же считаю, что принимать так жизнь неумно. Точно дразнить опасного зверя, который в конечном счёте всё равно переломает тебе кости» (2, с.37).

Однако ложный стоицизм и голый практицизм не оправдывает себя, потому что у героя была возможность счастливо устроить свою личную жизнь. Но даже крепкий тыл, по мнению автора, не выдержит натиска эгоизма и карьеризма, когда желаешь избавить себя от излишних семейных хлопот. В итоге начинающий журналист и писатель приговорен к одиночеству: «... я знал, с горечью потерянных утрат сокрушается Джейк Донагью, – что Мэдж хочет выйти замуж. Она не раз давала мне это понять, и думаю, она вышла бы замуж даже за меня. Только я-то хотел другого. По обоим этим причинам я понимал, что... если Мэдж ищет прочного существования, винить в этом я могу только себя» (2, с.23).

Так, собственно говоря, и происходит по ходу повествования, когда центральный персонаж стал перед нелёгким выбором: сделать себе громкое имя, ловко пользуясь результатами чужого труда или, что называется, дать отступного. История плагиата возникла из самых обычных и душевных бесед с другом Хьюго Белфаундером («Беседовали мы по-прежнему откровенно и непринуждённо, темы наши были неисчерпаемы») (2, с.82). Тайная запись бесед по различным вопросам, включая также философию свободы волеизъявления человеческого духа и раскрепощения его из-под бремени страстей, с течением времени разрасталась, «набиралась сил... каплю за каплей пила кровь из прежней близости» (2, с.82). Сборник воспоминаний становился исчадием зла, потому что на стол издателя ложились ворованные мысли.

Так, проблема свободы выбора личности уже в первом выступлении А.Мёрдок получает различные оттенки, модифицируется в своих вариантах. Мы видим, как в романе разворачивается дискуссия о принципиальности выпуска в печать тех трудов, которые порождены ложью и конъюнктурными политическими соображениями. Уже в самом начале романа возникает вполне естественный спор о качестве выпускаемой литературной продукции и процентном тиражировании книг в Англии. Он искусно превращается А.Мёрдок в серьёзную дискуссию о праве автора на самоотречение в тех идеях, которые оказались несовместимыми с его мировоззрением. Мы наблюдаем, что, в сущности, спор Донагью со своим другом и компаньоном переходит на ответственный выбор жизненной позиции, в центре которой вопрос о разграничении критериев оценок в современном искусстве. Искусстве подлинном, а не «притянутым за уши», как те «надерганные из жизни подробности», о которых пишет А.Мёрдок. Для журналиста Донагью выяснение этого вопроса тем более важно с этической точки зрения. Это означает выбор задачи, продиктованной, прежде всего, запросами личности, убеждениями и уровнем таланта, с одной стороны, и соответствие имиджу, марке издания или готовым штампам при выпуске в свет очередной продукции – с другой.

Далее, автор описывает внутренние душевные терзания журналиста, который имел возможность приостановить издание и тем самым восстановить дружеские отношения с коллегой. Нравственному предательству Дж.Донагью предпочёл зыбкую и преходящую славу – предмет пристального исследования. «Несколько раз, – анализирует свой поступок Джейк, – я был на грани проповеди. Но всякий раз отступал, убоявшись его (Хьюго) презрения и гнева. Больше же всего меня удерживала мысль, что в конце концов ещё не поздно всё исправить. Я могу попросить издателя расторгнуть договор... Но при этой у меня больно сжималось сердце. Единственным моим утешением был унылый фатализм: сознание, что у меня ещё есть *выбор*, что преступления можно избежать, было слишком мучительно» (2, с.82-83). Совесть временно успокаивала лишь уверенность в том, что выбор был продиктован ему свыше, «жребий брошен», а от фатума в экзистенциализме, как пытается донести до нас эту мысль Мёрдок, отмахнуться проблематично, избежать крайне трудно, а избавиться тем более невозможно.

И тут же, как это нередко встречаешь и в последующих произведениях А.Мёрдок, за сомнительным выбором следует трезвая и объективная авторская оценка, чаще всего в форме приговора. Герой не получил желанных лавров, напротив, обвинили в претенциозности и обскурантизме. Книгу «почти не заметили. Это был тихий провал. Мало того, что она не проложила мне путь к литературной славе, – она сильно повредила моей репутации: во мне стали видеть сноба, лишённого юмора и умения заинтересовать, притом как раз в тех кругах, где я давно пытался создать о себе совсем иное представление» (2, с.84).

Необходимо подчеркнуть, что в самом начале своего творческого пути в лице английской писательницы сартровская (или хайдеггеровская) философия свободы выбора в её широком понимании ещё не создавала художественных прототипов, неприступных и самовлюблённых в своём гордом одиночестве. И к поведению Джейка Донагью Мёрдок относится с иронией и мягким снисхождением. Перед нами вовсе не отрицательный герой. Он ошибающийся, временами спотыкающийся, но ищущий. Кроме того, в известном смысле слова журналист трудоголик, который отнюдь не процветает, перебивается литературной поденщиной, и какое-то время даже работает больничным санитаром. Он не «спешит вниз» по лестнице социальной иерархии, не проклинает все и вся за житейские свои неудачи и вообще не выясняет отношений с обществом. Напротив, несмотря на некоторые творческие неудачи, он время от

времени всё же радуется жизни, переживает ее как величайшее благо и только не устает удивляться тому, почему в ней всё идёт не так, как задумано изначально.

Сгорая от безответной любви, героиня бросает ему в лицо то самое обвинение в равнодушии, в чём практически признавался сам себе и Джейк Донагью: «Ты знаешь, что не можешь жить без женщин... а ты любишь гоняться за тем, что нелегко даётся в руки, ни с кем не остаёшься долго, всех рано или поздно бросаешь. Ты как-то сказал, что жениться – всё равно что купить куклу, вот, значит, как ты смотришь на брак» (2, с.53).

Стыд от несбывшихся надежд рождает гневный выпад и другой героини: «Ты бесчувственный, равнодушный человек. Тебе нужны женщины, но те, кто тебе нужен, тебя не интересуют, поэтому ты и не знаешь людей. Романы у тебя были, но ты остался... по натуре порочен... каким-то недозрелым» (1, с.119).

Однако свобода выбора личности на материале семейной тематики в романе «Под сетью» обозначена лишь пунктирно; всё внимание автора сосредоточено на профессиональной карьере Донагью и некоторых других действующих лиц. «Дороги, которые мы выбираем», – словно напутствует Мёрдок вслед своим героям. Однако ряд критериев оценок по конкретным обстоятельствам, разумеется, получают различное толкование. И журналист оказывается на перепутье.

Читателю может показаться, что ошибки, которые он совершил, должны были объективно привести его к их исправлению. Но делать резонные выводы и обобщения – это всё же основная прерогатива реалистической литературы. В произведении «Под сетью» перед читателем иной итог. Необходимо отметить, что предательство интересов близкого тебе человека не отрезвляет Джейка. Это один из показательных моментов экзистенциального мировоззрения. Действующие лица романов, не обременённые этическими последствиями выбора, тем не менее способны подвергнуться самоанализу, точнее сказать, самоедству, однако, до радикальных изменений в их поведении ещё очень далеко.

Мёрдок – сторонник циклического развития событий, когда то или иное действие, даже проведённое через подсознательную сферу бытия, в дальнейшем протекает самопроизвольно, движется как бы по инерции. Энергетический потенциал таков, что человек словно желает дойти до бездны, испить чашу содеянного до дна. Чаще всего увлекает заранее составленный план, по которому он живёт и автоматически исполняет им же спланированные предписания.

По такому сценарию разворачиваются события и в романе «Под сетью». На одном решении, приведшем к краху, точка не ставится, игра с вовлечением новых лиц возобновляется: «...собственный мой курс был мне по-прежнему неясен. Как поступить? Выходило, что принять предложение Сэди (одного из второстепенных персонажей, также вовлечённых в авантюру обмана) – значит примкнуть к вражескому стану в какой-то непонятой мне борьбе против Хьюго, а принять его с тем, чтобы по возможности помочь Хьюго и перехитрить Сэди, – это отдавало двурушничеством» (2, с.86). На каком-то определенном этапе выбора следовало бы остановиться, но практически у всех героев Мёрдок в этом и других романах в критической ситуации стоп-сигнал отсутствует. Поэтому Джейк Донагью продолжает размышлять в избранном направлении: «Лучше всего, конечно, было бы вовсе не ввязываться в эту историю: мне страшно было и подумать, с каким лицом я встречу Хьюго, если в том возникнет необходимость. Но с другой стороны, я как будто уже связал себя обещанием, да и очень уж было удивительно, как всё сошлось, и страшно интересно, что будет дальше. Какая-то судьба, с которой мне, в сущности, не хотелось бороться, вела меня обратно к Хьюго» (2, с.86).

Характерно, что даже в первом своём произведении тупиковые ситуации трактуются писателем не только в качестве своеобразного испытательного полигона

действий человека или способов выживания в чуждой общественной среде, но и как художественный фактор осложнения сюжетных линий. С некоторого времени новый всплеск вдохновения Джейк Донагью чувствует в служении музе. Но на пути к подлинному творчеству и признанию приоритета истинных духовных ценностей неожиданно встают чудаковатые, порою алогичные препятствия. Они, как правило, небольшие, несерьёзные, но досадные и мешающие полнокровной реализации творческих возможностей. Скажем, мечется герой в поисках пристанища и должен везти через столицу, посаженную в клетку собаку, искать постоянно ускользающую от взора его возлюбленную, бесцельно бродить по городу, вести пустые разговоры и т.п.

А душевный покой обретаётся далеко не сразу и подобен быстротекущей жизни. Джейк устами автора фиксирует этот момент: «События текут мимо нас, как вот эти толпы... самое важное место не навсегда, а только сейчас. Работа и любовь, погоня за богатством и славой, поиски истины и сама истина – всё состоит из мгновений, которые проходят и обращаются в ничто. Но сквозь эти бесчисленные «ничто» мы движемся вперёд с той поразительной живучестью, которая создаёт наши непрочные пристанища в прошлом и будущем. Так мы живём – как некий дух, витающий над беспрестанной смертью времени, над утраченным смыслом, над упущенным мгновением, позабытым лицом, – до тех пор, пока последний удар не положит конец всем нашим мгновениям и не погрузит этот дух обратно в пустоту, из которой он вышел» (2, с.305-306).

Вероятно, все эти метаморфозы не случайны, потому что им не только в этом романе, но и в других произведениях придаётся немалое значение. Так, Бредли Пирсон объективно стремится оградить себя от пошлой вульгарности в своём творчестве и холодного коммерческого расчёта. Ради благих целей и подлинного служения искусству он порывает с чуждой ему по духу супругой и налаживает новую жизнь с Джулиан. Используя традиционный приём ретардации – намеренной задержки действия – А.Мёрдок искусно отодвигает драматическую развязку.

Автор предоставляет своему герою временно избрать истинные духовные ценности. Бредли стремится покинуть Лондон, чтобы творить в тиши вдохновения. Но он, как и Джейк, опутан аналогичной пресловутой сетью предрассудков и предубеждений, потому те или иные (чаще всего мелочные, несущественные причины, что сопровождали и Донагью) препятствия мешают осуществлению намеченных планов. К примеру, удерживает долг дружбы, оттягивают отъезд обязательства светского приличия, надоедливые домогательства близких родственников и прочее. Пустые запросы интеллигента пресекают границы дозволенного, в результате чего все попытки героя возвращаются на круги своя. Мёрдок в настоящем и некоторых других романах полагает, что в мире уродливых взаимоотношений между людьми необходимо самому решительно перерядиться, чтобы различить единичное и нехарактерное от закономерного.

В первом романе это в частности выражается в реализации глубокой идеи, которую можно обозначить, как опутывание сетью не только одного писателя-неудачника, но и весь окружающий мир. Благо это в той же степени не противоречит идеи Сартра и Камю о безраздельной ответственности каждой благопристойной личности за судьбы всего человечества. Хотелось бы отметить, что и название первого романа Мёрдок многозначно. Можно его, к примеру, расшифровать и следующим образом: Джейк наяву запутался в себе самом, в своих чувствах, стремлениях, поступках, мечтах и ожиданиях. Сетью опутан экзистенциальный мир Мёрдок, а сам герой тем более затянут накрепко этими нитями.

По всей видимости, понимая, что подобная методика может привести к измельчанию образа, А.Мёрдок временами избирательную позицию главного персонажа всё же защищает. Но это, скорее, случайность, чем закономерность. Мгновенный и более-менее целесообразный выбор вспыхивает как проблеск незамутнённого, по-детски

чистого и наивного сознания и спасает героя от изничтожения: «Какое же я принял решение? – задумывается Донагью. Единственно возможное – немедленно попытаться добыть свою рукопись. Сделав это, я отстою свои собственные интересы и интересы Хьюго» (2, с.153).

Круг основных событий в романе замыкается на взаимоотношении Чарльза со своей бывшей возлюбленной Хартли, от которой он ушел много лет назад, и теперь любовь вспыхивает с новой силой. Но к тому времени она уже вышла замуж за некоего мистера Бена Фича, а отторгнутый им приемный сын Титус все эти долгие годы жил на чужбине. Занятый поисками родного отца, Титус обнаруживает местонахождение Эрруби, и эта троица оказывается опутанной все той же сетью трудноразрешимых, но жизненных вопросов. Каждый из них, понятно, пытается обрести свое маленькое личное счастье, и на примере этих героев Мердок широко, со всевозможными психологическими нюансами ставит и решает проблему выбора личности. Чарльз мечтает вырвать Хартли из «плена» и вернуть ее себе. По причине постоянных ссор Бена с женой он считает жизнь любимой женщины адом.

Вышеотмеченное позволяет выделить наиболее общие мотивы поведения. Это происходит по той причине, что при выборе в экстремальной ситуации экзистенциальные герои руководствуются определенными моделями и схемами, ими же разработанными. А.Мердок недвусмысленно показывает, как теоретические рассуждения подталкивают их приемлемому и, как видится, целесообразному, с их точки зрения, выбору и одновременно с тем служат надежным щитом в оправдании избранного пути.

Подтвердим сказанное примером. В романе «Под сетью» диалог между главным героем и его вымышленным собеседником происходит под псевдонимами «ТАМА-РУС» и «АННАНДАЙН». Последний и есть то не существующее лицо, которое в виде маски или отражения контрапозиции Джейка является собеседником и вместе с тем инициатором подведения выбора под жесткие нормативы рамки теоретической модели. Она допускает, что в период принятия решения «кто-то другой может создать теорию на основании твоих поступков» (2, с.102), но подлинный выбор может быть только «в том виде, как мы его переживаем» (2, с.102). Поэтому Аннандайн говорит, что в каждом конкретном случае человек обязан «руководствоваться самой ситуацией, а каждая ситуация неповторима. В ней заключается нечто такое, к чему мы никогда не можем подойти вплотную, сколько бы ни пробовали описать это словами, сколько бы ни старались забраться под эту сеть» (2, с.103). Излишнее же теоретизирование по этому вопросу – «бегство» от реального выбора. Замкнутость внутри такой схемы и принадлежность к ней, по мнению Аннандайна, есть один из наиболее вероятностных и благоприятных способов экзистенциального существования.

Однако экзистенциализм как направление в литературе, культуре и искусстве не может существовать без символики. И потому название первого романа Мёрдок следует считать глубоко символичным. Сетью опутаны люди самых разных профессий. После прочтения романа «Под сетью» А.Мёрдок советские критики ополчились на философию свободы Сартра, защищавшего формулировку «Ад – это другие». Однако теория здесь, как правило, опровергает практику.

Теоретически герои в романе «Под сетью» и других экзистенциальных произведениях стремились к оправданию творимого зла действиями со стороны, а на практике чаще всего постфактум убеждаются в том, что они и есть главные носители этого зла. А.Мёрдок в данном случае, как нам видится, следует духу философии Сартра. Поэтому Джейк Донагью так и остаётся на распутье, а планы его и вовсе не реализованы. Хартли вообще с чувством глубокой печали предрекает себе смерть: «Я иногда чувствовала... что вот захочу умереть – и умру. ... Каждое утро убеждалась, что я – это всё ещё я. Это же сущий ад».

– Так уйди из этого ада, – просит Чарльз. Дверь открыта. Я её не держу. Но этот выпад она парирует: «Не могу. Ад во мне самой, от него никуда не деться» (1, с.309). В то же время главный герой «Замка на песке» остаётся один, без любви; у Доры Гринфилд ни одно из начинаний на любовном поприще не заканчивается моральной победой, Кэтрин заканчивает свои дни в психиатрической лечебнице, а Ник вообще покончил жизнь самоубийством («Колокол»). Всё это драматические последствия сети, в которой запутались герои романов А.Мёрдок.

Литература

1. Мёрдок А. Море, море. Роман. М.: Прогресс, 1982, 519 с.
2. Мёрдок А. Под сетью. Роман. М.: АСТ, 2004, 318 с.
3. Урнов М.В. О романе Айрис Мёрдок // Иностранная литература, с. 196-198.
4. Biles Jack: Talk. Conversation with William Golding. N.Y., 1970, 187 p.
5. Peter J. Conrad. Iris Murdoch: The Saint and the Artist. London: Macmillan, 1986, 211 p.

R.F.Əsədzadə

A.Mördokun “Tor altında” romanında şəxsiyyətin seçim azadlığı Xülasə

Məqalədə məşhur ingilis yazıçısı A. Mürdokun yaradıcılığında seçim azadlığı probleminin araşdırılmasına cəhd göstərilmişdir. Onun əsərlərində XX əsr Avropa ədəbiyyatı üçün səciyyəvi olan ekzistensial motivlərdən istifadə olunur. Ekzistensializm fəlsəfi cərəyan kimi böhran vəziyyətlərindən çıxış yolunun tapılmasında və yeni ictimai dünyagörüşünün formalaşmasında mühüm rol oynamışdır. A.Mördokun romanlarında, xüsusilə də “Tor altında” əsərində şəxsiyyətin seçim problemi əsas yer tutur. Müəllif qəhrəmanına həqiqi mənəvi dəyərləri seçməyə imkan yaradır. Bu baxımdan A.Mördokun əsərlərini J.P.Sartre'nin romanları ilə müqayisə etmək olar. Romanın adı da rəmzi xarakter daşıyır. Şəbəkə ən müxtəlif peşə insanları əhatə edir. Lakin, burada nəzəriyyə bir qayda olaraq təcrübəni təkzib edir.

R.F.Asadzade

Freedom of personal Choice in A.Murdoch's novel “Under the Net” Summary

The article attempts to study the problem of freedom of choice in the work of the famous English writer A.Murdoch. Her works use existential motives characteristic of the European literature of the twentieth century. Existentialism as a philosophical teaching has played an important role in the search for a way out of crisis situations and the formation of a new social worldview. In the novels of A. Murdoch, in particular in the work «Under the Net», the central problem is the choice of personality. The author provides an opportunity for his hero to choose true spiritual values. In this respect, the works of A. Murdoch can be compared with the novels of J.P.Sartre. The title of the novel is also symbolic. The network is entangled with people of various professions. However, the theory here, as a rule, refutes the practice.

Rəyçi: filol.f.d., dos. X.İ.Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 01.07.2021

Ш.М.КУЛИЕВА

Азербайджанский медицинский университет
(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

ТРАГИЧЕСКАЯ БЫЛЬ В ТВОРЧЕСТВЕ С.ЕСЕНИНА И СУДЬБА ПОЭТА

Ключевые слова: трагическая быль, творчество Сергея Есенина, судьба поэта, персональная корреспонденция

Açar sözlər: faciəvi gerçəklik, Sergey Yesenin'in yaradıcılığı, şairin taleyi, şəxsi yazışmaları

Key words: tragic reality, Sergei Yesenin's work, the poet's fate, the personal correspondence

Как у истинного поэта, творчество Сергея Есенина проникнуто глубокой любовью к человеку, верой в самые лучшие особенности его души. Поднимая в своих произведениях военную тему, описывая моральное состояние людей, их этический потенциал и особенности в критические моменты истории, Есенин проникал в самые «свята святых» – потаенные глубины человеческого «Я», улавливал малейшие импульсы духовной сути личности.

Оставаясь ярким поборником Человека, Есенин в своей поэзии поднимал проблему войны, ее безнравственного характера, с болью в сердце описывал те духовные раны, что несла с собой эта безудержная смертоубийственная стихия.

Как прекрасна Земля

И на ней человек.

И сколько с войной несчастных

Уродов теперь и калек! (5, с.36)

Война несет разрушение. Поэт описывает психологическое состояние тех, кто остался ждать возвращения родных людей с войны:

Отчего не уведомят весточкой, –

Не погибли ли в жарком бою? (5, с.5)

«Война мне всю душу изъела», – говорит поэт в поэме «Анна Снегина». (5, с.5)

Стихотворение «Молитва матери» проникнуто чувством беспредельной скорби, ибо ни что не может принести большего страдания, чем материнская утрата.

...И закрыли брови редкие сединки,

А из глаз как бисер, сыплются слезинки. (2, с.179)

Идея патриотизма отражена поэтом в стихотворении «Удалец». В центре – образ лихого призывника, которого не страшит ни смерть, ни даже слезы любящих его матери и девушки.

Ой, мне дома не сидится,

Размахнуться б на войне... (2, с.198)

В своих письмах друзьям Есенин не скрывал своих чувств, более того, откровенно описывал то свое душевное состояние, что часто бывает характерно, тонко воспринимающим окружающий мир, гениальным творцам.

Из письма Г.А. Панфилову (март, 1913).

«... Гений для меня – человек слова и дела (...) Все остальные (...) представляют не что иное, как блудники, попавшие в пучину разврата.» (3, с.207)

В письме М. П. Бальзамовой (октябрь, 1913).

«Жизнь – это глупая шутка. Все в ней пошло и ничтожно» (3, с.227).

Г.А. Панфилову (октябрь, 1913)

«Печальные сны охватили мою душу. Снова навевает на меня тоска, угнетенное настроение. Готов плакать и плакать без конца. Все сформировавшиеся надежды рухнули, мрак окутал и прошлое, и настоящее. (...) Чего-то жду, во что-то верю и не верю. Не сбылись мечты святого дела...» (3, с.229)

Н.А. Клюеву (август, 1916)

«Дорогой Коля, жизнь проходит тихо и очень тоскливо. На службе у меня дела не важат. В Петроград приедешь, одна шваль торчит. (...) Одиночество круглое... Как я вспоминаю пережитое... Вернуть ли?» (3, с.246)

В письме к Г.А. Панфилову от 18 августа 1918 г.

«...Я вижу тебе живется не лучше моего. Ты тоже страдаешь духом, не к кому тебе приютиться и не с кем разделить наплывшие чувства души; глядишь на жизнь и думаешь: живешь или нет?». (3, с.203) Здесь же:

Люди несчастные, жизнью убитые,
С болью в душе вы свой век доживаете,
Милое прошлое, вам не забытое,
Часто назад вы его призываете. (3, с.204)

Из того небольшого количества писем, что мы здесь привели, становится понятно, какие мрачные мысли и чувства владели поэтом. Он явно не мог найти достойного предназначения ни себе, ни своему недюжинному таланту. Однако в психологический портрет Есенина встраивается еще одна немаловажная деталь. Поэт испытывал материальную нужду... Приведем отрывок одного из его заявлений в Союз писателей Москвы:

«Прошу Союз писателей выдать мне удостоверение для местных властей, которое бы оберегало меня от разного рода налогов на хозяйство и реквизиций. Хозяйство мое весьма маленькое (лошадь, две коровы, несколько мелких животных)...» (3, с.259) И т. д.

В письме к Г. Д. Дееву-Хомяковскому (февраль, 1915):

«...О долге прошу не беспокоиться. Как-нибудь я приеду и поговорю с вами лично...» (3, с.233)

Итак, духовная неудовлетворенность и материальные проблемы... Можно сказать, что Есенин был на грани великого страдания. Его творчество было проникнуто теми пессимистическими нотками, что впоследствии, после трагической гибели поэта, заставят многих исследователей его жизни и причин смерти, усомниться в факте его добровольного ухода из жизни.

Особенности поворотных моментов истории революционной России, и затем, первых лет становления Советской власти не могли не ранить глубокую, чуткую душу поэта.

Язык сограждан стал мне так чужой.

В своей стране я словно иностранец. (4, с.236)

«Вернее и то и другое заставило уйти Есенина. Певец (...), очутившись в «песенном плену» в каменной тесноте нового советского города почувствовал слишком больно и то, что его напевы «не изменят лик земли» и то, что близкий лик земли изменили до неузнаваемости другие силы, которых ему не понять, не осилить. (...) Отсюда – тоска». (М. Данилов), (4, с.236).

«Города не мог Есенин принять и понять до конца. «Смешного» жеребенка из его стихотворения пугал, как и поэта паровоз – «машинная культура. Он остался романтиком соломенной России. И есть что-то символическое в его гибели: Лель, повесившийся на трубе центрального отопления. И оно, ведь, достижение культуры». (А. Лежнев) (4, с.237).

«Революция вломила и в структуру его стиха, и в образ (...). Поэт не был чужд революции, но он был несроден ей. Есенин интимен, нежен, лиричен, революция

публична, эпична, катастрофична. Поэтому короткая жизнь поэта оборвалась катастрофой». (Л. Троицкий) (4, с.238-239).

Исследователь творчества Есенина Галина Шипулина также является сторонником версии самоубийства поэта. В своей статье «Мифы о смерти С.А. Есенина» она пишет:

«Поэтическое творчество Сергея Есенина очень светлое, радостное, жизнеутверждающее, и все же красной нитью через него проходит трагическая тема – тема смерти, увядания – начиная с первых стихов молодого поэта. Нами отмечено около 400 случаев упоминания смерти в произведениях Есенина, из них более трети приходится на последние два года (соответственно 296 из 101), причем в половине этих последних стихов поэт говорит о смерти, о самоубийстве...» (7). Однако факт из автобиографии Есенина говорит о совершенно иных настроениях. Поэт был полон жизненных сил и надежд на долгую творческую деятельность.

«Вот и все то, короткое, схематичное, что касается моей биографии. Здесь не все сказано. Но я думаю, мне пока еще рано подводить какие-либо итоги о себе. *Жизнь моя и мое творчество еще впереди.* (3, с.192).

Версии об убийстве гениального, но, возможно, несколько любвеобильного поэта придерживается Хлысталов Э.А. В опубликованной в газете «Бакинский рабочий» статье «Как погиб Сергей Есенин?» читаем:

«Э. Хлысталов не скрывает своего несогласия с официальной версией смерти поэта. Он считает, что было совершено убийство с последующей спекуляцией самоубийства». (6)

О действительных причинах смерти поэта можно спорить бесконечно. Увы, под толщей времени сокрыты и, способные прояснить истину люди, и факты, которые могли бы помочь понять реально произошедшие тогда трагические события. Но в наших сердцах поэтическое творчество гениального поэта Сергея Есенина навсегда останется «светлым, радостным, жизнеутверждающим».

Литература

1. Есенин С. А. Собр.срч. в 3-х тт., Т.1, М.,изд.»Правда», 1983.
2. Есенин С. А. Собр.срч. в 3-х тт., Т.2, М.,изд.»Правда», 1983.
3. Есенин С. А. Собр.срч. в 3-х тт., Т.3, М.,изд.»Правда», 1983.
4. Исаханлы Исахан. Недаром ему мигнули очи. Изд. «Хазар Университети», Баку, 2012.
5. Прокушев Ю. Судьба поэта. Собр.срч. в 3-х тт., Т.1, М.,изд.»Правда», 1983.
6. Хлысталов Э.А. Как погиб Сергей Есенин? // Газета «Бакинский рабочий», 1989, 25 ноября.
7. Шипулина Г. Мифы о смерти С. А. Есенина. Журнал «Литературный Азербайджан», 1990, № 11.

Ş.M.Quliyeva

S.Yeseninin yaradıcılığında faciəvi gerçəklik və şairin taleyi

Xülasə

Məqalədə Sergey Yesenin yaradıcılığında əks olunan fərəhsiz, qəmli gerçəklik, reallıq araşdırılır. Şair tərəfindən faciəvi müharibə hadisələrinin təsvirinə xüsusi diqqət yetirilir. Şairin özünün psixoloji durumu dostları ilə şəxsi yazışmaları vasitəsilə müəyyən edilir. Şairin faciəli və müəmmalı ölüm şəraitinə müəyyən qədər aydınlıq gətirilir.

Sh.M.Guliyeva

Tragic reality in S.Yesenin's work and the poet's fate
Summary

The article explores the reflection of joyless reality in Sergei Yesenin's work. Emphasis is placed on the poet's description of the tragic events of the war. The psychological state of the poet himself is determined through his personal correspondence with friends. Some light is shed on the circumstances of the poet's tragic and mysterious death.

Рецензент: д.ф.н., проф. Л.Э.Мирзоева

Redaksiyaya daxil olub: 17.08.2021

Н.МУСТАФАЕВА

доктор философии по филологии, доцент
e-mail: nurlanagasimli@ymail.com
nurlana.gasimli@gmail.com

DOI:10.48652/a9480-5774-2004-o

Бакинский государственный университет
(г. Баку, ул. З.Халилова, 23)

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭПОСА «КИТАБИ ДЕДЕ КОРКУТ» В ТУРЦИИ

Ключевые слова: «Китаби-Деде Коркут», Турция, исследование, Орхан Шаик Гёкяй, Мухаррем Эргин, публикация.

Açar sözlər: "Kitabi Dədə Qorqud", Türkiyə, araşdırma, Orxan Şaiq Gökyay, Muharrəm Ergin, nəşr.

Key words: "Kitabi Dada Gorgud", Turkey, investigation, Orhan Saik Gokyay, Muharrem Ergin, publication.

Как известно, изучение эпоса в тюркском мире началось после того, как Фридрих фон Диц впервые исследовал «Китаби-Деде Коркут». В Турции эпос был опубликован учителем Руфатом из Килиса спустя сто лет после того, как Фридрих фон Диц в 1815 году представил его миру. И в течение ста лет эпос был переведен и привлечен к исследованиям во многих странах Европы, а также в России. Спустя десятилетия в Азербайджане были исследованы и опубликованы отрывки из отдельных песен эпоса. Одна из глав монографии профессора Бадирхана Ахмедова, посвященная Эмин Абиду, называется «Первый азербайджанский исследователь Деде Коркута». Большая часть первого тома «Истории литературы азербайджанских тюрков», написанного в Турции, посвящена «Деде Коркуту». (7, с.93-111). Эпос «Китаби Деде Коркут» впервые был опубликован в Баку в 1939 году с предисловием Гаида Араслы (13). До этого эпос «Китаби Деде Коркут» дважды издавался в Турции - в 1915 году учителем Руфатом из Килиса, а в 1938 году с составлением и предисловием Орхана Шаика Гёкяй. Книга «Деде Коркут» была изучена, каждая песнь была рассмотрена по отдельности в статьях отдельных исследователей. Однако спустя некоторое время исследования и публикации, опубликованные в Турции, вызвали протесты в Советском Азербайджане. Так, публикация эпоса в 1938 году Орханом Шаиком Гёкяйем (9) подверглась резкой критике в Советском Азербайджане.

Джаханбахш Джавадзаде, который спустя год написал рецензию на публикацию «Китаби Деде Коркут» Гаида Араслы, вспоминая издание эпоса Орханом Шаиком Гёкяйем, писал: «Как правило, в этом обманчивом деле пантюркисты всегда были знаменосцами. Они являлись зачинателями и продолжателями традиции по присвоению всего прекрасного и всемирного, имеющегося в Азербайджане» (9).

Появление подобных мнений было обусловлено состоянием отношений между СССР и Турцией, политическими условиями и господствующей коммунистической идеологией. «Китаби Деде Коркут» являясь великим и блестящим памятником, был исследован и проанализирован не только тюркскими народами, но и учеными всего мира. Среди этих исследований работы турецких ученых выделяются своей проблематикой, новизной и широтой. Произведение неоднократно издавалось в Турции, с точки зрения темы, сюжетной линии, образов, языка, поэтики и др. были проведены фундаментальные исследования и сравнительный анализ. Исследования, проведенные в Турции о «Китаби Деде Коркуте», можно обобщить следующим образом:

1. Вопросы публикации «Китаби Деде Коркут»: учитель Руфат из Килиса, Орхан Шаик Гёкяй, Мухаррам Эргин и другие впервые опубликовали его в виде книги, на основе прочитанных берлинских и ватиканских экземпляров. В каждом новом издании в какой-то мере устранялись недостатки и проводились сравнения;

2. Проблема научного исследования «Китаби Деде Коркут» с точки зрения истории литературы. В этом направлении систематические и постоянные исследования проводили Орхан Шаик Гёкяй, Мухаррам Эргин, Исмаил Хикмет Эртайлан, Мехмет Фуат Кёпрюлюзаде, Суад Хизарджи, Аднан Биньязар и другие;

3. Исследованием таких компонентов «Китаби Деде Коркута» как язык, этнография, история, топонимика и т.д. занимались Ахмед Джафароглу, Ибрагим Зеки Бурдурлу, Фахраддин Кырзыоглу и другие;

4. Собрание и издание различных вариантов песен «Китаби Деде Коркута» на территории Турции.

Как видно, «Китаби Деде Коркут» был достаточно широко изучен в Турции. По этой причине, вопросы изучения эпоса в Турции невозможно проанализировать в одной статье и прийти к определенным выводам. Считаем целесообразным рассматривать в статье некоторые ключевые вопросы проблемы изучения «Китаби Деде Коркута» в Турции. Безусловно, большое значение имеет первое издание эпоса «Китаби Деде Коркут» - учителя Руфата из Килиса (12). Именно после этой публикации эпос был привлечен к литературным, научным исследованиям, были устранены определенные недостатки. Важно отметить тот факт, что распространение эпоса в Азербайджане произошло именно после этого издания. Однако, по мнению исследователей, данное издание «Китаби Деде Коркут» содержит много ошибок.

Автор допустил некоторые ошибки, так как многие слова были вычитаны неправильно. Об этом Эмин Абид писал: «Многие из примечаний которые учитель Руфат делает к некоторым словам и фразам являются ошибочными, ввиду того, что он не смог правильно их вычитать. Ряд слов и выражений из книги Коркута, язык которого относится к восточно-огузскому наречию, был исправлен учителем Руфатом в соответствии с османским наречием, ввиду незнания им нашего диалекта». (1, с.47).

Ошибки при прочтении эпоса, так или иначе, присутствуют во всех изданиях. Как отметил Эмин Абид, учитель Руфат из Килиса, прочитал произведение на основе Османского наречия. Несмотря на все это, это издание является первым и очень ценным в науке и литературе, так как открывает путь к новым публикациям. Именно после этой публикации эпос был широко исследован многими исследователями, ей были посвящены статьи и появились новые прочтения текста. Эпос привлек также внимание видного тюрколога Зии Гёкалпа, который считал произведение одним из первых примеров перехода от устного мышления к письменному: «В Анатолии были народные сказки, были воспроизведены из устной к письменной. «Книга Деде Коркута» является первым из них. В этой книге повествуется о правителях Огузского государства, которые принадлежали к роду Баяндур. Исторически к роду Баяндур принадлежали только правители Аккоюнлу. Следовательно, эта книга могла быть написана одним из озанов (сказителей) Аккоюнлу» (8, с.25).

Взгляды Зии Гёкалпа о «Китаби Деде Коркут» интересны и значимы. Научные выводы автора об эпосе, сделанные еще задолго до широкого применения произведения в исследованиях в турецком и азербайджанском литературоведении, вызывают интерес. Эти выводы можно сгруппировать следующим образом:

1. «Китаби Деде Коркут» - творение азербайджанского языка;

2. Его автором являет Дед Коркут;

3. Дед Коркут, другими словами, автор «Китаби Деде Коркут», человек, о котором неизвестно жил ли он в действительности или нет, и т. д.

Турецкий исследователь Хикмет Диздароглу, придавая значение идеи Зии Гёкалпа о «Китаби Деде Коркут», писал: «Он при изучении «Китаби Деде Коркут» внес большой вклад в историю тюркской культуры, извлекая яркие, точные и правильные образцы тюркских обычаев и традиций» (15, s.151).

Исмаил Хикмет в своем труде «История Азербайджанской литературы» не только особо отметил значение эпоса, но и привлек к анализу песнь о «Песнь о Бугач-хане, сыне Дирсе-хана». Песнь была взята из книги учителя Руфата из Килиса. Исследователь, сообщая о том, что эпос восходит к «Огузскому государству» в котором происходили передаваемые события, объяснял его научное значение следующим образом: «Эпос, который мы приводим в качестве примера, по своей сути ничем не отличается от той, который был создан в Европе. И в этом заключается чистота и простота, и в этом есть твердость и естественность. Языковой слой понятен и лаконичен. Выражения естественны и могучи. Если этот стиль преобразовать, то он может быть самым красивым литературным языком. Большинство слов - это подлинно тюркские слова, которые до сих пор используются в азербайджанском языке» (10, с.136).

Мнение исследователя о том, что эпос «Китаби Деде Коркут», как один из древнейших образцов устного творчества тюркских народов, возник задолго до исламской религии, нашло свое подтверждение со стороны ученых. Эта мысль укрепились в процессе дальнейшего развития азербайджанского и турецкого литературоведений. В 20-30-х годах прошлого века турецкие литературоведы Мелих Джовдат Андай, Мехмет Фуат Кёпрюлю ссылались на произведение и высоко ценили его место и значение в истории литературы. Мухаррам Эргин, являющийся одним из крупнейших исследователей «Китаби Деде Коркут», ссылаясь на Мехмета Фуата Кёпрюлю, писал о значимости эпоса: «На своих уроках величайший ученый истории турецкой литературы, профессор Фуат Кёпрюлю, говорил следующее: “Если вы положите всю турецкую литературу на одну чашу весов, а на другую - Деде Коркута, то он все равно перевесит».

Невозможно найти лучшего слова, чем это, чтобы выразить ценность «Китаби Деде Коркута». Действительно, «Китаби Деде Коркут» вершина величайших памятников тюркской литературы и самых прекрасных произведений тюркского языка». (11, s.3). Несмотря на то, что у Мехмета Фуата Кёпрюлю нет какой-либо исследовательской работы, посвященной эпосу, но его взгляды вновь доказывают значимость эпоса. В исследованиях «Китаби Деде Коркут», проведенных в Турции вопросы анализа и издания текста занимают главное место. В этом контексте исследования Орхана Шаика Гёкяй и Мухаррама Эргина представляют значение. Орхан Шаик Гёкяй после публикации в 1938 году, работал на протяжении долгого времени над эпосом и он был переиздан в 1973 году (3). Великий памятник в данном издании был рассмотрен со всех аспектов, в результате чего появилась исследовательская работа в объеме тысяча страниц. Впоследствии была издана книга под названием «Сказания Деда Коркута». Таким образом, Орхан Шаик Гёкяй занимался более 40 лет исследованием эпоса. Последняя книга была предназначена для детей. Это послужило хорошим поводом для долголетия сказаний Деда Коркута и передачи его новому поколению. Интересно, что на первом издании Орхана Шаика Гёкяй эпос называется «Дед Коркуд», а в последующих работах, как и у большинства турецких исследователей, букву “д” в конце слова Коркут заменена на букву “т”. Орхан Шаик Гёкяй, после учителя Руфата из Килиса изучил на протяжении многих лет и представил науке «Китаби Деде Коркут». Также он впервые написал произведение на латинском алфавите. В издании 1938 года Орхан Шаик Гёкяй впервые сопоставил Дрезденскую копию с Берлинской копией и устранил допущенные ошибки. Помимо этого, исследователь написал предисловие к книге на 77 страницах и представил обширную библиографию. В исследовании наряду с личностью Деда Коркута широкое место отведено изучению истории создания эпосов и образов.

В исследованиях Орхана Шаика Гёкяй нашли отражение древнейшие периоды истории огузов, Орхонские памятники и другие источники, а также научные идеи, характеризующие происхождение, образ жизни, традиции, мировоззрение и развитие огузов. Обратив особое внимание на название произведения («Китаби Дедем Коркут ала лисани таифеи огузан»), исследователь отмечал, что оно посвящено не только чести и славе огузов, но и содержит в себе множество преданий. Поиск автором исторических следов огузов до эпохи Аккоюнлу, нашедших свое отражение в эпосе открыл новую страницу в коркутоведении. Однако в его исследованиях были допущены некоторые ошибки. Орхан Шаик Гёкяй утверждает, что эпос был написан в XV веке и не на азербайджанском языке. Азербайджанские исследователи Фархад Зейналов и Самед Ализаде, несогласные с этим мнением, писали: «Если верить Орхану Шаику, то в XIV веке азербайджанского языка еще не существовало, тогда на каком же языке в XIII-XIV веках наряду с «Деде Коркутом» были написаны «Диван» Гази Бурханеддина, произведения Насими, «Эпос Ахмед Хареми» и десятки других произведений?!»

Многие турецкие исследователи неоднократно отмечали, что «Дастаны» были созданы на территории Азербайджана в XIV веке, которые являются памятником азербайджанского письменного языка (Мехмет Фуат Кёпрюлю, Агоп Дилачар, Мухаррам Эргин и др.) (16, с.12-13).

После Орхана Шаика, одним из исследователей, проводивших систематические и длительные исследования произведения, являлся Мухаррам Эргин. Было опубликовано несколько его статей посвященных эпосу. После работы над Дрезденской копией именно Мухаррам Эргин впервые привлек Ватиканскую копию к исследованиям. Часть своих исследований, посвященных «Деде Коркуту», он представил на защиту в 1953 году в Стамбульском университете. В связи с этим тюрколог Халида Кавказлы писала: «С написанием данной диссертационной работы появился первый научный текст книги «Деде Коркут» (17, с.7). Обобщающие, научно-теоретические исследования эпоса нашли свое отражение в 70-страничном «введении». В этом исследовании он считал Дрезденскую копию более значимой, чем копию из Ватикана. По его мнению, Ватиканская копия была переписана из Дрезденской (14, с.25).

Основное значение исследований Мухаррема Эргина состоит в том, что он впервые привлек к исследованию три копии эпоса - Дрезденскую, Берлинскую и Ватиканскую, и провел чрезвычайно фундаментальную исследовательскую работу в трех томах. В своих исследованиях Мухаррам Эргин также дает факсимиле и сравнение копий из Дрездена и Ватикана наряду с текстом. Предоставляя обширную информацию о каждой песни в отдельности, он особое внимание уделяет имени Деде Коркута. По его мнению имя «Коркут» и слово «дед» не совпадают. Слово «дед» было добавлено к началу Коркута позже, это слово относится к более позднему периоду. Он взял за основу идею о том, что вместо слова «дед» должно быть использовано слово «отец».

Исследователь также прокомментировал издание Орхана Шаика и подверг его критике по многим вопросам. Его самая серьезная критика заключается в том, что исследователь ссылается на Берлинскую копию. Мухаррам Эргин также критиковал словарь, составленный Орханом Шаиком Гёкяйем. Тем не менее, он писал: «... До недавнего времени имел честь и ценность быть главным произведением в этой области, первым исследованием произведения» (14, с.12).

Исследования Мухаррама Эргина получили еще более широкое распространение, поскольку они отражают последующий этап после исследований Орхана Шаика Гёкяй. Он отмечал эпос как произведение, написанное на азербайджанском языке и принадлежащее азербайджанцам (14, с.28). Ученый, который неоднократно публиковал эпос и держал его в повестке дня турецкого литературоведения, позже изучил произведение в различных контекстах в своих статьях. Анализируя произведение и придавая

значение присутствующим здесь элементам природы, исследователь писал: «Еще одно отличие национального эпоса состоит в том, что элементы природы стояли на переднем плане, уделялось большое место. Здесь природа не застывшая и не спокойная, а живая, активная, участвующая в событиях как ее герои. К примеру, как элемент природы слово вода выражена словосочетанием «кровавая вода», в значении разрушительный потоп, который губит людей» (11, с.4).

После Мухаррама Эргина эпос «Китаби Деде Коркут» неоднократно был опубликован в турецком литературоведении и в то же время был рассмотрен во многих аспектах. К проблеме обращались также Нихад Сами Банарлы, Суад Хизарчи, Пертев Наили Боратав, Аднан Бинязар, Фахраддин Кырзыоглу, Джовдат Кудрет, Ахмед Биркан, Семих Тезджан, Мустафа Бозджан, Хасан Оздемир, Исмаил Унвер, Джем Дилчин и другие ученые. В статьях Ибрагима Зеки Бурдурлу «Создание и язык сказаний Деда Коркута» (16), «Создание и особенности сказаний Деде Коркута» (17), Джахида Озтелли «Некоторые заметки о Деде Коркуте» (18) и других эпос анализировались с точки зрения языка и структуры предложений. Зеки Бурдурлу писал: «В рассказах Деде Коркута есть особенность, отражающая структуру тюркского языка XIV столетия. Если мы сопоставим это толкование с толкованием в Орхонских писаниях, мы увидим соответствие с точки зрения ясности и простоты. Структуры этих предложений, отражающие подвижное состояние кочевой жизни - жизнь тюрка, который ездит везде верхом, воюет, не стоит на месте, живой, гибкий, игривый, в целом, очень важны с точки зрения толкования» (17, с. 4328).

Исследования эпоса «Китаби Деде Коркут» турецкими учеными находятся на новом этапе. В этих исследованиях анализ текста занимает первостепенное место. Одновременно, в этих исследованиях ссылаются на азербайджанских ученых, работы которых высоко ценятся.

Литература

1. Abid, Ə. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi // -Bakı: -Elm və təhsil. -2016. -240 s.
2. Cavadzadə, C. Kitabı Dədə Qorqud // Ədəbiyyat qəzeti. -1941. -2 fevral.
3. Ergin, M. Dedem Korkut Kitabı // I.kitap. -Ankara. -1958.
4. Ergin, M. Dede Korkut Kitabı // II.kitap. -Ankara. -1963.
5. Ergin, M. Ön söz. Dede Korkut Kitabı // -İstanbul. -2003.
6. Ertaylan, İ.H. Azərbaycan Edebiyatı Tarihi // I-II. -Ankara: -Akçağ Yayınları. -2013. -511 s.
7. Əhmədov, B. Bir istiqlal yolçusu (Əmin Abid: həyatı, mühiti, yaradıcılığı) // -Bakı: -Elm. -2003. -204 s.
8. Gökalp, Z. Korkut Ata Kitabı. Küçük mecmua // -1922. -№18. -s.25-29.
9. Gökyay, O.Ş. Dede Korkut // -İstanbul. -1938.
10. Gökyay, O.Ş. Dedem Korkut'un Kitabı // -İstanbul. -1973.
11. Gökyay, O.Ş. Dede Korkut Hikayeleri // -1980.
12. Kilisli, R. Kitab-i Dede Korkut ala Lisan-i Taife-i Oğuzan // -İstanbul. -Matbaeyi Amire. -1916.
13. Kitab-i Dədə Qorqud. (Müqəddimə və çapa hazırlayanı H.Araslıdır) // -Bakı: -Azərənşr. -2. -1939.
14. Kitab-i Dədə Qorqud. (Tərtib, transliterasiya, sadələşdirilmiş variant və müqəddimə F.Zeynalov və S.Əlizadəninidir) // -Bakı: -"Yazıçı". -1988. -265 s.
15. Qafqazlı Q.X. Kitab-i Dədə Qorqud mövzusu türk ədəbiyyatşünaslığında // -Bakı. -Əli Nəşriyyat Evi. -2008. -172 s.
16. Türk Folklor Araştırmaları // -Türkiye. -1967. -№210. -s.4303-4307.
17. Türk Folklor Araştırmaları // -Türkiye. -1967. -№211. -s.4325-4328.
18. Türk Folklor Araştırmaları // -Türkiye. -1967. -№213. -s.4375-4376.

N.Mustafayeva

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının Türkiyədə araşdırılması problemləri***Xülasə***

Məqalədə “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının Türkiyədə araşdırılması problemləri tədqiq edilir. Göstərilir ki, Fridrix fon Ditsin dastanı aşkar etməsindən yüz il sonra türk coğrafiyasında araşdırılması Türkiyədən başlamış, müxtəlif istiqamətlərdən tədqiq edilmişdir. 1915-ci ildə Kilisli müəllim Rüşətin İstanbulda nəşr etməsindən sonra elmi dövriyyəyə daxil edilən “Kitabi-Dədə Qorqud” Orxan Şaiq Gökyay, Məhərrəm Ergin tərəfindən bir neçə dəfə nəşr edilmiş, müxtəlif versiyaları müqayisəli şəkildə tədqiq edilmişdir. Türkiyə tədqiqatçıları tərəfindən araşdırmaları bu gün özünün yeni mərhələsindədir. Bu araşdırmalar içərisində mətn təhlilləri başlıca yer tutur. Nihad Sami Banarlı, Suad Hizarcı, Pertev Naili Boratav, Adnan Binyazar, Fəxrəddin Kırzioğlu, Cövdət Qüdrət, Əhməd Birkan, Semih Tezcan, Mustafa Bozcan, Həsən Özdemir, İsmail Ünver, Cem Dilçin və digər alimlərin də araşdırmalarında problemə münasibət bildirilmişdir.

N.Mustafayeva

The problems of investigation of epos "Kitabi Dada Gorgud" in Turkey***Summary***

The article studies the problems of investigation of epos “Kitabi Dada Gorgud” in Turkey. It is indicated here that, one hundred year after reveal of epos of Fridrich fon Dits, this epos was investigated in Turkish geography beginning from Turkey and was studied from various directions. Kitabi Dada Gorgud issued to scientific circulation after being published by Kilisli teacher Rifat in Istanbul in 1915 was published by Orhan Saik Gokyaya, Muharrem Ergin for several times and its different versions were studied comparatively. Studies conducted by Turkish researchers are in their new level nowadays. Content analysis has key place within such studies. Problem was discussed in studies of Nihad Sami Banarli, Suad Hizarchi, Pertev Naili Boratav, Ahmed Binyazar, Fahrettin Kirzioghlu, Jevdet Gudrat, Ahmet Birkan, Semih Tezjan, Mustafa Bozjan, Hasan Ozdemir, Ismayil Unver, Jem Dilchin and other scientists.

*Рецензент: д.филол.н., проф. А.Расулов**Redaksiyaya daxil olub: 04.09.2021*

О.Дж.ХАЛИЛОВА

e-mail: ofa.i@mail.ru

Ш.М.КУЛИЕВА

e-mail: kshargiya@gmail.com

Азербайджанский медицинский университет

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

РОМАНТИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В РОМАНЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

Ключевые слова: романтизм, традиция, образ, литература, роман, «Герой нашего времени».**Açar sözlər:** romantizm, ənənə, obraz, ədəbiyyat, roman, "Zəmanəmizin qəhrəmanı".**Key words:** romanticism, tradition, literature, novel, «A Hero of Our Time».

«Герой нашего времени» стоит у истоков русской психологической прозы. Как известно, это первый психологический роман в русской литературе. Это произведение обстоятельно исследовано как в зарубежном, так и отечественном литературоведении. В этом аспекте к нему обращались такие известные исследователи, как В.В.Виноградов, Э.Г.Герштейн, А.И.Журавлева, Е.Н.Михайлова, В.И.Коровин, Б.Т.Удодов, М.М.Уманская, Б.М.Эйхенбаум и др. Ими был сделан ряд ценных наблюдений над лермонтовским художественным решением проблемы романтического героя. Однако сама проблема настолько сложна, а художественный мир романа столь многогранен, что они еще не могут считаться исчерпанными.

Особый интерес эта проблема вызывала у романтиков, объявивших духовный мир человека величайшей ценностью. Говоря о романтическом герое в произведении «Герой нашего времени», исследователи чаще сосредотачиваются на изображении сложного противоречивого мира героя, «истории души» Печорина. Между тем, проблема «внутреннего человека», особенно в лермонтовской постановке и в связи с романтической традицией, на наш взгляд, имеет еще ряд аспектов. Романтики понимали внутренний мир человека как подлинную вселенную, прекрасную, беспредельную и таинственную.

В силу того, что большая часть лермонтовского романа представляет собой дневник главного героя, в романе чрезвычайно важен образ воспринимающего сознания. Мир увиден глазами Печорина, другие персонажи проведены сквозь призму его восприятия. Как известно, являясь неповторимой индивидуальностью, Печорин показан и как человек исторический, как герой своего времени. Историческое в романе, прежде всего, выступает в своем духовном выражении, определяя некоторые черты сознания героя. Поэтому, говоря о «внутреннем человеке» в романе, представляется необходимым учитывать такие грани его духовного мира, которые определены временем. К подобным историческим приметам сознания Печорина, на наш взгляд, в особенности относится его ироничность, а также сосредоточенность на проблеме свободы воли и необходимости, которые чаще рассматривались в философском аспекте, нежели как черты сознания героя. Таким образом, роман Лермонтова, содержит целый ряд еще открытых вопросов, что и обуславливает актуальность обращения, к нему.

«Княжна Мери» занимает центральное место в романе «Герой нашего времени». Прежде всего, это самая большая глава названного произведения: она составляет половину его объема. И, конечно, «Княжна Мери» играет ключевую роль в раскрытии образа главного героя. Так, Белинский писал: «Основная идея романа развита в главном

действующем лице – Печорине, а Печорина вы видите героем романа только во второй части, которая начинается «Княжною Мери. «Бэла», «Максим Максимыч» и «Предисловие» (нигде не напечатанное прежде) только возбуждают в сильной степени ваше любопытство таинственным характером героя, с которым вы вполне знакомитесь только через «Княжну Мери» (2, с.66). Описываемые в главе события происходят в течение одного месяца.

Перед нами дневник. Разумеется, это принимается во внимание авторами работ, посвященных «Герою нашего времени». И все же, как представляется, специфика дневниковой формы при анализе текста, еще недостаточно учитывается исследователями. Как отмечает Д.Е.Тамарченко: «Литература воспоминаний, автобиографий, исповедей и «мыслей» ведет прямой разговор о человеке. Она подобна поэзии открытым и настойчивым присутствием автора» (5, 68). Чрезвычайно важным является то, что все, о чем узнает читатель во второй части романа, дано сквозь призму восприятия главного героя. Это мир, увиденный глазами Печорина. Каждая ремарка, каждое замечание более или менее явно обнаруживает его взгляд на окружающую действительность. Оценки, которые дает Печорин людям и событиям, позволяют судить о скрытых наклонностях, предпочтениях, запросах. Иными словами, каким бы тонким психологом не был главный герой, его отношение неминуемо накладывает отпечаток на изображаемых в романе персонажей. К тому же автор дневника далеко не всегда оказывается объективным. Как справедливо заметила Е.Н.Михайлова, «характеристики, даваемые Печориным, субъективно окрашены, и это чувствуется не только в самом тоне его оценок, но и в том, о каких сторонах характера каждого из своих знакомых говорит Печорин: самый этот выбор как раз и определяется симпатиями или антипатиями Печорина к характеризуемому человеку» (4, с.168).

Печорин один и только один принципиально. Но он не хочет и не может быть один. Б.Т.Удодов в книге о «Герое нашего времени» выделяет «его ярко выраженное влечение к общению с людьми» (6). Это не простое любопытство, а именно заинтересованность в людях и нередко даже сочувствие им, при том, что в романе, как известно, немало примеров и обратного

Данная особенность ярко проявляется в подаче Грушницкого, одного из главных действующих лиц «Княжны Мери». «Я познакомился с ним в действующем отряде. Он был ранен пулей в ногу и поехал на воды с неделю прежде меня» (3, с.262). Так Печорин начинает описывать человека, в жизни которого в ближайшем будущем ему суждено сыграть роковую роль. Автор дневника открыто заявляет, что не испытывает к Грушницкому особой симпатии, хотя, по его собственному признанию, они состоят «в самых дружеских отношениях» и встретились как старые приятели.

Печорин называет некоторые качества в характере будущего соперника, которые внушают ему неприязнь. Это постоянное позерство и самолюбование, склонность к пышной фразе, неумение разбираться в людях. Грушницкий причисляется им к целой категории людей, которые «важно драпируются в необыкновенные чувства, возвышенные страсти и исключительные страдания» (3, с.263). Их главная цель – произвести на окружающих неизгладимое впечатление, к чему они постоянно прилагают усилия, Печорин также убежден, что и Грушницкий в свою очередь не питает к нему теплых чувств: «Я его понял и он за это меня не любит» (3, с.263).

В сущности, автор дневника не сообщает о будущем сопернике ничего, что могло бы того сильно скомпрометировать. Фактических сведений очень мало. Более того, некоторые вещи Печорин просто домысливает, следуя, как ему кажется, логике характера Грушницкого. «...Я уверен, что накануне отъезда из отцовской деревни он говорил с мрачным видом какой-нибудь хорошенькой соседке, что он едет не так, просто, служить, но что ищет смерти, потому что... тут он, верно, закрыл глаза рукою и

продолжал так: «Нет, вы (или ты) этого не должны знать! Ваша чистая душа содрогнется! Да и к чему? Что я для вас? Поймете ли вы меня?.. – и так далее» (3, с.264). В заключение, видимо, стараясь быть объективным, Печорин замечает, что приятель его бывает «довольно мил и забавен», когда становится самим собой. Однако эта небольшая ремарка не вносит существенных изменений в общую тональность характеристики Грушницкого.

Печорин трактует его поведение, руководствуясь собственными и, как он полагает, верными соображениями. «Его цель, – пишет он о Грушницком, – сделаться героем романа. Он так часто старался уверить других в том, что он существо, не созданное для мира, обреченное каким-то тайным страданиям, что он сам в этом почти уверился. Оттого-то он так гордо носит свою толстую солдатскую шинель» (3, с.263).

На протяжении почти всей повести лермонтовский герой косвенно способствует тому, чтобы негативное отношение к его сопернику со стороны читателя не только не рассеялось, но, напротив, усилилось. Этого он добивается, снабжая действия юнкера многочисленными ремарками и комментариями, которые, как правило, имеют ярко выраженную ироническую окраску.

Высказывания Грушницкого часто сопровождаются различными замечаниями Печорина, что также влияет на читательские симпатии. М.М.Бахтин писал, что «включенная в контекст чужая речь, как бы она ни была точно передана, всегда подвергается известным смысловым изменениям. Объемлющий чужое слово контекст создает диалогизующий фон, влияние которого может быть очень велико. Путем соответствующих способов обрамления можно достигнуть очень существенных превращений точно приведенного чужого высказывания» (1, с.69). Таким образом, находясь под сильным воздействием Печорина как автора дневника, читательское сознание оказывается настроенным на определенную «частоту».

Та же субъективность, но уже со знаком плюс, сказывается в обрисовке другого персонажа. Мы имеем в виду Вернера. «Человек замечательный по многим причинам» (3, с.268), – так характеризует его автор дневника. Заслужить столь лестную оценку из уст Печорина мог далеко не каждый. У лермонтовского героя очень высокие требования к людям, и добиться его расположения, а тем более войти в доверие совсем не легко.

Существенной чертой лермонтовского изображения человека является показ его в активных проявлениях характера и психологии. Человек, его отношение к окружающему, его характер выступают у Лермонтова в качестве активного фактора, направляющего развитие действия. Неотъемлемой чертой печоринского сознания является ирония. Она определяет как само качество этого сознания, так и его движение. В своем глобальном философском и психологическом значении лермонтовская ирония оказывается связанной с иронией романтиков.

Ирония была важной гранью романтического миропонимания и творчества. У исследователей до сих пор нет единого мнения относительно той роли, которую она играла в эстетической системе романтизма. Во многом неверно истолкованная, романтическая ирония на протяжении длительного периода подвергалась критике. Часто ее характеризуют как крайнюю степень отрицания или бесконечную игру противоположностями.

Именно соотношение внешних романтических черт и внутренних неромантических обуславливает возникновение романтической иронии. Самоирония является одной из достижений романтизма в «Герое нашего времени». Ирония относится в равной степени к Печорину и к окружающим и направлена на романтические проявления (например, конец «Тамани» или погоня за Верой в «Княжне Мери»). Также героя окружает романтический фон, Кавказ, природа, горы.

Романтики привносят парадокс в область творческого сознания и философского мировоззрения.

Литература

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Худож. лит., 1975. 504 с.
2. Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: В 13 т. М: Изд-во Акад. наук СССР, 1953-1959, Т. IV. 1954. Статьи и рецензии: 1840-1841. 675 с.
3. Лермонтов М.Ю. Герой нашего времени // М.Ю.Лермонтов Собрание сочинений в 4 тт. Т. 4. Москва: Художественная литература, 1983-1984. 527 с.
4. Михайлова Е.Н. Проза Лермонтова / Отв.ред.С.А.Андреев-Кривич. М.: Гос.изд-во худож.лит-ры, 1957. 383 с.
5. Тмарченко Д.Е. Из истории русского классического романа. М.-Л., Изд-во АН СССР, 1961. 167 с.
6. Удодов Б.Т. Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени. М.: Просвещение, 1989. 188 с.

O.C.Xəlilova, Ş.M.Quliyeva

M.Y.Lermontovun “Zəmanəmizin qəhrəmanı” romanında romantik ənənələr

Xülasə

Məqalədə böyük rus yazıçısı M.Y.Lermontovun “Zəmanəmizin qəhrəmanı” romanında romantik ənənələrin özünəməxsusluğu araşdırılır. Məqalənin müəllifləri qeyd edirlər ki, “Zəmanəmizin qəhrəmanı” rus ədəbiyyatında ilk psixoloji romandır. Roman əsas obrazın gündəliyi şəklində təsvir edilmişdir. Əsərdə hər şey Peçorinin gözü ilə verilir, digər obrazlar onun qavrama prizmasından keçirilir. Romanda istehza və özünüistehza kimi romantik xüsusiyyətlər istifadə olunmuşdur. Həmçinin qəhrəmanı romantik fon, Qafqaz, təbiət, dağlılar əhatə edir.

O.J.Khalilova, Sh.M.Guliyeva

Romantic traditions in the novel by M.Y.Lermontov “A Hero of Our Time”

Summary

The article examines the romantic traditions in the novel of the great Russian writer M. Y. Lermontov “A Hero of Our Time”. The authors of the article note that “A Hero of Our Time” is the first psychological novel in Russian literature. The novel is a diary of the main character. The world is seen through the eyes of Pechorin, other characters are conducted through the prism of his perception. The novel uses such romantic features as irony and self-irony. Also, the hero is surrounded by a romantic background, the Caucasus, nature, highlanders.

Рецензент: д.ф.филол. Х.А.Аббасова

Redaksiyaya daxil olub: 17.08.2021

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA – ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ

T.B.BAĞIROVA

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

PEDAQOJİ ƏNƏNƏLƏR VƏ MÜASİR DÖVRDƏ ONLARIN ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: *ənənə, pedaqoji ənənə, ənənə elementləri, ənənələrin inkişafı, ənənələrin məzmunu*

Ключевые слова: *традиция, педагогическая традиция, элементы традиции, развитие традиции, содержание традиции*

Key words: *tradition, pedagogical tradition, elements of tradition, development of traditions, the content of traditions*

Bəşəriyyətin əsrlər boyu yaratdığı, qoruyub saxladığı, zənginləşdirdiyi, gələcək nəsillərə çatdırdığı mənəvi sərvətlərin və dəyərlərin öyrənilməsi problemi hər bir dövrdə aktual olmuşdur. Bu baxımdan kökləri xalq tarixinin dərin mənəvi qatlarına bağlı olan “ənənə” kimi məfhumu itirmək, unutmaq doğru deyildir. Çünki adət və ənənələr tarixin bütün mərhələlərində ictimai, mədəni tərəqqinin əsas göstəricisi rolunda çıxış ediblər. Adət və ənənələrin öyrənilməsi və onların mənəvi dəyərlər sistemindəki rolunun tədqiqinin aktuallığını bir sıra müddəalarla müəyyən edə bilərik:

Bəşəriyyət 21-ci əsrə qədəm qoyaraq gələcəyin müxtəlif konsepsiyalarını inkişaf etdirir. Bu nəzəriyyələr içərisində təhsilə mühüm yer verilir. YUNESKO-nun təbiri ilə desək, XXI əsr “təhsil əsri” olmalıdır. Hal hazırda Azərbaycanda fəal şəkildə ümumbəşəri və milli təhsil dəyərlərinə əsaslanan bir təhsil sisteminin qurulması işi uğurla davam etdirilir. Bu aspektdə tarixi və pedaqoji ənənələrdən dəyər istiqaməti kimi istifadə etmək də mümkündür.

İkincisi, pedaqogika elmində bu gün icimai formasıylar arasındakı qarşılıqlı mədəni əlaqələrin təhlili, tərbiyə, təhsil və təlim problemlərinin təhlilinə yönələn yanaşmalar çox aktualdır. İstənilən xalqın mədəniyyəti böyük bir mənəvi potensiala malikdir. Mədəniyyətin bir hissəsi kimi təhsil əsrlər boyu təcrübənin verdiyi ən yaxşını qorumağa, ənənəvi hala gələn mənəvi dəyərləri miras halında saxlamağa çağırır.

Üçüncüsü, yeni, bəzi hallarda qeyri-müəyyən və ziddiyyətli hadisələrin, yəni müasir dövrdə pedaqogika elminin inkişafına daxil olan tarixi və pedaqoji ənənələrin nəzərdən keçirilməsi olduqca aktualdır. Hər dövr öz mahiyyətini ənənələrə düzəlişlərlə ötürür, dövrün ruhuna, ictimai həyat atmosferinə uyğun vurğu yerləşdirir. Təhsil institutları hər zaman yüksək dəyərlərə və ideallara söykənən tarixi və pedaqoji ənənələri qoruyub saxlayır.

Dördüncüsü, Azərbaycan müasir inkişaf proseslərinə təsir edə bilən xüsusi bir coğrafi mövqeyə və tarixi keçmişə malikdir. Həmçinin hal-hazırda tarixdə, siyasətdə və mədəniyyətdə çox şey yenidən gözdən keçirilir və qiymətləndirilir. Beləliklə, “yaddaş körpüləri” keçmişdən bu günə qədər qurulur. Bu baxımdan ənənələr bir dəyər kimi keçmiş mirasın qorunmasında və gələcək nəsillərə ötürülməsində mühüm rol oynayır.

Ənənənin çox mürəkkəb, çoxsəviyyəli bir sistem olmasını bu sahədə aparılan tədqiqatlar sübut edir. Pedaqoji ənənələrin məzmunu və quruluşu ilə bağlı tədqiqatlar bu mövzunun uzun

müddət mübahisəyə çevrilməsinə səbəb olur. Məsələn, Edvard Şilz öz “Ənənələr” əsərində yazır: “... ənənəyə əməl etmək mahiyyətə müxtəlif dəyişikliyin reallaşdırılması, əvvəlki nəsilin qəbul etdiyi bir mövzunun müxtəlif variasiyalarda davam etdirilməsidir... Ənənə inkişaf edir, çünki onun daşıyıcısı daha yaxşı, daha uyğun bir şey yaratmağa çalışır” (4, s. 13-15).

Özünün inkişaf prosesində pedaqoji ənənə ictimai şüurun ayrılmaz hissəsinə çevrilən ən vacib mənəvi-əxlaqi dəyər şəklində formalaşmışdır.

Polşa alimi Y.Şatski göstərirdi ki, “ənənənin məzmununu duyğuların obrazları, təfəkkür və cəmiyyətin özü tərəfindən müsbət və yaxud mənfi qiymətləndirilən davranış təşkil edir” (2, s.359).

Ənənələr anlayışını araşdıran I. V. Suxanov onun quruluşunda aşağıdakı elementləri vurğulamışdır:

a) “qanuni (hüquqi) prinsiplərlə tənzimlənən ideoloji sosial münasibətlərin əlaqələri;

b) onların ideoloji komponentləri (siyasi görüşlər, qaydalar, normalar, əxlaq prinsipləri, sənət əsərləri, dini etiqad müddəaları);

c) müəyyən iqtisadi münasibətlər sistemi tərəfindən tələb olunan insanın mənəvi keyfiyyətlərini nəzərə alan hərəkətlər (əməllər) – siyasi, mənəvi, dini inanclar, maraq və ehtiyaclar, duyğu və hislər;

ç) adətlər (ayinlər) ictimai həyatda möhkəm qurulmuş bir ənənə elementidir” (2, s.37).

Deməli, ənənə öz tərkibinə ictimai əhəmiyyət daşıyan, əksəriyyətin qəbul etdiyi, cəmiyyət tərəfindən yad, xarici bir şey kimi və müəyyən bir qrupun fantaziyası kimi qəbul edilməyən mənəvi-əxlaqi kateqoriyaları daxil edir.

Ənənənin inkişafı ilə onun mürəkkəbləşməsi, diferensiasiyası və ixtisaslaşması baş verir. Bu zaman ənənənin formaları müxtəlif olur, zaman keçdikcə bir çoxu əhəmiyyətli dəyişikliklərə məruz qalır, köhnələr yenilənir.

Bununla yanaşı, ənənədəki əsas xüsusiyyət xarici forma deyil, daxili məzmunudur. Əlavə olaraq onu da deyə bilərik ki, ənənə müasir nəsə keçmişdən miras qalan şeylərin cəmini təşkil edir və onlar əlaqəli şəkllə malik iki aspektdə gözənd keçirilir – mövcud olanlar və artıq keçmişdə qalanlar.

Ənənədə mənə daşıyan onun zamanla idarə edilə bilinməməsidir. Ənənə ictimai inkişafın mədəni davamlılığını təmin edən tarixən qurulmuş bir sosio-mədəni təhsil forması olaraq hadisələrin daha geniş sferalarına qədər uzanır. Ənənəyə sosial reallığın həqiqi hadisələrinin böyük bir sinfi daxildir: şəxsiyyət, özünəməxsusluq, irs, mədəni nüvə, mədəni dinamika, endogenlik, ayinlər, adətlər, rituallar, insan cəmiyyətinin müxtəlif sahələrində fəaliyyət stereotipləri və s.

Ənənədə zənginlik, diferensiallıq və eyni zamanda ictimai həyatın sistematikliyi və bütövlüyü yazılı olmayan formada öz əksini tapır. Bu, insan varlığının digər sahələrinə təsir edən xüsusi bir sfera və fəaliyyət forması kimi ənənənin özünəməxsus tarixi məzmunu və müəyyən edilmiş sosial quruluşa sahib olmasına gətirib çıxarır.

“Ənənələr mədəniyyətin (istər maddi, istərsə də mənəvi) varisliyini, nəsiləndən-nəslə ötürülməsini, beləliklə də keçmiş, indi və gələcək arasında görünməyən tellərlə bağlı olan əlaqə və vəhdətin təmin olumasında əsas, təməl rolunu oynayır. Ənənə mədəniyyətin əbədi və nisbi, sabit və dəyişkən tərəfləri arasında dinamikanın, fasiləsizliyin həyata keçirilməsi mexanizmi kimi tarixi təcrübə və xalq yaddaşı süzgəcindən keçirilmiş mədəni irsi sərvətdir”. (1, s.65)

Hər bir mədəniyyətin özünəməxsus dəyərlər sistemi, davranış, əxlaq normaları və meyarları, ənənələri mövcuddur. Mənəvi mədəniyyət bütöv bəşər mədəniyyətinin hissəsi olmaqla, onun mənəvi təcrübəsinin, insanın şəxsiyyət kimi inkişafını təmin edən intellektual və mənəvi fəaliyyətinin məcmusudur.

Mənəvi mədəniyyət müxtəlif formalarda mövcud olur. Qeyri-maddi və ya mənəvi mədəniyyətə konkret ictimai-tarixi şəraitdə formalaşan miflər, din, biliklər, ideyalar, adət və ənənələr, dil, qaydalar, rəftar nümunələri, davranış normaları, qanunlar, dəyərlər, mərasimlər,

ayınlar, simvollar və s. daxildir. İnkişaf etmiş mədəniyyətdə bu komponentlər nisbi müstəqil fəaliyyət sahələrinə çevrilir və müstəqil sosial institut – əxlaq, din, incəsənət, fəlsəfə, elm və s. statusu alırlar.

Ənənənin mənəvi komponenti idrak, mənəvi, bədii, hüquqi, pedaqoji, dini və digər mədəniyyətlərin elementlərinin bütöv çoxluğunu, vurğuladığımız quruluşun əsas komponentlərini özündə birləşdirən çoxşaxəli bir quruluşdur.

Öz yaranışı, mövcudluğu və nəsillərdən-nəsillərə ötürülməsi prosesində pedaqoji ənənələr ən vacib mənəvi-əxlaqi dəyər olaraq milli mənəviyyatın, mədəniyyətin, ictimai şüurun ayrılmaz hissəsinə çevrilir.

Pedaqoji ənənənin məzmunu pedaqoji gerçəkliyə aid olan əxlaq və qanunlar, sənət sahələri və elmlər sistemində ifadə olunan pedaqoji nəzəriyyə və təcrübənin tarixən qurulmuş normaları, dəyərləri, mənaları, fikirləri və biliklər sistemidir.

Hər bir xalqın yetkinləşməsi və inkişafı prosesinin əsasını əsrlər boyu özünəməxsusluğunu qorumuş zəngin milli-mənəvi irsi, əxlaqi dəyərlər sistemi və dövlətçilik ənənələri təşkil edir. Gənclərimizin vətəninə, soy-kökünə bağlı, ləyaqətli, sağlam düşüncəli vətəndaşlar kimi yetişməsində bu ənənə və dəyərlərin tərbiyəvi-psixoloji imkanlarını unutmamalıyıq! Çünki cəmiyyətdə ünsiyyət və dialoqun təmin edilməsində hüquqi, siyasi və digər amillərlə yanaşı pedaqoji ənənə elementlərinin rolu çox böyükdür. Əksəriyyət tərəfindən qəbul olunmuş adət-ənənələrə, norma və qaydalara biganə münasibət bütün sahələrdə nizamın pozulmasına səbəb ola bilər. İqtisadçı alim F.A.Hayekin də qeyd etdiyi kimi, “cəmiyyətdə nizam üç şey: ağıl, instinkt və iradə arasında, ənənələr tərəfindən tarixən formalaşdırılmış nə isə ortaq bir şeydir. İnsanlar ona görə davranış qaydalarına əməl etmirlər ki, onlar şüurla, ağılla hərəkət edirlər, əksinə insan ənənələrə tabe olduğu üçün tarixən ağıllanıb, ağıllı olub” (5, s.43).

Ədəbiyyat

1. Aslanova R. Qloballaşma və mədəni müxtəliflik. Bakı: Elm, 2004.
2. Суханов И. В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. М.: Политиздат, 1976.
3. Шацкий Е. Утопия и традиция. М.: Прогресс, 1990.
4. Шилз Э. Традиции. Л.: Фаберландфабер, 1981.
5. Хайек Ф. А. Общество свободных. Л.: ОРІ, 1990.

Т.Б.Багирова

Педагогические традиции и их значение в наше время

Резюме

В статье анализируется сущность понятия «педагогические традиции» с точки зрения различных ученых, а также делаются теоретические и практические обобщения.

Автор обосновывает актуальность проблемы четырьмя основными моментами, анализирует структуру, содержание и особенности реализации традиций, успешно определяет роль традиций в педагогическом контексте.

Также автор раскрывает основополагающую роль традиций в обеспечении связи и единства между прошлым, настоящим и будущим.

В статье также анализируются воспитательно-психологические возможности традиций и ценностей в развитии молодежи как достойного, здравомыслящего гражданина своей родины в современное время.

T.B.Bagirova

Pedagogical traditions and their importance in modern times

Summary

The article analyzes the essence of the concepts of “tradition” and “pedagogical traditions” from the point of view of various scholars, as well as makes theoretical and practical generalizations.

The author substantiated the urgency of the problem on four main points, analyzed the structure, content and features of the implementation of traditions, and was able to successfully determine their role in the pedagogical context.

The author also reveals the role of traditions in the inheritance of material and spiritual culture, their transmission from generation to generation, the connection and unity of the invisible threads between the past, present and future.

Rəyçi: ped.f.d., dos. V.Bəşirov

Redaksiyaya daxil olub: 16.05.2021

N.B.CƏFƏROVA*pedaqogika üzrə elmlər doktoru*
e-mail: cafarova_nabat@mail.ru**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**
(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)**OXU DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞIRDLƏRİN MÜSTƏQİLLİK
VƏ FƏALLIĞININ TƏŞKİLİ****Açar sözlər:** *oxu dərsləri, şagird, müstəqillik, fəallıq, idrakın inkişafı***Ключевые слова:** *уроки чтения, ученик, самостоятельность, активность, познавательное развитие***Key words:** *reading lessons, student, independence, activity, cognitive development*

Metodist-alimlər oxu prosesində şagirdlərin müstəqillik və fəallığının təmin olunmasını həmişə zəruri fəaliyyət növü kimi dəyərləndirmişlər. Çünki ibtidai sinif şagirdlərinin müstəqillik və fəallığını inkişaf etdirmək oxu təliminin əsas məqsədlərindən biridir.

Müəllim oxu dərslərində hər yeni mövzunu keçərkən hansı əyani materialdan, hansı tapşırıqlardan istifadə olunacağını əvvəlcədən müəyyənləşdirməli və elə iş formaları, təlim üsulları tətbiq etməlidir ki, şagirdlərin fəallığı və müstəqilliyi inkişaf etsin, habelə nəticədə onların idrak prosesləri fəallaşsın.

Şagirdlərin oxu mətnindəki fakt və hadisələr arasındakı əlaqə və asılılığın dərk edilməsinə cəlb edilməsi mənimsəmənin şüurluluğunu təmin edir. Oxu üzrə biliklərin mənimsənilməsi də şagirdlərin təsnifatma, qruplaşdırma, sistemləşdirmə və ümumiləşdirmə üzrə təffəkkür fəaliyyətlərinə cəlb olunması ilə bağlıdır. Bu zaman şagird oxu mətni üzərində təhlil-tərkib əməliyyatı aparır və oxu materialına yeni mövqedən yanaşır. Oxu mətnindəki əsas məsələləri ayırmağı və müəyyən əlamətlərə görə birləşdirməyi, əlaqələndirməyi bacarır (2, s.282).

Müəllim ilk növbədə oxşar anlayışları müqayisə edərkən şagirdlərin müstəqil fəaliyyət göstərməsinə nail olmalıdır. O, şagirdlərin fəallığı və müstəqilliyini inkişaf etdirən xarakterik sualların köməyindən istifadə etməlidir.

Ümumiləşdirmə və sistemləşdirmə üzrə iş isə keçilmiş oxu materialındakı ən mühüm məsələləri əlaqəli şəkildə möhkəmləndirməyə, öyrənilənlərin sistemə salınmasına kömək edir. Odur ki, təkrar oxu zamanı bilikləri qruplaşdırmaq və ümumiləşdirmək üçün yönəldici suallara geniş yer vermək lazımdır. Qruplaşdırma işi oxu materialını dərk etməyə kömək etdiyi kimi şagirdləri də fəallaşdırır, onlarda mətn üzərində müstəqil işləmək bacarığı yaradır. Bu cəhət ümumiləşdirmədə də özünü göstərir. Ümumiləşdirmə nəticəsində şagirdlər oxu mətnindəki ən mühüm cəhətləri ayırmağı, bilikləri əlaqələndirib sistemə salmağı öyrənirlər. Müəllim ümumiləşdirməyə aid suallardan həm oxunan mövzunun ilkin təkrarı zamanı, həm də mövzu və ya bəhs bitdikdən sonra istifadə edə bilər.

Oxu mətnlərinin təhlilində, mətnin məzmunu ilə əlaqədar müəssisənin təşkili zamanı şagirdləri əsərdəki fakt və hadisələri izah etməyə və qiymətləndirməyə alışdırmaq lazımdır. Müəllim əqli hücumla-sualların köməyi ilə şagirdləri oxunmuş mətnə dair öz fikirlərini söyləməyə, bədii əsərə qiymət verməyə, nəzəri və təcrübi faktları müəyyənləşdirməyə istiqamətləndirir. Oxu mətni üzərində belə fəal fikri işin təşkili öyrənilən materialın şüurlu və möhkəm mənimsənilməsinə səbəb olur.

Biliklərin şüurlu mənimsənilməsi və möhkəmləndirilməsində müəssisə üsulu ilə yanaşı, kitab üzərində iş də geniş tətbiq olunur. Möhkəmləndirmə kitabdakı materialı eyni ilə yada salmaqdan və ya nəql etməkdən ibarət olmamalı, öyrənilən mətnə yaradıcı yanaşılmalı, həmçinin şagirdlərin kitab üzərində gərgin iş aparması təmin edilməlidir. Bu məqsədlə şagirdlərdən dərslərdən oxu mətnindən müəyyən hissənin (mətnin müstəqil oxunması, oxunmuş mətnə

dair sulların cavablandırılması, mətnə planın tərtibi) məzmununu öz sözləri ilə danışmasının tələb edilməsi faydalıdır.

Müəllim mətni təhlil etməyi, onun üzərində gərgin fikri iş aparmağı tələb edən suallara, təfəkkürün inkişafını təmin edən fəal təlim metodlarından istifadəyə geniş yer verməlidir. Şagirdlərin müəyyən təfəkkür əməliyyatı tələb edən əlavə sual və tapşırıqlar üzərində çalışmaları oxunan mətnə hərtərəfli yanaşmağa, onun məzmununu daha yaxşı dərk etməyə kömək edir.

İbtidai siniflərdə fənlərin tədrisi, əsasən, praktik xarakter daşıyır. Bilik, bacarıq və vərdişlərin yaradılmasında oxu mətnləri və çalışmalar xüsusi yer tutur. Çalışma müəyyən fəaliyyəti təkmilləşdirmək funksiyası daşıyır. Çalışmalar o zaman yaxşı nəticə verir ki, onlar mexaniki yerinə yetirilmir, şagirdlərin fəallıq və müstəqilliyinə əsaslanır.

“Didaktika” əsərində yazılır ki, misal həllində olduğu kimi, biliyin tətbiqinin digər formalarında da müəllim tərəfindən təşkil edilən, istiqamətləndirilən şagirdlərin müstəqil işi pedaqoji cəhətdən qiymətlidir. Bu zaman elə kömək forması tətbiq edilməlidir ki, o, şagirdləri müstəqilliyə, yaradıcı fikrə və təşəbbüskarlığa təhrik etsin” (7, s.160).

Bacarıq və vərdişlərin formalaşması şagirdlərin müstəqilliyi həm nəzəri biliyin düzgün tətbiqi prosesində, həm də çalışmaların icrası prosesində özünü göstərməlidir. Bacarıq və vərdişlərin düzgün formalaşması onların əsasında duran nəzəri qaydanın şagirdlər tərəfindən nə dərəcədə yaxşı mənimsənilməsi və düzgün tətbiq edilməsi ilə sıx bağlıdır. Məlum olduğu kimi, bacarıq və vərdişlər biliyə əsaslanır, onun tətbiqi nəticəsində yaranır. Bacarıq və vərdişlərin formalaşması üçün şagirdin təkcə müvafiq qaydanı bilməsi kifayət deyildir. Bununla yanaşı, o, həmin qaydanı tətbiq etməyi də bacarmalıdır. Bunu üçün müəllim şagirdlərə keçilən qaydanı tətbiq etməyi, başqa sözlə, qaydanın tətbiqində zəruri olan fikri iş üsullarını da öyrətməlidir. İlk vaxtlar fikri iş üsullarını alqoritm şəklində vermək əlverişlidir. Alqoritm müəyyən tip çalışmaların icrasında tətbiq olunan əqli iş üsullarının ciddi ardıcılıqla təsviridir. Şagirdlər müstəqil oxu bacarıqlarına həm zehni iş üsulları, həm də fəal təlim üsullarının tətbiqi prosesində yiyələnirlər.

İbtidai təlimin ilk pilləsindən başlayaraq müəllim şagirdlərin müstəqil oxu bacarıqlarını inkişaf etdirməlidir. Oxu prosesində aparılan izah səhvlərin baş verməməsi, fəaliyyətin səmərəli təşkili məqsədini güdür. Belə ki, oxunun müxtəlif növlərinin öyrənilməsi üzrə iş müntəzəm və ardıcıl şəkildə inkişaf etdirilməlidir.

Oxu mətnləri üzrə iş zamanı öyrədici çalışmalar bacarığın səhvsiz yerinə yetirilməsinə xidmət edir, ona şüurlu xarakter verir. Oxu üzrə çalışmalar şifahi aparılır. Oxu dərslərində mətn oxunduqdan sonra şagirdlərə suallar verilir. Şagirdlərin bir neçəsi suallara cavab verir, digər şagirdlər cavabın düz və ya səhv olduğuna diqqət yetirirlər. Oxu mətninə dair çalışmaların yerinə yetirilməsində məqsəd məzmunun şüurlu dərk edilməsi, nitqdə işlədilməsi və nəğil edilməsinə nail olmaqdır. Mətnlərin oxusunda şagirdlərin müstəqilliyini artırmaq məqsədi daşıyan xarakterik çalışmalara üstünlük verilir. Oxu mətnlərinin tədrisinin ən səmərəli çalışmalarından biri yaradıcılıq tələb edən çalışmalardır. Yaradıcılıq fəaliyyətini stimullaşdırmaq üçün çalışmalar tədrisən mürəkkəbləşdirilməlidir.

Çalışmaların çətinləşməsi “İdrak ziddiyyətinin yaranması və subyekt tərəfindən onun həll edilməsi daxili emosional gərginliyi artırır və təfəkkür prosesinə güclü təsir edir” (4, s.6).

Şagirdlərdən müstəqillik və yaradıcılıq tələb edən çalışmalar hazır nümunələrə əsaslanan çalışmalardan onunla fərqlənir ki, belə çalışmaların icrası prosesində şagird oxuduğu mətnin məzmununu müxtəlif hallara, həyat hadisələrinə tətbiq edə bilər. Həmçinin oxu mətnindəki faktların seçilməsi, hadisələrə münasibətin bildirilməsi, əvvəllər keçilmiş mətnin məzmunu ilə müqayisə edilməsi, oxu mətnindəki obrazların xarakter xüsusiyyətlərinin dəyişdirilməsi, hadisələrin zamanının dəyişdirilməsi, mətnin kimin dilindən söyləndiyinin müəyyənləşdirilməsi, müəllifin məqsədinin, əsərin ideyasının müəyyənləşdirilməsi, məzmunun nəğil edilməsi və s. çalışmaların yerinə yetirilməsi oxu vərdişlərinin təkmilləşdirilməsini və

müstəqilliyini təmin edir. Yaradıcı çalışmalar oxu mətninin məzmununun yaradıcı şəkildə işlənilməsinə, təfəkkür fəallığının artırılmasına, nitq inkişafına əsaslanır.

Şagirdlərin oxu vərdişlərinin təkmilləşdirilməsində, şifahi nitq bacarıqlarının inkişafında yaradıcı xarakterli işlərin çox böyük əhəmiyyəti vardır. Yaradıcı çalışmalar oxu mətnlərinin tədrisində mühüm yer tutur. Yaradıcı xarakterli çalışmalarda şagirdlər oxunmuş mətni öz sözləri ilə danışmaqla bərabər, mətnə digər əlavələr edə bilirlər. Obrazların xarakterinə, hadisələrin məkan, zaman anlayışına, şəxslərin danışığına, replikalara və s. əlavələr edilə bilər. Yaradıcılıq şagirdlərdən müəyyən müstəqillik tələb edir: onlar oxu mətninə uyğun yeni rabitəli mətn qurmalı, yaxud mətnin məzmununu öz sözləri ilə yazmalı və danışmalıdırlar.

Şagird yaradıcılığının inkişafı baxımından mətnin öz sözləri ilə danışılmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Şagird oxunmuş mətnin məzmununu öz sözləri ilə danışmaqla yanaşı, həyatdan, müşahidələrindən, oxunmuş digər materiallardan aldığı təəssüratları sərbəst ifadə edə bilməlidir. Bütün bunlar şagirddən müxtəlif təfəkkür əməliyyatları aparmağı, məlum fakt və hadisələri yenidən sistemə salmağı, yaradıcılıq göstərməyi tələb edir. Şagirdlərdə yaradıcılıq birdən-birə yaranmır, bunu tədricən aşılamaq lazımdır.

Müstəqilliyin və yaradıcılıq fəaliyyətinin formalaşması üçün müəllim birinci sinifdən başlayaraq ardıcıl iş aparmalı və getdikcə mürəkkəbləşdirməlidir. Məsələn:

- dərslərdəki şəkillər üzrə şagirdlərin müstəqil danışması;
- seriya şəkillər üzrə mətnin qurulması;
- seriya şəkillər üzrə qurulmuş mətnin nağıl edilməsi;
- müşahidə əsasında mətnin qurulması;
- müşahidə əsasında qurulmuş mətnin nağıl edilməsi;
- şagirdlərin şəxsi təcrübələri əsasında mətnin qurulması;
- şagirdlərin başına gələn maraqlı əhvalatların nağıl edilməsi;
- oxunmuş mətnin təhlil edilməsi;
- oxunmuş mətnə plan tutulması;
- oxunmuş mətnin plan əsasında nağıl edilməsi;
- oxunmuş mətnə müstəqil plan tutulması;
- müstəqil plan əsasında mətnin nağıl edilməsi;
- oxunmuş mətnin dəyişdirilərək nağıl edilməsi.

Oxu mətnləri üzrə müstəqil işlərin təşkilində I-II siniflərdə daha çox nəqli xarakterli mətnlərdən istifadə edilir. III-IV siniflərdə təsviri və mühakimə xarakterli mətnlərdən istifadə daha əlverişlidir.

Şagirdlər hər gün müəyyən həcmdə müxtəlif xarakterli və üsluba malik mətnlər oxuyur, özləri də müstəqil şəkildə esse, inşə, hekayə kimi yazı növlərində mətn tərtib edirlər. Mətnin əsas əlamətləri bunlardır:

- Mətnə cümlələr məna və qrammatik cəhətdən bağlı olur.
- Mətnin başlığı var və yaxud ona başlıq vermək mümkündür.
- Mətn 3 hissədən ibarətdir: giriş, əsas hissə, nəticə.
- Mətnə bütün cümlələr eyni mövzuya aiddir.
- Məzmununa görə mətnin xarakteri olur.
- Mətn abzas adlanan hissələrə ayrılır.
- Abzaslar bir mətləbdən digərinə keçid edilən zaman qoyulur.
- Buna görə də, adətən, hər bir abzasın öz mikromətni olur.
- Xarakterindən asılı olaraq mətn 3 növə ayrılır: nəqli, təsviri, mühakimə.

Nədən bəhs olunursa, o, mətnin mövzusunı təşkil edir. Adətən, mətnin mövzusu onun başlığında öz ifadəsini tapır. Mətnin mövzusunı müəyyənləşdirmək üçün belə bir sual verilə bilər:

–Mətnə nədən bəhs edilir?

Mətnin ideyasını müəyyənləşdirmək üçün isə şagirdlərə belə bir sual verilə bilər:

– Müəllif nəyə çağırır?

Oxu mətninə plan tərtibi də şagirdlərin fəallığını və müstəqilliyini təmin edir. Plan tərtibi mətn üzərində məntiqi əməliyyat aparmağı, mətni hissələrə bölməyi, hissələrə başlıq verməyi, əsas və ikinci dərəcəli məsələləri ayırmağı tələb edir. Şagirdlərin təfəkkürünün, təxəyyülünün inkişafının istənilən səviyyədə baş verməsində, məntiqi, yaradıcı təfəkkürlərinin, nitqlərinin inkişaf etdirilməsində plan tərtibi üzrə işin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Odur ki, oxu mətninə plan tərtibi işinə birinci sinifdən ciddi şəkildə başlamaq lazımdır. Çalışmaq lazımdır ki, mətn üzrə planı şagirdlər özləri tutsunlar, çünki bu zaman onların müstəqilliyi formalaşır.

Bura daxildir: mətn aid plan tutmaq, mətni plan əsasında danışmaq, məndəki şəxslərin hərəkətlərini qiymətləndirmək, mətnə aid illüstrativ şəkillərin çəkilməsi, şəkil əsasında yeni hekayə tərtib etmək, əşya və hadisələr haqqında müstəqil fikir söyləmək, məndəki hadisəni həyatı müşahidələrlə əlaqələndirmək, məndəki yaxınmənalı, çoxmənalı, əksmənalı, məcazi mənalı sözlərin seçilməsi, mövzunun janr baxımından (hekayə, şeir, təmsil, folklor nümunələri) müəyyənləşdirilməsi və s. (2, s.381).

Bir məsələni qeyd etmək yerinə düşər ki, plan tərtibində eyni xarakterli cümlələrdən istifadə edilməlidir. Planın düzgün tərtibi məzmunun şüurlu mənimsənilməsi üzrə işin əsas sahələrindən biridir. Görkəmli pedaqoqların (L.B.Zankov, S.P.Redozubov, A.S.Abdullayev, Y.Ş.Kərimov, A.N.Rəhimov, N.B.Cəfərova) fikrincə, plan tərtibinin üç forması əlverişlidir:

1. Planın sual cümlələri ilə tərtibi.
2. Planın nəqli cümlələrlə tərtibi.
3. Planın adlıq cümlələrlə tərtibi.

Plan tərtibi zamanı eyni sistem gözlənilməlidir, yəni planın birinci bəndi sual cümləsi olarsa, digər bəndlər də sual cümləsi ilə ifadə olunmalıdır, həmçinin nəqli və adlıq cümlə ilə başlanırsa, digər bəndlər də həmin cür olmalıdır. Heç bir halda qarışıq cümləli plan yaradılmamalıdır. Müşahidələr göstərir ki, şagirdlər ilkin vaxtlarda plan tərtibində çətinlik çəkirlər. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi plan tərtibi əvvəlcə müəllimin nəzarəti və köməyi ilə həyata keçirilir. Sonrakı mərhələdə bu iş müəyyən adıcılıqla yenə də müəllimin köməyindən istifadə edilməsi ilə başa gəlir.

Məntiqi təfəkkürün inkişafına səbəb olan plan tərtibi şagirdlərin yaradıcı fəaliyyətlərinin güclənməsinə, müstəqilliklərinin artmasına səbəb olur. Odur ki, planı hazır etmək səmərəli deyildir. Müəllim şagirdləri müstəqil plan tutmağa, öz fikirlərini sərbəst ifadə etməyə alışdırmaqlıdır. Deyildiyi kimi, ilk vaxtlar, şagirdlər planı müəllimin rəhbərliyi altında, sonralar isə müstəqil tərtib etməlidirlər.

Plan tərtibi üzrə işlərin səmərəli təşkili şagirdlərin məntiqi təfəkkürünü, rabitəli nitqini inkişaf etdirməklə oxu materialının məzmununun şüurlu mənimsənilməsinə güclü təsir göstərir. Fikri axtarışa cəlb edilən şagirdlər mətnin məzmununu bitkin hissələrə ayırır, hissələr arasındakı daxili əlaqələri müəyyənləşdirirlər. Belə ki, onlar əsərin ideyasını və məntiqi quruluşunu şüurlu mənimsəyirlər.

Plan tərtibi zamanı elmi-metodik sistem, didaktik tələblər nəzərə alınmalıdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, hər bir oxu mətninə plan tərtibi zəruri deyildir, yəni böyük həcmli materiallarda plan tutulur, kiçik mətnlərdə, lirik, oynaq şeirlərə plan tərtibi bir o qədər vacib deyildir.

Oxu mətninin məzmun və quruluşundan asılı olaraq planın maddələri bəzən müxtəlif istiqamətlərdən çıxış edilərək tərtib edilir:

- obrazların iştirakına görə;
- zaman ardıcılığına görə;
- məkan ardıcılığına görə;
- hərəkətin qabarıq şəkildə təzahürünə görə.

Oxu mətninə plan tərtib etməyi bacaran şagird mövzu üzərində sərbəst düşünür, başlıca məsələləri ikinci dərəcəli məsələlərdən ayıra bilir, təhlil və ümumiləşdirmələr aparır. Bu zəmində şagirdlərin müstəqillik və fəallığı inkişaf edir.

Müstəqil tərtib olunmuş plan əsasında mətnin nağıl edilməsi dolğun və maraqlı olur, çünki şagirdin şəxsi fikir və düşüncələri də nitqində əks olunur. Təcrübələr göstərir ki, oxu mətnlərinin tədrisi üzrə işin səmərəli olması, bacarıq və vərdişlərin keyfiyyəti plan tərtibindən, müxtəlif xarakterli çalışmaların həyata keçirilməsindən asılıdır, lakin bu çalışmaların tətbiqində də sistemin gözlənilməsi zəruridir. Çünki systemsiz işin səmərəsi istənilən səviyyədə olmur. Oxu mətninə plan tərtibi ilə yanaşı, mətnin hissələrə bölünməsi işi də tədricən mürəkkəbləşdirilməlidir. Oxu mətni üzrə işin (plan tərtibi, mətnin hissələrə ayrılması, mətnin hissələrinə ad verilməsi) qruplarla (böyük və kiçik) təşkili səmərəlidir.

Belə ki, izahlı oxu prosesində mətn hissə-hissə oxunur, şagirdlər hər hissəyə başlıq verirlər, təklif edilən başlıqlar sinif şagirdləri ilə müzakirə edilir, daha münasib başlıq seçilib götürülür. Bu zaman müəllim bələdçilik mövqeyindən çıxış edərək şagirdlərə istiqamət verir:

- Mətni neçə hissəyə ayırmaq olar?
- Bu hissəyə necə ad vermək olar?
- Hissələri necə əlaqələndirmək olar?

Mətnin hissələrə bölünməsi üzrə müstəqil iş növlərindən: verilmiş mətndən hissələrin tapılması, mətnin verilmiş sayda məntiqi hissələrə ayrılması, qarışıq verilmiş başlıqların sistemə salınması və s. çox faydalıdır. Bu iş şagirdləri mətnin məntiqi hissələri arasındakı mənə bağlılığını dərk etməyə, müstəqil plan tutmağa hazırlayır. Müstəqil plan tərtibi mətn üzərində fəal fikri əməliyyat aparmağa, mətnin məzmununu şüurlu dərk etməyə və onu möhkəm yadda saxlamağa imkan verir.

Ümumiyyətlə, ibtidai siniflərin “Azərbaycan dili” dərsliklərində verilən oxu mətnləri üzrə işin səmərəli təşkili şagirdlərinin müstəqillik və fəallığının inkişaf etdirilməsində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Oxu mətnlərinin tədrisində fəal təlim üsullarından istifadə şagirdlərin müstəqillik və fəallığının inkişaf etdirilməsinin effektini daha da yüksəldir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (I-IV siniflər). <https://muhaz.org/tehsil-proqram-kurikulumu-I-IV-sinifler>
2. Cəfərova N. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. I hissə. Bakı: ADPU, 2020, 404s.
3. Cəfərova N. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. II hissə. Bakı: ADPU, 2019, 430 s.
4. Camal Zeynaloğlu. Təlim fəaliyyətinin psixoloji prosesi. Bakı, Print-S, 2017, 144 s.
5. Şagirdlərin yaradıcı təfəkkür və tədqiqatçılıq qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi. <https://aztehsil.com/news/5141-agirdlrlin-yaradc-tfkkv-v-tdqiqatlc-qabiliyyatinin-inkiaf-etdirilmsi.html>
6. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları). // Kurikulum, 2010, № 3, s.117-130
7. Данилов М.А., Еписов Б.П. Дидактика. Москва, 1957, 453 с.
8. Скаткин М.Н. Совершенствование прочеса обучений, Москва, 1971
9. Veysova Z. Fəal(interaktiv) təlim. Müəllim üçün vəsait, UNİSEF, 2009

Н.Б.Джафарова

Организация самостоятельности и активности студентов на уроках чтения

Резюме

Основная задача учителей начальных классов - знать все требования к современным урокам и добиваться их соблюдения при преподавании текстов для чтения на уроках азербай-

джанского языка. Соблюдение всех этих требований способствует развитию у студентов самостоятельности и активности.

Начинать нужно с I-IV классов, чтобы обеспечить активность и самостоятельность учащихся на уроках чтения. Необходимо организовать работу по чтению текстов на уроках азербайджанского языка в начальной школе таким образом, чтобы обеспечить желание учащихся учиться, чуткость к языку и речи. Прежде всего, учителя начальных классов должны уметь эффективно использовать тексты для чтения в учебниках азербайджанского языка. В этих учебниках правильная организация работы над задачами, которые могут развить у учащихся самостоятельность и познавательную активность, важна для повышения самостоятельности и активности учащихся.

N.B.Jafarova

Organization of independence and activity of students in reading lessons

Summary

The main task of primary school teachers is to know all the requirements for modern lessons and to achieve their observance when teaching texts for reading in Azerbaijani lessons. Compliance with all these requirements contributes to the development of students' independence and activity.

You need to start from grades I-IV in order to ensure the activity and independence of students in reading lessons. It is necessary to organize work on the reading of texts in the lessons of the Azerbaijani language in primary school in such a way as to ensure the desire of students to learn, sensitivity to language and speech. First of all, primary school teachers should be able to effectively use reading texts in Azerbaijani language textbooks. In these textbooks, the correct organization of work on tasks that can develop students' independence and cognitive activity is important for increasing the independence and activity of students.

Rəyçi: filol.e.d., prof. F.R.Xalıqov

Redaksiyaya daxil olub: 28.07.2021

T.A.ƏFƏNDİYEVƏ

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şamaxı filialı)

(Şamaxı r., Şəhriyar qəs.)

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN MƏKTƏBƏ HAZIRLIĞININ PEDAQOJİ-PSIXOLOJİ ƏSASLARI VƏ BU PROSESƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏR

Açar sözlər: məktəb, hazırlıq, pedaqoji, psixoloji əsaslar, proses, amillər, təsir, əqli, keyfiyyətlər, nitq, yaş.

Ключевые слова: школа, подготовка, педагогические, психологические основы, процесс, факторы, влияние, психические, качества, речь, возраст.

Key words: school, preparation, pedagogical, psychological bases, process, factors, influence, mental, qualities, speech, age.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların tərbiyəsinin necə əmələ gəlməsi haqqında məsələni aydınlaşdırmaq çox mühümdür. İnsan cəmiyyətinin ilkin inkişaf dövrü – ibtidai icma cəmiyyətində yazılı mənbələrin olmaması bu dövr tərbiyə sisteminin öyrənilməsində bir sıra çətinliklər yaradır. Ancaq maddi və mənəvi mədəniyyət abidələrinin, dil və şifahi xalq ədəbiyyatının öyrənilməsi insanın yarandığı ilk çağlarda tərbiyənin meydana gəlişi ilə bağlı müəyyən fikirlər irəli sürməyə imkan verir.

Məktəbə hazırlıq qrupunun uşaqlarında inad göstərmək, qorxuya qalib gəlmək, başqalarına xoş gəlmək üçün şəxsi istəyindən keçmək (məsələn, yaxın adamlarından biri xəstə yatarkən şüurlu şəkildə oyundan əl çəkmə) kimi keyfiyyətlər inkişaf etməyə başlayır. Beləliklə, uşaqda xarakterin əmələ gəlməsi üçün bu yaşda bünövrə qoymağa başlamağın olduqca böyük əhəmiyyəti vardır. Buna görə də tərbiyə işində uşaqların yaşlar üzrə inkişaf xüsusiyyətlərinin həmişə nəzərə alınması vacibdir (1).

Oyun uşaq nitqinin inkişafına xeyli təsir göstərir, belə ki, oyuna daxil edilmiş uşaq nitq vasitələri ilə ünsiyyətə girmək üçün müəyyən inkişaf səviyyəsinə malik olmalıdır. Yoldaşlarını başa düşmək və öz fikrini onlara izah etmək tələbatı uşağın əlaqəli nitqini inkişaf etdirir. Didaktik oyunlardan istifadə zamanı tərbiyəçi uşaqlara nitqini inkişaf etdirməyə, nitq qüsurlarını aradan qaldırmağa şərait yaradır. Rollu oyunlar uşaq təxəyyülünün inkişafına da böyük təsir edir. Oyun zamanı, qeyd olunduğu kimi, uşaq cisim və əşyaları bir-birilə əvəz edir, öz üzərinə müxtəlif rollar götürür. Bu qabiliyyət isə təxəyyülün inkişafı üçün əsas zəmin olur (2).

Məktəbəqədər yaş dövrünün sonuna yaxın oyun fəaliyyətinin tərkibində gələcəkdə aparıcı rola malik olacaq təlim fəaliyyəti də özünü büruzə verməyə başlayır (rollu oyunda müəllim-şagird rolu və s.) Əlbəttə, təlim heç də birbaşa oyundan nəşət etmir: o, oyun fəaliyyətinə yaşlılar tərəfindən daxil edilir. Ancaq məktəbəqədər yaşlı uşaqlar təlimə müəyyən qaydaları olan rollu oyun kimi yanaşır, lakin bu qaydaları yerinə yetirərkən o, özü də bilmədən elementar təlim elementlərini mənimsəyir. Bir cəhəti nəzərə almaq lazımdır ki, tərbiyəvi işin metod və formalarından həmişə şablon halında istifadə etmək mümkün deyildir. Ona görə də psixoloqlar tərbiyəvi metodları tətbiq edərkən aşağıdakı cəhətləri nəzərə alması zəruri hesab edirlər: birincisi, tərbiyə olunan uşağın yaş və fərdi xüsusiyyətləri; ikincisi, uşağın daxil olduğu uşaq kollektivinin xüsusiyyətləri; üçüncüsü, tərbiyəvi tədbirin həyata keçirildiyi konkret şərait. Bu cəhətlər nəzərə alınmaqla seçilən və tətbiq edilən tərbiyəvi tədbir öz bəhrəsini verir. Lakin məktəb təcrübəsi göstərir ki, heç də tərbiyəçilər, müəllimlər bütün hallarda tərbiyəvi tədbirlərdən müvafiq şəkildə istifadə edə bilmir, onun düzgün hesab etdiyi tərbiyəvi üsul əksinə mənfi nəticələr verir. Bu mənada tərbiyəvi təsirin müvəffəqiyyəti təkcə tərbiyəçinin öz təsirinə hansı məna verməsindən deyil, eyni zamanda tərbiyə olunanın onu necə, hansı mənada başa düşməsindən də asılı olur. Psixoloqlar belə bir cəhəti aşkara çıxarmışlar ki,

tərbiyəvi tədbirin tətbiqi zamanı, müəllim və tərbiyəçilər öz təsirlərində bir məna, şagird isə tamamilə başqa bir məna görür. Yaşlılarla uşaqlar arasında baş verən bu cür anlaşılmazlıq psixologiyada “məna maneəsi” adlanır. Bu cür “məna maneəsinin” yaranması tərbiyəvi tədbirin təsir gücünü aradan qaldırır. Məna maneəsi ilə müəllim və valideynlər hələ məktəbəqədər və kiçik məktəb yaşı dövründə rastlaşa bilirlər. Uşaqların daha çox küsəyən və tez özündən çıxdığı dövrü olan yeniyetməlik zamanı məna maneəsi daha tez yaranır, daha parlaq təzahür edir və çətinliklə aradan qaldırılır. Psixoloji tədqiqatlar zamanı aşkara çıxarılmışdır ki, məna maneələrinin baş vermə səbəblərini bilməyən və bu cür maneələrin yaranmasının qarşısını almağa çalışmayan tərbiyəçi qarşısında qoyduğu tərbiyəvi vəzifəni həll etməkdə çətinlik çəkir. Həmin məsələnin mahiyyətini açmağa çalışaq. Zahirən məna maneələri onunla xarakterizə olunur ki, sanki uşaq böyükələri dediklərini eşitmir. Əslində isə uşaq ona deyilən sözü yaxşı eşidir, hətta onu təkrar da edə bilər. Lakin həmin sözün mənasını qavramır. Psixoloqlar müəyyən etmişlər ki, məna maneəsi həm uşağın qarşısında hansı tələbi qoymasından asılı olmayaraq, konkret adama münasibətdə, həm də kimin irəli sürməsindən asılı olmayaraq, konkret tələbə münasibətdə özünü göstərə bilər. Hər iki halda tərbiyəvi tədbirin metodlarından düzgün istifadə olunmaması faktı məna maneəsinin yaranmasına, nəticədə isə tərbiyəvi tədbirin təsirinin aradan çıxmasına səbəb olur (3; 6).

Əqli tərbiyənin birinci və əsas vəzifəsinin uşaqlarda ətraf aləm, ictimai hadisələr, müxtəlif əşyalar, onların keyfiyyətləri və xüsusiyyətləri haqqında sadə biliklərə yiyələnməsinin təmin edilməsindən ibarətdir. Həyatın ilk ilində sensor inkişaf xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu yaş dövründə duyğu və qavrayışın daha fərqli, dəqiq və anlaşıqlı olur. Tərbiyə zamanı kiçik yaşlı uşaqlarda diqqətin qeyri-ixtiyari olmasının nəzərə alınması zəruridir. Həyatın birinci ilində uşağın ana dilini mənimsəməsi və bunun da onlara həyatı dərk etməsinə kömək edir. Birinci üç ildə uşaqlara əşyalar, onların keyfiyyəti haqqında məlumat verilir. Uşaqların ətraf mühitlə tanışlığında tərbiyəçinin müstəqil rolu olur. Burada tərbiyəçi uşaqları öz işi və ətraf mühitlə tanış edir. Tərbiyəçinin böyük qrup uşaqlarına öz evlərinin və bağçasının ünvanını öyrətməsi, evə, yaxın parka və ya meşəyə gedən yolu tanıtməsi və s. buna misal ola bilər. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar ailədə valideynlərin, bağçada əspazın, xadimənin, tərbiyəçi köməkçisinin əməyini müşahidə edirlər. Uşaqların inkişafında belə sıçrayış xarakterli keçidlər “yaş böhranları” adlanır. “Böhran” sözü yunan mənşəli söz olub, “çıxış, dönüş anı” mənasını verir. Böhran bir yaş dövründən digərinə keçid anında meydana gələn konfliktin bu və ya digər dərəcədə ifadəli formasıdır. Yaş böhranları qaçılmazdır və uşağın psixi inkişafında güclü psixoloji təsirə malikdir. Yaş böhranlarının mənbəyini uşağın fiziki və mənəvi imkanları ilə onun ətrafdakılarla qarşılıqlı münasibətlərinin və fəaliyyət növlərinin əvvəlki formaları arasındakı ziddiyyət təşkil edir.

Uşaqların psixi inkişafında yaş böhranları və onların təzahür xüsusiyyətlərinin elmi-psixoloji cəhətdən araşdırılması sahəsində Azərbaycan psixoloqlarından: Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə, M.Həmzəyev, Ə.Qədirov, E.Quliyev, E.Hüseynov, Q.Əzimov və s., eləcə də rus psixoloqlarından: L.Vıqotski, A.Leontyev, A.Markova, L.Slavina və başqaları əhəmiyyətli tədqiqatlar aparmış, həm erkən uşaqlıq, məktəbəqədər, həm də məktəb yaşı dövründə yaş böhranlarının psixoloji məzmununa aydınlıq gətirmişlər (1; 3; 4; 6; 7)

Aparılan elmi tədqiqat işlərində uşaqların orqanizminin anatomik-fizioloji, psixoloji dəyişiklikləri, yaş böhranlarının mahiyyəti, yaranma dövrləri, bu dövrlərdə özünü göstərən təzahür formaları, ünsiyyət prosesləri, idrak imkanları, hislərin dəyişilməsi və s. kimi problemlər geniş təhlil olunmuşdur. Bütün bunların əhatəsində uşağın şəxsiyyətinin inkişafı üçün mühüm faktlar qeydə alınmışdır.

Uşaqların əmək tərbiyəsi: Əmək tərbiyəsi sistemli və məqsədyönlü şəkildə təlim-tərbiyə müəssisələrində aparılır. Əmək tərbiyəsi müəllim və tərbiyəçinin rəhbərliyi altında böyüyən nəsilə, ümumiyyətlə insanlarda həyat üçün zəruri olan əmək, bacarıq və vərdişlərin, əməyə, əmək adamlarına məhəbbət hissi formalaşdırılması prosesidir. Ona görə də, əmək tərbiyə

əmək təlimi və əmək tərbiyəsi olmaqla iki hissəyə ayrılır. Əmək təlimi xüsusi əmək dərslərində aparılır. Bu dərslərdə əmək fəaliyyətinin maddi istehsal prosesi haqqında zəruri elmi məlumatlar verilir, müvafiq bacarıq və vərdislər formalaşdırılır. Birinci sinifdən başlayaraq uşaqlar əmək dərslərində əməyə hazırlanırlar. Orta ümumtəhsil məktəblərində əmək təlimi xüsusi proqram əsasında aparılır. Bu proqram təhsil nazirliyində təsdiq edilir və respublikanın bütün məktəbləri üçün eyni və zəruri olub bütün siniflər üzrə əmək təliminin məzmununu əhatə edir. Kiçik siniflərdə əmək təlimi, əsasən, öyrədici xarakter daşıyarsa, yuxarı siniflərdə artıq yeniyetmə və gənclər məhsuldar əməkdə iştirak edirlər.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların əxlaq tərbiyəsi: Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda fəal həyat mövqeyi formalaşdırılmalıdır. Vətənpərvərlik, millilik və beynəlmiləçilik, birlik və həmrəylik, humanizm, intizamlılıq, mədəni davranış, ədəb-ərkanlılıq, təbiətsevərlik, halallıq, əməksevərlik, qayğıkeşlik, və s. əxlaqi keyfiyyətlər haqqında anlayış verilib. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların əxlaq tərbiyəsinin milli zəmində qurulmasının yolları və vasitələri verilib. Kiçik və orta bağça yaşlı uşaqlarda (3-5 yaş) əxlaq tərbiyəsi üçün əlverişli təkanlar körpəlik dövrünə nisbətən daha çox olur. Uşaqlarda mədəni davranışların formalaşdırılmasında yaşlıları diqqətlə dinləməyin, verilən tapşırıqlara əməl etməyin, şəxsi əşyaları səliqə ilə yığmağın və s. halların müntəzəm icrası xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Tərbiyəçi, uşaqlar oyun və əmək fəaliyyətində olan zaman şəraitin yaradılmasına, oyuncaqlardan qarşılıqlı istifadə etmələrinə, bir-birinə güzəştə getmələrinə, yoldaşlıq münasibətlərinə diqqət yetirir. Beləliklə, 3-5 yaşlı uşaqlarda tədricən mədəni-əxlaqi davranış inkişaf etdirilir. Məktəbəqədər hazırlıq qruplarında altı yaşlı uşaqlar davranış qaydalarını dərk etməyə və ictimai hadisələri öyrənməyə can atırlar.

Bütün bu sadalanan psixoloji və pedaqoji amillər təcrübə zamanı nəzərə alınmalıdır. Əks halda təlim-tərbiyə işində yol verilən səhvlər gələcəkdə uşaqların inkişafına mənfi təsir göstərə bilər.

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Dərslik. Bakı, Qapp-Poliqraf, 2003.
2. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası. Bakı, 2002
3. Məmmədov A. Təlimin psixoloji əsasları. Bakı, 1993
4. Əliyev M.S. Psixologiya atlası. Dərs vəsaiti. Bakı, 2009
5. Psixologiya. Dərslik / Prof. S.İ.Seyidov və prof. M.Ə.Həmzəyevin elmi redaktorluğu ilə. Bakı, Nurlan, 2007
6. Həmzəyev M.Y. Pedaqoji psixologiya. Bakı, 1991.
7. Həmzəyev M.Y. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı, 2003.
8. Hüseynov E.A. Yaş Psixologiyası, Bakı, 2015.
9. Выготский Л.С. Психология, М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2010.
10. Петровский А.В. Общая психология, М., 2009.

Т.А.Эфендиева

Педагогические и психологические основы школьной подготовки дошкольников и факторы, влияющие на этот процесс

Резюме

Дети в дошкольной группе начинают развивать такие качества, как настойчивость, преодоление страха и самопожертвование, волевые качества, меняются нормы поведения, формируется речь, структура личности, самосознание, образ «Я». Таким образом, очень важно начать закладывать фундамент для формирования характера у ребенка именно в этом возрасте. Поэтому важно всегда учитывать особенности развития детей при их воспитании, особенно при подготовке к школе.

T.A.Efendiyeva

**Pedagogical and psychological bases of preschool children's school preparation
and factors influencing this process**

Summary

Children in the preschool group begin to develop such qualities as perseverance, overcoming fear and self-sacrifice, volitional qualities, behavioral norms change, speech, personality structure, self-awareness, and the image of "me" are formed. Thus, it is crucial to start laying the foundation for the formation of character in a child at this age. Therefore, it is important to always take into account development peculiarities of children when raising them, especially while preparing for school.

Rəyçi: prof. E.Hüseynov

Redaksiyaya daxil olub: 19.07.2021

R.T.HƏSƏNOVA*e-mail: raja.hasanova@inbox.ru***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRDƏ EŞİDİB-ANLAMA BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər:** eşidib-anlama bacarığı, interaktiv təlim, sinifdaxili fəaliyyət, fonemlərin artikulyasiyası*Ключевые слова:** навыки аудирования, интерактивное обучение, аудиторная деятельность, артикуляция фонем****Key words:** listening comprehension, interactive teaching, classroom activity, articulation of phonemes*

Eşidib-anlama danışma ilə yaxından əlaqəsi olan və digər dil bacarıqları ilə qarşılıqlı surətdə inkişaf etdirilməsi mümkün olan dil bacarığıdır. Eşidib-anlama interaktiv ünsiyyət prosesində mühüm rola malik hesab edilir. Eşidib-anlama bacarığı hər hansı xarici dildə radioya qulaq asarkən və ya televiziya proqramlarını seyr edərkən, spontan olmayan, orijinal, yəni müxtəlif sinifdaxili fəaliyyətlər zamanı dilöyrənənlərin diqqətinin cəlb edilməsinə imkan yaradır.

Eşidib-anlama bacarığının aşağıdakı komponentləri metodistlərin xüsusi olaraq diqqətini cəlb etmişdir. Alman alimi A.Şubert qeyd edilmişdir ki, bu bacarıq bir tərəfdən akustik siqnalın alınmasını və fonemlərin, morfemlərin, sözlərin təsəvvür elementlərini ehtiva edən prosodik komponentdir, digər tərəfdən eşidib-anlama söz və söz mənasını ehtiva edən semantik komponent olaraq diqqəti cəlb edir. Başqa aspektdən yanaşıldıqda eşidib-anlama mətnin quruluşuna baxaraq bir söz üçün istifadə olunan sintaktik komponentdir. Bundan əlavə, eşidib-anlama dil bacarığı olaraq dilöyrənənin praktik komponenti, yəni konkret vəziyyətlərin tanınması səbəbləri və nəticədə biliklərə əsaslanan dil bacarıqlarının bir komponentidir (5).

B. DahlhausUN elmi araşdırmalarına görə, alman dilinin ikinci dil kimi tədrisi zamanı həmin dilin ana dilinə və əksinə ana dilinin alman dilinə təsiri diqqətdə saxlanılmalıdır (4). Ümumiyyətlə, bu barədə edilən müzakirələr və aparılan tədqiqatlar sübut edir ki, dilöyrənənlərin eşitmə bacarığını inkişaf etdirmək istənilən xarici dilin tədrisinin əsas vəzifələrindəndir. Ona görə də, tələbələr xarici dildə ünsiyyətə qoşulmağı bacarmalı, qulaq asdıqları materialları anlamalıdırlar. Bu, öz növbəsində, tələbələrdən xarici dildə danışıklara və ya daha uzun bir monoloqa qulaq asmaq, məlumatı yadda saxlaya bilmək və lazım gəldikdə verilən suallara cavab vermələrini tələb edir.

Asanlıqla qeyd etmək olar ki, eşidib-anlama bacarığı danışma bacarığının inkişafı üçün əsasdır, çünki dil fəaliyyətlərinin mürəkkəbliyi nəticəsində bu bacarıq digər dil bacarıqlarının inkişafına kömək edir. Dil bacarıqları arasında əlaqələndirici bacarıq olaraq özünü göstərən eşidib-anlama məlumatların ötürülməsindən sonrakı mərhələni – onun qəbul edilməsi və anlaşılmasını müəyyən edir. Xarici dildə məlumatı qəbul edərkən dinləyicinin yaddasında saxlanılan dil biliklərinin köməyi ilə fonetik, leksik və qrammatik hadisələri anlamaq, həmçinin onların mənalərini dərk edə bilmək bacarığı mühüm rol oynayır.

Bildiyimiz kimi, həm oxuyub-anlama, həm də eşidib-anlama zehni prosesdir. Eşidib-anlama bacarığının inkişaf etdirilməsi və təkmilləşdirilməsi prosesində tələbələrdə dil bilik, bacarıq və vərdislərinin formalaşdırılması böyük əhəmiyyətə malikdir. Bu prosesdə oxudan fərqli olaraq, dinləmə səs siqnalı ilə müəyyən olunur.

Araşdırmalar sübut edir ki, gündəlik ünsiyyətin 45%-i eşitmə vasitəsi ilə həyata keçirilir. Dilöyrənənlər xarici (alman) dildə məlumat dinləyərkən böyük çətinliklərlə qarşılaşırlar. Xüsusilə, bu dinləmə təbii deyil, mexaniki dinləmə olduqda qarşıya çıxan çətinliklər daha dərin olaraq özünü göstərir. Burada söhbət üzbəüz yox, kommunikasiya texnologiyaları vasi-

təsi ilə dinləmədən gedir. Bu da bəzən dilöyrənənlərdə narahatlığın yaranmasına səbəb olur. Hər hansı məlumatı dinləyərkən müəyyən qədər anlama olduğu kimi, eşitmə itkisi də olur. Eyni zamanda, dərs prosesində anlama strategiyası hər bir tələbədə eyni olmur, çünki tələbələr öyrənilən xarici (alman) dilin daşıyıcısı deyillər. Bu səbəbdən də, onlar bəzi məlumatları anlamaqda çətinlik çəkirlər.

Digər tərəfdən mətnin həcmi, quruluşu, danışanın danışq sürəti, danışanların tək və çox olması, səs-küy, tələffüzün aydınlığı, tanış olmayan ifadələrin çox və ya az olması, məlumatın aydınlığı, tanış olmayan leksik və qrammatik ifadələr, ən sonda dinlənən məlumat ilə dinləyicinin tanışlığı kimi məsələlər də eşidib-anlama bacarığının dilöyrənənlərdə formalaşdırılması prosesində özünü maneələr olaraq göstərir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, başlanğıc mərhələdə mürəkkəb mətn və məlumatlar sadələşdirilərək təqdim olunur ki, bu da eşidib-anlama bacarığının yaradılmasında mühüm rola malikdir. Yeni başlayanlar və nisbətən zəif səviyyədə olanlar üçün müxtəlif eşidib-anlama materialları təqdim olunur.

Səslərin düzgün qəbul edilməməsi və ya onların düzgün artikuliyasiya olunmaması eşitmə qabiliyyətinin zəif olmasına gətirib çıxarır. Bu, dilöyrənələrə təqdim olunmuş mətnin daha yaxşı anlaşılmasına mane olur. Bunun əksinə olaraq, tələbələr mətni daha sürətli şəkildə anlamaq imkanı əldə etsələr, bundan sonra onların peşəkar hazırlığının inkişafına şərait yaranmış olar. Beləcə, onlar başa düşür ki, heç də hər bir sözü, hər bir ifadəni, hər bir qrammatik strukturu başa düşmədən də dinləmə prosesini qəbul edib anlamaq olar.

Eşidib-anlama bacarığının düzgün formalaşdırılması və müxtəlif mədəniyyətləri anlamaq məqsədi ilə dilöyrənmə prosesində tələbələrdə mədəniyyətlərarası bacarıqları da inkişaf etdirmək lazım gəlir. Bu məqsədlə xarici (alman) dildə olan dinləmə mətnlərini necə “öyrənməyin” mümkün olmasını onlara öyrətmək lazımdır. Bundan başqa, eşidib-anlama bacarıqlarını inkişaf etdirib təkmilləşdirmək üçün dinləyib-anlama çalışma və tapşırıqlarını müstəqil icra etmək və dinləməni gücləndirmək lazımdır. Xarici dildə dinləmək anlayışı adi danışq ilə mümkün olur. Hələ keçən əsrin 30-cu illərində D.Carnegie insanın texniki və ya digər sahələrdə müvəffəqiyyəti, onun peşə biliklərinə yiyələnməsinin onun digərləri ilə ünsiyyət qabiliyyətindən asılı olduğunu qeyd etmişdir. Bu kontekstdə bir çox tədqiqatçılar tərəfindən müəyyən edilmişdir ki, işgüzar ünsiyyət etikasının əsas prinsiplərini “fərdi ictimai əlaqələr”in əsasında izah etmək mümkün olur (6).

Alman dilində eşidib-anlama bacarıqlarını inkişaf etdirib təkmilləşdirməkdə qarşıya çıxan çətinlikləri tədris prosesində ancaq müxtəlif növ eşidib-anlama mətnləri üzərində iş tətbiq etməklə və həmin çətinliklərin həlli yollarını araşdırmaqla nail olmaq mümkün ola bilər. Bu istiqamətdə dilöyrənənlərin öyrəndikləri xarici (alman) dildə daha çox ünsiyyətə cəlb olunmasıdır.

Beləliklə, informasiyanın ötürülməsi və qəbul edilməsi ünsiyyət prosesində reallaşır. Gündəlik həyatda baş tutan ünsiyyət zamanı danışan və dinləyən söhbətin məzmununa uyğun olaraq öz yerlərini dəyişir. Burada anlama, yəni məlumatın başa düşülməsi vacibdir. Bu da mətni olduğu kimi qəbul etməyə imkan verir. Bütün mətnlər dil kodları əsasında qurulur və gerçəklik haqqında biliklər adresata məlum şəkildə çatdırılır (2). Ötən əsrin əvvəllərində K.Bühler bunları nəzərə alaraq ünsiyyət modelini belə təsvir etmişdir: təsvir (məlumat), göndərən (ifadə), qəbul edən (müraciət). Dinləyən qəbul etdiyi məlumatın gerçəkliyə uyğun olub-olmamasını müəyyən edir. Bununla o, məlumatın kontekstə uyğunluğunu və onun məzmununu, məlumatın düzgün və ya səhv olduğunu eşidib-anlama bacarıqları ilə yoxlayır (3).

Eşidib-anlama bacarığının düzgün formalaşdırılması və təkmilləşdirilməsi məqsədi ilə mətnlərdən istifadə edilməsi müasir dövrdə məqsədəuyğun hesab edilə bilər. Xarici dildə eşidib-anlama vərdişlərinin təkmilləşdirilməsi məqsədi ilə dərsdə hər zaman sadə məlumat və mətnlərdən istifadə edilməsi işin xeyrinə olmur. Tələbələrdə alman dilində eşidib-anlama bacarığını inkişaf etdirib təkmilləşdirmək üçün tədricən mürəkkəb mətnlərə keçmək lazımdır, əks halda vəziyyət daha da pis olar, tələbələr sosial situasiyalarda daha çox çətinliklərlə üzlə qalarlar.

Bəzi tələbələr ilk çətinlik yarandığı anda alman dilini öyrənmək üçün özlərində olan daxili motivasiyanı itirir, beləcə onlar ruhdan düşürlər. Bu problemi həll etmək üçün dilöyrənənlərdə motivasiyanı, özünəinamı yaratmaq lazımdır. Bu məqsədə xidmət etmək üçün ilk növbədə sadə məlumatlardan başlamaq lazımdır. Spontan danışmaq qısa müddətli olduğu üçün dilöyrənənlər yazılı mətnlərdən fərqli olaraq ilk dəfə hər hansı məlumatı anlamadıqları halda yenidən oxumaq və anlamaq fikrindən daşınırlar. Qısaca desək, dilöyrənənlər belə vəziyyətlərdə çox narahat olur və öz narahatlıqlarını hiss etdirirlər (3). Üzbəüz danışan zaman jest və mimikalar eşidilən məlumatın mənasını asan anlamağa kömək edir. Bu halda eşitmə aydın olmadıqda soruşmaq imkanı var. Bununla belə, radioda, televiziya və başqa yerlərdə xəbərdarlıq üçün məlumatlarda bu cür imkan olmur. Bu cür dinləmə mürəkkəb situasiya olaraq dəyərləndirilə bilər. Alman dilinin tədrisində yazı bacarıqlarının əksinə olaraq, danışmada, söhbətdə səhvlərə, etirazlara tez-tez rast gəlinir ki, bunun aradan qaldırılması bəzən mümkün olmur. Alman dilinin tədrisi zamanı müşahidə edilir ki, dilöyrənənlər aşağı kurslarda dinləmə prosesində hər bir sözü eşitmək və anlamağa çalışırlar və bu baş vermədikdə, onlar çox məyus olurlar. Qeyd etmək lazımdır ki, mənanı başa düşmək üçün real həyatda hər sözü anlamağa ehtiyac yoxdur. Lazımi məlumatı əldə etmək üçün danışana diqqətlə qulaq asmaq və danışma zamanı anlaşılmayan sözlərə diqqət etməyi “öyrənmək” lazımdır. Aşağı kurs tələbələrində eşidib-anlama bacarığını inkişaf etdirib təkmilləşdirmək üçün onlarda qorxu hissi dərəcəsi azaltmaq, alman dilində filmləri orijinaldan izləməkdən çəkinməmək, alman dilinin müxtəlif səviyyələrində olan təlim materiallarından başlamaq lazımdır. Dərslik və dərslik komplektlərində verilmiş model dialoqlar, audio CD ilə sadələşdirilmiş kiçik mətnlərə qulaq asmaq, mahnılar dinləmək, bəzən də komediyaları, serialları izləməklə eşidib-anlama bacarığını inkişaf etdirmək lazımdır. Bundan sonra tədrisən dilöyrənənlərin yaş səviyyəsinə uyğun olan autentik dinləmə mətnlərinə keçməklə eşidib-anlamayı inkişaf etdirmək işin xeyrinə olardı. Bu zaman hər bir dinləyici yavaş-yavaş cümlələri qrammatik cəhətdən düzgün anlamağa və öz fikrini aydın ifadə etməyə cəhd edir. Beləliklə, eşidib-anlama öz yerini tədrisən sərbəst nitq bacarıqlarına verir.

Ədəbiyyat

1. Veysəlov F.Y. Alman dilinin fonetikasi. Bakı, Maarif, 1980, 192 s.
2. Veysəlli F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları. Bakı: Təhsil NPM, 2005, 342 s.
3. Bühler K. Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache (Neudr.: Stuttgart, New York 1982 (Jena 1934)). Achim Eschbach, 1988, 340 s.
4. Dahlhaus B. Fertigkeit Hören.. L., Goethe-Institut München, 1998, 192 s.
5. Schubert A. Qualität im Deutschunterricht. Braunschweig: Westermann, 2003, 126 s.
6. www.trims.edu.az/site/resource

Р.Т.Гасанова

Важность формирования у слушателей навыков аудирования на уроках немецкого языка

Резюме

В этой статье представлено краткое изложение навыков слушания студентов на немецком языке. Несколько важных определений представлены для того, чтобы объяснить все спорные вопросы. Это указывает на то, что теоретики, особенно те, кто работают в области прикладной лингвистики, иногда обращают внимание на этот языковой навык, который важнее других. В статье уже упоминалось, что слушание является взаимосвязанным навыком. Результатом является то, что слушание основано на говорении и в то же время относится и к говорению.

R.T.Hasanova

**The importance of forming students' listening comprehension skills
in the German language lessons**

Summary

This article presents in brief the process of forming students' listening comprehension skills in teaching the German language. Several important definitions are shown in order to explain all the controversial issues. This indicates that theoreticians, especially those in the field of applied linguistics, sometimes didn't pay any attention to this language skill which is more important than others. In the article, it has already been mentioned that listening is an interrelated skill. The result is that listening is the basis of speaking and at the same time, it relates to speaking as well.

Rəyçi: dos. N.M.Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2021

M.Z.HEYDƏROVA*e-mail: geydarova.maya@mail.ru***N.Ş.AXUNDZADƏ***e-mail: nijat.akhundzada@mail.ru*

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

FUTBOLÇULARDA TEZLİK VƏ DÖZÜMLÜLÜK KEYFİYYƏTİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ METODİKASI

Açar sözlər: fiziki keyfiyyətlər, çeviklik, dözümlülük, təkrar metodu, dəyişən metod, interval metodu, oyun metodları.

Ключевые слова: физические качества, ловкость, выносливость, повторный метод, переменный метод, интервальный метод, игровые методы.

Key words: physical qualities, agility, endurance, repeating method, changeable method, interval method, game methods.

Dözümlülük, tezlik kimi fiziki keyfiyyətlər futbolçuların aparıcı fiziki keyfiyyətləridir. Yeniyetmə gənclərdən peşəkar futbolçular yetişdirmək üçün onlarda bu keyfiyyətləri inkişaf etdirmək çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Tezliyin inkişaf etdirilməsi metodikası. Tezliyin inkişaf etdirilməsinə iki cür yanaşma vardır: 1) Tezliyin ayrı-ayrı elementar formalarının təkmilləşdirilməsi. 2) Tezliyin kompleks formalarının tam şəkildə təkmilləşdirilməsi. Ağırlaşdırılmış və yüngülləşdirilmiş şəraitdə yerinə yetirilən çalışmaların birləşdirilməsində dəyişən metod daha səmərəlidir. Bu metodun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, çətinləşdirilmiş şəraitdə yerinə yetirilmiş çalışmalardan sonra normal və yüngülləşdirilmiş şəraitdə hərəkətlərin maksimal tezliyinə yönəldilmiş yarış çalışmaları yerinə yetirilir. Sadə reaksiyanın tezliyini inkişaf etdirmək üçün tapşırıqlar tətbiq edilir, hansılarda ki, qabaqcadan müəyyən edilmiş səs, işıq və ya toxunma signalında müəyyən hərəkətləri yerinə yetirmək lazımdır. Məsələn:

- komanda üzrə müxtəlif vəziyyətlərdən qaçış vaxtı start;
- tullanmaqla, çömbəlmələrlə, fitlərlə və ya əl işarəsi ilə yerimə vaxtı hərəkət istiqamətinin dəyişməsi;
- signal üzrə sinədən və başdan top atmaq.

Sadə reaksiyanın tezliyinin inkişaf etdirilməsinin ən geniş yayılmış metodları təkrar və oyun metodlarıdır. Təkrar metodu tapşırıqların dəfələrlə qəfildən verilən signalda yerinə yetirilməsini və oyun metodu isə təsadüfi dəyişən vəziyyət şəraitində tapşırıqların yerinə yetirilməsini (estafetlərdə, hərəkətli və idman oyunlarında) nəzərdə tutur. Mürəkkəb reaksiyanın tezliyinin inkişaf etdirilməsi üçün aşağıdakılar tətbiq edilir: Birincisi, hərəkət edən obyektə reaksiya vermək kimi tapşırıqlar: 1) obyektin sürətini daimi artırması zamanı reaksiya; 2) müxtəlif yerlərdə onun qəfil yaranması; 3) müşahidə məsafəsinin azalması; 4) ikincisi, seçim reaksiyası üçün çalışmalar; 5) cavab tədbirlərinin daimi mürəkkəbləşməsi zamanı reaksiya (məsələn, əgər rəqib mübarizə zamanı və ya qılıncoynatmada bir neçə hücum variantı həyata keçirirsə); 6) rəqibin hazırlıq hərəkətlərindən onun niyyətini müəyyən etmə.

Əsas metodlar təkrar və oyun metodlarıdır. Tək hərəkətlərin cəldliyini inkişaf etdirmək üçün yerinə yetirilmə şərtlərinin çətinləşməsi (məsələn, ağır ayaqqabıda atlama və qaçış, iri qabaritli mərmilərin atılması) və yerinə yetirilmə şərtlərinin yüngülləşdirilməsi ilə məşqlər tətbiq edilir. Əlavə yükün miqdarı elə olmalıdır ki, o hərəkətlərin texnikasını təhrif etməsin. Eyni zamanda, güc qabiliyyətlərinin inkişafı baş verir və dinamik söylər metodundan istifadə

edilə bilər. Hərəkətlərin tezliyinin inkişafı üçün tapşırıqlar tətbiq edilir, hansılarda ki, maksimal tezlik müəyyən vaxt ərzində artıq gərginlik olmadan saxlanılır. Bu, hərəkətdə birbaşa iştirak etməyən əzələlərin (məsələn, qaçış zamanı boyun və əllərin əzələləri) özbaşına rahatlaşmasına kömək edir. Təlimlər təkrar üsulla həyata keçirilir. Kompleks formaların inkişaf vasitəsi kimi tezliklər maksimal və ya ona yaxın sürətlə yerinə yetirilən məşqlər tətbiq edilir. Təlimlərin texnikası o qədər yaxşı mənimsənilməlidir ki, bütün diqqət ona deyil, hərəkətin sürətinə yönəldilsin.

Təkrar metodu. Aparıcı metod təkrar metodudur. O bir və ya daha çox hərəkətlər seriyasının həyata keçirilməsini nəzərdə tutur; hərəkətlərin təkrarlanması seriyası verilən müəyyən sürəti saxlama qabiliyyəti ilə məhdudlaşır. İstirahət intervalları elə hesabla tətbiq edilir ki, nisbətən tam bərpa təmin edilmiş olsun təkrardan təkrara sürətin azalmasına yol verilməsin. O cümlədən idmançı sprinter üçün aşağıdakı variant seçilə bilər: 2 seriyası ardıcıl qaçışla 80, 120, 150, 200 m məsafəyə.

Dəyişən metod. Təkrar metodundan başqa dəyişən metodundan da istifadə edilir. Məsələn, bu məqsədlə kiçik bucaq altında sürətli qaçışla dağa qalxmaq, sonra isə düz səthlə qaçaraq dağın aşağısına enmək; çayda suyun axınına qarşı sonra isə çayın axını ilə üzmək və s. oyun və yarış metodları da səmərəli metodlardan biridir. Dözümlülük – uzun müddət ərzində hər hansı bir fəaliyyəti intensivliyi azaltmadan yerinə yetirmək qabiliyyəti ilə müəyyən edilən fiziki keyfiyyətdir. Dözümlülük hər şeydən çox məşq edilərək qazanılan keyfiyyətdir. Ümumi dözümlülüyn inkişafı ürək – damar və tənəffüs sisteminin inkişafı ilə sıx bağlıdır. 7-9 yaşlarında aerobik işlərə dözümlülük nəzərə cəpacaq dərəcədə artır. Ümumi dözümlülük üçün sensitiv dövr daha gec 15-20 yaşlarında meydana gəlir, maksimum dözümlülük isə 20-25 yaşlarında özünü göstərir. Ümumi dözümlülük insanın dinamik işi orta intensivliklə uzun müddət ərzində yerinə yetirməsi qabiliyyəti ilə xarakterizə edilir. Dözümlülüyn əsasında bədənənin enerji potensialının artırılması və onun tam səfərbər edilməsi qabiliyyəti dayanır.

Yüksək sürət dözümlülüyn hərəkətlərin yüksək tempini saxlamaq qabiliyyəti ilə xarakterizə olunur. Onun fizioloji əsası sinir hüceyrələrinin onlara göstərilən təsirlərin yüksək ritmlərinə funksional dayanıqlığının inkişaf etdirilməsi, sinir-əzələ ötürülməsinin davamlılığının artırılması, oksidləşmə-bərpa proseslərinin sürətinin artırılmasıdır. Sürət dözümlülüyn inkişafı ümumi dözümlülük bazası əsasında baş verir. Sürət dözümlülüyn orqanizmin həm aerob, həm də anaerob imkanlarının artırılmasını tələb edir. Orqanizmin oksigen çatışmazlığı və qanda turş məhsulların həddən artıq dərəcədə olması şəraitində iş qabiliyyətinin artırılması məqsədi ilə aşağıdakı xüsusi hərəkətlər tətbiq edilir: nəfəsi saxlamaq, yüksək dağlıq və orta dağlıq ərazilərdə qalmaq.

Statik dözümlülük böyük deyil, çünki ürək-damar sistemi uzunmüddətli bərpa tələb edən bu yükə davam gətirməz. Yaşla statik dözümlülüynə səylər artır. Dözümlülüyn fizioloji mexanizmi yaşla əlaqədar olaraq sinir sisteminin sinir mərkəzlərinin fasiləsiz olaraq oyandırılması vəziyyətini həddən artıq tormozlanma baş vermədən uzun müddət mühafizə etmək qabiliyyətidir.

Müxtəlif əzələ qruplarının statik səylərinə dözümlülüyn artırılması qeyri-bərabər olur. Belə ki, bazu önü, gövdə və ayaq-baldır əzələlərinin statik səylərinə qarşı dözümlülük ən kiçik məktəb yaşındakı uşaqlarda əhəmiyyətli dərəcədə artır. 8-11 yaşlarında statik səylərə ən az dözümlü bədənəni açan əzələlərdə, ən böyüyü isə bazu önünün əyilmə və açılmasında müşahidə olunur. Güc dözümlülüyn əhəmiyyətli yüklərlə dinamik iş zamanı iş qabiliyyətinin saxlanması ilə xarakterizə olunur. Fiziki tərbiyə dərslərində dəqiq dozalı təsir göstərməyə imkan verən məşqlər tətbiq edilir: 1) 12-13 yaşlılar üçün yerimə ilə növbələşmədə 200-400 m-dək templi qaçış; 2) oğlanlar üçün 2 dəq. və qızlar üçün 1,5 dəqiqəyə qədər davam edən yavaş qaçış; 3) 14-15 yaşlı üçün oğlanlar üçün 400-500 m və qızlar üçün 200-300 m -də sürətli qaçış.

Dözümlülüyn bütün növlərinin inkişafı müəyyən dərəcədə yorğunluq dərəcəsi əldə edilən məşqlərin yerinə yetirilməsinə əsaslanır. Bu, iradə səylərinin, “dözmək” bacarığının zəruri

riliyi ilə bağlıdır. Sonuncu keyfiyyət məşqlərlə əldə edilir və təcrübəli idmançılar üçün o qədər də çətin deyil. Ümumi dözümlülük ən müxtəlif təlimlər vasitəsilə inkişaf edir, əsasən, dövrü, uzun müddət davam edən nəbzın dəqiqədə 130-150 vurmaı ilə, yəni kiçik və orta güc zonalarında həyata keçirilir və nisbətən sabit intensivliyi ilə xarakterizə olunur. İşin müddəti 15-dən 90 dəqiqəyə və daha çoxdur. Sürət dözümlülüğü məsafəyə qısa olan, yarış sürətinə yaxın və ya bərabər olan sürətlə dövrü məşğələlərinin yerinə yetirilməsi ilə inkişaf etdirilir. Dözümlülüğün artırılmasında bərabərlik, təkrar, dəyişən və interval metodlarından istifadə olunur.

a) Bərabərlik metodu sürət dözümlülüğünün inkişaf etdirilməsi zamanı orta güc zonasında tətbiq edilir. Hərəkət 20 dəqiqə və ya daha çox müddətdə həyata keçirilir.

b) Təkrar metod bütün güc zonalarında işə sürətli dözümlülüğün inkişafı zamanı tətbiq edilir. Məsələn, 800 metrlik məsafəyə qaçan idmançı üçün bu 2 seriya ola bilər: 5 dəfə 400 m qaçaraq. Təkrarlar arasında 3-6 dəqiqə seriyalar arası 8-12 dəqiqə istirahət etməklə. İstirahət intervalları dəqiq planlaşdırılmır, bu idmançının subyektiv vəziyyətindən asılı olaraq tətbiq edilir.

c) Dəyişən metod böyük güc zonasında işləmək üçün sürətli dözümlülüğün inkişafı üçün istifadə olunur. "Önlek" (sürətlər oyunu) adlanan variant geniş yayılmışdır. Bu zaman məsafə segmentinin uzunluğu boyunca müxtəlif, sərbəst seçilən sürətlə aradan qaldırılır.

d) İnterval metodu böyük, submaksimal və maksimum güc zonalarında işləmək üçün sürət dözümlülüğü inkişaf etdirir. Bu metod məşğul olanların orqanizminə çox yüksək tələblər qoyur və bununla əlaqədar olaraq yeni başlayan idmançıların məşqində ehtiyatla istifadə olunmalıdır. Metod məhdud istirahət intervalları ilə hərəkətləri dəfələrlə təkrarlamaqdan ibarətdir. İstirahət pauzaları elə bir hesablama ilə müəyyən edilir ki, növbəti təkrara başlamazdan əvvəl ürək döyüntülərinin sayı dəqiqədə 120-140-dan artıq olmasın, yəni bərpa tam olmasın. İstirahət aktiv və ya passiv ola bilər, hərəkətlər seriyalarla yerinə yetirilir.

Dinamik güc dözümlülüğü xarici müqavimətlə hərəkətlər vasitəsilə inkişaf etdirilir. Təkrar, interval və dairəvi metodlardan istifadə olunur. Məsələn, bir yanaşmada ağırlaşdırmanın tətbiqi ilə təkrar metod orta tempdə 50 və daha çox dəfə təkrarlanır; bir məşğələdə 2-4 yanaşma, onların arasında istirahətə 4-6 dəqiqə vaxt verilir.

Dairəvi metod bir hərəkətdən (idman alətindən) digərinə ardıcıl olaraq sanki dairə üzrə keçərək xüsusi seçilmiş hərəkətlər kompleksini yerinə yetirməyi nəzərdə tutur. Hər tapşırıqda fərdi yük maksimal testdən faizlə verilir. O, hər bir məşğulolan üçün əvvəlcədən keçirilir və təkrarların mümkün maksimum sayını ağırlaşdırılma çəkisini və yerinə yetirilməsi zamanını göstərir. Həmçinin məşqlər və dairələr arasında istirahətin müddəti və dairələrin ümumi sayı müəyyən edilir. Statik güc dözümlülüğü izometrik səylər metodundan istifadə etməklə inkişaf etdirilir. Bu halda metodun xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, statik gərginliyin optimal müddəti verilən yükün maksimal mümkün tutma vaxtının təxminən 80% - ni təşkil edir. Məsələn, əgər inkişaf etdirilən statik səy maksimal səviyyənin yarısını təşkil edərsə, onda tapşırıq orta hesabla 1 dəqiqədə yerinə yetirilir.

Nəticə etibarilə qeyd etməliyik ki, yuxarıda adları çəkilən təkrar və oyun metodları, interval, dairəvi metodlardan fiziki tərbiyə dərslərində, sinifdən xaric və məktəbdən kənar idman məşğələlərində istifadə etməklə yuxarı sinif şagirdlərinin çeviklik, cəldlik, sürət, dözümlülük kimi fiziki keyfiyyətlərini inkişaf etdirmək olar. Bu da fiziki tərbiyə fənninin qarşısında duran sağlamlaşdırıcı vəzifənin yerinə yetirilməsi və eyni zamanda gələcəyin idmançılarının yetişdirilməsi deməkdir.

Məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, burada yeniyetmə gənclərin əsas fiziki keyfiyyətlərindən olan dözümlülük və tezlik keyfiyyətləri fizioloji rakursdan nəzərdən keçirilərək onların inkişaf etdirilməsi metodları sistemli şəkildə təqdim edilir. *Məqalənin praktik əhəmiyyəti və tətbiqi.* Məqalədə irəli sürülən müddəalardan və təklif olunan iş formalarından istifadə edərək orta məktəblərin yuxarı siniflərində dərs deyən fiziki tərbiyə müəllimləri, idman bölmələrinin məşqçiləri bəhrələyə bilər.

Ədəbiyyat

1. N.Məcədov. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası. Bakı, 2018.
2. Zeynəb Rzayeva, Q. Cəfərov. BTNM. B., 1999.
3. B.A.Aşmarina. BTNM. Moskva, 1979
4. L.P.Matmeyev. FTNM. Moskva, 1976. 1 hissə
5. Безруких, М.М. Возрастная физиология. Физиология развития ребенка: учебное пособие / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. -Москва-1991

M.З.Гейдарова, Н.Ш.Ахундзаде

Методика развития качеств быстроты и выносливости у футболистов

Резюме

В статье рассказывается о методах развития быстроты и выносливости, которые являются одним из важных физических качеств для будущих футболистов. Отмечается, что в объединении выполняемых упражнений при усложненных и облегченных условиях переменный метод более эффективен. В развитии этих качеств так же применяются повторные, игровые, круговые и интервальные методы. Разъясняются функции и правила применения каждого метода. Подчеркивается, что применяя эти методы на уроках физического воспитания и во внеурочное время можно добиться значительного увеличения физических качеств учащихся старших классов.

M.Z.Heydarova, N.Sh.Akhundzada

The methodology of developing speed and strength quality of football players

Summary

In the article, one of the most important physical qualities for teen football players development of speed and endurance methods are discussed. It is noted that changeable method is more effective for combining exercises completed in aggravated and relieved conditions. For the development of theses qualities, repeating method and game methods, round, interval methods are also used. Function and application rules of each method is explained. It is emphasized that while using these methods in physical nurture lessons and out of school trainings, physical qualities of senior school children can be increased significantly.

Rəyçi: f.f.d. E.X.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 29.05.2021

F.N.İBRAHİMOV*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor***N.B.CƏBRAYİLOVA**

DOI:10.48652/h2442-4491-0455-f

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filiali)

(Şəki şəh., M.Rəsulzadə küç., 305)

KONSTRUKTİVİZMƏ ƏSASLANAN TƏLİMDƏ ANLAYIŞLAR VƏ ANLAYIŞARASI MÜNASİBƏTLƏRİN YERİ

Açar sözlər: konstruktivizm, yaradıcı mühit, təfəkkürün formaları, konkret-induktiv üsul, mücərrəd-deduktiv üsul, anlayışın bölgüsü, təsnifat, anlayışın ümumiləşdirilməsi, hökm, predikat, subyekt

Ключевые слова: конструктивизм, творческая среда, формы мышления, конкретно-индукционный метод, абстрактно-дедуктивный метод, разделение понимания, классификация, обобщение концепции, приговор, сказуемое, подлежащее

Key words: constructivism, creative environment, forms of thinking, concrete-inductive method, abstract-deductive method, division of understanding, classification, generalization of the concept, sentence, predicate, subject.

Tədqiqat işinin aktuallığı. Konstruktivizm əsaslı təlim prosesinin mükəmməl təlim sisteminin kooperativ alt sistemi ilə vahidin tərəfləri kimi vəhdət halına gələn digər alt sistemi olduğuna aydınlığın gətirilməməsi təhsilalanların obyektiv gerçəkliyi dərk etməsi prosesi ilə sosiallaşmasının həyata keçirilməsində birtərəfli yanaşmalara səbəb olur, praktik fəaliyyətlə məşğul olan pedaqoqların məqsədlərinin reallaşmasına – yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasına yönəldilən təhsil-tərbiyə işinə mənfi təsirlər edir.

Məsələnin qoyuluşu. Məlum olduğu kimi, yeni təlim texnologiyaları aşağıdakı prinsiplərə əsaslandığında şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətini inkişaf etdirməyə imkan verir: təfəkkürün inkişafına səbəb olacaq konstruktivizm, şagirdlərin sosial inkişafına səbəb olacaq kooperativ təlim, biliklərin müstəqil əldə edilməsi üçün şəraitin yaradılmasına, bilik və bacarıqların müstəqil şəkildə əldə edilməsinə, müəllimin təşkilatçı, koordinator, bəzi hallarda arbitr rolunda çıxış etməsinə. D.Kappana görə, konstruktivizm-öyrənənlərin biliklərə özlərində əvvəllər mövcud olan və təcrübələrdən əldə etdikləri yeni ideya və ya nəzəriyyələrlə əlaqələndirməklə yiyələnməsi prosesidir. Konstruktivizm bəzən yaradıcılıq kimi də səciyyələndirilir. Konstruktivizm belə bir ideyaya əsaslanır ki, bilik qurulur, kəşf edilir, yaradılır. Bilik passiv şəkildə alın bilməz, bilik fəal öyrənmə prosesində əldə edilə bilər (3, s.466).

Yaradıcı (konstruktiv) mühitin təmin edilməsi üçün müəllim aşağıdakılara əməl etməlidir: bilik vermək yox, biliyi əldə etməyə həvəs yaratmalı, hazır cavablı suallar yox, problemli suallar verməli, öyrənənin gələcək inkişafını təmin etməli, informasiya verməkdənsə, öyrənəni biliklərin əldə edilməsi prosesinə cəlb etməli, öyrənmə prosesini düzgün planlaşdırmalı. Söylənilənlərə rəğmən, qənaət hasil olunur ki, konstruktivizm əsaslı təlim prosesi təhsilalanların yaradıcı idrak prosesi kimi qurulmalıdır. Bu, mükəmməl təlim sisteminin (yaradıcı idrak fəaliyyəti ilə fəal ünsiyyətin sintezi kimi təzahür edən) kooperativ alt sistemi ilə vahidin tərəfləri kimi vəhdət halına gələn digər alt sistemidir. Konstruktivizm əsaslı təlim prosesində hafizə və təfəkkür prosesləri "*səbəb ⇔ nəticə*" şərtlənməsi qismində, optimal şəkildə özünə yer almalıdır. Belə mühitdə öyrənənlərin biliklərə özlərində əvvəllər mövcud olan və təcrübələrdən əldə etdikləri yeni ideya və ya nəzəriyyələrlə əlaqələndirməklə yiyələnməsi prosesi bərqərar ola bilər. Sözügedən prosesdə obyektiv aləmin qanunauyğunluğunu əks

etdirən və insan təcrübəsinin nəticələrini ümumiləşdirən müəyyən elmi anlayışlar və onlar arasındakı əlaqələr ardıcıl olaraq şagirdlər tərəfindən mənimsənilir.

Anlayışlar maddi aləmin cisim və hadisələri haqqında bəşəriyyətin inkişaf prosesində əldə etmiş olduğu biliklərin əsasını təşkil edir. Hər bir yeni nəsil keçmiş nəslin hazırlamış olduğu anlayışlar sistemi ilə rastlaşır, onlara yiyələnir, sonra isə cisim və hadisələrin yeni mühüm əlamətlərini aşkar etmək hesabına onları zənginləşdirir, dəqiqləşdirir. Anlayış elə bir “*hüceyrədir*” ki, bütün fikir aktı onun üzərində təşəkkül tapır (3, s.8).

Təlim prosesində şagird anlayışları mənimsəməklə kifayətlənmir, özünün idrak təcrübəsini genişləndirib dərinləşdirmək üçün bu hazır, mənimsənilmiş anlayışlardan bir material kimi istifadə edir. Həm də anlayışların məzmununu mənimsəmək üçün şagirdlər müəyyən biliklər əldə etməlidirlər. Bundan başqa, onların məntiqi təfəkkürü inkişaf baxımından müvafiq funksiyaları daşıya biləcək səviyyədə olmalıdır.

Tədqiqat işi üzrə interpretasiya. Cisim və hadisələrin ən ümumi, mühüm, zəruri xassə və əlamətlərini, cisim və hadisələr arasındakı əlaqə və münasibətləri beynimizdə əks etdirən fikir, təfəkkür forması olan məfhum (anlayış) insan təfəkkürünə xasdır. Buna görə də onların köməyi ilə hadisələrin daxili təbiətini, onların məzmununu açmaqla gerçəklik haqqında yeni biliklərə yiyələnmək mümkün olur.

Apardığımız tədqiqatlardan və çoxillik pedaqoji iş təcrübəmizdən əldə olunmuş materialların təhlilindən belə qənaətə gəlirik ki, təlim prosesində yaradıcı (konstruktiv) mühitin mövcudluğunu şərtləndirən amillər sırasında anlayışların və onlar arasındakı münasibətlərin bu sistemin həm məqsəd, həm də “vasitə komponenti funksiyasını daşmasının” məxsusi yeri vardır. Təlim prosesində anlayışların və onlar arasındakı münasibətlərin həm məqsəd, həm də vasitə funksiyasını daşması isə həmin sistemin əsas komponenti olan təhsilverənin təlim materialının bu məzmun elementlərinin təbiətini (ümumi və tədris etdiyi fənn üzrə) dərk etməsi və şagirdlərin fəaliyyətini həmin əxzətmə formalarının mənimsənilməsinə yönləndirə bilməsi səviyyəsindən asılıdır.

Təhsilverən öncə onu unutmamalıdır ki, anlayışların formalaşması və inkişafı prosesi iki istiqamətdə gedir: 1) elmin, texnikanın və mədəniyyətin inkişafında nail olunmuş anlayışlar cilalanır, dürləşdirilir və abstraksiya səviyyəsinə qaldırılır; 2) köhnə anlayışlar dəyişdirilir, saf-çürük edilir, bunun əsasında isə obyektiv gerçəkliyin mənzərəsini dəqiq və dolğun əks etdirən yeni anlayışlar meydana gəlir. Elmi anlayışların yaranması idrakın müxtəlif üsul və metodlarını tətbiq etməklə yaranan mürəkkəb və uzun sürən bir prosesdir. Təlim prosesində anlayışın formalaşması prosesinin özünəməxsus məntiqi vardır: bu, elmi idrakın məntiqi ilə həm oxşar, həm də fərqli cəhətləri ilə səciyyələnir. Anlayışın formalaşması mürəkkəb psixoloji prosesdir. Bu, bir çox hallarda iki mərhələdə baş verir və həmin prosesi sxematik olaraq “duyğu-qavrayış-təsəvvür-anlayış” formasında təsvir etmək olar. Metodik aspektli mənbələrdə göstərilir ki, təqdim olunan bu sxemin “duyğu-qavrayış-təsəvvürlərin” əmələgəlmə hissəsini özündə birləşdirən mərhələni hissi ümumiləşdirmə və mücərrədləşdirmənin köməyi ilə “təsəvvürlərdən anlayışlara” keçməkdən ibarət olan hissəni əhatə edən mərhələni məntiqi səviyyə kimi interpretasiya etmək olar (3).

Səriştəli müəllim üçün aydındır ki, təlim prosesində anlayışın (məfhumun) formalaşmasının hissi mərhələsi idrakın “canlı müşahidə” hissəsinə uyğun olduğu üçün bu mərhələdə əyaniliyə geniş yer verilməsi tələb olunur. “Mühüm xassə, əlamət” ifadəsinin iki mənasını fərqləndirilir: 1) bir cismin xassəsinin digər cisim üçün əhəmiyyəti, vacibliyi insanın bu və digər tələbatını ödəməsi ilə bağlıdır; 2) xassə, əlamət cismin inkişaf istiqamətinin və təbiətinin müəyyənədiici amilidir. Əsas əlamətlər elə mühüm əlamətlərdir ki, bundan digər əlamətlərin mövcudluğu aşkara çıxarılır. Törəmə əlamətlər əsas əlamətlərdən çıxarılır.

Anlayışın formalaşmasında dil materialı xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Təfəkkürün bütün formaları dil materialı əsasında formalaşır, dilsiz, dil materialından kənarda ümumiləşdirici abstrakt təfəkkür yoxdur. Dil yeni anlayışın formalaşmasına, təkmilləşməsinə səbəb olur və

onları maddi dil cildinə bürüyür. Söz fikrin ifadəsində və təfəkkür formalarının yaranmasında güclü silahdır, lakin anlayışın formalaşmasının mənbəyi deyildir. Sözün özü anlayışların meydana gəlməsilə birlikdə yaranır və müəyyən dərəcədə bu prosesin məhsuludur, nəticəsidir.

Elmi-pedaqoji hazırlıqlı müəllim bilir ki, təfəkkür və dilin, anlayış və sözün dialektik vəhdəti onların eyniyyətini ifadə etmir, bunlar bir-birindən öz xüsusiyyətlərinə görə fərqlənir. Söz anlayışın “daşıyıcısı” adlanır. Termin müəyyən elm, yaxud elmlər qrupu sahəsində həqiqiliyi müəyyən olunmuş və onların eyni məna kəsb etməsini xarakterizə edən söz və ya söz birləşməsidir.

Çalışmaq lazımdır ki, simvolika və nitq (həmçinin termin) anlayışı birqiymətli ifadə etsin. Anlayış sözlə birqiymətli ifadə olunmadığı halda söz anlayışın formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Digər tərəfdən, eyni bir anlayışı terminlə birqiymətli ifadə edən müxtəlif terminlər vardır. Məsələn, “kvadrat” termini, “düzgün dördbucaqlı”, “düzbucaqlı romb” və s. terminləri ilə əvəz edilə bilər. Bu halda söz anlayışı dəqiqləşdirir, onun formalaşmasına müsbət təsir göstərir.

Təhsilverənlər anlayışın təlim prosesinə daxil edilməsinin iki üsulundan faydalanırlar: konkret-induktiv və mücərrəd-deduktiv üsul. Konkret-induktiv üsulda: Öncə anlayış haqqındakı duyğu və qavrayışlardan təsəvvürlər yaradılır. Sonra cins anlayışı müəyyən edilir, tərif verəcəyimiz anlayışın əlamətləri və əsas əlamətləri seçilir, anlayışın adı (termin) söylənilir və nəhayət, tərif verilir. Bu əməliyyat zamanı təsəvvür etmədən anlayışa keçilir. Konkret misallar, modellər nümayiş etdirməklə anlayış əmələ gətirilir. Mücərrəd-deduktiv üsulda: Bu üsulda əvvəlcə anlayışın tərfi verilir. Sonra zəruri məlumatlar əlavə edilir (yuxarı siniflərdə təlimin bu üsulundan daha çox istifadə olunur).

Hər hansı bir riyazi nəzəriyyənin məktəb kursunda şərh, onun elmi monoqrafiyalarda şərh olunmasından xeyli fərqlənir. Belə ki, məktəbli üçün tədris ədəbiyyatı yazan müəlliflər riyazi materialın şərhində elmiliyə riayət etməklə yanaşı, əyaniliyi və şagirdlərin bilik səviyyəsini nəzərdən qaçıra bilməzlər. Bununla bərabər, məktəb kursuna daxil edilən hər bir yeni anlayış şagirdlərin nəzərində inandırıcı olmalı, bu anlayışın əhəmiyyəti və yaxud onu daxil etməyin labüd olması şagirdlər tərəfindən dərk edilməlidir. Bunun üçün hər bir yeni anlayış daxil edilərkən aşağıdakı metodik prinsiplər rəhbər tutulmalıdır:

1. Yeni anlayışı daxil edərkən mümkün qədər şagirdlərə məlum olan anlayışlara əsaslanmaq;
2. Əgər mümkünə, anlayışlar sistemini genişləndirmək, ya da məlum sistemdə yeni anlayışı konkretləşdirmək yolu ilə yeni anlayışı məlum anlayışlar sistemində daxil etmək;
3. Yeni anlayışı daxil edərkən, yeri gəldikcə, konkret modellərdən istifadə etmək. Bu halda əyanilik həmin situasiya ilə bağlı və kifayət qədər inandırıcı olmalıdır. Əyanilik anlayışı nümayiş etdirmək, bu və ya digər təklifi əsaslandırmaq üçün bir vasitə funksiyasını daşımalıdır;
4. Anlayışı daxil edərkən təkcə onun özünü deyil, onun daha münasib tərifini seçmək və məqsədəuyğunluğunu əsaslandırmaq;
5. Riyazi obyektin xassələrini nümayiş etdirməklə, yeni anlayışı və onun tərifinin öyrənilməsini təşkil edərkən, elmi ciddiliyi və sistemliliyi mümkün qədər gözləmək, riyazi cəhətdən dəqiq olmayan şərhə yol verməmək, izahı və nümayişi riyazi isbatdan fərqləndirmək (3, s.10)

Hər bir məfhumun predmetindən asılı olmayaraq, anlayışın bölgüsünün iki cür xarakteristikası vardır: 1) məzmun; 2) həcm. Məzmun müəyyən anlayışda əks olunan cisim və hadisələrin mühüm və ən ümumi əlamətlərinin məcmusudur. Anlayışda fikirləşilən cismin, əşyanın mühüm əlamətləri onun məzmununu təşkil edir. Həcm anlayışda əks olunan cisim və hadisələrin məcmusudur, başqa cür desək, əlamətlərə xidmət edən, onların başlıca hissəsi olan digər anlayışlardır. Anlayışların məzmun və həcmi bir-birilə sıx əlaqədardır. Bu əlaqə, yuxarıda vurğuladığımız kimi, anlayışın məzmun və həcmi arasındakı əks münasibət qanununda ifadə olunur. Anlayışların həcmi açmaq məqsədilə aparılan məntiqi əməliyyata bölgü (divisio) deyilir. Bölgü elə məntiqi əməliyyatdır ki, onun köməyi ilə müəyyən bir anlayışda

əks olunan cisim və hadisələr fikrən öz tərkib hissələrinə, növlərinə ayrılır. Hər bir bölgü üç hissədən – ünsürdən ibarətdir: 1. Bölünən məfhum; 2. Bölgü üzvləri; 3. Bölgünün əsası, yaxud bünövrəsi.

Məntiqi əməliyyatın köməyi ilə növlərini sayaraq həcmi açdığımız anlayış bölünən anlayış (totum dividendum), bölgü nəticəsində alınan yeni anlayışlar bölgü üzvləri (membra divisionis) adlanır. Bölünən anlayışın növlərinin hansı əlamətə görə aparılması isə onun əsasını, prinsipini təşkil edir, başqa cür desək, cins anlayışının növ anlayışlarına bölünməsi əlaməti bölgünün əsası adlanır. Anlayışların bölgüsünü bütövün, tamın fikrən hissələrə ayrılması ilə qarışdırmaq olmaz. Eyni bir anlayışı müxtəlif əsasa görə bölmək olar. Məsələn, üçbucaq anlayışını nəzərdən keçirək: itibucaqlı, düzbucaqlı və korbucaqlı üçbucaq (bölgünün əsası bucaqdır), müxtəlif tərəfli, bərabəryanlı, bərabərtərəfli üçbucaq (bölgünün əsası tərəfdir).

Qeyd edək ki, əqli fəaliyyətin mühüm növlərindən biri olan anlayışın bölgüsünə dair çalışmalar riyazi biliklərin mənimsənilməsi üçün çox faydalıdır. Anlayışın bölgüsü insan fəaliyyətinin hər bir sahəsində zəruri olduğu üçün onunla məktəbdə (ümumtəhsil məktəbində) məşğul olmaq zəruri və faydalıdır. Anlayışın bir sıra bölgü qaydaları vardır: 1. Anlayış növlərə böldükdə alınan növlərin cəmi həcmcə cinsə bərabər olmalıdır, yəni bölgü mütənəşib olmalıdır; 2. Hər bölgünün eyni zamanda ancaq bir əsası olmalıdır; 3. Bölgü üzvlərinin biri digərini inkar etməlidir; 4. Bölgü ardıcıl (fasiləsiz) aparılmalıdır (1, s.106).

Cins anlayışının bölünməsi nəticəsində əldə etdiyimiz növ anlayışları öz növbəsində bölgüyə məruz qalır. Ardıcıl bölgü təsnifatın əsasını təşkil edir. Təsnifat hər hansı bir ümumi əlamət əsasında cisim və hadisələrin qruplar üzrə siniflərə, zümrələrə bölünməsidir. Təsnifatda hər bir sinif digər siniflərə münasibətdə müəyyən və daimi yer tutur. Təsnifat bu və ya digər sahədə bizim nail olduğumuz biliklərin müəyyən sistemidir, buna görə də, hər bir təsnifatın özünün spesifik xüsusiyyətləri vardır: 1) təsnif olunmuş sistemdə, yaxud cisimlərin xassələrinin müəyyənləşməsində və tapılmasında daha faydalı olan əlamət təsnifatın əsasını və prinsipini təşkil edir; 2) təsnifat yeni, daha mükəmməl təsnifat yaranana qədər öz əhəmiyyətini saxlayır; 3) təsnifat növ məfhumlarının şaxələnməmiş sistemidir (1, s.107).

Elmdə təsnifatın iki növünü – təbii və köməkçi (yaxud süni) – bir-birindən fərqləndirməyin zəruriliyini müəllimin bilməsi lazımdır. Təbii (elmi) təsnifatda bölgünün əsasında cisim və hadisələr arasındakı mühüm və ümumi əlamətlər, əlaqələr dayanır. Köməkçi təsnifatda isə bölgü qeyri-mühüm, ikinci dərəcəli əlamətlərə görə aparılır. Köməkçi təsnifat hər şeydən əvvəl təsnif olunan cisim və hadisələr arasında hər hansı bir hadisəni, fərdi cismi axtarıb tapmaq məqsədilə aparılır.

Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın tədrisi prosesində anlayışın şagirdlərə mənimsədilməsinin yolları müxtəlifdir. Bunların sırasında anlayışın mərhələlər üzrə öyrənilməsinin məxsusi yeri vardır. Bu yol barəsində aydın təsəvvür yaratmaq məqsədilə nümunə üzrə sözügedən prosesin metodik sxemini təqdim etməyi lazım bilirik:

1-ci addım: Bu anlayışın öyrənilməsinin məqsədəuyğunluğunu göstərən praktik misalların axtarılması (formalaşmanın qavrayış psixoloji pilləsi);

2-ci addım: Verilmiş anlayışın mühüm və qeyri-mühüm əlamətlərinin ayrılması, verilmiş anlayışı ifadə edən terminin daxil edilməsi; xüsusi hallar varsa, onların nəzərdən keçirilməsi (formalaşmanın qavrayışdan təsəvvürə keçid pilləsi);

3-cü addım: Verilmiş anlayışın mühüm xassələrinin seçilməsi və bu anlayışın tərifinin ifadəsi, dəqiq tərifin verilməsinə yönəlmişlik (formalaşmanın təsəvvürdən anlayışa keçid pilləsi);

4-cü addım: Anlayışın konkret misallarla nümayiş etdirilməsi: anlayışın modelləri (dinamik və statistik); əks misallar: (formalaşmada anlayışın əmələ gəlməsi pilləsi);

5-ci addım: Simvolik işarələmə: bu anlayışın digər mümkün tərifləri (tərifin ifadəsi və yazılışında riyazi dəqiqliyə müntəzəm nəzarətin həyata keçirilməsi) (formalaşmada anlayışın mənimsənilməsi pilləsi).

Anlayışın formalaşması ilə bağlı bir sıra metodik mərhələ və tələblər gözlənilməlidir. Başlanğıc mərhələ motivasiyadır. Bu mərhələnin mahiyyəti anlayışın öyrənilməsinin mühümlüyünün qeyd edilməsindən, şagirdləri məqsədyönlü və fəal fəaliyyətə cəlb etməkdən, anlayışın öyrənilməsinə maraq oyatmaqdan ibarətdir. Motivasiyanı həm qeyri-riyazi məzmunlu vasitələrin cəlb edilməsi, həm də riyazi nəzəriyyənin inkişafının zəruriliyini şərh edən xüsusi çalışmaların yerinə yetirilməsi ilə həyata keçirmək olar. Növbəti mərhələ anlayışın mühüm xassəsinin müəyyən edilməsidir ki, bununla da anlayışın tərfi verilir. O, əsasən, çalışmalar vasitəsilə icra olunur. Bu mərhələdə əsas vəzifə öyrənilən anlayışın mühüm xassələrinin ayrılmasından ibarətdir. Anlayışın tərfinin mənimsənilməsi mərhələsində tərifdə istifadə edilən hər bir mühüm xassə xüsusi öyrənmə obyektı olur. Bu tələb çalışmaların köməyi ilə təmin edilir. Belə çalışma növlərindən biri anlayışa aid olan obyektlərin tanınmasıdır. Növbəti mərhələ anlayışın konkret situasiyalarda isti-fadəsidir. Bu mərhələdə hər şeydən əvvəl anlayışın əlamətləri və xassələri ilə tanışlıq həyata keçirilir: qəbul edilən tərifə ekvivalent təriflərlə tanışlıq; anlayışın öyrənilən xassələri və əlamətlərindən istifadə edilir, şagirdlər anlayışdan onun mühüm xassələrinə və tərsinə keçmə bacarıqlarına yiyələnirlər. Müəyyən ümumi ideyada birləşən məsələlər qrupundan istifadə edilməsi bu mərhələdə faydalıdır.

İstənilən tədris fənninin öyrənilməsində materialın sistemləşdirilməsi mərhələsi çox əhəmiyyətlidir. Bu zaman verilmiş anlayışın digər anlayışlar sistemində yeri müəyyən edilir. Buna aşağıdakı yollarla nail olmaq mümkündür: 1) Ayrı-ayrı anlayışlar arasında əlaqələrin yaradılması; 2) Materialın müxtəlif əsaslar üzrə sistemləşdirilməsi; 3) Anlayışın ümumiləşdirilməsi; 4) Anlayışın konkretləşdirilməsi.

Anlayışın formalaşmasının hər bir mərhələsinə uyğun tapşırıqların seçilməsi və tətbiqi vacib məsələlərdəndir. Sözügedən tapşırıqları belə sıralamaq olar: 1) Anlayışın daxil edilməsi motivasiyası-əvvəllər öyrənilmiş anlayışların və teoremlərin tətbiqinə aid tapşırıqlar; 2) Anlayışın mühüm xassələrinin ayrılması-praktik xarakterli tapşırıqlar; 3) Ayrılmış xassələrin sintezi, anlayışın ayrılmasının ifadə olunması-göstərilən xassələri ödəyən obyektlərin qurulmasına aid tapşırıqlar; 4) Anlayışın tərfində imkan daşıyıcı sözlərin mahiyyətinin başa düşülməsi-fiqurun modelləri üzrə tapşırıqlar; 5) Anlayışın həcmində daxil olan obyektlərin tanınmasına aid olan tapşırıqlar; 6) Anlayışın tərfinin məntiqi strukturunun mənimsənilməsi-anlayışın tərfindən nəticələrin çıxarılmasına aid tapşırıqlar; 7) Anlayışın tərfinin yadda saxlanması-şərtlərin tamamlanmasına (tanınma və nəticə çıxarma) aid tapşırıqlar; 8) Anlayışın tətbiqi-anlayışa qohum sözlərin tətbiqinə aid tapşırıqlar; anlayışın müxtəlif situasiyalarda tətbiqinə aid tapşırıqlar; 9) Öyrənilən anlayışın digər anlayışlarla əlaqəsinin yaradılması-anlayışların sistemləşdirilməsinə aid tapşırıqlar.

Müəllimə anlayışın məzmununu açmaq məqsədilə tərifdən, həcmi açmaq üçün isə bölgüdən istifadə edildiyi bəlli olmalıdır. O, bilməlidir ki, tərif anlayışların məzmununu açmaq məqsədilə işlədilən məntiqi əməliyyatdır. Tərfin təfəkkür prosesində rolu ondan ibarətdir ki, biz tərfini verdiyimiz cisim və hadisələrin mühüm, zəruri əlamətlərini göstərməklə onları digər obyektlərdən ayırırıq və tədqiq etdiyimiz hadisələr haqqında mükəmməl bilik əldə edirik. Anlayışın məzmunu onun həcmi və tərsinə, anlayışın həcmi onun məzmununu tamamilə müəyyən edir. Beləliklə, anlayışın məzmununda dəyişiklik edildikdə onun həcmi də dəyişir və tərsinə. Öncə vurğuladığımız kimi, anlayışın məzmunu ilə həcmi arasında müəyyən mənada tərs asılılıq mövcuddur. Anlayışın məzmunundakı əlamətlərin sayını artırmaqla ümumi anlayışdan xüsusi anlayışa keçmə prosesinə məhdudlaşdırma, tərsinə, anlayışın məzmunundakı əlamətlərin sayını azaltmaqla, xüsusi anlayışdan ümumi anlayışa keçmə prosesinə ümumiləşdirmə deyilir.

Elmi mənbələrin birində göstərilir: “Məfhumların ümumiləşdirilməsi elə məntiqi əməliyyatdır ki, onun köməyi ilə fikir prosesi az həcmli məfhumlardan geniş həcmli məfhumlara doğru gedir. Eyni zamanda ümumiləşdirmədə fikir geniş məzmunlu məfhumdan az məzmunlu məfhumla doğru hərəkət edir. Məfhumların məhdudlaşdırılması elə təfəkkür prosesidir ki,

burada böyük həcmli məfhumlardan dar həcmli məfhumlara doğru gedilir, başqa cür desək, cins məfhumlarından növ məfhumlarına keçilir (1, s.81-82).

Qeyd edək ki, hər hansı bir anlayışın məzmunu ilə həcmi arasındakı göstərilən asılılıq yalnız onda doğrudur ki, məzmunun dəyişməsi prosesində bir anlayışın həcmi digər anlayışın həcmindən alt çoxluğu olsun. Bu anlayışın (n_1) həcmi digər anlayışın (n_2) həcminə daxildirsə, $(\forall n_1 \subset \forall n_2)$, onda ikinci (n_2) anlayışına birincinin (n_1) cinsi, birinci (n_1) anlayışına isə ikincinin (n_2) növü deyilir. Məsələn, romb anlayışı paraleloqram anlayışına nəzərən növ, paraleloqram anlayışı isə romb anlayışına nəzərən cinsdir. Başqa sözlə, bir anlayış məhdudlaşdırma vasitəsilə o biri anlayışdan alınmışdırsa, onda bu anlayışa növ, məhdudlaşan anlayışa isə onun cinsi deyilir. Anlayışın məzmununun müəyyən edilməsi prosesi onun əlamətlərinin sadalanmasından ibarətdir. Başqa sözlə, anlayışın cinsini və bu cinsdən fərqləndirən növ əlamətini ifadə edən cümləyə tərif deyilir.

Anlayışların məzmununun açılmasında məntiqi səhvlərə yol verməmək üçün tərifdə olan anlayışların birini digərindən fərqləndirmək lazımdır. Məzmununu açdığımız anlayış tərif verilən, anlayışın məzmununu açmaq üçün işlədilən anlayış isə tərif verən adlanır. Tərifə daxil olan əlamətlərin hər biri zəruri, hamısı birlikdə isə bu anlayışı müəyyən etmək üçün kafi olmalıdır. Tərifdə anlayışın əsas məzmunu açılmalıdır. Tərifdə artıq və ya çatışmayan söz olmamalıdır. Anlayışın tərifinə bir anlayışın digər anlayışa gətirilməsi prosesi kimi baxmaq olar. Bu prosesdə aydındır ki, addımların sayı sonlu olur. Nəticədə, ilk anlayışlar alınır. İlk anlayışlara tərif verilmir. Müəyyən bir anlayışın təyin edilməsi prosesində alınan anlayışlar ardıcılığında hər bir anlayışa (ikinci anlayışdan başlayaraq) bundan əvvəl gələn anlayış üçün cins anlayışı kimi baxılır. Həmin anlayışların həcmələri üçün $V_1 \subset V_2 \subset V_3 \subset \dots \subset V_n$ münasibəti doğrudur.

Şagirdlər təriflərin isbat edilmədiyini, onun şərti razılaşma olduğunu başa düşməlidirlər. Bununla yanaşı, onlar anlayışın tərifini əsaslandırmağı bacarmalıdırlar. Təlim prosesində ilk anlayışlar xüsusi qeyd olunmalı, onların qəbul edilməsi isə əsaslandırılmalıdır. Cisim və hadisələrin məzmununu açmaq üçün anlayışa müxtəlif üsullarla, yollarla tərif vermək olar: 1) Növ və cins göstərməklə verilən tərif; 2) Cisim və hadisələrin əlamətlərini saymaq yolu ilə verilən tərif; 3) Cisim və hadisələrin mənşəyini, kökünü və yaranmasını göstərməklə verilən tərif; 4) Aksiomatik tərif; 5) Şərtlənmə ilə verilən tərif (4, s.113).

Əlamətləri göstərməklə verilən tərif, bioloji və genetik təriflər real təriflərdir. İdrak prosesində çox vaxt çalışılır ki, söz və terminlərin hərfi mənasını, adını izah edək, bu prosesdə cisim və hadisələrin mahiyyəti açılmaz, belə təriflərə məntiqdə nominal tərif deyilir.

Tərifin strukturu bir sıra məntiqi qaydalarla nizama salınır: 1. Tərifə daxil olan anlayışların cins və növ həcmi uyğun olmalıdır. 2. Tərifdə cins anlayışı növdən asılı olmayaraq əvvəlcədən məlum olan (yəni, ayrıca tərifli olan) anlayış olmalıdır. 3. Tərif anlayışda olmayan əlaməti deyil, ona xas olan əlaməti göstərməlidir. 4. Tərifdə onun özündən nəticə kimi çıxarılan əlamət olmamalıdır.

Müxtəlif anlayışlara tərif verərkən bəzən elə hallarla rastlaşılır ki, tərif vermək mümkün olmur. Belə hallarda tərfi əvəz edən bir çox məntiqi üsullardan istifadə olunur. Bunlar aşağıdakılardır: a) təsvir, b) göstərmə, c) xarakteristika, ç) müqayisə, d) fərqləndirmə.

Şagirdlərə tədricən aydın olmalıdır ki, anlayışa tərif verməyin insanların nəzəri və praktik fəaliyyətində mühüm rolu vardır. Bu onunla izah olunur ki, a) tərifdə anlayışların məzmunu açılır; b) tərif verilən cisim ona oxşar digər cisim və hadisələrdən fərqləndirilir; c) terminlərin əhəmiyyəti dəqiqləşdirilir və qaydaya salınır. Hər bir tərif bizi əhatə edən maddi gerçəklikdəki cisim və hadisələr haqqında biliyi ifadə edir və təbiəti dərk etməyin mühüm momentidir. Tərif vermək bu və digər cisim və hadisə haqqında biliyimizi yekun-

laşdırır, maraqlandığımız hadisənin araşdırılmasında işimizi yüngülləşdirir, digər tərəfdən tərifi elmi nəzəriyyələrdə mürəkkəb hadisələrin qısaldılmış təsvirini verir.

Məlumdur ki, hər bir yeni anlayışı tədris prosesinə daxil etdikdə iki yoldan: Konkret induktiv və mücərrəd deduktiv yollardan birini seçmək olar. Şagirdləri tərifi (eləcə də anlayışla) tanış etməyin, mücərrəd-deduktiv üsulun xüsusiyyəti belədir ki, tərifi, əvvəlcədən hər bir konkret misallar və nümunələr üzrə izahat olmadan dərhal daxil edilir. Başqa sözlə, tərifi öyrətməyə elə tərifi özündən başlanılır. Təbiidir ki, bu zaman şagirdlər tərifi eşitdikdən sonra müəyyən əqli iş görməli, tərifi söylənilənləri düşünüb dərk etməlidirlər. Bunu isə əlbəttə, yüksək riyazi hazırlığı olan şagirdlər bacara biləcəkdir. Xüsusilə, aşağı siniflərdə şagirdlərin çoxu tərifi mahiyyətini anlamaqda çətinlik çəkəcəkdir. Konkret induktiv üsulda isə tərifi öyrənməyə dərhal tərifi özü ilə başlamayıb, əvvəlcə ifadə etdiyi anlayış haqqında şagirdlərdə təsəvvür yaradılır və bu təsəvvür əvvəlcədən varsa ondan istifadə edilir. Belə bir təsəvvürü model, şəkil ilə başlamaq olar. Sonra isə müsahibə yolu ilə cins anlayışı, növ əlamətləri tədricən aşkara çıxarılır. Daha sonra müəllim anlayışın adı (termin) ilə şagirdləri tanış edir, termini yazı taxtasında yazıb onu doğru ifadə etməyi, düzgün tələffüz etməyi öyrədir. Bütün bunlardan sonra tərifi özü söyləmək, şagirdlərə təkrar etdirmək, lazım gəldikdə isə tərifi yazdırmaq olar.

Tərif şagirdlər tərəfindən öyrənilmədən sonra bu tərif vasitəsilə daxil edilən anlayışın varlığını göstərmək lazımdır. Bunun üçün, əsasən, varlıq teoremləri mövcuddur. Lakin ümumtəhsil məktəblərində tətbiq olunan riyazi kursda təlimin müvafiqlik prinsipini nəzərə alaraq varlıq teoremləri çox zaman qurmalarla, məsələ həlli və sair ilə əvəz edilir. Beləliklə, tərif və bu tərifi daxil olan anlayış öyrənilmiş olur.

İnsan maddi aləmi və onun qanunauyğunluqlarını öyrənərkən cisimlər və onların əlamətləri arasındakı əlaqəni üzə çıxarır və müxtəlif hadisələrdəki münasibətləri müəyyən edir. Bu əlaqə və münasibətlər insan təfəkküründə anlayışların əlaqəsini ifadə edən hökm formasında əks olunur. Təlim prosesinin qarşısına qoyulan mühüm vəzifələrdən biri də məhz anlayışlar arasındakı əlaqə və münasibətlərin şagirdlər tərəfindən doğru düzgün mənimsənilməsini təmin etməkdir.

Bunun üçün isə həmin prosesi idarəedənin özünün bu münasibətləri dərindən bilməsi vacibdir. Çünki bu prosesin idarə olunmasının əsasında duran qeyri-səlis məntiqə uyğun olaraq idarədən seçim subyektidir, hansı ki, onun seçimini şərtləndirən amillər arasında “anlayışların əlaqəsi haqqında biliyi” vardır. Əgər müəllimin istinad etdiyi bilik doğrudursa, şübhəsiz ki, doğru seçim edəcəkdir, əks halda onun seçimi yanlış olacaqdır.

Uzun illər üzrə əldə etdiyimiz pedaqoji təcrübə bizi belə qənaətə gətirir ki, anlayışlar arasındakı əlaqə və münasibətlərin açılması zamanı təfəkkür formalarından olan hökmlərin təbiəti barədə şagirdlərdə kifayət qədər biliklərin mövcudluğu vacib şərtədir. Yalnız bu halda onlar fikri proseslərini məntiqə idarə edən subyektə çevrilmiş olurlar.

Məlum olduğu kimi, hökm-maddi gerçəklikdəki cisim və hadisələrin hər hansı əlamətini, xassəsini, onların başqa cisimlərlə, hadisələrlə əlaqəsini, meydana gəlməsini və inkişaf qanunauyğunluqlarını təfəkkürümüzdə əks etdirən iqrari, yaxud inkari fikirdir ki, bu fikir də doğru və yalan ola bilər. İnsanın hər cür fikri hökm formasında ifadə olunur (1). Böyük rus pedaqoqu K.Uşinskinin dediyi kimi, haqqında danışdığımız və fikirləşdiyimiz şey hökmü ifadə edir. Təfəkkürümüzdə yaranan və müəyyən məna daşıyan hər bir fikir, ifadə hökmü bilirdir (2, s.49). P.Kopnin qeyd edirdi ki, “hökm cismin fikirlə dərk olunması prosesidir. Hökmün müxtəlif formaları bu prosesin ayrıca həlqələridir, momentləridir. Çünki bir qrup hökmlərdə cisim haqqında əldə olunmuş səhih bilik, digərlərində cisimdə fərz edilən əlamətin, xassənin olması, yaxud yoxluğu haqqında ehtimali bilik, üçüncülərdə isə hər hansı cisimdə əlamət və xassənin varlığı haqqında sual-sorğu ifadə olunur” (7, s.227). K.Uşinskinin fikrincə, hökmün özü məfhumdur (anlayışdır), lakin yaranma prosesində olan anlayışdır, hökm anlayışa çevrilir, anlayışlardan isə, xüsusilə, iki və daha çox anlayış haqqındakı təsəvvürdən yenə

də hökmə keçilir (2, s.49). Şübhəsiz ki, anlayışı cisim və hadisə haqqında təfəkkürün sadə və ilkin forması hesab etmək olmaz. Çünki anlayış bir sıra hökm və istidlalın nəticəsində formalaşır. Digər tərəfdən, bəşər təcrübəsi sübut edir ki, anlayışlar cisim və hadisələr haqqında əsrlərlə insanlar tərəfindən toplanmış mühüm və zəruri bilikləri özündə cəmləşdirir.

Hər bir hökm üç ünsürdən: 1) subyektdən, 2) predikatdan və 3) bağlayıcıdan ibarətdir (1, s.130). Bir və ya bir neçə məchul daxil olan və məchulların konkret qiymətlərində mülahizəyə çevrilən cümlələrə predikat deyilir. (6) Predikatlar biryerli, ikiyerli və s. olur. Predikata daxil olan məchulun predikatı mülahizəyə çevirdiyi bütün qiymətləri çoxluğuna verilmiş predikatın təyin oblastı deyilir. Predikata daxil olan məchulun predikatı doğru mülahizəyə çevirdiyi bütün qiymətlər çoxluğuna verilmiş predikatın doğruluq oblastı deyilir. Predikatın doğruluq oblastı onun təyin oblastının alt çoxluğudur. İki $P(x)$ və $Q(x)$ predikatlarının verildiyi X çoxluğunda onların doğruluq oblastı üst-üstə düşərsə, onda bu predikatlara ekvivalent predikatlar deyilir.

Hökmə iki anlayış arasındakı əlaqə və bağlılıq əks olunarsa, bu, sadə hökm adlanır. Sadə hökmlər bir subyekt və predikatdan əmələ gəlir. Sadə hökmlər üç növə ayrılır: 1) Atributiv hökmlər; 2) Nisbi (münasibət) hökmlər; 3) Mövcudluq (ekstensial) hökmləri (1, s.135).

Hər bir hökmün kəmiyyət və keyfiyyət xarakteristikası vardır. Buna görə də, məntiqdə hökmlərin kəmiyyət və keyfiyyət üzrə birgə bölgüsündən istifadə olunur. Bunlara aiddir: 1. Ümumi iqrari hökmlər (bütün S-lər P-dir); 2. Xüsusi iqrari hökmlər (bəzi S-lər P-dir); 3. Ümumi inkari hökmlər (heç bir S, P deyil); 4. Xüsusi inkari hökmlər (bəzi S-lər P deyil) (2, s.52).

Mürəkkəb hökmlər “və”, “və yaxud”, “əgər”, “onda”, “o vaxt” və bu kimi məntiq bağlayıcılarının köməyi ilə bir neçə sadə hökmün birləşməsindən əmələ gəlir. Bağlayıcılar mürəkkəb hökmlərin mühüm elementidir. Bağlayıcılar hökmlərin strukturu və məntiqi xarakteristikasını müəyyən edərək mürəkkəb hökmlərin elementi kimi çıxış edir. Mürəkkəb hökmlərin birləşdirici, təqsimi və şərti növlərini göstərmək olar. Hökmlər arasındakı münasibətin müqayisə edilən və müqayisə edilməyən iki cür məntiqi formasını qeyd etmək olar.

Tədqiqatın elmi yeniliyi. Yaradıcı mühitin mövcudluğunu şərtləndirən amillər sırasında anlayışların və onlar arasındakı münasibətlərin bu sistemin həm məqsəd, həm də vasitə komponenti funksiyasını daşmasının məxsusi yerinin olması ideyası irəli sürülmüşdür; bu imkandaşıyıcılığın həmin sistemin əsas komponenti olan təhsilverənin təlim materialının sözügedən məzmun elementlərinin təbiətini (ümumi və tədris etdiyi fənn üzrə) dərk etməsi və şagirdlərin fəaliyyətini həmin gerçəyi mənəvi əxzətmə formalarının mənimsənilməsinə yönəldirə bilməsi səviyyəsindən asılılığı göstərilmişdir.

Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti. Anlayışların və onlar arasındakı münasibətlərin bu sistemin həm məqsəd, həm də vasitə komponenti funksiyasını daşmasının diqqət mərkəzinə çəkilməsi praktik fəaliyyətlə məşğul olan pedaqoqların məqsədlərinin reallaşmasına-yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasına yönəldilən təhsil-tərbiyə işinə müsbət təsir edir.

Ədəbiyyat

1. İsrailov M.M. Məntiq. Bakı, Maarif, 1987.
2. İbrahimov F.N. Təlim fəaliyyətinin idarə olunmasının formal, dialektik və qeyri-səlis məntiqi. Bakı, Mütərcim, 2002.
3. İbrahimov F.N. Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın tədrisi metodikasından mühazirələr. Dərs vəsaiti. Bakı, Mütərcim, 2019.
4. Feyziyev C.Ə., İbrahimov F.N., Bədiyev S.R. Didaktika. Dərs vəsaiti. Bakı, Mütərcim, 2011.
5. Nəsirov V.H., Məmmədov Ə.B. Elmi idrakın metod və formaları. Bakı, Maarif, 1980
6. Cabbarov İ.Ş., Hümətov M.M. Ali cəbr kursu. Dərs vəsaiti. Bakı, Mütərcim, 2017.
7. Копнин П.И..Диалектика как логика. Киев, 1961.

Ф.Н.Ибрагимов, Н.Б.Джабраилова

**Понятия и место межконцептуальных отношений
в обучении на основе конструктивизма**

Резюме

В статье утверждается, что процесс обучения, основанный на конструктивизме, представляет собой совершенную систему обучения (проявляющуюся как синтез активного общения с творческой познавательной деятельностью) и еще одну подсистему, которая сливается с кооперативной подсистемой как стороны единицы. Показано, что среди факторов, определяющих наличие творческой среды в процессе обучения, основанного на конструктивизме, особое место занимают концепции и взаимосвязь между ними, поскольку и целевая, и инструментальная составляющая этой системы зависит от уровня понимания предмета, который он преподаёт) и способность учеников направлять свою деятельность на овладение этими формами духовной ассимиляции.

F.N.Ibrahimov, N.B.Jabrayilova

Concepts and the place of inter-conceptual relations in constructivism-based learning

Summary

The article states that the constructivism-based learning process is a perfect learning system (manifested as a synthesis of active communication with creative cognitive activity) and another subsystem that merges with the cooperative subsystem as the parties to the unit. It is shown that among the factors determining the existence of a creative environment in the process of constructivism-based learning, the concepts and the relationship between them have a special place as both a goal and a tool component of this system. Depends on the level of understanding of the subject (he teaches) and the ability of students to direct their activities to the mastery of these forms of spiritual assimilation.

Rəyçi: riy.e.d., dos. R.Rəsulov

Redaksiyaya daxil olub: 23.04.2021

F.N.İBRAHİMOV*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor***S.A.ƏMRAHOVA****Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filiali)***(Şəki şəh., M.Rəsulzadə küç., 305)*

TİBBİ BİLİKLƏRİN ƏSASLARININ TƏDRİSİNDƏ “SİSTEM-STRUKTUR” YANAŞMA

Açar sözlər: *pedaqoji profilli ali məktəb, həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi, tibbi biliklər, sistem, struktur, komponent, element, hissə, funksiya, fəvqəladə hallar, təhsil standartları, altsistem.*

Ключевые слова: *педагогический профильный университет, безопасность жизнедеятельности, медицинские знания, система, структура, компонент, элемент, часть, функция, чрезвычайная ситуация, образовательные стандарты, подсистема.*

Key words: *pedagogical high school, life safety, medical knowledge, system, structure, component, element, part, function, emergency, educational standards, subsystem.*

Mövzunun aktuallığı. Pedaqoji profilli ali məktəblərdə “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninin tədris edilməsinin gələcək pedaqoqların “Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu” ilə təsbit olunan təhsil məqsədlərinə uyğun, səriştəli mütəxəssis kimi hazırlanmasına müsbət təsir göstərdiyini arqumentləşdirmək o qədər də çətin deyildir. Hər hansı kateqoriya üzrə müəllim hazırlığı üzrə təhsil proqramlarının məzmununda özünə yer alan bu fənnə mükəmməl sistem kimi yanaşmış olsaq, onun “Əmək mühafizəsi”, “Mülki müdafiə” və “Tibbi biliklərin əsasları” tərkiblərini özündə əks etdirdiyini, başqa sözlə, tərkiblərə ayrılı bildiyini çətinlik çəkmədən görmüş olarıq. “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninə sistem kimi baxmaqla onu “hibrid fənn” adlandırma bilərik.

Pedaqoji profilli ali məktəblərdə təhsilin həyata keçirilməsinin çox da uzaq olmayan dövlətlərimizdə yuxarıda qeyd olunan tərkiblər müstəqil fənlər qismində təhsil proqramlarına daxil edilmişdir. Pedaqoji profilli ali məktəblərdə təhsilalanlara “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərin verilməsi vacib sayılmışdır. Fikrimizcə, bu yanaşma əsaslı arqumentlərə malikdir.

Məlum olduğu kimi, insanlar daim xarici mühitlə (təbii, ictimai, virtual və s.) qarşılıqlı əlaqədə yaşayırlar, gündəlik həyatlarında qeyd-şərtsiz tərzdə müxtəlif təsirlərə məruz qalırlar və həmin təsirlərə biopsixososial sistem olaraq əksər hallarda adaptasiya olunurlar. Lakin sözügedən təsirlər sırasında üstün yer tutan elələri də mövcud olur ki, ekstremal şəraitdə düzgün tibbi yardım zərurəti yaranır. Bu hal həm sülh, həm də müharibə şəraitində mövcud ola bilər, fəvqəladə fəaliyyət göstərmək qaçılmaz tələbatə çevrilmiş olur. Hər bir yetkin şəxsin, o cümlədən bakalavr dərəcəsi almış mütəxəssisin belə bir şəraitdə səmərəli fəaliyyət göstərməsi üçün zəruri bilik və bacarığa sahib olması arzu ediləndir. Bu keyfiyyət hər bir pedaqoji kadr üçün, bəlkə də, daha üstün formada gərəklidir.

“Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənni məzmununda fəvqəladə hallarda fəaliyyət göstərmək üçün vacib olan bilik, bacarıq, vərdiş və birgə davranış qaydalarını sistemli şəkildə əhatə edir və onun pedaqoji profilli ali məktəblərdə reallaşdırılmalı olan təhsil proqramlarının məzmun elementi kimi özünə yer almasına əsas yaradır. “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninin pedaqoji profilli ali məktəblərin bakalavirət təhsil pilləsində tədris olunan məcburi fənlər sırasına daxil edilməsi təsadüfi deyildir.

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 913 sayılı 22 avqust 2014-cü il tarixli əmri ilə təsdiq edilmiş müxtəlif kateqoriyalar (məsələn, “Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimli-

yi”, “İbtidai sinif müəllimliyi” və s.) üzrə müəllim hazırlığının təhsil proqramlarında xüsusi olaraq göstərilir ki, bakalavr fəvqəladə halların əlamətlərini, bu şəraitdə qarşıda duran vəzifələri, fəvqəladə hallarda əhalinin müdafiəsinin əsas üsullarını, kollektiv mühafizə vasitələrinə istifadə, nəbz, arterial təzyiq ölçmə, zədələnmə zamanı ilk tibbi yardım göstərilməsi qaydalarını bilməlidir. O, fəvqəladə hallarda əhalinin, ərazinin mühafizəsini, kollektiv və fərdi mühafizə vasitələrinin tətbiqini, xəstəyə ümumi qulluq qaydalarını, ilk tibbi yardımın göstərilməsini bacarmalıdır. Bakalavr dərəcəsinə sahib olan pedaqoq fəvqəladə hallarda əhalinin mühafizəsinin əsas üsullarına və prinsiplərinə, ilk tibbi yardımın həyata keçirilməsi qaydalarına yiyələnməlidir. Bunlar “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənnin tədrisi qarşısına qoyulmuş vəzifələrdir. Həmin vəzifələr “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənnin nisbi müstəqil xüsusiyyətlərinə görə fərqləndirilən “Əmək mühafizəsi”, “Mülki müdafiə” və “Tibbi biliklərin əsasları” tərkiblərinin əhatə etdiyi məzmunun mənimsənilməsi ilə reallaşmış olur.

Tibbi biliklərin əsaslarının tədrisinin metodik sisteminin formalaşdırılması probleminin həmişəyaşarlığı. “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninin yuxarıda vurğulanan nisbi müstəqilliyə malik tərkiblərinin tədrisi prosesi müxtəlif mütəxəssislər tərəfindən təşkil və idarə olunur. Bu fənnin tədrisinə məhz bu cür yanaşma tərzii aidiyyəti icra orqanları tərəfindən hazırlanmış normativ-hüquqi sənədlərdə və təlimat-göstərişlərdə rəsmiləşdirilmişdir. Danılmazdır ki, bu fənnin tədrisində tibb sahəsi üzrə mütəxəssisin xüsusi pedaqoji yükü vardır.

“Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninin tərkib hissəsi kimi fərqləndirilən “Tibbi biliklərin əsasları” istiqamətli tədris prosesinin metodik sistemi səciyyəvi xüsusiyyətlərə malikdir. Pedaqoq alimlər göstərir ki, “Tibbi biliklərin əsasları”nın məzmunu və prosesual baxımdan təkmilləşdirilməsi həmişəyaşar didaktik problemdir. Elə bu səbəblərə görə “Pedaqoji təmayüllü ali məktəblərdə tibbi biliklərin tədrisi istiqaməti üzrə müxtəlif illərdə tibb sahəsinin görkəmli mütəxəssisləri tərəfindən Azərbaycan dilində fərqli adlarda tədris və metodik vəsaitlər hazırlanmışdır və tibb sahəsinin mütəxəssisləri və müxtəlif tərkibli oxucu qrupları bu elmi-metodik mənbələrdən tələbatlarına adekvat şəkildə faydalanmışlar. Həmin vəsaitlərdə tarixə qovuşmuş zaman kəsikləri üzrə qəbul olunmuş dövlət təhsil standartlarına uyğun məsələlər özünə yer almışdır. Ədalət naminə vurğulanmalıdır ki, dövlət təhsil standartlarına uyğun məsələlər barəsində bəhs olunan tədris vəsaitlərində məqsədəuyğun şəkildə, elmi-metodik əsaslarla işıqlandırılmışdır. Bu qəbildən olan tədris vəsaitlərinin hazırlanması, elmi-metodik məqalələrin hazırlanması və nəşri məntiqi hadisələrdir, bu halı məxsusi olaraq təhsil sahəsində tətbiq olunan dövlət standartları şərtləndirir.

Məlum olduğu kimi, təhsil sahəsində dövlət standartları fərdin, cəmiyyətin, dövlətin tələbatına uyğun olaraq, elmi-pedaqoji prinsiplər əsasında hazırlanan və müəyyən dövr (5 ildən az olmayaraq) üçün vahid dövlət tələblərini əks etdirən ümumi normalar məcmusudur. Dövlət təhsil standartları təhsilin məzmununu, idarə olunmasını, maddi-texniki və tədris bazasını, infrastrukturunu, təhsilverənlərin keyfiyyət göstəricilərini, hər bir təhsil pilləsində təhsilalanların bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsini müəyyənləşdirir. Odur ki, elm və texnikanın müasir inkişafına, Azərbaycan elminin və təbabətinin inkişaf etmiş ölkələrin elm və təbabətinə inteqrasiya olunması tələbatına, beynəlxalq internet və texnologiyalar şəbəkəsinin formalaşması səviyyəsinə, məxsusi olaraq da “Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu” ilə təsbit olunan təhsil məqsədlərinə uyğun hazırlanan “Dövlət təhsil standartları” əsasında bu fənnin tədrisi ilə bağlı araşdırmaları aktual edir.

Tibbi biliklərin əsaslarının tədrisinə “sistem-struktur” yanaşma onunla bağlı müxtəlif problem və məsələlərinin həllinin metodoloji əsası kimi interpretasiyası.

“Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninə mükəmməl sistem kimi yanaşmaqla biz onun yalnız “Əmək mühafizəsi”, “Mülki müdafiə” və “Tibbi biliklərin əsasları” tərkiblərini özündə əks etdirdiyini yox, həm də bu tərkiblərin hər birinin tədrisinin metodik sisteminin formalaşdırılmasına “sistem-struktur” yanaşmanı tətbiq etmək imkanını əldə etmiş oluruq. Bu mülahizəni “sistem”, “tam-hissə”, “sistem-element”, “sistem-element-struktur” kateqoriyala-

rının təbiətinin və daxili münasibətlərinə verilən elmi şərhlər üzrə əsaslandırmaq olar və biz, məhz, bu seçimə üstünlük verməyi lazım bilmişik.

Hadisə və proseslərə, onların dərk edilməsinə “sistem-struktur” adlanan baxışla yanaşmaq müasir dövrün səciyyəvi xüsusiyyətidir. Mühüm metodoloji metod kimi özünü doğruldan “sistem-struktur” yanaşma XX əsrdə o dərəcədə dəbdə oldu ki, hətta bunu dialektik metodun əsrimizdə alternativini kimi qiymətləndirmək meylləri də meydana çıxdı. Fikrimizcə, burada düzgün mövqe bundan ibarətdir: sistem-struktur metod dialektik metodun XX əsr elmi-texniki-informasiya tərəqqisi ilə ayaqlaşmağa qabil olan elə inkişaf qoludur ki, burada tam və hissə, bunların münasibəti kimi ənənəvi problemin yeni məzmun kəsb etməsindən, tam və hissənin münasibətinin daha dərinədən öyrənilməsindən söhbət gedir.

Lap yaxın keçmişdə fəlsəfi ədəbiyyatda “tam-hissə”, “sistem-element”, “sistem-element-struktur” kateqoriyaları, bunların bir-birinə münasibəti barədə gedən mübahisələr bir qədər səngisə də, hələ də bəzi cəhətlər haqqında fikir ayrılıqları yox deyildir. Əksər filosoflar bu fikirdədir ki, sistem – bunu əmələ gətirən elementlərin qarşılıqlı əlaqələrinin vəhdəti olub öz məntiqi həcminə görə elə ümumi anlayışlar qəbiline aiddir ki, o istənilən predmet, hadisə və proseslərə aid edilə bilər. “Tam” ilə “sistemi” çox zaman növ-cins münasibəti ilə izah edir, bəzən sinonim kimi işlədir, eyni bir obyektin müxtəlif tərəflərini əks etdirmələrini qeyd edir. Bəzən də tamı yenidən yaranmağa başlayan sistemin zirvəsi sayırlar. (1, s.104)

Sistem və elementi dialektikanın qütb kateqoriyalarına daxil etmək təşəbbüsləri də yox deyildir. Tam və hissə haqqında ən çox yayılmış nöqteyi-nəzərə görə hissə-sistemin tərkibinə daxil olan və nisbi müstəqilliyə malik olan komponentdir, tam öz aralarında əlaqələndən hissələri əhatə edən və ayrı-ayrı hissələrdə həmişə olmayan bəzi xassələrə malik olan sistemdir.

Göründüyü kimi, tam və hissənin tərifində sistem anlayışından istifadə olunur. Sistem ilə tam kimi, hissə ilə element bir-biri ilə əlaqəli anlayışlardır. Burada etiraz doğurmayan belə bir nöqteyi-nəzəri biz dəstəkləyirik ki, sistem həm elementləri, həm də elementlər arasındakı münasibətləri ehtiva edən tamdır. Sistemin elementlərinin təbiətindən fikrən uzaqlaşıb əsas diqqəti bunlar arasındakı münasibətə yönəltəndə isə sistemin strukturu anlayışına gəlib çıxırıq. Burada element tamın nisbi bölünməz hissəsi kimi çıxış edir. Deməli, tam ilə hissənin qarşılıqlı əlaqəsi öz ifadəsini həm tamın keyfiyyətinin onu təşkil edən hissələrin spesifik təbiətindəki asılılıqda, həm də bu hissələrin keyfiyyətinin tamın spesifik təbiətindəki asılılıqda tapa bilər. Odur ki, tam və hissənin dialektik əlaqəsi əslində tamın strukturunu təşkil edən əlaqədir və bu mənada struktur tamın mühüm mövcudluq üsullarından biri kimi çıxış edir. Tamın nisbi bölünməz hissəsi kimi çıxış edən elementlərin və bunların münasibətlərinin üzvi vəhdəti sistem anlayışı ilə səciyyələnir. (2, s.461) Başqa sözlə, elementlər ilə strukturun dialektik vəhdəti sistem anlayışının əsas əlaməti sayılır.

Subyektiv anlamımıza görə, bu deyilənlər təlim prosesinin müxtəlif problem və məsələlərinin həlli üçün metodoloji əsas kimi qəbul edilə bilər. Burada, birincisi, diqqəti bu cəhətə cəlb edir ki, hər hansı bir hadisəni daha dərinədən öyrənmək, onun inkişaf qanunauyğunluqlarını aşkar etmək nəminə bu hadisəni təşkil edən komponentlərinə, mühüm və mühüm olmayan xassələrinə ayırmaq və onları ayrı-ayrılıqda araşdırmaq vacib əhəmiyyət kəsb edir. Elmi idrakda geniş yer tutan analiz metodu məhz tamın bu cür hissələrə ayrılıb öyrənilməsi ilə bağlıdır. Adətən, analiz idrak prosesinin başlanğıcı sayılır, belə ki, hər hansı bir hadisəni öyrənmək üçün onun yalnız ayrı-ayrı hissələrini öyrənmək heç də kifayət deyil. Bu hissələrin qarşılıqlı əlaqə və asılılıqlarını da öyrənmək, bu hissələri bütövlükdə nəzərdən keçirmək, tamı öyrənmək gərəkdir ki, bu da elmi idrakda analizin əksinə olan sintez metodu ilə bağlıdır. Analiz və sintez metodlarının təlimin idarə olunmasında rolunu göstərməyə, bu metodların təlim, tərbiyə və təhsildə praktik təzahürlərini izah etməyə ehtiyac yoxdur. İkincisi, yuxarıda deyilənlərdən aydın olur ki, ilk anlamda sistem anlayışı bir tərəfdən təbii və ya süni təbiətə malik olan real maddi obyekt kimi, yəni gerçəkliyin subyekt tərəfindən müəyyən nöqteyi-nəzərdən ayırdığı fraqmentdirsə, digər tərəfdən o, bu obyektin müvafiq bilikdə inikası kimi çıxış etməsidir. Sis-

tem təhlili yanaşmasına üstünlük verilən tədqiqatlarda ən çox məsələnin məhz bu qnoseoloji aspektinə-sistem halındakı biliyin təşkilinə, quruluşuna daha çox diqqət yetirir. Lakin bütövlükdə götürdükdə, sistemin xarakteri təkcə onun maddi və ideal olmasında deyil, onun substratının-onu təşkil edən elementlərin təşkilindən, strukturundan asılı olur. (1, s.107)

Sistemin mahiyyəti onun strukturu ilə funksiyası, yəni elementlərin və onların davranışının əlaqələrinin xarakteri ilə, obyektin şəraitlə əlaqəsinin spesifikiliyi ilə müəyyən edilir. Sistemi təşkil edən elementləri, bunların qarşılıqlı təsirini öyrənmədən buradakı davamlı, mühüm və zəruri əlaqələri ayırd etmək mümkün olmur. (4, s.97) Elementlərin belə davamlı, mühüm, zəruri olan qarşılıqlı təsiri məhz sistemin strukturunu səciyyələndirir. Struktur elementlərin əlaqələri qanunu, sistemin invariantı kimi çıxış edir. Elementlərin, bunların əmələ gətirdiyi bütövlə, tam əlaqəsini də öyrənmədən, açmadan həm sistemin funksiyası, həm də hər bir elementin tama nəzərən funksiyaları kölgədə qalır. Tam anlayışı sistemə nəzərən mənalanır, o, sistemin təşkilatlanmasıdır. Hər bir sistemin özünəməxsus strukturu və bu strukturun daşıyıcı funksiyası var. Sistemə onun struktur və funksiyasının vəhdətindən ibarət tam kimi baxmaq olar. Sistemlər bir-birindən təkcə struktur və funksiyalarına görə deyil, həm də başlıca olaraq struktur ilə funksiyanın necəliyi ilə, bu vəhdətin xarakteri ilə fərqlənir. (3, s.217-220)

Prinsip etibarlı ilə istənilən sistem özündən daha yüksək, daha mürəkkəb tamlığa malik olan digər sistemə element və altsistem kimi daxil olur. Hər bir sistem özündən aşağı struktur səviyyə kimi olan sistemə nəzərən daha mükəmməl sistem kimi çıxış edir. Hər hansı fənnin, o cümlədən “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” fənninin və onun tərkiblərinin tədrisi mürəkkəb bir idarəetmə sistemidir.

Elmi mənbələrdə göstərilir ki, məqsəd, məzmun, fəaliyyət və nəticə komponenti – sistem yaradan komponentlərdir. *Məqsəd komponenti* pedaqoji fəaliyyətin bütün müxtəlif məqsəd və vəzifələrini birləşdirir. *Məzmun komponenti* həm ümumi məqsəddə, həm də konkret vəzifəyə qoyulan mənanı əks etdirir. *Fəaliyyət komponenti* pedaqoq və şagirdlərin qarşılıqlı təsirini, onların əməkdaşlığını, prosesin təşkili və idarə olunmasını əks etdirir. Pedaqoji ədəbiyyatda bu komponentə təşkilati və ya təşkilati-idarəetmə komponenti də deyilir. *Nəticə komponenti* isə prosesin baş verməsinin səmərəliliyi, qarşıya qoyulmuş məqsəddə uyğun olaraq əldə olunmuş nailiyyətlərlə xarakterizə olunur. (4)

Yəqin ki, təqdim olunan interpretasiyaya anoloji şəkildə “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” və onun tərkiblərindən olan “Tibbi biliklərin əsasları” sistemlərinin məqsəd, məzmun, fəaliyyət, nəticə komponentlərindən və bunların səciyyəvi xüsusiyyətlərindən bəhs etmək o qədər də çətinlik törətməz. Burada təqdim etdiyimiz məqalənin qayəsi ilə bağlı bir münasibətə diqqət yönəltməyi lazım bilirik.

“Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” sistemi “Tibbi biliklərin əsasları” sisteminə nəzərən daha genişdir və müvafiq olaraq ikincini birinci özündə ehtiva edir. Odur ki, “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” sisteminin emergent təbiətindən ehtiva olunan sistemin asılılığı məntiqidir. Yuxarıda təqdim olunan rəşional düşüncələrə dayanaraq söyləyə bilərik ki, hər hansı sistemdə ehtiva olunan element, komponent və altsistemlər arasında da dialektik münasibətlər mövcuddur. Eyni zamanda ehtiva olunan hər bir sistemin, o cümlədən də sözügedən “Tibbi biliklərin əsasları” sisteminin də məxsusi xüsusiyyətləri vardır. “Tibbi biliklərin əsasları” sisteminin idarə olunmasında bu cəhətlər diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Ümumiləşmə. Qənaətimizə görə, aşağıda özünə yer alan ümumiləşmənin yetərli arqumentlərə, rəşional düşüncə tərzinə dayandığını söyləmək olar:

Təlim prosesində müəllim altsistemlər arasındakı əlaqəni nə qədər çox nəzərə alarsa, onda əldə edilən nəticə hökmən bir o qədər yüksək olar.

Buradan təlim sistemində altsistemlərin optimal uzlaşdırılması prinsipi irəli gəlir. Təlim sistemində ehtiva olunan altsistemlərin təkmilləşməsinə, onların uzlaşmasına elmin və praktikanın tələbatından yaranan təlim texnologiyaları (layihələr) nə qədər məqsədmüvafiq yönəlməş olarsa, əldə olunan nəticə hökmən bir o qədər yüksək olar.

Buradan texnologiyaların təlimin altsistemlərinin təkmilləşdirilməsinə və onların optimal uzlaşdırılmasına xidmət etməsi prinsipi irəli gəlir.

Tədqiqat işinin elmi yeniliyi. Tibbi biliklərin əsaslarının tədrisinə “sistem-struktur” yanaşma onun məzmun və prosessual aspektlərinin nəzəri əsaslarının işlənilməsinə metodoloji istiqamət verir.

Praktik əhəmiyyəti. Tibbi biliklərin əsaslarının tədrisinə “sistem-struktur” yanaşma onun metodik sisteminin işlənilməsində pedaqoqu yanlışlıqlardan üstün şəkildə hifz edir.

Nəticə. “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi”nə “Əmək mühafizəsi”, “Mülki müdafiə” və “Tibbi biliklərin əsasları” tərkiblərini özündə ehtiva edən mükəmməl sistem kimi baxmaq elmi-nəzəri və praktik idarəetmə baxımdan faydalıdır. Bu yanaşma onun dərk olunmasında yol verilə biləcək yanlışlıqları üstün şəkildə azaldır və tədrisinin metodik sistemini formalaşdırmağa elmi-pedaqoji və texnoloji əsaslar yaradır. “Həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi” sisteminə ehtiva olunan “Tibbi biliklərin əsasları” tərkibinin tədrisində onu ehtiva edən sistemin emergent təbiətinin və “Əmək mühafizəsi”, “Mülki müdafiə” tərkibləri ilə dialektik əlaqəsinin, məqsəd, məzmun, fəaliyyət və nəticə komponentlərinin imkandaşıyıcılıq funksiyalarının “sistem-struktur” yanaşma metoduna uyğun diqqət mərkəzinə çəkilməsi onun yaxşı idarə olunan proses halına gətirir. Unudulmamalıdır ki, ehtiva edən və ehtiva olunan sistemlərin mahiyyəti onların strukturu ilə funksiyası, yəni elementlərin və onların davranışının əlaqələrinin xarakteri, obyektin şəraitlə əlaqəsinin spesifikliyi ilə müəyyən edilir.

Ədəbiyyat

1. İbrahimov F.N. Təlimdə alqoritmik və evristik fəaliyyətin optimal nisbətlərinin əsaslarına dair öçerklər. Bakı: Mütərcim, 1998, 398 səh.
2. İbrahimov F.N., Hüseynzadə R.L. Pedaqogika (Dərslik). I cild. Bakı: Mütərcim, 2013, 708 səh.
3. Feyziyev C.Ə., İbrahimov F.N., Bədiyev S.R. Didaktika (Dərs vəsaiti). Bakı: Mütərcim, 2011, 624 səh.
4. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pedaqogika (Dərs vəsaiti). Bakı: Nurlan, 2007, 435 səh.

Ф.Н.Ибрагимов, С.А.Амрахова

Системно-структурный подход к обучению основам медицинских знаний

Резюме

В статье аргументируется применение «системно-структурного» подхода к обучению основам медицинских знаний. Утверждается, что принятие «системно-структурного» подхода в качестве методологической основы в этом процессе играет важную роль в том, чтобы сделать его хорошо управляемым процессом. В статье также показана научно-теоретическая и практическая значимость исследования темы, представлены обобщения и результаты.

F.N.Ibrahimov, S.A.Amrahova

System-structural approach to teaching the basics of medical knowledge

Summary

The article argues the application of a "system-structural" approach to teaching the basics of medical knowledge. It is argued that the adoption of a “system-structural” approach as a methodological basis in this process plays an important role in making it a well-managed process. The scientific-theoretical and practical significance of the research of the topic is shown, generalization and results are presented.

Rəyçi: ped.e.d., prof. A.Abbasov

Redaksiyaya daxil olub: 17.06.2021

A.F.İBRAHİMOVA*e-mail: aygunibrahimova@yahoo.com***E.H.DAVUDOVA****Azərbaycan Dillər Universiteti***(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)***STRATEGİYALI OXU VƏ ONUN TƏTBİQİNİN SƏMƏRƏLİ YOLLARI*****Açar sözlər:** dil, öyrənmə prosesi, oxu strategiyası, problemin həlli, anlama, təkmilləşdirmə.****Ключевые слова:** язык, учебные процессы, стратегия чтения, решение проблем, осмысление, усовершенствование.****Key words:** language, learning processes, reading strategy, problem solving, comprehension, improvement.*

Orta məktəblərdə şagirdlərin ingilis dilində oxu bacarıqlarının formalaşdırılması üzrə işin təşkilinin səmərəli yollarının araşdırılması zamanı sinif fəaliyyətlərinin təşkili məsələlərinə, eləcə də, işə mane olan halların araşdırılması məsələlərinə diqqət yetirmək lazımdır. Bu məqsədlə xarici dildə oxunun tədrisi üzrə işin metodik əsaslarının təhlil edilməsi məqsədəuyğundur.

Bacarıq forması olaraq strategiyalı oxunun şagirdlərdə formalaşdırılması prosesi oxu üzrə sinif fəaliyyətinin düzgün təşkilində mümkün olur. Metodik ədəbiyyatın araşdırılması zamanı strategiyalı oxu ilə bağlı fərqli yanaşmaların mövcud olduğu məlum olur. Qeyd edək ki, müasir dövrdə strategiyalı oxu zamanı şagirdlər mətni oxuyaraq orada mövcud olan müxtəlif simvollarla istinad etməklə əsas ideyanı qeyd edirlər. Sonrakı mərhələdə isə onlar ikinci dərəcəli amillərə doğru irəliləyirlər.

N.A.Rubakinin fikrinə görə, şagirdlərin mətni dərk edərək, düşünərək oxuması strategiyalı oxudur.

Araşdırmalar göstərir ki, strategiyalı oxu daha dərin və ətraflı düşünməyi öyrədir. Elə buna görə də, əksər xarici dil müəllimləri təlimin əsas məqsədinin ingilis dilində olan mətnin strategiyalı oxunması olduğunu düşünürlər. Buna əsasən, strategiya ilə oxu anlamaya və dil biliklərinin tətbiqinə aparan əsas yol hesab edilə bilər.

Strategiya əsasında oxu prosesinin təşkili zamanı şagirdlər oxu fəaliyyətini əməkdaşlıq əsasında təşkil və idarə edə bilirlər. Mətnin oxusu zamanı məqsəd kimi qarşıya problemin həlli məsələsi qoyulur. Beləliklə, məqsədə nail olmaq üçün şagirdlər tərəfindən uyğun strategiyaların qurulması düşünülmüş şəkildə təşkil edilməlidir.

Xarici dil dərslərində iştirak edən şagirdlər oxu strategiyası ilə tanış olduqlarına görə bu strategiyaları qurmağı bacır və bu əsasda mətni oxuya bilirlər. Həmçinin onlar artıq prosedən əvvəl gözlənilən nəticəni aydın şəkildə təsəvvür edə bilirlər.

Akademik mətnlər digər mətnlərdən çətin olub bu mətnlərdə bir fikirdən digərinə mürəkkəb formada keçidlər mövcud olur. Bu bəzən şagirdlərin materialı mənimsənilmələrində bəzi problemlərin yaranmasına səbəb olur.

Strategiya ilə oxuyan şagirdlər oxu materialında qarşılarına çıxan vacib amillər və ya ifadələrin altından xətt çəkməli və özləri üçün qeyd aparmalıdırlar. Bu şəkildə oxu prosesinə daxil edilən şagirdlər asanlıqla xarici dil biliklərinə yiyələnə bilirlər. Axtarılan cümlə və ifadələr müxtəlif rənglərlə işarələnsə mətni anlama prosesi daha asan və rahat olar.

E.N.Solovova “Методика обучения иностранным языкам” adlı əsərində (2008) dilin tədrisi zamanı oxunun əhəmiyyətini xüsusi vurğulamış və istənilən xarici dilin tədrisində tələbələrə oxu bacarığının formalaşdırılmasının 3 əsas mərhələsi olduğunu bildirmişdir. Bunlar analitik, sintetik və avtomatlaşdırılma kimi göstərilmişdir.

Alimin araşdırmalarına əsasən, ilk mərhələdə, yəni analitik mərhələdə oxunun komponentləri ayrılıqda diqqətdə saxlanılır. Beləliklə, ilkin olaraq hərfləri tanıyır, sonra onları hecalarda birləşdirir, son nəticə olaraq isə o, tam bir söz oxumuş olur. Bu isə xarici dil üzrə ümumtəhsil pilləsinin ibtidai təhsil səviyyəsində ikinci sinifdən başlayaraq tətbiq edilir.

Sintetik mərhələ – bu mərhələ düzgün tələffüz etmə və dil vahidlərinin, yəni söz və ifadələrin, söz birləşmələrinin mükəmməl anlama məsələlərini əhatə edən mərhələdir. Belə ki, ikinci mərhələdə bu 3 proses eyni anda baş verir. Bu isə insan beyninin daim fəaliyyətdə olmasını sübut edir.

Şagirdlər bu mərhələdə artıq sözləri tam oxumağı bacarırlar. Bu mərhələnin başlıca xüsusiyyəti şagirdlərin artıq tələffüz qaydalarına riayət etmələridir. Şagirdlər oxuduqları mətnin mənasını anlayıb, orada olan məlumatları bir-biriləri ilə əlaqələndirdikləri zaman intonasiya yaranır. Oxunun sintetik mərhələsi Azərbaycan məktəblərində V sinifdən etibarən tətbiq edilir. Bunun nəticəsi olaraq xarici dil üzrə oxu mərhələsinə təhsilin ilkin mərhələsindən başlayaraq önəm verilir.

Avtomatlaşdırma oxunun tədrisinin son mərhələsi olub oxu texnikasının avtomatlaşdırılmış səviyyəyə qalxması ilə səciyyələnir. Bu mərhələdə şagirdlər də oxu mətninin əsas ideyası və onda olan keçidlərə diqqət yetirirlər. Həmin mərhələ isə IX-XI siniflərdə və hətta ali təhsilin I ili ərzində davam etdirilir. Ümumi təhsilin V-IX sinif şagirdlərinə xarici dildə oxunun tədrisinin mərhələli şəkildə həyata keçirilməsi daha faydalıdır.

1. Təlim prosesində oxu zamanı ən azı bir mətnin oxunması prosesinin mütəmadi olaraq hər gün aparılması daha məqsədəuyğun olar.

2. Mətnlər şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınaraq seçildikdə onların oxu bacarıqları daha da inkişaf edir.

3. Səhvlərin oxu zamanı düzəldilməsi şagirdlərin səhvlərə qarşı həssaslığını artırır.

Xarici dil dərslərində xüsusi olaraq müəllim tərəfindən səssiz oxu təşkil olunmalıdır ki, fərdi olaraq hər bir şagirdin dərk etmə bacarığı müəyyən edilə bilsin. Xarici dil müəllimləri düzgün oxunun təşkil olunması məqsədi ilə tədris edilən dilin səciyyəvi xüsusiyyətləri barədə şagirdlərə ətraflı məlumatlar çatdırmalı olurlar. Bu zaman şagirdyönlümlüyün əsas prinsip olaraq qəbul edilməsi, yəni dilöyrənənlərin tələbat və ehtiyaclarının nəzərə alınması vacib amillərdəndir. Yaxşı oxuyan şagirdlərin bəzən səhv etməsinin əsas səbəblərindən biri yeni sözlərin, ifadələrin şagirdlər tərəfindən düzgün başa düşülməməsidir. Bu halda şagird həmin sözü mətndən kənarda dərk edir, amma situasiya daxilində onun ifadə etdiyi mənanı anlaya bilmir.

Uzun illər aparılan araşdırmalara əsaslanaraq metodist M.A.Barnet müəyyən etmişdir ki, oxu prosesində ən çox rast gəlinən səhvlər aşağıdakılardır: hərflər və səslər sisteminə buraxılan səhvlər, təkrarların olması və dilin ədəbi tələffüz normalarının pozulması (1). Belə ki düzgün oxu dedikdə səhsiz oxu nəzərdə tutulur. Oxuda edilən səhvlər isə bu və ya digər səviyyədə mətnin mənasına təsirini göstərir.

F.Bartlett 1932-ci ildə “Şema nəzəriyyəsi” (Schema Theory) adlı əsərində şagirdlərə ingilis dilində olan mətnləri düzgün oxunması qaydalarının tədrisi yollarından bəhs etmişdir (1). F.Bartlettin bu nəzəriyyəsi oxucuların keçmiş həyatlarından qazandıqları məlumatların oxu zamanı istifadə olunmasına əsaslanır. Bu isə, şagirdlərin malik olduqları köhnə bilikləri yeniləri ilə əlaqələndirib onların oxuduqları mətni anlamalarına kömək edir.

H.Uiddousona görə hər bir dilin (ana və ya xarici dil) tədrisi ünsiyyətə əsaslanmalıdır (8). Buna görə kommunikasiya dil bacarıqlarından biri olan oxunun tədrisi üçün vacib amillərdəndir. Məhz ədəbi əsərlər çərçivəsində oxunun təşkil edilməsi və müzakirələrin, həmin dildə kommunikasiyanın həyata keçirilməsi oxu dərslərində istifadə ediləcək müasir metodlardan biri hesab edilə bilər.

G.Lazar xarici dil dərslərində oxunun tədrisi zamanı ədəbi mətnlərin istifadə edilməsinin əhəmiyyəti ilə bağlı qeyd etmişdir ki, onlardan istifadə etmək dilöyrənənlərin yaş və bilik

səviyyəsindən asılı olmaqla tətbiq edilə bilər. Bunun əhəmiyyəti şagirdlərin orijinal mətnlərlə tanış olması və onların oxu zamanı dil materiallarına motivasiyasının yüksək səviyyədə olmasıdır (5).

C. Harmerə görə, şagirdlərə əvvəlcədən verilmiş dil testləri oxunun tədrisi zamanı istifadə edilən səmərəli vasitələrdən biridir. Metodist bu testləri yerləşdirmə (placement), diaqnostika (diagnostic), nailiyyət (progress / achievement), bacarıq testləri (proficiency) olmaqla qruplara ayırmışdır (3).

Orta məktəblərdə V-IX sinif şagirlərini əhatə edən ingilis dili dərslərində yerləşdirmə testlərinin tətbiqi şagirdlərin zəif, orta və güclü kimi müvafiq qruplara bölünməsi və onların bilik səviyyələrinin müəyyənləşdirilməsi məqsədi daşıyır. Xarici dil dərslərində şagirdlərin ümumi dil bilikləri səviyyəsini müəyyənləşdirmək və onlar haqqında ümumi fikir əldə etmək üçün yerləşdirmə testləri tətbiq edilir.

B. Levinin xarici dil müəllimlərinə məsləhəti şagirdlərin oxuduqları mətnləri qiymətləndirməyə təşviq edilməsi istiqamətində olmuşdur (6). Şagirdlərə oxudan əvvəl verilən müxtəlif tapşırıqlarla tanışlıq isə buna geniş imkanlar açır.

P. Ur ümumi bir problem haqqında şagirdlərə oxudan əvvəl verilən sualları tapşırıq olaraq qəbul etmişdir (7).

A.D. Keser 1997-ci ildə apardığı müşahidələr əsasında müəyyən etmişdir ki, oxudan əvvəl istifadə edilən tapşırıqlara – müzakirələr, şəkillərə uyğun sözləri tapmaq, sözlərin köməyi ilə mənanı tapmaq, beyin həmləsi, video izləmə, sürətli söhbət və s. aid edilir (4).

Müasir dövrdə kommunikativ dərslərin təşkil edilməsinin əsasını oxudan əvvəl müzakirə tipli tapşırıqların verilməsi təşkil edir. İlk əvvəl müəllim mövzu haqqında müzakirələr yaradır. Şagirdlərin mətndəki məlumatlardan nə dərəcədə ağıl olmaları məhz müzakirələr əsasında müəyyən edilir.

Belə düşünürəm ki, yuxarıda qeyd edilən metodlar həm müasirliyi, həm də şagirdlərdə oxuya olan maraq və motivasiyanın yaradılması baxımından faydalı hesab edilə bilər. Ümumiyyətlə, oxunun düzgün tətbiq edilməsi üçün ilkin olaraq şagirdlərin dil və fərdi bilik və bacarıqları səviyyəsini öyrənmək vacibdir. Bunun əhəmiyyəti şagirdlərin maraqları çərçivəsində oxu mətnlərindən istifadə etməklə daha yaxşı nəticələrin əldə edilməsinə imkan yaratmasıdır. Göründüyü kimi, diqqətdə olan amillər ingilis dilində oxunun tədrisi məsələsi ilə bağlı psixoloji və pedaqoji, habelə metodiki aspektləri diqqətdə saxlamaqdır.

Ədəbiyyat

1. Barnett M.A. Teaching Reading in a Foreign Language. London: ERIC Digest. 1988, 125 p.
2. Carrell P. L. and Carson J. G. Extensive and Intensive Reading in an EAP setting // English for Specific Purposes, N16. London, 1997, pp.47-60.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching, 5thed. Longman, 2015, 446 p.
4. Keser A.D. The value of word identification as a pre-reading schema activator in a nursing setting. London, 1997, 135 p.
5. Lazar G. Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 1993, 200 p.
6. Lewin B. A. Reading between the lines // English Language Teaching Journal, 38 (2). London, 1984, pp.121-126.
7. Ur P. A course in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press. 1996, 303 p.
8. Widdowson H.G. Learning purpose and language use. Oxford: Oxford University Press. 1983, 125 p.

А.Ф.Ибрагимова, Э.Г.Давудова

Стратегическое чтение и эффективные способы его применения

Резюме

Чтение-это деятельность с определенной целью. Человек может читать для того, чтобы получить информацию или проверить существующие знания, или для того, чтобы критиковать идеи или стиль письма писателя. Человек может также читать для удовольствия или для углубления знаний читаемого языка. Стратегическое чтение-это сложный “ когнитивный процесс” декодирования символов с целью построения или извлечения смысла. Чтение - это средство овладения языком, общения и обмена информацией и идеями. Цель чтения также определяет соответствующий подход к пониманию прочитанного. На протяжении веков понимание было единственной причиной для чтения.

Ключевым фактором в чтении и понимании прочитанного является беглость, способность расшифровывать слова и легко вспоминать их во время чтения. Обучение студентов этим шагам поможет им систематически осмысливать прочитанное. В данной статье рассматриваются некоторые аспекты процесса стратегического чтения. В статье также обсуждается, как схема учащихся может быть активирована с помощью мероприятий перед чтением и фоновых знаний/опыта. Все это поможет сделать уроки понимания прочитанного более приятными и значимыми.

A.F.Ibrahimova, E.H.Davudova

Strategy reading and effective ways of its appliance

Summary

Reading is an activity with a purpose. A person may read in order to gain information or verify existing knowledge, or in order to critique a writer's ideas or writing style. A person may also read for enjoyment, or to enhance knowledge of the language being read.

Strategic reading is a complex “cognitive process” of decoding symbols in order to construct or derive meaning. Reading is a mean of language acquisition, communication and of sharing information and ideas. The purpose of reading also determines the appropriate approach to reading comprehension. For centuries, comprehension is the only reason for reading.

A key factor in reading and reading comprehension is fluency, the ability to decode words and recall them effortlessly while reading. Teaching students these steps will help them systematically comprehend their reading. This paper reviews some aspects of the strategic reading process. The paper also discusses how pupils' schema could be activated through pre-reading activities and background knowledge/experience. All these would help to make reading comprehension lessons more enjoyable and meaningful.

Rəyçi: prof. Ç.Qaraşarlı

Redaksiyaya daxil olub: 16.06.2021

N.R.MƏMMƏDOV

e-mail: mammedli.nurlan@gmail.com

DOI:10.48652/w9328-2854-4002-z

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

ƏLAVƏ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ PEDAQOJİ İNNOVASIYALARIN TƏTBİQİNİN KEYFİYYƏTƏ TƏSİRİ

Açar sözlər: *pedaqoji innovasiyalar, tədris texnologiyası, kollektiv təlim üsulu, keys-metod, əlavə təhsil, layihə rəhbəri, süni intellekt, təhsilin modernləşdirilməsi*

Ключевые слова: *педагогические инновации, технология обучения, метод коллективного обучения, кейс-метод, дополнительное образование, руководитель проекта, искусственный интеллект, модернизация образования*

Key words: *pedagogical innovations, teaching technology, collective learning method, case method, additional education, project manager, artificial intelligence, modernization of education*

Bu gün müasir informasiya cəmiyyətinin formalaşmasında əsas rol oynayan təhsil sahəsində mütləq dəyişikliklər baş verir və əlavə təhsil sistemi baş verən bu dəyişikliklərlə ayaqlaşmağı bacarmalıdır. Təhsilə bu cür münasibət onunla bağlıdır ki, müasir şəraitdə yeni biliklərin axtarışı və mənimsənilməsinə qadir olan insan autentik qərarları qəbul etməklə müasir cəmiyyətin əsas kapitalına çevrilmişdir. Əlavə təhsil sistemi çağdaş dünyada fəal yaşamağa, yaradıcı düşünməyə və analitik mühakiməyə qadir olan insanın formalaşması problemini həll etmək üçün cəmiyyətin maraqlarını nəzərə almalı, sosial sifarişin ictimai-əhəmiyyətli məqsədlərinin həyata keçirilməsinə yönəldilməlidir.

Artıq modern təhsildə ənənəvi müəllim səhnədən çıxır, onun yerinə yaradıcı və peşəkar fəaliyyətə, öz müqəddəratını təyin etməyə və özünü inkişaf etdirməyə qadir olan müəllim – tədqiqatçı, tərbiyəçi, məsləhətçi, layihə rəhbəri, innovativ təfəkkür tərzini olan müəllim gəlir (1, s.234). Bu cür pedaqog təhsil müəssisəsində tədrisin və tərbiyənin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərir, təhsilənlərin inkişafına şərait yaradır, onlara şəxsiyyətyönümlü yanaşmanı həyata keçirir. Bundan başqa, müəllimin innovativ fəaliyyəti müəssisəni daha keyfiyyətli inkişaf mərhələsinə qədəm qoymasına imkan yaradır. İnnovasiyaların əlavə təhsil müəssisələrinin işinə tətbiqi və əlavə təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi bu günün ən mühüm pedaqoji şərtidir. Eyni zamanda, hər bir ölkənin iqtisadi inkişafının və əhalinin həyat səviyyəsinin yüksəldilməsinin əsas istiqaməti innovasiya fəaliyyətinin və ilk növbədə təhsildə inkişaf etdirilməsidir.

Tarix göstərir ki, əlavə təhsilin mahiyyəti intellektual resursların inkişaf mərhələləri ilə təhsil paradigmatları arasında sıx qarşılıqlı əlaqədir. XX əsrin ikinci yarısında öz istehsal fəaliyyətində əqli, fiziki və idarəetmə əməyi harmonik şəkildə birləşdirən yeni tipli intellektual resurslara ehtiyac yaranmışdır. Qloballaşma prosesi, beynəlxalq və daxili rəqabətin güclənməsi şəraitində ixtisas vərəqələri daim öz ixtisasının artırılması, öz bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi zərurətindən ibarətdir. Bunun nəticəsi olaraq, əlavə peşə təhsili üçün sosial tələbat kəskin şəkildə yaşlanmışdır, bu da öz növbəsində ali məktəblər qarşısında əlavə vəzifələr qoymuşdur (2, s.17).

Birmənalı şəkildə demək lazımdır ki, 90-cı illərə qədər təhsil sistemlərində innovativ texnologiyalardan istifadə etmək mümkün deyildi, onların sayı bir sıra tədqiqatlara görə cüzi şəkildə idi, çünki bütün SSRİ məkanında ənənəvi təhsil və tərbiyə sistemi fəaliyyət göstərirdi. Postsovet ölkələrinin siyasi, iqtisadi və sosial statusunda baş verən sonrakı yeniliklər, təhsil paradigmatının dəyişməsi xeyli sayda innovasiyanın tətbiqinə gətirib çıxardı. Bu zaman dəyi-

şikliklər nəticəsində əldə edilmiş əsas problemli sahə yeniliyin xaotik şəkildə tətbiq edilməsi, bu prosesi idarə oluna bilinməməsi, inkişafda bütövlüyün olmaması ilə müşayiət olunurdu.

Məktəbdə variativ komponentin onun prinsiplərinin tətbiqi ilə əlavə təhsil kimi nəzərdən keçirilməsi təlim-tərbiyə prosesinin təşkilinə innovativ baxışdır. Bu yanaşma pedaqoji innovasiyaların bütöv proses kimi bütün əlamətlərinə malikdir. V. A. Slasteninin əsərlərində müəyyən edilmiş innovasiya əlamətlərinin məcmusuna görə, bu müəllifin tədqiqatlarında göstərilmişdir ki, pedaqoji prosesə tətbiq olunan innovasiya yeni məqsədin, təlim və tərbiyənin məzmun, metod və formalarının tətbiqi, müəllim və şagirdin birgə fəaliyyətinin təşkilinə yeni bir üsulun tətbiq edilməsi deməkdir. (3, s.234)

Əlavə təhsilin elementləri artıq məktəblərdə baza və əlavə təhsilin integrasiyası vasitəsilə tətbiq olunur. Amma hər yerdə bu, bütöv xarakter daşımayıb. Yəni, bunlar əsasən birdəfəlik dərslər, birdəfəlik tədbirlər olmuşdur. Bu fəaliyyətin innovasiyalı olması üçün ali məktəbdə təlim-tərbiyə prosesinin pedaqoji layihələndirilməsi, baza və əlavə təhsili vahid prosesə birləşdirməklə şərtlənir. Beləliklə, təhsil sisteminin modernləşdirilməsi baza və əlavə təhsilin integrasiyasına əsaslanan innovasiya proseslərinin layihələndirilməsi üzrə bütöv yanaşmada ifadə olunmalıdır.

Pedaqoji işçilərin ixtisasartırma kurslarını təşkil edərkən biz interaktiv təlim formalarından birini – situasiyaların kollektiv təhlili metodunu (keys–metod) seçməliyik. Keys-metod latın dilində olan “casus” sözündən yaranmışdır, mənası “dolaşmaq, qeyri-adi hadisə” kimi tərcümə olunur, eyni zamanda ingilis dilində “case” – portfel, iş çantası mənalarını verir. Ümumilikdə terminlərin mənşəyi özündə texnologiyanın mahiyyətini əks etdirir.

Keys–metod tədqiqat analitik texnologiyasının spesifik növünü təşkil edən mürəkkəb çoxaspektli tədris texnologiyasıdır və **kollektiv təlim üsulu** kimi çıxış edir.

Onun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, tələbələrə real həyat vəziyyətini dərk etmək təklif olunur, onun təsviri eyni zamanda hər hansı praktiki problemi əks etdirmir, həm də bu problemi həll edərkən öyrənilməli olan müəyyən biliklər toplusunu aktuallaşdırır. Eyni zamanda, problemin özündə birmənalı həll yolları yoxdur. Tələbələr tərəfindən təklif olunan həll yolları effektivlik dərəcəsi ilə, risk dərəcəsi ilə, qərarın əsaslılığı ilə, resursların dəyəri ilə qiymətləndirilə bilər, lakin eyni zamanda vəzifəyə uyğun olaraq müxtəlif həllər doğru olacaq.

Pedaqoji fəaliyyətdə keys-metodun bir tipi kimi xarakterizə edilən situativ tapşırıq yanaşmasından nisbətən yaxın dövrlərdə - XX əsrin 70-ci illərində problemin tədqiqi ilə məşğul olan müəllimlər istifadə etməyə başlayıblar. Onlardan L.F. Spirin, M.L. Frumkin, M.A. Stepinski, P.V. Konanixin, Q.L. Pavliçenkova ali məktəblərdə pedaqoji vəzifələrin uğurla tətbiq edilməsi şərtlərini müəyyənləşdirmişlər.

O.E. Lebedev haqlı olaraq qeyd etdiyi kimi, tapşırıq-situasiyalar həm tədris, həm də elmi fəaliyyətlərdə istifadə oluna bilər, çünki ümumi təhsilin məqsədlərinə uyğun olaraq situasiya məsələləri bu məqsədlərdən hər hansı birinin həyata keçirilməsinin metodu kimi çıxış edə bilər (4, c.4).

Beləliklə, situasiya probleminin həlli prosesi hər zaman tələbənin təhsil prosesindən kənara, sosial təcrübə məkanına “çıxış”ını nəzərdə tutur. Yəni tələbələrin fəal ictimai fəaliyyətə qoşulması üçün şərait yaradılır. Tələbələrin aktiv fəaliyyətə daxil edilməsi praktiki kompetensiyalarını – əsas bacarıqlarını, səriştələrini və təcrübə fəaliyyətə hazırlıqlarını inkişaf etdirməyə təkan verir.

Keys-metodla işləməyin özünəməxsus xüsusiyyətləri mövcuddur və özündə müxtəlif texnoloji yanaşmaları ehtiva edir. Problemli bir vəziyyət yaratmağın və müstəqil işin təşkil edilməsi bir sıra amillərdən – tədris materialının mürəkkəblik dərəcəsi, mövcud vaxtın səmərəli bölgüsündən, tələbələrin müəyyən bir kontingentinin xüsusiyyətlərindən və s. bilavasitə asılıdır.

Keys-metodun əsas məqsədləri əsasən aşağıdakılardır:

1. analiz və tənqidi düşüncə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi;

2. nəzəriyyə və praktikanın əlaqələndirilməsi;
3. müxtəlif mövqe və nöqtəyi-nəzərlərin nümayişi;
4. qəbul edilən qərarların nümunələrinin və onların nəticələrinin təqdim edilməsi;
5. qeyri-müəyyənlik şəraitində alternativ variantları qiymətləndirmək bacarıqlarının formalaşdırılması.

Keys-metodu şərti olaraq 6 mərhələyə bölmək olar:

1. Keysin müəllim tərəfindən hazırlanması.
2. Tələbələrin işi ilə fərdi müstəqil iş.
3. Mikroqruplarla (yaxud yarımqruplarda) praktik vəziyyətin təhlili.
4. Auditoriyada situasiyanın ilkin müzakirəsi.
5. Qruplararası müzakirələr.
6. Yekun.

Beləliklə, tədris materialı tələbələrə situasiyalar (keysilər) şəklində təqdim olunur və biliklər fəal və yaradıcı iş nəticəsində məqsədin müstəqil həyata keçirilməsi, zəruri məlumatların toplanması, onun müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən təhlili, hipotezin irəli sürülməsi, nəticələr, biliklərin əldə edilməsi prosesinin və onun nəticələrinin özünə nəzarət altına alınması və s. əldə edilir (5, s.7).

Çox vaxt ilk peşə və ali məktəb seçimi gənc insanın gözləntilərini və maraqlarını təmin etmir. Onların dördüdə biri özündə kvalifikasiyanın artırılması ilə daha yüksək ödənişli iş əldə etmək imkanını birləşdirir, Bəzi tədqiqatçılara görə, demək olar ki, hər bir ikinci tələbə üçün gələcəkdə təhsil almaq zərurəti cari iş yeri ilə bağlıdır. Başqa bir peşə seçimi, bir qayda olaraq, gələcəkdə müvəffəqiyyətli peşəkar fəaliyyət üçün nə lazım olacağını aydın şəkildə başa düşməyə şüurlu sürətdə yanaşmağı tələb edir. Aparılan araşdırmaların nəticələrinə görə, demək olar ki, hər bir ikinci tələbə üçün hazırkı iş yeri ilə birgə təhsilinin əldə edilməsi zəruriliyi, onlardan daha yüksək ödənişli iş əldə etmək imkanını ixtisasartırma ilə əlaqələndirir, hər beşinci təhsilalan isə maraqlı iş əldə etmək üçün öz ixtisasını artırmağa hazır olur. (3, s.199).

"Təhsildə innovasiya" və "pedaqoji innovasiya" terminləri elmi cəhətdən əsaslandırılmış və N.R. Yusifbekovanın əsərlərində pedaqogikanın konseptual aparatına daxil edilmişdir. Xüsusilə, o tədqiqatlarında innovatikanın öz obyekti, tədqiqat predmeti və metodları olan müstəqil sahə kimi nəzərdən keçirilməsini əsaslandırmışdır:

1. Həyat boyu öyrənmək marağı struktur və məzmun əsaslı yenilənmə ehtiyacını doğrur.

2. Müəllimlər və yeni pedaqoji biliklərə artan ehtiyaclarını ödəməyə meylli olur.

3..Tətbiqetmə tendensiyası. Pedaqoji heyətin tərkibi və quruluşu yenilənir. İnnovasiya-dan istifadəsi getdikcə genişlənir.

4. Tərbiyə sistemləri məktəblərinin yaradılması tendensiyası.

Bəs pedaqoji innovasiyanın məzmunu nədən ibarətdir? Bütün bu və ya digər dəyişikliklər – təhsilin modernləşdirilməsi, orta və ya ali təhsil müddətinin dəyişməsi, məktəblərin internetə çıxışı və s. - bunlar yalnız əsas pedaqoji məqsədə – təhsilalanlarda və təhsilverənlərdə mütərəqqi fərdi dəyişikliklərə səbəb ola biləcək vasitələrdir. Pedaqoji innovasiya ümumbəşəri vəzifələri yerinə yetirməyə yönəlmişdir. İnkişaf yalnız cəmiyyətin və fərdin təhsil sistemini dəyişdirmə əmri ilə yox, həm də keçmişlə gələcək arasındakı vəhdətin və varisliyin mövcud olması ilə şərtlənir. Bu əlaqə keçmiş təcrübənin gələcək nəsillərə ötürülməsi ilə yanaşı, tədris prosesi yeniliyin mövcud yarımçıq ideyalar əsasında tətbiqi ilə müşayiət olunur. Pedaqoji innovasiya eyni zamanda təhsildə mütərəqqi dəyişikliklərdə iştirak edir və bununla da zamanın pedaqoji əlaqəsi funksiyasını uğurla yerinə yetirir.

Ümumiyyətlə, "innovasiya" anlayışı yenilik, tərəqqi, dəyişiklik deməkdir. Təhsillə bağlı demək olar ki, pedaqoji innovasiya pedaqoji təcrübənin bilərəkdən keyfiyyətli və ya kəmiyyətə dəyişdirilməsi, təhsil prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi ilə birbaşa bağlıdır.

Bu gün pedaqoji innovativ fəaliyyətin aparıcı tendensiyası təhsil texnologiyalarını həyata keçirməkdə yardımçı olan meyllərdən başlıcası startaplar və texnoparklar hesab edilir. Düzdür, onlar dərhal böyük gəlir gətirməyə hesablanmasa da, innovativ pedaqogikanın əsasında dayanırlar. Onlar başlanğıc, həll yolunun açıq olmadığı və uğurun təmin edilmədiyi bir problemi həll etmək üçün bir çalışma modeli hesab edilir. Təhsil müəssisələrdə bu tip startaplar və texnoparkların qurulması hazırda daha geniş təşviq olunur. Startapları həm də, kiçik biznes başlanğıcları hesab etmək olar. Tədris–təcrübə sahəsində yetişdirilən məhsulların və ya ixtisasla əlaqədar olaraq çörək bişirmə məhsullarının, müxtəlif hədəflərə yönələn xidmət növlərinin və sair tipli inkişafa xidmət edən startapların özünümaliyyətləşdirməsi üçün mühüm perspektivlər hesab edilə bilər. Süni intellekt rəqəmsal kompüterin və ya kompüter tərəfindən idarə olunan robotun ağıllı varlıqlar ilə ümumi əlaqəli vəzifələri yerinə yetirmə qabiliyyəti təhsildə innovativ inkişafın növvəti perspektivi hesab edilir.

Hazırda bu termin daha tez düşünmək, mənə tapmaq, ümumiləşdirmək və ya keçmiş təcrübədən öyrənmək kimi insanlara xas olan intellektual proseslərə sahib olan sistemlərin inkişaf layihəsinə tətbiq olunur. Doğrudur, kompüter texnologiyasının işləmə sürətində və yaddaş həcmində davamlı irəliləyişlərin yaranmasına baxmayaraq, onların daha geniş sahələrdə və ya çox gündəlik bilik tələb edən vəzifələrdə insan rahatlığına uyğun gələn proqramlarda tətbiq olunması hələ kütləvi şəkildə mövcud deyildir. Digər tərəfdən, süni intellekt artıq tibbi diaqnostika, biometrik ölçmələr kimi proqramlarda müəyyən mütəxəssis vəzifələrini yerinə yetirməklə insan resursları səviyyəsinə gəlib çatmışdır. Bu istiqamətlər öyrənməyə və səbəb axtarmağa, problemin həllini qısa vaxtda tapmağa, persektiv düşüncə, dil və metodların axtarışına yönəlmiş olur. Süni intellekt termini 1956-cı ildə ABŞ-ın süni intellekt və kompüter mütəxəssis alimi Con Makkarti (1927-2011) tərəfindən tərtib edilmişdir. O, bu sahəni – ağıllı maşınların hazırlanması və mühəndisliyi" (6, s.2) adlandırmışdır. Süni intellekt – verilmiş mühiti dərk edən və uğur şansını artırmaqla fəaliyyət göstərən ağıllı agentlərin öyrənilməsi və dizaynı ilə məşğul olan kompüter elminin bir sahəsidir (7, s.23).

Burada hüquqi şəxslər elm, təhsil və istehsalat üçbucağında öz gözləntilərini həyata keçirmək məqsədilə addımlarını daha çox 4 istiqamət üzrə hesablayırlar: interaktivlik, təşviq etmə, inkluzivlik və hər hansı prosesi dəyişdirməyə hazır olmağa hazır olmaq. Bu, tərəfdaş təşkilatın işdəki məhdudiyyətlərini azaldır, fəaliyyət dairəsinin risklərini minimuma endirmək üçün onlara yeni imkanlar yaradır. Bu dəyərlər əsasən aşağıdakılardan ibarətdir:

1. İştirakçıların həyati vacib fəaliyyətinə təsir etmək üçün onlara yeni platforma qazandırmaq;

2. Maraqlı tərəflərin birgə iştirakçılığını qəbul etməklə son qərara təsir göstərmək kimi imkanları qazanmaq;

3. Maraqlı tərəflərin iştirakı qərar qəbul etməkdə səlahiyyətli olanlar da daxil olmaqla bütün iştirakçıların ehtiyaclarının və maraqlarının tanınmasında, bunlar barədə məlumatlı olmaqda və davamlı inkişaf üçün qərar qəbul etməkdə onlara kömək etmək;

4. Onlar arasında müntəzəm məlumat mübadiləsi imkanları yaratmaq;

5. Bu iştirakın qərar qəbul edilməsində rolu haqda məlumat vermək.

İnnovativ pedaqoji fəaliyyətin inkişaf perspektivində dayanan digər bir xətt individual tədbirlərdən birgə keçirilən tədbirlərə keçidlərdə – müxtəlif konfrans, müşavirə və seminarlarda bigə iştirakın kəmiyyət və keyfiyyətinin yüksəlməsidir. Bu baxımdan son illərdə xüsusilə təhsil sahəsində artan, Avropa, Asiya və Amerika ölkələri ilə birgə aparılan və Bakı Slavyan Universitetinin də qoşulduğu beynəlxalq təhsil layihələri (Erasmus Mundus, Erasmus +, PETRA, Mövlanə, Webb və sair), konfranslar, simpoziumlar, dinləmələr və sair buna misal ola bilər. Təhsil sahəsində beynəlxalq əməkdaşlıq, innovativ bacarıqları inkişaf perspektivində birgə iştirakçılıq tələbələrin, novatorların, fikir formalaşdırıcı şəxslərin görüşlərdə birgə iştirakı münasibətlərin qurulmasında yeni dəyər yaradılmasına – dialoqun qurulmasına və

kritik biliyin transferinə yönəldilir. Belə innovasiyaların perspektivi artıq bu günümüzün reallığına çevrilmişdir.

Pedaqoji innovasiyaların perspektiv inkişafında mühüm cəhətlərdə biri də trendlərin müəyyən olunması üçün daxili təfəkkür imkanlarının səfərbər olunması üçün beyin hücumlarının, seminarların keçirilməsidir. Bu trendlər yaradıcı düşüncə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə, beynəlxalq tendensiyalardan faydalanmağa, xüsusilə, kreativ həll yollarına cavab olaraq problemlərin həlledilməsində beynəlxalq dəyişikliklərin öhdəsindən gəlmək məsələsində fərdlərə əvəzsiz yardımçı olur.

Pedaqoji innovasiyaların perspektiv inkişafı zamanı əvvəlcə yenilik kimi inkişaf etdirilən anlayışların mənafealarının bir sıra tərəfləri qaranlıq qalsa da, sonrakı proseslərdə bu anlayışlar konkretləşməyə və sabitləşməyə doğru gedir. İnkişaf mərhələsində üzərində dayanılan anlayışlar və ya proseslər dəqiqləşdiyi halda, müzakirə predmetləri müəyyən olmuş olur və bu zaman identifikasiya olunmuş innovasiyalar əsasən 3 perspektiv istiqamətdə aparılır:

1. Cəmiyyətdə dəyişiklik amilinə səbəb ola biləcək perspektiv innovasiyalar;

2. Tərəqqi kimi təqdim olunan yeniliklər;

3. Şəxsi mənafe, nüfuz və ya peşəkarlıq naminə edilmiş innovativ yeniliklər. Beləliklə, pedaqoji innovasiyanın ümumi nəzəriyyəsi aşağıdakı prinsiplərə əsaslanır:

1) Bütün süni sistemlər (məhsullar, proseslər, xidmətlər və s.), mürəkkəbliyi və spesifikasiyindən asılı olmayaraq zamanla inkişaf edir. İstənilən yenilik – onu sanki davamlı edən prosesdə konkret bir addım hesab edilir.

2) Pedaqoji innovasiyalar təkamül prosesi zamanı məntiq və üstünlük təşkil edən bir istiqamətə malikdir.

3) Bu təkamül – məntiqindən uzaqlaşmaqla, qarşıdan gələn yeniliyə problem yaradır.

4) Bunun əvəzinə təkamül prosesinin məntiqinə tabe olmaqla, ziddiyyətləri aradan qaldırmaqla tələbatın uğurlu yeniliklərini yaradır.

5) Təkamül məntiqi bilikləri bir sıra perspektivlər yaradır və onlar bizə imkan verir ki:

a) problemləri effektiv və səmərəli şəkildə həll edək;

b) gələcək təkamül dəyişikliklərini etibarlı şəkildə proqnozlaşdırmaq;

c) təklif olunan yenilikləri obyektiv qiymətləndirərək;

d) hər bir işin uğuru üçün vacib olan digər funksiyaları yerinə yetirərək.

6) İnnovasiya elminin meydana gəlməsi müxtəlif sahələrdə əldə edilən nəticələrin səmərə və keyfiyyətini əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşdırmaq imkanları yaratmaqla qarşıya çıxan biləcək riskləri və xərcləri kəskin azalda bilər.

7) Ən nəhayət, hər hansı bir elmi innovativ nəzəriyyəni səmərəli təhlillər aparmaqla institutsional yenilikçilik tələbi səviyyəsinə qaldırmaq mümkün ola bilər.

İnnovativ fəaliyyətinin və eləcə də pedaqoji innovativ fəaliyyətin inkişaf perspektivlərinin müəyyən olunması keyfiyyətə təsir edən zəruri addımlar və mütərəqqi islahatlar kompleksidir. Bu məqsədlə xeyli təhlil və araşdırmalar aparılmışdır, lakin hesab edirik ki, bu gün pedaqoji innovasiyaların perspektiv inkişaf modelinin yaranmasını zəruri ehtiyac vardır. Bu yalnız pedaqoji innovasiyaların təbiətindən irəli gəlmir, eyni zamanda müasir sənayeləşmə və postindustrial dövrün tələblərindən irəli gəlir.

Ədəbiyyat

1. Зубок Ю. А. Молодежь между интеграцией и исключением: социальноэкономический аспект // Социальногуманитарные знания. – 2000. – № 2

2. Николаев А. В. Влияние инновационных процессов в высшем образовании на качественные изменения российского человеческого потенциала. – М.: Издательство «Экономика», 2009

3. Сластенин, В.А. Общая педагогика: Учебное пособие для высших учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина: В 2-х ч. — М.: ВЛАДОС, 2003. — Ч. 2. — 480с.

4. О.Е.Лебедев. Учимся вместе решать проблемы. Ч.1:Метод. Пос. для учителей. – СПб.: Изд. «Образование – Культура». – 2004. – с. 13-14.

5. Савельева М.Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: Учебно-методическое пособие/Ижевск, УдГУ, 2013.- 94с

6. Singh Gyanendra. An overview of artificial intelligence. /Singh Gyanendra, Mishra Ajitanshu and Sagar Dheeraj// SBIT Journal of Sciences and Technology. India, New Delhi–Shri balvant Institute of Technology, Vol. 2, Issue 1, May, 2013, p.1–4. – 20 p.

7. Oldham R. Greg. Employee creativity: Personal and contextual factors at work. /Oldham R. Greg and Cummings Anne. //– The USA New York, The Academy of Management Journal, Vol. 39, No. 3 (Jun., 1996), pp. 607–634 (28 pages) – 767 p.

Н.Р.Мамедов

**Влияние применения педагогических инноваций на качество
в системе дополнительного образования**

Резюме

В статье рассмотрена внедрения педагогических инноваций на влияние качество в системе дополнительного образования на примере обобщения практики развития системы высшего образования Азербайджанской Республики. В частности, работе обоснована необходимость систематического осуществления инновационной деятельности в вузах, а также определены концептуальные основы ее проектирования во дополнительных образовательных учреждениях внутриаудиторных и внутривузовых процессах, используя интеграцию базового и дополнительного образования.

N.R.Mammadov

**The impact of the use of pedagogical innovations on quality
in the system of additional education**

Summary

The article considers the introduction of pedagogical innovations on the impact of quality in the system of additional education by the example of generalizing the practice of the development of the high educational system of the Republic of Azerbaijan. In particular, the paper substantiates the need for systematic implementation of innovative activities in higher education institutions, and also defines the conceptual foundations of its design in additional educational intra-institutions and intra-university processes, using the integration of basic and additional education.

Rəyçi: prof. K.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2021

Z.X.MƏMMƏDOVA*e-mail: zohra.mammadova61@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

SAĞLAM MÜƏLLİM SAĞLAM GƏLƏCƏYİMİZİN TƏMİNATÇISIDIR*Açar sözlər: tibbi bilik, bacarıq, sağlamlıq, QİÇS, zərərli vərdiş, İKT, HBƏT, keyfiyyət**Ключевые слова: медицинские знания, навыки, здоровье, СПИД, вредные привычки, ИКТ, ОИТ, качество.**Key words: medical knowledge, skills, health, AIDS, bad habits, ICT, ICU, quality.*

İnsanların əsas vəzifəsi ən qiymətli sərvət olan sağlamlığı qoruyub saxlamaq, onu düşünərək, qənaətlə sərf etmək olmalıdır. Xəstəliklərin və bədən qüsurlarının olmaması insanın xoşbəxtliyinin, şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafının, həyatdan tam zövq almasının başlıca şərtidir. Sağlamlıq xalqın, millətin, cəmiyyətin inkişafının əsas amillərindəndir. Sağlamlıq adama oxumaq, işləmək, orduda xidmət etmək, idmanla məşğul olmaq, gözəl ailə qurmaq, cəmiyyətdə öz yerini tapmaq imkanı verir. İnsanların çoxu orqanizmin necə böyük fiziki və psixi sağlamlığa ehtiyacı olduğunu, fəal və xoşbəxt həyat tərzini uzun illər davam etdirmək, bunları qorumaq və lazımı səviyyədə saxlamaq yollarını bilmir. Sağlamlığı qorumaq üçün insan öz orqanizmini, onda gedən fizioloji prosesləri, xəstəliklərin qarşısını almaq yollarını bilməlidir.

Uşaqların ətrafında baş verən zərərli amillər, havanın çirklənməsi, təbiətin tarazlığının pozulması, qorxulu və təhlükəli yoluxucu xəstəliklərin artması, dünyada yayılmış insan alveri, zorakılıq, iqtisadi bərabərsizlik, narkomaniya, pandemiya, terrorizm, təbii fəlakətlər kimi tendensiyalar uşaqların sağlamlığının qorunmasını çətinləşdirir. Bütün bunlar böyüklərin, xüsusilə müəllimlərin ayıq-sayıq, məsuliyyətli olmasını tələb edir, gənclərə tibbi bilik və bacarıqlar aşılması vəzifəsini aktuallaşdırır. Uşaqların sağlam böyümələrinə mane olan əsas amillərə valideyn və müəllimlərin tibbi-gigiyenik biliklərə malik olmaması və onu uşaqlara aşılamaqla çətinlik çəkməsi də aiddir. Problemin həlli yollarının, onun metod və üsullarının araşdırılması mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Biologiya fənninin mövzuları tibbi biliklərin verilməsi baxımından geniş imkanlara malikdir. Burada bitkilərlə bağlı mövzuların tədrisində onların müalicəvi əhəmiyyəti, insan sağlamlığında rolu, zərərli növləri və s. haqqında biliklər verilir. Mikroorqanizmləri keçdikdə onların quruluşu, çoxalması, faydalı və xəstəliktörədən növləri, törətdiyi xəstəliklər, onlardan qorunma yollarına dair biliklərin verilməsi mümkündür (7).

Heyvanlarla bağlı mövzuların tədrisində xəstəlikləri törədən, yayan heyvanların xüsusiyyətlərinə, xəstəliklərin əlamətləri, onlardan qorunma yollarına dair biliklərin verilməsi imkanlarından istifadə edilir. Bir sıra heyvan (arı, balıq, ilan, kənd təsərrüfatı heyvanları) məhsullarının müalicəvi xüsusiyyətlərinin şagirdlərə öyrədilməsi, heyvanlarla davranış bacarıqlarının aşılması əsas problemlərdəndir. Heyvanların zədələdiyi insanlara ilk tibbi yardım göstərilməsi qaydalarının praktik olaraq həyata keçirilməsinin gənc nəsə öyrədilməsi vacibdir. Xəstə heyvanlara ilk tibbi yardımın göstərilməsi, onlara qayğılı münasibətin formalaşdırılması, bioetik davranış nümunələrindəndir (4).

İnsanın quruluşu, onun orqanizmində gedən bioloji proseslərə dair mövzuların tədrisində tibbi bilik və bacarıqların aşılması imkanları daha da genişlənir. Burada mövzular üzrə müəyyən xəstəliklər, onların müalicəsi, profilaktikasına dair bilik və bacarıqların aşılması, sağlamlığı möhkəmləndirən və onu pozan amillərin, sağlamlığın əsas şərtlərinin öyrədilməsi, ilk tibbi yardım göstərmək bacarıqlarının praktik olaraq həyata keçirilməsi problemləri həll edilir (6).

Yuxarı siniflərdə biologiyanın tədrisində aşağı siniflərdə şagirdlərə verilmiş tibbi bilik və bacarıqlar ümumiləşdirilir, sistemə salınır. Virus və irsi xəstəliklər, onlardan qorunma yolları, virus pandemiyaları ilə mübarizə qaydaları izah edilir. Şagirdlərin gələcəkdə xoşbəxt ailə qurması və sağlam övlad dünyaya gətirməsi məsələləri aydınlaşdırılır.

Müəllim fənnin qeyd edilən imkanlarını nəzərə alaraq dərslər hazırlaşarkən mövzu ilə əlaqələndirəcəyi tibbi biliyi müəyyən edir, lazımı əyaniliyi hazırlayır, dərslərin maraqlı keçməsinə, təlimin keyfiyyətinin yüksəlməsinə nail olur.

Elmin və texnikanın inkişafı da insanların sağlamlıq probleminin həllini çətinləşdirir. Digər sahələrdə olduğu kimi sağlamlığın qorunması sahəsində də müəllimlərin üzərinə mühüm vəzifə düşür. Hər bir sahəni, xüsusilə gənclərin təhsili, təlim-tərbiyəsi işində məsuliyyət daşıyan müəllimin sağlamlığı zəruri şərtlərdəndir. Belə ki, müəllimlər ilk növdə öz sağlamlıqları qayğısına qalmalıdır. Təbii ki, bunun üçün onların müəyyən qədər tibbi bilik və bacarıqları olmalıdır. Onlara etibar edilən şagirdlərin sağlamlığına diqqətlə yanaşmalı, məktəblinin tədris prosesində əhvalının pisləşməsi, müəyyən təhlükəli vəziyyətlərdə ona ilk tibbi yardım göstərməyi bacarmalıdır.

Böyük hörmət və nüfuz sahibi olan müəllimlərin üzərinə bu sahədə bir çox tələblər və məsul vəzifələr düşür. Müəllimin müsbət keyfiyyətlərindən biri və ən əsas göstəricisi onun sağlamlığı olmalıdır. Alim və pedaqoqlarımız, görkəmli şəxsiyyətlər müəllimlik peşəsini xarakterizə etmiş, onun fəaliyyət proqramına tövsiyələr vermişlər. Müəllimin təlim-tərbiyə sahəsindəki fəaliyyətinə dair tədqiqatlar aparmış, qiymətli əsərlər yazmışlar. Belə dəyərli əsərlərdən müəllimlər faydalanır, elmi-pedaqoji fəaliyyətlərində geniş istifadə edirlər. Çox təəssüf ki, həmin əsərlərdə müəllimlərin sağlamlığı məsələsinə az yer verilir.

Fikrimizcə, müəllimin sağlamlığı onun əsas göstəricilərindən sayılmalıdır. Çünki cəmiyyətin, tərbiyəçilərin ümumi bir vəzifəsi sağlam, gümrah, bilikli, həyata tam hazır cəmiyyət qurucusunu, vətəninə layiqli xidmət edəcək vətəndaşını yetişdirməkdən ibarətdir. Həyata hazır gənc bir sıra qabiliyyət və bacarıqları nümayiş etdirir. O:

- Sağlam, bilikli və tərbiyəlilik;
- Biliklərini həyata tətbiq etmək;
- Müstəqil olmaqla yeni düşüncə tərzini;
- Milli və bəşəri dəyərlərə yiyələnmək;
- İctimai cəhətdən fəal, mənəvi zəngin, əxlaqi saflıq, fiziki kamillik;
- Ahəngdar inkişaf etməklə yoldaşlarla, əhatə olunduğu insanlarla humanist, demokratik ünsiyyət yaratmaq;

- Zərərli vərdislərdən uzaq olmaq;
- Lazım gəldikdə özünə və yoldaşına ilk tibbi yardım göstərmək;
- Vətəninə, dövlətinə dərin məhəbbətlə sevmək, onu qorumaq;
- Müasir həyatla ayaqlaşmaq kimi bacarıq və qabiliyyətləri nümayiş etdirir.

Göründüyü kimi həyata hazır olan şəxsiyyətin əsas əlamətlərindən biri onun sağlamlığıdır. Müəllimlər sağlamlıqlarını: tibbi biliklərə yiyələnmək, ilk tibbi yardım göstərmək bacarıqları əldə etmək, zərərli vərdislərdən və infeksiya xəstəliklərindən qorunmaq, xalq təbəbətindən istifadə qaydalarını öyrənmək və onlardan lazımı səviyyədə faydalanmaq kimi istiqamətlər üzrə möhkəmləndirir. O, şagirdlərinə bilik verməklə yanaşı, onlara sağlam yaşamaq bacarıqları aşılayır. Müəllim sağlamlıqla bağlı bir sıra vacib məsələləri şagirdlərinə ötürür:

- Vətəndaşların, xüsusilə uşaqların sağlamlıq hüququna hörmətlə yanaşmaq, onu qorumaq;
- Geniş yayılmış xəstəliklərin səbəblərini, profilaktikasını izah etmək;
- Epidemiyə və pandemiyalardan qorunmaq;
- Qidalanma gigiyenası və mədəniyyətinə daim əməl etmək;
- Sağlamlığı pozan və ya onu möhkəmləndirən amillərə dərindən bələd olmaq;

- Şəxsi, məişət və peşə gigiyenasına riayət etmək;
- Zərərli adətlərdən, vərdislərdən uzaq olmaq;
- Riskli davranışlara yol verməmək;
- Virus və irsi xəstəliklərdən uzaq olan sağlam həyat sürmək;
- Sağlam ailə qurmağa hazır olmaq;
- Ətraf mühiti sağlamlıq naminə qorumaq və s.

Müəllimlərin sağlamlığı onların ali məktəb fənlərinin tədrisində aldıkları tibbi biliklərin səviyyəsindən asılı olur. Onlar ilk tibbi bilik və bacarıqları ümumtəhsil məktəblərində əldə edirlər. Onların tibbi bilik və bacarıqları orta ixtisas və ali məktəblərdə davam etdirilir. Ali məktəblərin bakalavriat pilləsində tibbi biliklərlə bağlı fənlərin tədrisi bu işdə onların köməyinə gəlir. Müəllim hazırlığında bakalavr və ondan sonrakı pillələrdə də tibbi məsələlərin öyrədilməsinə geniş yer verilir. Müəllim ali məktəbi bitirdikdən sonra əmək fəaliyyəti dövründə də şəxsi təhsilini artırmalı və tibbin aktual problemləri ilə maraqlanmalı, şagirdlərə zəruri olan məsələləri seçməli və tədris etdiyi fənnin məzmunu ilə əlaqələndirməyi bacarmalıdır. Bu həm şagirdlərin sağlamlığına müsbət təsir göstərir, həm də təlimin keyfiyyətini yüksəldir.

Müəllim şagirdlərinə biliyi, bacarığı və sağlamlığı ilə ən dəyərli bir nüsxə olur. Onun sağlamlığı bir neçə cəhətdən zəruridir. Belə ki:

- 1) Sağlam müəllim şagirdlərə həvəslə, yüksək fəallıqla bilik verir;
- 2) Şagirdləri ilə xoş rəftar edir, onlarla sıx əməkdaşlığa girir;
- 3) O şagirdlərinə sağlamlığın əsas şərtlərini öyrədir;
- 4) Şagirdlərinin sağlam böyümələrinə təminatı artırır;
- 5) Müəllim bilik, bacarıq və sağlamlığı ilə şagirdlərinə yaxşı nümunə göstərir;
- 6) O, şagirdlərinə tibbi-gigiyenik, ilk tibbi yardım göstərmək bacarıqları aşılayır;
- 7) Şagirdlərini zərərli adətlərdən çəkindirir, onlarda cəmiyyətin inkişafına xidmət edən

vərdislər yaradır;

8) Müəllimin yüksək əhval-ruhiyyəsi, fəallığı şagirdlərin elmə və elm öyrənməyə həvəsini gücləndirir;

9) Şagirdlərini hərbi xidmətə, xoşbəxt ailə qurmağa hazırladır;

10) Müəllim və şagirdlərin sağlamlığı son nəticədə təlimin, tədrisin keyfiyyətini yüksəldir.

Müəllim uşaqlar və yeniyetmələr arasında papiros çəkməklə mübarizə probleminə son dərəcə ciddi yanaşır. Problem məktəbdə iki istiqamət üzrə həll edilir. Birincisi, papiros çəkməyin son dərəcə təhlükəli nəticələrə səbəb olması barədə uşaq və yeniyetmələrdə inam yaradılmasıdır. Bu barədə izahat və tərbiyə işi hər bir yeniyetmənin sadəcə olaraq “papiros çəkmək sağlamlığa zərər vurur” ifadəsini bilməsi ilə məhdudlaşdırılmır. Onda papiros çəkməyin törətdiyi acı nəticələr haqqında aydın təsəvvür yaradılır. Papirosun tüstüsünün ətrafdakılara mənfi təsiri misallarla aydınlaşdırılır. İşin bu istiqamətinə daha çox diqqət verilir, ondan uzaqlaşmağın vasitə və metodları konkret olaraq göstərilir (2, s.54).

Papiros çəkməklə mübarizənin ikinci istiqaməti ictimai yerlərdə uşaq və yeniyetmələrin papiros çəkmək imkanlarını məhdudlaşdıraraq, onların papiros çəkməsinə yol verməyən tədbirlərin gücləndirilməsi hesab olunur.

Zərərli adətlərdən biri alkollu və narkotik maddələrdən istifadə edilməsidir. Bunlara qarşı mübarizə işləri də məktəbdən başlanır. Fənlərin tədrisində mövzuların imkanlarından istifadə edilməklə gənclərə onların arzuolunmaz, faciəli nəticələri izah edilir, videoyazılar, fraqmentlər göstərilir (7).

Tibbi biliklər gənc nəslin gələcək həyata tam hazır, sağlam, gümrəh, fəal yaşama tərzinə malik, istədiyi sahədə yüksək səviyyəli mütəxəssis kimi fəaliyyət göstərə bilən, sağlam ailə qurmağa, normal övlad dünyaya gətirmək, onu tərbiyə etməyə qadir vətəninə, xalqına, torpağını sevirək yaşamağa layiq şəxsiyyətin formalaşmasını təmin edir. Ona görə də təhsil işçiləri, o cümlədən müəllimlər bu zəruri fəaliyyətə diqqəti artırmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Topçiyeva Ş.Ə. və b. Həyatı bacarıqlara əsaslanan təhsil. Bakı, 2009.
2. Hacıyeva H.M. Ümumtəhsil məktəblərində biologiya fənninin tədrisində tibbi biliklərin öyrədilməsi üzrə işin sistemi. Monoqrafiya, Bakı, 2007.
3. Hacıyeva H.M. və b. Şagirdlərə biologiya fənn kurikulumu əsasında tibbi-gigiyenik biliklərin öyrədilməsi. Bakı, 2017.
4. Hacıyeva H. və b. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın tədrisində heyvanların insan sağlamlığında əhəmiyyətinin öyrədilməsi. Bakı, 2016.
5. Seyidli Y. və b. Biologiya 7. Ümumtəhsil məktəblərinin 7-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, 2019.
6. Hacıyeva H.M. Biologiyanın Tibbi Bilgilerle Öğretilmesi. Jenikoloji-Obstetrik və Neonatoloji Tip Dergisi, №19, 2008.
7. Hacıyeva H.M. və b. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın tədrisində bitkilərə dair tibbi bilik və bacarıqların aşılması. Bakı, 2015.
8. Məmmədova N. və b. Biologiya 8. Ümumtəhsil məktəblərinin 8-ci sinfi üçün dərslik, Bakı, 2019.

З.Х.Мамедова

Здоровье учителя является основой его активности

Резюме

Статья посвящена здоровью учителей и учеников. Обоснована зависимость их активности от здоровья. Овладение медицинскими знаниями и умениями рассматривается в качестве основного фактора охраны здоровья. Объясняется необходимость овладения учителями, в частности учителями биологии медицинскими знаниями и использования этих знаний в подходящий момент. Выяснено положительное влияние на качество обучения передачи медицинских знаний учащимся во время преподавания тем.

Z.Kh.Mammadova

Teacher's health is the basis of his/her activity

Summary

The article is about the health of teachers and pupils. There were grounded that their health depends on health. Key factors in the prevention of the health have been considered as medical knowledge and skills. It was explained that it is necessary for teachers, especially for biology teachers to have medical knowledge and use them where it is required. It was also clear that to teach medical knowledge to the pupils in the teaching of the subjects has a positive effect.

Rəyçi: ped.f.d., dos. H.M.Hacıyeva

Redaksiyaya daxil olub: 07.07.2021

V.Z.PAŞAYEVA*e-mail: vusale.pashayevaleyla@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci**

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

TƏHSİL OCAQLARINDA GƏNCLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK RUHUNDA TƏRBİYƏSİ

*Açar sözlər: tərbiyə, təhsil, dərs, tədris, keyfiyyət.**Ключевые слова: воспитание, образование, урок, преподавание, качество.**Key words: upbringing, education, lesson, teaching, quality.*

“Vətən” və “vətənpərvərlik” kimi müqəddəs anlayışların mənasını tələbələrə aşılamaq biz müəllimlərin öhdəsinə düşür. Tələbələrə Vətəni sevmək, Vətənə bağlılıq, vətənpərvərlik və milli qürur hissinin aşılmasına səy göstərmək müəllimin vəzifə borcudur. Vətən məhəbbəti, Vətəni sevmək ən ülvü hisdir. Vətəni sevmək Tomris mərdliyini, Cavanşir yenilməzliyini, Dədə Qorqud hikmətini, Nizami poeziyasını, Tusi elmmini, Füzuli kəmərinə, Koroğlu cəngisini, Xətai qılıncını, qələmini, Babək cəsarətini, Nəsimi qətiyyəti, Üzeyir musiqisini, Səməd Vurğun şeiriyyətini sevmək deməkdir.

Vətənpərvərlik ana laylalarıyla başlayır. Körpə böyüdükcə onun torpağa, elə-obaya bağlılığı, Vətənə əsgər olmağın ülviliyi haqqında düşüncələri daha da dolğunlaşır. Vətənpərvərlik tərbiyəsi, hər şeydən əvvəl, Vətəni dərin məhəbbətlə sevmək və onun mənafeyini qorumaqdır. Bunların yerinə yetirilməsində əsas vasitələrdən biri təlim-tərbiyə prosesidir. Təlim tələbələrə yalnız bilik, bacarıq və vərdislər aşılamır, həm də onları vətənpərvərlik ruhunda tərbiyə edir. Vətənə, doğma torpağa məhəbbət nağıllarımızda, dastanlarımızda, atalar sözlərində, bayatılarda da yaşadılır. Vətən torpağının müqəddəsliyi, onun yağılardan qorunmasının vacibliyi dastanlarımızın əzəli ulusu “Kitabi-Dədə Qorqud”da böyük məhəbbətlə tərənnüm edilir. Vətən ana ilə bərabər tutulur. Oğuz igidləri “Vətən haqqı ana haqqıdır” kəlamının işığında Vətənin keşiyində ayıq-sayıq dayanıb onu göz bəbəyi kimi qoruyurlar.

Dahi Azərbaycan şairi Nizami Gəncəvi Gəncəni özünə qızıl boyunbağı saydığına görə heç yerə getməmiş və təsadüfi deyildir ki, Vətən məhəbbəti, yurd sevgisi onu öz doğulduğu məkandan ayrılmağa qoymamışdır.

Vətən doğma evin kəndərindən başlayır. Hər bir uşaq başa düşür ki, onun yaşadığı və təhsil aldığı yer Vətənin bir parçasıdır. Vətəni qorumaq hamımızın borcudur.

Yeniyyət və gənc nəslin milli köklərimizə bağlılıq, vətənpərvərlik, dövlətçiliyə sdaqət ruhunda tərbiyə olunması işi peşəsindən asılı olmayaraq hər kəsin qarşısında duran ən ümdə vəzifələrdəndir. Vətənpərvərlik əsrlərlə insanların qan yaddaşına həkk olunmuş hislərdəndir və Vətəni sevmədən, qorumadan, ata-babalarımızın keçdikləri yollara nəzər salmadan, onların qəhrəmanlıq nümunələrini öyrətmədən vətənpərvər yetirmək olmaz. Vətənə məhəbbət insanın qəlbində yaşayan, onu vətənin çiçəklənməsinə təhrək edən ən güclü mənəvi-əxlaqi hisdir ki, bu hissin hələ kiçik yaşlardan aşılması müəllimlərin ən başlıca vəzifələrindən biri hesab olunur. Vətən təəssübkeşliyi, vətənçilik əxlaqı, vətənpərvərlik milli qürur və milli ləyaqət hissi ilə vəhdətdə azərbaycançılığın özəyini təşkil edir (4). Bu gün böyüməkdə olan nəslin vətənpərvərlik ruhunda böyüməsi işinin istiqamətlərindən birinin ümumi təhsil müəssisələrindəki təlim-tərbiyə işləri təşkil edir.

Azərbaycan xalqının Ümümmilli Lideri, dahi Heydər Əliyevin qeyd etdiyi kimi müasir dövrdə müəllimlərin ən böyük və birinci dərəcəli vəzifəsi şagirdlərdə vətənpərvərlik hislərini gücləndirmək, onlara vətən üçün yaşayırəm fikrini təlqin etməkdir. Milli-mənəvi dəyərlərimizin öyrənilməsində, qorunub saxlanılmasında və inkişaf etdirilməsində təhsil ocaqlarında gənc

nəslə aşılana vətənpərvərlik tərbiyəsi mühüm rol oynayır. Cəmiyyəti inkişaf etdirən, irəli aparan vətəndaşlar – müstəqil vətənimizin keşikçiləri məktəblərimizdə tərbiyə alır və formalaşır. Azərbaycan xalqı bütün zamanlarda gələcəyimiz olan gənc nəslin öz vətəninə, xalqına, soy-kökünə, ata-babalarımızın bizə miras qoyduğu adət-ənənələrimizə sədaqət və hörmət ruhunda tərbiyə olunmasına böyük məsuliyyətlə yanaşmışdır. Danılmaz faktdır ki, təhsil ocaqlarında təbliğ olunan vətənpərvərlik ideyaları gənclərdə fədakarlıq, qəhrəmanlıq və məğlubedilməzlik kimi ən ülvə hislər yaradır. Müasir dövrdə təhsilin qarşısında qoyulmuş fəal vətəndaşlar yetişdirmək vəzifəsi də məhz sistemli, ardıcıl aparılan vətənpərvərlik tərbiyəsinin nəticəsində reallaşdırılır.

Bəs vətənpərvərlik, vətən sevgisi hissi gənclərimizə necə aşılmalıdır? Bu ali duyğunu suya, çörəyə olan tələbat kimi övladlarımıza aşılmalıyıq. Nəsirəddin Tusinin təbirincə desək, “Uşağın tərbiyəsi ana bətnindən başlamalıdır”. Uşaq ilk olaraq göz açdığı ailədə tərbiyə alır. Düzgün tərbiyələndirməklə, yaxşı keyfiyyətləri öyrətməklə yanaşı, vətənə, dövlət atributlarına, milli-mənəvi dəyərlərimizə sadiqlik hissi uşağa kiçik yaşlarından, ilk növbədə ailədə aşılmalıdır. Məşhur rus pedaqoqu K.D.Uşinski yazırdı: “Uşaqlara tərbiyə vətən məhəbbətindən başlamalıdır. Mənsub olduğu vətəni, xalqı, onun dilini sevdirmək tərbiyənin başlanğıcıdır”. İlk növbədə vətənpərvərlik tərbiyəsi ailədə formalaşdırılmalıdır. Artıq ailədə formalaşmış bu hislərin dərinləşdirilməsi ümumtəhsil müəssisələrində müxtəlif vasitə və üsullarla davam etdirilir. Həyata keçirilən kütləvi tədbirlər, maarifləndirmə və təbliğat işləri bilavasitə gənclərin mənəvi, fiziki, psixoloji hazırlığının təmin edilməsinə, onlarda Vətənə, doğma torpağa məhəbbət hissinin yüksəldilməsinə, eləcə də müasir dünyamızda qloballaşmanın geniş vüsət aldığı bir zamanda milli-mənəvi dəyərlərin qorunub saxlanmasına yönəldilir. Təhsil ocaqlarında Qarabağ müharibəsinin iştirakçıları ilə görüşlərin təşkil edilməsi, Şəhidlər xiyabanına ziyarət, Qarabağ müharibəsi, 20 Yanvar faciəsi, Xocalı soyqırımına aid kinofilmlərin izlənilməsi və digər üsullarla gənclərdə bu hiss daha da möhkəmlənəcək. Qəhrəmanların həyatı, qəhrəmanlıqları haqqında söhbətlər gənclərimizdə vətənə məhəbbət, dəyanət, qəhrəmanlıq, möhkəm yoldaşlıq, dostluq, sədaqət və başqa nəcib xüsusiyyətləri tərbiyə etməyə kömək edəcək.

Vətənpərvərlik tərbiyəsinin əsasında eyni zamanda vətəndaşlıq tərbiyəsi də dayanır. Vətəndaşlıq tərbiyəsinin gənclərimizə aşılması onlarda ədalətsizliyə qarşı barışmaz hislər formalaşdırır. Ədalətsizliyə, haqsızlığa dözmək olmaz və vətəndaşlıq tərbiyəsi eyni zamanda tələbələrə hüquqi şüurun formalaşmasına şərait yaradır. Hüquqi şüuru inkişaf etmiş xalq həmişə ədaləti qoruyur, demokratiyanı bərqərar edir.

Azərbaycan Respublikasında hüquqi, demokratik dövlət quruculuğu inkişaf etdikcə vətənpərvərlik tərbiyəsinə, o cümlədən böyüməkdə olan nəslin vətəndaşlıq, hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Böyük Atatürk deyirdi ki, sülh istəyən xalq hər bə hazır olmalıdır. Bu çox dəyərli kəlamdır. Azərbaycan xalqı heç zaman müharibə arzulamayıb, daim sülhün, əmin-amanlığın tərəfdarı olmuşdur. Müstəqil Azərbaycan dövlətinin qorunub saxlanılması, onun tərəqqisi nəminə gələcəyin qurucuları olan bugünkü nəslin əsl vətəndaşı kimi yetişməsi, xalqımızın keçmişini mükəmməl öyrənməyə səy göstərən gəncləri torpaqlarımızın bütövlüyü və toxunulmazlığı, azadlığı və müstəqilliyi yolunda qəhrəmancasına həlak olmuş şəhidlərimizin həyat və döyüş yolları ilə tanış etməli, öz şərəfli ölümləri ilə ölümsüzlük zirvəsini fəth etmiş oğullarımızın qısa, lakin mənalı həyat yolları haqqında ətraflı məlumat verməliyik. Bu gün Böyük Vətən müharibəsi yolunda şəhidlik zirvəsinə ucalan hər bir igid 28 il öncə qəlbimizi titrədən, ruhumuzu lərzəyə gətirən, Qarabağ müharibəsinin ağır-acı günlərini yaşayıb o anları unudurmağa qoymayan valideynlərin övladlarıdır. Şəhidlik əsl vətəndaşlığın ən ali zirvəsidir, bütün zirvələrdən yüksəkdə duran ilahi bir zirvə, həm də o, adi gözlə yox, yalnız mənəvi gözlə görülməli bir zirvə. Bu gün Azərbaycanın müzəffər Prezidenti Ali Baş Komandan İlham Əliyev qətiyyətli addım ataraq Azərbaycanın işğal olunmuş torpaqlarını düşmən tapdağından azad etdi. Azərbaycanın şanlı ordusu iradə, güc və əzm göstərərək torpaqlarımızın hər qarışını yağlı düşməndən geri aldı. Azərbaycan xalqı bir

yumruq kimi öz dəyərləri, uzaqgörən sərkərdəsi İlham Əliyevin ətrafında birləşərək əllərindən gələn maddi-mənəvi köməyi əsirgəmədi. Biz tariximizi yenilədik, biz qanımız bahasına ulu əcdadlarımızın, ata-babalarımızın bizə miras qoyduğu tarixi torpaqlarımıza qovuşaraq onu düşməndən geri aldığımız. Vətən bizim varlığımızdır, fəxrimizdir, qürurumuzdur. 44 günlük müharibədə neçə-neçə qəhrəmanımız torpaqlarımız uğrunda canlarından keçdilər. Vətən uğrunda, onun azadlıq və istiqlaliyyəti yolunda canını qurban verən qəhrəmanlar heç vaxt unudulmayacaq. Onlar ölümsüzlüyə qovuşdular.

Torpaq uğrunda ölənlər varsa, Vətəndir!

44 günlük müharibədə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinin tələbələri də iştirak etmişlər.

Arəstə Baxışova Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinə “İngilis dili” üzrə təhsil alıb. Arəstə Baxışova – Azərbaycanın ərazi bütövlüyü uğrunda 44 gün davam edən Vətən müharibəsinin ilk və tək xanım şəhidi, hərbi tibb qulluqçusu: Sənin şücaətini alqışlayır, ruhun qarşısında baş əyirik.

Cilingir Nəbiyev Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinə “Texnologiya müəllimliyi” ixtisasına yiyələnib. Şəhid gizir Cilingir Nəbiyev 27 oktyabr Qubadlı uğrunda gedən döyüşlərdə şəhid olmuşdur. İlk Ağaquliyev Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinə “Fiziki tərbiyə müəllimliyi” ixtisasına yiyələnib. Əziz vətən oğul və qızları, ruhunuz qarşısında baş əyirik.

Qəhrəmanlarımızdan ADPK-nin Təsviri incəsənət və Fiziki tərbiyə şöbəsinin tələbəsi Qocayev Ümid Suqovuşan uğrunda döyüşlərdə igidcəsinə döyüşüb. Dörd gün mühasirədə qalıb. Yüksəklik uğrunda gedən döyüşlərdə yaralanıb və xəstəxanaya yerləşdirilib. Azərbaycan Respublikasının Ali Baş Komandanı Cənab İlham Əliyevin 18 dekabr 2020-ci il tarixli sərəncamı ilə “Cəsur döyüşçüsü” medalı ilə təltif edilib. Xüsusi təyinatlı Məmmədli Əhməd Fəxrəddin oğlu, Bədəlov Novruz Bəylər oğlu, Kərimov Ağahüseyn Teymur oğlu, Fərəczadə Zahir Əbdülrza oğlu, Bayraməliyev Şirxan İzzət oğlu, Paşayev Söhrab Sərxan oğlu, Talıbov Samir Məhərrəm oğlu, Qocayev Ümid Sakit oğlu, Abdusalmanov Rəfət Xəqani oğlu, Ağazadə Ağabəy Ehtiram oğlu, Aslanov Rəşad Elşad oğlu, Əhədli Xəlil Mirzəbala oğlu, Cəfəri Vüsal Yasin oğlu Qarabağ uğrunda gedən müharibədə böyük şücaətlə iştirak etmişdilər.

08 yanvar 2021-ci il tarixində ADPU-nin nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinə Qarabağ müharibəsində şəhid olmuş məzunlarının xatirəsini əbədləşdirmək məqsədi ilə “Qəhrəmanlıq Zirvəsi” auditoriyası yaradılıb.

Bu gün Azərbaycan xalqının şücaəti gələcək nəsillərin vətənpərvərlik ruhunda yetişməsində bir nümunədir. Vətən yolunda canından keçmiş igidlərin həyat yolunun işıqlandırılması gənclərin milli ruhda tərbiyə edilməsində çox vacib rol oynayır. Bu, həm də bu günün, gələcəyin müəllimlərinin əsas insanlıq və vəzifə borcudur.

Ədəbiyyat

1. Əliyeva İ. Müqəddəsdür Vətən Sevgisi. Vətənpərvərlik tərbiyəsi. “Azərbaycan” qəzeti. 8 yanvar 1918.
2. Məmmədli R., Əhmədova S. “Vətənpərvərlik tərbiyəsi ümummilli xilas yolumuzdur” vətənpərvərlik mövzusunda hazırlanmış metodik vəsait. Bakı. 2016. 60 s.
3. Sadiqov F.B., Məmmədova Q., Abdulla P. Muğamların tədrisi və şagirdlərin vətənpərvərlik tərbiyəsi. Bakı: Ünsiyyət, 1999.
4. Ömərov V. Azərbaycançılıq və vətənpərvərlik tərbiyəsi. “Azərbaycan” qəzeti. 14 avqust 2013, s.5.

В.З.Пашаева**Воспитание молодежи в учебных заведениях в духе патриотизма*****Резюме***

С чего начинается Родина! Воспитание детей начинается еще в семье. Со временем к родителям присоединяются воспитатели детских садов и учителя средних общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведений. В ходе воспитания детей учат не только хорошим манерам, этике поведения, но и внушают им любви к Родине. Родина самое святое в жизни каждого человека. Она стоит в одном ряду со словом «мама». Такую любовь невозможно описать никакими словами. Любовь к Родине невозможно сравнить ни с чем. Представленная статья посвящена патриотическому воспитанию молодежи в педагогическом колледже. Автор статьи затрагивает актуальные вопросы преподавания изучаемых дисциплин связывая их с темой патриотического воспитания. Данная статья отвечает требованиям к такого рода исследованиям и рекомендуется принять ее для последующей публикации.

V.Z.Pashayeva**Education of youth in the spirit of patriotism in educational institutions*****Summary***

Where does the homeland begin? Education of children starts from the family. Over time, kindergarten teachers and teachers in secondary general education, secondary specialized and higher educational institutions join the parents.

In the course of raising children, they teach not only good manners, ethics of behavior, but also inspire them with love for the Motherland. Motherland the most sacred in the life of every person. It is on a par with the word «mother». Such love cannot be described in any words. Love for motherland cannot be compared with anything. The presented article is devoted to patriotic education of youth in the pedagogical college. Author the article touches upon topical issues of teaching the studied disciplines, connecting them with the theme of patriotic education. This article answers requirements for this kind of research and it is recommended to accept it for subsequent publication.

*Rəyçi: dos. Z.S.Məcidova**Redaksiyaya daxil olub: 31.05.2021*

M.B.QULİYEVƏ

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MƏZMUN ƏSASLI DİL TƏLİMİNDƏN İSTİFADƏ

Açar sözlər: məzmun, tədris, mənimsəmə, hədəf dil, modellər

Ключевые слова: содержание, обучение, мастерство, целевой язык, модели

Key words: content, teaching, acquisition, target language, models

Məzmun əsaslı dil təlimi adından da məlum olduğu kimi ikinci dil öyrənənləri dil və məzmunun vəhdət təşkil etdiyi bir təlimlə təmin etmək üçün formalaşdırılmış çox vacib bir yanaşmadır. Məzmun əsaslı dil təliminin əsas ideyası öyrənənləri dərslərin ilk günündən etibarən əsas ünsiyyət vasitəsi kimi hədəf dildən istifadə edərək dil öyrənməyə həvəsləndirməsidir. Bu ideyanın məğzi isə öyrənənləri müstəqil öyrənənlər kimi yetişdirməkdir ki, onlar sinifdən kənar bir yerdə olsalar belə, bu öyrənmə prosesini davam etdirə bilsinlər.

Tarixən ikinci dilin tədrisi sahəsində məzmun sözünün öz mənasında dəyişikliklər olmuşdur. Məzmun sözü bəzi metodlara (qrammatik-tərcümə, audiolinqual), lüğətə, dialoq formasında səs nümunələrinə istinad etmək üçün istifadə olunmuşdur. (2, s. 4)

Son zamanlarda isə məzmun anlamı ikinci və ya xarici dilin öyrədilməsi və öyrənilməsi prosesinin əsas mövzusu anlamında istifadə olunmağa başlandı.

Məzmun əsaslı dil təlimi aşağıdakı iki əsas prinsipə əsaslanır. (3, 207)

1. İnsanlar ikinci dili hər hansı bir məlumatı mənimsəyərkən istifadə etdikdə həmin dili daha müvəffəqiyyətlə öyrənirlər. Bu da daha effektiv dilöyrənməyə gətirib çıxarır.

2. Məzmun əsaslı dil təlimi ikinci dilin öyrənilməsində öyrənənlərin tələbatlarını daha yaxşı əks etdirir.

Məzmun əsaslı dil təlimindən istifadənin bir sıra özünəməxsus üstünlükləri vardır. (2)

1. Bu təlim növü dil öyrənmə prosesini daha maraqlı və həvəsləndirici edir. Şagirdlər real bir məqsədə nail olmaq üçün dildən istifadə edirlər ki, bu da onların həm daha müstəqil, həm də özünəinamı olmasına gətirib çıxarır.

2. Məzmun əsaslı dil təlimi vasitəsi ilə daha geniş dünyəvi biliyə malik ola bilirlər və bu da öz növbəsində onların ümumi təhsil tələbatlarını dəstəkləyir və inkişaf etdirir.

3. Məzmun əsaslı dil təlimi akademik məqsədlər üçün ingilis dili tədris edən müəllimlər arasında çox məşhurdur, çünki o, şagirdlərə qeydlər götürmək, xülasələşdirmək, mətnlərdən əsas məlumatları çıxara bilmək kimi dil bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edir.

4. Bu təlim növünə əsaslanan fəaliyyətlərə qrup işi elementlərinin də daxil olması öyrənənlərə böyük sosial dəyərə malik olan əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirməkdə yardım edir.

Bu üstünlüklərlə yanaşı məzmun əsaslı dil təliminin bir sıra çatışmazlıqları da mövcuddur. (3)

1. Məzmun əsaslı dil təlimində açıq şəkildə dil öyrənməyə diqqət yetirilmədiyindən bəzi öyrənənlər özlərini çaşqınlıq içində hiss edir və ya dil bacarıqlarını inkişaf etdirmədiklərini düşünürlər.

2. Xüsusən, birdilli siniflərdə şagirdlərin dərslərdə ana dilində həddindən artıq istifadə etməsi problem ola bilər. Çünki dərslər açıq şəkildə dilin tətbiqinə yönəldiyindən öyrənənlər ana dilindən istifadə etməyin daha asan və daha sürətli olduğunu düşünürlər. Bu problemin həlli yollarından biri budur ki, öyrənənlərə ana dilindən daha çox hədəf dildən istifadə etməsinin faydalarını izah etmək lazımdır.

3. Aşağı səviyyəli biliyə malik olan öyrənənlərin də başa düşə biləcəyi mətnlər və informasiya mənbəyi tapmaq adətən çətin olur. Həmçinin hədəf dildə məlumat paylaşımı da müəyyən çətinliklərə səbəb ola bilər. Bu cür problemi həll etməyin yolu ya öyrənənlərin öz ana dilində mətnlərdən istifadə etmək və məlumat paylaşımını və yekun məlumatı hədəf dildə təqdim etmələrini təmin etmək, ya da ya da hədəf dildə mətnlər vermək və onların ana dilində təqdimatına icazə vermək lazımdır. Bu imkanlar çətinlik səviyyəsini nisbətən azalda bilər.

Məzmun əsaslı dil təliminin bir sıra modelləri mövcuddur (2, s.215-216)

1. Məzmun əsaslı dil təliminin dəstəkləyici modeli adətən universitetlərdə ingilis dilinin xarici dil kimi tədrisi prosesində gerçəkləşir. Bu modeldən istifadə edən müəllimlərin məqsədi ingilis dilini ikinci dil kimi öyrənənlərin birinci dili kimi öyrənənlərlə eyni məzmun materialını mənimsəməsini təmin etməkdir. Dəstəkləyici modelə bu adın verilməsinin səbəbi öyrənənlərin müntəzəm dərsləri başa düşməsi üçün onlara xüsusi qayğının verilməsidir. Bu modelə əsaslanan dərslərdə bir fənnə dair təlimatları iki müəllim birlikdə vermək üçün əməkdaşlıq şəraitində işləyə bilirlər. Bu zaman müəllimlərdən biri məzmun üzrə mütəxəssis, digəri isə dil mütəxəssisi olmalıdır. Onlar dərsi birlikdə də idarə edə bilirlər və ya dərsin müddəti onlar arasında bölünə bilər. Məsələn, məzmun üzrə mütəxəssis qısa bir mühazirə təqdim edir, sonra dil mütəxəssisi öyrənənlərin mühazirədəki vacib sözləri, cümlələri necə başa düşdüyünü bilmək üçün öyrənənləri sorğu-sual edir. Bu cür əməkdaşlıq şəraitində tədris müəllimlərdən dərsləri planlaşdırmaq və qiymətləndirmək üçün birlikdə daha sıx şəkildə işləməyi tələb edir. Bu tədris modeli dərslərin həm ingilis, həm də fransız dilində keçirildiyi ikidilli Ottava universitetində müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir.

2. Qoşa modelə əsaslanan dərslərin məqsədi ingilis dilini ikinci dil kimi öyrənənləri birinci dil kimi öyrənənlərin səviyyəsinə çatdırmaqdır. Bu modelin gerçəkləşdiyi dərslər bəzən ingilis dilinin xüsusi məqsədlərlə tədrisinə əsaslanan dərslərə bənzədilir, çünki burada da əsas məqsəd müəyyən bir sözlər qrupunun öyrədilməsidir. Bu modelin dərsləri adətən müntəzəm dərslər başlamazdan öncə yay aylarında həyata keçirilir (3, s.217).

3. Mövzu əsaslı modelə isə, əsasən, ingilis dilinin birinci dil kimi tədris olunduğu kontekstlərdə rast gəlinir. Bu modelə əsaslanan dərslər isə ya ingilis dilini birinci dil kimi tədris edən müəllimlər ya da məzmun mütəxəssisləri tərəfində həyata keçirilir. Bu modelin bir xüsusiyyəti də ondan ibarətdir ki, müəllimlər dərsləri öz şagirdlərinin maraqları üzərində qura və məzmunu isə geniş tərkibli mövzu siyahısından seçə bilirlər.

Dil müəllimləri dil tədrisində nəyə görə məzmun əsaslı dil təlimindən istifadə etməyə üstünlük verdiklərini izah edərkən bəzi məqamlara diqqət yetirmişdilər. Müəllimlərin əksəriyyəti dili siniflərin 4 divarı arasında tədris etməyə məcburdurlar. Siniflərdəki fiziki imkanlar dilin istənilən səviyyədə tədris olunmasına məhdudiyyətlər qoyur, halbuki, dil tədrisi sərhədsizdir. Təlim növünü dil əsaslıdan məzmun əsaslıya keçirərəkən artıq limitlər qaldırılmalıdır, çünki bu zaman məqsədlər və istəklər yaranır. Öyrənənlərin beyinləri isə dili kontekstdə öyrənməyə yönəlir, məzmun isə iştirakçıların özlərinin qərarı ilə istənilən mövzu ola bilər. Belə olduqda dil artıq mənimsənmiş olur, yəni dili mənimsəmə təbii olaraq baş verir: "Məzmunu öyrən, dili mənimsə". Helena Körtn "Dil və uşaqlar" adlı məqaləsində belə bir fikir irəli sürmüşdür. "Təbii dil mənimsəmə kontekstində baş verir. Təbii dil heç vaxt mənadan ayrılmış şəkildə öyrənilmir və məzmun əsaslı təlim mənalı ünsiyyətin baş verməsi üçün konteksti təmin edir." (3)

Bu cür prosedurların yerinə yetirilməsində müəllimlərin, öyrənənlərin və əlbəttə ki, materialların xüsusi yeri vardır. Məzmun əsaslı dili öyrənmədə öyrənənlərin rolu nədən ibarətdir?

Məzmun əsaslı dil təlimində öyrənənlər üçün əsas məqsəd odur ki, onlar öz öyrənmə proseslərini başa düşürlər, ən başdan öz öyrənmələrini idarə edirlər. Bundan başqa, əksər məzmun əsaslı dil öyrənmə dərslərində əməkdaşlığa əsaslanan fəaliyyətlər zamanı öyrənənlərin bir-birini dəstəkləyəcəyi gözləniləndir. Məzmun əsaslı dil öyrənmə etməklə öyrənmək pedaqogikasına əsaslanır ki, bu da öyrənənlərin aktiv rol oynaması deməkdir. Öyrənənlər özləri

məzmunun bir hissəsi ola və ya mövzuların və fəaliyyət növlərinin seçilməsində iştirakçı ola bilərlər. Onların iştirakçı olması onların daha da həvəslənməsinə və maraqlarını daha yaxşı ödədiyinə görə yaxşı nəticələrə səbəb olur.

Məzmun əsaslı dil təlimində müəllimlərin də özünəməxsus rolu vardır. Müəllimlər yaxşı dil müəllimi olmaqdan daha çoxunu bacarmalıdırlar. Fənn ilə bağlı daha çox biliyə malik olmalıdırlar. Müəllimlər autentik materialların seçilməsində və sinifdə istifadə üçün uyğunlaşdırılmasında məsuliyyət daşıyırlar, onlar öyrənənlərin maraqlarının təhlilçisi olurlar və həqiqi bir öyrənənyönümlü sinif yaratmalı olurlar.

Məzmun əsaslı dil təlimində materialların rolu nədən ibarətdir? (5, s.215)

İstifadə olunan materiallar bu yanaşmanın digər elementləri kimi dilöyrənməni sürətləndirir. Geniş seçim imkanlarına malik materiallarda əsas məsələ onların autentik olmasıdır. Autentiklik dedikdə gah materialların doğma dil dərslərində istifadə olunan materiallar kimi olması, gah da dil öyrətmək məqsədi ilə istehsal olunmamış hədəf dildə olan yerli qəzet və jurnal məqalələri və ya digər media materialları nəzərdə tutulur. Bir çox təlimçilər isə realıydan, yəni turist bələdçi kitabları, texniki jurnallar, marşrut vaxt cədvəlləri, qəzet reklam-ları, TV və radio elanları və s. kimi vasitələrdən istifadə etməyi təklif edir.

Yuxarıda qeyd olunanlardan həm də bunları qeyd edə bilərik ki, məzmun əsaslı dil təlimi həm müəllimlər həm də öyrənənlər üçün faydalı bir təlim növüdür. Öyrənənlərə konkret bir qrammatik struktur öyrətməyə və ya iki, üç səhifə yeni sözü öyrətməyə çalışan müəllimlərin bir neçə ayın içində artıq peşələrindən imtina etdikləri müşahidə olunmuşdur. Bu cür tədris prosesinin iştirakçıları olan öyrənənlər də tez bir zamanda həvəsdən düşür, fənnə olan maraqları azalmağa başlayır. Buna görə də dili kontekstdə öyrətmək anlayışı hər iki tərəf üçün əlverişli hesab olunur.

Ədəbiyyat

1. Ballinger S., Content-based language teaching: Convergent concerns across divergent contexts. Language teaching research, July 2011
2. Davies S., Content based instruction in EFL Contexts\\ The Internet TESL Journal, Vol. IX, No. 2, February 2003
3. Richards J., Rodgers T. Approaches and methods in language teaching, Cambridge University Press, 2011
4. Sanchez G., Content based second language teaching. Present and future trends in TEFL, 2001

М.Б.Гулиева

Использование предметного обучения языку в обучении иностранному языку

Резюме

Хотя ООС может быть сложным и требовательным для учителя и учеников, он также может быть очень стимулирующим и полезным. Степень, в которой вы применяете этот подход, вполне может зависеть от желания ваших студентов, учебного заведения, в котором вы работаете, и наличия ресурсов в вашей среде. Что бы вы ни выбрали, я бы посоветовал вам попытаться привлечь других учителей вашей школы, особенно учителей других предметов. Это может помочь вам как в поиске источников информации, так и в получении поддержки со стороны других в оценке вашей работы.

M.B.Guliyeva

Use of content-based language teaching in foreign language teaching

Summary

While CBI can be both challenging and demanding for the teacher and the students, it can also be very stimulating and rewarding. The degree to which you adopt this approach may well depend on the willingness of your students, the institution in which you work and the availability of resources within

your environment. Whichever you choose to do, I would advise that you try to involve other teachers within your school, particularly teachers of other subjects. This could help you both in terms of finding sources of information and in having the support of others in helping you to evaluate your work.

Rəyçi: ped.f.d. J.F.Mehrəliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2021

N.T.QULIYEVA*e-mail: nubar_quliyeva_81@mail.ru***Gəncə Dövlət Universiteti**

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

TƏLƏBƏLƏRİN İCTİMAİ FƏALLIĞININ FORMALAŞDIRILMASINDA ÖZÜNÜİDARƏNİN ROLU

*Açar sözlər: ictimai fəallıq, özünüidarə, tələbə şurası, komissiya**Ключевые слова: общественная активность, самоуправление, студенческий совет, комиссия**Key words: public activity, self-government, student council, commission*

İctimai fəallıq şüurla, imkanlarla və qabiliyyətlərlə bağlıdır. İctimai fəallığa fəal praktik fəaliyyət nəticəsində nail olmaq mümkündür. Pedaqoji ensiklopediyada fəallığa belə tərif verilir: İnsanda fəallıq zəruri keyfiyyətdir: öz şəxsi təlabatlarına, baxışlarına, məqsədlərinə uyğun olaraq ətraf mühiti dəyişmək bacarığıdır. (5, s.61)

Prof. M. Ə. Həməzəyev yazırdı: “Şəxsiyyətin fəallığı onun inteqral xassəsidir. Bu, həm şəxsiyyətin ideyalılığında, həm əxlaqi saflığında, həm də mənəvi zənginliyində, xüsusilə iradi inkişaf səviyyəsində olur. Fəal adam daim məhsuldar olur. Tarixi məhz bu cür adamlar yaradırlar. Ən əhəmiyyətli fəallıq şəxsiyyətin əmək və ictimai fəallığıdır. (2, s.49) Yaxşı oxuyan tələbəyə əlavə tapşırıq vermək lazımdırsa, zəif tələbəni də ruhlandırmaq, onun kiçik müvəffəqiyyətini də nəzərə çatdırmaq lazımdır. Qüsurlu davranışa malik tələbəyə də özünü düzəltməsi üçün köməklik göstərilməlidir. Ayrı-ayrı tədbirlərə, verilən tapşırıqlara etinasız yanaşan tələbəni isə bu tədbirin, ictimai tapşırığın vacibliyinə, kollektiv və cəmiyyət üçün faydalılığına inandırmaq lazımdır. Kollektivin tamhüquqlu, layiqli, xoşbəxt üzvü olması öz istedad və keyfiyyətlərini, bacarıqlarını daha əlverişli şəkildə həyata keçirməsi və onları inkişaf etdirməsi üçün tələbələrə hər birinə imkan və şərait yaradılmalıdır.

Bəzən müəllimlər tələbə şurasının, onun ayrı-ayrı üzvlərinin və fəallarının fəaliyyətinə aid fakültə elmi şurasında çıxış edərkən çətin şəraitlərdə tələbələrə özlərini necə apardıqlarından ruh yüksəkliyi ilə danışır, bu və ya digər barədə: “O, güclü iradəyə malikdir!”, “Mən heç bilmirdim ki, o, necə cəsur, qorxmaz və bacarıqlı imiş!” və s. deyirdilər.

Tələbələrə bəzələrinin auditoriyaya, dərslə nisbətən auditoriyadankənar vaxtlarda özlərini belə bacarıqlı, qabiliyyətli və nümunəvi aparmalarını nə ilə aydınlaşdırmaq olar? Bu sahədə özünüidarə vərdislərinə yiyələnmək əhəmiyyətli rol oynayır.

Özünüidarə əsasında qurulan fəaliyyət öz səmərəsini verirdi. Tələbələrə təlimə, davranış və rəftarlarına, tələbə yoldaşlarına, müəllimlərə, ətrafdakılara münasibətlərində müsbət dəyişikliklər özünü göstərirdi. Müəllim-tələbə münasibətləri yeni pedaqoji təfəkkürün təkcə obyekt deyil, həm də subyektdir. Vaxtilə isə müəllimlər tələbələrə pedaqoji prosesin bərabər-hüquqlu üzvləri kimi deyil, yalnız obyekt kimi baxırdılar: mühazirələrdə özünü necə aparır; müəllimə qulaq asırmı, qeydlər götürürmü? Seminar məşğələlərinə necə hazırlaşır; mənbələr-dən necə bəhrələnilir? İmtahanlara hazır gəlirmi? Yekun buraxılış işlərini necə yerinə yetirir və s. və i.ə. Müəllimlər, əsasən, bu kimi məsələlərlə maraqlanırdılar.

Ümumtəhsil məktəbində olduğu kimi, bir qayda olaraq tələbəni də yaxşı, orta və zəif tələbə kimi səciyyələndirir, onun, hər şeydən əvvəl şəxsiyyət olduğunu isə yaddan çıxarırdılar. Çox zaman müəllimlər tələbənin fərdi müsbət xüsusiyyətlərindən, yaxşı keyfiyyətlərindən, bacarıq və qabiliyyətlərindən xəbərdar olmur və yalnız təlim fəaliyyətinə görə onu qiymətləndirirlər. Bir sıra hallarda müəllimlər güman edirlər ki, tələbələrə biliklər verərkən eyni zamanda onları yaxından tanımış olurlar. Lakin bu, bir həqiqətdir ki, əslində auditoriyadankənar təd-

birlər keçirilərkən müəllim-tələbə münasibətləri dərsin adət şəklini almış çərçivəsindən kənara çıxır və qarşılıqlı anlaşma baş verir.

Tələbə gənclər öz kollektivlərində – ali məktəbdə, akademik qrupda, tələbə şurasında, gənclər təşkilatında müəyyən mövqeyə malik olurlar. Onlardan bir qismini elə bu mövqe təmin edir: onu gələcəyin yaxşı mütəxəssisi hesab edirlər, öz qabiliyyəti ilə o özünə nüfuz, hamının, o cümlədən müəllimlərin hörmətini qazanmışdır. Bu tələbənin ictimai işlərdə iştirak edib-etməməsi heç kimi maraqlandırmır, bəzən hətta ictimai işdə qeyri-fəal olmasını ona bağışlayırlar.

Tələbələrin bir çoxu ictimai fəaliyyətin səmərəli təşkili nəticəsində təlimdəki uğursuzluqlarına son qoyur, digərləri onlara göstərilən diqqətsizlik nəticəsində pis oxumaqda, davranış, rəftar və ünsiyyətində səhflərə yol verməkdə davam edirlər.

Tələbə şurası bu işdə ali məktəbin yaxın köməkçisinə çevrilməlidir. Hər bir şəxs daim bu və ya başqa kollektivin əhatəsində, onun üzvləri ilə qarşılıqlı münasibətlərdə, əlaqələrdə, ünsiyyətdə olur, kollektivin müsbət, mənfi təsirləri nəticəsində onun dünyagörüşü formalaşır. O, yeni xarakter keyfiyyətlərinə yiyələnir. Bu fikir baxımından tələbələrin ali təhsil müəssisələrində kollektiv vasitəsilə tərbiyə edilməsi labüddür. Özünüidarə orqanlarının mütəşəkkil fəaliyyəti nəticəsində tələbə kollektivi uğurlar qazanır.

Özünüidarə nədir?

“Azərbaycan dilinin izahlı lüğət”ində özünüidarə “hər hansı bir təşkilatın, cəmiyyətin, təsərrüfat, yaxud inzibati vahidinin və s. öz daxili işlərini yerli qüvvələrlə həlletmə hüququ” (1, s.46) kimi nəzərdən keçirilir.

Məsələyə pedaqoji baxımdan yanaşdıqda həmin fikri belə ifadə etmək mümkündür: özünüidarə dedikdə məktəbin, o cümlədən pedaqoji təmayüllü ali tədris müəssisəsinin öz həyatını daxili qüvvələrlə, o cümlədən tələbə oğlan və qızların köməyi ilə təşkil etmə hüququ anlaşılır.

“Pedaqoji ensiklopediya”da özünüidarəyə belə tərif verilir: “... özünüidarə şagirdlərdə məsuliyyət hissini, təşəbbüskarlığı, təşkilatçılıq qabiliyyətini inkişaf etdirir, kollektivdə təşkilatçıların sayını artırır, təhsildə, əməkdə və məktəbin bütün işlərində ən yaxşı əməli göstəricilərin qazanılmasına yardım edir. Özünüidarə ... ictimai münasibətlərdə, yeni doğulan nə varsa, məktəb həyatına gətirir” (5, s.65).

N.K. Krupskaya yazırdı: məktəb özünüidarəsi bütün məktəbliləri əhatə etməlidir və beləliklə də, yalnız seçilmiş bir komissiyanın işinə çevrilməlidir. Əksinə, ümumi yığıncaqlar yalnız fəvqəladə hallarda və ya seçkilər üçün deyil, müntəzəm olaraq keçirilməlidir. Bu yığıncaqlarda mütləq məktəbliləri maraqlandıran bütün məsələlər müzakirə edilməli, məktəbliləri maraqlandıran, məktəblilərin görəcəkləri ictimai iş müəyyən olunmalı, həmin iş elə buradaca ayrı-ayrı qruplar arasında bölüşdürülməlidir. İş elə hesablamaq lazımdır ki, hər bir məktəbli bu işi ümumi işin, müəyyən kiçik də olsa bir hissəsi kimi görsün və ümumi yığıncaq qarşısında hesabat versin (3, s.176).

Ümumiyyətlə götürdükdə, özünüidarə:

- 1) tələbə şurasının işinin məzmununu zənginləşdirir;
- 2) tələbələrə təşkilatçılıq vərdisləri aşılayır, onlarda idarəetmə və rəhbərlik, icraetmə və ümumiyyətlə, tapşırılan işə məsuliyyət hissləri yaradır;
- 3) tələbələrdə təşəkkül tapmış kollektivçilik hisslərinin inkişafına kömək göstərir. Onlar kollektivin mənafeyi naminə iş görməyə öyrəşir, vətənpərvər olurlar;
- 4) imkan verir ki, gənclər təhsil aldıkları universitet və institutda məktəbdaxili həyatlarını özləri qursunlar;
- 5) cəmiyyətimizə layiq yeni keyfiyyətli insanların yetişməsi işində ali məktəblərə öz köməyini göstərir;
- 6) tələbələrdə şüurlu intizam yaradır;
- 7) tələbələrdə ictimai fəallıq üçün vacib olan bacarıq və vərdisləri formalaşdırır.

Tədqiqat prosesində özünüidarə vasitəsilə tələbə gənclərdə ictimai fəallığın inkişaf etdirilməsi məqsədilə tələbə şurasının imkanlarından istifadəyə xüsusi fikir verilirdi.

Tələbə şurası gənclərin tələbə özünüidarəsinin icraedici orqanı hesab olunur.

Eksperimentə cəlb edilmiş ali məktəblərdə tələbə şurası tədris işinin həyata keçirilməsində, növbətçiliyin, sanitar-sağlamlıq, mədəni-kütləvi tədbirlərin təşkilində və həyata keçirilməsində pedaqoji kollektivə kömək göstərirdi.

Tələbə şurasında işlər gənclərin özünüidarə prinsipinə əsasən qurulur.

Eksperimentə cəlb edilmiş ali məktəblər tələbələrə ictimai fəallığın meydana gəlməsi, inkişafı və möhkəmlənməsi üçün özünüidarənin elə sistemini yaratmağa səy göstərirdilər ki, bu, istər eyni yaşlı, istərsə də müxtəlif yaşlı tələbələrin birgə fəaliyyəti zamanı ictimai fəallığın inkişafı üçün imkanlar açsın.

Eksperimentdə iştirak edən ali məktəblərdə tələbə şurası yanında tələbələrinin təşəbbüsü ilə yaradılan və müxtəlif fəaliyyət növlərini həyata keçirən özünüidarə komissiyaları mövcud idi.

Özünüidarə komissiyalarında gənclərin hər birinin kollektivin köməyi ilə asılılıq, təbəccilik, idarəetmə, təşkilətmə münasibətlərinə yiyələnməsindən ötrü lazımı imkan olur. A.S. Makarenko bu barədə göstərirdi: “Mən yalnız o kollektivi ən yaxşı kollektiv hesab edirəm ki, o, öz biliyini, vahidliyini, möhkəmliyini hiss etməklə bərabər eyni zamanda başa düşür ki, bu kollektiv sözü bir yerə yığıb toplanmış dostların məclisi deyil, ictimai bir hadisədir, müəyyən vəzifələri, borcu olan, müəyyən məsuliyyət daşıyan bir kollektiv, bir təşkilatdır” (4, s.180).

Komissiyaların tərkibindəki fəallar gördükləri işlərə görə həm tabe olduqları müvafiq komissiya, həm də tələbə şurası, onun sədri qarşısında cavabdehlik daşıyırdı. Özünüidarə komissiyasının sədrləri isə ayda azı bir dəfə tələbə şurası qarşısında hesabat verirdi. Özünün aylıq bülletenini buraxan özünüidarə komissiyaları da vardı. Bülletəndə görülmüş faydalı işlərə dair məqalələr verilirdi.

Eksperimentə cəlb edilmiş ali məktəblərdə tələbə şuralarında özünüidarə məktəbin ənənələrinə, imkanlarına, başlıcası isə tələbələrin arzu və istəklərinə, maraq və meyllərinə əsasən müxtəlif şəkildə, müxtəlif komissiyalar vasitəsilə həyata keçirilirdi. Bu ali məktəblərdə, təxminən, 9-11 adda komissiya mövcud idi. Buraya daxil idi: qrup nümayəndəliyi komissiyası, nizam-intizam və qayda-qanun komissiyası, təsərrüfat işi üzrə komissiya, mədəni-kütləvi işlər üzrə komissiya, təmizlik və səhiyyə məsələləri üzrə komissiya, növbətçilərlə iş üzrə komissiya və s.

Qeyd edilməlidir ki, adları çəkilən komissiyaların hər bir tələbə şurası tərkibində yaradılması hökmən vacib deyil. Ona fikir verilməlidir ki, bu komissiyalardan, heç olmasa, əsasları mövcud olsun. Odur ki, tələbə şurasının komissiyalarını lazımınca təşkil etmək, komissiyaların hər birinin vəzifəsini və hüquqlarını düzgün müəyyənləşdirmək komissiyaların qərarlarına pedaqoji kollektivin qayğı göstərməsi son dərəcə vacibdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 4 cildə, 2-ci cild. Bakı: Şərq-Qərb, 2006.
2. Həmzəyev M. Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyasını əsasları. Bakı: Adiloğlu, 2003.
3. Крупская Н. К. Пед. Соч., Т5. М.: Изд. - во АПН РСФСР 1957.
4. Макаренко А.С. Соч. Т.1. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
5. Педагогическая энциклопедия М. Советская энциклопедия, т. 4. 1966.

Н.Т.Кулиева

Роль самоуправления в формировании общественной активности студентов

Резюме

Определена роль самоуправления в формировании общественной активности студентов. Успешность формирования общественной активности у студентов зависит от организованности

студенческого самоуправления. Процесс развития общественной активности, переход ее от низкого уровня на более высокий сопровождается включением нравственных компонентов в общую регуляцию деятельности.

N.T.Guliyeva

Role of self-government in shaping the public activity of students

Summary

It defines the role of self-government in the formation of students' public activity. Also success of the public activism in students depends on how student self-government is organized. The process of development of public activity, its transition from low to high levels is accompanied by the inclusion of moral components in the overall regulation of activities.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 15.07.2021

Y.B.SƏMƏDOV

*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası**

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

**FİZİKİ TƏRBIYƏ PROSESİNDƏ MƏŞĞƏLƏLƏRİN QURULMASI
PRİNSİPLƏRİNƏ DAİR***Açar sözlər: prinsip, fiziki tərbiyə, idman, təlim, məşq**Ключевые слова: принцип, физического воспитания, спорт, обучение, тренировка**Key words: principle, physical education, sport, education, training*

İstər fiziki tərbiyə prosesində, istərsə də idman məşğələlərinin qurulmasında və yaxud təlimində prinsiplər xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Fiziki məşqlərin (fiziki tərbiyə, idman məşqi və dərslər arasındakı tənəffüs vaxtı fiziki həkəmələrin tətbiqi sahələrində) qurulmasının spesifik qanunauyğunluqlarını əks etdirən vahid prinsiplər qrupuna davamlılıq, təlim təsirlərinin irəliləməsi, tsiklik və yaşla əlaqəli təsirlərə məruz qalma prinsipləri daxildir. Onların xarakteristikası prinsiplərin tələblərinin məzmununun, quruluş xüsusiyyətlərinin və idarəetmə texnologiyasının (planlaşdırma, idarəetmə hallarının qəbul edilməsi, nəzarət və hesablama, pedaqoji prosesin korreksiyası) xüsusiyyətləri ilə əlaqələrinin açıqlanmasını əhatə edir.

Tədris məşğələlərinin səmərəli təşkil edilməsinin zəruri şərtlərindən biri də məşğələnin məşğul olanların maraqlarına uyğun qurulmasından ibarətdir.

Hər bir müəllim-məşqçi məşğələni qurduqda: “Qarşıya qoyulmuş konkret pedaqoji vəzifənin xarakterindən asılı olaraq məşqçi məşq edənlərə yalnız son məqsədi deyə bilər. Bu məqsədə nail olmağın yolunu və vasitələrini seçməyi isə məşq edənlərin özlərinə tapşırmaq olar. Belə olduqda məşq edənlər müstəqil çalışır, şüurlu fəaliyyət göstərir və nisbətən çətin vəzifələri həll etmiş olurlar ki, nəticədə də, onlar hər bir hərəkətin, fəndin elementlərinin, bütöv fənd komplekslərinin və nəhayət, tam məşq prosesinin mahiyyətini, qanunauyğunluqlarını daha dərindən və ətraflı dərk edirlər. Nəticədə, məşq edənlər hazırlığın yüksək mərhələlərində daha asan qavrama və yaradıcılıq qabiliyyətinə malik olurlar” (5, s. 49).

Fiziki tərbiyə məşğələlərində eyni hərəkət dəfələrlə təkrarlanır, bu təkrarları elə maraqla, həvəslə icra etmək lazımdır ki, Malerin dediyi kimi: “...Hər bir təkrar, hətta otuzuncu təkrar ... sanki birinci dəfə ifa olunurdu”(4). Hərəkətlərin təkrarı zamanı şablonu dəf etmək məharəti peşəkarlıqdan xəbər verir. Unutmaq olmaz: “Həqiqi, konkret eynilik özündə fərq, dəyişiklik ehtiva edir” (1, s.170).

Təlimin prinsipləri yalnız fiziki tərbiyə prosesində məşğələlərin qurulmasında deyil, bütövlükdə şəxsiyyət tərbiyəsinin məzmununu və həyata keçirilməsində müstəsna əhəmiyyət kəsb edir. İnsanın şəxsiyyət kimi formalaşmasında əsas komponentlər hesab edilən bu prinsipləri professor Əjdər Ağayev konkret adlarla ifadə etmiş və həmin prinsiplər aşağıdakılardan ibarətdir:

“1. Tərbiyənin insanın bioloji inkişafına və sosial tələbatına uyğun olaraq qurulması prinsipi.

2. Tərbiyədə təcrübənin və adət-ənənələrin nəzərə alınması prinsipi.

3. İnsana qayğılı və mehriban münasibət, inam və ehtiram prinsipi.

4. Ağıl və düşüncənin dərinləşdirilməsi və inkişaf etdirilməsi ilə özünütərbiyə vərdişlərinə əsaslanma prinsipi.

5. Tərbiyədə əməkdən vasitə kimi istifadə edilməsi prinsipi.

6. Tərbiyənin müntəzəmliyi, daimiliyi prinsipi.

7. Tərbiyənin ictimailiyi prinsipi.

8. İnsanın pis nümunədən və yaramaz mühitdən qorunması prinsipi.

9. Fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması prinsipi.
10. Mühit və şəraitin nəzərə alınması prinsipi.
11. Təربiyənin islamiliyi və Şərq dəyərlərinə söykənməsi prinsipi.
12. Təربiyədə cinsi fərqlərin nəzərə alınması prinsipi.
13. Təربiyənin inkişaf etdiriciliyi prinsipi.
14. Özünə və başqalarına tələbkarlıqla yanaşma prinsipi.
15. Sahiblik prinsipi.
16. Milli əqidəyə, düşüncəyə, milli əxlaqa yiyələnmə prinsipi.
17. Təربiyəçinin təربiyə işinə bələdliyi və uyarlılığı prinsipi.
18. Təlimin və təربiyənin vəhdəti prinsipi.
19. Elmlilik prinsipi.
20. Mütərəqqi nəzəriyyə və təcrübəyə əsaslanma prinsipi.
21. Şəxsiyyətin ahəngdar inkişafının təmin edilməsi prinsipi.
22. Həyatla əlaqəlilik prinsipi.
23. Sisteməliklik və tədrici inkişaf prinsipi.
24. Varislik prinsipi.
25. Ümumbəşərilik prinsipi.
26. Fəsiləsizlik prinsipi.
27. Müstəqillik və özünüdərkin inkişaf etdirilməsi prinsipi.
28. Azadsevərlik və vətənpərvərlik prinsipi”.

Bu prinsiplərin yaranması ilə bağlı professor Əjdər Ağayevin fikri daha böyük əhəmiyyət kəsb edir və bu barədə yazır: “... Bu prinsiplər uzun əsrlər boyunca yaranıb sayını artırmışdır. Məsələn, təربiyənin ana dilində qurulması, ümumbəşərilik, müstəqillik və özünüdərək, azadlıqsevərlik və vətənpərvərlik başlıca olaraq XIX əsrdə diqqəti qabarıq cəlb etmişdir” (2, s. 217-218).

Qetd etməliyəm ki, yuxarıda qeyd olunan prinsiplərə önəm verməyimizdə əsas məqsəd bu prinsiplərdən təlim-təربiyə prosesində, təlimin məzmununa və müxtəlif fərmalarına uyğun istifadə etməkdir.

Davamlılıq prinsipi (pedaqoji ədəbiyyatlarda sisteməliklik və ya tədrici inkişaf prinsipi kimi də işlədilir) əldə edilmiş fiziki hazırlıq səviyyəsinin azalmasına səbəb olan pedaqoji prosesi nüfuzdan salmanın qəbuledilməzliyini nəzərdə tutur.

Təlim-məşq prosesinin tamlığı, bu prosesdə təcili və təxirə salınmış təlim effektinin integrativ qarşılıqlı təsir modellərinin həyata keçirilməsinə kömək edəcək adekvat fiziki fəaliyyət və istirahət ölçüsünün müəyyən edilməsi ilə təmin edilir. Bu prinsipi reallaşdırdıqda hər bir növbəti məşğələlərin əvvəlki məşğələnin “izlərinə” müəyyən şəkildə “laylanması”, onların möhkəmləndirilməsi və dərinləşdirilməsi effektinin artırılmasına nail olmaq vacibdir. Fiziki fəaliyyət və istirahətin növbələşməsi prosesinin idarə olunmasının əsasında orqanizmin fiziki yükləmələrə adaptasiya qanunauyğunluqları və icra olunan işdən sonra bərpa olunma proseslərinin dinamikası durur. İcra edilən yüklərin mərhələsindən asılı olaraq, məşğələnin qurulmasının dörd əsas variantını müəyyən edirlər.

Birinci variant gündə iki-üç dəfəlik məşqlər zamanı istifadə edilir və məşq işinin tam bərpa olunma fazasında icra olunmasını nəzərdə tutur. Bununla da məşq effektinin təmin olunmasının ilkin bərpa olunma şərtləri təmin edilmiş olur. Bu variant, əsasən, dözümlülüüyü inkişaf etdirəndə istifadə edilir.

İkinci variant növbəti məşğələnin keçirilməsini məşqolunanın orqanizminin tam bərpa olunmasından sonra keçirilməsini və fiziki iş bacarığının müəyyən səviyyəsinin saxlanılmasını nəzərdə tutur.

Üçüncü variant yüksək iş qabiliyyəti səviyyəsində növbəti yükləmələrin icra olunmasını təmin edən yüksək bərpa olunmada istirahət intervalların istifadə olunmasını nəzərdə tutur.

Dördüncü varianta, əsasən, məşğələnin böyük zaman intervalından sonra, demək olar ki, əvvəlki məşğələnin struktur izləri tam itdikdən sonra, aparılmasını nəzərdə tutur. Dayanıqlı əyləncə – sağlamlaşdırıcı effektinə malik olduğuna görə, məşğələnin belə formatdakı təşkili, əsasən, aktiv asudə vaxtlar sahəsində (məşq arası tənəffüsdə) istifadə edilir. İş və istirahətin qeyd edilmiş növbələşmə variantları həm bir məşqdə və həm də məşğələlər sistemində istifadə oluna bilər.

Fasiləsizlik prinsipinin istifadə edilməsi zamanı hər bir məşq olunanın sağlamlığı (vəziyyəti) haqqında obyektiv məlumatın əldə olunması mühüm məna kəsb edir. O, fiziki yükləmələrin kəmiyyətini (həcm və intensivliyə görə) və istirahətin həcmi və keyfiyyətini tənzimləyən idarəetmə qərarlarının qəbul edilməsinin açar aspekti hesab edilir. Pedaqoji təsir zamanı obyektin operativ və cari vəziyyətinin variantivliyini müəyyən edən və orqanizmin bərpa olunma mexanizmlərinin yüksək hərəkətililiyini nəzərə alan idarəetmə prosesi daimi dəyişkən informasiya əsasında qurulur.

Davamlılıq prinsipinin həyata keçirilməsi müəyyən qaydaların icra edilməsini nəzərdə tutur. Məşğələlərin davamlılığını təmin etmək, arzuolunmaz fasilələrin qarşısını almaq lazımdır. Məşq zamanı məşğələləri planlaşdırdıqda onların qarşılıqlı əlaqəsinin səviyyəsini və varisliyini nəzərə almaq lazımdır. Bir məşğələdə və məşğələlər sistemindəki tapşırıqların ardıcılığını əvvəlcədən müəyyən etmək lazımdır.

Məşq təsirlərinin tərəqqisi prinsipi (bəzi ədəbiyyatlarda tələblərin tədricən artırılması prinsipi kimi də işlədilir) fiziki yükləmələrə adaptasiyası prosesində hər bir şəxsin fiziki aktivliyinə (həcm və intensivlik parametrlərinə əsasən) tələblərin məqsədyönlü şəkildə artırılmasını nəzərdə tutur.

“Həcm və intensivliyin tədricən artırılması orqanizmin ona uyğunlaşmasına gətirib çıxarır. Bu, işə sərf olunan enerji vahidindən daha qənaətlə istifadə etməyə və orqanizmin daha az funksional dəyişikliyə məruz qalmasına səbəb olur. Başqa sözlə məşq etmiş şəxs yüksək iş qabiliyyətinə malik olur ...” (7, s. 59).

Bu prinsipin həyata keçirilməsi nəticəsində pedaqoji təsir obyektinin bir keyfiyyət səviyyəsindən digərinə planlı şəkildə keçməsi təmin edilir, bu da öz növbəsində, məşqetmənin artmasında, orqanizmin funksional imkanlarının və fiziki bacarıqlarının artmasında əks olunur. O, məşq olunanların qarşısında qoyulan tələblərin durmadan artırılmasını – mahiyyətə məşğələlərdə istifadə edilən tapşırıqların, metodların, şərtlərin, fiziki yükləmələrin kəmiyyətinin, həcmnin, intensivliyinin yenilənməsini və çətinləşdirilməsinin labüd olduğunu əks etdirir. Nəzərə alınmalıdır ki, tələblərin inkişaf etdirilməsi yalnız yeni tapşırıq və onunla əlaqəli olan yükləmə məşq olunanlar üçün mümkün olduğu zaman müsbət nəticələrə gətirib çıxaracaqdır. İlk mərhələlərdə fiziki yükləmələrin kəmiyyəti müvafiq olan bərpa olunma reaksiyalar yaratmalıdır. Zəif hazırlığı olan şəxslərdə hətta kiçik fiziki yükləmələr nəticəsində orqanizmin vegetativ, motor funksiyalarının mühüm şəkildə səfərbər olunması stress – reaksiya yaradacaq və bunun nəticəsi kimi iş qabiliyyətini artıracaq. Yeni məşq olunanların hazırlığı zamanı yükləmələr, əsasən, düzxətli artma və pilləli artma sxemləri üzrə planlaşdırılır. Qeyd etmək lazımdır ki, yükləmələrin tezləşdirilməsi, ilkin məşq işini keçirmədən yüksək intensivli tapşırıqların icra olunması adaptasiyanın “qiymətini” mühüm dərəcədə artırır, bu da orqanizmin funksional sistemlərinin gərginliyinin artmasına səbəb olur. Böyük həcmli enerji təminatını tələb edən fiziki yüklərin icrası zamanı orqanizmdə adaptasiyanın uzunmüddətli formasını müəyyən edən mühüm şəkildə əks olunan struktur izlər qalır. Onun məqsədyönlü şəkildə formalaşdırılması zamanı işə planlaşdırmanın dalğavari və zərbə variantlarından istifadə edilir. Fiziki fəaliyyətin tənzimlənməsinin dalğavari təbiəti, bir şəxsin həddən artıq məşq etməsinin qarşısının alınması üçün təlim effektinin ritmik dəyişməsinə təmin edən universal bir formadır. Zərbə xarakterli fiziki yüklərin tənzimlənməsinin, həcmli və yüksək intensiv yüklərə yaxşı uyğunlaşmış idmançıların hazırlanmasında istifadə olunması məqsədəuyğundur.

Dövrilik prinsipi təlim – məşq prosesinin struktur tənzimlənməsini müəyyən edir. Onun mahiyyəti ayrı – ayrı məşğələlərin, məşğələ seriyalarının quruluşu şəklində təkrarlanmasında açıqlanır. Onu da qeyd etməliyəm ki, məşqin dövrülük prinsipi bəzi idmanla bağlı olan ədəbiyyatlarda məşqin silsiləlilik prinsipi kimi işlədilmişdir.

Professor N.B. Məcidov məşqin silsiləlilik prinsipi ilə bağlı yazır: "...Hər silsilənin öz məqsədi, vəzifələri, müddəti, məzmunu var" (3, s.85).

Praktikada təlim-məşq prosesinin mikro, mezo və makro strukturlarını ayırd edirlər. Bir qayda olaraq, mikrosiklin müddəti yeddi gündən artıq olmur. O, təlim-məşq prosesinin planlaşdırılmasının əsas struktur vahididir. Orqanizmin fiziki yüklərə adaptasiyasının qanunauyğunluqlarını əks etdirən, aydın kumulyativ effekti təmin edən məqsədyönlü inkişafetdirici məşqlərin və istirahətin planlaşdırılması onun məzmununu təşkil edir.

Professor L.P.Matveevin (1991) fikrincə, müasir təlim-məşq prosesinin sistemi intensivliyini artıran və tsiklik olaraq təkrarlayan mikrotsikllər şəklində qurulmuşdur və fiziki yüklərə adaptasiyadan məsul olan orqanizmin funksional sistemlərinin təkmilləşdirilməsinin empirik şəklində müəyyən edilmiş bir formasıdır. Mikrosiklin quruluşu dəyişkəndir, bədən tərbiyəsi və idman fəaliyyətinin spesifikasiyinə, dövrünə, hazırlıq mərhələsinə tabedir. Mikrosiklin bu və ya digər variantının istifadəsinin məqsəduyğunluğu məşq təsirinin üstünlük təşkil etdiyi istiqamətdən, hər bir şəxsin əməli və mövcud vəziyyəti də daxil olmaqla bir çox amillərlə əlaqədardır.

Mezotsikllər hazırlıq mərhələsinin nisbətən bitmiş struktur elementləri olan və məşqin müsbət effektinin cəmini təmin edən beş-altı mikrotsiklin cəmidir. Mezotsiklin quruluşu, əsasən, hazırlıq mərhələsinin məqsədi və aktual pedaqoji problemlərin həllinin məntiqi ilə müəyyən edilmişdir. Bu səbəbdən də, mezotsikllərin quruluş parametrləri, onların növləri hazırlıq mərhələsinin üstünlük təşkil edən məzmununun əsas əlamətlərinə uyğun olaraq olduqca dəyişkəndir.

Makrotsiklin məzmunu daha uzunmüddətli olan yarım il, bir il və daha çox hazırlıq dövrlərində bir neçə mezotsiklin növbələşməsinə nəzərdə tutur. Hər bir insanın endogen inkişafı müddətində fiziki fəaliyyətə uzunmüddətli adaptasiyasının obyektiv bioloji qanunauyğunluqları makrotsikldəki idarəetmə texnologiyasının metodoloji əsasını təşkil edir.

İdmançıların hazırlığında makrotsiklin strukturu üç dövrün növbələşməsinə nəzərdə tutur: hazırlıq, yarış və keçid dövrləri. Onların ayırd edilməsi ardıcıl olaraq idman forması vəziyyətinin əldə edilməsini (maksimal nəticənin əldə edilməsinə hazır olmaq) təmin etmək, onun yarışlarda tətbiq edilməsi və sonralar itirilməsi üçün optimal şəraitin yaradılması ilə əlaqədardır. Tədris müəssisələrində fiziki tərbiyəyə rüblər (məktəbdə) və semestrlər (ali məktəblərdə) ayrılır. Normaya uyğun məşqlərdə irəliləyərkən, əsas və dəstəkləyici dövrlər ayırd edilir.

Növbəti qaydaların icra olunması şərti ilə tsiklik prinsipi praktikada reallaşdırılır. Fiziki tərbiyə və idman məşqi prosesi nisbətən bitkin olan və tsiklik şəklində təkrarlanan struktur vahidlərinin (mikro, mezo və makrotsikllərin) istifadə edilməsi ilə qurulmalıdır. Normal effektdə nail olmaq məqsədi ilə məşğələlərin seriyalarında yükləmələrin və istirahətin optimal mütənasibliyi təmin edilməlidir. Çoxillik təlim-məşq prosesində mezo və makrotsikllərin ardıcılığı hər bir şəxsin idman-texniki ustalığının daimi artırılmasını təmin etməlidir.

Pedagoji təsirin yaşa uyğunluğu prinsipi ontogenezin müxtəlif mərhələlərində tərbiyəvi təsirin ölçüsünü məqsədyönlü şəkildə tənzimləməsinə nəzərdə tutur.

Çox vaxt fiziki qabiliyyətlərin inkişaf dinamikası, orqanizmin vegetativ və motor funksiyalarının təkmilləşdirilməsi təhsil prosesinin məzmununu müəyyənləşdirdiyinə görə, müxtəlif yaş dövrlərində nəzərdə tutulan prinsiplərin həyata keçirilməsi üçün uzunmüddətli hədəflərin qoyulması, bədən tərbiyəsi və idman məşqinin optimal vasitə və metodlarının seçilməsi ilə səciyələnilir. Yaşa uyğunluq prinsipinin (xüsusiyyətləri, funksiyaları) mürəkkəb metodoloji və texnoloji problemlərin həllini nəzərdə tutur. İdman fəaliyyətinin başlanması və idman ixtisaslaşması üçün yaş dövrlərinin müəyyən edilməsi bunların ən aktual olanlarıdır: baza hazırlığının məzmununun və əsas səmtinin dəqiqləşdirilməsi. Çoxillik məşq prosesində

hazırlığın müxtəlif səmtlərinin optimal mütənasibliyinə aid olan az tədqiq edilmiş məsələlərin də bunlara aid edilməsi məqsəduyğundur. Bu prinsipin həyata keçirilməsindəki texnoloji çətinlikləri hədəflərin, cari pedaqoji vəzifələrin, hər yaş mərhələsində istifadə olunan bədən tərbiyəsi vasitələri və metodlarının davamlılığını təmin edən uzunmüddətli təlim-tərbiyə prosesinin alqoritmləşdirilməsinin mürəkkəbliyindən irəli gəlir. Uzunmüddətli bədən tərbiyəsi proqramlarını hazırlayarkən bu məsələlərin nəzərə alınmaması istər-istəməz bir şəxsin fiziki inkişafındakı sapmalara səbəb ola bilər. Orqanizmin inkişaf dövründə uşaqların bədən tərbiyəsinin effektivliyi, əsasən, fiziki yüklərin düzgün seçilməsindən, üstünlük təşkil edən səmtləşmədən asılıdır və bu da, şübhəsiz ki, idman və texniki ustalığının effektiv şəkildə artırılmasına əlverişli şərait yaradır.

Orta və yaşlı şəxslərin fiziki məşğələlərlə məğul olmalarının xüsusiyyəti sağlamlaşdırıcı yönümlü fiziki məşğələlər arasındakı tənəffüs cizgilərini əldə edir. Beləliklə, yaş ilə əlaqədar uyğunlaşma prinsipinin effektiv şəkildə həyata keçirilməsi növbəti məsələlərin həllini nəzərdə tutur: çoxillik məşqlərin ayrı-ayrı mərhələlərində hazırlığın əsas səmtinin strategiyasının və texnologiyasının müəyyən edilməsi; ontogenez prosesində orqanizmin vegetativ və motor funksiyalarının və fiziki bacarıqlarının harmonik inkişafının təmin edilməsi; hər yaş dövründə şəxsin fərdi imkanları ilə müvafiq olaraq fiziki yükün tədricən artırılmasının təmin edilməsi.

“...Təlim-tərbiyə, funksional imkanların artırılması vahid proses şəklində pedaqoji və məşq prinsiplərinin vəhdəti kimi nəzərdən keçirilməlidir” (6, s.163).

Əslində isə onların hamısı vahid pedaqoji proses sisteminə sintez edilmiş və onun ayrı-ayrı tərəflərini əks etdirir. Belə ki, şüurluluq və aktivlik mütləq şəkildə fiziki bacarıqların öyrənilməsinin və inkişaf etdirilməsinin əlçatanlığını nəzərdə tutur. Əlçatanlıq və fərdilik əyanilik və sistemləşmə ilə təmin edilir. Öz növbəsində, sistemləşdirmə prinsipi tədricən məşq prosesinin artmasına kömək edir. Prinsiplər sisteminin vahid strukturunun çətinliyini nəzərə alaraq deyə bilərik ki, prinsiplər məcmusundan ayrı olaraq onların heç biri reallaşdırıla bilməz. Yalnız müəllim (məşqçi) tərəfindən bütün prinsiplərin tələblərinin nəzərə alınması ilə idarəetmənin həllinin qəbul edildiyi halda, təlim-tədris prosesinin müvəffəqiyyəti tam təmin edilə bilər.

Ədəbiyyat

1. Engels F. Dialektika priroda, Qospolitizdat, 1955.
2. Ə.Ə. Ağayev. Azərbaycan ictimai-pedaqoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problemi. Bakı, Avropa. 2005. 288 s.
3. Məcidov N.B. İdman nəzəriyyəsi. Bakı, Nərgiz, 2009, 148 s.
4. Мольер Ж. Комедии. М.: Правда, 1983.
5. Novruzov D.F. Gülləşmə. Ali məktəblər üçün dərslik və dərs vasitələri seriyasından. Bakı: Maarif. 1992. 328 s.
6. Y.Eminbəyli, O.Stepanova, Z.Qəhrəmanova. Atıcılıq idmanı. Dərslik. Bakı, Araz, 2016, 276 s.
7. Z.N.Rzayeva, Q.M.Cəfərov. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası. Dərslik. Bakı, 2004. 182 s.

Я.Б.Самедов

О принципах построения занятий в процессе физического воспитания

Резюме

В статье широко освещены принципы построения занятий в процессе физического воспитания: прочности результатов обучения, принцип прогрессирования тренирующих воздействий, принцип периодичности и принцип возрастной адекватности педагогического воздействия. Были исследованы научные источники по теме. Было высказано отношение к мнениям авторов. Широко комментируются возможности использования принципов в построении занятий в процессе физического воспитания.

Y.B.Samadov

On the principles of organizing classes in the process of physical education

Summary

The article discusses in detail the principles of organizing education in the process of education: the principle of stability, the principle of progression of educational influences, the principle of periodicity and the principles of age-related pedagogical influence. Researched scientific resources on the topic. The attitude towards the author's views is expressed. The possibilities of using the principles in organizing lessons in the process of physical education are widely explained.

Rəyçi: prof. Q.M.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 22.07.2021

R.A.TAĞIYEVA

e-mail: abayramova@ranbler.ru

Gəncə Dövlət Universiteti

(Gəncə şəh., H.Əliyev pr., 429)

UŞAQLARDA TOLERANTLIQ TƏRBİYƏSİ MƏSƏLƏSİNƏ BAXILMA DİNAMİKASININ MƏRHƏLƏLƏRİ

Açar sözlər: tolerantlıq tərbiyəsi, irqçilik əleyhinə təhsil, millətlərarası ünsiyyət, beynəlmiləl tərbiyə, tolerantlıq pedaqogikası, milli tolerantlıq.

Ключевые слова: воспитание толерантности, антирасистское образование, межнациональное общение, интернациональное воспитание, педагогика толерантности, национальная толерантность.

Key words: tolerance education, anti-racism education, interethnic communication, international education, tolerance pedagogy, national tolerance

Tolerant şəxsiyyətin inkişafı təkcə müasir təhsil nəzəriyyəsində və praktikasında aktual problem deyil. Bu sual müxtəlif dövrlərdə pedaqoji tədqiqatçıları daima narahat etmişdir.

Xarici pedaqoqlar arasında bu problemə Aristotel, F.A.V. Disterveq, J. Lesse, J. Lokk, E. S. Manrik, E. Naraqxi, I. Q. Pestalossi, Platon, B. E. Rierdon, J.-J. Russo, Sokrat, B. Uilliams, M. Uolser, K. Fopel, A. Frank və b. diqqət yetirmişlər.

Hələ öz zamanında məşhur isveç pedaqoqu İ.Q. Pestalossi dahi sadəliyi ilə insanın humanist hislərinin ilkin mənbəyi kimi sevgi və inamı təyin edir. V. Disterveq tərbiyə və təhsildə regional və milli tolerantlıq ideyasını irəli sürmüşdür.

Təhsil prosesində tolerantlıq ideyalarının istqamətlərinin müxtəlifliyini nəzərə alan M. Uolser bir tərəfdən tolerantlığı uşaq şəxsiyyətinin keyfiyyəti kimi tərbiyə etməyi tələb edir, digər tərəfdən dövlət müəllimlərini təhsil sistemindəki müxtəlifliyə tolerant olmağa öhdələndirir (9, s.87).

Ə.Ə. Əlizadənin fikrinə görə, tolerantlıq “bu barədə heç kimin eşitmədiyi keçmiş və heç kimin ehtiyac duymayacağı gələcək dövr arasında lazım olan yaxşılıqdır” (2, s.118) və onun tərbiyəsi müasir dövrün aktual problemidir.

A. Frank (Hollandiya) irqçilik əleyhinə təhsilin prinsiplərini müəyyənləşdirdi, bunlardan biri də tolerantlıq tərbiyəsində məktəbin məsuliyyətidir.

Bütövlükdə cəmiyyətdə olduğu kimi, məktəb də öz nümunəsi ilə tolerantlıq dəyərlərini təsdiq etməli və onları təcəssüm etdirməlidir. Hər sinifdə tolerant münasibətlərin formalaşması üçün əlverişli şərait yaradılmalıdır. B.E. Rierdon “Tolerantlıq – barışa aparan yol” (2001) adlı əsərində tolerant və intolerant siniflərdə davranış formalarını göstərən Yeni Zelandiya modelinə istinad edir. Tolerant sinfi diqqətlə dinləmək və eşitmək qabiliyyəti; anlamaq istəyi, sorğu-sual etmək; məsləhət və təklif vermək; tərif, razılaşma; ruhlandırma; xeyirxahlıq; təskinlik; hörmət; empatiya; dəstək xarakterikdir. İntolerant sinif aşağıdakı təzahürlər toplusu ilə xarakterizə olunur: sözünü kəsmə, bir-birini dinləyə bilməmək, səbirsizlik; görməzlikdən gəlmək; ad qoymaq; ittihamlar, qınaqlar; müzakirə, tənqid; öyüd, nəsiyətlər vermək; təhdidlər; çəkindirmək, xəbərdarlıq; əmr, göstəriş (8, s. 47). B.E Rierdon uşaqlarda tolerantlıq tərbiyəsi işinin həyata keçirilməsi üçün müəllimə aid bəzi təlimat-göstərişlər də müəyyən etmişdir (8, s. 52-53). Bu tədqiqatçı müəllimlərin tolerantlıq qabiliyyətlərinin inkişafı problemini də ciddi hesab edir (8, s. 97).

Tolerantlıq tərbiyəsi probleminə rus klassik pedaqoqları da xüsusi diqqəti yetirmişlər: N.İ. İlminski, P.F. Kapterev, P.İ. Kovalevski, M.V. Lomonosov, V.N. Soroka-Rosinski, K.D. Uşinski və b.

Y.R. Talıbov, F.A. Rüstəmov, S.M. Quliyev, Ə.Ə. Ağayev ictimai əxlaqı yüksək qiymətləndirirlər. Məsələn, S.M. Quliyev gənclərə “müdrəklik, ləyaqət, təmkin, saflıq, mərhəmət, minnətdarlıq, səxavət, mülayimlik, sabitlik, səbr, dostluq, itaət və təvazökarlıq” öyrətməyə çağırırdı (4, s. 61).

N.M. Kazımov nəzərdən keçirdiyimiz tərbiyə probleminə milli pedaqoji ideyalar prizmasından baxmışdır. O göstərir ki, “Azərbaycan Respublikası dövlət müstəqilliyi qazandığından, ideya-siyasi tərbiyənin təkcə forması deyil, məqsədi də, məzmunu da köklü şəkildə dəyişmişdir.... Milli pedaqogika ənənəvi pedaqogikanın mövzusunda tutmuş onun bütün kateqoriyalarının, məfhumlarının, anlayışlarının mahiyyətinədək tənqidi şəkildə nəzərdən keçirilməsi və bir çox halda tamamilə yeniləşdirilməsi nəticəsində formalaşdırılmışdır (3, s. 4).

Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında tolerantlığın tənzimlənməsi ilə bağlı qeyd olunur ki, “Hər kəsin dinə münasibətini müstəqil müəyyənləşdirmək, hər hansı dinə etiqad etmək, yaxud heç bir dinə etiqad etməmək, dinə münasibəti ilə bağlı əqidəsini ifadə etmək və yaymaq hüququ vardır” (1).

N.I. İlminski “Xalq məktəbi haqqında söhbətlər” əsərində Rusiyada xalq məktəbinin mahiyyəti və məqsədi ilə bağlı mülahizələr söyləyərək, onun əsas vəzifəsini “pravoslav kilsəsi və rus xalqiliyinin əsaslarına və formalarına uyğun mənəvi və dindar insanlar tərbiyə etmək” kimi müəyyənləşdirmişdir (5, s. 196). Bu tədqiqatçı eyni zamanda əcnəbilərin dünyagörüşünə, inanclarına və mədəniyyətlərinə tolerant münasibət öyrətmə prosesinə də xüsusi diqqət yetirmişdir (5, s.232). Bu problemə onun “Əcnəbilərin təhsili haqqında” işi həsr edilmişdir.

Tolerantlığın müxtəlif aspektləri “Rusiyada milli tərbiyə və təhsil” kitabının müəllifi P.I. Kovalevski tərəfindən qeyd olunmuşdur. O, dini dözümlülük, millətlərarası tolerantlıq ideyalarını çoxmillətli Rusiya mühitində öyrənirdi. P.I. Kovalevski dini tolerantlıq və millətlərarası tolerantlıq ideyasını müxtəlif millətlərin nümayəndələrinin təhsil aldığı məktəblərin uğurlu fəaliyyət göstərməsinin şərtlərindən biri kimi təyin etmişdir (7, s. 67).

P.F. Kapterev də öz növbəsində, vətəndaş razılığı, insanların qarşılıqlı dözümlülüyü və ümumbəşəri tərbiyənin qarşılıqlı əlaqəsi əsasında təhsili müdafiə edirdi. O, “Rusiyada xalq təhsilinin müasir vəzifələri” adlı əsərində uşaqlarda dini təhsil və tərbiyə çərçivəsində dözümlülüyün formalaşdırılmasının vacibliyini xüsusi vurğulayırdı (6, s. 79).

V.N. Soroka-Rosinski öz yaradıcılığında milli təhsilə böyük diqqət yetirmişdir. O, “Rus milli məktəbinin yolu” adlı əsərində milli təhsilin istiqamətlərini nəzərə alaraq, “rus milləti anlayışını həqiqətin, yaxşılığın və gözəlliyin ümumi etik prinsiplərindən üstün tutmaması və bununla qeyri-əxlaqi başlanğıca çevrilməməsi” şərti ilə pedaqoji bir sistem kimi milli tərbiyəni müəyyən etmişdir (5, s.138).

Müasir pedaqogikada tolerantlıq tərbiyəsi problemi açıq və mübahisəlidir: dözümlü bir şəxsiyyət tərbiyəsi prosesini necə təşkil etməli, hansı vasitələrdən istifadə etməli, tolerantlığın şəxsiyyətin xüsusiyyəti kimi formalaşması üçün hansı yaş həssasdır.

Fikrimizcə, XX əsrin ikinci onilliyindən bəri ölkəmizdə uşaqlarda tolerantlıq tərbiyəsi məsələsinə baxılma dinamikasında üç əsas mərhələni qeyd etmək olar.

1-ci mərhələ – Sovet mərhələsi (XX əsrin 90-cı illərinin əvvəllərinə qədər). Tolerantlıq tərbiyəsi məcrasında, davranış mədəniyyətinin formalaşması kontekstində, əməkdaşlıq pedaqogikasında nəzərdən keçirilirdi: Y.K. Babanski, O.S. Boqdanova, Z.N. Varbanes, İ.P. Volkov, O.S. Qazman, R.T. Qardanov, E.Q. Qarunov, S.N. Lisenkova, V.A. Suxomlinski, O.İ. Şevçenko və b.

2-ci mərhələ – postsovet (XX əsrin 90-cı illəri). Tolerantlıq tərbiyəsi millətlərarası ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşmasının məcrasında, multikultural təhsil kontekstində və qeyri-zorakılıq pedaqogika və psixologiyada nəzərdən keçirilir. “Tolerantlıq pedaqogikası” yaranma probleminin quruluşu: A.Q. Absalyamova, Z.T. Həsənov, A.Q. Qolev, Q.D. Dmitriyev, A.Q. Kozlova, V.P. Komarov, V.Q. Maralov, V.A. Sitarov, V.A. Tişkov, L.S. Yadrixinskaya və b.

3-cü mərhələ – modernləşmə (XX əsrin 90-cı illərinin sonu - XXI əsrin əvvəlləri). Müasir tədqiqatlar və millətlərarası, dini və şəxsiyyətlərarası tolerantlığın tərbiyəsi üçün proqramların yaradılması. “Etnik və tolerantlıq pedaqogikası”nın tərtibatı: Q.Q. Abdülkərimov, A.M. Baybakov, Q.V. Bezyuleva, N.V. Bordovskaya, B.S.Qərşunski, V.V. Qlebkin, N.P. Yedıqova, D.V. Zinovyev, E.Y. Klepsova, P.F. Komorova, V.S. Kukuşin, Z. F. Mubanova, A. P. Okoneşnikova, İ.M. Osmolovskaya, A.A. Rean, İ.Z. Skovorodkina, Q.U.Soldatova, P.V. Stepanov, T.S.Tayurskaya, O.D.Şarova, Q.M. Şelamova, N.Y. Şurkova və b.

Sovet pedaqogikasında beynəlxalq tərbiyənin məqsədi və nəticəsi aşağıdakı məqamlara yönəlirdi: milli ləyaqətin formalaşması, özünün və digər xalqların dilinə, mədəniyyətinə, tarixinə, ənənələrinə hörmət edilməsi; beynəlmiləlçi şüur, millətin ləyaqətini alçaldan ünsürlərə fəal nifrət; Vətəni qorumağa potensial hazırlıq, ona xəyanət etməyin qeyri-mümkünlüyü; ekstremal vəziyyətdə olduqda hər hansı bir milliyətə yardım göstərmək bacarığı və s. Eyni zamanda digər xalqların nümayəndələri ilə yüksək münasibətlər mədəniyyətinin elementlərinə yiyələnmək vacibdir. Yəni bu tarixi dövrdə tolerantlığa baxışlar beynəlmiləl tərbiyə sisteminin keçmişidir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı: Azərnəşr, 1996.
2. Əlizadə, H.Ə. Sosial pedaqogika / H.Ə.Əlizadə. Bakı: ADU, 2014. 216 s.
3. Kazımov, N. Məktəb pedaqogikası. Dərslik / N.Kazımov. Bakı: OKA Ofset, 2009. 436 s.
4. Quliyev, S. Gəncliyin mənavi dəyərləri və nəzakət tərbiyəsi / S.Quliyev. Bakı: Maarif, 1994. 162 s.
5. История педагогики в России: Хрестоматия / Сост. С.Ф. Егоров. 2-е. изд., стереотип. М.: Академия, 2000. 400 с.
6. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. М.: Педагогика, 1982. 704 с.
7. Ковалевский, П. Национальное воспитание и образование в России / П. Ковалевский. – СПб.: Типография М.И. Акинфиева, 1910. 94 с.
8. Риэрдон, Б. Толерантность – дорога к миру / Б.Риэрдон. М.: ЮНЕСКО, 2001. 304 с.
9. Уолцер, М. О терпимости / Перевод с англ. Яз. И. Мюрнберга. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 160 с.
9. Уолцер, М. О терпимости / Перевод с англ. Яз. И. Мюрнберга. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 160 с.

Р.А.Тагиева

Этапы динамики просмотра проблемы толерантного воспитания у детей

Резюме

Результат исследования показал, что цель и результаты интернационального воспитания в советской педагогике были ориентированы на: формирование национального достоинства, уважение к языку, культуре, истории и традициям своего и других народов; интернациональное сознание, активная ненависть к элементам, унижающим достоинство нации; потенциальная готовность защищать Родину, невозможность предать ее; способность помочь любой нации в чрезвычайной ситуации и т. То есть в этот исторический период взгляды на толерантность прошли через интернациональную воспитательную систему.

R.A.Tagiyeva

Stages of dynamics of viewing of the tolerance issue education for children

Summary

The results of the research showed that the purpose and results of international education in Soviet pedagogy were focused on the following points: formation of the national dignity, respect for a

language, culture, history and traditions of oneself and other peoples; international consciousness, active hatred of elements that degrade the dignity of the nation; potential readiness to defend the Homeland, the impossibility of betraying it; ability to help any nation in an emergency, etc. That is, in this historical period, views on tolerance have passed through the international educational system.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.T.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 30.06.2021

Р.АББАСОВА

e-mail: renaguseynova@gmail.com

Азербайджанский технологический университет

(г. Баку, пр. Гусейн Джавида, 25)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ

Ключевые слова: социокультурный компонент, коммуникативная компетенция, мотивация, диалог культур, социокультурное образование, методология

Açar sözlər: sosial-mədəni komponent, ünsiyyət səriştə, motivasiya, mədəniyyətlərin dialoqu, sosial-mədəni təhsil, metodologiya

Key words: sociocultural component, communicative competence, motivation, dialogue of cultures, sociocultural education, methodology

В последние годы социокультурный компонент методики обучения стал все больше привлекать к себе внимание преподавателей иностранных языков. Это объясняется тем, что социокультурный компонент включает знания о стране и имеет также выход в коммуникацию.

Управление мотивацией изучения английского языка в вузе является одной из центральных проблем методики обучения в высших школах. Исследования показывают, что обучение английскому языку в вузе в основном носит искусственно-учебный характер в силу отсутствия у студентов «естественной потребности» в общении на английском языке. В связи с этим перед преподавателем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения английскому языку, максимально приближенной к естественным условиям.

Анализ имеющейся литературы показал, что нет единого мнения о значении мотивации в целом и мотивации учебной деятельности в частности. По мнению И.А.Зимней (4, 5) «мотив-это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий планируя ту или иную форму воздействия на слушающего». А.Н.Леонтьев (7) определяет мотив как объект, который, в той или иной форме отражаясь субъектом, ведет его к деятельности. Мотив рассматривается как стимул поведения, как внутренняя цель и внутренняя потребность, вырабатываемая личностью под действием общественного запроса. А.А.Алхазисвили под мотивом понимает любое психическое содержание, стимулирующее в той или иной форме акты поведения (1, с.56).

Ученые, исследующие мотивацию усвоения английского языка, выделяют ряд видов мотивации с учетом развития потребностей студентов и представляют интерес к следующим видам мотивации:

1. коммуникационно-мотивационная, определяющаяся на основе потребностей в общении;
2. лингво-познавательная мотивация, основанная на стремлении студента к познанию языковых явлений;
3. страноведческая мотивация, зависящая от тематики и эмоциональной заинтересованности студента.

Из существующих точек зрения, что характеризует мотив как внутреннее осознанное побуждение к выполнению определенной деятельности и исходным звеном в структуре мотивов выступает потребность. Для студентов, изучающих английский

язык в вузах, мотивом к использованию лингвострановедческих текстов является применение полезной информации в своей области деятельности.

Положительная установка на изучение английского языка способствует улучшению результатов изучения речевой деятельности. Следует отметить, что для оптимальной организации речемыслительной деятельности необходимо знать и типы мотивов. Мотивация учения может определяться внешними мотивами и внутренними мотивами (7).

Внешние мотивы не связаны с содержанием учебного материала: мотив долга, обязанности (широкие социальные мотивы), мотив оценки, личного благополучия (узко социальные мотивы), отсутствия желания учиться (отрицательные мотивы). Внутренние мотивы, напротив, связаны с содержанием учебного материала: мотивы познавательной деятельности, интереса к содержанию обучения (познавательные мотивы), мотивы овладения общими способами действий, выявление причинно-следственных связей в изучаемом учебном материале (учебно-познавательные мотивы).

Как утверждает Г.В. Рогова (8, 9), интерес к процессу обучения по английскому языку, держится на внутренних мотивах, которые исходят из самой иноязычной деятельности. Таким образом, в целях сохранения интереса к предмету преподаватель английского языка должен развивать у студентов внутренние мотивы. Личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе позволяет вызвать у студентов мотивацию.

Современная цель обучения английскому языку и культуре формулируется как подготовка к реальной межкультурной коммуникации - адекватному взаимопониманию двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным культурам. Необходимость изучения английского языка в тесной связи с культурой народа изучаемого языка, признаётся как методистами, так и педагогами. Отсутствие непосредственного контакта с носителями языка требует создания прочной опоры на социокультурный компонент содержания обучения, который играет ведущую роль во включении студентов в диалог культур, знакомству с общечеловеческой культурой.

Использование социокультурного компонента обучения отражает реальные потребности студентов в получении межпредметного знания, связанного с организацией культурных связей с носителями языка, что способствует формированию мотивации изучения английского языка. Для того чтобы выработать у студентов навыки социокультурной компетенции, преподаватель языка, прежде всего, должен принимать на себя роль посредника между студентами и культурой, неотъемлемой частью которой является изучаемый английский язык.

Связь содержания образования и мотивации позволяет сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления студентов с новой для них действительностью. При этом основной задачей является «изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих особенности культуры народа-носителя языка и среды его существования» (3).

Социокультурный компонент содержания обучения английскому языку знакомит студентов с различными аспектами жизни их зарубежных сверстников, современностью и историей страны изучаемого языка, углубляя и дифференцируя представления студентов о действительности. Этот компонент содержания составляет страноведческие и лингвострановедческие знания. Базой для этого может стать лингвострановедение, вошедшее в практику преподавания иностранного языка, благодаря исследованиям Е.М.Верещагина и В.Г. Костомарова (2, 3). Именно использование страноведческого материала может логично и эффективно усилить социокультурную ориентацию иноязычного образования, расширить фоновые знания, модернизацию лексической базы и усилить мотивационный аспект обучения английскому языку.

Социокультурное образование в вузе имеет потенциал в плане включения студентов в диалог культур, знакомства с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры и способствует более осознанному овладению английским языком как средством общения.

Поскольку мотивация - явление многогранное, то в системе обучения английскому языку как иноязычной культуре важны средства поддержания мотивации к познавательной деятельности, что вызывает у студента английский язык коммуникативную мотивацию. В общей структуре мотивации основным является мотив, определяющий учебную деятельность и формирование отношения к ней. Это познавательный мотив, так как в его основе постоянное стремление к познанию, а также имеет место с содержательной стороной учебной деятельности.

При включения культурного компонента в содержание обучения английскому языку предлагаются познавательные аутентичные материалы: литературные и музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, которые могут приблизить студента к естественной культурологической среде.

Мотивация является единственным фактором определяющим эффективность изучения английского языка. Одну из главных ролей играет в процессе мотивации к изучению английского языка лингвострановедческий подход к обучению, дающий возможность студенту убедиться в необходимости усвоения английского языка и его дальнейшего использования в процессе межкультурной коммуникации.

Литература

1. А.А.Алхазисвили Основы овладения иноязычной устной речью. М.: Просвещение. 1988 - 128 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: Методическое руководство, 4-е издание. М.: Русский язык, 1990.
3. Лингвострановедение и текст // Сборник статей. Составители Е.М.Верещагин и В.Г. Костомаров М.: Русский язык, 1987.
4. Зимняя И. А. Психологические обучения иностранным языкам в школе. -М.: Просвещение, 1991. 222 с.
5. Зимняя И. А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке. //Иностранные языки в школе. 1970. - № 1.
7. А.Н.Леонтьев (89,50) Джуринский А.Н. Зарубежная школа: История и современность: Учеб. пособие. М.: РОУ, 1992. - 117 с.
8. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в ср. школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988.
9. Рогова Г.В., Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. //Иностранные языки в школе. 1989.

R.Abbasova

Sosial-mədəni komponent ingilis dilinin öyrənilməsində motivasiyanı artırın vasitə kimi Xülasə

Məqələdə universitetdə ingilis dilinin tədrisi metodikasının sosial-mədəni komponenti araşdırılır. Məqələ müəllifi ingilis dili dərslərində sosial-mədəni təhsilin tələbələrə mədəniyyətlərin dialoquna cəlb etməsi, ümumi mədəniyyətin inkişafında milli mədəniyyətin nailiyyətləri ilə tanış olması baxımından böyük potensiala malik olduğu qənaətinə gəlir. Ünsiyyət vasitəsi olaraq ingilis dilini daha şüurlu şəkildə mənimsəməyə kömək edir.

**Sociocultural component as a means of increasing motivation
in English language teaching at the university**
Summary

The article discusses socio cultural aspect of teaching English at the University. Author concludes that sociocultural aspects in EL teaching possess great potential in terms of involving students in the dialogue of cultures, acquaintance with achievements of the national culture in the development of universal culture and contributes to a more conscious mastering of a foreign language as a means of communication.

Rəyçi: ped.e.d., prof. D.Ə.İsmayilova

Redaksiyaya daxil olub: 03.08.2021

М.ГУСЕЙНОВА*доцент***Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

С.АББАСОВА**Школа № 95**

(г. Баку, Гачаг Наби, 91)

УЧЕБНЫЙ ТЕКСТ КАК ДОРОЖНАЯ КАРТА НА УРОКАХ РКИ*Ключевые слова:* чтение, приемы обучения, учебный текст, творческий подход.*Açar sözlər:* oxu, təlim üsulları, tədris mətni, yaradıcı yanaşma.*Key words:* reading, training methods, training text, innovation.

Одна из главных задач, стоящая перед учителем – научить ученика читать, а это значит, мыслить и рассуждать, извлекать из чтения ценную, полезную информацию, всесторонне развивать ученика, формировать интеллектуальные способности. Чтение – это показатель культуры, мышления, интеллекта человека.

Уверенное владение навыком чтения является одним из основных условий успешности детей в учении. Полноценный навык чтения - это база для дальнейшего обучения по всем другим школьным предметам.

Чтение одно из важнейших средств формирования личности, это основной источник получения информации и даже способ общения. Чтение одновременно является и предметом и средством обучения.

Являясь по своей природе коммуникативной деятельностью, чтение обладает большой познавательной ценностью и реализует все три основные цели обучения: практическую, образовательную и воспитательную (4, с.98).

Однако читательские навыки сегодняшних школьников вызывают серьезную тревогу и у педагогов, и у родителей. Снижение интереса современных школьников к чтению становится серьезной культурной проблемой.

Обучение грамоте в школах с азербайджанским языком обучения начинается с третьего класса (школы пилотного проекта), а в школах, в которых русский язык изучался как второй иностранный – с пятого класса. У учащихся к этому времени сформировался навык чтения на родном языке. Они довольно быстро постигают второй алфавит, а навыки чтения переносят на русский язык. Детские психологи считают, что маленькие дети быстрее осваивают чтение. И чем раньше ребенок начинает читать, тем грамотнее он пишет (5, с.16).

Авторы учебного пособия «Учимся учить детей русскому языку» А.А. Акишина, Т.Е. Акишин на вопрос: «Что значит «понять текст»? отвечают так: «Понять текст – это : прочитать, понять, усвоить, продумать, оценить (1, с.45). Необходимо научиться выделять в тексте ключевые слова, прогнозировать текст, понимая его композицию, деление на части, на абзацы». Мы думаем, что это и есть **дорожная карта**, по которой будут двигаться учитель и ученики. Если в начале работы над текстом (4-5 классы) учитель развивает внимание учащихся, умение читать и понимать прочитанное, развивает технику чтения то на продвинутых этапах (6-11 классы) при работе с текстом ставятся такие цели: развивать творческие способности учеников; умение размышлять над прочитанным; отвечать на вопросы, аргументируя свое мнение; развивать

способность воспринимать, понимать, анализировать текст, делать выводы; формировать у учащихся умение самостоятельной работы с текстом; развивать логическое мышление, умение давать характеристики героям произведения и т. д.

Восприятие содержания текста проходят по – разному. С целью знакомства с текстом могут быть использованы такие приемы как: 1) чтение текста учителем (или прослушивание в виде медиа файла); 2) чтение текста про себя учениками; 3) параллельное прослушивание текста и чтение про себя. Какой из перечисленных приемов выбрать, будет зависеть от конкретных условий: сложности текста, подготовленности класса к тому или иному способу восприятия. Во всех случаях важно, чтобы была дана установка, нацеливающая на активное восприятие содержания (например: «Сформулируйте тему, основную мысль текста», «В каком предложении заключена основная мысль текста?», «Почему текст назван ...?», «Раскрывает ли заголовок тему текста?», «Как еще можно озаглавить текст?» и т. д.). Эти приемы работы имеют особое значение в формировании умений в таких видах речевой деятельности как «слушание» и «чтение» (2, с.23).

Чтобы говорить, читать на иностранном языке, надо знать лексику этого языка и правила употребления слов. При проведении работы над словом учителю необходимо уточнить количество вводимых новых слов и частотность их употребления. Желательно вести систематический поурочный учет новой лексики с целью проверки знания слов и степени владения ими учащимися.

После проведения словарной работы проводится беседа по содержанию текста с целью глубже понять текст как тематическое и смысловое целое. А это значит понять коммуникативную установку автора, определить тему и основную мысль, выяснить главные факты. Ученик должен обосновать свое отношение к прочитанному (Эта работа проводится на этапе «Исследование проблемы»).

Среди приемов работы с текстом составление плана занимает особое место. Составление плана – это и самостоятельная речевая деятельность, обучение которой начинается в начальной (IV класс) и продолжается в средней школе, это и средство лучшего осмысления, запоминания текста и организация его воспроизведения. План способствует совершенствованию речи учащихся. Составление плана предполагает выполнение ряда интеллектуальных действий: деление текста на смысловые части, определение темы и главной мысли каждой части, словесной формулировки каждого пункта плана, оформление плана. В ходе обучения учащиеся составляют разные типы планов – простые и сложные, цитатные, в форме повествовательных и вопросительных предложений.

Мощным инструментом для развития и усовершенствования мышления учащихся являются письменные работы. После проведенной работы над прочитанным текстом учащимся можно предложить написать пятиминутное эссе. Этот вид письменного задания применяется в конце урока, чтобы помочь учащимся подытожить свои знания по изучаемой теме. Конкретно учащихся просят выполнить следующие два задания: написать, что они узнали по данной теме и задать один вопрос, на который они не получили ответа.

Работа по развитию речи на уроках РКИ, по нашему мнению, должна проводиться по трем взаимосвязанным направлениям: обогащение словарного запаса, овладение нормами литературного языка, формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме.

Когда мы говорим о современных подходах к уроку, мы имеем в виду группу технологий развивающего обучения, которая включает технологию коммуникативно – диалоговой деятельности (5). Она требует от учителя творческого подхода к организации учебного процесса, владения приемами эвристической беседы, умений вести дис-

куссию с классом и создавать условия для возникновения дискуссий между школьниками.

Одним из важнейших условий обеспечения эффективности процесса обучения чтению является способность учителя правильно выбрать и рационально применить оптимальный для данной ситуации метод обучения (5, с.69). Какие методы и приемы активного урока целесообразно применить на уроках РКИ работая с учебным текстом? Это и «Мозговой штурм», «Синквэйн», «Инсерт», «Целенаправленное чтение», «чтение по ролям», «Дерево решений» и т.д (1).

«СИНКВЭЙН» - это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях. Слово «Синквэйн» происходит от французского слова, которое означает пять. Таким образом, Синквэйн- это стихотворение, состоящее из пяти строк. Правила написания Синквэйна следующие:

- в первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным);
- вторая строчка - описание темы в двух словах (двумя прилагательными);
- третья строчка – это описание действия в рамках этой темы тремя словам;
- четвертая строчка – это фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме;
- последняя строчка – это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Образец «СИНКВЭЙНА» к уроку 19 «Жизнь, отданная народу» (8 класс).

1. Лидер.
2. Всенародный, общенациональный.
3. Работал, создавал, посвятил.
4. Г. Алиев посвятил жизнь народу.
5. Личность.

«ИНСЕРТ» – интерактивная система пометок для эффективного чтения и мышления.

Таблица ИНСЕРТ

v	+	–	?
---	---	---	---

Эта таблица заполняется учениками индивидуально после чтения текста с использованием пометок, позволяет систематизировать всю старую и новую информацию.

Не обязательно помечать каждую строчку. С помощью этих пометок необходимо отразить свое представление об информации в целом. Количество знаков учитель может выбирать в зависимости от возраста учащихся. Образец применения приема «ИНСЕРТ» (текст «Архитектор будущего» учебник Русский язык для 10-го класса).

v	+	?
Выдающийся архитектор современности, Заха Хадид- первая женщина, получившая высочайшую национальную награду-золотую медаль Королевского Института британских архитекторов.	В 2004 году она получила Притцкеровскую премию, самую престижную международную архитектурную премию, которая равна по своему значению Нобелевской.	За какие работы Заха Хадид получила высочайшую национальную награду-золотую медаль Королевского Института британских архитекторов? Гражданкой какой страны она являлась ?

Способность резюмировать информацию, излагать идеи, мысли в нескольких словах – важное умение. Оно требует вдумчивой рефлексии.

Суть приема «**Целенаправленное чтение**» (**чтением с прогнозом**) заключается в том, что информация «подаётся» порционно. Текст читается с остановками. Остановки необходимо делать на самых интересных или неожиданных моментах. После каждой полученной информации проводится анализ прочитанного. Учитель задает ученикам вопросы, которые прогнозируют дальнейший ход событий. Это помогает им обеспечивать глубокое понимание и анализ текста. Данный метод активизирует внимание учащихся в процессе чтения. Он даёт возможность развивать в учениках заинтересованных, вдумчивых, размышляющих читателей (3, с.110).

Образец приема «целенаправленное чтение» к уроку 27 «Дружба» (5 класс)

1. Прочитайте отрывок стихотворения. Стихотворение можно разделить на 4 отрывка.

Дружба - это тёплый ветер,
Дружба - это светлый мир,
Дружба - солнце на рассвете,
Для души весёлый пир...

После чтения каждого отрывка ученики отвечают на вопросы учителя:

- 1) Почему автор называет дружбу тёплым ветром, светлым миром?
- 2) Как вы понимаете слово «дружба»?
- 3) Кого мы можем назвать другом? Напишите свои высказывания:
- 4) Друг–книга, друг – мама, ...
- 5) Что такое настоящая дружба?
- 6) Каким должен быть друг?

- Заполните схему по одному самому главному слову (добрый, верный, надёжный, помощник...), без которого дружба состояться не может (3, 111).



6) А у вас есть настоящие друзья? А вы можете объяснить, почему свои отношения вы называете дружбой?

Задание. Продолжите фразу:

Я дружу с ____ потому что.....

Задание. Дополните пословицу, используя слова для справок.

- Не имей сто рублей, а имей...
- Человек без друзей, что дерево ...
- Друга ищи, а найдёшь...-
- Дерево живёт корнями, а человек ...
- Дружба не гриб, в лесу ...
- Друг лучше старый, а платье ...

Слова для справок: сто друзей, без корней, береги, друзьями, не найдёшь, новое.

К сожалению, работе с учебным текстом на уроках РКИ в настоящее время уделяется явно недостаточно внимания, текст далеко не всегда читается на уроке (оставляется для работы дома); не всегда проверяется степень понимания прочитанного текста; от учащихся редко требуют связного воспроизведение текста.

С текстом учебника ученик должен работать прежде всего на уроке. Формированию у школьников умения читать учебный текст, осознавая и усваивая смысл прочитанного, соотносить прочитанное с усвоенным ранее – процесс длительный. И только с помощью учителя ученик сможет приобщиться к настоящему интеллектуальному труду, каким является чтение текста.

Литература

1. Акишина А.А., Акишина П.Е. Учимся учить детей по русскому языку. Учебное пособие. М., 2017.
2. Вейсова З. Как выбрать активный метод для урока. /Курикулум, 2012, №3.
3. Гусейнова М.В. основы курикулума. Учебное пособие. Баку. Мутарджим, 2017, 188 с.
4. Пассов Е.И., Кибирева Л.В. Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования: Санкт-Петербург, 2007.
5. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. Составители: Л. В. Московкин, А. Н. Щукин., М., 2014.

M.Hüseynova, S.Abbasova

Tədris mətni xarici dil kimi rus dili dərslərində yol xəritəsi kimi

Xülasə

Məqalədə xarici dil kimi rus dili dərslərində oxunun rolundan bəhs olunur. Tədris prosesində rus dili dərslərində tədris olunan mövzulara, həmçinin şagirdlərin maraq və qabiliyyətlərinə uyğun müxtəlif mətnlərdən istifadə olunmalıdır. Oxu geniş idrak fəaliyyəti kimi insanın mədəniyyəti, təfəkkürü və intellektinin göstəricisidir. Oxu təliminin səmərəliliyini təmin etməyin ən vacib şərti müxtəlif təlim üsulu və metodların müəllim tərəfindən düzgün seçilməsidir. Məqalədə şagirdlərin oxu vərdişlərinin formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi, həmçinin rus dili dərslərində yeni leksik materialın təsbit edilməsi istiqamətində tapşırıq nümunələri təqdim olunur. Tədris mətni xarici dil kimi rus dili dərslərində şagirdlərin yalnız rus dilində oxumağı öyrənmək vasitəsi deyil, həm də onlarda danışma, dinləmə və yazı vərdişlərini formalaşdırma və inkişaf etdirmək üçün gözəl imkandır.

M.Huseynova, S.Abbasova

Training text as a roadmap in Russian foreign language classes

Summary

The article deals with the role of reading in Russian foreign language classes.

In the process of teaching Russian as foreign it's necessary use a variety of educational texts corresponding to the studied topics, as well as the students' interests and abilities. Reading has a great cognitive activity and it is an indicator of a culture of thinking and human intelligence. The most important condition for ensuring the effectiveness of the learning process for reading is the right choice by the teacher of the various teaching methods and techniques. The article presents examples of tasks aimed at the formation and development of foreign students' reading, as well as the consolidation of new lexical material at Russian language lessons. Educational text at Russian language lessons is not only a means of teaching foreign students to read in Russian, but also an excellent opportunity for the formation and development of their speaking, listening and writing skills.

Рецензент: д.ф.пед. С.М.Рахманова

Redaksiyaya daxil olub: 27.05.2021

**Н.А.ИБРАГИМОВА,
И.И.МАХМУДОВА**

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Ключевые слова: предложение, речь, школьник, задача, цель.

Açar sözlər: cümlə, nitq, məktəbli, vəzifə, məqsəd.

Key words: sentence, speech, pupil, task, target.

Проблема первоначального обучения русскому языку азербайджанской школе является одной из важнейших проблем в связи с тем, что в начальных классах закладывается та основа знаний, на которой базируется дальнейшее обучение русскому языку. Уже в первом классе учащиеся вырабатывают умения и навыки слушания и понимания русской речи, употребления знакомых слов в нужных сочетаниях и самостоятельного включения их в речепроизводство.

Важным этапом в подготовке учащихся к обучению грамоте является устный подготовительный курс – наиболее правильный путь; это вытекает из природы самого языка. Любой живой язык является звуковым, поэтому приобретение умений различать звуки и слова изучаемого языка на слух и воспроизводить их – необходимая ступень овладения вторым языком. В младшем возрасте, как утверждают психологи, язык легче воспринимается на слух. (3, с.19)

Основная задача предварительного устного курса в том и состоит, чтобы выработать у учащихся навыки говорения и таким образом подготовить базу для обучения в букварный период слушанию и устной речи, чтению и письму.

На уроках русского языка во втором классе проводятся беседы, в ходе которых учащиеся повторяют лексику и синтаксические конструкции, усвоенные в первом классе, а также усваивают новые слова, соединяют их в предложения, а затем и в небольшие рассказы на знакомые темы.

Таким образом, в период обучения грамоте учащиеся приучаются строить предложения, формулировать вопросы и отвечать на них, рассказывать, говорить связно.

Как показал опыт нашей работы, важно с самого начала следить за правильностью речи ребят, требовать от них литературного произношения русских слов.

С первых же дней обучения русскому языку учащиеся должны выполнять следующую взаимосвязанную систему упражнений: во-первых, слушание и воспроизведение русских слов и словосочетаний с демонстрацией предметов и картинок; во-вторых, слушание и воспроизведение русских вопросно-ответных конструкций; в-третьих, самостоятельное конструирование предложений и включение их в связную речь. (4, с.2)

Особое внимание учителя в период обучения грамоте должно быть обращено на выполнение учащимися III группы упражнений, так как они направлены на активизацию творческой мысли и речи учащихся.

На основе выполнения перечисленного комплекса упражнений, первоначальные умения и навыки правильной русской разговорной речи, приобретенные учащимися в букварный период, явится основой, на которой строится дальнейшее обучение грамоте. И чем прочнее будет эта основа, тем быстрее и легче учащиеся овладеют русской грамотой.

Слова, подлежащие усвоению, произносятся и объясняются учителем, затем ведется работа по выработке у учащихся навыков правильного их произношения, и после этого новые слова включаются в устную связную речь.

Особенностью словарной работы в букварный период является то, что каждое слово закрепляется еще и посредством чтения и письма, что способствует наиболее прочному усвоению лексического материала.

Как показала практика, для объяснения значения слов в период обучения грамоте можно эффективно использовать следующие приемы:

1. Показ предмета или действия, выраженного данным словом: **подошел к доске, положил в парту** и т.д.

2. Перевод слова на азербайджанский язык. Например: **помчались** - cumdular, **занятие** – təşğələ.

3. Объяснение значения слова на русском языке с помощью синонимов и антонимов: **хороший – плохой**.

4. Объяснение значения слова на родном языке: **отчизна, праздник**.

Ознакомить учащихся с новым словом – это одна сторона дела. Главное состоит в том, чтобы это слово вошло в активный речевой запас учащихся, а затем и в устную разговорную речь.

Для того, чтобы разнообразить и оживить работу по закреплению новых слов, учащиеся выполняют различные упражнения. Например:

1. Назвать предметы, находящиеся в классе, и включить их в речь.

2. Назвать слова на заданную тему («Учебные вещи», «Класс»).

3. Ответить на вопросы учителя и вопросы своих товарищей.

4. Нарисовать схематически предметы по заданию учителя.

5. Выполнить упражнение, направленное на произношение слов с трудными звуками или сочетаниями звуков (**внучка, учительница, дядя, ёжик, ящик**).

6. Заучивание наизусть стихотворений.

Чем разнообразнее и интереснее будут упражнения и приемы, активизирующие изучение словарного материала, тем быстрее учащиеся овладеют русским языком, тем лучше станет их речь.

Таким образом, работа над предложением и связной речью должна быть признана основным стержнем всего обучения русскому языку в период обучения грамоте, так как без умения строить предложения, без речевой практики совершенно невозможно усвоение и самого словаря.

Запоминание даже небольшого количества отдельных слов без употребления их в речи малопродуктивно.

В период обучения русской грамоте, русской речи элементы грамматики являются основной нитью, связывающей всё первоначальное обучение русскому языку в одно систематизированное целое. Подбор грамматических образцов и работа над ними создают основу для развития правильной русской речи учащихся.

Чтобы научить учащихся практически владеть русским предложением, в период обучения грамоте учитель применяет различные приемы работы по составлению предложений, а также по развитию связной речи учащихся.

Наиболее полезными видами работ по развитию связной речи учащихся в период обучения грамоте являются: ответы на вопросы, разговоры (диалоги); беседы; работа по картинкам; рассказывание.

В развитии речи учащихся особая роль принадлежит диалогу, так как он приближает речевую деятельность учащихся к процессу естественного говорения. Например, при работе над картинками «В магазине», «На базаре», «На аэродроме», «Встреча на улице».

В ходе диалога учащиеся строят не подготовленную заранее речь, а спонтанную, поэтому одновременно с речью у них развивается и мышление, и сообразительность.

В работе по развитию диалогической речи учащихся большое место отводится беседе. Во время беседы на уроке учащиеся имеют возможность выражать свои мысли на русском языке, проверять правильность речи товарищей, находить и исправлять свои ошибки.

Во время беседы учитель внимательно следит за речью учащихся, исправляет ошибки в ответах, поощряет удачные ответы.

Одним из самых эффективных приемов обучения учащихся монологической речи является рассказывание. Рассказывание развивает у них мышление и воображение, способствует их общему развитию. Учащиеся составляют связные короткие рассказы на заданную тему. В период обучения грамоте следует практиковать рассказывание прочитанного («В деревне», «На экскурсии» и т.д.).

Обучение чтению и развитие речи неразрывно связаны друг с другом. Читая, ученик усваивает новые слова, их формы, предложения, связную русскую речь, путем чтения учится говорить и писать по-русски.

Следует следить, чтобы учащиеся правильно читали не отдельные буквы, а слоги и слова.

Чтение должно быть сознательным, правильным, выразительным, беглым. Обучение письму идет одновременно с обучением чтению и является основным компонентом каждого урока обучения русской грамоте.

При введении каждого нового слова учащиеся должны знать его значение, произношение, уметь правильно читать и писать это слово.

Для выработки у учащихся навыка правильного написания каждого слова, каждого предложения, которые учащиеся будут писать, тщательным образом отрабатывают это устно.

Одной из форм работы по развитию речи является заучивание наизусть. Оно занимает в азербайджанской школе большое место и применяется во всех классах.

Заучивание наизусть расширяет словарный запас учащихся, учит их правильному построению предложений, помогает в усвоении литературного произношения, интонации, повышает интерес к изучению русского языка и служит средством эстетического воспитания учащихся.

Учащиеся младшего школьного возраста очень любят эту форму работы, у них поднимается настроение («Бабушка», «Всё для нас» и т.д.).

Работа по заучиванию наизусть текстов на русском языке прививает учащимся навыки беглого и выразительного чтения.

Учащиеся заучивают наизусть стихотворения во время проведения внеклассных мероприятий (утренников на русском языке, посвященных знаменательным датам, дня русского языка в школе).

Для развития речи учащихся в период обучения грамоте следует применять игры. Они повышают интерес школьников и активизируют их внимание на уроках русского языка. Для учащихся младшего школьного возраста игры являются своеобразной формой деятельности, увлекательным занятием. В процессе игры они выражают свои мысли на русском языке. Игра развивает интерес к языку, приучает практически пользоваться полученными знаниями.

Например, игры: «В магазине», «В библиотеке», «На приеме у врача» и др. Обычно в игре учащиеся стараются в точности изобразить не только содержание разговора, требуемое ситуацией, но и его интонацию, жест, мимику. Игры являются приемом, с помощью которого создается языковая среда, внутренняя мотивировка речевого поведения, которые так необходимы для эффективного обучения учащихся русскому языку.

Они способствуют повторению и закреплению изучаемого материала, развитию диалогической и монологической речи.

Обычно игры проводятся в конце урока, так как после игры другие виды работ могут показаться учащимся скучными и неинтересными.

Таким образом, чтобы поставить работу по развитию речи учащихся на должный уровень, учитель должен использовать разнообразные виды работ. И чем разнообразнее будут виды работ, применяемые на уроках русского языка, тем больший интерес они вызовут у учащихся, тем активнее станет их речевая деятельность.

Литература

1. Васюкова С. Дидактический материал для работы над предложениями на уроках русского языка в 1-4 классах//Початкове навчання та виховання. – 2006. - № 8. – С.37-41.
2. Кудрявцева Л.А. Русский язык в обществе: современное состояние и перспективы// Русский язык и литература. – 2002. - № 6, С.1-3.
3. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. М.: Просвещение, 1985. – 240 с.
4. Месяц Н.К. Коммуникативный подход в обучении русскому языку в средней школе//Русский язык и литература. -2000, - № 2.- С.1-4.
5. Методика развития речи на уроках русского языка. Пособие для учителей /Под ред. Т.А.Ладыженской. – М.: Просвещение, 1980, - 240 с.

N.A.İbrahimova, İ.İ.Mahmudova

Savad öyrənmə dövründə azərbaycanlı şagirdlərin rus nitqinin inkişafı metodikası

Xülasə

N.A.İbrahimova və İ.İ.Mahmudovanın “Savad öyrənmə dövründə azərbaycanlı şagirdlərin rus nitqinin inkişafı metodikası” başlıqlı məqaləsi aktual problemə – Azərbaycan məktəblərində rus dilinin tədrisinə həsr olunub. Məqalədə rus dili müəllimlərinin qarşısında duran problem və vəzifələrə işarə olunur. Müəlliflər savad öyrətmənin mərhələlərini açıqlayır və çalışmalar kompleksini sadalayır. Məqalədə kiçik yaşlı məktəblilərin yeni rus sözlərinin işlətmə vasitələrini, onların tələffüzünü möhkəmləndirmək üçün nitq inkişafı ilə bağlı iş üsulları tövsiyə olunur.

N.A.Ibrahimova, I.I.Mahmudova

Methods of development of Russian speech of Azerbaijan students during the period of learning literature

Summary

The article by N.A.Ibrahimova and I.I.Makhmudova «Methodology for the development of Russian speech of Azerbaijani students during literacy training» is devoted to one of the topical problems of teaching Russian in Azerbaijani schools. It indicates the problem and tasks facing the teacher of the Russian language. The authors reveal the stages of teaching literacy and list a set of exercises. The article recommends methods of work on the development of the speech of primary schoolchildren, with the use of which the skills of using and correct pronunciation of new Russian words are consolidated.

Rəyçi: dos. D.B.Cavadova

Redaksiyaya daxil olub: 17.08.2021

В.В.МАМЕДОВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: мораль, нравственное воспитание, дошкольник, гуманизм, любовь к Родине, игры.

Açar sözlər: əxlaq, mənəvi tərbiyə, məktəbəqədər yaşlı uşaq, humanizm, Vətənə məhəbbət, oyunlar.

Key words: morality, moral education, preschooler, humanism, patriotism, games.

Воспитательный процесс в жизни человека не является простой, обыкновенной суммой слагаемых элементов, так, как в этом сложном процессе формируется всесторонняя развитая личность. В этом процессе ведущим и основным является нравственное воспитание. Оно является самым содержательным, сложным и значимым компонентом всего воспитательного процесса человека.

Нравственное воспитание, протекая в любую сферу деятельности человека характеризует отношений к труду, окружающему миру, к людям. Нравственное воспитание является стержнем личности человека.

Основной нравственного воспитания составляет этика. Этика – это наука о морали. Мораль – это норма и правила поведения человека, выработанные в процессе развития и цивилизации общества. Нормы поведения – это образцы, ориентиры и показ общественной культуры и нравственности людей.

«Нравственность – это совокупность норм поведения человека в обществе» (5). Нравственность, как первоценностью духовной жизни человека является необходимым условием его поведения и культуры.

Нравственность является составной частью комплексного подхода к воспитанию человека. Формирование нравственности – это перевод моральных норм и правил поведения в знание, умение и навыки поведения личности и их соблюдение в обществе»

«Нравственное воспитание – формирует нравственные понятие, суждение, чувство и убеждения, навыки и привычки поведения соответствующие нормам общества. В основе нравственного воспитания подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, не преходящие моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества.» (2, с.275)

В современной жизни дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования нравственного сознания, нравственных привычек, нравственных поступков и поведения.

«То, что ребенок усвоил в дошкольном возрасте, должно стать основой его дальнейшего нравственного воспитания и развития в период усвоения более сложных форм и правил нравственности.» (4, с.161)

Нравственность – это система правил поведения ребенка, помогающая отвечать на вопросы: что хорошо? что плохо?, где добро, а где зло?, как вести себя с окружающими? и т.д. В основе этой системы лежат необходимые жизненные ценности. А к жизненным ценностям относятся любовь, семья, благополучие, жизнь, гуманизм и т.д.

Нравственное воспитание дошкольников – это целенаправленный педагогический процесс приобщение детей к общечеловеческим и национальным ценностям, формирование у них морального сознания, нравственных чувств, культурного поведения . Нравственное воспитание - это формирование определенного набора нравственных качеств, таких как:

- любовь к Родине, патриотизм;
- гуманность;
- трудолюбие;
- коллективизм;
- доброжелательность;
- уважение к старшим;
- дружба;
- любовь к природе;

Одно из наиболее значимых, нравственных качеств дошкольника -это воспитание любви к своей Родине. Для детей чувство любви к Родине сродни чувству любви к родному дому, а эти чувства роднит единая основа – чувство защищенности, любви и привязанности, а со временем она дополнится чувством любви к своей стране, то есть патриотизмом. Патриотизм у детей дошкольного возраста еще начинается с любви к своим родителям, к своему детскому саду, к воспитателям и педагогам ДОУ и к своей Родине. Любовь к своей Родине начинается со знания атрибутов Азербайджанской Республики – знания гимна, флага, герба. Подготавливая дошкольников к будущей жизни, труду, педагоги ДОУ учат их любить свою Родину, уметь трудиться, быть доброжелательными, сочетать в себе чуткость и заботливое отношение к окружающим. Все эти нравственные качества характеризуют нравственно-воспитанного человека, без формирования которых, невозможно представить всесторонне развитую личность в будущем.

В дошкольном возрасте у детей воспитывается привычка доброжелательного отношения к сверстникам, готовность к проявлению сочувствия и заботы к своим товарищам.

Детский коллектив – это очень важная социокультурная среда для нравственного воспитания дошкольников, для их личностного развития. «Общество сверстников, в котором ребенок общается «на равных», побуждает дошкольников проявлять инициативу, самостоятельность, саморегуляцию своих действий и поступков, добиваться взаимопонимания, регулировать взаимоотношения на основе общих правил» (1, с.146)

Нравственное воспитание дошкольников осуществляется при использовании разных методов и средств. Известный педагог В.И. Логина предлагает следующие методы нравственного воспитания детей дошкольного возраста:

1. методы формирования нравственного сознания;
2. методы формирования нравственного поведения;
3. методы стимулирования

К методам формирования нравственного сознания относятся убеждение, разъяснение, беседы, наставление и т.д.

К методам формирования нравственного поведения по мнению В.И. Логиновой, относятся упражнение, пример воспитателя и других взрослых, воспитывающая ситуация, режим и т.д.

К методам стимулирования относятся поощрение, наказание, соревнование и т.д.

К средствам нравственного воспитания дошкольников относятся следующие: природа, художественная литература, игра, художественная деятельность, труд, учение, развивающая среда и т.д.

«Природа является значимым средством воспитания чувств и поведение: дает возможность вызывать у детей гуманные чувства, желание заботиться о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи, защищать их» (3).

Художественная литература способствует возникновению у детей дошкольного возраста эмоционального отношения к поступкам героев, формированию мотивов культурного поведения в ДОУ, дома и на улице.

Отбора художественной литературы для дошкольников зависит от конкретных воспитательных задач, которых педагог решает как на занятиях так и вне их, например, заботливое отношение к малышам, уважение пожилым людям, любовь к родителям, к Родине и т.д.

Совсем не обязательно читать детям много художественных произведений, потому, что ребенок, вследствие небольшого жизненного опыта, не всегда может увидеть главное в содержании книги. Поэтому ученые – педагоги указывают на возможность проведение беседы о прочитанном. Правильно выбранная детская художественная литература и проведенная этическая беседа по этому произведению позволяет раскрыть дошкольникам многообразие человеческих характеров, особенности тех или иных переживаний, наглядно представляет ребенок примеры культурного поведения, которые могут быть образами для подражания.

Дошкольники эмоционально осваивают детскую художественную литературу, проникают во внутренний смысл поступков героев, у них формируется положительное отношение к герою произведения, в итоге ребенок сближается с любимым персонажем, активизируется процесс формирования, сопереживания, сочувствия и т.д. Таким образом, игра являясь ведущим видом деятельности, имеет большое значение в формировании личности, оказывает влияние на нравственное развитие дошкольника.

Игра является наиболее эффективным и интересным средством нравственного воспитания детей дошкольного возраста. В игре формируется личность дошкольника и обогащается её внутреннее содержание, у ребенка развиваются потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созданию нового.

Игры в жизни ребенка имеют особое значение. В дошкольном возрасте игра является тем видом деятельности, в котором формируется личность, обогащается ее внутреннее содержание, приобретаются социальные навыки общения, взаимодействия со сверстниками и наконец происходит проникновение ребенка в мир взрослых людей.

Наиболее актуальным для детей дошкольного возраста являются дидактические, подвижные и сюжетно-ролевые игры.

«В воспитании нравственных качеств личности ребенка особая роль принадлежит содержанию и правилам игры. Наличие правил создает условия для самоорганизации детей, а то в свою очередь основа для формирования правильного поведения и отношения среди людей. (6).

В правильно организованной игре у детей дошкольного возраста формируются нравственные представления о бережном отношении к окружающим их предметам, дома и в ДОУ, игрушкам, как продуктам труда взрослых и т.д

Особую роль в нравственном воспитании детей оказывает семья. Семья оказывает сильное воздействие на формирование личности ребенка. Ребенок усваивая нормы поведения и отношения родителей, многое принимает у них, и соответственно ведет себя со сверстниками.

Нравственное воспитание ребенка в семье начинается с привития ему полезных и важных нравственных качеств как- чуткость, вежливость, общительность, доброжелательность, дисциплинированность, скромность и т.д.

Литература

1. Гагаберидзе А.А; Солнцева О.В. «Дошкольная педагогика» Питер, 2013
2. Гусейнзаде Р.Л; Мамедов Т.М. «Педагогика» Б, 2015
3. Нравственное воспитание детей младшего дошкольного возраста. Статья. Екатеринбург, 2016.
4. Педагогика начального образования. БСУ, 2004
5. Словарь русского языка в 4-х томах под ред. Евгеньевой А.П.
6. Википедия.

V.V.Məmmədova

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların əxlaq tərbiyəsi *Xülasə*

Tərbiyənin tərkib hissələri arasında əxlaq tərbiyəsi əsas yeri tutur. Əxlaq tərbiyəsi uşaqlarda əxlaqi hisslərin, əxlaqi şüurun, əxlaqi davranışın formalaşdırılmasına xidmət edir. Bu iş məktəbəqədər yaş dövründən (1-6 yaş) başlanır. Bu dövrdən uşaqlarda düzgün tərbiyə edilən mənəvi keyfiyyətlər gələcəkdə xarakterin formalaşmasına böyük təsir göstərir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda hislər üstünlük təşkil etdiyi üçün əvvəlcə ailədə, daha sonra məktəbəqədər təhsil müəssisələrində onlarda ilkin olaraq böyüyə hörmət, Vətənə məhəbbət, dostluq, yoldaşlıq, təbiətə sevgi, qayğı kimi müsbət əxlaqi keyfiyyətlər aşılanır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda əxlaqi tərbiyənin həyata keçirilməsi, əsasən, etik söhbətlər, nümunə, təlim məşğələləri, gəzinti və ekskursiyalar, oyunlar vasitəsi ilə həyata keçirilir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların əxlaq tərbiyəsində ailənin rolu böyükdür.

V.V.Mammadova

Moral training of preschool children *Summary*

One of the components of education is moral education. Moral education serves the formation of moral feelings, consciousness moral behavior in children. This work begin of preschool age. From this period onwards, the moral qualities properly brought up in children have a great influence on the formation of characters in the future. Because emotions predominate in children, they are first brought up with positive moral qualities such as respect for elders, love for the motherland, friendship and care for nature. Moral education of preschool training sessions, ethical conversations, examples, excursions and games.

The role of the family in the work is also great.

Rəyçi: dos. H.M.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 21.06.2021

A.Ə.RƏCƏBOVA

siyasi elmlər üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ TƏHLÜKƏSİZLİK SAHƏSİNDƏ DAXİLİ SİYASƏTİNİN ƏSASLARI

Açar sözlər: siyasət, daxili, milli təhlükəsizlik, mentalitet, xalq, ərazi, beynəlxalq.

Ключевые слова: политика, внутренняя, национальная безопасность, менталитет, народ, территория, международный.

Key words: politics, internal, national security, mentality, nation, area, international.

“Daxili siyasət” termini ölkənin özündə olan məsələlər və ehtiyaclar ilə məşğul olmaq üçün milli hökumətin qəbul etdiyi plan və tədbirləri nəzərdə tutur. Daxili siyasət təbii ehtiyatlar, enerji, təhsil, səhiyyə, kənd təsərrüfatı və s. sahələri əhatə edir. Bu siyasət vətəndaşların gündəlik həyatına təsir edir.

Azərbaycan Respublikasının Milli Təhlükəsizlik Konsepsiyası Azərbaycan Respublikası Prezidentinin sərəncamı ilə 2007-ci ildə təsdiq edilmişdir. Bu konsepsiya dövlətimizin müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, xalqın və ölkənin milli maraqlarını daxili və xarici təhdidlərdən qorumağı nəzərdə tutan siyasətin prinsip, məqsəd və yanaşmalarının müəyyən edilməsi üçün hazırlanmışdır. Qeyd etmək istəyirəm ki, konsepsiya Azərbaycan Respublikasının milli təhlükəsizlik siyasətinin əsasını təşkil edir. Həmçinin o, ölkəmizin milli maraqlarını, təhlükəsizlik siyasətinin əsas istiqamətlərini, təhlükəsizlik mühitini müəyyən edir.

Konsepsiyaya əsasən, Azərbaycan Respublikasının milli maraqlarına ölkəmizin ərazi bütövlüyünün, müstəqilliyinin qorunması, insan hüquq və azadlıqlarının təmin olunması, təbii sərvətlərdən səmərəli şəkildə istifadə edilməsi, mənəvi dəyərlərin qorunması, azərbaycançılıq ideyasının təşviqi və s. aiddir.

Azərbaycan Respublikasının təhlükəsizlik mühiti dedikdə ölkəmizin suverenliyinə, sərhədlərinin toxunulmazlığına, ərazi bütövlüyünə, milli maraqlarının qorunmasına təsir göstərən amillər nəzərdə tutulur. Ölkəmizin təhlükəsizlik mühitinə təsir edən əsas hadisələrdən biri keçmişdə Ermənistanın ərazimizə hərbi təcavüz etməsi olmuşdur.

Azərbaycan Respublikasının müdafiə qabiliyyəti ölkəmizin milli maraqlarının təmin olunması üçün əsas amillərdən biridir. Ölkəmizin milli müdafiə siyasətinin əsas məqsədlərinə Azərbaycan Respublikasının müdafiə sahəsində öz üzərinə götürdüyü beynəlxalq hüquq öhdəliklərinin yerinə yetirilməsi, ölkənin müstəqilliyinin, suverenliyinin qorunması, bununla yanaşı ərazi bütövlüyünün bərpa edilməsi, Azərbaycan Respublikası Silahlı Qüvvələrinin döyüşə və səfərbərliyə hazırlıq səviyyəsində saxlanılması və s. aiddir. Konsepsiyaya əsasən, bu siyasətin əsasını beynəlxalq təhlükəsizliyin möhkəmləndirilməsi, xarici dövlətlərin daxili işlərinə qarışmamaq və dinc yanaşı yaşamaq, dövlətlərin müstəqilliyinə, suverenliyinə hörmət və s. təşkil edir. Milli təhlükəsizliyin təmin olunması üçün ehtiyatların zəruri kifayətliliyi, hərbi təhdidlərin vaxtında aşkarlanması isə əsas prinsiplərdir.

Ölkə ərazisinin və vətəndaşlarının müdafiə olunması zəruridir. Bunun üçün Azərbaycan Respublikasının Silahlı Qüvvələri və bir sıra silahlı birləşmələr fəaliyyət göstərirlər.

Azərbaycan Respublikasının milli təhlükəsizliyinə təhdidlərdən danışarkən qeyd etmək lazımdır ki, bu təhdidlər “Terrorçuluq və kütləvi qırğın silahlarının yayılması”, “Azərbaycan Respublikasının müstəqilliyi, suverenliyi, ərazi bütövlüyü və konstitusiya quruluşu əleyhinə qəsdlər”, “İqtisadi qeyri-sabitlik” və s. adları altında qruplaşdırılır. Ölkəmizdə milli təhlükəsizliyə qarşı olan təhdidlərin aradan qaldırılması üçün müəyyən fəaliyyətlər həyata keçirilir.

Milli təhlükəsizlik siyasətinin əsas istiqamətlərinə təhlükəsizliyin daxili və xarici siyasət vasitələri ilə təmin edilməsi, ekoloji təhlükəsizlik siyasəti, informasiya təhlükəsizliyi siyasəti, enerji təhlükəsizliyi siyasəti daxildir.

Ekoloji təhlükəsizliyin təmin edilməsi bütün dövlətlər üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Məlumdur ki, Azərbaycan əlverişli coğrafi məkanda yerləşir. Həmçinin o, Şərq ilə Qərb arasında körpü rolunu oynayır. Ölkəmiz əlverişli təbii şəraitə və zəngin təbii sərvətlərə malikdir. Təbii ehtiyatlardan üstünlük təşkil edən neft-qaz ehtiyatlarıdır. Respublika ərazisinin 70%-i neft-qaz ehtiyatlarına malikdir. Neft və qaz yataqları, əsasən, Xəzər dənizinin şelf zonasında, Abşeron yarımadasında, Bakı və Abşeron arxipelaqlarındadır. Azərbaycan nefti yüksək keyfiyyətli, azkükürlü və azparafinlidir. Bunlarla yanaşı ölkə ərazisində mineral sular da vardır. Misal olaraq Kəlbəcərdə İstisu, Naxçıvanda Badamlı, Sirab, Vayxır və başqalarını qeyd etmək olar. Bu amillər bir çox dövlətlərin maraq dairəsində olmuşdur. Ölkəmizdə əsas ekoloji problemlər keçmiş SSR-i dövrü ilə əlaqədardır. Belə ki, o dövrdə Abşeron yarımadasında, Xəzər dənizi və sahil ərazilərdə ekoloji tələblərə diqqət yetirilmədən neft-qaz hasilatı edilmişdir. Bunun nəticələri isə ağır olmuşdur.

Ekoloji təhlükəsizlik sahəsində dövlət siyasətinin əsas istiqamətləri və vəzifələrinə ekoloji cəhətdən təhlükəsiz şəraitin yaradılması, təhlükəli ekoloji vəziyyətlərin qarşısının alınması üçün tədbirlər planının hazırlanması, ətraf mühiti çirkləndirən fəaliyyət növlərinə nəzarət olunması və s. aiddir.

Qeyd etmək lazımdır ki, ekoloji təhlükəsizlik haqqında qanunda ölkəmizin ekoloji təhlükəsizlik siyasətinin əsas məqsədləri barədə qeyd edilmişdir. Burada əsas məqsədlər kimi ətraf mühiti, insanların sağlamlığını, bitki və heyvanlar aləmini, torpağı təbii və antropogen amillərin təsirindən yaranan təhlükələrdən qorumaq göstərilmişdir.

Azərbaycanda ekoloji təhlükəsizlik sahəsində əsas məsələlərdən biri Xəzər dənizinin ekoloji vəziyyətinin pisləşməsidir. Bununla yanaşı ölkəmizdə şirin su ehtiyatlarının qorunması və onlardan səmərəli şəkildə istifadə edilməsi ekoloji təhlükəsizlik siyasətinin əsas istiqamətlərindən biridir. Kür və Araz çaylarına qonşu ölkələr tərəfindən təmizlənməmiş tullantı sularının axıdılması öz mənfi təsirlərini göstərir.

Müasir dövrümüzdə informasiya məkanı günü-gündən genişlənir və bu müəyyən problemlərin yaranmasına gətirib çıxardır. Dövlətlərin informasiya mühiti cəmiyyətin inkişaf səviyyəsini göstərir. Azərbaycanın müasir informasiya təminatı və təhlükəsizliyi siyasəti təşkilati-texniki, hüquqi və iqtisadi metodlarla təmin olunur.

1. Təşkilati-texniki metodlara informasiya-telekommunikasiya sistemlərinin normal fəaliyyətinə təhlükə yaradan texniki proqramların aşkarlanması daxildir.

2. Hüquqi metodlara informasiya sahəsində münasibətləri tənzimləyən normativ hüquqi aktların, metodiki sənədlərin işlənilib hazırlanması və qəbulu aiddir.

3. Son olaraq iqtisadi metodlar isə informasiya təminatı və təhlükəsizliyinin təmin olunması sahəsində iqtisadi tədbirlərin görülməsi və onların maliyyələşdirilməsi ilə əlaqədardır.

Azərbaycanda informasiya təhlükəsizliyi sahəsindəki əsas təhdidlərə informasiya azadlığına qəsdlər, dövlət sirlərinin aşkarlanması, başqa ölkələrin Azərbaycan informasiyasına təcavüzü və s. aiddir. Ölkəmizin informasiya sahəsindəki əsas milli maraqlarını informasiyaların qorunması, məlumatların qanuni şəkildə əldə edilməsi və yayılması, dünya informasiya sisteminə daxil olmaq təşkil edir.

Enerji təhlükəsizliyi, ölkənin, onun vətəndaşlarının, cəmiyyətin, iqtisadiyyatın yanacaq və enerji təchizatı vasitəsi ilə xarici və daxili təhdidlərdən müdafiəsidir. Azərbaycan özünü tam təmin edən enerji sisteminə malikdir. Azərbaycan getdikcə enerji sahəsində həll edici rol oynayan dövlətlərdən birinə çevrilir. Ölkənin enerji ehtiyatları iqtisadiyyatın inkişafına da təkan verir.

Enerji təhlükəsizliyinin təmin olunmasının müəyyən prinsipləri vardır. Belə prinsiplərdən

- Sərf edilmiş yanacaq ehtiyatlarının yerinin doldurulması
- Ekoloji tələblərə diqqət yetirilməsi
- Enerji ehtiyatlarından səmərəli şəkildə istifadə edilməsi
- Enerji ilə təminatı qeyd edə bilərəm.

Azərbaycanın enerji təhlükəsizliyi sahəsində həyata keçirdiyi daxili siyasətin əsas vəzifələrinə bu sahəyə cəlb edilən sərmayələrin həcmi artırmaq, ekoloji təhlükəsizliyi təmin etmək, müasir tələblərə uyğun şəkildə yanacaq-enerji kompleksinin inkişafını təmin etmək, müəyyən elmi-texniki tədbirlər həyata keçirmək daxildir.

Hazırda dövlətimiz çevik enerji siyasəti həyata keçirir. Bu siyasətin əsas vəzifələrindən ölkənin təbii enerji ehtiyatlarından səmərəli şəkildə istifadə edilməsi, iqtisadiyyatın və əhəlinin enerji daşıyıcılarına olan tələbatının təmin edilməsi və enerji təhlükəsizliyi ilə bağlı digər strateji məsələlərin həll edilməsini qeyd etmək olar.

Ölkədə yanacaq-enerji kompleksini inkişaf etdirmək üçün müəyyən tədbirlərin həyata keçirilməsi məqsəd qoyulmuşdur:

- Elm və texnikanın nailiyyətlərindən geniş şəkildə istifadə etmək
- Yeni yataqların kəşfiyyatı və hazırda olan yataqların tam şəkildə işlənməyə cəlb edilməsi
- İşlənməkdə olan yataqlarda yeni quyuların qazılması yeni texnika və texnologiyaların tətbiq edilməsi və s.

Ölkəmizdə enerji təhlükəsizliyinin təmin olunması üçün bir çox tədbirlər həyata keçirilmişdir və keçirilməyə də davam edir. Azərbaycanın enerji təhlükəsizliyinin təmin olunması ölkə səviyyəsində davamlı şəkildə müəyyən vəzifələrin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur:

1. Neft-qaz məhsullarının çıxarılması, emalı və nəqli zamanı itkilərin azaldılması

2. Enerji ehtiyatlarından səmərəli faydalı şəkildə istifadə edilməsi və itkilərin qarşısının alınması

3. Əhəlinin uyğun qiymətlərlə enerji ehtiyatlarıyla təmin edilməsi, böhran hallarının qarşısının alınması və s. daxildir.

İqtisadi təhlükəsizliyə gəldikdə isə hər bir dövlətin milli təhlükəsizliyi üçün vacib ünsürlərdəndir. Bu təhlükəsizlik ölkə daxilində sabitliyin hökm sürməsi üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İqtisadi təhlükəsizliyin mürəkkəb daxili strukturu vardır. Burada üç əsas elementi qeyd edə bilərəm:

1. Milli iqtisadiyyatın sabitliyi və dayanıqlılığı – burada bütün formalarda mülkiyyətin müdafiə olunması nəzərdə tutulur

2. İqtisadi müstəqillik – Bu milli resurslar üzərində nəzarət imkanı, həmçinin elmi-texniki nailiyyətlərlə mübadilədə bərabər surətdə iştirak etməyə imkan verən səmərəlilik istehsal və məhsul keyfiyyəti səviyyəsinin əldə edilməsidir.

3. Özünü inkişaf və tərəqqi bacarığı – İşçilərin təhsil səviyyəsinin yüksəldilməsi, investisiyalar və innovasiyalar üçün münbit mühitin yaradılması üçün zəruri şərtlərə çevrilmişdir.

Ölkəmizdə bir sıra dövlətlərə nisbətən tarixi və coğrafi amillər iqtisadi təhlükəsizlik sisteminin formalaşmasında daha çox rol oynayır. Bu səbəblə də belə amillərə diqqət yetirilməsi vacibdir. Baş verə biləcək iqtisadi təhlükələrin qarşısının alınması üçün müəyyən fəaliyyətlər həyata keçirilməlidir.

Azərbaycanın milli və iqtisadi təhlükəsizliyini təmin edən dövlət idarəetmə orqanları vardır ki, onlara Azərbaycan Respublikasının Milli Məclisi, Dövlət Təhlükəsizliyi Xidməti, Müdafiə Nazirliyi, Xarici İşlər Nazirliyi, Daxili İşlər Nazirliyi, Xarici Kəşfiyyat Xidməti İdarəsi və s. aiddir.

Ərzaq təhlükəsizliyi haqqında da məlumat vermək istəyirəm. Ərzaq təhlükəsizliyi dövlətin əhalisinin ərzaqla lazımi səviyyədə təmin edilməsi mühüm daxili strateji vəzifədir. Son illərdə dünya üzərində ərzaq çatışmazlığı müşahidə olunmuşdur. Təbii ki bunun bir sıra səbəbləri vardır. Belə səbəblərdən, əsasən, əhalinin sayının artmasını, su ehtiyatlarının məhdudluğunu qeyd edə bilərik. Belə hal bəzi ölkələrdə ərzaq çatışmazlığının real təhlükəyə çevrilməsinə səbəb olmuşdur.

Təbii ki, mövcud qeyri-sabitlik Cənubi Qafqaz və Azərbaycanda da müəyyən məhsullar üzrə ərzaq çatışmazlığı və qıtlığı yaratmışdır. Bu hal Azərbaycanda bəzi məhsulların qiymətinin yüksəlməsinə təsir etmişdir. Bütün bunlar ərzaq təhlükəsizliyi sahəsində fəaliyyətlərin həyata keçirilməsini, həmçinin xüsusi dövlət proqramının qəbul edilməsini zəruri etmişdir. Ölkəmizdə ərzaq təhlükəsizliyinin təmin edilməsinə aqrar siyasətin xüsusi təsiri olmuşdur.

Azərbaycanın ərzaq təhlükəsizliyinin prioritet istiqamətləri vardır ki, onlara əhalinin keyfiyyətli ərzaq məhsulları ilə təmin edilməsi, ərzaq məhsulları istehsalının artırılması, ərzaq təminatı sistemində dövlət dəstəyi və s. aiddir.

Ölkənin ərzaq təhlükəsizliyi proqramında davamlı tədbirlərin həyata keçirilməsi nəzərdə tutulur. Belə tədbirlərdən:

- Meliorasiya sistemlərinin tikintisi
- Əkin sahələrinin genişləndirilməsi
- Heyvandarlığın sürətli şəkildə inkişafının təmin edilməsi
- Torpağın məhsuldarlığının və münbitliyinin artırılmasını qeyd etmək olar.

Azərbaycanda ərzaq təhlükəsizliyinin təmin olunmasında qarşıya qoyulan əsas vəzifələr:

- Xammal və ərzaq istehsalının sabit inkişafının təmin edilməsi
- Təhlükəsiz qida məhsulları ilə təminat
- Ərzaq təhlükəsizliyinə qarşı olan təhdidlərin müəyyən edilməsi və bu təhdidlərin qarşısının alınması
- Əhalinin qida məhsullarıyla təminatına hazırlıq görülməsi və s.

Ölkəmizdə ərzaq təhlükəsizliyinə qarşı olan təhdidlər nəzərə alınaraq ərzaq təhlükəsizliyi siyasətinin müəyyən istiqamətlər üzrə həyata keçirilməsi planlanmışdır. Buraya əhali daxilində normal qidalanmaya daha çox ehtiyacı olan təbəqələrin maddi vəziyyətinin yaxşılaşdırılması, uşaqların, körpələrin, hamilə qadınların sağlam qida ilə təmin edilməsi kimi istiqamətlər daxildir.

Azərbaycanda həyata keçirilən bir sıra fəaliyyətlər və aqrar islahatlar nəticəsində kənd təsərrüfatı inkişaf etmişdir. Kənd təsərrüfatı əhalinin məşğulluğunda ölkənin sosial-iqtisadi həyatında aparıcı rola malikdir. Qeyd etmək lazımdır ki, daxili siyasətdə bu sahə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. 2016-cı ildə respublikada ÜDM-in azalması fonunda, kənd təsərrüfatında 3,1 faiz artım qeydə alınmışdır. Ümumiyyətlə ölkəmizdə kənd təsərrüfatındakı artımın davamlı olacağını demək olar.

Son olaraq təhsil və səhiyyə barədə məlumat vermək istəyirəm. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti 19 iyun 2009-cu ildə “Təhsil haqqında” Qanunun tətbiq edilməsi barədə Fərman imzalamışdır. 2007-2015-ci illərdə Dövlət Proqramı qəbul edildi. Bu proqramla gənclərimizin müxtəlif ölkələrdə olan universitetlərdə təhsil alması təmin edildi.

Azərbaycanda daim əhalinin sağlamlığının qorunmasına xüsusi diqqət yetirilmişdir. Səhiyyəyə ayrılan vəsait, əsasən, yeni texnologiyalara, yeni obyektlərin tikilməsinə yönəldirildi. Son illərdə Azərbaycanda həyata keçirilən tədbirlər səhiyyənin fəaliyyətinin bir sıra vacib istiqamətlərində problemin azalması ilə nəticələnmişdir.

Ədəbiyyat

1. Əli Həsənov. Azərbaycan Respublikasının milli inkişaf və təhlükəsizlik siyasətinin əsasları. Bakı, 2016.
2. http://iqtisadiislahat.org/articles/kend_teserrufati_azerbaycan_iqtisadiyyatinin_strateji_sektoru_kimi-14
3. <https://azerbaijan.az/related-information/209>
4. <http://mdi.gov.az/az/download/31>

A.A.Раджабова

Основы политики внутренней безопасности Азербайджанской Республики

Резюме

В статье говорится о внутренней политике Азербайджана и о безопасности государства. В статье также конкретно комментируется принятие нормативно правовых документов, государственных, которые обеспечат развитие национальной безопасности Азербайджанского государства.

Автор ясно и конкретно указывает, что под средой безопасности Азербайджанской Республики понимаются факторы, влияющие на суверенитет, нерушимость границ, территориальную целостность и защиту национальных интересов нашей стран.

A.A.Rajabova

Fundamentals of Internal Security Policy of the Republic of Azerbaijan

Summary

The article talks about the internal policy of Azerbaijan and the security of the state. The article also specifically comments on the adoption of regulatory legal documents, state ones, which will ensure the development of the national security of the state of Azerbaijan.

The author clearly and specifically indicates that the security environment of the Republic of Azerbaijan understands as the factors influencing the sovereignty, inviolability of borders, territorial integrity and protection of the national interests of our countries.

Rəyçi: dos. Ş.B.Cabbarova

Redaksiyaya daxil olub: 21.06.2021

Р.С.АХУНДОВ

доцент

e-mail: rafiq.axundov@yandex.ru

**Азербайджанский государственный
экономический университет (UNEC)**

(г. Баку, ул. Истиглалият, 6)

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ОСВОБОЖДЕННЫХ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ЗЕМЕЛЬ**Ключевые слова:** восстановление, развитие, политика, экономика, государство**Açar sözlər:** bərpa, inkişaf, siyasət, iqtisadiyyat, dövlət**Key words:** recovery, development, politics, economy, state

27 сентября 2020 года Армения развязала полномасштабную войну против Азербайджанской республики. Однако доблестная азербайджанская армия в ходе 44 дневной войны нанесла сокрушительное поражение агрессору. Отечественная война продемонстрировала высокий моральный дух нашего народа, его сплоченность, уверенность в победе над армянским фашизмом. Армянские варвары на протяжении 30 лет оккупации стерли с лица земли исторические памятники и культурные ценности, разграбили и вывезли награбленное в Армению. Материальный ущерб составил сотни миллиардов манатов моральный ущерб не подлежит исчислению. После победоносного завершения военных действий и освобождения территорий на повестку дня 10 весь пост встали задачи восстановления народного хозяйства а также дальнейшего экономического, культурного и социального развития освобожденных районов.

Президент Азербайджанской республики Ильхам Алиев на состоявшейся в университете АДА международной конференции “Новый взгляд на Южный Кавказ: постконфликтное развитие и сотрудничество” четко и ясно обозначил контуры послевоенного развития Азербайджана на долгую перспективу, указал пути достижения мира и стабильности в регионе. В работе конференции принимали участие учёные, общественные деятели, студенческая молодёжь. 13 апреля 2020 года состоялся визит Президента Белоруссии Александра Лукашенко в Азербайджан, в ходе которого лидеры двух государств рассмотрели такие Карабахскую тематику. По мнению Лукашенко, выступавшего в поддержку территориальной целостности Азербайджана, полное прекращение военных действий в Карабахе стало важным политическим решением, призванном стать основой прочного мира в регионе. Президент Ильхам Алиев в свою очередь заявил, что “Азербайджан нацелен на укрепление мер доверия в отношениях с Арменией” (1, с.4) и выразил надежду на то, что Беларусь как друг и проверенный партнёр примет активное участие не только в восстановлении территории, но и в налаживании контактов между Азербайджаном и Арменией. Армении предстоит долгий путь демилитаризации мозгов, отказа от враждебности в отношениях с соседями, возвеличивания фашистских прихвостней, таких как Тагерин Нжде, переписывания учебников истории Армении, в которых школьникам внушалось мысль, что главными врагами «многострадального» армянского народа на протяжении всей его истории являлись турецкий и азербайджанский народы. Установление прочного мира на Южном Кавказе отвечало интересам всех народов, проживающих в регионе, являлось одним из главных приоритетов внешней политики Азербайджана. Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев в этом контексте предложил новый формат сотрудничества на южном Кавказе «3+3», предусматривающий масштабную интеграцию и создающий прочную основу для достижения устойчивого мира в регионе. В этой

связи прибавилось осмысления и перестройки всей деятельности сопредседателей Минской группы ОБСЕ, призванной найти мирное решение Карабахской проблемы. При урегулировании карабахского конфликта за основу были взяты 3 принципа Хельсинского заключительного акта 1975 года: неприменение силы или угрозы силой, территориальной целостности государства, право на самоопределение. На протяжении почти 30 лет армянская сторона, жонглируя этими понятиями, добывалась от международного сообщества признания верховенства выгодного ей принципа право на самоопределение над принципом территориальной целостности государства. Армения, ощущая свою безнаказанность и поддержку со стороны стран сопредседателей, не выполняла принятые еще в 1993 году Советом Безопасности ООН известные резолюции, требующие немедленного и безоговорочного освобождения оккупированных азербайджанских земель. И как следствие, 30 лет пустой, безрезультатной болтовни под этой Минской группы, монолизировавшей переговорный процесс по Карабаху. Посредники ратовали за сохранение и защиту религиозного и культурного наследия на освобожденных землях, но никаких последующих мер в этой связи принято не было. 18 апреля 2021 года Министерство Иностранных Дел Азербайджана распространило заявление в связи с Международным днем памятников и исторических мест. В документе говорилось, что на освобожденных территориях уничтожено 22 музея и музейных филиалов в которых хранилось более 100 тысяч артефактов. Культурные ценности и древние рукописи монастыря Худаванг XIII века, расположенного в Кельбаджарском районе, а также ценные образцы, найденные во время незаконных археологических раскопок возле крепости Шахбулаг в Агдамском районе, контрабандным путем были вывезены в Армению. Наряду с этим незаконные раскопки велись в Азыжской пещере в селе Азыж Ходжавендского района. Всего по данным Министерства культуры Азербайджана на освобожденных территориях было уничтожено более 400 памятников истории. (2, с.10) Все эти действия являлись грубейшим нарушением международного нормативные документы ЮНЕСКО, как Гагская конференция 1954 года, два протокола к ней, а также Конвенция 1970 года. Также ясно одно - Минская группа ОБСЕ в прежнем виде функционировать не может, поскольку причин, по которой она была создана, больше не существует. Учитывая то обстоятельство, что фракция во время 44 дней войны открыто поддерживала Армению, в азербайджанском обществе к этой стране нет никакого доверия. В сложившихся условиях крайне важно привлечь в качестве сопредседателя Турцию, страну, обладающую значительным политическим и экономическим весом в мире играющую важную роль в регионе. Минской группе ОБСЕ в новых сложившихся условиях необходимо перекалиброваться к структуре, которая занялась бы подготовкой к подписанию мирного соглашения или принуждением Армении к политике добрососедства с Азербайджаном. Восстановление деоккупированных территорий стало одной из главнейших задач в контексте дальнейшего развития Азербайджана. Принимая во внимание состояние, в которое они были приведены в период армянской оккупации, работа предстояла объемная и трудоемкая фактически речь шла о полном возрождении и готовности к возвращению людей, которые были изгнаны из родных мест и очагов 30 лет назад. Учитывая, что речь шла не только о городах, но и о сельских территориях, их развитие, наряду со строительством необходимой инфраструктуры, предполагало работу непосредственно на земле. И здесь на первый план выходила концепция «Умное село». Первый пилотный проект в рамках этой концепции реализовывался в Зангиланском районе. Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев в ходе поездки 20 апреля 2021 года в Гаджигабулский район в интервью Азербайджанскому телевидению, рассказывая об этом проекте подчеркнул: «Он охватит села Агалы – I, II, III» и наверное, в ближайшем будущем будет заложен фундамент данного проекта. Во время поездки в Зангилан мне доложили

об этом проекте, и в настоящее время идет подготовки к церемонии закладки фундамента. Надеюсь, что в следующем году этот первый пилотный проект будет реализован, и таким образом первая группа бывших переселенцев вернется на родные земли». (3, с.4) Параллельно с этим на освобожденных территориях был дан старт ключевым инфраструктурным проектам. Речь шла о строительстве дорог и электроснабжение Карабаха. Город Шуша был полностью обеспечен электроэнергией из Дашкесана в Кельбаджар, причем данный проект должен был пройти через гору Муров, высота которой достигла 3500 метров. Перед строителями ставилась задача по обеспечению выполнения этого проекта до конца 2021 года. Еще одной важной составляющей социально-экономического развития стало наличие должной инфраструктуры. Так, на освобожденных территориях началось строительство дороги Фузули-Шуша, а также Горадиз-Зангилан, Фузули-Горадиз, Физули-Джебраил, Барда-Агдам, Гейгель-Тоганлы-Кяльбаджар. Наряду с этим создавалась железнодорожная инфраструктура Барда-Агдам и Горадиз-Зангилан-Агбенд, которая должна было дойти до Зангезурского коридора. Говоря о Зангезурском коридоре Президент Ильхам Алиев заявил: «создание Зангезурского коридора полностью отвечает нашим национальным, историческим и будущим интересам. Мы реализуем Зангезурский коридор, хочет того Армения или нет. Если захочет, то решим проще, если не захочет – решим силой.. Нашим основным соперником является время, потому что прокладка железной дороги, автодороги требует времени. Поэтому на реализацию этого проекта мобилизованы все силы. Таким образом, азербайджанский народ вернется в Зангезур, который у нас отняли 101 год назад». (3, с.4) Высокими темпами шло строительство Фузулинского международного аэропорта, который призван стать важным транспортным и логистическим узлом региона. Намечалось строительство новых аэропортов в Зангиланском и Лачинском районах. Таким образом, освобожденные территории последовательно будут восстановлены при этом, что предстоит выполнить гигантский объем работы. Процесс этом затрудняется тем обстоятельством, что многие территории были превращены фактически в минные поля. Однако, армянская сторона категорически отказывалась представить Азербайджану карту минных полей. К этой опасной работе были привлечены российские и турецкие специалисты. Организация Объединенных Наций (ООН) с целью ускорения процесса очистки от мин выделила Агентству по разминированию Азербайджанской Республики 1 млн. долларов США. Эти средства направлялись на обучение рабочего персонала с 11 ноября по 30 марта 2021 года было обезврежено. 3481 неразорвавшихся военных боеприпасов на площади 14 миллионов квадратных метров. Всего в Азербайджане за период с 1998 года по 10 ноября 2020 года было обезврежено 808.519 неразорвавшихся военных боеприпасов на площади более 547 миллионов квадратных метров. (4, с.6)

Таким образом, восстановление инфраструктуры на освобожденные территории, привлечение в регион частных инвестиций, возвращение азербайджанских граждан, обеспечение им достойной жизни, создании рабочих мест и новых субъектов хозяйствования являлись безусловным приоритетом государства.

Литература

1. “Неделя” 63(1223) 16.04.2021-22.04.2021. с.4.
2. “Вышка” Еженедельный выпуск. 23-29 апреля. 2021 № 15(20382) с.10.
3. “Неделя” 64(1224). 23.04.2021-29.04.2021. с.4.
4. “Новое время” №61 (4510). 17-19 апреля 2021. с.6.

R.S.Axundov

Azad olunmuş Azərbaycan torpaqlarının bərpası
Xülasə

Azad edilmiş ərazilərdə infrastrukturun yaradılması, Azərbaycan vətəndaşlarının geri qaytarılması, onlara layiqli həyat təmin edilməsi dövlətin prioritetidir.

Zəngəzur dəhlizinin yaradılması Azərbaycan xalqının milli və tarixi ənənələrinə tam cavab vermiş və Azərbaycan iqtisadiyyatının inkişafına səbəb olmuşdur.

R.S.Akhundov

Restoring of liberated Azerbaijan territories
Summary

The priority of the state is the creation of infrastructure in the liberated territories, the return of Azerbaijani citizens and the provision of a decent life for them.

The establishment of the Zangazur corridor fully met the national and historical traditions of the Azerbaijani people and led to the development of the Azerbaijani economy.

Рецензент: д.ист.н., проф. В.Гасанов

Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2021

Л.А.ШЕЙХОВА,
А.Э.ГАДЖИЕВА
e-mail: dzho.rex@bk.ru

Азербайджанский университет языков
 (г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ГИГИЕНА ПОЛОСТИ РТА

Ключевые слова: гигиена, воспаление, пародонтит, патология, зубные камни, этиология.

Açar sözlər: gigiyena, vospoleniye, parodontit, patologiya, diş daşları, etiologiya.

Key words: hygiene, inflammation, parodontitis, tartar, etiologic, pathology.

На рубеже XXI века ведущими направлениями современной стоматологии становится профилактика. Известно, что подавляющее большинство населения от кариеса в различных формах. Нередко уже в детском возрасте наблюдаются серьезные разрушения молочных зубов. Кроме того, почти 100 % населения страдают от воспаления десен и кровоточащие десны многими уже воспринимаются как вполне обычное явление. А ведь это приводит к воспалению периодонта и затем – к потере зуба. Лечение и протезирование, в свою очередь, достаточно болезненны и дорогостоящи. На сегодняшний день, очевидно, что легче предотвратить развитие многих заболеваний, чем в последствии вкладывать большие моральные и материальные силы в устранение патологии. В наше время существенно увеличивается влияние практикующих врачей в стоматологическом просвещении населения. К сожалению, немногие специалисты способны на должном уровне провести индивидуальную мотивацию и обучение пациентов в области оральной гигиены. И для того, чтобы профессиональная гигиена на самом деле стала мощным этапом борьбы с современными стоматологическими заболеваниями, необходимо четко знать все группы и методы основных профилактических мероприятий.

В литературе до настоящего момента не существует единой терминологии, объективно характеризующей зубные отложения. Под одним и тем же названием нередко подразумевают различные структурные образования. Наиболее популярен в настоящее время термин «plaque» и его перевод на русский язык – «бляшка» или «зубной налет».

Все зубные отложения можно сгруппировать следующим образом:

I. Не минерализованные зубные отложения.

1. Кутикула;
2. Пелликула;
3. Плотный зубной налет (зубная бляшка);
4. Мягкий зубной налет.

II. Минерализованные зубные отложения.

1. Наддесневой зубной камень;
2. Поддесневой зубной камень.

Кутикула или редуцированный эпителий эмалевого органа, вскоре после прорезывания теряется, поэтому в физиологии зуба существенной роли не играет.

Пелликула (приобретенная кутикула) образуется на поверхности зуба вскоре после его прорезывания и является производным слюнных гликопротеидов. При снятии пелликулы абразивным средством она быстро восстанавливается, если зуб находится в контакте со слюной (20-30 минут). Пелликула является бесструктурным образованием, плотно фиксируемым к поверхности зуба. Бактерий в пелликуле обнаружить не удалось. От состояния пелликулы зависит процесс диффузии и проницаемости в поверхностном слое эмали, изменение состава и свойств пелликулы может благоприятство-

вать развитию кариеса. Во-первых, пелликула способна уменьшить начальный поток фтора в зуб, в то же время она может задержать обратную диффузия из зуба образовавшихся фторидэmaleвых продуктов.

Зубная бляшка располагается над пелликулой зуба, она бесцветна, поэтому для ее обнаружения используются окрашивающие растворы. Это образование с шероховатой поверхностью, которое располагается над десной, чаще в пришеечной области зуба, под десной, в фиссурах. Зубная бляшка образуется путем адсорбции микроорганизмов на поверхности эмали, плотно прикреплена к ней и растет за счет постоянного на-слаивания новых бактерий. Кроме того, она содержит эпителиальные клетки, лейкоциты и макрофаги. В механизме образования зубной бляшки большую роль играют угле-воды, которые способствуют прилипанию налета к поверхности зуба.

Мягкий зубной налет ясно виден без окрашивания специальными растворами. Он накапливается в ночное время, в период покоя речевого и жевательного аппарата, у лиц, не осуществляющих регулярный уход за полостью рта. Мягкий зубной налет, в отличие от плотного, не имеет постоянной структуры. Он состоит из органических и неорганических веществ, осевших на поверхности эмали в результате распада скоплен-ных отторгнувшихся клеток покровного эпителия, слизистой оболочки полости рта, лейкоцитов, микроорганизмов, остатков пищи, пыли. Мягкий зубной налет является причиной запаха изо рта, извращения вкусовых ощущений, а также основным центром минерализации и образования зубного камня.

Минерализованные зубные отложения (зубной камень) являются отвердевшей массой, которая образуется на поверхности естественных и искусственных зубов, а также зубных протезов. В зависимости от соотношения с десневым краем выделяют наддесневой и поддесневой зубной камень.

Наддесневой камень располагается над гребнем десневого края, его легко обнару-жить на поверхности зубов. Он обычно белого или беловато-желтого цвета, твердой или клинообразной консистенции, легко отделяется от зубной поверхности путем соскабли-вания. Цвет его часто зависит от воздействия табака или пищевых пигментов. Чаще всего наддесневой зубной камень локализуется на щечных поверхностях верхних больших ко-ренных зубов, на язычных поверхностях передних зубов нижней челюсти. Наддесневой зубной камень относится к слюнному типу (образуется из минеральных веществ слюны).

Поддесневой зубной камень располагается под маргинальной десной и обычно в десневых карманах. Поддесневой камень не виден при визуальном осмотре ротовой по-лости. Чтобы определить местонахождение и протяженность поддесневого зубного камня необходимо аккуратное зондирование. Он обычно плотный и твердый, темно-ко-ричневого или зеленовато-черного цвета и плотно прикреплен к поверхности зуба. Часто у пациентов обнаруживается и наддесневой, и поддесневой зубные камни, не исключено образование наддесневого или поддесневого зубного камня в отдельности. Поддесневой зубной камень относится к сывороточному типу (так как доказано, что источником мине-ралов для него является десневая жидкость, которая напоминает сыворотку).

Профессиональная гигиена полости рта – система лечебно-профилактических ме-роприятий, выполняемых в условиях стоматологической клиники, направленная на профилактику возникновения и прогрессирования заболеваний полости рта.

Выделяют четыре основных этапа проведения профессиональной гигиены поло-сти рта:

1. Контролируемая чистка зубов;
2. Удаления зубных отложений;
3. Шлифовка и полирование;
4. Флюоризация.

Одновременно производится демонстрация последовательности движений

средств индивидуального ухода и порядка проведения массажа десен (на модели), производится подбор средств индивидуальной гигиены, даются рекомендации по подбору зубной щетки, зубной пасты, средств для между зубных промежутков и ополаскивателей, даются рекомендации по правильному питанию и использованию жевательной резинки. На данном этапе возможно привлечение печатной и видеопродукции.

В первую очередь необходимо обязательно провести ирригацию полости рта растворами антисептиков (хлоргексидин, фурацилин, метрагил, прополис и др.) или настоями лекарственных трав (зверобой, ромашка, шалфей, календула, эвкалипт). При необходимости следует провести местное аппликационное или инъекционное обезболивание. Затем проводится непосредственное удаление зубных отложений. Различают четыре типа воздействия на зубную бляшку.

Чтобы предотвратить образование нового налета на очищенных поверхностях, применяется полировка резиновыми чашечками, щеточками и полировочными пастами. Для полировки хорошо себя зарекомендовали наконечники с конусной головкой, работающие на малой скорости.

Сначала производится шлифование и предварительное полирование шеек и доступных участков корней зубов гибкими абразивными инструментами (лавсановыми диски и полоски-штрипсы с абразивным покрытием, ленты, флоссы и щетки).

Для улучшения процессов реминерализации эмали и дентина обязательным этапом профессиональной гигиены полости рта является флюоризация зубов с использованием фторосодержащих гелей, лаков и ополаскивателей. Таким образом, профессиональная очистка зубов длится около 40 минут, вместе с консультацией врача это займет около 1 часа.

Но чтобы закрепить успех, недостаточно одного такого посещения врача. Только на протяжении всей жизни регулярно проводимая профессиональная гигиена полости рта поможет избежать заболеваний. Целесообразно проводить в кабинете гигиены регулярные осмотры (не менее двух раз в год).

Литература

1. Боровский Е.В., Иванов В.С., Максимовский Ю.М., Максимовская Л.Н. Терапевтическая стоматология. Учебник / - М.: Медицина, 2001.
2. Грудянов А.И., Овчиникова В.В. Профилактика воспалительных заболеваний пародонта. - М., 2007
3. Данилевский Н.Ф., Магид Е.А., Мухин Н.А., Миликевич В.Ю. Заболевания пародонта. - М.: Медицина, 1993.

L.A.Şeyxova, A.E.Hacıyeva

Ağız boşluğunun gigiyenası Xülasə

Ağız boşluğunun gigiyenası. Ən əsas ağız boşluğuna qulluq etmək, səhər axşam fırçalamaq, ağız boşluğunda daşların əmələ gəlməsi və onların həkim tərəfindən skeyler ilə təmizlənməsi parodontun müalicəsi.

L.A.Sheykhova, A.E.Hajiyeva

Oral hygiene Summary

Oral hygiene is the most important thing. Oral hygiene is brush your teeth in the morning and in the evening. The article is devoted to the appearance of dental calculus in the doctor with scaler and treatment parodontitis.

Rəyçi: dos. S.X.Zamanova
Redaksiyaya daxil olub: 17.08.2021

MÜNDƏRİCAT – СОДЕРЖАНИЕ**DİLÇİLİK – ЛИНГВИСТИКА**

V.V.ABBASOVA	
AMERİKA İNGİLİSCƏSİNİN BƏZİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	3
A.Q.ABDULLAYEVA	
İNGİLİS DİLİNƏ XAS OLAN FONETİK QANUNLARA DAİR.....	10
K.A.ALIRZAYEVA	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ İKİÜZVLÜ VƏ ÜÇÜZVLÜ SAMİT BİRLƏŞMƏLƏRİNİN STRUKTURUNA DAİR	14
A.R.CƏFƏROVA	
İNSANIN XARİCİ ORQANLARININ ADLARININ İŞTİRAKİ İLƏ YARANAN SOMATİK FRAZEOLÖJİ BİRLƏŞMƏLƏR	18
Ü.A.CƏFƏROVA	
“GÖZƏLLİK” KONSEPT VƏ LEKSEM KİMİ	24
K.B.DƏNZİYEVA	
AZƏRBAYCAN FOLKLOR MATERİALLARINDAKI TƏKTƏRKİBLİ CÜMLƏ STRUKTURLARINDA PROSODİYANIN ROLU VƏ ELLİPSİS	30
A.Ş.ƏLİYEVA	
İNGİLİS DİLİNDƏ NƏZAKƏT İFADƏ EDƏN CÜMLƏLƏRİN İNTONATİV XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR.....	36
M.İ.FƏRZƏLİYEVA	
İNGİLİS DİLİNDƏ İNTONASIYANIN FUNKSIYALARI	40
G.K.HACIYEVA	
İNGİLİS İDİOMLARINDAN EMOSİONAL-KOMMUNİKATİV DİL RESUSLARI KİMİ İSTİFADƏ ÜSULLARI.....	44
L.R.MƏMMƏDOVA	
FRANSIZ VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ SAMİT SƏSLƏRİN MÜQAYİSƏSİ	48
T.İ.MƏMMƏDOVA	
İŞGÜZAR ÜNSİYYƏT PROSESİNDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ ŞİFAHİ DANIŞIQ DİLİNİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ	52
A.R.MİKAYİLOVA	
MƏTNDAXİLİ SEMANTİK ƏLAQƏ İMKANLARI.....	56
L.T.MUĞALOVA	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ HAL VƏ HƏRƏKƏTİN MƏKAN PARAMETRLƏRİNİN FEİLLƏRLƏ İFADƏSİ.....	60
M.Ə.QOCAYEVA	
QEYRİ-SƏLİS MƏNTİQ VƏ AMBİQİVİTLİK.....	67
A.V.RÜSTƏMZADƏ	
BERNARD ŞOUNUN “PIQMALEON” ƏSƏRİNİN SOSİOLİNGVİSTİK PLANDA TƏHLİLİ: ELİTAR VƏ YA KOKNİ TƏLƏFFÜZÜ – SİNFİ AİDLİYİN GÖSTƏRİCİSİ KİMİ.....	70
S.X.VƏLİYEVA	
YAŞAYIŞ MƏSKƏNLƏRİNİN ADLARI VƏ ONLARIN ETNOLİNGVİSTİKASI.....	76
L.K.XƏLİLOVA	
ARTİKL KÖMƏKÇİ NİTQ HİSSƏSİ KİMİ.....	80
P.M.ABDULLAEVA	
ПОЛИСЕМАНТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ.....	85
Ф.А.АЛИЕВА	
ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ОБОСОБЛЕННЫМИ ЧЛЕНАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	88
Н.Ш.МАМЕДОВ	
К ПРОБЛЕМЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ.....	94
В.Н.МАМЕДОВА	
ДОСТИЖЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ НЕДОСТАТКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ЗАГАДОК	99

Н.Р.МУГИМОВА	
К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ. ГРАММАТИЧЕСКОЕ, СИНТАКСИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВРЕМЯ	103
Г.Ф.НУРАЛИЕВА	
ТЕМП, ТЕМБР И ПАУЗА КАК КОМПОНЕНТЫ ИНТОНАЦИИ.....	107
С.Э.ПОЛАДОВА	
ГЛОТТАЛИЗОВАННЫЕ АЛЛОФОНЫ СОГЛАСНЫХ ФОНЕМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ...	110
А.Э.САФАРЗАДЕ	
ПОРЯДОК СЛОВ КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ИСТОРИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ	113
Л.Ш.САФАРЛИ	
К ИСТОРИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКЕ	116
А.Д.ТУКУМБАЕВА	
РЕЛИГИОЗНАЯ ЛЕКСИКА В РОМАНЕ М.БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА».....	120
E.F.MIRISHOVA	
THE DIFFERENTIATION OF ANTITHESIS AND OXYMORON IN THE FORMATION OF PHRAZEOLOGICAL UNITS.....	125

ƏDƏBİYYAT – LİTERATURA

N.MƏMMƏDOVA	
“TAHİR VƏ ZÖHRƏ” DASTANININ ANADOLU VARIANTLARI.....	129
M.B.MUSTAFAEV	
DİVAN ƏDƏBİYYATI VƏ ONUN NƏZM ŞƏKİLLƏRİ	134
S.H.QAFAROVA	
60-80-Cİ İLLƏRDƏ RUS UŞAQ POEZİYASI: YELENA ALEKSANDROVNA BLAQİN.....	140
A.A.ALIZADE	
ДВИЖЕНИЕ НА НЕДВИЖИМОМ. КОММЕНТАРИЙ К РОМАНУ ДЭВИДА УАЙССА «НАГИМ ПРИШЕЛ Я»	146
P.Ф.АСАДЗАДЕ	
СВОБОДА ВЫБОРА ЛИЧНОСТИ В РОМАНЕ А.МЁРДОК «ПОД СЕТЬЮ».....	151
Ш.М.КУЛИЕВА	
ТРАГИЧЕСКАЯ БЫЛЬ В ТВОРЧЕСТВЕ С.ЕСЕНИНА И СУДЬБА ПОЭТА.....	158
H.МУСТАФАЕВА	
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭПОСА «КИТАБИ ДЕДЕ КОРКУТ» В ТУРЦИИ.....	162
О.Дж.ХАЛИЛОВА, Ш.М.КУЛИЕВА	
РОМАНТИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В РОМАНЕ М.Ю.ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»	168

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSİXOLOGİYA – ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ

T.B.BAĞIROVA	
PEDAQOJİ ƏNƏNƏLƏR VƏ MÜASİR DÖVRDƏ ONLARIN ƏHƏMİYYƏTİ.....	172
N.B.CƏFƏROVA	
OXU DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRDŁƏRİN MÜSTƏQİLLİK VƏ FƏALLİĞİNİN TƏŞKİLİ.....	176
T.A.ƏFƏNDİYEVA	
MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN MƏKTƏBƏ HAZIRLIĞININ PEDAQOJİ-PSİXOLOJİ ƏSASLARI VƏ BU PROSESƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏR.....	182
R.T.HƏSƏNOVA	
ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRDƏ EŞİDİB-ANLAMA BACARIĞININ FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ	186
M.Z.HEYDƏROVA, N.Ş.AXUNDZADƏ	
FUTBOLÇULARDA TEZLİK VƏ DÖZÜMLÜLÜK KEYFİYYƏTİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ METODİKASI.....	190
F.N.İBRAHİMOV, N.B.CƏBRAYİLOVA	
KONSTRUKTİVİZMƏ ƏSASLANAN TƏLİMDƏ ANLAYIŞLAR VƏ ANLAYIŞARASI MÜNASİBƏTLƏRİN YERİ	194

F.N.İBRAHİMOV, S.A.ƏMRAHOVA	
TİBBİ BİLİKLƏRİN ƏSASLARININ TƏDRİSİNDƏ “SİSTEM-STRUKTUR” YANAŞMA	203
A.F.İBRAHİMOVA, E.H.DAVUDOVA	
STRATEGİYALI OXU VƏ ONUN TƏTBİQİNİN SƏMƏRƏLİ YOLLARI	208
N.R.MƏMMƏDOV	
ƏLAVƏ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ PEDAQOJİ İNNOVASİYALARIN	
TƏTBİQİNİN KEYFİYYƏTƏ TƏSİRİ.....	212
Z.X.MƏMMƏDOVA	
SAĞLAM MÜƏLLİM SAĞLAM GƏLƏCƏYİMİZİN TƏMİNATÇISIDIR.....	218
V.Z.PAŞAYEVA	
TƏHSİL OCAQLARINDA GƏNCLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK RUHUNDA TƏRBİYƏSİ.....	222
M.B.QULİYEVA	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MƏZMUN ƏSASLI DİL TƏLİMİNDƏN İSTİFADƏ.....	226
N.T.QULİYEVA	
TƏLƏBƏLƏRİN İCTİMAİ FƏALLIĞININ FORMALAŞDIRILMASINDA	
ÖZÜNÜDARƏNİN ROLU	230
Y.B.SƏMƏDOV	
FİZİKİ TƏRBİYƏ PROSESİNDƏ MƏŞĞƏLƏLƏRİN QURULMASI PRİNSİPLƏRİNƏ DAİR.....	234
R.A.TAĞIYEVA	
UŞAQLARDA TOLERANTLIQ TƏRBİYƏSİ MƏSƏLƏSİNƏ	
BAXILMA DİNAMİKASININ MƏRHƏLƏLƏRİ	240
P.АББАСОВА	
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ	
К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ.....	244
M.ГУСЕЙНОВА, С.АББАСОВА	
УЧЕБНЫЙ ТЕКСТ КАК ДОРОЖНАЯ КАРТА НА УРОКАХ РКП.....	248
H.A.ИБРАГИМОВА, И.И.МАХМУДОВА	
МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РУССКОЙ РЕЧИ	
УЧАЩИХСЯ-АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ	253
B.B.МАМЕДОВА	
ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	257

İCTİMAİ ELMLƏR – ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

A.Ə.RƏCƏBOVA	
AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ TƏHLÜKƏSİZLİK SAHƏSİNDƏ	
DAXİLİ SİYASƏTİNİN ƏSASLARI.....	261
P.C.AXUNDÖV	
ВОССТАНОВЛЕНИЕ ОСВОБОЖДЕННЫХ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ЗЕМЕЛЬ.....	266
L.A.ШЕЙХОВА, A.Э.ГАДЖИЕВА	
ГИГИЕНА ПОЛОСТИ РТА	270

Nəşriyyat redaktoru: **Əzəmət Həsənov**

Texniki redaktor: **Günəl Muxtarova**

Çapa imzalanıb: 14.09.2021. Format: 84x108 1/16.

Həcmi: 17,25 ç.v. Tiraj: 300.



**TƏRCÜMƏ
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFİYA 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**