

ISSN 2221-8432

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
BAKİ SLAVYAN UNİVERSİTETİ

HUMANİTAR ELMLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Межвузовский сборник научных статей

THE ACTUAL PROBLEMS
OF STUDY OF HUMANITIES

Interuniversity collection of scientific articles

№4

2018

Məcmuə 1997-ci ildən nəşr olunur.

İldə 4 nömrə çıxır.

Redaksiyanın ünvanı:

Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125

Tel.: 596 21 44; 4970625

Faks: 5962144

e-mail: mutarjim@mail.ru

www.mutercim.az

Bakı – 2018

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri
Rüblük elmi nəşr

Redaksiya heyəti:

Dilçilik

filol. e. d., prof. **A.M.Məmmədli**
filol. e. d., prof. **A.Ə.Həsənov**
filol. e. d., prof. **T.H.Şükürbəyli**
filol. e. d., prof. **T.H.Məmmədova**
filol. e. d., prof. **F.Y.Veysəlli**
filol. e. d., prof. **İ.H.Həmidov**
filol. e. d., prof. **F.F.Cahangirov**
filol. e. d., dos. **N.Ş.Məmmədov**
filol. f. d., dos. **E.Ə.Şükürlü**

Pedaqogika

ped. e. d., prof. **A.N.Abbasov**
ped. e. d., prof. **O.M.Rəcəbov**
ped. e. d., prof. **F.N.İbrahimov**
ped. e. d., prof. **K.A.Məmmədov**
ped. e. d., prof. **İ.H.Cəbrayilov**
ped. f. d., dos. **O.Ə.Səmədov**
ped. f. d., dos. **Y.K.Alxasov**

Ədəbiyyatşünaslıq

filol. e. d., prof. **R.M.Novruzov**
filol. e. d., prof. **M.Q.Qocayev**
filol. e. d., prof. **Ş.H.Xəlilli**
filol. e. d., prof. **R.M.Qeybullayeva**
filol. e. d., prof. **N.T.Məmmədov**
filol. e. d., dos. **R.K.Rəsulov**
filol. f. d., dos. **İ.M.Carçıyeva**
filol. f. d., dos. **Ə.Ç.Ağamirzəyev**

İctimai elmlər

tarix e.d., prof. **M.C.Qasımlı**
fəlsəfə e.d., prof. **M.A.Əliyev**
fəlsəfə e.d., prof. **C.R.Məmmədov**
tarix e.d., prof. **F.F.İbrahimli**
tarix e.d., prof. **M.İ.Əmrahov**

Buraxılışa məsul: filol.e.d., prof. **T.H.Cəfərov**

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi. № 4/2018. – Bakı: Mütərcim, 2018. – 320 s.

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

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

© Məqalə müəllifləri, 2018

© “Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri” məcmuəsi redaksiyası, 2018

N.Y.ABASOVA

e-mail: nubar.abasova@mail.ru

Bakı Dövlət Universiteti

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)

HEYVAN MƏNŞƏLİ FİTONİMLƏRDƏ SOMATİK İFADƏLƏRİN İZLƏRİ

Açar sözlər: somatik, somatizm, fitonim, bitki adları

Ключевые слова: соматический, соматизм, фитоним, названия растений

Key words: somatic, somatism, phytonym, plant names

Komponentlərindən biri heyvan adı olan fitonimlərdən bir çoxunun ikinci komponenti somatizmdən ibarət olur.

Somatizm termini qədim yunan dilində “bədənin ölümə məhkum hissəsi” mənasını verən “soma” sözündən götürülüb, bədən üzvlərinin adını bildirir. Somatizmlər baş, qol, ayaq, ürək və s. sözlərə deyilir. İdrak fəaliyyətini çıxmaq şərti ilə bədən üzvlərinin ümumiləşdirilmiş adıdır. “Dilimizdə bədən üzvlərini adlandıran sözlər milli mənşəli olub, leksikanın ən qədim laylarını təşkil edir” (3, s.61). Somatizmlər söz yaradıcılığında da müəyyən təsirə malikdir. Dilin qədimliyini, zənginliyini özündə ehtiva edən, qədim etnik təfəkkürün, dünyagörüşünün ən bariz göstəricisi olan frazeoloji birləşmələr ən çox somatizmlərin köməyi ilə yaranmışdır: əl tutmaq, ürəyi getmək, ayağı kəsilmək, gözə gəlmək və s.

Dilçilik ədəbiyyatında somatik frazeoloji birləşmələr hələ ki ayrıca tədqiq edilməsə də, frazeoloji birləşmələr haqqında yazılan tədqiqat işlərində onların formalaşmasında iştirak edən komponentlərdən danışılarkən qrup kimi məlumat verilir. Amma somatizmlərin söz yaradıcılığının digər istiqamətində tədqiqi məsələləri dilçilərin diqqətindən yayınmışdır.

Bu məqalədə biz somatizmlərin yalnız frazeoloji vahidlərin yaranmasında deyil, söz yaradıcılığının digər istiqamətlərində də fəal iştirak etdiyini göstərmək istəyirik. Mürəkkəb sifətlərin yaranmasında somatizmlər yetərinə iştirak edir. Bu zaman somatizm mürəkkəb sözün həm birinci, həm də ikinci komponenti ola bilər. Məsələn, alnıaçıq, başıaşağı, əliyəri sözlərinin birinci komponenti alın, baş, əl somatizmləridir. Yekəbaş, güləruz, ağsaqqal, qaragöz və s. kimi sözlərdə isə baş, üz, saqqal, göz somatizmləri mürəkkəb sözün ikinci komponenti kimi işlənmişdir. Dilçilik ədəbiyyatlarında mürəkkəb sifətləri təsnif edərkən bu qəbildən olan sifətlər məcazi mənalı birləşmələrdən yaranmış mürəkkəb sifətlərin içində daxil edilir. Amma biz məcazlaşma ilə bərabər bunları göstərməyi məqsəduyğun hesab edirik.

Somatizmlər mürəkkəb isimlərin yaranmasında da iştirak edir. Bunlar, əsasən, bitki, heyvan və həşərat adlarıdır. Məsələn, qırxayaq, ördəkburun, danadışi, qazayağı, dəvədabanı, itburnu, kirpibaş, ağcaqanad və s.

Azərbaycan dilinin bitkilər aləminin leksikası zəngin söz ehtiyatına malikdir. Bitki adları “botasemiya” termini altında ümumiləşdirilir və dilçilikdə “fitonim” kimi tanınır. “Leksikologiya sahəsinin bir qolu olan botasemiya – botanika (bitki adlarını öyrənən elm) + sema isə mənə məfhumlarından törəmişdir və bitki adları ilə bağlı mənə çalarları ifadə edir. "Botasemiya" termini hərfi və məcazi mənada "bitki adları" deməkdir və geniş mənada bitki aləmini əhatə edir” (1, s.307).

Qeyd etdiyimiz kimi, dilimiz zəngin botanik terminologiyaya malikdir. Bu zəngin ləksik qatın bir hissəsini də somantik komponentli dil vahidləri təşkil edir. Bu sözlər komponentlərinin metoforik məcazlaşması əsasında yaranmışdır. Bədən üzvlərinin konseptual baxımdan məcazlaşması antroposentrik mövqedən izah olunur. Başqa sözlə desək, somatizmin iştirak etdiyi hər bir dil vahidi bu və ya digər şəkildə insan və onun fəaliyyətini təsvir etməyə və səciyyələndirməyə yönəlmişdir. Çünki insan təfəkkürü üçün (istər fərdi, istərsə də kütləvi) dünyanın mərkəzində düşünən və hiss edən şüur dayanır.

Tədqiqatımız zamanı Azərbaycan dilinin müxtəlif lüğətlərində qarşımıza çıxan doxsana yaxın belə fitonimə təsadüf edilmişdir. Bu fitonimlərin hamısı qrammatik tərkibinə görə ismi birləşmə formasındadır. Onlar “yanaşma əlaqəli birinci növ və qarşılıqlı tabelilik əlaqəsində olan ikinci növ ismi birləşmə sxemi əsasında yaranmışdır. Birləşmələrin tərəfləri öz mənə müstəqilliyini tədricən itirərək qaynayıb-qarışmış, sinaktik əlaqələr mahiyyətini itirmiş, bir vurğu altına düşərək mürəkkəb sözə çevrilmişdir” (5, s. 56).

Adı çəkilən fitonimlər zoonim+somatizm quruluşuna malikdirlər. Birinci komponenti heyvan adı, ikinci komponenti də metoforik bənzətmə əsasında bitkinin adlandırma zamanı bənzədildiyi heyvanın bədən üzvü təşkil edir. Daha çox bu sözlərin köməyi ilə somatik fitonimlərin yaranmasını müşahidə edirik: **quyruq, pəncə, qulaq, burun, ayaq, dil, göz, baş, ağız, bud, dırnaq, əmcək, məmə, dodaq, daban, caynaq, topuq, pipik** və s. Həmin somatizmlərə cədvəl əsasında nəzər salaq.

1.	Quyruq	Dil	Qulaq	Burun	Ayaq	Göz	Pəncə
2.	tülküquyruq	ilandili	ayıqulağı	buzovburnu	danaayağı	qurbağagözü	ayıpəncəsi
3.	atquyruğu	köpəkdili	dəvəqulağı	danaburnu	dəvəayağı	dəvəgözü	canavarpəncəsi
4.	donuzquyruğu	köpəkdiliotu	dovşanqulağı	itburnu	qarğaayağı	qarğagözü	pişikpəncəsi
5.	tülküquyruğu	maldili	keçiqlağı	pişikburnu	qazayağı	qoyungözü	qurdpəncəsi
6.	dovşanquyruğu	öküzdili	qoyunqulağı	qoyunburnu	qulunayağı	sığırgözü	şirpəncəsi
7.	itquyruğu	pişikdili	öküzqulaq	quşburnu	qurdayağı	xoruzgözü	
8.	pişikquyruğu	quzudili	quzuqulağı				
9.	qatırquyruğu	sığırdili	siçanqulağı				
10.	quşquyruğu	quşdili	toğluqulağı				
11.	siçanquyruğu						
12.	sığırquyruğu						
13.	şirquyruğu						

	1.	2.	3.	4.
baş	ilanbaşı	ilanbaşıotu	itbaşı	kirpibaş
ağız	qurdağzı	şırağzı	itağzı	
bud	sərçəbudu	bildirçinbudu		
dırnaq	pişikdırnağı	qatırdırnağı		
əmcək	inəkəmcəyi	keçiəmcəyi		
məmə	keçiməməsi			
dodaq	dovşandodaq			
daban	dəvədabanı			
topuq	dovşantopuğu			
pipik	xoruzpipiyi			
caynaq	pişikcaynağı			

Daha əvvəl qeyd etdiyimiz kimi somatizmlər dilin qədim leksik qatını təşkil edir, sadə sözlərdən ibarət olur, çoxmənalı olur. Elə məhz bu çoxmənalılıq xüsusiyyəti somatizmlərə derivitoloji proseslərdə belə fəal iştirak etməyə kömək edir. Yuxarıda 17 somatizmin: quyruq, pəncə, qulaq, burun, ayaq, dil, göz, baş, ağız, bud, dırnaq, əmcək, məmə, dodaq, daban, caynaq, topuq, pipik adı çəkilir. Onlardan yalnız pəncə fars mənşəli, digərləri isə milli mənşəli sözlərdir. Həmin sözlərə ayrılıqda nəzər salaq. Quyruq – heyvanların bədənlərinin qurtaracağındakı mütəhərrik törəmə, yaxud heyvanın bədəninin getdikcə nazikləşən dal hissəsi mənasını verir¹. Pəncə əl ayası ilə beş barmaq birlikdə, qulaq insan və heyvanlarda eşitmə orqanı, burun iybilmə və tənəffüs orqanı, ayaq insan və heyvanın yeriməsinə xidmət edən bədən üzvü, dil insan və onurğalı heyvanların ağız boşluğunda olub, qidanın çeynənilib udulmasına kömək edən və onun dadını bildirən, insanda isə, əlavə olaraq, danışq səslərinin əmələ gəlməsində iştirak edən orqan, göz insan və heyvanda görmə orqanı, canlıların bədəninin köllə və sifətdən ibarət olan yuxarı hissəsi, ağız insan və heyvanların üzlərinin alt tərəfində, alt və üst çənələri arasında yerləşən, yeyib-icməyə və səs çıxarmağa məxsus üzv, bud qıçın çanaq sümüyü ilə dizə qədər olan hissəsi, dırnaq barmaqların ucunun üst tərəfində sümük kimi maddədən ibarət örtü, məmə, əmcək balalarını əmizdirmək üçün dişli canlıların döş hissəsində yerləşmiş yumru şəkildə olan iki süd vəzilərindən hər biri, dodaq ağız kənarlarını təşkil edən iki mütəhərrik dəri-damar büküklərindən hər biri, caynaq bir çox heyvan və quşların barmaqlarının qarmaqvari iti ucları, topuq ayaqda baldır sümükləri ilə pəncə sümüklərinin birləşdiyi yerdə yanlara çıxan oynaq, pipik isə bəzi quşların başında olan qırmızı ət parçası, çıxıntı deməkdir.

Ümumilikdə baxdıqda görürük ki, fitonimlərin içində ən çox quyruq somatizmi ilə yaranan nümunələrlə (10 müxtəlif bitkini adlandıran 12 fitonim) rastlaşırıq. Daha sonra dil və qulaq somatizmləri gəlir. Bu hal bitkilərin adlandırılması zamanı bənzərlik nisbətində uyğun olaraq müşahidə edilmişdir.

Ədəbiyyat

1. Ağayeva Günay. İngilis dilində fitonimlərin leksik-semantik xüsusiyyətləri. // Filologiya məsələləri, №18, 2017. 439 s.
2. Bağırov Nizami. “Dədə Qorqud” dastanlarında somatik frazeologizmlər. // Dil Araşdırmaları, Güz 2016/19. 177-287 s.
3. Əsədova Məlihə. Qərb qrupu dialekt və şivələrində “bağır” somatizmləli sabit söz birləşmələri // Gənc tədqiqatçıların III Beynəlxalq Elmi Konfransı. Materiallar. II kitab. 2015. 683 s.
4. Hüseynov Vüqar. Somatik frazeologizmlər. // Gənc tədqiqatçıların III Beynəlxalq Elmi Konfransı. Materiallar. II kitab. 2015. 883 s.
5. Kazımov Qəzənfər. Muasir Azərbaycan dili. Morfologiya. Bakı: Elm və Təhsil, 2010.
6. Sadıqova Elzadə. Azərbaycan dilində “baş” komponentli frazeoloji vahidlər. // Gənc tədqiqatçıların III Beynəlxalq Elmi Konfransı. Materiallar. II kitab. 2015. 840 s.
7. Токмакова М.Х. Соматизм как компонент эмотивных фразеологизмов в кабардино-черкесском языке (<https://research-journal.org/>)

Н.Я.Абасова

Соматизмы в фитонимах, сформированных из имен животных

Резюме

Соматизмы – это номинации элементов строения тела человека. Они активно участвуют в процессе словообразования. На нашем языке существует множество фразеологических комбинаций, сложных прилагательных и существительных с соматическим компонентом. В этой

¹ Bütün izahlar 4 cildlik “Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti”ndən verilmişdir.

статье анализируется синтаксическая организация фони́мов с соматическим компонентом в азербайджанском языке.

N.Y.Abasova

Signs of somatisms in animal's constructional phytonyms

Summary

Somatisms are nominations of the elements of the structure of the human body. They are actively involved in the process of word formation. In our language, there are many phraseological combinations, complex adjectives and nouns with a somatic component. In this article, the syntactic organization of phonemes with a somatic component in the Azerbaijani language is analyzed.

Rəyçi: f.e.d. Z.Ə.Şahbazova

Redaksiyaya daxil olub: 22.05.2018

N.ADİLOV

*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru***Bakı Mühəndislik Universiteti**

(Xırdalan şəh., H.Əliyev küç., 120)

BEYNƏLXALQ QURUMLAR VƏ MÜNASİBƏTLƏR MÜSTƏVİSİNDƏ TƏRCÜMƏ

*Açar sözlər: tərcümə, tərcüməçi, dilmanc, tarix, beynəlxalq qurumlar, beynəlxalq münasibətlər.**Ключевые слова: перевод, переводчик, переводчик, история, международные организации, международные отношения.**Key words: translation, translator, interpreter, history, international organizations, international relations.*

Tərcümə sənətinin tarixi çox qədim zamanlar ilə əlaqəlidir. Dünyanın yaranması və sivilizasiyalar arasında əlaqələrin təşəkkül tapması fonunda tərcümə ən mühüm bir peşə və ixtisas olaraq əhəmiyyət kəsb etməyə başlayıb. Təbii ki, bir neçə minilliklər və yüzilliklər bundan əvvəl dünyanın siyasi və coğrafi xəritəsi daha sadə olub və dillərin sayı indiki vəziyyət ilə müqayisədə daha az olub. Bununla belə, dünya hər keçən gün mövcud zamanın tələblərinə müvafiq formada inkişaf edib və ortaya yeni çağırışlar və tələblər çıxarılib.

Araşdırmalar göstərir ki, ilk vaxtlarda qarşılıqlı münasibətlər müstəvisində tərcümə daha qabarıq formada dini mənbə və kitabların başqa dillərə çevrilməsi fonunda özünü büruzə verib. Ümumiyyətlə, deməyə ehtiyac yoxdur ki, din istər cəmiyyətin, istərsə elmin, bir az daha təfərrüata varsaq, siyasətin formalaşmasında ciddi bir vasitə hesab edilir. Bu nöqteyi-nəzərdən dini kitab və mənbələrin tərcümə edilməsi bu sahənin inkişafına yol açır ki, bu da öz növbəsində tərcüməçilərin hazırlanması işinə təkan verir. Ümumiyyətlə, din ilə tərcümə arasında əlaqə bu müstəvidə daha qabarıq nəzərə çarpır. Hətta yunan əfsanələrində belə bir anlayış var ki, “ilk tərcüməçi, ticarət tanrısı olan Hermes olub. O, tanrıların mesajlarını bəşəriyyətə çatdırıb”. (1, s. 7) Təsədüfi deyil ki, Yunanıstanda dilmanclar “hermeneuti” adlanırlar ki, bu sözün də mənşəyi qeyd etdiyimiz tanrının adından gəlir. Məlumat üçün onu da qeyd edək ki, bu gün dünyanın bir çox ölkəsində, o cümlədən Azərbaycanda 30 sentyabr Beynəlxalq Tərcüməçilər Günü kimi qeyd olunur ki, bu tarix də Müqəddəs Ceromun ölüm tarixidir. Müqəddəs Cerom Bibliyanın ilk tərcüməçilərindəndir və tərcüməçilərin hamisi hesab edilir. (2) Qısaca, dünya tərcüməçilərinin qeyd etdiyi peşə günü məhz dini tərcüməçinin adı ilə bilavasitə bağlıdır.

Yuxarıda qeyd etdiyim qısa faktlar göstərir ki, dini tərcümə sivilizasiyalararası, ölkələr-arası əlaqələrin daha da güclənməsinə yol açır və bu inkişafda tərcümə çox vacib bir nüans olaraq qeyd edilməlidir. Bu proses eyni zamanda tərcümənin bir elm olaraq təkmilləşməsinə və ölkələrin mədəniyyət, incəsənət elementlərinin daha da dərinlən dərk edilməsi işinə böyük miqyasda təkan verib. İlk dini mənbələr əsasən latın, ibrani və yunan dillərindən tərcümə olunub. Sonrakı illərdə din xadimlərinin fərqli coğrafi ərazilərə yayılması, vurğuladığım kimi, yeni əlaqələr müstəvisində ciddi bir məqam kimi nəzərə alınmalıdır. Belə ki, misyonerlik fəaliyyətləri nəticəsində dini mənbələr daha fərqli dillərə tərcümə olunub. Məs, Martin Luterin “İncil”i ıvrit və yunan dilindən alman dilinə, “Əhdi-Əqiq”in yunan dilinə, hind dilində olan qaynaqların budist rahiblər tərəfindən Çin dilinə tərcümə edilmələri nümunə kimi verilə bilər. Yuxarıda adını qeyd etdiyim Müqəddəs Ceromun tərcüməsi Katolik kilsəsi tərəfindən uzun müddət istifadə olunub.

Yeni tarixi hadisələr və münaqişələr fonunda tərcümə öz əhəmiyyətini itirmir, əksinə, daha çox ehtiyac olunan sahəyə çevrilir. Proseslərin inkişaf fonunda Avropada Katolik və Protestant qrupları arasında ziddiyyətlərin dərinləşməsi, iki ayrı kilsənin yaranması və Protestantlıq ilə bağlı islahatların aparılması yeni tərcümə fəaliyyətləri ilə nəticələndi. Beləcə,

Avropa ölkələri daha geniş miqyasda bu işə cəlb olundu və yeni tərcümələr də bunun məntiqi nəticəsi olaraq ortaya çıxdı. İncil Martin Luter tərəfindən alman dilinə, Yakob Vujek tərəfindən polyak dilinə, Uilyam Tindeyl tərəfindən ingilis dilinə tərcümə olundu. (3, səh. 17) Təbii ki, bu münasibətlər zəminində tərcümə sənəti üçün xatırlanması ağır olan hadisələr də olub. Belə ki, bəzi tərcüməçilərin tərcümə etdikləri bir sıra əsərlər papaların qərarları ilə yandırılıb və bəzi tərcüməçilər “dönük”, “kafir” hesab edilib.

Göründüyü kimi, istər Avropada, istərsə də dünyanın fərqli yerlərində vaxt keçdikcə dini hadisələr, qruplaşma və cəmiyyətlərin yaranması əlaqələrin və ziddiyyətlərin yaranmasına çox ciddi təsir edir. Bunlar arasında əsas vasitəçilik tərcüməçilər və onlar tərəfindən tərcümə edilmiş əsərlər olur. Daha fərqli məkanlara tərcümə olunmuş dini-elmi qaynaqlar yayılmaqla beynəlxalq münasibətlər müstəvisində tərcümə öz vacibliyini qoruyub.

Bu nöqtəyi-nəzərdən İslam dinin yaranması, bunun nəticəsində İslam Xilafətinin formalaşması, bu dövlətin digər qonşu və digər imperiyalar ilə münasibətlərinin qurulması və inkişaf etdirilməsi və ən əsası yeni dini kitabın, yəni “Qurani-Kərim”in başqa xalqların dillərinə çevrilməsi bu mövzuda tərcümənin yeni müstəviyə qədəm qoyması kimi qiymətləndirilə bilər. Bu müqəddəs kitab sonradan ərəb dilində kitab halına gətirilsə də, (peyğəmbərin dövründə hafizlər tərəfindən əzbər bilinirdi və kitab halında deyildi - N.A) artıq 1936-cı ilə kimi ən azı 102 dilə tərcümə olunmuşdu. (4)

İslam dövlətlərinin yaranması, geniş coğrafi ərazilərə yayılması sadəcə “Qurani-Kərim” və ya hədislərin tərcüməsi ilə səciyyələnmir, eyni zamanda, bu dövlətlərdə elm ocaqlarının və tərcümə məktəblərinin yaranması ilə başqa dillərdə olan elmi qaynaqların tərcümə edilməsi prosesinə güclü təkan verir. Abbasilər dövründə şəxsən xəlifələrin şəxsi maraqları nəticəsində başqa dillərdə olan mənbələr ərəb dilinə tərcümə olunub. Yazılı və şifahi tərcümə prosesləri həm ərəb, həm də yunan dillərini bilən Suriyadan olan xristianlar vasitəsi ilə icra edilirdi. Mənbələrdə göstərilir ki, tərcüməçilər bu fəaliyyətlərinə görə yüksək məbləğdə vəsait alırdılar – onlara hər ay 500 qızıl dinar ənam verilirdi. (5) Elmi-dini qaynaqların tərcümə edilməsinə cəlb olan, dövlətlərarası münasibətlərdə “dillərin bərabərləşməsi” işini icra edən çox məşhur müsəlman tərcüməçilərdən Hunayn ibn İshaq, Əl Kindi kimi əfsanələrin adını çəkmək olar.

Təbii ki, beynəlxalq münasibətlər fonunda tərcümədən danışılarkən sadəcə dini sahədə tərcümələr ilə mövzunu məhdudlaşdırmaq olmaz. Bu mövzudan danışarkən ta qədim zamanlardan ölkələrin bir-birləri ilə müharibə etmələri, sülh bağlamaları proseslərində tərcüməçilər mühüm rol oynayıblar. Yunan və latın dillərində olan mənbələrin təhlili göstərir ki, həmin qaynaqlarda tərcüməçilər ilə bağlı qeydlər var. Mənbələrin birində göstərilirdi ki, Karfagen ordusu müharibə üçün səfərə çıxanda döyüşçülərin arasında sinələrində və qollarında tutuquşu döyməsi olan tərcüməçilər də olurdu. (1, s. 8)

Roma İmperiyası Avropa və dünya tarixində özünəməxsus məziyyətləri və yayıldığı coğrafi ərazi etibarını ilə xüsusi yer tutan bir dövlət olub. Çox tayfa və birliklər, eləcə də imperiyalar ilə müharibə apardığı və bəzən diplomatik münasibətlər qurduğu üçün saraylarda tərcüməçilər saxlanılırdı. Mənbələr göstərir ki, hətta onlardan bəzilərinə qabiliyyət və stajlarına görə “Baş tərcüməçi” rütbəsi verilirdi. Dilmanca sözünün ingilis dilində qarşılığı olan “interpreter” qədim Roma İmperiyası dövrünə aid olub latın dilində “interpretes” və “interpretarii” sözlərindən əmələ gəlib. Latın dilindən bu söz fransız dilinə keçir və sonrakı illərdə müasir ingilis dilində işlədilir. (6) Qədim Misirə aid olan qaya rəsmlərində misirli rəhbər şəxs ilə tayfa birliyi rəhbəri arasında söhbət zamanı ikisinin arasında tərcümə edən şəxs açıq-aşkar nəzərə çarpır.

Tərcüməçi və dilmanların oynadığı rolun əhəmiyyəti Amerikanın kəşf edilməsi və Avropa ölkələrinin yeni qitədə müstəmləkələri artdıqca daha bariz şəkildə diqqəti cəlb edir. Bu proses sadəcə yeni qitədə deyil, eyni zamanda Afrika və Asiyada da davam etdiyindən tərcüməçilər Fransa, İngiltərə, Portuqaliya, İspaniya kimi ölkələrin müstəmləkələrində aparıcı şəxslər kimi tarixi rollarını ifa ediblər. Xristofor Kolumbun yanında qollarında sarı tutuquşu

döyməsi olan tərcüməçilər olub. (7, s. 23) Yeni Dünyada ilk dilmanc Xristofer Rodriges adlı ispan olub. O və onun kimi digər tərcüməçiləri həmin vaxt “dil” adlandırdılar.

İrene Kurz adlı mütəxəssis qələmə aldığı məqaləsində qeyd edirdi: “Səfərə çıxanda aparılan dilmancelar yerli dilin danışıldığı ölkədə bir müddət yaşayan, həmin yerin mədəniyyətini, adət-ənənəsini öyənən və dili bilən insanlar idi. Kolumb bilirdi ki, ərəblər ondan qabaq daha uzaq ölkələrə səfərlər ediblər və ticari əlaqələr qurublar. Ona görə də onun heyətində bir neçə ərəb dilini bilən şəxs mövcud idi. Təbii ki, Kolumb Yeni Dünyada ərəb dili bilən şəxslərin xidmətindən istifadə etmədi, amma onun qeydlərindən oxuyuruq ki, Luis de Tores adlı tərcüməçisi sayəsində dil səddini aşmış və yerli xalqlar ilə ünsiyyət qura bilmişdi”. (8, s.47)

Sonrakı illərdə tərcüməçi “hazırlığı” üçün Avropadan gələn müstəmləkəçilər fərqli bir metod seçdilər. Onlar yerli şəxslərdən müəyyən bir qrupu həbs edərək Xristian dinini qəbul etməyə məcbur etmiş, onlara ispan dilini öyrətmiş və tərcüməçi kimi istifadə etmişlər. Onların xidmətlərinin davamlı olması üçün hətta həyat yoldaşları da həbs edilərək birlikdə saxlanmışdır.

İllər keçdikcə diplomatik əlaqələr daha fərqli mənə kəsb etməyə başladı. Müəyyən qütbləşmələr yarandı, yeni güc sahələri ortaya çıxdı. Belə bir mühitdə təbii ki, tərcüməçilər ilə bağlı da daha məntiqli qərarlar alınmaqla onlar üçün daha yaxşı imkanlar yaradıldı. Artıq 16-cı əsrdə Hindistanda qanunvericilikdə tərcüməçilər ilə bağlı müddəalar var idi. Eyni zamanda onların səhv tərcüməyə görə ittiham olunması şəraitində vəkil ilə təmin olunma hüquqları təmin olunmuşdu.

Tərcümə xidmətinin əhəmiyyəti daha qabarıq formada I Dünya müharibəsindən sonrakı illərdə Millətlər Liqası çərçivəsində və sonrakı illərdə II Dünya müharibəsindən sonra BMT-nin yaradılması fonunda özünü göstərdi. XX əsrdə artıq sinxron tərcümə anlayışı hakim kəsilməyə başladı və bu gün beynəlxalq qurumlar və eləcə də çoxtərəfli görüşlərdə sinxron tərcümə əsas ünsiyyət vasitəsi kimi vaxt israfı olmadan iclas və görüşlərin keçirilməsini daha da asan edir.

Bu gün müasir dünyamızda beynəlxalq, regional qurumların sayı kifayət qədərdir. Bura QHT, ictimai birlikləri və mənfəət güdməyən təşkilatları da daxil etsək, heyrətamiz bir rəqəm alınar. Hal-hazırda dünyada fəaliyyət göstərən və passiv 68.000 beynəlxalq təşkilat mövcuddur. XX əsrin sonlarına yaxın müstəqilliyini elan və ya bərpa edən ölkələrin sayının artması nəticəsində BMT, ATƏT, FİFA kimi nüfuzlu siyasi və başqa təşkilatlarda ölkələrin sayında ciddi artım müşahidə olundu. Bütün deyilənləri nəzərə alsaq, dərhal başa düşülür ki, bu qurumların fəaliyyət göstərməsi ancaq dilçi və tərcüməçilərin sayəsində mümkündür.

BMT 1945-ci ildə yarananda 51 üzvü var idisə, indi bu sayı artıq 193-dür. (9) 1946-cı il qərarına görə, BMT-nin rəsmi dilləri çin, ingilis, fransız, rus, ispan dilləridir, amma işçi dilləri ingilis və fransız dilləri qəbul olundu. 1948-ci ildə ispan, 1968-ci ildə isə rus dili işçi dillər siyahısına daxil edildi. 1973-cü ildə çin dili də işçi dillər siyahısına daxil edildi və həmin il ərəb dili rəsmi dillər siyahısına daxil edilir. 1980-ci ildə ərəb dili də işçi dillər siyahısına daxil edilir. (10) Siyahının mütəmadi olaraq uzanması beynəlxalq münasibətlərin yeni müstəvilərə qədəm qoyması ilə səciyyəliyə bilər və Baş Assambleyanın iclaslarında bu dillərə tərcümələr icra edilir. Hal-hazırda BMT Dil Karyera Mərkəzində yüzlərlə işçi var və bura tərcüməçilər, dilmancelar, redaktorlar, terminologiya mütəxəssisləri və sair daxildir. BMT-də çıxış edən şəxslər bu altı dildən birində danışmalıdırlar və tərcüməçilər 20-30 dəqiqədən bir əvəz olunmaqla tərcümə işini həyata keçirirlər. Əgər hər hansı bir xadim başqa siyasi səbəbdən və ya bu altı dildən heç birini bilməməsinə görə başqa dildə danışsa, onda həmin şəxs mütləq öz tərcüməçisini gətirmək məcburiyyətindədir. Belə bir sistemdə tərcümədə relay sistemindən istifadə olunur. Yəni natiqin çıxışı başqa bir dilə tərcümə olunur və digər tərcüməçilər həmin rəsmi dil kanalına keçərək başqa dillərə tərcüməni edirlər.

Göründüyü kimi, BMT-nin geniş miqyaslı fəaliyyətində tərcümə əsas sütun olaraq nəzərə çarpır. BMT-nin iclaslarında, eləcə də təşkilatlarının toplantılarında vaxt itkisi olmadan çıxışlar başqa dillərdə başa düşülən vəziyyətə gətirilir. Bu nöqtəyi-nəzərdən BMT tərcümə

xidmətlərini yüksək qiymətləndirərək Baş Assambleyanın 24 may 2017-ci il tarixli iclasında “Peşəkar tərcümənin xalqlar arasında əlaqələrin genişləndirilməsində, sülh, anlaşma və inkişafda rolu” adlı qətnaməsi ilə 30 sentyabrın “Beynəlxalq Tərcüməçilər Günü” kimi qeyd olunması ilə bağlı qərar qəbul edib. (11)

Beynəlxalq qurumlar haqqında danışarkən Avropa İttifaqı da diqqətə alınmalı təşkilatlardandır. Belə ki, bu təşkilatda 24 rəsmi dil var. Bu dillərdən daha çox başa düşülməsi baxımından ingilis, fransız və alman dili “prosedural dillər” kimi qiymətləndirilsə də, bütün dillər rəsmi olaraq istifadə olunur və Aİ öz rəsmi sənədində linqvistik müxtəlifliyin tərəfdarı olmasını qeyd edir. (12) Eyni zamanda Aİ hər bir dilin öyrənilməsi üçün 30 milyon euro vəsait xərcləyir. Qurumun dilə verdiyi əhəmiyyəti göstərmək üçün o da qeyd edilməlidir ki, 26 sentyabr “Avropa Dil Günü” kimi qeyd edilir.

Azərbaycan Respublikası 1991-ci ildə öz müstəqilliyini elan etdikdən sonra öz suverenitetini tanımaq və siyasi, ictimai və mədəni əlaqələrin qurulması məqsədi ilə müvafiq addımlar atmaq üçün tərcüməçi ehtiyacı ilə qarşılaşdı. Qeyd edək ki, Azərbaycan Sovetlər Birliyinin tərkib hissəsi olanda tərcüməçilər Moskvada nəzarət altında hazırlanırdı və Azərbaycanda tərcümə fakültələri yox idi. Müstəqil siyasət yeridən və elmə diqqət yetirən hökumətin yaratdığı şərait nəticəsində bu gün Azərbaycanda bir çox universitetlərdə tərcümə fakültələri və departamentləri fəaliyyət göstərir ki, bu da ölkədəki reallıqların xaricdə təbliğ olunması baxımından vacibdir. Eyni zamanda Nazirlər Kabineti yanında Tərcümə Mərkəzi Publik Hüquqi Şəxsin yaradılması da bu sahədə elmi-praktik yanaşmaların sistemli şəkildə təqdim edilməsi üçün əsas yaradır. Hər il Azərbaycanda regional və beynəlxalq konfranslar, yarışlar və tədbirlər keçirilir ki, bu işin icra edilməsi üçün çox sayda tərcüməçi tələb olunur. Ölkənin xarici ölkələr və təşkilatlar ilə münasibətlərinin qurulması işində tərcüməçilərin rolu danılmazdır.

Bütün bu yazılanları ümumiləşdirsək, demək olar ki, ta qədim zamanlardan, daha dəqiq desək, fərqli dillərin ortaya çıxmasından başlamaqla dilman və tərcüməçilər mühüm rol oynayıblar. Dövlətlər öz maraqlarını həyata keçirmək istədikdə yenə tərcüməçilər onların yoluna işıq tutublar. Uzun bir tarixdən sonra müasir dünyamızda hər gün müxtəlif müsbət və mənfi hadisələr baş verir və bütün bu hadisələrin nizamlanmasında, danışıqların aparılmasında yenə xilaskar rolunda tərcüməçi və dilmanlar ortaya çıxır. Beləliklə, diplomatik, siyasi, mədəni və idman əlaqələrinin inkişaf etdirilməsində, münasibətlərin həllində və beynəlxalq qurumların işlərinin saat kimi işləməsində əsas rolu tərcüməçilər oynayır.

Ədəbiyyat

1. Conference Interpreting. Valerie Taylor-Bouladon. National Library of Australia Cataloguing-in-Publication entry. 2007.p.P322
2. https://en.wikipedia.org/wiki/International_Translation_Day
3. Jiří Levý, The Art of Translation, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2011, p. 122.
4. <https://en.wikipedia.org/wiki/Translation>
5. <http://ringmar.net/irhistorynew/index.php/the-translation-movement>
6. <https://www.etymonline.com/word/interpret>
7. Basil Hatim, Ian Mason, The Translator as Communicator, Routledge Publishing London – 1997, p 244
8. Basil Hatim, Jeremy Munday, Translation an advanced resource book, Routledge Publishing London New York – 2009, p 373
9. https://en.wikipedia.org/wiki/United_Nations
10. <http://ask.un.org/faq/14463>
11. <https://www.un.org/press/en/2017/ga11914.doc.htm>
12. https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_the_European_Union

Н.Адилов**Перевод в контексте международных организаций и отношений*****Резюме***

Перевод сыграл очень важную ключевую роль в установлении отношений между нациями, союзами, государствами, поскольку появились разные языки. Разные государства и империи в ходе истории действовали в соответствии с их интересами. Перевод стал актуальным, и с изменениями в политической и географической карте мира и созданием новых стран переводчики стали более важными специалистами. Создание ООН после Второй мировой войны, широкое использование синхронного перевода и увеличение числа международных организаций в мире привели к расширению функций переводческого дела и разным подходам к переводу. Эта статья проливает свет на роль перевода в контексте международных упомянутых событий.

N.Adilov**Translation on the plane of International Organizations and Relations*****Summary***

Translation has played a very crucial role in the establishment of relations among nations, unions, states, as different languages emerged and various states and empires acted in line with their interests in the course of the history. As the years passed, translation became actual and translators became more important with the changes in the political and geographical map of the world and establishment of new countries. The establishment of the UN after World War II, wide spread usage of simultaneous translation, and increasing number of international organizations in the world have resulted with the different approach to the translation. This article throws light on the role of translation on the plane of mentioned events.

*Rəyçi: filol.f.d., dos. N.M.Əliyeva**Redaksiyaya daxil olub: 12.06.2018*

M.M.AĞAMİROV,
V.M.CƏBRAYİLOVA

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

İNGİLİS DİLİNDƏ ASSİMİLYASIYA HADİSƏSİNƏ MÜXTƏLİF YANAŞMALARA DAİR

Açar sözlər: *assimilyasiya, rabitəli nitq, səs telləri, burun partlayışı, geriye assimilyasiya.*

Ключевые слова: *ассимиляция, связанная речь, голосовые связки, носовой взрыв, обратная ассимиляция.*

Key words: *assimilation, connected speech, vocal cords, nasal plosion, regressive assimilation.*

Canlı danışqda baş verən fonetik dəyişmələr rabitəli nitqin xüsusiyyətlərindən irəli gəlir. Hər bir dil, o cümlədən ingilis dili özünəməxsus tələffüz normaları ilə səciyyəvidir. Tələffüz norması rabitəli nitqdə dilin fonetik quruluşunun komponentləri olan fonem, fonem birləşməsi, heca, vurğu, intonasıyanın qarşılıqlı əlaqə və dəyişmələri əsasında formalaşır. Dil səsləri səs axını formasında ünsiyyətə xidmət edir və bununla da dil öz əsas funksiyası olan kommunikativ funksiyasını yerinə yetirir. Rabitəli nitqin əsas aspektlərindən biri assimilyasiyaadır. Assimilyasiya hadisəsi ingilis dilinin orfofonik xüsusiyyətlərini və spesifik cəhətlərini özündə daha çox əks etdirir. Danışq və oxu prosesində tələffüz səhvlərinin çoxu assimilyasiya hadisəsi ilə əlaqədardır. İngilis dilində assimilyasiya hadisəsi yalnız şifahi nitq üçün xarakterik deyildir. Onun tarixi nəticələri öz əksini sözlərin qrafik formasında da tapır və tələffüz səhvlərinin bir qisminə belə sözlərin oxunuşu ilə ortaya çıxır. Assimilyasiya hadisəsi öyrənilərkən o, adətən istiqamət və dərəcə baxımından növlərə və müxtəlif danışq üzvlərinin işinə və vəziyyətinə təsir edildiyi qeyd edilir.

Assimilyasiya hadisəsi bir qayda olaraq artikulyator-akustik səviyyədə baş verir. Çünki nitq axınında danışq üzvləri daha asan və rahat tələffüz məxrəcinə çox meyilli olur. Rahat və asan tələffüz məxrəcinin əldə edilməsi qonşu fonemlərin təsirə məruz qalması hesabına həyata keçirilir və nəticədə səs zəncirində artikulyator – akustik baxımından fonemlərin tələffüz məxrəcinə qismən tam və aralıq şəkildə dəyişiklik baş verir. Assimilyasiyanın təsiri ilə müşaiyyət olunan dilin orfofonik xüsusiyyətlərini və onun praktik dəyərini nəzərə alaraq assimilyasiyanın artikulyator – akustik, istiqamət, dərəcə və üslub (norma) baxımından öyrənilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Səs tellərinin vəziyyətinə təsir edən assimilyasiya ingilis dilində sabitləşmiş və tələffüz normasına çevrilmişdir. İngilis dilində ismin cəm, yiyəlik halında və üçüncü şəxs təkində felin sonuna artırılan “s” sonluğunun və “to be” feilinin “is” formasının, “to have” feilinin “has” formasının qısaldılmış formalarının [s, z] kimi, habelə keçmiş zaman sonluğu “ed” [t, d] kimi tələffüz olunması assimilyasiyanın təsiri nəticəsində baş vermişdir. Bir sıra birləşmələrdə və mürəkkəb sözlərdə assimilyativ variantlar sabitləşmiş, normaya çevrilmişdir. Məsələn, used to [ju:st tu], have to [hæf tu] newspaper, gooseberry, raspberry, newstand və sair. İki sözün qovşağında səs tellərinin vəziyyətinə təsir edən assimilyasiya növündə iki cəhəti qeyd etmək lazımdır. Əgər iki sözün qovşağında birinci sözün samiti cingiltili, yəni zəif samitdirsə, ikinci sözün birinci samiti qüvvətli və ya kar samitdirsə, bu halda birinci sözün son samiti zəif olduğundan assimilyasiya bir o qədər də müşahidə olunmur. Məsələn, good time, big cake, have told və s. Çünki sözün əvvəlində və sonunda gələn cingiltili samitlər bir qayda olaraq az və zəif cingiltiliyə malik olurlar.

Əgər iki sözün qovşağında birinci sözün son samiti kar, qüvvətlidirsə, bu halda birinci sözün son kar samitinin cingiltili samitə çevrilməsi meyli güclü olur.

Məsələn, I like that black dog.

I like (g) that black (g) dog.

Assimilyasiyanın nəticəsi kimi sonor samitlərin kar samitlərdən sonra qarlaşmış variantı, yuvaq samitlərinin [θ, ð] qarşısında diş variantı, partlayışın itməsi, yan partlayışı, frikativ partlayış, habelə burun partlayışının təsirindən yaranan samit variantların tələffüzü orfofonik xüsusiyyətlər kimi normaya çevrilmişdir. Bir söz daxilində maneənin əmələ gəlməsi yerinə görə baş verən assimilyasiya hadisəsinin təsirindən yaranan variantlar da dilin orfofonik xüsusiyyətlərinin tələffüz normasına çevrilir. Əgər hecanın samit birləşməsində burun samiti varsa və ondan sonra kipləşən və novlu samit gələrsə, bu halda sonor samitin tələffüz məxrəci həmişə başqa samitlərin tələffüz yerində müəyyənləşdirilir. Məsələn, *tenth*, *bank*, *bump* və s.

“con” ön şəkilçisinin tərkibindəki [n] sonorusunun [ŋ] kimi variantlarında tələffüzü vurğu ilə müəyyənləşir. İngilis dilində *congress* ['k ɒ ŋ gres], *concord* ['k ɒ ŋ k ɔ:d] sözlərində [n] fonemi bir söz daxilində vurğulu mövqedə [k] samitindən əvvəl [nk] variantında, eyni mövqedə [g] samiti qarşısında da [ŋg] variantında söz sonu mövqe istisna olmaqla tələffüz olunur. Məsələn, *anger*, *finger*, *angry*, *English* və s. Ancaq sonu [ng, ing] birləşmələri ilə bitən sözlərə satılma başlayan morfem artırıldıqda yalnız [ŋ] variantı işlənir. Məsələn, *singer* ['sɪ ŋ ə], *hunger* ['h ʌ ŋ ə]. Sərbəst üslubda iki sözün qovşağında [s, z, t, d] samitlərinin tələffüz məxrəci [ʃ, ʒ] qarşısında assimilyasiyaya daha daha çox meyilli olur. Çünki iki sözün qovşağında [s, z] samitləri [j], [ʒ] qarşısında isə [ʃ, ʒ] səslərinə çevrilir.

Məsələn, *This shop* [ði ʃ ʃɒp], *this shoe* [ði ʃ ʃu:], *in case you* [ɪnkeɪ ʃju:], *does she* [d ʌ ʃ], *yaxud* [d ʌ ʒ fi:] və s.

İngilis dilində sözlərdə tarixən baş vermiş, sabitləşərək tələffüz normasına çevrilmiş assimilyasiya hadisəsinin nəticələri dildə iki formada-şifahi və yazılı formalarda özünü göstərir. Sonu “-tion”, “-sion”, “-ture”, “-tial”, “-cial”, “-sure” şəkilçiləri ilə bitən fransız mənşəli sözlərin demək olar ki, əksəriyyətində ingilis dilinin fonetik qanunauyğunluğu nəticəsində assimilyativ yolla ingilis dili tələffüz xüsusiyyətləri əldə etmişdir. Bu qəbildən olan sözlərdə assimilyasiya hadisəsinin baş verməsinə səbəb ingilis dili vurğusunun resesiv meyli və güclü dinamik təbiəti ilə əlaqədar olmuşdur. Vurğunun sözün əvvəlinə keçməsi vurğusuz mövqedə [sj, zj, tj, dj] sabit birləşmələrlə qarşılıqlı assimilyasiya baş vermişdir. Nəticədə bu samitlər üçüncü bir samitin [ʒ, ʃ, tʃ, dʒ] yaranmasına çıxış yolu vermişdir. Bir çox sözlərin canlı danışqda ikili tələffüz forması qalmaqdadır. Bu assimilyasiyanın qeyri-sabit dərəcə növü adlandırılır və dildə tələffüz norması kimi qəbul edilir. Məsələn,

education [edʒukeɪʃn – ed ʒ jukeɪʃ n]

situation [sɪtʃueɪʃn - s ɪ t ʃ ueɪʃn]

actual [æktʃuəl - æktʃ u uəl]

gradual [grædʒ uəl - g r æd ʒ uəl].

İngilis dilində *orchard* sözü [tʃ] samit birləşməsində baş verən qarşılıqlı assimilyasiyanın təsirindən yaranmışdır: *ort* > *yard* [ɔ:t ja:d] > [ɔ:tʃ a:d]. Bir çox mürəkkəb sözlərdə assimilyasiya hadisəsi də tarixən baş vermiş və onların assimilyativ variantlı tələffüzü dildə tələffüz norması kimi sabitləşmişdir. Məsələn, *five pence*, *horse shoe*, *gooseberry* və s.

İngilis dilində tarixi assimilyasiyanın nəticələri dilin orfoqrafik qaydalarına da nüfuz etmişdir. Assimilyasiyanın təsirinin nəticəsində “in” morfemin “il, im, ir” kimi allomorfları yaranmışdır. Məsələn, *illegal*, *irregular*, *illiterate* və s.

İngilis rabitəli nitqində assimilyasiyanın müxtəlif tipləri, istiqamətləri və dərəcələri özünü göstərir. O.Dikuşina istiqamətinə görə assimilyasiyanın iki növünü göstərir-irəli və geriye assimilyasiya. Dərəcəsinə görə isə o, assimilyasiyanın tam və natamam olmaqla iki növünü göstərir. Onun fikrincə, assimilyasiyanın yumşaq damağın vəziyyətinə, dilyanı partlayışa, dodaqların vəziyyətinə, tələffüzün yerinə və səs tellərinə təsir edən assimilyasiya növləri vardır. (1, s. 97)

V.A.Vasiliyev ingilis dilində assimilyasiyanın beş tipini qeyd edir:

- samitlərin əmələgəlmə yerinə təsir edən assimilyasiya;
- küyün əmələgəlmə üsuluna təsir edən assimilyasiya;

- səs tellərinin işinə təsir edən assimilyasiya;
- doaqların vəziyyətinə təsir edən assimilyasiya;
- yumşaq damağın vəziyyətinə təsir edən assimilyasiya. (6, s.72)

Onun fikrincə, assimilyasiyanın dərəcəsinə görə üç növü – tam, natamam və aralıq növləri vardır. O qeyd edir ki, istiqamətinə görə assimilyasiyanın irəli, geriye, qarşılıqlı və ya cüt assimilyasiya növləri vardır. (6, s.73)

Sokolova M.A. və başqaları assimilyasiyaya üç cəhətdən yanaşırlar: 1) istiqamətinə görə; 2) tamlıq dərəcəsinə görə; 3) sabitlik dərəcəsinə görə (5, s. 66).

İstiqamətinə görə assimilyasiyanın üç növü fərqləndirilir: 1) irəli assimilyasiya; 2) geriye assimilyasiya; 3) qarşılıqlı, yaxud cüt assimilyasiya.

Tamlıq dərəcəsinə görə assimilyasiya tam və natamam olmaqla iki yerə bölünür.

Sokolova M.A. sabitlik dərəcəsinə görə ingilis dilində assimilyasiyanın üç növünü göstərir: 1) tarixi assimilyasiya; 2) məcburi assimilyasiya; 3) qeyri-məcburi assimilyasiya.

Assimilyasiyanı tipinə görə Sokolova M.A. aşağıdakı kimi qruplaşdırır:

- maneənin yerinin dəyişməsi;
- səs tellərində baş verən dəyişmələr (cingilti, kar);
- dodaqların vəziyyətində baş verən dəyişmələr;
- kipləşən-partlayışlı samitlərin azad olma üsulunda baş verən dəyişmələr.

O, sonuncu tipə natamam partlayışlı (pp, pb, bb, bp, tt, td, dd, dt) olan samit birləşmələrini daxil edir. Bu qəbildən olan samit birləşmələri əsasən bir söz və iki söz qovşağında baş verir. Məsələn, bookcase, helped, begged, hot bottle və s. Sonuncu assimilyasiya tipinə kipləşən partlayışlı samitlərin burun və dilyanı partlayışla tələffüzü də daxil edilir. Məsələn, happen, button, cattle, candle, saddle və s (5, s. 68).

S.F.Leontyeva assimilyasiya prosesində samitlərin birləşmə üsulunun iki formada olduğunu qeyd edir: səsin sonuncu fazası ilə sonra gələn səsin ilkin fazasının birləşməsi, yəni zəncirvari formada bir-birinə bağlanması, ikinci üsul isə səsin üçüncü fazası ilə sonra gələn səsin birinci fazasının bir-birinin daxilinə keçməsi (interpenetration of stage) (2, s.146).

İstiqamətinə görə Leontyeva S.F. assimilyasiyanın üç növünü fərqləndirir: 1) irəli assimilyasiya; 2) geriye assimilyasiya; 3) qarşılıqlı, yaxud cüt assimilyasiya. Tiplərinə görə o, assimilyasiyanın aşağıdakı tiplərini qeyd edir.

- səs tellərinin işinə təsir edən assimilyasiya;
- fəal danışq üzvlərinə təsir edən assimilyasiya;
- küyün əmələgəlmə üsuluna təsir edən assimilyasiya;
- əmələgəlmə yerinə və əmələ gəlmə üsuluna təsir edən assimilyasiya (2, s.146).

İngilis fonetisti P.Rouç assimilyasiyanın üç növünü fərqləndirir:

- samitin əmələgəlmə yerinə təsir edən assimilyasiya;
- maneənin əmələgəlmə üsuluna təsir edən assimilyasiya;
- səs tellərinin işinə təsir edən assimilyasiya.

Dərəcəsinə görə isə o, assimilyasiyanın iki növünü – tam və natamam olmaqla qeyd edir. (4, s. 111)

Tələffüzün yerinə görə P.Rouç assimilyasiyaya aşağıdakı nümunələri göstərir:

1. that person – tha(p) person;

That case – tha(k) cake, good boy – goo(b) boy;

2. Tələffüzün üsuluna görə baş verən assimilyasiyaya nümunələr:

That side – tha (s) side; good night – goo(n) night, get them – get gem.

3. Səs tellərinin işinə təsir edən assimilyasiyaya nümunə kimi aşağıdakıları qeyd edir; cats(s), dogs (z), runs (z) və s.

Beləliklə, rabitəli nitqin başlıca aspekti olan assimilyasiya bir qayda olaraq artikulyator – akustik səviyyədə baş verir.

Ədəbiyyat

1. Dickushina O. English phonetics M., 1965.
2. Leontyeva F.S. A theoretical course of English phonetics. M., 1988.
3. Jones D. An Outline of English phonetics. Cambridge, 1937.
4. Roach P. English phonetics and phonology. Cambridge, 2009.
5. Sokolova M. A and others. English phonetics. (a theoretical course) M., 1996.
6. Vassilyev V.A. English phonetics (a theoretical course) M., 1970.

М.М.Агамиров, В.М.Джабраилова

К различным подходам ассимиляции в английском языке

Резюме

Статья посвящена ассимиляции, которая является одной из фонетических явлений в английском языке. В статье сделана попытка изучения основных характерных черт ассимиляции в английском языке. Опираясь на различные научные источники, рассматриваются виды ассимиляции, ее направления и степень.

M.M.Agamirov, V.M.Jabrayilova

On different approaches to the assimilation in the English language

Summary

This article deals with assimilation as one of the phonetic phenomena in the English language. In the article an attempt is made to study the main characteristic features of assimilation in English. Types of assimilation, its directions and degrees are analysed in different scientific sources.

Rəyçi: dos. K.A.Alırzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 06.06.2018

M.S.AĞASIYEVA

e-mail: agasiyeva1983@gmail.com

Sumqayıt Dövlət Universiteti

(Sumqayıt şəh., 43-cü məhəllə)

QANTƏMİR YARADICILIĞINDA İŞLƏNƏN FONETİK DİALEKTİZMLƏR

*Açar sözlər: Qantəmirin dili, ədəbi dil, dialektizmlər, fonetik, Azərbaycan dili**Ключевые слова: язык Гантемира, литературный язык, диалектизмы, фонетический, азербайджанский язык**Key words: Gantemir's language, literary language, dialectism, phonetics, the Azerbaijan language*

Dialektizmlər ədəbi dil faktı olmasa da, bədii üslubun imkanlarından istifadə edərək ədəbi dildə yer ala bilmişdir. Bədii əsərdə dialektizmlərin işlənməsi özünü zərurət kimi göstərmiş, belə ki, onlar bədii dilin canlılığını, obrazların nitqinin təbiiliyini təmin etmişdir. Ancaq bu zərurət dialektizmin həmişə və hər bədii əsərdə işlənməsi demək deyildir. Onların bədii mətndə işlənməsi ədəbiyyatşünaslığa aid mənbələrdə də belə şərh olunur: “Əsərdə dialektizmlər ancaq zəruri hallarda işlədilməli, bu məsələdə ölçü-biçi, bədii zövqün tələbləri, nəhayət, üslub aydınlığı prinsipi gözlənilməlidir; yoxsa əsərin dili ağır, düyünlü, anlaşılmaz olar ki, həqiqi sənətə yad belə bir hal onun oxunması və qavranmasını çox çətinləşdirər” (1, s.61).

Ümumiyyətlə, dialektizmlərin işlənməsi realist üslubda yazılmış dram və daha çox nəsr əsərləri üçün xarakterikdir. Bu tip əsərlərdə də dialektizmlər, adətən, obrazların dilində işlənir. Müəllif təhkiyəsi üçün isə onların işlənməsi xarakterik deyil. Bədii əsərdə bu və ya digər surətin, yaxud surətlər kompleksinin müəyyən yerlə – məhəlli şəraitlə üzvi bağlılığını bildirmək və belə məhəlli çalarda onları canlandırmaq zəruriyyəti olduqda, tipik şivə sözlərinin işlədilməsi məqsədəuyğun sayılır, bədii əsərin dilini məzəli və duzlu edir. Belə üslubi imkanlardan istifadənin yaxşı nümunələrinə realist nəsr ülubunda yazan sənətkarlarımızdan olan Qantəmirin yaradıcılığında kifayət qədər rast gəlmək mümkündür. Ədibin yaradıcılığı elə bir dövrə təsadüf edir ki, bu dövrdə Azərbaycan dili özünün inkişaf tarixində yeni bir mərhələyə qədəm qoyurdu. Belə ki, Azərbaycan ədəbi dilinin yaranıb formalaşma tarixi əsrlər öncəyə getsə də, onun ədəbi normalarının elmi müstəvidə müəyyənləşib sistemləşməsi iyirminci əsrin birinci yarısına düşür. “XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan ədəbi dili ilə Azərbaycan dilinin əsas lüğət fondu arasında maksimum yaxınlıq yaranmışdı. Hətta ümumxalq danışığı leksikası ədəbi dilə o dərəcədə nüfuz etmişdi ki, bu zaman ədəbi dildə dialektizm qatı ayırmaq mümkün deyildi” (3, s.133).

Qantəmirin nəsrində Azərbaycan ədəbi dilinin fonetik normalarından kənara çıxmalara tez-tez rast gəlinir. Həm də onu qeyd edək ki, bu yalnız Qantəmirin dili ilə bağlı hal deyil. M.Şirəliyev də bu haqda yazırdı: “Dialekt və şivələrimizi ədəbi dildən ayıran əsas cəhətlərdən biri də fonetik fərqlərdir. Fonetik fərqlər qrammatik, hətta leksik fərqlərdən də üstünlük təşkil edir” (4, s.24).

Qantəmirin əsərlərində obrazların dilində fonetik dialektizmlərin işlənməsi maraq doğurur. Fonetik dialektizmlər şivəyə məxsus fonetik dəyişikliyə uğradılmış sözlərlə, şəkilçilərlə və bəzi səslənmələrlə ifadə olunur. Yazıçı təsvir etdiyi surətin yerli xüsusiyyətlərini, xarakterini daha qabarıq vermək üçün bu üsuldən istifadə etmişdir. Məsələn, “Qonağımın səyahətnaməsi” hekayəsində verilmiş dialoqa nəzər salaq:

- Əmi, nə gətirmişdin Bakıya?
- Yağdan, yumurtadan gətirətdim, - dedi.
- Görünür, Quba tərəfdənsən.
- Bəli.
- Satıb qayıdırırsınız?
- Bəli... Dəvəciyə gedədux (5, s.262).

Burada obrazın Quba tərəfdən olması deyilməsəydi belə, onun bu zonaya məxsusluğu danışığından, ləhcəsindən başa düşülərdi. “Gedədux” (gedirik) – Quba dialektində indiki zamanda, “gətirətdim” (gətirmişdim) – nəqli keçmiş zamanın hekayəsində işlənmişdir. M.Şirəliyev “Azərbaycan dialektologiyasının əsasları” kitabında -a-dı, -ə-di, -a-du, -ə-dü şəkilçiləri haqqında geniş məlumat vermişdir. O, dialekt və şivələrimizdə işlənən indiki zaman şəkilçilərinin bir qismini (az hissəsini) qıpçaq tipli türk dillərinə, digər qismini (çox hissəsini) isə oğuz tipli türk dillərinə xas olan şəkilçilər olmaqla iki yerə bölmüşdür. “Qıpçaq tipli indiki zaman şəkilçisi -a-dı, -ə-di, -a-du, -ə-dü bir o qədər geniş yayılmamışdır. Bu şəkilçiyə bütünlükdə Quba dialektində, səpələnmiş halda isə Bakı, Mərzə və Əli Bayramlı rayonlarının bəzi kənd şivələrində rast gəlirik” (4, s.212).

Məlum olduğu kimi, bu şəkilçilər indiki zamanın analitik tipi sayılan feilin kökü+a durur (ala durur) şəklindən törəmişdir. XIV və XV əsr ədəbi dilimizdə artıq -a, -ə durur şəklindən meydana gəlmiş -a-dır, -ə-dir, -a-dur, -ə-dür indiki zaman şəkilçisi XV əsrdən sonra ədəbi dildə öz yerini oğuz tipli indiki zaman şəkilçilərinə verərək meydana çıxmışdır. Müasir dialekt və şivələrimizdə isə bu şəkilçinin ancaq I və III şəxsə işlənən -a, -d, -ə, -d (I şəxs), -a-dı, -ə-di, -a-du, -ə-dü (III şəxs) formalarına təsadüf edilir.

Yazıcının dilində “*stəkan*” sözü “*istəkan*” kimi işlənir: “*İstəkanın* birini təmizləyib ona uzatdı” (5, s.28).

“*Stəkan*” sözünün “*istəkan*” kimi tələffüzü ümumxalq danışığ dilinə əsaslanır. Məlumdur ki, *stəkan* sözünün fonoloji quruluşu dilimizin fonetikasına uyğun deyildir. Belə ki, Azərbaycan dilində sözlərin fonetik tərkibi ahəngə, ritmə əsaslanır, iki samitin yanaşı işlənməsi, xüsusən də, sözün əvvəlində bu ahəngi pozur, tələffüzü çətinləşdirir. Ona görə də xalq danışığ dilində *stəkan sözünün* əvvəlinə *i* saiti artırılmışdır. XX əsrin iyirminci illərində ədəbi dil normalarının müəyyənələnməsinə nəzəri yox, daha çox praktik müdaxilələrin olduğu dövr idi. *Stəkan* sözünün *istəkan* kimi işlənməsi də dilimizin fonetik qanunauyğunluqlarına uyğunlaşdırmaq praktikasından ədəbi dilə daxil olmuşdu.

Şirəliyev alınma sözlərdə *st*, *sk*, *sp*, *şk* samitlərindən əvvəl qapalı saitlərin artımını iki səbəblə əlaqələndirmişdir: birincisi Azərbaycan dilində (ümumiyyətlə, türk dillərində) söz əvvəlində iki kar samitin gələ bilməməsi, ikincisi isə *st*, *sk*, *sp*, *şk* samitləri ilə başlayan heca tiplərinin olmaması ilə (4, s.64).

Dilimizin fonetik normalarına əsasən *ğ* samiti sözün əvvəlində işlənmir. Ancaq ədibin nəsr *ğ* samitinin dilimizdə sözün əvvəlində işlənməsini fakt kimi təsdiqləyir. Qantəmirin “Kolxozstan” povestində *qızın* sözünün *ğızın*, *qadam* sözünün *ğadan* kimi işlənməsinə rast gəlirik: “Sizdən yaxşı olmasın... bizim də *ğızın* əri zarıpatcıdır” (5, s.19); “Hay *ğadan* alım... sonra elə ki, sən girdin vağona... pulu verrəm sağa...” (5, s. 18).

Ancaq maraqlıdır ki, Azərbaycan dialektlərinin çox görkəmli araşdırıcısı M.Şirəliyev dialektlərdə söz əvvəlində samit əvəzlənməsi hadisəsindən danışarkən sözün əvvəlində *q>ğ* əvəzlənməsindən söz açmamışdır. Onu da qeyd edək ki, *ğ* samitinin sözün əvvəlində işlənməsi faktına klassik Azərbaycan poeziyasında da rast gəlinir. Məsələn, Füzulidə

“*ğəzəli-Leyli*”, yaxud “*Ğəmim-pünhan* məni öldürdü, bu həm bir *ğəm* kim” (8, s.30).

Ancaq onu qeyd edək ki, göstərdiyimiz nümunələrdə *ğ* samitinin öndə işləndiyi *ğəm*, *ğəzəl* sözləri milli yox, alınmadır. Ona görə də *ğızın*, *ğadan* sözlərindən fərqli olaraq *ğəm*, *ğəzəl* sözlərində öndə işlənən *ğ* samiti ərəb dilinin fonetik hadisəsidir.

ğ samitinin yaratdığı fonetik fərqə yuxarıda çəkdiyimiz misalda *sağa* sözündə də rast gəlirik. Bu sözdə *n > ğ* əvəzlənməsi baş vermişdir. Şirəliyev yazır:

“Bildiyimiz üzrə, *n* (*yəni sağur nun – müəllifdən*) səsinin qədim şəkli qovuşuq *nq*, *nğ*, *ng* olmuşdur ki, bunu türk dillərinə aid qədim abidələrdə, klassiklərimizdə və dialektlərimizdə görə bilirik” (4, s. 72).

Sağa sözü ümumxalq danışığ dilində və ədəbi dildə işlənən *sənə* sözünün dialekt variantıdır. Bu sözün daxilində samitin ədəbi dildə *n* dialektə *ğ* kimi sabitləşməsi bu səslərin

qədimdə *sənə* sözündə qovuşuq formada *n₁* fonemi şəklində olmasını təsdiqləyir. Hətta *n₁* foneminə biz yazılı ədəbi dil nümunələrində də rast gəlirik. T.Hacıyev Sabirin “Füyuzat” jurnalında dərc olunmuş şeirlərinə istinad edərək bu nəticəyə gəlir ki, sağır *n₁* səsi dövrün ədəbi norması kimi məcbur olmuşdur (6, s.113).

Yeri gəlmişkən, onu da qeyd edək ki, Azərbaycan ədəbi dilinin mətbuatda işlənmə təcrübəsinin yarandığı XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərində ziyalılar *n₁* foneminin əlifbada öz əksini tapmasının tərəfdarı kimi çıxış etmişlər. M.F.Axundzadə “Əkinçi” qəzetinin orfoqrafiya xətalı ilə bağlı Həsən bəy Zərdəbiyə ünvanladığı məktubunda yazırdı: “Orfoqrafiyaya gəlincə, sizin gələcəkdə təyin etdiyiniz mühərrir mənim Azərbaycan dilində olan komediyalarımın orfoqrafiyasına riayət etməlidir. O, xüsusilə bilməlidir ki, Azərbaycan dilində “Nuni-səğir” hərfi adlanan xüsusi bir hərf vardır. Şamaxı qəzasının əhalisi bu hərfi tamamilə unutmuş, hətta onun varlığına dair məlumatları belə yoxdur. Bu hərfin sonunda adi - *nun* (n hərfi) işlədirlər” (7, s.387-388).

Öncə misal çəkdiyimiz cümlədə “*vağonda*” sözündə *q* səsi *ğ* kimi tələffüz olunmuşdur. Vaqon sözü yalnız obrazların dilində deyil, müəllif təhkiyəsində də vaqon şəklində işlənmişdir: “*Arabir arxaya dönərək bizim vaqonun qapısına baxırdı*” (5, s.30).

Onu da qeyd edək ki, *vaqon* sözü alınma, konkret desək, rus – Avropa mənşəli sözdür. XX əsrin əvvəllərində rus-avropa mənşəli sözlərdə *q* samitinin *ğ* kimi tələffüzünə rast gəlinir. T.Hacıyev XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan ədəbi dili ilə bağlı tədqiqatında göstərir ki, “*qəzet*” sözü *ğazet*, *ğəzet*, *ğəzetə* formalarında tələffüz edilmişdir: “Rusiyədə əvvəlincə türk *ğəzetəsi*” (“Həyat”, 1906, №129) (6, s.129).

Fonetik dialektizm Qantəmirin dilində özünü dilərxası saitlərin dilönü saitlərlə əvəzlənməsində də göstərir: “*Səbətın üstündə oturub mürgüləmək qədəğəndir*” (5, s. 17).

Qadağan sözünün *qədəğən* formasında tələffüzündə özünü göstərən *a > ə* əvəzlənməsi şərq və cənub dialekt və şivələrinə xas haldır. Bu dialekt və şivələrdə *xalça* sözü *xəlçə*, *araba* sözü *ərəbə*, *qayış* sözü *qəyiş* kimi tələffüz olunur.

“*Elə ki qar naqqadar çox yağar, əkinə xeyri olar*” (5, s.144) cümləsində də biz eyni hadisəni müşahidə edirik. Ədəbi dildə ayrı yazılan nə qədər mürəkkəb kəmiyyət zərfi *q* foneminin artırılması ilə bir vurğu altında tələffüz olunmuşdur.

Qantəmirin nəsrində müəllif təhkiyəsində şüşə sözü şışə kimi işlənmişdir: “*Xurcundan çıxartdığı konyak şışəsinin ağzını açarkən gözləri gülürdü*” (5, s. 30). “*İbad bəy bir şışə konyak çıxardı*” (5, s.116).

Azərbaycan dilinin fonetik quruluşunun əsas qanunlarından biri ahəng qanunudur. Dilimizdə daha çox qalın və incə saitlərin söz daxilində bir-birini izləməsi şəklində özünü göstərən bu qanun bir sıra hallarda digər səs təsniflərinin ahəngini də tələb edir. Tərkibində açıq saitlərin olduğu indiki zaman *-ır⁴*, ismin yiyəlik hal şəkilçisi *-ın⁴* və digər bu tip şəkilçilərin dörd cür yazılışı və yaxud feildən isim düzəldən *-qı* şəkilçisinin *-ki*, *-gi* kimi kar və cingiltili variantları bu ahəngin tələbi ilə sözlərə qoşulur. Fikrimizcə, Qantəmirin dilində şüşə sözünün şışə variantında işlənməsi də ahəng qanununun tələblərinə uyğun baş vermişdir. Belə ki bu sözün daxilində *i* saitinin işlənməsi yalnız incə saitlərin deyil, həm də dodaqlanmayan saitlərin ahəngini tələb edir.

XIX əsrin əvvəllərində Azərbaycanın Rusiya ilə birləşməsindən sonra istər ədəbi dilə, istərsə də dialekt və şivələrimizin lüğət tərkibinə rus dili vasitəsi ilə dövlət idarəçiliyi, həyat və məişət, mədəniyyət və texnika ilə bağlı olan bir sıra rus və beynəlmiləl sözlər daxil olmuşdur. Dialekt və şivələrimizin lüğət tərkibində əmələ gələn dəyişikliklər xüsusən kənddə fərdi təsərrüfatın tətbiq olunması ilə bağlıdır. Dialekt və şivələrimizdə yaranan bu cür dəyişiklikləri Qantəmirin yaradıcılığına da aid etmək olar. Yazıcının dilində işlədilən fonetik dialektizmlər bu tip alınma sözlərdə də özünü göstərir. Məsələn, “*Kolxozstan*” əsərində “...beş adam mən işlədəndə, beş adam da sən ver!.. Olsun qolxozistan!..” (5, s.92); “*Qonağımın səyahətnaməsi*” hekayəsində “*A qonduktor, mən həmsəfəri palanında düşəcəyəm... İzdaçımı yuban-*

dırma ha!” (5, s.268); “Balniskanın qabağına indi çatırıq, otur, mən düşəndə sən də düşərsən” (5, s.265).

Başqa dillərə məxsus sözlərin fonetik dəyişikliklə tələffüzü də fonetik dialektizm anlayışına daxil olduğundan “qolxozistan”, “qonduktor”, “izdaçı”, “balniska” sözləri də fonetik dialektizm kimi götürülür.

Kolxozistan > qolxozistan, konduktor > qonduktor əvəzlənməsi dilimizdə k¹ səsinin işlənməməsi ilə bağlıdır.

Qantəmirin nəsr dilində morfoloji dialektizmlər özünü az göstərir. Obrazların dilində fəlin əmr şəkli II şəxsin cəmində *-ınız* şəklində işlənir: “*Ağzınızı söhbətə qızıqdırıb yubanmayınız...*” (5, s.55); “*Xanım bağışlayınız...*” (5, s.26)

Yazıcının nəsr dilində isim düzəldən *-gil* şəkilçisinin *-lar* şəkilçisi ilə əvəzlənməsi halına da rast gəlinir: “*Yenə Dadaşlarla ortaqlımı əkirsiniz?*” (5, s.253)

Müəllif təhkiyəsində *ilə* qoşması III şəxsin təkinin mənsubiyyət şəkilçisi ilə sintezləşərək bir morfemə çevrilmişdir: “*O artıq önündən keçən otaqları **gözilə** yola salır*” (5, s.30).

Qantəmir yaradıcılığı ədəbi dilin və ümumxalq dili sərhədlərinin qəti şəkildə müəyyənləşmədiyi bir ərəfədə yarandığından onun nəsr dilində ədəbi dil normalarının pozulması, göründüyü kimi, yalnız müəyyən bədii məqsədlər dolayısı ilə obrazların nitqində deyil, müəllif təhkiyəsində də özünü göstərir. Bu cəhd onun əsərlərinin dilini ağırlaşdırmır, çünki bu əsərlərdə Qantəmir təkcə müəllif kimi deyil, mühitin, şəraitin yaratdığı bir obraz kimi çıxış edir.

Elmi yeniliyi: İlk dəfədir ki, Qantəmirin əsərlərində fonetik dialektizmlər tədqiqata cəlb olunur. Dilimizin dərin qatlarını öyrənmək baxımından dialektizmlərin çox etibarlı və zəngin mənbələrdən sayılmasını nəzərə alsaq, mövzu aktualdır.

Təbiiqə əhəmiyyəti: Qantəmirin nəsrində dialektizmlərin öyrənilməsi problemi ilə bağlı araşdırmamızda bu qənaətə gəlmək olur ki, yazıcının nəsr dili nəzəri müdaxilələrdən kənar danışiq dilində XX əsrin əvvəllərində gedən proseslərin təbii axarının bir hissəsini özündə ehtiva etdiyindən Azərbaycan ədəbi dil tarixinin öyrənilməsi üçün maraqlı və dəyərli mənbədir.

Ədəbiyyat

1. Mirəhmədov Ə. Ədəbiyyatşünaslıq. Ensiklopedik lüğət. Bakı: “Azərbaycan ensiklopediyası” NPB, 1998, 240 s.
2. Hacıyev A. Ədəbiyyat nəzəriyyəsi. Bakı: Mütərcim, 1996, 376 s.
3. Qurbanov A. Ümumi dilçilik. Bakı: Nurlan, 2004, II cild, 532 s.
4. Şirəliyev M. Azərbaycan dialektologiyasının əsasları. Bakı: Şərq-Qərb, 2008, 416 s.
5. Qantəmir. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı, 1972, 350 s.
6. Hacıyev T. XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan ədəbi dili, Bakı: Maarif, 1977, 188 s.
7. Axundov M.F. Əsərləri, Bakı, 1962, III cild
8. Füzuli Leyli və Məcnun, Bakı: Gənclik, 1977, 212 s.

M.C.Агасиева

Фонетические диалектизмы в творчестве Гантемира

Резюме

В статье говорится об использовании диалектизмов в творчестве Гантемира как о нарушении норм литературного языка. Также прослеживаются процессы проявления элементов диалекта в авторской речи, и выявляется ее научная закономерность. Большое внимание уделяется фонетическим диалектам в языке Гантемира и вариантам приспособления заимствованных слов в диалектах. Лингвистическому анализу подвергаются морфологические диалекты, использованные в языке автора. Исследование представляет научную ценность как первый лингвистический анализ диалектизмов в творчестве этого самобытного азербайджанского писателя.

M.S.Agasiyeva

Phonetic dialectisms in Gantemir's activity

Summary

The article deals with dialectism as disorder process of literary language norms in the creation of Gantemir. The features of dialects and law-governed studying of this process were researched in author's speech. Phonetic dialectisms were studied more in this article, and the process of borrowing words coinciding with phonetic system of the Azerbaijan language. Beside this, morphological dialectisms in author's speech were evolved to linguistic research. It's the most importance investigation of dialectisms as the first linguistics analysis in Gantemir's activity.

Rəyçi: filol.e.d., prof. Q.Ş.Kazımov

Redaksiyaya daxil olub: 27.06.2018

S.T.AĞAYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)AZƏRBAYCAN «TƏHSİL» KONSEPTOSFERİNDƏ
KONSEPTLƏRİN ALINMASI*Açar sözlər:* konsept, konseptosfer, təhsil, alınmalar, mədəni kontakt, kvazi-konsept*Ключевые слова:* концепт, концептосфера, образование, заимствование, культурные связи, квази-концепт*Key words:* concept, conceptual sphere, education, borrowings, cultural contact, quasi-concept

XX əsrin sonundan həyatın müxtəlif sahələrində olduğu kimi, təhsildə də Qərbi Avropa dillərindən yeni konseptlərin və onlarla birlikdə sözlərin alınması prosesi gedir. Linqvomədəni konseptin alınması mədəniyyətlərarası kommunikasiyada linqvomədəni təcrübədə fərqlər olduqda meydana gələn konseptual lakunların doldurulmasıdır. Bu, müxtəlif yollarla gedə bilər. Aydın ki, «İnsan konseptlərlə düşünür, onların kombinasiyası əsasında təfəkkür prosesində yeni konseptlər yaranır» (1, s.136), verballaşır və «dil işarələri vasitəsilə ifadə olunan dilin semantik məkanının bir hissəsinə çevrilir» (1, s.137).

Professor Ə.Abdullayev yazır: «Son onilliklər ərzində dilçilər, psixolinqvistlər və süni intellekt üzrə mütəxəssislər tərəfindən mətnin yaranmasının və başa düşülməsinin müxtəlif modelləri təklif edilmişdir. Şərti də olsa, bu modelləri linqvistik, psixolinqvistik və prosedural modellərə ayırmaq olar. Buna baxmayaraq, onlar öz aralarında mətnin müxtəlif aspektlərinin bərpa edilməsinə olan orientasiyaları ilə fərqlənir və eləcə də, müxtəlif məqsədlər güdür» (3, s.75).

Konseptosfer tədricən formalaşanda və müəyyən tarixi inkişaf yolu keçəndə ona daxil olan «konsept»lərin adları da həmin dil zəminində formalaşır, yəni verballaşma dogma dil bazasında gedir. Hazırda Azərbaycan təhsil sistemində gedən proseslərdə «təhsil» konseptinin məna tutumunda baş verən dəyişikliklər dildə öz əksini bir neçə yolla tapır, yəni lakunların doldurulması müxtəlif üsullarla həyata keçirilir. Bunlardan biri hazırkı dövrdə alınma, mənimsəmə yoludur. Bu, məna tutumlu mətnlərin köməkliyi ilə başqa mədəniyyətin fenomeninin təsviri yolu ilə həyata keçirilir və başqa mədəniyyətin konseptinin adı qismində başqa dilin ifadəsinin mənimsənilməsi ilə müşayiət oluna bilər. Konseptuallaşan informasiyanın xarakterinə görə alınma linqvomədəni konseptlər predmetli, abstrakt-anlayış, ssenar və mətn konseptlərinə bölünür (5, s.32). Başqa mədəniyyətin predmetli konseptləri predmetli obyektlərin və onların əlamətlərinin, o cümlədən başqa mədəniyyətin realilərinin mətn vasitəsilə obyektivləşmiş konseptlərinin alınmasıdır. Başqa mədəniyyətin realisinin alınması hallarında konsept vahid təamlıq kimi alınır. Alan linqvomədəniyyətdə alınan hadisəyə bənzəyən, lakin ondan müəyyən konseptual əlamətlərinə görə fərqlənən və ya hansısa əlamətlərin ümumiyyətlə olmadığı hadisə olduqda başqa mədəniyyətin konsepti onun milli-spesifik xüsusiyyətlərinə görə alınma bilər.

Alınmanın uğurlu olması başqa mədəniyyətin fenomeninin yadlıq dərəcəsindən, mənimsəyən linqvomədəniyyətdə oxşar konseptlərin olmasından, konseptin məzmunu və (və ya) struktur mürəkkəbliyi dərəcəsindən asılıdır. Başqa mədəniyyətin ssenari konseptləri özgə linqvomədəniyyətinin onlar haqqında stereotipləri yaradan davranış ssenarilərinin təsvirindən ibarətdir. Alınma ssenari konseptinin stereotipliyi dərəcəsi, birinci növbədə, alınma prosesində vasitəçinin linqvomədəni kompetentliyindən, bir də mənimsəyən linqvomədəniyyət daşıyıcılarının onlara yad dəyərlər və ənənələri qəbul etməyə hazırlıq səviyyəsindən asılıdır. Ayrı-ayrı şəxslər üçün dəyərli olan və ya fəvqəlsəxsi mədəni, əhəmiyyətli bədii ədəbiyyat və başqa növ sənət əsərləri də mənimsəyən linqvomədəniyyətin daşıyıcılarının şüurunda başqa mədəniyyətin mətn konseptlərinin formalaşması üçün əsas zəmin ola bilər. Konseptin adı qismində başqa mədəniyyətin mətn konseptinin məzmunu, əsərin müəllifinin və ya qəhrəmanının adı çıxış edə bilər.

Linqvomədəni konseptlərin alınması probleminin tədqiqi müxtəlif növ alınmaların tiplərinin nəzərdən keçirilməsini və dil-mədəniyyət kontaktlarının növlərinin müəyyənləşdirilməsini nəzərdə tutur. Dil-mədəniyyət kontaktları probleminə, öz növbəsində, linqvomədəni qarşılıqlı təsir və bilinçvizm məsələləri daxildir. Müasir dünyanın problemləri bəşəriyyəti özünü vahid birlik kimi qavramağa məcbur edir. Amma qloballaşma prosesinə baxmayaraq, alimlər bu fikirdədirlər ki, vahid mədəniyyət ideyasını həyata keçirmək mümkün deyil. Milli identiklik problemi yenə də aktual olaraq qalır. Dünya miqyasında əhalinin miqrasiyası həm mədəniyyətlərin qarışmasına, həm də münaqişəsinə gətirib çıxardır. Hazırda nəsə bir ümumdünya mədəniyyətinin mövcudluğundan danışmaq mümkün olsa da, bəşəriyyətin mədəni və dil rəngarəngliyi dünyanın parallel mövcud olan müxtəlif obrazlarının məcmusunda ifadə olunur.

İstənilən mədəniyyətin toplanılmış sosial təcrübəni nəsildən-nəsilə ötürən və müəyyən həyat tərzinin təkrar istehsalını təmin edən universaliləri təbiət, insanın dünyada yeri, ictimai münasibətlər və mədəni dəyərlər haqqında ən ümumi təsəvvürlərdir ki, son nəticədə dil vasitəsilə representasiya olunur və digər dil daşıyıcıları tərəfindən qavranılırlar. Belə olmasa insanlar arasında ünsiyyət mümkün olmazdı. «Müxtəlif dilləri bir-birindən fərqləndirən yalnız leksik vasitələr və qrammatik qaydalar deyil, onlardan istifadə edən dil daşıyıcısı üçün hər sözün arxasında açılan «ələm»dir» (2, s.210). Bu «ələm» isə bir deyil, ikitərəfli prosesin nəticəsində «yaranır». Konsepti çatdıran onda nə qədər dərin və geniş mənə «şifrələsə» də, qavrayan onu, həmin konseptin arxasında duran dünyanın dil mənzərəsini yalnız öz hazırlıq səviyyəsindən çıxış edərək qəbul edə bilər.

«Bu gün mədəniyyətlərarası ünsiyyət tərəqqipərvər bəşəriyyət həyatının ayrılmaz hissəsidir» (4, s. 22). Mədəniyyət yalnız başqa mədəniyyətlərlə dialoqda yaşaya və inkişaf edə bilər. Konseptlərin mənimsənilməsi, yəni alınması mədəni mübadilə şəklində gedir və dil-mədəniyyət kontaktına girməyi nəzərdə tutur. Mədəni kontakt dedikdə əlaqəyə girən tərəflərin müxtəlif ərazidə yerləşməsi və əlaqənin eyni zaman kəsiyində getməsi nəzərdə tutulur. Mədəni kontaktlar əlaqədə olan tərəflərin çox vaxt eyni ərazidə, lakin müxtəlif zaman kəsiyində olduğu mədəni varislikdən bununla fərqlənirlər. Dil-mədəniyyət kontaktları qanunauyğun səciyyə daşıyırlar: tələbat bir dildə danışanları qonşu və ya mədəni üstün dillərdə danışanlarla bilavasitə və ya dolayısıyla əlaqəyə girməyə vadar edir.

Hazırda Azərbaycan «təhsil» konseptosferini təşkil edən konseptlərin çoxu alınma mental mahiyyətlərdir. Bu alınmaların səbəbi, zənnimizcə, bütövlükdə təhsil sistemində gedən qloballaşma prosesləri və Boloniya sisteminə girmiş Azərbaycanın dünya təhsil standartlarına yaxınlaşmaq cəhdləri ilə şərtlənir.

Alınan ingilis-amerikan konseptləri bir sıra əlamətlərinə görə təsnif oluna bilər. Bunlara formallıq əlaməti, dəyər komponentinin olması əlaməti, dəyər komponentinin müxtəlifliyi əlaməti və dəyər özəlliyi əlaməti daxildir. Hesab olunur ki, linqvistik səpkidə konseptin özgə mənşəli olmasını yalnız bu konseptin verbal təzahürlərinə əsasən müəyyənləşdirmək olar. Belə ki, hesab olunur ki, Azərbaycan dilindəki ingilis sözləri arxasında spesifik ingilisdilli konseptlər ya durur, ya da durmur. Bu kimi konseptləri müəyyənləşdirmək olarsa, onda ümumi qiymətləndirmə və fərdi qiymətləndirmə konseptlərini qarşı-qarşıya qoymaq olar.

Birinci tip boş və parazit konseptlərə bölünür. Onlar insanların şüurunda məzmun oriyentirlərini dəyişməyib, dilimizdə mənə differensiasiyası olmadan, yaxud dəb xətrinə istifadə edilən və ya danışanın «özünü göstərmək məqsədilə» işlətdiyi barbarizmlərdir. Azərbaycan dilində öz adı olan konseptlərin ingilis sözləri ilə adlandırması belə hallardandır. Bunu daha çox reklam yazılarında görmək olar. Məsələn, «sekond xend» («second hand»), yəni istifadədə olmuş mallar.

İkinci tip iki formada təzahür edir:

1) kvazi-konseptlər, yəni ingilis mədəniyyətindən alınan realiləri bildirən konseptlər. Bunlar azərbaycandilli mədəniyyətdə yoxdur və adı alınmaların əsasını təşkil edirlər, 2) yaxud da sözün tam mənasında yad olan fərdi qiymətləndirmə konseptləri olub, bizim mədəniyyətdə

olmayan məna obyektlərini fərqləndirirlər. Bu baxımdan kvazi-konseptlərlə özgə konseptləri arasında müəyyən oxşarlıq var.

Britaniya təhsil sistemində «strim» konsepti mövcuddur. Bunun arxasında şagirdlərin hələ orta məktəbin erkən mərhələlərində məktəblilərin zehni inkişaf səviyyəsinə görə qruplara bölgüsü durur. Bu bölgü hələ XIX əsrdən başlamış və XX əsrin ortalarına – Britaniya parlamenti şagirdlərin zehni inkişafa görə bölgüsünün tövsiyə edilməməsi haqqında qərarı qəbul edəndə qədər kütləvi olmuşdu. Britaniyadakı ümumtəhsil məktəbləri məhz bundan sonra yarandı. Amma ölkədə mərkəzləşmə olmadığından bu praktika ayrı-ayrı məktəblərdə və hətta bəzi qraflıqlarda qalmaqdadır.

Azərbaycanda bu praktika kütləvi şəkildə özünə yer almasa da, onun bəzi təzahürlərini müşahidə etmək mümkündür. Məktəb-liseylərin şagirdləri imtahan edib götürməsi, son illərdə dövlət səviyyəsində ali məktəblərdə xüsusi qabiliyyətli tələbələrin xüsusi qruplarda cəmlənməsi məhz Britaniyanın özünün imtina etdiyi «diskriminasiya» xarakterli praktikanın əks-sədası kimi qavranılır. «Strim» bölgüsü Azərbaycan təhsil sistemində geniş yer almadığından və onun üçün səciyyəvi olmadığından həmin konseptin müəyyən təzahürlərini müşahidə etsək də, dilimizdə onun tam qarşılığı və onu bildirən milli termin yoxdur.

Beləliklə, «strim» («stream») konsepti alınma olduğundan Azərbaycan linqvomədəniyyətində onu kvazi-konsept kimi nəzərdən keçirmək olar.

Daha bir alınma konsept «vahid dövlət imtahanıdır». Hazırda Britaniyada müşahidə olunan qeyri-formal təhsilin inkişaf tempini ləngitmək üçün Britaniya hökuməti məktəb şagirdlərinin ümummilliyə əsasən əvvəlki biliklərinin testlər vasitəsilə yoxlanılmasını tətbiq etmişdir. Müəllimlər hesab edirlər ki, belə mexaniki test yoxlaması şagirdlərin fənləri real qavramasını müəyyənləşdirməyə imkan vermir. Britaniya müəllimlərinin və yerli təhsil orqanlarının bu sistemin əleyhinə olmasına baxmayaraq, Azərbaycan təhsil sistemində testləşdirmə təhsilin bütün mərhələlərində olduqca geniş tətbiq olunur. Böyük Britaniyada təhsildə vahid dövlət proqramı olmadığından, dövlət səviyyəsində əsas biliklərinin yoxlanılması, bütün mənfəət cəhətlərinə baxmayaraq, məcburi addım idi. Azərbaycan təhsil sistemində bütün mərhələlərdə (həm dövlət, həm də özəl təhsil müəssisələrində) vahid dövlət proqramı qüvvədə olduğundan, test imtahanlarının məqsədi Britaniyada və Azərbaycanda eyni deyil və buna görə də bu dillərdə konseptin məzmun tutumu fərqlidir.

Azərbaycanın Boloniya prosesinə qoşulması nəticəsində bir çox konseptlər Azərbaycan linqvokulturoloji məkanına daxil olmuş və əksər hallarda konseptlə birlikdə dilimizə onların adları da gəlmişdir. Lakin bu konseptlər istənilən halda yeni linqvomədəni məkanda mütləq fərqli məna kəsb edir. Məsələn, sovet dövründən qalan «elmlər namizədi» və «elmlər doktoru» anlayışları «fəlsəfə doktoru» və «elmlər doktoru» anlayışları ilə əvəzlənsələr də, onların arxasında duran konseptlər tam üst-üstə düşmür. Bu mövzu seçimindən, dissertasiya işlərinə göstərilən tələblərə və s. qədər bütün səviyyələrdə özünü göstərir.

Yeni terminlərdən biri də «distant təhsil»dir. Bu termin ingilislərin «Distance learning», başqa varinatda «Distance education» söz birləşməsindən gəlir. Bir çox tədqiqatlarda onlar sinonim kimi işlədilsələr də, son dövrlərdə onları fərqləndirməyə, hər birinin öz işlədilmə dairəsini, yəni diskursunu müəyyənləşdirməyə meyl müşahidə olunur. Son vaxtlar distant təhsildən söhbət gedəndə əsasən «Distance education» termini işlədilir. Məsələ bundadır ki, «learning» sözü ingilis dilində «öyrənmək» mənası verir, yəni əsasən biliklərin müstəqil əldə edilməsini bildirir.

Hətta diskursda daha sərbəst istifadədə belə «distance learning» termini ingilisdilli işlərdə əsasən təhsil alanların distant təhsil çərçivəsində tədris və idrak proseslərinin fəallığının müstəqil təşkil və idarə edilməsi, yəni bu təhsilin komponentlərindən biri haqqında söhbət gedəndə işlədilir. Amma qeyd etmək lazımdır ki, distant təhsilin bir çox növlərində təhsil alanın müstəqil tədris fəallığı onun mühüm komponentlərindən biridir. Məsələn, «open and distance learning» söz birləşməsində «éducation» deyil, daha çox məhz «learning» sözünün

işlədilməsi bununla izah olunur: təhsil alanın tədris prosesinin təşkili və məzmununun müəyyənləşdirilməsində xeyli dərəcədə sərbəstliyini və müstəqilliyini nəzərdə tutan distant təhsil modeli nəzərdə tutulur. Bu təhsildə ənənəvi mənada dərslərin deyilməsi (teaching) praktik olaraq istisna olunur. Amma ümumiyyətlə müəllimin həlledici rol oynadığı distant təhsildən söhbət gedəndə «distance education» işlədilir. Bu baxımdan YUNESKO-nun «Open and distance learning. Prospects and Policy Considerations. UNESCO» (1997) məruzəsinin ingilis variantı əlamətdardır.

Beləliklə, konseptlərin alınması ingilisdilli konseptosfer üçün səciyyəvi deyil, qloballaşmanın, ideoloji paradigmanın dəyişməsi, vahid təhsil məkanının yaranmasının təsiri altında diffuzluluğu ilə səciyyələnən Azərbaycan təhsil konseptosferi üçün isə, xüsusilə də son illərdə, təhsil sahəsində islahatlar dövründə xeyli səciyyəvi hadisələrdəndir.

Ədəbiyyat

1. Cahangirli T. «Konsept» və «konseptosfer» koqnitiv dilçiliyin əsas vahidləri kimi // Filologiya məsələləri. № 6, AMEA. Bakı: Elm və təhsil, 2016, s.136-140
2. Əhmədova Ü. İngilis frazeologizmləri və atalar sözlərində «qadın» konsepti // Pedaqoji Universitet Xəbərləri. Humanitar elmlər bölməsi. Bakı, 2015, № 2, s. 210-213
3. Abdullayev Ə.Ə. Mətni anlama modelləri. Bakı: Səda, 1999, 75 s.
4. Vəliyeva N. Some Aspects and Peculiarities of Intercultural Communication in the Process of Globalization. Bakı: Elm və Təhsil, 2013.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002

C.T.Agaeva

Займствование концептов в азербайджанской концептосфере «образование»

Резюме

Современная азербайджанская система образования интенсивно интегрируется в европейскую, что делает заимствование концептов необходимым и частично их лексические обозначения. При этом эти заимствованные концепты по своей сути не всегда, а в подавляющем большинстве случаев не полностью совпадают с первоисточником. Это прежде всего связано с формирующимся в сознании заимствующей стороны концептом, который в силу национальной специфики, психологии, сложившейся системы образования и др., не может быть идентичным тому, что понимается в языке заимствования. Это рассматривается в статье на конкретных примерах из английского и азербайджанского языков.

S.T.Agayeva

Borrowing of concepts in Azerbaijan conceptual sphere of "education"

Summary

Modern Azerbaijan system of education had already integrated into the European system of education. This process made it possible to borrow concepts or some of their lexical meanings. At the same time, these borrowed concepts not always, but in most cases do not coincide with the original. This is primarily due to the emerging in the minds of the borrowing side of the concept, which is due to national specifics, psychology, the current education system and others may not be identical to what is understood in the borrowing language. This is seen in the article on concrete examples from the English and Azerbaijani languages.

Rəyçi: prof. F.F.Cahangirov

Redaksiyaya daxil olub: 09.07.2018

P.M.AĞAZADƏ

e-mail: parvanaagazada@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

SIYASİ DEBATLARDA LİŖQVİSTİK STRATEGİYALAR VƏ TAKTİKALAR (2016-cı il ABŞ prezident seçkiləri debatları əsasında)

Açar sözlər: siyasi kommunikasiya, debat, ritorik vasitələr, təkrar, emosional təsir, inandırıcı nitq .

Ключевые слова: политическая коммуникация, дебат, риторические фигуры, повторения, эмоциональное влияние, убедительная речь

Key words: political communication, debate, rhetorical devices, repetition, emotional impact, persuasive speech

Siyasət hakimiyyətdə güc əldə edib müəyyən siyasi, iqtisadi təkliflərin həyata keçirilməsi üçün aparılan mübarizə formasıdır. Bu zaman siyasi dilin əhəmiyyətli rolunu inkar etmək olmaz. Siyasi dil dünyanın dil xəritəsini müəyyənləşdirir. Van Deyk qeyd edir ki, siyasi dil siyasətçilərin dilidir və müxtəlif formada təqdim olunur, siyasi debatlarda, siyasi dokumentlərdə, siyasətçinin nitqində, siyasi partiyaların proqramlarında, dövlət sənədlərində öz əksini tapır. (2, 312) Siyasi dilin əsas xüsusiyyəti inandırma xarakterə malik olmasıdır. Siyasi kommunikasiya zamanı siyasətçinin başlıca məqsədi xalqa təsir edərək, öz ideyalarının qəbul edilməsinə çalışmaqdan ibarətdir. Bu zaman siyasətçi müxtəlif dil strategiyalarına müraciət edərək daha inandırıcı görkəm almağa çalışır. Siyasi kommunikasiyanın formalarından biri olan siyasi debat nətiqlik sənətinin bir forması olub eyni zamanda ritorikanın bir sahəsidir. Siyasi debat debat iştirakçıları arasında siyasi gücü ələ keçirmək uğrunda aparılan mübarizə formasıdır. Debatın xarakterik xüsusiyyətlərindən biri hər hansı bir adresata ünvanlanmasıdır, bu zaman adresat tərəf təkcə opponent deyil, həm də auditoriya olur. Auditoriya qulaq asan tərəf olsa da, siyasətçinin qarşısında duran məqsədlərdən biri də auditoriyanın düşüncəsinə dolayı yolla təsir etməkdir, bu da debat iştirakçılarının nitq fəaliyyətinə birbaşa təsir edir. Bununla əlaqədar olaraq, siyasətçi strategiyalarını seçərkən çox ehtiyatlı davranır, çünki səhv strategiya əks təsir göstərərək siyasi xadimin xalq qarşısında reputasiyasının düşməsinə və qarşı tərəfin gücü ələ keçirməsinə səbəb ola bilər. Strategiyalar debatın təşkili, debatın mövzusu və iştirakçılarının kim olmasından asılı olaraq seçilir. Bundan əlavə, strategiyaların və texnikaların seçilməsi siyasi namizədlərin qarşılarına qoyduqları məqsədlərə uyğun müəyyənləşdirilir. Siyasi kommunikasiya zamanı siyasi xadimlərin qarşısında müxtəlif məqsədlər ola bilər:

- Auditoriyaya təsir edərək özünə qarşı etibar oyatmaq;
- Liderliyi qazanmaq;
- Özü və ya partiyası üçün səs çoxluğunu qazanmaq;
- Opponentin reputasiyasını aşağı salmaq və üstünlük əldə etmək (1, 3)

Sadələndirən məqsədlərdən asılı olaraq müxtəlif strategiyalara müraciət olunur:

Özünü təqdim, özünü müdafiə, inandırma, manipulyativ strategiyalar və diskreditasiya. Debat mübarizə xarakterli olduğundan xüsusilə prezident seçkiləri qabağı debatlarda namizədlər daha çox diskreditasiya və manipulyativ strategiyalara müraciət etsələr də, demək olar ki, yuxarıda sadələndirən bütün strategiyalar debat zamanı öz əksini tapır. Özünü təqdim strategiyası dedikdə namizədin seçildiyi təqdirdə hansı addımlar atacağı, xalqın rifahı naminə qurduğu planları, edəcəyi siyasi dəyişikliklər, opponentindən onu fərqləndirən cəhətlər haqda məlumatlar nəzərdə tutulur. Bu strategiyaya bütün mükəlləmlərin ilkin mərhələsində namizədlər tərəfindən müraciət olunur. 2016-cı ildə ABŞ prezident seçkiləri qabağı ikinci debat zamanı Hillari Klintonun çıxışının əvvəlindən bir parçaya nəzər yetirsək görərik ki, o, ilk

verilən “Bu günün gəncləri üçün nümunəvi davranış modeli olduğunuza əminsizmi?” sualına özünütəqdim strategiyasına müraciət edərək dinindən, irqindən, siyasi inancından asılı olmayaraq bütün Amerikanın prezidenti olacağına xalqı əmin etməyə çalışır, xalqdan ayrı olmadığını, həssas məqama toxunaraq, yalnız birlik daxilində Amerikanın gələcəyini daha da parlada biləcəyinə xalqı inandırmağa çalışır.

“I hope we will all come together in this campaign. Obviously I am hoping to earn your vote, I am hoping to be elected in November and I can promise you will work with every American. I want to be the president for all Americans regardless of your political beliefs, what you look like, your religion. I want us to heal our country and bring it together. Because that’s, I think, the best way to get the future that our children and grandchildren deserve.” (8, 1)

Nümunədən göründüyü kimi, Hillari Klinton “we”, “our” əvəzliliklərinə üstünlük verərək xalqın bir parçası olduğunu bir daha vurğulamış olur. Bununla auditoriya təsir etmək daha asan olur və xalqda fəxr hissini oyatmağa imkan yaradır.

Eyni suala cavab olaraq Hillari Klintonun opponenti Donald Tramp diskreditasiya strtaegiyasına müraciət edərək cavab verməyə çalışır, opponentinin mənsub olduğu partiyadan olan Barak Obamanın prezidentlik dövründə ABŞ-ın irəliyə doğru deyil, geriye getdiyini sübut etməyə çalışır. Bu zaman o, opponentə birbaşa hücum etməyərək, dolayı yolla opponen-tinin mənsub olduğu partiyayı günahlandırmağa çalışır auditoriyanın ona qarşı etimadının azalmasına nail olmağa can atır.

“When I watch the deals being made. When I watch what’s happening with some horrible things like Obamacare where your health insurance and health care is going up by numbers that are astronomical: 68%, 59%, 71%. When I look at the Iran deal and how bad a deal it is for us, it’s a one-sided transaction, where we’re giving back \$150 billion to a terrorist state, really the number one terrorist state, we’ve made them a strong country from, really, a very weak country just three years ago.” (8, 1)

Nümunədən göründüyü kimi, namizəd faktlarla çıxış edib argumentlər irəli sürərək inandırıcı görünməyə çalışır, halbuki sualdan tamamilə uzaqlaşır. Sanki hər fürsətdən istifadə edib opponentə günahlandırıcı taktika ilə hücum etməyə çalışaraq auditoriyanın etimadını qazanaacağına əmindir. Donald Tramp nitqinin bu hissəsində Hillari Klintonun mənsub olduğu partiyadan olan Obamanın qərarlarından nümunələr gətirir və “horrible” və “bad” sifətlərindən istifadə edərək qərarlara neqativ görkəm verməyə səy göstərir, beləliklə də xalqın opponentə olan etibarının zəifləməsinə nail olacağına inanır. Günahlandırıcı strategiya bütün aqressiv debatların əsasını təşkil edir. Donald Tramp bu yolla opponentinin siyasi arenada mövqeyinin zəifləməsinə çalışır.

2016-cı il seçkilərinin ilk debati zamanı Donald Tramp uğursuz çıxışı ilə yadda qalması ilə yanaşı, ikinci debata kimi qadınlara qarşı neqativ ifadələrlə gizli səsyazması ortaya çıxmışdır. Bu da Trampın reputasiyasının aşağı düşməsinə səbəb olmuşdur. Bu səbəbdən güman edilirdi ki, Tramp vəziyyətdən çıxış olaraq ikinci debat zamanı hücum xarakterli, günahlandırıcı və ya diqqətləri yayındırma strategiyalarına üstünlük verəcək. İkinci debatin növbəti sualı da məhz bu səsyazma ilə əlaqədar idi. Bu suala Tramp, gözlənilmədiyi kimi, aşağıdakı şəkildə cavab vermişdir.

This was locker room talk. I’m not proud of it. I apologize to my family. To the American people. Certainly I’m not proud of it. But this is locker room talk. When we have a world where you have ISIS chopping off heads, where you have frankly drowning people in steel cages, wars, and horrible, horrible fights all over — so many bad things happening. We haven’t seen anything like this, the carnage all over the world. Can you imagine the people that are frankly doing so well against us with ISIS? And they look at our country and see what’s going on. Yes, I’m very embarrassed by it. I hate it. But it’s locker room talk and it’s one of those things. I will knock the hell out of ISIS. We’re going to defeat Isis.

Tramp yalnız ilk iki cümlədə mövzuya toxunur, etdiyi ilə fəxr etmədiyini iki dəfə təkrarlayır (I am not proud of it), xalqdan və ailəsindən üzr istəyir. Sonra dərhal çıxışının istiqamətini dəyişərək, dövrün ən vacib, diqqət mərkəzində olan İşid mövzusunda keçid alaraq diqqətləri özündən yayındırmağa çalışır. Bundan əlavə xalq qarşısında böyük səhv etdiyini, günahkar olduğunu anladığını, utanc hissi keçirtdiyini işlətdiyi qısa cümlələrdə açıq aydın hiss etdirir. Natiqin mənfi emosiyalarının nitqində hiss olunması onun etdiyi səhvə görə peşman olduğunu göstərir və bu yolla auditoriyanı inandırmağa çalışır ki, hər bir insan səhv edə bilər, dolayısı yolla bağışlanmasını rica edir. Linqvistik elementlərin kasadlığı ilə özünü göstərən natiqin zəif təxəyyülü onun özünə inamının aşağı səviyyədə olduğunu göstəricisidir. Buradan belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, siyasi xadim bu yolla dinləyiciləri manipulyasiya edərək onların ona ürəyi yanmasına çalışır.

Prezident seçkiləri debatları zamanı namizədlərin ən ümdə məqsədi xalqı inandırmaq, onlara təsir edərək manipulyasiya etməkdir. Bunun üçün namizədlər strategiyalarla yanaşı, çıxışları zamanı leksik və üslubi vasitələrə xüsusi diqqət yetirirlər. Spiker dediklərinin adekvat anlaşılması üçün nəinki ifadənin mənasına, həm də danışq maksimumlarından olan keyfiyyət, kəmiyyət, nəzakət, tərz və etik normalara fikir verməlidir. Əks halda resipient tərəfindən ciddi anlaşılmaqla qarşılanma bilər. Resipient tərəfindən doğru qəbul olunmaq üçün çoxumuz tərəfindən şüuraltı olaraq həyata keçirilən bu danışq normalarına əməl edilməsi zəruri hallardandır. Bundan əlavə, debatların əsasını siyasi xadimlərin dil şəxsiyyəti təşkil edir. Hər bir siyasi xadimin dil şəxsiyyəti qarşı tərəfi inandırmaq üçün müraciət olunan ünsiyyət strategiyaları əsasında özünü büruzə verir. Hər bir debat iştirakçısı müəyyən ünsiyyət bacarıqlarına malik olmalıdır ki, bu zaman auditoriyanı inandırmaq məqsədinə asanlıqla çatılsın.

ABŞ prezident seçkiləri qabağı debatdan gətirilən nümunələrdən göründüyü kimi namizədlər zalda olan auditoriya və televiziya arxasında onları dinləyən böyük xalq kütləsinə təsir edərək onların dəstəyini qazanmaq və eyni zamanda rəqibin reputasiyasının aşağı düşməsi üçün düzgün strategiyalara müraciət etməlidirlər. Donald Tramp ikinci debat zamanı daha çətin vəziyyətdə idi, o həm nüfuzunu bərpa etməli idi, həm də opponent qarşısında üstünlüyü ələ keçirməli idi. Aparıcının verdiyi “Səsyazmada deyilənləri həqiqətən etmisinizmi?” suala belə cavab vermişdir:

No, I have not. I will tell you that I'm going to make our country safe. We're going to have borders in our country, which we don't know. People are pouring into our country and coming in from the Middle East and other places. We're going to make America safe again. Make America great again, but safe again. And we're going to make America wealthy again because if you don't do that, it just, it sounds harsh to say, but we have to — I would build up the wealth.

Göründüyü kimi Tramp suala qısa cavab verərək, mövzudan uzaqlaşmaq və birbaşa auditoriyaya təsir etmək məqsədilə “we” əvəzliyindən müntəzəm istifadə edir, bir neçə dəfə “Amerikanı birlikdə təhlükəsiz və yenidən möhtəşəm edəcəyik” ifadəsini təkrar-təkrar qeyd edərək dinləyicilərin şüuraltı mexanizminə yeritməyə çalışaraq xalqın bir parçası olduğunu, yalnız xalqla birgə buna nail ola biləcəyini onları inandırmağa çalışır. Bu təkrarlanan ifadələr dinləyicinin hisslərində, ağılında, məntiqində oyanışı, məsələyə daha açıq gözlə baxmağı, intuisiyalara qapılmağa yönəlmiş çağırışdır.

Bu mövzuya digər namizəd Hillari Klinton arqumentativ strategiyaya müraciət edərək rəqibini nüfuzdan salmaq üçün onun qadınlara qarşı etdiyi başqa xoşagəlməz faktları da dilə gətirərək, ilk gündən Donald Trampın prezidentlik postuna layiq olmayan namizəd olduğunu fikrində olduğunu qeyd edir və bu baş verənlərin buna sübut olduğunu dəfələrlə qeyd edərək dinləyicilərin təfəkkürünə yeritməyə çalışır. Arqumentasiya sübut, dəlil və faktlarla birbaşa dinləyicinin dünyagörüşünə, ağına təsir kimi başa düşülərək, rəşional xarakter daşıyır. (7, 1)

But I think it's clear to anyone who heard it that it represents exactly who he is. Because we've seen this throughout the campaign. We have seen him insult women. We've

seen him rate women on their appearance, ranking them from one to ten. We've seen him embarrass women on TV and on Twitter. We saw him after the first debate spend nearly a week denigrating a former Miss Universe in the harshest, most personal terms.

Nümunədə Klinton "we have seen" ifadəsindən təkrar-təkrar istifadə edərək auditoriyanın hisslərində, məntiqində oyanışa nail olmağa çalışır və bununla dinləyiciləri açıq şəkildə müşahidə etdiklərini məntiqli şəkildə analiz edib müəyyən nəticəyə gəlməyə çağırır.

Bütün bu deyilənlərdən belə nəticəyə gələ bilərik ki, seçkilər zamanı namizədlər xarakterindən və hansı cinsə mənsub olmasından asılı olaraq müxtəlif strategiya və texnikalara müraciət edirlər. Bununla yanaşı, siyasi xadimlər lingvistik strategiyaları seçərkən auditoriyanı, məkanı, opponentini və qarşıya qoyduqları məqsədlərini nəzərə almağa çalışırlar. Debatlar mübarizə xarakterli olduğundan namizədlərin əsas məqsədi opponenti qarşısında üstünlüyü əldə etmək və auditoriyanı inandıraraq, böyük xalq kütləsinin etibarını qazanmaqdan ibarətdir.

Ədəbiyyat

1. Богатырева Е. В. , Серия Гуманитарные науки. Украина 2013. № 20 (163). Выпуск 19
2. Дейк. Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. / пер. с англ.; сост. В. В. Петрова, Ю. Н. Караулова. М.: Прогресс, 1989
3. Garsten, B. (2006). Saving Persuasion: A Defense of Rhetoric and Judgment. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. Halmari, H. (2004).
4. Чудинов. А.П. Современная политическая коммуникация: Екатеринбург., 2009
5. Паршина О.Н Российская политическая речь : теория и практика - М., Либроком 2012
6. Persuasion Across Genres. A linguistic approach (Ed.). Philadelphia, PA, USA: John Benjamins Publishing Company.

Web saytlar:

7. www.gramota.net/materials/2/2015/10-1/18.html/
8. <https://www.nytimes.com/2016/10/10/us/politics/transcript-second-debate.html>
9. <http://www.vox.com/2016/8/18/12423688/donald-trump-speech-style-explained-by-linguists>

П.М.Агазаде

Лингвистические стратегии и методы в политическом дискурсе (на основе президентских дебатов в США в 2016 году) Резюме

Целью данной статьи является рассмотрение различных лингвистических стратегий и разговорных оборотов в политическом дискурсе в США по материалам президентских дебатов 2016 года. В исследовании описывается цель кандидатов по использованию лингвистических стратегий, учитываются аудитория и цели кандидатов. Основная цель кандидатов состоит в том, чтобы убедить аудиторию, завоевать лидерство над соперником и понизить репутацию противника. В статье также освещаются лингвистические стратегии Дональда Трампа и Хиллари Клинтон с целью убедить публику.

P.M.Agazada

Linguistic strategies and techniques in political debates (based on presidential debates in the USA in 2016) Summary

The aim of the article is to consider different linguistic strategies and conversational turns in the political discourse in the USA by the material of the presidential debates in 2016 . The study describes candidates' aim of using linguistic strategies. Moreover , it is revealed that while choosing linguistic strategies the aims of candidates and the audience are taken into account. The main aims of candidates are to persuade the audience , to win leadership over opponent and lower opponent's

reputation. Also, the article highlights Donald Tramp's and Hillary Clinton's linguistic strategies to persuade the audience.

*Rəyçilər: f.f.d. A.M.Ağazadə;
ADU-nun İngilis dilinin leksikologiyası və üslubiyyəti kafedrası
(14.06.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №11)).*

Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2018

K.A.ALIRZAYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

ÇAĞDAŞ İNGİLİS DİLİNİN TƏLƏFFÜZ LÜĞƏTİNDƏ MORFONOLOGİYA MƏSƏLƏLƏRİNƏ DAİR

*Açar sözlər: morfonologiya, prefiks, sait dərəcəsi, əvəzlənmə, fonologiya**Ключевые слова: морфология, префикс, градация гласных, чередование, фонология**Key words: morphophonology, prefix, vowel gradation, alternation, phonology*

Fonem əvəzlənmələri, vurğu dəyişiklikləri, qrammatik morfemlərin omonimliyi və sinonimliyi morfonologiyanın maraq dairəsinə daxil olan məsələlərdir. Fonemlərin yeri, rolu, heca və digər fonoloji vahidlər danışıq aktında öyrənilir. Fonoloji sistemdə əvəzlənmələrə yer yoxdur, burada qarşılaşmalar var. Fonoloji sintaqmatika fonem birləşmələrini onların mənalı dil vahidlərində əvəzlənməsi qaydalarını ayrı-ayrılıqda öyrənir. Mənalı vahidlərin birləşməsi xaricində əvəzlənmə yoxdur, ona görə də əgər əvəzlənmə fonem əvəzlənmədirsə, həmişə morfonologiyaya aiddir (1, s.489).

V.B.Kaseviç ümumiləşmiş şəkildə yazır ki, morfonologiya hərəkətdə olan fonologiya-dır, yəni məna daşıyan vahidlərin fonologiyasıdır. Hər halda dil vahidlərindəki fonoloji dəyişikliklər bütövlükdə morfonologiyanın obyektinə hesab edilə bilər (2, s.4).

Morfonologiya dilin həm səs quruluşu, həm də morfoloji quruluşu ilə sıx bağlıdır. Fonetik vahidlərdə (fonem, heca, vurğu və s.) morfoloji vahidlərin qarşılıqlı əlaqəsi morfonoloji quruluşun xarakterini müəyyənləşdirdiyindən fonetika və morfolojiyada baş verən dəyişiklik morfonologiyada dərin iz buraxır.

Səs quruluşu ilə morfonoloji quruluşun qarşılıqlı əlaqəsini əks etdirən faktorlar morfonoloji quruluşun təsvir dairəsinə düşür, morfemlərin heca quruluşu, hecalanma modelləri, vurğunun dinamikası, fonotaktik ölçüləri və qaydaları, səs uyuşması modelləri morfonoloji quruluşun xüsusiyyətlərini təşkil edir.

Söz və morfem daxilində danışıq səslərinin düzümlü, səs və morfemlərin fonetik tərkibi, heca quruluşu, hecalanma modelləri, vurğunun uğradığı fonoloji hadisələr morfonologiyada öyrənilir.

Məlumdur ki, ingilis dilində saitlər vurğulu halda təkhecalı və çoxhecalı sözlərdə, sözlərin qrammatik formalarında işləndiyi halda, neytral /ə/ sait səsi yalnız vurğusuz hecalarda baş verir.

Məsələn: /ə - ɪ / *ac'cept-ex'cept*

/ə - ɜ:/ *'forward-'foreword.*

Neytral səsə əlavə olaraq, ingilis dilində vurğusuz hecalarda gələn yarı zəif saitlər vardır. İ.Ward yarı zəif saiti güclü saitlərlə /ə/ neytral səsi arasında orta mövqedə dayanan sait adlandırır. Buna misal olaraq, /ou/diftonqunun nüvəsi /o/ səsinə göstərmək olar. Nitqin daha normal üslubunda *obey* /o'bei/, *November* /no'vember/, *to protest* /pro'test/, *phonetics* /fo'netiks/, sürətli üslubda isə /ou'bei/, /nou'vembə/, /prou'test/, /fou'netik s/ kimi tələffüz edilir. G.P.Torsuyev qeyd edir ki, yarı zəif saitlər qismən reduksiyanın nəticəsi kimi meydana gəlir. Belə saitlər /e/, /æ/, /ɑ:/, /ɒ/, /ɔ:/, /ɜ:/ monofonqlarını və /ou/ diftonqunu göstərmək olar. Transkripsiyada bu fonemlərin tam formasının üzərində neytral səs göstərilir. *Partition* sözündə /ɑ:/ səsinin /pə'tɪʃn/, *collect* /ko'lekt/, *abstract* feilinin /æb'strækt/, *november* -semi weak sait /o/ kimi, /ə/ kimi və ya /no'vembə/ və ya /nou'vembə/ kimi

göstərilir. Bəzi saitlər isə tələffüzün bütün üslublarında qüvvətli və ya tam formasında işlənilirlər. /i:/, /ɪ/, /u/, /ʊ/, /ɔɪ/ saitləri vurğulu və vurğusuz hecalarda tembr baxımından o qədər də çox fərqlənmirlər. Məsələn: *seize -crises* /s i: z -'k r aɪ s i: z /, *indivisibility* /'ɪ ndɪ vɪ zɪ 'bɪ lɪ tɪ /, *rheumatism-rheumatic* /'r u:mə tɪ zm/- /r u: 'm æ tɪ k /, *book-textbook* /bʊ k-'tekstbək/, *royal-viceoy* /'rɔɪəl/-/'vaɪsrɔɪ/.

Dilin vurğusuz vokalizminin fonetik tədqiqi ilə yanaşı morfonoloji tədqiqi də vardır. Eyni kökdən olan müxtəlif düzəltmə sözlərdə vurğulu və vurğusuz saitlər arasında, eyni sözün müxtəlif qrammatik formalarında və ya eyni morfemin müxtəlif allomorflarında müəyyən əvəzlənmələr vardır. Belə əvəzlənmələrə sait dərəcəsi (vowel gradation) deyilir. İngilis dilində sait dərəcəsinin müəyyən növləri vardır. Vurğulu hecadakı saitin vurğusuz hecadakı forması fərqli ola bilər. Belə əvəzlənmələr qayda və meyillərlə şərtlənir. Vurğulu hecada olan ingilis dili saitlelərinin tam forması vurğusuz mövqedə neytral səslə əvəz oluna bilər.

Məsələn:	<i>the</i> /ði:/	<i>the sun</i> /ð ə 's ʌn/
	<i>Pence</i> /pens/	<i>sixpence</i> /'sɪ ks p ə n s /
	<i>revere</i> /rɪ'vɪə/	<i>reverence</i> /'rev ə r ə ns/
	<i>man</i> /m æ n /	<i>postman</i> /'pəʊstm ən/
	<i>particle</i> /'pɑ:tɪkl/	<i>particular</i> /p ə 'tɪ k ju l ə/
	<i>a combine</i> /'k ɒ mb ə m/	<i>to combine</i> /k ə m 'b ə m/
	<i>toward</i> /t ə 'w ɔ:d/	<i>forward</i> /'fɔ:w əd/
	<i>fully</i> /'fʊli/	<i>beutifully</i> /'bj u: t əfli /
	<i>some</i> /s ʌm/	<i>awesome</i> /'ɔ:s əm/
	<i>not from, but to</i> /t u: /	<i>to the door</i> /t ə /
	<i>up</i> /ʌp/	<i>upon</i> /ə 'p ɒ n/
	<i>herd</i> /hɜ:d/	<i>shepherd</i> /'ʃep əd/
	<i>face</i> /feɪs/	<i>preface</i> /'pref əs/
	<i>shire</i> /'ʃaɪ ə/	<i>Yorkshire</i> /'jɔ:k ʃə /
	<i>mouth</i> /maʊ θ/	<i>Plymouth</i> /'plɪ m ə θ/
	<i>most</i> /moust/	<i>topmost</i> /'t ɒ pm əst/

Vurğulu /i:/ səsi vurğusuz /ɪ/səsi ilə əvəzlənməyə meyil edir. Məsələn:

<i>compete</i> /k ə m 'pi :t /	<i>competiton</i> /k ɒ mp 'tɪ f n/
<i>esteem</i> /ɪs'ti:m/	<i>estimable</i> /'estɪ m əbl/

Vurğulu /e/ səsi vurğusuz /ɪ/ ilə əvəzlənir.

<i>definite</i> /'defɪnɪt/	<i>define</i> /dɪ'faɪn/
----------------------------	-------------------------

Vurğulu mövqedə /eɪ/ diftonqu vurğusuz mövqedə /ɪ/ ilə əvəzlənir.

Məsələn:	<i>day</i> /d eɪ/	<i>sunday</i> /'s ʌndɪ/
----------	-------------------	-------------------------

Vurğusuz mövqedə əvəzlənmələrin fonemik statusu morfoloji baxımdan müəyyən oluna bilər. Bu əvəzlənmələr allofonlar arasında baş verə bilər və ya fonemik nəzəriyyələr əsasında müəyyənləşdirilə bilər. Birinci halda vurğusuz saitlər, vurğulu hecalarda olan saitlelərin variantlarından, ikinci halda isə bu fonemlərin onların uyğun olduğu əsas variantlarının allofonları hesab edilir.

İngilis dilində fonem əvəzlənmələrinə misal olaraq, D.Counsun *Cambridge English Pronouncing Dictionary* lüğətindən götürülmüş misallara nəzər salaq.

<i>predication</i> /pred.ɪ'keɪf n/
<i>predicative</i> /prɪ'dɪk.ə.tɪv/
<i>predict</i> /prɪ'dɪkt/
<i>predilection</i> /pri:dɪ'lek.f n/ (4, s. 219).

Göründüyü kimi, pre-prefiksinin tərkibindəki sait müxtəlif nitq hissələrinə aid olan sözlərdə /ɪ/, /e/, /i:/ kimi tələffüz olunur. Bu sözlərdə vurğunun yerinin dəyişməsi ilə fonem

əvəzlənmələri baş verir. Həm isim, həm də feil kimi işlənən bəzi sözlərdə eyni vurğu modeli olsa da, onlar arasında olan semantik fərq prefiksdə olan saitə dəyişməsi ilə göstərilir.

Məsələn: *represent* / 'r e p r i 'z e n t / *re-present* / 'r i : p r i 'z e n t /
recommend / 'r e k ə 'm e n d / *re-commend* / 'r i : k ə 'm e n d /

Oxşar feil və isim başqa bir nümunədə;

repetition / 'r e p i 't ɪ f n / *re-petition* / 'r i : p i 't ɪ f n /

pre-prefiksi olan bəzi sözlərdə oxşar fərqlər vardır.

pre 'dominate = *exceed*

'pre 'dominate = *dominate beforehand*

pre 'meditated = *contrived*

'pre 'meditated = *though about beforehand*

pre 'tended = *feigned*

'pre 'tended = *tended beforehand* (3, s. 56).

İngilis dilində [t + j], [d + j] qovuşuq samit birləşmələri natamam geriye assimilyasiya nəticəsində [tʃ] və [dʒ] samitləri ilə əvəzlənilir.

Məsələn: *graduate* ['g r æ dʒ u e ɪ t] ['g r æ dʒ u : u e ɪ t]
congratulate [k ə n 'g r æ tʃ u e ɪ t] [k ə n 'g r æ tʃ u l e ɪ t]
could you ['k u dʒ u :] ['k u dʒ u :]
did you ['d i dʒ u :] ['d i dʒ u :] (4, s. 245)

[ʃ] samitindən əvvəl, tam geriye assimilyasiyanın təsirindən [s], [z] yuvaq samitləri [j] samiti ilə əvəzlənməsi müşahidə olunur.

Məsələn: *horse-shoe* ['h ɔ : ʃ f u :] ['h ɔ : s f u :]
this shop [ð ɪ ʃ 'ʃ ɒ p] [ð ɪ s 'ʃ ɒ p]
does she ['d ə ʃ f i :] ['d ə z f i :] (5, s. 73)

Təsadüfi assimilyasiya nəticəsində kipləşən partlayışlı yuvaq samitləri [t], [d] söz sərhədlərində digər kipləşən partlayışlı samitlərlə əvəzlənir.

Məsələn: *that place* [ð æ p 'p l e ɪ s] [ð æ t 'p l e ɪ s]
that kind [ð æ k 'k a ɪ n d] [ð æ t 'k a ɪ n d]
hard problem ['h æ : b 'p r ɒ b l ə m] ['h æ : d 'p r ɒ b l ə m].

Qeyri-rəsmi nitqdə, tam assimilyasiya nəticəsində aşağıdakı sözlərdə də əvəzlənmələr baş verir.

ten minutes ['t e m 'm ɪ n ɪ t s] ['t e n 'm ɪ n ɪ t s]
nice shoes ['n a ɪ ʃ 'f u : z] ['n a ɪ s 'f u : z]
let me ['l e m m i :] ['l e t m i :].

İngilis dilində söz sonunda [eɪ], [aɪ] diftonqları gələrkən, onlara "ing" şəkilçisi əlavə olunduqda, sözün kökü ilə şəkilçi arasına damaq samiti [j] əlavə olunur.

Məsələn: *saying* ['s e ɪ ɪ ŋ] ['s e ɪ j ɪ ŋ]
trying ['t r a ɪ ɪ ŋ] ['t r a ɪ j ɪ ŋ]

[aʊ] və [oʊ] diftonqları həmin mövqedə gələrsə, bəzən qoşadodaq sonor [w] əlavə olunur. Məsələn: *going* ['g oʊ ɪ ŋ] ['g oʊ w ɪ ŋ]

allowing [ə 'l aʊ ɪ ŋ] [ə 'l aʊ w ɪ ŋ]

R.Kinqdon qeyd edir ki, cümlədəki sözün vurğulu olması onun nisbi əhəmiyyətindən asılıdır. Sözdə tam vurğu və ton (kinetik və ya tonic stress) ola bilər, lakin ton olmaya da bilər, vurğu isə olur. Vurğu zəifləyə də bilər, ya da tamamilə düşə də bilər. Bu zaman sözlərdəki saitlərdə əvəzlənmələr baş verir.

Məsələn: *July* [dʒ u 'l aɪ] - [dʒ ə 'l aɪ]
Julyan ['dʒ u : l i ə n]

D.Counz, R.Kinqdon və digər dilçilərin əsərlərindən aparılan araşdırmalardan məlum olur ki, fonem əvəzlənmələrində fonetik hadisələrlə yanaşı, vurğunun rolu çox əhəmiyyətlidir.

Ədəbiyyat

1. Veysəlli F.Y. Azərbaycan dilinin funksional qrammatikası: Fonemika və morfemika. I cild. Bakı, 2014 .
2. Касевич В.Б. Морфонология. Л.,1989.
3. Kingdon R. The Groundwork of English Stress. London,1958.
4. Jones D. Cambridge English Pronouncing Dictionary.17th edition, Cambridge University Press. 2009.
5. Sokolova M.A. English phonetics. A theoretical course. Moscow, 1996.

К.А.Алырзаева

**О морфофонологических проблемах
в современном словаре английского произношения
*Резюме***

В статье рассматривается альтернация фонем в английском языке. В статье сделана попытка изучения роли альтернации фонем в вновь опубликованном современном словаре английского произношения. В ходе изучения в словаре возможно найти различия между устаревшим и современным произношением согласно сравнительному анализу.

K.A.Alirzayeva

**On morphophonological problems in contemporary English pronouncing dictionary
*Summary***

This article deals with the phoneme alternation in the English language. An attempt is made to study the role of phoneme alternation in the newly published English pronouncing dictionary. The comparative analysis of old and new pronouncing dictionaries in the course of study, one can find the differences between them.

*Rəyçilər: dos. F.M.Allahverdiyeva, prof. F.H.Zeynalov;
ADU-nun İngilis dilinin fonetikasi kafedrası
(15.02.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №06)).*

Redaksiyaya daxil olub: 10.07.2018

A.M.ALLAHVERDİYEVA
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

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

SIYASİ DİSKURSDA METAFORİK ARQUMENTASIYA

Açar sözlər: *metaforiklik, siyasi diskurs, siyasi interdiskurs, kommunikativ təsir, siyasi kommunikasiyanın metaforik modelləri.*

Ключевые слова: *метафоризация, политический дискурс, политический интердискурс, речевое воздействие, метафорические модели политической коммуникации.*

Key words: *metaphorization, political discourse, political inter-discourse, communicative impact, metaphorical models of political communication.*

C.Leykoff və M.Consonun bir sıra humanitar elm sahələrini əhatə edən, 1980-ci ildə işıq üzü görmüş məlum əsərindən sonra metaforikliyin koqnitiv proses kimi tədqiqata cəlb edilməsi getdikcə daha qlobal səciyyə daşıyır (13, 32). Beləliklə, linqvistik praktikaya iki bilik strukturunun – “mənbə”nin və “məqsəd”in koqnitiv strukturunun təsirini əks etdirən “metaforik proeksiya”, “koqnitiv inikas” kimi terminlər daxil olmağa başladı (13, 9). Son illər müxtəlif növ diskurslarda konseptual metaforaların, metaforikliyin universal və mədəni-spesifik xüsusiyyətlərinin tədqiqinə getdikcə daha çox yer verilir. Bu məqam bilavasitə siyasi diskursda metaforikliyin tədqiqi probleminə müraciət etməyimizi əsaslandırır. Bundan başqa, korpus texnologiyaları vasitəsilə siyasi linqvistika ilə konseptual metafora nəzəriyyəsinin kəsişməsində həyata keçirilən koqnitiv-siyasi diskurs tədqiqatları haqlı olaraq müasir koqnitivistikanın perspektivli istiqamətlərindən biri hesab edilə bilər (11, 99).

Siyasi kommunikasiya “siyasəti qidalandıran güc mənbəyidir, çünki kommunikativ təsir müxtəlif ictimai qrupları birləşdirən və onlara vahid bir orqanizm kimi fəaliyyət götürməyə imkan verən əsas fəaliyyət formasıdır” (3, 305). Siyasi diskursun daha əhəmiyyətli komponenti qismində çıxış edən metafora rəmzi və ritorik qüvvəyə malikdir. M.Edelmanın təbirincə qeyd etsək, metafora “siyasətdə gizli tendensiyaları və kütlələrdə impulsları oyadır” (2, 67).

Tanınmış Britaniya yazıçısı və publisisti C.Oruell özünün “Siyasət və ingilis dili” (“Politics and the English Language”) başlıqlı əsərində siyasi mətnləri “yaramaz” mətnlər kimi dəyərləndirir (8, 135). Müəllif siyasi diskursda dildən silinmiş “ölü” metaforaların, klişe, idiom və şablon müqayisələrin izafiliyini kəskin tənqid edərək, siyasi mətnlərin bu cür üslubi tərtibatının müəyyən pragmatik effekt doğurduğu qənaətinə gəlir. Bir tərəfdən, adresat emal olunan informasiyanın dərk edilməsi ehtiyacından azad olur, digər tərəfdən isə adresant (və yaxud, mətnin müəllifi) ümumi frazalardan və klişelərdən istifadə edərək gərəkli informasiyanı maksimal yayğınlıqla və ikimənalı şəkildə auditoriyaya çatdırmaq imkanı əldə edir. Bununla da, adresant fırlanmaqda olan diskursun situativ və ya sosial kontekstində dəyişiklik olduğu təqdirdə özü üçün “ritorik” təslim olma vasitəsi qazanır. Bundan başqa, C.Oruell əmindir ki, sosial-siyasi sferada ictimai auditoriyaya qarşı bu cür münasibət etik aspekti ciddi zərbəyə məruz qoyur. Müəllif bu fikri belə əsaslandırır ki, siyasi kommunikasiyada bu cür üslubi və metaforik ifadə tərzii yalnız siyasətçinin özünü deyil, eyni zamanda, auditoriyasını aldatmaqdır.

Müasir realilər və siyasi diskursun XX əsrin ortalarından başlamış çoxaspektli tədqiqi (siyasət dilinin tədqiqi sahəsində ilk addım amerikalı dilçisi Harold Ləssuell tərəfindən atılıb (6)) onu qeyd etməyə əsas verir ki, siyasi ritorikanın (bir çox digər diskurslar kimi) inkişafı intellektuallaşdırmaya (zehni inkişafa) doğru irəliləyir. Bu isə, öz növbəsində, siyasi görüşlərin ifadəsində kreativ, orijinal yanaşmalara və əhəmiyyətli siyasi hadisələrin siyasətçilərin nitqlərində olduğu kimi, siyasi media-diskursda da inikasına və təhlilinə səbəb olur. Ancaq

siyasi interdiskursda məzmunun və kommunikativ fəaliyyət formalarının mühüm islahatları, danışan “siyasi subyekt”lərin (termin İ.M.Kobozevaya aiddir (12)) fərdi üsluba, ekspressivliyə can atması, eləcə də, siyasi nitqlərin və siyasi mövzuda yazılmış analitik məqalələrin aydınlığı “karnavala bərabər olan”, ritorik əsarətdən azad edilmiş, “özbaşınalıq və siyasi kobudluq ehtiva edən”, auditoriyanın mövqeyinə təsir etmək üçün yeni, daha həssas və kəskin verbal üsulları (provokasiya və manipulyasiya kimi) nümayiş etdirən məqamlar daha təsirli konseptual metaforaların yaranmasını şərtləndirdi.

Beləliklə, siyasi diskursun pragmatikası onun diskurs prosesinə mövcud informasiya məqamı üçün etik, koqnitiv və aktual integrasiya vasitəsi kimi ifadə olunan funksional təbiəti tərəfindən müəyyənləşir. Məhz bu səbəbdən, kommunikativ rəngarənglik üçün qrammatik, leksik və üslubi (bağlayıcılar, əvəzliliklər, artikllar, söz sırası, təkrar, metonimiya, metafora, antonomasiya, toponimlər, bədii əsərlərə allyuziyalar və digər presedent fenomenlər) səviyyələrdə müxtəlif ritorik strategiyalara tez-tez müraciət səciyyəvidir. Sadalanan dil vasitələri diskurs müəlliflərinə yalnız qarşıya qoyduqları məqsədlərə nail olmaq məqsədilə resipientlərə kommunikativ təsiri gerçəkləşdirmək üçün deyil, eyni zamanda, ictimai rəyi müəyyən dərəcədə idarə etmək üçün auditoriyaya effektiv təsir göstərmək imkanı verir. Bununla əlaqədar olaraq, qəzet-publisistik və siyasi diskurslarda metaforaların yüksək tezlik göstəricisi müşahidə edilir: “metafora siyasi konsepsiyaların təqdimatı və cəmiyyətin siyasi şüuruna ən qüvvətli təsir vasitələrinə çevrilmişdir” (15, 122).

Məlumdur ki, metaforanın dildə və nitqdə funksional təsir sferası leksik-semantik səviyyədir. Müvafiq olaraq: “siyasi diskursda leksik semantikanın “məsuliyyət sferası”na siyasi subyekt olan danışanın situasiyaya uyğunlaşdırdığı və kommunikativ aktın stimulu rolunda çıxış edən konseptual kateqoriyanın müəyyənləşdirilməsindən tutmuş fikrin verballaşması ərzində seçilmiş konkret leksik vahidlərin motivlərinin izahı da daxil olmaqla geniş vəzifələr halqası daxildir” (12, 42).

Siyasi diskursun metaforikliyi formalaşdıran leksik tərkibin məzmun aspektinə gəldikdə isə, bu fenomenin təhlili üçün onun semantik reprezentasiyasının aşağıdakı rakurslarını nəzərə almaq gərəkdir:

- 1) sözün lüğətdə əks olunmuş şərhinə əsaslanan ilkin leksik mənası;
- 2) sözün konkret verbal kontekstdə ifadə etdiyi və bilvasitə tətbiqi zamanı ilkin leksik mənanın standart verbal modifikasiyasından ibarət olan, məcazi; sözün tətbiqi zamanı isə ilkin mənası ilə daha mürəkkəb əlaqəyə malik olan aktual mənası;
- 3) sözün daxili forması (tətbiq zamanı məcazi məna nominativ mənaya uyğun gəlir);
- 4) sözün valentliklərinə (fəaliyyət sferalarına) əsasən uzlaşma məhdudiyyəti;
- 5) konnotasiyalar;
- 6) formasına görə assosiasiya yaradan digər sözlərin leksik mənalı (eyni çoxmənalı sözün digər leksik valentliklərinin, sinonimlərinin və paronimlərinin mənalı);
- 7) sözün fonetik mənası;
- 8) sözün ekstra-lingvistik “proyeksiya”sı (əlaqədar sxemlər, freymlər və ssenarilər);
- 9) sözün sosial “proyeksiya”sı (gender, sinif, qrup, professional və s. markalanması);
- 10) sözün ideoloji “proyeksiya”sı.

İ.Kobozevanın əsaslı olaraq zənn etdiyi kimi, bütün sadalanan aspektlər “situasiyanın yaradılması məqsədilə siyasi subyekt olan danışanı təmin edən interpretasiyanın və emosional fonun (tonallığın) yaradılmasında bu və ya digər şəkildə bir-birinə təsir edə bilər” (12, 42). Bununla əlaqədar olaraq, siyasi diskursda məhz “canlı” metaforaların relevantlığını xüsusilə diqqətə çatdırmaq lazımdır. Belə ki akt iştirakçıları tərəfindən semantik ahəngi pozmaq məqsədilə denotatı ifadə etmək üçün bilavasitə üsulların seçimi siyasi kommunikasiyaya yalnız özünəməxsusluq gətirmir. Bu fakt, eyni zamanda, akt iştirakçılarının yüksək ritorik potensiala və inandırıcı effektdə malik olan məhz okkazional, kontekstual “canlı” (adi, “ölü” olmayan)

metaforalardan istifadə etməklə praktikada gerçəkləşən kommunikativ motiv və niyyətlərinin bir-birinə qarşılıqlı təsir etməsini sübuta yetirir.

Ancaq dil sistemi tərəfindən relevantlıq kimi qəbul edilən tərtibat prinsipi müxtəlif dil vahidlərini (buraya şablon metaforalar da aiddir) kombinə etməklə yeni, daha mürəkkəb mənalara ehtiva etməsini və onların semantik “gözlənilməz” kontekstlərdə təzahürünü mümkün edir. Variativliyə malik olan metaforiklik və müvafiq olaraq, siyasi dildə pragmatik effekt yaradan eyni sabitlik xassəsi konseptual səviyyə üçün də səciyyəvidir. Siyasi metaforanın pragmatik təsiri sabit və məhdud koqnitiv modellər və sxemlər (konseptual metaforalar) birliyindən ibarət mexanizmlər vasitəsilə yaradılır və idarə edilir. Bu mexanizmlər birləşərək, müasir siyasi diskursda verballaşan son dərəcə variativ metaforik representasiyaların konseptual əsasını təşkil edir.

Siyasi dildə konseptual metafora nəzəriyyəsinin tətbiqinə C.Leykoffun 1991-ci ildə İraq ərazisinə hərbi müdaxilənin qaçılmaz olduğunu əsaslandırmağa çalışan Amerika hökumət orqanlarının istifadə etdiyi metaforalar sisteminə həsr edilmiş məqaləsinin çapından sonra başlandı (4). Bu məqalə siyasi metaforaların sonrakı tədqiqinə təkan verdi. C.Leykoffun qeyd etdiyi kimi: “Dildə metaforik ifadələr metaforik konseptlərlə sistemli əlaqələrə malik olduğundan, metaforik konseptlərin mahiyyətini və insan fəaliyyətinin metaforik təbiətini öyrənmək üçün metaforik ifadələrdən istifadə edə bilərik” (13, 28).

Qüvvətli obrazlı təsnifata malik olma, onların rəmz səviyyəsinə qədər ümumiləşə bilməsi, mədəni və tarixi faktlardan ibarət olan dərin informasiya qatlarına nüfuz etmə, siyasi motivlilik və antropometrik aksiologiya siyasi metaforalar üçün səciyyəvidir. İctimai fikir yüksək əhəmiyyət əldə edəndə, metafora cəmiyyətdə əhval-ruhiyyəni tənzimləmək üçün siyasi alətə çevrilir. Bu səbəbdən, siyasətçilər tərəfindən istifadə edilən metaforaların təhlili onların gizli məqsəd və niyyətlərinin aşkar edilməsinə imkan verir. A.Baranovun məşhur atalar sözünü parafraza edərək qeyd etdiyi kimi, “Hansı metaforalardan istifadə etdiyini mənə de, sən kim olduğunu söyləyim” (10, 190).

Siyasi diskursun funksional metaforikliyinə həsr edilmiş tədqiqatlar əsasən siyasi güclər tərəfindən istifadə edilən konseptual metaforaların aşkara çıxarılmasına və bu metaforaların xassələri arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin təhlilinə yönəlib.

Son onilliklərdə nitq vasitəsilə təsir istiqamətində kompleks məsələlər geniş müzakirələrə səbəb olub. Xüsusilə, siyasi arqumetasiya müstəvisində metafora ilə siyasət arasındakı ilkin əlaqələrin aktuallaşması və ritorikanın yaranması müşahidə olunur. Koqnitiv linqvistika sahəsində siyasi metaforaların daha məhsuldar tədqiqat istiqamətləri metaforik modelləşdirmədən və metaforik konseptual integrasiyadan, bu qisim diskurslar üçün səciyyəvi olan, müxtəlif mürəkkəblilik dərəcəsinə malik olan və “diskursiv təcrübə”lərə aid olan metaforik modellər haqqında təsəvvürlərdən ibarətdir.

Bu qisim siyasi metaforaların məlumatlar bazası daim təkmilləşir. Siyasi metaforaları araşdıran xarici və yerli tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, metaforaların tezlik göstəricisi ilə onların semantik parametrləri; ictimai böhranlarla, ictimai-siyasi həyatdakı əhəmiyyətli dönüş anları; diskurs iştirakçılarının siyasi mövqe ilə sistem əlaqələri arasında bağlılıq mövcuddur. Məsələn, qeyd edilir ki, ekstremist qruplaşmaların diskursu siyasi yüksəlişlə bağlı metaforalara kökləndiyi zaman, sağ radikallar xəstəliklərlə, müalicə və təmizliklə bağlı metaforalara üstünlük verirlər. İrqi və totalitar diskurslarda hərbi metaforalar üstünlük təşkil etdiyi halda, demokratiya və iqtisadi sabitlik dövrü siyasi diskursunda daha çox ailə, ev, məişət, təbiətlə bağlı metaforalara müraciət olunur. A.Musolffun da qeyd etdiyi kimi, xüsusilə, siyasətçilərin nitqində və KİV-də aktuallıq kəsb etdiyi kimi, Avropa Şurasının siyasi diskursunda Avropa Şurasına üzv ölkələr arasındakı əlaqələrin mətbuatda metaforik representasiyasını təmin edən “məhəbbət – evlilik – ailə” domenlərinin konseptual sxemi üstünlük təşkil edir (7, 24):

An adviser to Chirac says the Franco-German marriage remains fundamental to French European policy; many Germans agree. So long as they stick to the marriage

metaphor, this makes Tony Blair either lover or mistress (1) (Şirakin müşaviri söyləyir ki, Frank-Alman evliliyi Fransız Avropa siyasəti üçün fundamental olaraq qalır; çoxlu almanlar razılaşırlar. Onların evlilik metaforasına üstünlük verməsi Toni Bleyeri ya sevgiliyə, ya da məşuqəyə çevirir).

Rus dilçiliyində aparılmış tədqiqatların böyük əksəriyyəti siyasi diskursun daha “ənsiz qatlar”ına – müxtəlif siyasi konsepsiyaların və hadisələrin konseptuallaşdırılmasını əks etdirən konkret metafora növlərinə həsr edilmişdir. Bir qayda olaraq, bu cür tədqiqatlar ziddiyyətli, tutuşdurucu səciyyə daşıyır. Bu xassə yalnız metaforaların konseptual strukturunu aşkar etməyə deyil, eyni zamanda, siyasi fəaliyyətin diskursiv təcrübəsində onların verballaşdırılması xüsusiyyətlərini, konkret ictimai-siyasi hadisə ilə əlaqədar olaraq kütləvi resipientin siyasi identifikasiyasına və şüuruna necə təsir etməsinin müəyyənləşdirilməsini aşkar etməyə imkan verir. Məsələn, M.Petrika Maltanın Avropa Şurasındakı üzvlüyünə həsr edilmiş siyasi diskursun metaforikası ilə bağlı araşdırmalarında müvafiq dövlət təhsilinin metaforik personifikasiyası hallarını təhlilə cəlb edir. Müəllifin hasil etdiyi nəticə ondan ibarətdir ki, bu metaforalar öz tarixi-mədəni portretini (dövlət portretini) əks etdirən müəyyən xarakterik xüsusiyyətlər ehtiva edir, həmçinin, araşdırılan məsələyə münasibətdə öz siyasətini səciyyələndirir. Burada A.Musolffun tədqiqatlarının nəticələrinə uyğunluq müşahidə edilir – Malta və Avropa Şurası təhlilə cəlb edilən diskursda həm ayrıca ailələr kimi, həm də bir ailənin üzvləri kimi təqdim edilir (9).

Bənzər tədqiqatların sonunda əldə edilmiş nəticələr bir daha metaforaların siyasi diskursda qərarların qəbul edilməsi prosesinə təsir vasitəsi və problemlə situasiyaların dəf edilməsi vasitəsi kimi əhəmiyyətli rola malik olması tezisini təsdiq edir. Hal-hazırda metaforaların sosial və siyasi institutlardan ibarət olan mədəniyyətin vacib hissəsini təşkil etməsi fikri heç bir şübhə doğurmur.

Rus siyasi metaforikasında metaforaların kifayət qədər geniş yayılmış sistemli təsviri metodu siyasi diskursda və siyasi mətnlərdə freym konstataşiyası metaforik ekspansiyanın freym təsəvvüründən ibarətdir. Bununla bərabər, sfera-mənbə tədqiqatın çıxış nöqtəsi olduğu kimi, məqsədi də ola bilər. Məsələn, “teatr” amerika və eləcə də, rusiya siyasi diskursunda metaforik ekspansiyanın sfera-mənbəyi olduğu kimi, Yuqoslaviyada “müharibə” situasiyamaqnit rolunda çıxış edir. Bundan başqa, siyasi diskursda əks olunan bəzi qlobal miqyaslı hadisələrin (məsələn, beynəlxalq hərbi konfliktlərin, yaxud iqtisadi böhranların) metaforik modelləşdirilməsi zamanı konkret siyasi əhəmiyyətli hadisənin dinamikasını əks etdirmək mürəkkəb olduğu üçün, freym təsviri heç də həmişə adekvatlıq təşkil etmir. Bu zaman ən uyğun yanaşma C.Leykoff tərəfindən təqdim edilmiş, ingilis, rus, çin, macar və digər dillərin materialları əsasında hadisələrin təsviri zamanı tətbiq edilən metafora struktur-modellərindən istifadədən ibarətdir (5). Məsələn, L.Takumbetova uzunsürən iqtisadi repressiya fonunda gerçəkləşmiş son dövr rüddətli siyasi diskursunu tədqiq edərkən mövcud qlobal hadisəni *böhran – hərəkət edən obyekt* (*кризис – движущийся объект*) konseptual metaforası vasitəsilə təqdim edir və bununla da, C.Leykoffun hadisələrin konseptual metaforası “matrisa”sının strukturuna (Ibidem) söykənir və bu konseptual modelin seçimini onuna əsaslandırır ki, biz adətən hadisələri hərəkət terminləri vasitəsilə təqdim edirik (16).

L.Takumbetova, həmçinin, qeyd edir: “Metaforik ekspansiya sahəsi olmasına baxmayaraq, böhranın uzun müddət və geniş məkanda baş verdiyini nəzərə alsaq, qlobal iqtisadi böhran hadisəsi öz dinamikliyi, mürəkkəb komponent tərkibi ilə səciyyələnir və solumun həyatının mürəkkəb aspektlərini əhatə edən əhəmiyyətli hadisələr vasitəsilə təqdim edilir” (17). Hadisələrin müxtəlif aspektli strukturu – hal-vəziyyət, dəyişikliklər, proseslər, təsirlər, səbəblər və vasitələr məkan, hərəkət və güc terminlərinin təqdim etdiyi metafora vasitəsilə koqnitiv səciyyə əldə edir.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, koqnitiv funksiyadan başqa metafora güclü təsir vasitəsi olduğundan siyasi diskursda ritorik və argumentativ funksiya daşıyır. Metaforanın bu xüsusiyyəti

siyyəti əsasən siyasətçilərin andiçmə nitqlərində və müxtəlif münafişəli situasiyalarla bağlı verilmiş bəyanatlarda daha aşkar şəkildə nəzərə çarpır. Məsələn, altıncı (2005-2013) İran prezidenti olmuş Mahmud Əhmədinəcad İsrail dövlətinin Qəzza bölgəsi ilə bağlı siyasəti haqqında bəyanatlarında müntəzəm olaraq morbiol (tibbi) metaforadan istifadə edərək İsraili aradan götürülməli olan “bədxassəli şiş” kimi təqdim edirdi. Bənzər bəyanatlar qərb KİV-ində dəfələrlə tənqidlərə və qərb siyasətçilərinin şərhlərinə səbəb olmuşdur. Bu mövqelərə əsasən, İran liderinin bu mövqeyi İran rejiminin beynəlxalq təcridə məruz qalması üçün zəmin yaradırdı.

Siyasi diskursun formalaşmasında konseptual metaforaların relevantlığını sübuta yetirən digər məqamlar 2012-ci ildə Barak Obama və Mitt Romninin seçkiqabağı diskurslarının müqayisəli tədqiqatları (18; 12) nəticəsində və eləcə də, rusdilli seçkiqabağı siyasi diskurslarda konseptual, konvensional və qeyri-konvensional metaforalardan istifadə xüsusiyyətlərinin aşkar edilməsi vasitəsilə aşkar edilmişdir (14).

Aparılmış araşdırmalara əsasən qeyd etmək istərdik ki, diskurs müəlliflərinin kommunikativ intensiyasının interpretasiyası siyasətçilərin nitqlərində təzahür edən müəyyən konseptual metafora modellərinin tezlik dərəcəsindən asılıdır. Aşkar edilmişdir ki, siyasi diskurs öz təbiətinə görə aqonaldır (qısa ömürlü) və məhz bu səbəbdən, siyasətçilərin seçkiqabağı polemikasında və elektorata müraciətlərində məkani-dinamik metaforalar üstünlük təşkil edir. Namizədlərin üstünlük verdiyi və siyasi diskursu təmsil edən bu metaforalar hərbi və idman metaforaları ilə birlikdə bu və ya digər siyasi gücün qətiyyətliyi və fədakarlığı barəsində auditoriyaya məlumat ötürür. Bununla da, ayrı-ayrı partiyalar arasında gedən siyasi mübarizədə məqsədə çatmaq üçün rəqiblər qarşısında üstünlüyə malik olmağın seçicilərin diqqətinə çatdırılması qələbənin əldə edilməsinə zəmin yaradır.

Siyasi metaforaların tədqiqi ilə məşğul olmuş bir sıra digər dilçilər isə metaforaları ayrı-ayrı siyasi dövrlərə aid olan tarixi diskurslarda təhlilə cəlb etmişlər (Кондратьева, 2003; Шадаева, 2004; Чудакова, 2005; Пшенкин, 2006; Чудинов, 2003; Köecses, 1994; Harris, 1998; Santa Ana, 1999, 2002; Berho, 2000; Refaie, 2001; Valk, 2001; O'Brien, 2003; Sofer, 2003; Hardy, 2003). Bu müəlliflərin əsərlərində yalnız bugünkü siyasi dil üçün səciyyəvi olan “arxetip” (ümumi təsəvvürlər bazasına daxil olan) metaforalar qrupunun sabitliyə malik olması deyil, həmçinin, bu və ya digər siyasi ideya və görüşlərin irəli sürülməsində və müzakirəsində metaforaların əsas ritorik “silah” kimi statusu da sübuta yetirilir.

Qeyd edilənlərə misal olaraq tarixi faktlar əsasında Üçüncü reyx rəhbərlərinin yəhudilərə və digər qrup əhaliyə ünvanladıkları və onların “böyük sülh keşikçisi” olmaq ideyalarına uyğun gəlməyən sistemli ekstremist bəyanatlarını göstərmək olar. Nəticədə, bu cür “qəzəbli ritorika” təcrübəsi nasist Almaniyası vətəndaşlarının şüurunda yəhudi əhaliyə qarşı qeyri-humanist mexanizmi işə saldı və yəhudilərlə bərabər bəşər övladının digər “keyfiyyətsiz” nümayəndələrinin genosidinə səbəb oldu. Beləliklə, nasist və yaxud digər ekstremist yönümlü siyasi diskursun metaforikasının gələcəkdə auditoriyada faşist, ksenofob və sair şovinist ənənələri davam etdirən, kütləvi qırğınadək gətirib çıxaran siyasətin psevdolegitimliyi kimi ciddi nəticələrə səbəb ola bilən siyasi baxışlar formalaşdırması labüddür. Məhz bu səbəbdən, “siyasi kommunikasiyanın etikası” məsələsi son dərəcə aktualdır. Bu məsələnin mümkün həlli yollarından biri geniş nəzəri bazadan və adekvat metodologiyadan yararlanmaqla siyasi ritorikanın dərin pragmatik, semantik və psixoloji təhlilindən ibarətdir. Problemə bu cür yanaşma ekstremist ritorik “passaj”lara konversiya edilmiş koqnitiv mexanizmlərin açılmasını, danışan siyasi subyektlərin həqiqi kommunikativ niyyətlərinin aşkar edilməsini və cinayətkar bəyanatlarına görə onların məsuliyyətə cəlb edilməsini mümkün edir.

Onu da qeyd etmək gərəkdir ki, konseptual strukturundan və semantik fərqliliyindən asılı olmayaraq siyasi metafora pragmatik yük daşıyır və onun sayəsində adresata edilən təsir təmin olunur. Adresata edilən təsirin məqsədi isə siyasət, siyasi partiya və yaxud siyasi hadisə barəsində onda ya müsbət, ya da mənfi rəy yaratmaqdır.

Müvafiq olaraq, siyasi diskursiv məkanda metafora vasitəsilə iki əsas nitq strategiyaları gerçəkləşdiyini təsdiq etmək olar:

1. Diskreditasiya (nüfuzdan salma) strategiyası;
2. Təşəxxüs (həddən artıq tərifləmə) və yaxud, bəraət strategiyası.

Məqalə boyunca apardığımız təhlillər belə bir nəticəyə gəlməyə əsas verir ki, metafora siyasi diskursda təsiretmə, inandırma və arqumentasiya mexanizmini hərəkətə gətirən əsas faktordur və o, emosional təsirin və inandırmanın uğurlu sinergiya (bir neçə faktorun birgə güclü təsiri) vasitəsi kimi dəyərləndirilir və bu rakurs metaforanın siyasətlə məhz arqumentasiya vasitəsilə əzəli əlaqəsini aşkar edir.

Təqdim edən analitik icmallar belə nəticələrə gəlməyə əsas verir ki, siyasi kommunikasiyanın metaforik modelləri öz aktuallığını və məhsuldarlığını onların gerçəkləşdirilməsi prosesində yeni ideyaların yaranması aspektində qoruyub saxlamaqla yanaşı siyasətçilərin və digər siyasi subyektlərin əlində güclü təsiretmə aləti olmaqda davam edir. Deməli, metafora siyasi kommunikasiyanın ən təsirli alətlərindən biridir və siyasətçilərin nitqində, KİV-də siyasi problemlərin analitik icmalı üçün səciyyəvi olan müxtəlif implikasiyaların dekodlaşdırılması zamanı ondan istifadə edilir. Metaforalar yalnız siyasi məzmunun interpretasiyasına yardım edən vasitə kimi təzahür etmir, həmçinin, suqquestiv (şüura təsir edən, hipnozdedici) və persuasiv (inandırıcı) funksiya daşıyaraq adresatda müəyyən dəyərlər oriyentini, sosial üstünlükləri formalaşdırır ki, nəticədə onun siyasi identikliyi sübuta yetirilir.

Ədəbiyyat

1. Ash T.G. Who Rules Europe? // The Guardian. 2004, 19 February
2. Edelman M. Politics as Symbolic Action: Mass Arousal and Quiescence. Chicago: Markham, 1971, 188 p.
3. Graber D. Political Communication: Scope, Progress, Promise // Political Science: The State of the Discipline. 1993, vol. 2, pp. 305-332
4. Lakoff G. Metaphor and War: The Metaphor System Used to Justify War in the Gulf // Engulfed in War: Just War and the Persian Gulf. Honolulu, 1991, pp. 43-59
5. Lakoff G. Conceptual Metaphor // Cognitive Linguistics: Basic Readings. Berlin –N. Y.: Mouton de Gruyter, 2006, pp. 185-238
6. Lasswell H.D. The Language of Power/ Language of Politics: Studies in Quantitative Semantics. N. Y., 1949, pp. 20-39
7. Musolff A. Metaphor Scenarios in Public Discourse/ Metaphor and Symbol. 2006, vol. 21. № 1, pp. 23-38
8. Orwell G. Politics and the English Language//The Collected Essays, Journalism and Letters of George Orwell. In Front of Your Nose: 1945-1950 / ed. by Sonia Orwell, Ian Angus. L., 1968, vol. 4, pp. 127-140
9. Petrica M. Cognitive Metaphors in Political Discourse in Malta and the Case of EU-Membership Debate. München: Ludwig-Maximilians-Universität, 2014, 239 p.
10. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора: материалы к словарю. М.: Институт русского языка АН СССР, 1991, 193 с.
11. Будаев Э. В., Чудинов А.П. Метафоры, которыми мы живём: преобразования прецедентного названия // Политическая лингвистика. 2007. Вып. 2 (22), с. 99-106
12. Кобозева И.М. Лексико-семантические заметки о метафоре в политическом дискурсе//Политическая лингвистика. 2010. № 2 (32), с. 41-46
13. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / пер. с англ.; под ред. и с предисл. А.Н.Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004, 256 с.
14. Пескова Е.Н. Метафора как средство реализации интенций в политическом дискурсе (на материале текстов региональных предвыборных кампаний): дисс. ... к. филол. н. Челябинск, 2006, 171 с.
15. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие. Изд-е 4-е. М.: Флинта; Наука, 2012, 265 с.

Elektron mənbələr:

16. Fauconnier G. Encyclopedia of Cognitive Science [Электронный ресурс].

URL: <http://www.cogsci.ucsd.edu/~faucon/BEIJING/cogling.pdf>

17. Такумбетова Л.М. Концептуальная метафора „КРИЗИС – ДВИЖУЩИЙСЯ ОБЪЕКТ“ в российском политическом дискурсе [Электронный ресурс].

URL: <http://www.academia.edu/3677598/>

18. Пильгун Е.В. К вопросу об инаугурационном дискурсе [Электронный ресурс] // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электронный сборник. 2012. Вып. II.

URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/25787>

А.М.Аллахвердиева

Метафорическая аргументация в политическом дискурсе

Резюме

В статье исследуется вопрос аргументативного статуса метафоры в современном политическом дискурсе. Здесь выявляются и описываются аргументативные стратегии, когнитивный и персуазивный потенциал политической метафоры. В итоге заключается, что метафорические модели политического дискурса являются не только концептуальными шаблонами для порождения новых семантических оттенков, которые объективируются в языке и речи. Вдобавок, автор анализирует некоторые метафорические модели, активно использованные субъектами политического дискурса в качестве риторического способа воздействия на аудиторию.

A.M.Allahverdiyeva

Metaphorical argument in political discourse

Summary

The article explores the question of the argumentative status of metaphor in contemporary political discourse. Here, the argumentative strategies, the cognitive and the persuasive potential of political metaphor are identified and described. As a result, it is concluded that the metaphorical models of political discourse are not only conceptual templates for generating new semantic shades that are objectified in language and speech. In addition, the author analyzes some metaphorical models that are actively used by the individuals of political discourse as a rhetorical way of influencing the audience.

Rəyçi: filol.f.d., dos. C.M.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 14.05.2018

İ.M.BABANLI

Bakı Dövlət Universiteti

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)

“KİTABI- DƏDƏ QORQUD”dakı TƏRKİBİ FEİLLƏRƏ BİR BAXIŞ

Açar sözlər: feil, kompozisiya, tərkibli feillər, epos, yeni baxış.*Ключевые слова:* глагол, композиция, составные глаголы, эпос, новый взгляд.*Key words:* verb, composition, composite verbs, epos, new view

“Kitabi-Dədə Qorqud”dakı tərkibi feilləri tədqiq etməmişdən öncə onu demək istərdik ki, tərkibi feillər bir çox alimlər tərəfindən mürəkkəb feillər adlanmışdır. Lakin biz dilçilikdə T.Hacıyevin və E.Əzizovun fikirlərini dəstəkləyərək “mürəkkəb feil” terminini qəbul etmirik. Nəinki termini, ümumiyyətlə, türk dillərində mürəkkəb feil anlayışının əleyhinəyik. Çünki hər hansı bir leksik tərkibin mürəkkəb adlanması üçün o, leksik vahidin tərkibindəki sözlər bir yerdə, bitişik yazılmalı, bir vurğu altında deyilməlidir. Türk dillərində isə belə feillər yoxdur. Odur ki, biz illərcə və bu gün də bir çox dilçilər tərəfindən mürəkkəb feil kimi qəbul olunmuş lekisk vahidləri mürəkkəb feil adlandıracağıq.

Türkologiyada bir çox görkəmli alimlər tərkibi feillər haqqında fikir söyləmişlər. V.A.Qordlevski türk dillərində tərkibi feillərin *məsdər+köməkçi feil* modelində qurulduğunu söyləyir. V.A.Qordlevski türk dillərində tərkibi feillərin yaranmasında böyük rol oynayan köməkçi feillərdən bunları göstərir: *etmək, eyləmək, qılmək, olmaq* (1, s.28).

R.Rüstəmov isə Azərbaycan dili və şivələrində işlənən tərkibi feilləri komponentlərinin hansı nitq hissəsindən ibarət olmasına görə iki qrupa bölmüşdür: 1. Hər iki komponenti feil olan tərkibi feillər; 2. Birinci komponenti ad, ikinci komponenti feil olan tərkibi feillər (2,151). Məsələn; *su sulamax, əkin əkmək*. Bu tip mürəkkəb feillər KDQ-da da işlənir.

V.A.Gordlevski tərkibi feillərin *məsdər+köməkçi feil* modelində qurulduğunu söyləyir. Alim türk dillərində tərkibi feillərin yaranmasında böyük rol oynayan köməkçi feillərdən bunları göstərir: *etmək, eyləmək, qılmək, olmaq* (1, s.43).

Tərkibi feillərin yaranması və inkişafı tarixi zəruriyyətin nəticəsidir. Feil köklərindən inkişafda olan cəmiyyətin, tayfa və qəbilənin tələbatını ödəmək üçün dilin daxili imkanları hesabına tərkibi feillər yaranmağa başladı. Daha sonra isə türklərin islamıyyəti qəbul etməsi ilə əlaqədar bir sıra ərəb sözləri dilə daxil oldu. Fars dilinin şeir, sənət dili olması, bu dildən tərcümələrin olunması, fars və ərəb dilindən söz birləşmələrinin, mürəkkəb feillərin kalka yolu ilə tərcüməsi türk dillərində *isim + köməkçi feil* tipli mürəkkəb feillərin yaranmasına səbəb oldu. Türkologiyada mürəkkəb feil mübahisəli bir məsələdir. Y.Seyidov, ümumiyyətlə, dildə mürəkkəb feilin varlığını qəbul etmir (3, s.108).

Bu gün çoxlarının mürəkkəb feil dedikləri bizim isə tərkibi feil kimi qəbul etdiyimiz ifadələr, fikrimizcə, tərkibi feillərin tərkibindəki alınma sözlərin dilimizin aqlütinativ quruluşuna uymamasıdır. T.Hacıyev yazır ki, alınma sözlərdə feil düzəltmə prosesində aqlütinasiya xeyli zəif iştirak edir. Ərəb və fars dillərindən alınma sözlərdən feil yaratmaq üçün “*etmək*” və “*olmaq*” (tarixən qılmək) köməkçi feillərinin köməyindən çox istifadə olunur. Bu köməkçi feillərin vasitəsilə az qala bütün ərəb və fars sözlərini feilləşdirmək mümkündür. “*Alınma söz+olmaq/etmək= feil*” biçimi müasir ədəbi və danışiq dilimizdə geniş işlənmə dairəsinə malikdir. Klassik ədəbi dilimizdə isə bu forma daha işləkdir. Bu gün üçün arxaik sayılan ərəb-fars sözlərindən də həmin köməkçi feillərin köməyi ilə mürəkkəb feil düzəldilmişdir” (4, s.39). Alimin bu sözlərində böyük həqiqət vardır. “Kitabi-Dədə Qorqud”dakı tərkibi feillərin də böyük əksəriyyətinin 1-ci komponenti ərəb-fars alınmalarıdır.

Feillərin yaranmasında sintetizm həmişə aqlütinazmi sıxışdırıb. Təbii ki, bu əcnəbi müdaxilənin nəticəsidir. Bu aydın şəkildə orta əsr abidələrinin dilində görünür. “Məlumdur ki, feil yaradıcılığına xidmət edən məhsuldar şəkilçilər adlara artırılmaqla tarixən az qala məhdudluq bilməyib. Məsələn, “Dədə Qorqud kitabı”nın dilindəki *ün ünləmək, sö söyləmək, boy boylamaq, quş quşlamaq* qəbilindən nümunələri xatırlamaq lazımdır” (4, s.41).

Ərəb- fars sözləri Azərbaycan dilində tam şəkildə bərqərar olduqdan sonra aqlütinativlik müəyyən qədər zəifləyir. “Maraqlıdır ki, alınma sözlü mürəkkəb feillərin xeyli qisminin aqlütinativ – sintetik qarşılığı da var. Ancaq feil yaradıcılığına analitizm elə nüfuz etmişdir ki, belə paralellərdə analitik perifrastik variant daha çox işləkdir” (4, s.42).

Azərbaycan dilindəki analitik yolla yaranan feil formaları haqqında F.Zeynalov da araşdırma aparmışdır. Alimin tədqiqatı oğuz-səlcuq abidələrini əhatə etmişdir (5, s.3-15). Alim yazır: “Türk sistemli dillərdə tarixən daha çox analitiklik özünü qabarıq şəkildə göstərir. Başqa sözlə, bu gün türk dillərində hegemon olan sintetiklik tədricən adi söz birləşmələrinin qrammatikləşməsi yolu ilə baş vermişdir. Hər iki tərəfi müstəqil mənalı sözlərdən ibarət olan bu birləşmələrin zaman getdikcə ikinci komponenti qismən öz müstəqilliyini itirir, mücərrədlik təşkil edir” (5, s.3-15). F.Zeynalov bildirir ki, analitik formalı feilləri qeyri-şərtsiz mürəkkəb feil adlandırırlar.

F.Zeynalov isə analitik yolla yaranan bütün feil formalarının mürəkkəb feil hesab olunmadığını qeyd edir. F.Zeynalov yazır: “...şərti şəkildə türk dillərinin mürəkkəb feillərindən danışmaq olar. Biz şərti sözünü təsadüfi işlətmirik, çünki aşağıda qeyd etdiyimiz “mürəkkəb feillərə” mürəkkəb söz təlimi baxımından bir qədər ciddi yanaşılsa, onların da tamamilə mürəkkəbləşmədiyi fikrinə gəlmək olar. Məhz elə buna görədir ki, dünya dillərinin əksəriyyətində mürəkkəb feillərdən bəhs etməkdən vaz keçir, onların varlığına bir növ şübhə ilə yanaşırlar” (5, s.11).

“...dilçilikdə mürəkkəb söz problemini nəzəri cəhətdən həll olunmuş hesab etmək olar: mürəkkəb söz fonetik, leksik və qrammatik cəhətdən formalaşmalı və bu formalaşma onun komponentlərinin bitişik yazılmasına əsas verməlidir. Fonetik cəhətdən formalaşma mürəkkəb sözün bir heca vurğusu ilə tələffüz olunması deməkdir. Hər bir sözdə bir heca vurğusu olur. Mürəkkəb söz də neçə sözdən əmələ gəlməsindən asılı olmayaraq bir sözdür. Leksik vahid olmaq baxımından mürəkkəb sözlə sadə və düzəltmə söz arasında fərq yoxdur: söz bir vurğulu olur” (3, 86). Azərbaycan dilində isə bu mümkün deyil. Dilimizə ayrı-ayrı sözlərin birləşərək fonetik cəhətdən bir leksik vahid kimi mövcud olması mümkün deyildir. Deməli, biz yalnız birləşik yazılan, bir vurğu altında deyilən sözlərə mürəkkəb söz deyirik. O zaman bəzi mürəkkəb feil adlandırdığımız leksik vahidlər necə olsun? Bu haqda da Y.Seyidovun maraqlı fikirləri mövcuddur. Y.Seyidov yazır: “Azərbaycan dilində mürəkkəb feil yoxdur. 1978, 1987, 1998-ci illərdə nəşr olunmuş Azərbaycan dili dərsliklərində də Azərbaycan dilində feillərin yalnız sadə və düzəltmə olduğundan bəhs edilir” (6, s.3-10). Y.Seyidovun bu fikirləri ilə T.Hacıyev və E.Əzizov da razılaşmışlar və bu alimlər eyni fikirdə olmuşlar.

Azərbaycan dilçiləri *etmək və ya olmaq* feilindən ibarət olan birləşmələri mürəkkəb feil hesab etmirlər. A.Ələkbərov (7, 6) və Ə.Rəcəbov (8, s.259) bunları tərkibi feil, F.P.Zeynalov (5, s.29-30) isə *et*, *elə* ilə düzənləri tərkibi feil, *ol* feili ilə yaranan birləşmələri perifrastik forma sayır.

T.Hacıyev və E.Əzizov isimlərlə feillərin birləşməsindən yaranan feilləri mürəkkəb feil saymır. Alimlər yazırlar: “Əslində bir qədər sərt desək, bütün isimlərə *etmək və olmaq* feillərini artırmaqla “*mürəkkəb feil*” alırıqsa, onda “*bütün isimlər vur ikiyə bərabərdir mürəkkəb feil*” alınır. Nə üçün leksik vahid dildə bu qədər ixtiyarı olsun, onda müəyyən bir sabitlik, kəmiyyət məhdudluğu olmasın? Mürəkkəb feilin dildə bu şəkildə təzahürü təbii görünür və mürəkkəb sözün tələblərinə cavab vermir” (10, s.5). Alimlərin bu fikri ilə tam razıyıq.

XI əsr abidəsi olan M. Kaşğarının “Divan”ında da tərkibi feillərə rast gəlinir. Məsələn, *kakıldı-sokuldu; el bol “barışdı”, boş kıl “buraxdı, azad etdi”, bönq et “səs çıxardı”, kızıl ər “qızardı”, avladı, kuş kuşlattı* və s (11, s.255-256).

Xalqımızın möhtəşəm abidəsi olan “Kitabi-Dədə Qorqud”da da tərkibi feillər çoxluq təşkil edir. K.Abdulla “Kitabi -Dədə Qorqud” un dili haqqında yazır: “KDQ–un mətni qədimlik baxımından yekrəng deyil. Onun quruluşunda həm ilkin, ibtidai, bizə tanış olmayan, yaxud az tanış olan bədii-poetik elementlər və imkanlar, həm də bununla yanaşı, daha müasir, artıq ədəbi-bədii şüurumuza tanış olan klassik poetik nümunələr özünü göstərir” (12, s.78).

Abidədə bir neçə tərkibi feil tipləri yaradılmışdır. Xüsusilə, **ip+köməkçi feil (ip, ib, + ber, bar və s.) və isim+köməkçi feil** tipli tərkibi feillərinin yaradılması ənənəsi “Kitabi-Dədə Qorqud”da da aktiv olmuşdur. Q.Bağırov yazır: “...belə sözyaratma (tərkib yolu ilə) üsulundan geniş surətdə istifadə edilmişdir” (13, s.141). Q.Bağırov “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanından gətirdiyi tərkibi feilləri iki qismə bölür: 1. **İsim+köməkçi feil**. Məsələn, *ad qoysun, həsəd elədilər, qurban kəs, qoç qırdırdı, fikir eləmək, otağa qondurun(tikmək, oturtmaq), otaq qurdurmuşdu(tikdirmişdi)*. 2. **Feil+feil**. 2 müstəqil feildən yarananlar. Məsələn, *uru durdu, durusun getsin, qiyu verdi, üstünə sürdü gəldi, şahid ol, qılınc çal, din aç, qulaq ur, dinlə yığar durur, salır gedər, ad çəkməz, ərin sözün qulağına qoymaz (eşitməz), xarab olmaq*. Belə birləşmələrin arasında sintaktik əlaqə zəif olduğundan komponentlər arasına birləşmənin feil hissəsini dəqiqləşdirən sözlər də daxil ola bilər. Məsələn, *Dirsə xan qalxıban yerindən uru durdu* (14, s.17). *Oğuz bəylərilə tamaşaya baxdı. Gəlib meydan ortasında qoyu verdilər. Buğa oğlanın üstünə sürü gəldi. Buğa oğlanı sürdü geri gəldi* (14, s.21). *Dədəm Qorqud gəlir oldu, cəng etmişdir. Babasının qırx yigidin anmaz oldu, ol qırx yigid həsəd elədilər. Oğlun bizim sözüümüzü almaz (dinləməz)* (14, s.22). *İki dadusunun arasında urub çaxdı, yıxdı* (14, s.14).

Müasir Azərbaycan dilində işlənən bəzi tərkibi feillərin tarixi, etimologiyası “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarına gedib çıxır. Belə tərkibi feillərdən biri **“su sulamaq”** feilidir.

Q. Bağırov “Kitabi-Dədə Qorqud”da 193 tərkibi feilin olduğunu qeyd edir (13, s.27).

A.Məmmədova “KDQ” üzərində apardığı tədqiqat nəticəsində belə fikrə gəlmişdir ki, Azərbaycan dilində mürəkkəb feil yox, tərkibi feil var (15, s.55). A.Məmmədova KDQ-da işlənmiş tərkibi feilləri iki bölmədə qruplaşdırır. 1. **Et,-eylə, -qıl, -ol, -var** köməkçi feilləri ilə yaranan tərkibi feillər (1-ci komponent əsasən adlardan ibarət olur). Məsələn, *dul eyləmək, qırğın eyləmək, şivən qoparmaq, kərəm eyləmək, yoldaş etmək və s.* (15, s.156).

2. Birinci komponenti feil ilə ifadə olunan tərkibi feillər. Məsələn, *gəlmək-çıqmaq, varmaq-getmək, yaşarıb-göğərmək, vara bilmək və s* (15, s.157).

Lakin biz bu fikirlərin əleyhinəyik və A.Məmmədova kimi bunları tərkibi feil götürürük.

KDQ-da alınma sözlər üzərində tədqiqat aparın, S.Əliyeva dastanda tərkibi feillərdən, onların leksik-semantik, struktur xüsusiyyətlərindən də söz açmışdır. Bizim “tərkibi feil” termini ilə adlandırdığımız feilləri S.Əliyeva “mürəkkəb feil” adlandırır. Əlbəttə ki, bu S.Əliyevanın fikirləri ilə razı deyilik. Lakin bir məqalə həcmində alimlə polemikaya da girmək istəməzdik. “Mürəkkəb feil” adı altında S.Əliyeva tərkibi feillərdən bəhs etmişdir. Müəllif yazır ki, “Müqəddimə”də *ilham etmək, təmam etmək, qəbul etmək, tələb etmək, namaz qılmaq, şəhid olmaq, qəza gəlmək* mürəkkəb feilləri, “Dirsə xan oğlu Buğac xan boyu”nda isə *qəsd eləmək, hazır olmaq, zərb eləmək, mədəd irmək, həlak qılmaq, təfərrüc etmək, söhbət etmək, fikir eyləmək, qəzab eyləmək* mürəkkəb feilləri işlənmişdir. S.Əliyevaya görə hər iki hissədə işlədilən alınma komponentli feillər arasında fars dilli komponentin yer aldığı tərkibi feillər azlıq təşkil edir (16, s.57).

Araşdırma apararkən şahidi olduq ki, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanındakı tərkibi feillərin böyük qisminin I komponenti ərəb-fars mənşəli leksik vahidlərdir.

S.Əliyeva bildirir ki, KDQ-da **“həlak”** sözünün *etmək, qılmaq, olmaq* feilləri ilə birləşmiş formalarına rast gəlinir. Nümunələr: *Dilədi ki, oğlanı həlak qılaydı* (14, s.36), *Atub əlli-altmış adam həlak elədi* (14, s.99).

Müasir Azərbaycan dili üçün **həlak qılmaq** ifadəsi arxaikləşdiyi **halda həlak etmək/həlak eləmək** feilləri öz işləkliyini qorumaqdadır. KDQ-da öz işləkliyini qoruyub

saxlayan feillərdən biri də “*razı olmaq*” feilidir. Məsələn, *Bunlar dəxi razı oldu (14, s.93), Razi oldu. Əzrayıl xatunun can almağa gəldi (14, s.93).*

“**KDQ** dastanlarının dilində yer alan ərəb alınma tərkibli feillər arasında İslam dini ilə sıx bağlı olan *şəhid olmaq, behişt olmaq, dua etmək, abdəst almaq* və s. kimi ifadələr də xüsusi yer tutur”. İki qardaşı oxa düşdi, şəhid oldu (14, s.38); Ağ birçəklü anan yeri behişt olun! (14, s.51).; **Tövbə etmək**- S.Əliyeva bu mürəkkəb feilin məna yükünü “Qurani-Kərim”dəki məna yüküylə müqayisə edir. **Quran**: Məsələn, Adəm rəbbindən (bəzi xüsusi) kəlmələr öyrənərək (Həvva ilə birlikdə o kəlmələr vasitəsilə) tövbə etdi. Doğrudan da O, (Allah) tövbə qəbul edəndir, mərhəmətlidir. (əl-Bəqərə surəsi, 37-ci ayə). **KDQ**- Günahını tövbə etdi. Dədə Qorqud dua etdi. Dəlinin əli həq əmrilə sapasağ oldu (16, s.113); **Şükür etmək**-Məsələn, *Tənriyə şüklər qıldılar. Qələnin kəlisən yıqub, yerinə məscid yaddılar (14, s.97); Kar eyləmək*- Mərə oğlan, al şol barmağımdakı yüzügi, parmağına yaq, sana ox və qılıc kar eylməsin (14, s.101).; **Təfərrüc edərdi**. (14, s.36). Məsələn, *Bayandır xan Qalın Oğuz bəyləri ilə tamaşaya baxır, əylənirdi (14, s.134).; Kərəm eyləmək*- Məsələn, *Babası ağladı, aydır: “Oğul, ocağı mı issüz qoma, kərəm eylə, varma!-dedi (14, s.101).*

“KDQ dastanlarının dilində elə arxaik feillər də vardır ki onların ayrı-ayrı komponentləri ədəbi dilimizdə tam şəkildə işləkliyi davam etdirdiyi halda, məhz abidə mətninə verilmiş kombinasiyası işləkliyi tamamilə itirmişdir. Yəni burada leksik komponentlərin dilin aktiv lüğət fonunda işləkliyinə baxmayaraq, onların birləşməsindən törəyən mürəkkəb feil və ya feili frazeoloji birləşmələrdə tam arxaikləşmə izlənilir” (16, s.138). S.Əliyeva bu kimi feillərə “*xoş qalmaq, eşqi gəlmək, vasil olmaq*” feillərini göstərir (16, s.70). Məsələn, *Ətəklərin qıvardı. Babasının –anasının əlini öpdü, həllallaşdı. “Xoş qalun” –dedi (14, s.151). “Ol gün baqa-baqa Qazan oğlu Uruzın eşqi gəldi” (14, s.71). Beyrək padşahlar padşahı həqqə vasil oldu, bəllü bilsün! –dedi (İbrət almaq*- Məsələn, *Çoban bu yığnağı görüb ibrət aldı. Geri döndü. Sapan tasına tutdı; Zəbun olmaq*-zəifləmək, qüvvədən düşmək, cansızlaşmaq, düşkünləşmək mənası verir. Məsələn, *Oğul, Dəpəgöz, Oğuz əlində zəbun oldu, bunaldı. Oğul, Oğu yurdu Təoəgöz əlində əsir olub viran qaldı (14, s.197).*

Bəzi feillər müasir Azərbaycan dili üçün artıq arxaikləşmişdir. S.Əliyeva belə feillər içərisində “*zirü zəbər etmək*” frazeoloji birləşməsini göstərir. Nümunə: *Eylə qalxdı kim, günbəd zirü zəhər oldu (14, s.102). “Zirü zəbər etmək”* müasir dilimizdə “alt-üst etmək” mənası verir.; **Cəng etmək**- “savaş etmək, vuruşmaq” işlənmişdir. Məsələn, Bayındır xanın ağ meydanında bu oğlan cəng etmişdir (14, s.36); Gecəyədəkin cəng edəydik, Ağca tozlu qatı yaylar tartışaydıq; **Səxt olmaq**- “KDQ dastanlarında yer alan və 18 dəfə fərqli kombinasiya və söz-forma çərçivəsində təkrarlanan **səxt** fars alınması ilə **olmaq** türk mənşəli köməkçi feilinin birləşməsindən yaranan feili frazeoloji vahid də müasir Azərbaycan dili üçün tamamilə arxaikləşmişdir” (16, s.160). Məsələn, *Bayındır xan qatı səxt oldu. (14, s.59)..; Rəvan olmaq*- *Oğlan böylə digəc bildir-bıldır gözünün yaşı rəvan oldu (14, s.47).; Xoş gəlmək (xoş gəlməmək)*- *Həq tələy Domrulun sözi xoş gəlmədi (14, s.79).*

“Kitabi-Dədə Qorqud”dakı tərkibi feil nümunələrini araşdırdıqdan sonra, E.Əzizovun və T.Hacıyevin gəldiyi qənaətə gəldik. “...müxtəlif tədqiqatlarda mürəkkəb feil adı ilə təqdim olunan birləşmələr yerinə görə qrammatik formalardan, rəngarəng sintaktik vahidlərdən, sabit və qeyri-sabit birləşmələrdən başqa bir şey deyildir” (10, s.9).

Araşdırmamızdan belə nəticə çıxardıq ki, KDQ-dakı tərkibi feillər müasir türk dillərinə dəki tərkibi feillərin strukturu, semantikasi, məna növləri baxımından ümumi qanunauyğunluqdan kənara çıxmır.

Ədəbiyyat

1. Гордлевский В А Грамматика турецкого языка. Издание Московского Института Востоковедения имени Н.Н.Нариманова При Цик Ссрр, Москва, 1928.

2. Rüstəmov R. Azərbaycan dili dialekt və şivələrində feil. Bakı, 1965, s. 151
3. Seyidov Y. Əsərləri, 15 cildə, IX cild, Bakı Universitetinin Nəşriyyatı, Bakı, 2010. s.108.
4. Hacıyev T. Azərbaycan dilinin analitik yolla söz yaradıcılığında yad dil təsiri. Səh. 39-47//Dilçilik coğrafiyası. Tarixi dialektologiya və türk dillərinin tarixi problemləri (Elmi əsərlərin tematik məcmuəsi), Bakı, 1982, ADU-nun nəşri. Səh. 39
5. Zeynalov F. Türk dillərində mürəkkəb feil problemi// Türk dillərinin quruluşu və tarixi. Bakı, 1983, ADU nəşri. s. 3-15,
6. Azərbaycan dilinin tarixi leksikasına dair tədqiqlər. ADU,1988.S.3-10.
7. Алекперов А. Сложные глаголы в современном азербайджанском языке. АКД, Баку, 1961, с. 6
8. Rəcəbov Ə. Göytürk dilinin morfologiyası. Bakı-2002, s.259
9. Zeynalov F. Türk dillərinin müqayisəli qrammatikası. II, ADU, nəşriyyatı, Bakı, 1975, s. 29-30
10. Hacıyev T.İ.,Əzizov E.İ. Azərbaycan dilində mürəkkəb feil məsələsinə dair/Azərbaycan dilinin tarixi leksikasına dair tədqiqlər (Elmi əsərlərin tematik məcmuəsi). Bakı: 1988.
11. Əsgər R.Mahmud Kaşğari və onun "Divani Lügət-it- türk" əsəri. Bakı-2008.
12. Abdulla K. Dədə Qorqud dilinin poetikası, Bakı: 2017.
13. Bağırov Q. Azərbaycan dilində feillərin leksik semantik inkişafı. Maarif, Bakı: 1971.
14. Kitabı-Dədə Qorqud (tərtib, transkripsiya, sadələşmiş mətn variantı və müqəddimə S.Əlizadə və F.Zeynalov) Bakı:Yazıçı, 1988, 265 s.
15. Məmmədova A. "Kitabi-Dədə Qorqud"un leksikası. Bakı: Nurlan, 2009.
16. Əliyeva S." Kitabi-Dədə Qorqud" un söz yaradıcılığında alınmalar. Bakı: Elm və təhsil. 2014
17. Əliyeva S. "Kitabi-Dədə Qorqud"un mürəkkəb feilləri. Bakı: Elm və təhsil, 2017.

И.М.Бабанлы

Новый взгляд на составные глаголы в эпосе «Китаби-Деде Горгуд»

Резюме

В статье рассматриваются составные глаголы в эпосе «Китаби-Деде Горгуд». Некоторые ученые называют этот тип глаголов в эпосе сложными глаголами. Эта тема была предметом дебатов в тюркологии в течение многих лет. Поскольку эти глаголы не соответствовали термину «сложные глаголы», мы решили назвать этот тип глаголов «составными глаголами». Для написания этой статьи использовались научные источники на азербайджанском, русском и турецком языках. В этой статье мы предприняли попытку положить конец этим спорам и дебатам.

I.M.Babanli

Composite verbs in "Kitabi-Dede Gorgud" epos and a new view

Summary

In the article the composite verbs are considered in the "Kitabi- Dede Gorgud" epos . This type of verbs in epos is called as compound verbs by some scholars. This theme has been a subject of debate in Turkology for many years. As these verbs did not correspond to the "compound" term features, we decided to call this type of verbs as "composite verbs". Many scientific sources in Azerbaijani, Russian and Turkish languages were used for writing this article. We will try to put an end to these debates in our study.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Q.Ç.Mahmudova

Redaksiyaya daxil olub: 29.06.2018

A.S.BÜNYADOVA

e-mail: aynour13@mail.ru

Lənkəran Dövlət Universiteti

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

İNTONASIYANIN NİTQİN İFADƏLİLİYİNDƏ ROLU

Açar sözlər: *intonasiya, səs diapazonu, qalxan ton, düşən ton, melodiya*

Ключевые слова: *интонация, голосовой диапазон, восходящий тон, нисходящий тон, мелодия*

Key words: *intonation, voice pitch, rising tone, falling tone, melody*

Annotasiya. Müxtəlif cümlələrdə ritmik intonasiya qurma bacarığına yiyələnmiş ingilis dilinin öyrənilməsində mühüm rol oynayır. Öz nitqini düzgün şəkildə formalaşdırmaq məqsədi ilə bu və ya digər cümlə növü üçün hansı intonasiya tonunun xarakterik olduğunu bilmək vacibdir. İntonasiya ilə biz təəccüb, qıcıqlanma, sevinc, narazılıq və s. kimi duyğularımızı ifadə edirik. Düzgün istifadə olunan intonasiya şifahi nitq prosesində tərəflərin qarşılıqlı anlaşmasına şərait yaradır. Bu məqalədə ünsiyyət qurmaq üçün nitqin ifadəliliyində mühüm əhəmiyyət kəsb edən intonasiyanın lazımı məqamlarına diqqət yetirilib.

Məlum olduğu kimi, nitq qaydaları ünsiyyət qurmaq üçün əlverişli bir atmosfer yaratmağa yönəldilmişdir. Bir insan ana dilində nə qədər yaxşı danışa bilsə də, nitq qaydalarını nəzərə almadan həmsöhbətilə düşüncələrini, şübhələrini və kəşflərini bölüşə bilməyəcək, onda maraq oyada bilməyəcəkdir.

İntonasiya nitqi ifadə etmə vasitəsi kimi ünsiyyət qaydalarına riayət edilməsində böyük rol oynayır. Belə ki, intonasiya olmadan heç bir şifahi nitq təsəvvür etmək olmaz. Düşüncələr, duyğu və hisslər şüurlu və ya şüursuz olaraq intonasiya vasitələri ilə (melodiya, məntiqi stress, pauza, ton, səs tembr, nitq tempi) ifadə olunur. İntonasiyanın rolu o qədər böyükdür ki, sözün mənasını dəyişə və gücləndirə bilər. İntonasiyanın köməyi ilə ifadə edilən sözlərə hətta əks bir məna vermək olar. Fərqli intonasiya ilə ifadə olunan eyni cümlə, fərqli bir məna əldə edir. Məsələn, *Isn't it fine? Isn't it fine!* cümlələrin biri qalxan tonla, digəri isə düşən tonla deyilir. Birinci cümlənin intonasiyası dinləyicidən təsdiq və ya inkar cavabını tələb edir, digərinin intonasiyası isə cümlənin qrammatik strukturundan asılı olmayaraq, nida cümləsinin intonasiyasına uyğun gəlir və danışanın nədənsə heyrləndiyini və ya təəccübləndiyini bildirir. Qeyd etdiyimizi təsdiqləmək üçün bir misal kimi ingilis dilində ayırıcı sualların intonasiyasını da gətirmək olar. *The weather is fine, isn't it? The weather is fine, isn't it?* Sualı verən iki fərqli tonla deyilən bu növ sualın birinə təsdiq və ya inkar cavabı, digərinə isə yalnız onun fikri ilə razılaşmanı gözləyir.

Bəzi lingvistlər intonasiya terminini yalnız səsin yüksəlməsi və enməsi kimi qiymətləndirirlər, digərləri isə onun nitq tempinin, səs tembrinin, gücünün, yüksəkliyinin vəhdəti olmasını bildirib, ona daha geniş qiymət verirlər. Dilçilikdə intonasiya anlayışının təfsirinə müxtəlif yanaşmalar var. Onlardan bəzilərində diqqət yetirək: Böyük Ensiklopedik lüğətdə intonasiyanın aşağıdakı şərhə verilir: "İntonasiya - (latınca "intono" – "yüksək səslə deyirəm") melodiya, ritm, temp, intensivlik, vurğu, ton və s. nitqin müxtəlif prosodik elementlərinin vəhdətidir. İntonasiya fonetik cəhətdən nitqi təşkil edir, müxtəlif sintaktik məna və kateqoriyaların ifadə vasitəsidir". (1, s. 290) Fonetika sahəsində maraqlı fikirləri ilə diqqət çəkən L.Q. Zubkova belə izah edir: "Dar bir mənada intonasiya vurğulu və vurğusuz hecalarda baş verən səsin artması və azalması ilə nəticələnən sözlərin ritmik-melodik strukturu kimi başa düşülür" (2, s. 5). Bizim fikrimizcə, digər bir dilçi alim Y.A. Brıznunova konsepsiyasının ən dəqiq təfsirini vermişdir: "...intonasiya özündə melodiya, temp, fasilə, vurğu və tembr kimi nitqin ifadə vasitələrinin mürəkkəb kompleksidir" (3).

İntonasiyanın düzgün istifadə edilməsi sözün mənasını dəqiq bir şəkildə çatdırmaqla yanaşı, dinləyiciyə duyğusal və estetik cəhətdən təsir göstərir. İntonasiya sayəsində danışan nitq axınında sözün və onun semantik mənalərini, cümlənin kommunikativ funksiyalarını (sual, nəqli və ya əmr cümləsi) fərqləndirir, deyilən ifadəyə subyektiv münasibət bildirməkdə köməklik göstərir. İntonasiya fikrin məntiqi mərkəzini ayırır və ünsiyyət prosesinin emosional fonunu yaradır. Məntiqi mərkəzdən söhbət açdıqda onu da qeyd etmək lazımdır ki, müxtəlif dillərdə cümlənin məntiqi mərkəzinin vurğulanması müxtəlif yollarla ifadə oluna bilər. Məsələn, ingilis dili analitik dil olduğuna görə, yəni cümlədə sözlər arasında qrammatik əlaqə əsasən şəkildə vasitəsi ifadə olunmadığına görə bu dildə söz sırası sabitdir. Söz sırası cümlənin mənasını düzgün ifadə etməkdə mühüm rol oynayır və cümlənin məntiqi mərkəzini vurğulamaq üçün çox vaxt intonasiyadan istifadə olunur. Məsələn, *I can take it* cümləsində hər bir sözü intonasiya vasitəsi ilə vurğulamaqla biz cümlənin məntiqi mərkəzinin yerini dəyişə bilərik. Söz sırası bir çox hallarda olduğu kimi dəyişməz qalır. İngilis dilində yalnız müəyyən qrammatik quruluşa malik olan cümlələrdə inversiya yolu ilə məntiqi mərkəzi vurğulamaq və nitqi daha emfatik tələffüz etmək mümkündür (*ing. Not only is my brother lazy, he is also very selfish.*-az. *Qardaşım nəinki tənbel, o həmçinin özündən razıdır*). Bu əlamət Azərbaycan dilində isə özünü fərqli göstərir. Məsələn, *Atam bu gün Moskvaya getdi* cümləsində sözlərin hər birinin “getdi” felinin əvvəlində işlətməklə cümlənin mənası tamamilə dəyişir. Deməli, ingilis dilindən fərqli olaraq Azərbaycan dilində cümlənin məntiqi mərkəzini bu sözdən digər sözə keçirtmək yalnız intonasiyadan istifadə etməklə deyil, söz sırasının dəyişməsi ilə də mümkündür. 1. *Bu gün Moskvaya atam getdi.* 2. *Moskvaya atam bu gün getdi.* 3. *Atam bu gün Moskvaya getdi.* Birinci cümlədə Moskvaya başqa adamın yox ancaq atamın getməsi bildirilir. İkinci cümlədə atamın Moskvaya başqa vaxt deyil, bu gün getməsi bildirilir. Üçüncü cümlədə atamın başqa şəhərə deyil, Moskvaya getməsi bildirilir. Azərbaycan dili tipoloji təsnifata əsasən aqqlütinativ dil olduğuna görə, sözlər arasında qrammatik əlaqə şəkildə vasitəsi ilə ifadə olunur və A.Qurbanov qeyd etdiyi kimi, “bu cümlələrdə morfoloji əlamətlərdən daha çox sözlərin yer dəyişməsi cümlənin mənasına xidmət edir” (4, s. 432).

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, intonasiya fikrimizi ifadə etməkdə çox böyük bir rol oynayır, çünki o, cümləyə semantik tamlıq, eləcə də fərqli bir emosional çalarlıq verir. İngilis dilinin intonasiyası ana dilimizin intonasiyasından fərqlənir. Ana dilimiz ingilis dilindən daha az emosionaldır, lakin biz də nitqimizdə müxtəlif intonasiya tonlarından istifadə edirik. Biz adi tonla fikrimizi söyləyirik və əmr veririk, xahiş bildirdikdə isə səs tonumuzun bir qədər artırılması ilə ifadə edirik. Fərq ondadır ki, Azərbaycan dilində səs tonunun qalxıb enməsi ingilis dilindən fərqli olaraq özünü daha az göstərir, ona görə də ingilis dilində ana dili kimi danışanların nitqi bizim üçün bir qədər qəribə və qeyri-səmimi görünür. Əslində, ingilis dilində danışan çox da emosional şəxs olmaya bilər, o, sadəcə ingilis dilinə məxsus olan intonasiya ilə danışmağa alışıb və öz dilinə xas olan nitq çalarlarından istifadə edir. Bu səbəbdən digər nitqlər öz növbəsində ingilislərə cansız və darıxdırıcı gələ bilər.

İngilis dili öyrənməkdə intonasiya nə dərəcədə vacibdir? Əslində, yanlış intonasiya həmsöhbətimizin dediklərinin anlanmasında bizə mane olmayacaq. Ancaq ingilis dilində danışanın söylədiklərini hansı hisslə və hansı məqsədlə dediyini anlamaq bilməyəcəyik. İngilis dilinin intonasiyasının özünə məxsus xüsusiyyətləri mövcuddur. İngilis dilini öyrənərkən qeyridil daşıyıcıları üçün çətinlik törədən amillərdən biri də səs müxtəlif diapazonda işlənməsidir. Buna misal olaraq, taktönu və taktardı hecaları gətirmək olar. İlk vurğulu hecadan əvvəl gələn taktönu və son vurğulu hecadan sonra gələn taktardı hecalar səsən ən alçaq diapazonda tələffüz olunur və bu səs tonunu işlənməsi müəyyən məşq tələb edir. Y.A.Brizqunova səs tonunun xüsusiyyətlərini belə qeyd edir: “İngilis dilində səs tonunun alçalması və yüksəlməsi müvafiq olaraq səsən ən alçaq və ən yüksək diapozonunda baş verir. İngilis dilində fikir mərkəzi vurğu ilə səciyyələnir, yəni bir söz (növə sözü) digərlərinə nisbətən daha çox fərqlənir. Məhz cümlənin nüvəsi olan bu sözdə tonun düşməsi baş verir”. (3)

İngilis dilində intonasiyanın fərqli xüsusiyyətlərindən biri də bir neçə intonasiya tonunun mövcudluğudur:

1. düşən ton (fikrin ya onun bir hissəsinin tamlığını, qətiyyəti, əminliyi bildirir). Bu ton iki formada istifadə olunur: alçaqdan və yüksəkdən düşən tonlar. Sonuncu fikrə canlılıq, maraq verir;

2. qalxan ton (fikrin və ya onun bir qisminin natamamlığını, qeyri-müəyyənliyini, asılılığını bildirir);

3. düşən-qalxan ton (nəzakətli təklif formasında deyilən natamam fikri, istəksiz imtina, istəksiz razılığı və s. bildirir).

İngilis dilində intonasiyanın fərqli xüsusiyyətlərindən danışarkən, vurğulu nüvə tonunun rolunu da qeyd etmək lazımdır. L.Q.Zubkovanın fikrincə, “nüvə tonu adətən sonuncu vurğulu heca ilə üst-üstə düşən nitqin melodik sonluğudur”. (2, s.96) L.Q.Zubkova həmçinin hesab edir ki, “geniş cümlələr adətən məna cəhətdən birləşən söz qruplarına bölünür. Bu qruplar məna qrupları və ya sintaqmlar adlanır. Şifahi nitqdə onlar bir-birindən pauza ilə, qrafik formada isə üfqi xətlə ayrılır”. (2, s.2). Bir fikirdə məna qruplarının sayı danışanın niyyətindən, fikrin mənasından, nitqin tempindən, məna qruplarının uzunluğundan və s. asılıdır. Bu fikirlə yanaşı onu da qeyd edək ki, L.Zinder “fikrin tamlığını bildirən məna qrupları düşən tonla, natamamlıq bildirən məna qrupları qalxan və düşən-qalxan tonla” deyildiyini bildirir (5, s.47). Bunları nəzərə alıb qeyd etmək lazımdır ki, əgər bir neçə sintaqmdan ibarət olan geniş cümlədə bu nüvə tonları biri-birini izləyirsə, bu tip cümlələrdə intonasiya danışanın nitqinə oynaq, təəcüb, işvə kimi boyalar verir. Belə intonasiyadan yumoristik hekayələr, lətifələr nəql edərkən istifadə olunur.

İntonasiya yazıda müəyyən dərəcədə durğu və digər qrafik işarələrlə ifadə oluna bilər, məsələn, abzasla bölünmə, vergül, nida və sual işarələri, şrift variasiyası, qalın hərflərlə qeyd etmə, kursiv yazısı, dırnaqlar və s. Bu işarələrin istifadəsi danışanın intonasiya tonunun dəyişməsinə, fasilə etməsinə işarə verir. Lakin bu işarələrin istifadəsi və intonasiya arasında tam uyğunluq yoxdur. İntonasiyanın fikri ifadə etməkdə imkanları müxtəlif emosiaları ifadə etməkdən daha genişdir. Yəni danışanın emosiyasından asılı olaraq onun nitqinin intonasiyası müxtəlif səs diapazonunda özünü göstərə bilər və bunun üçün heç bir durğu və ya qrafik işarəyə ehtiyac yoxdur.

İntonasiyanın nitqimizin ifadəliliyində rolundan danışarkən onu da qeyd etmək lazımdır ki, hər hansı bir xarici dili öyrəndikdə (o cümlədən, ingilis dilini də) inkişaf olunan vərdişlərdən biri də oxu vərdişidir. Oxu vərdişi dedikdə biz, təbii ki, yalnız oxu qaydalarından istifadə edib qrafemlərin düzgün tələffüzünü nəzərdə tuturuq. Səsli oxu oxuyanın cümlə daxilində lazım olan yerdə fasilələr etməklə cümləni düzgün məna qruplarına bölüb, müvafiq tonlardan istifadəni nəzərdə tutur. Bu da öz növbəsində oxuyanın oxuduğu mətni doğru anlamasına şərait yaradır. Məsələn, *While eating my dog, my cat and I were watching TV* cümləsində *my dog* sözündən sonra vergül durğu işarəsinin istifadəsi fasilə etməyə işarə verir, lakin *while eating* feli bağlamadan sonra ingilis dilində vergülün istifadə olunmaması heç də bu yerdə fasilənin lazım olmaması demək deyil. Əks halda cümlə *yemək yeyəndə mənim itim, pişiyim və mən televizora baxırdıq* kimi yox, *İtimi yeyəndə mənim pişiyim və mən televizora baxırdıq* kimi anlaşılaçaq.

İntonasiyanın nitqin ifadəliliyində rolundan söhbət açdıqda onun üslubi fərqiindən də danışmaq yerinə düşər. Məsələn, elmi və ya elmi-publisistik üslubda yazılan mətni oxuduqda istifadə etdiyimiz intonasiya (onun bütün komponentləri ilə birgə) danışığ və ya bədii üslublarda yazılan mətni oxuduqda istifadə etdiyimiz intonasiyadan köklü şəkildə fərqlənir və ona xas olan rəngarənglikdən məhrumdur. Əgər elmi mətnə hər bir cümlə fikir tamlığını bildirərək düşən tonla tələffüz edilirsə və emfatik vurğu yalnız müəyyən terminləri daha qabarıq şəkildə qeyd etməkdən ötrü istifadə olunursa, danışığ üslubunda intonasiya danışanın emosiyalarına görə dəyişə bilər. Bədii əsərlərdə də həm müəllif sözlərini, həm də xarakterlər

adından deyilən vasitəsiz nitqi estetik, duyğusal, emosional baxımından tələffüz etdikdə intonasianın müxtəlif çalarlarından istifadə olunur.

İngilis intonasiyasının xüsusiyyətlərini öyrənərək biz elə bir qənaətə gəldik ki, hər bir dilin özünəməxsus intonasiyası vardır. İngilis dilinin ritmik intonasiya quruluşu öz melodiyası və tonu ilə Azərbaycan dilinin intonasiyasından əsaslı şəkildə fərqlənir. Bundan əlavə, Azərbaycan dilindən fərqli olaraq ingilis dilində nitqin səs diapazonu daha genişdir və vurğusuz hecalar ən aşağı səs diapazonunda səslənir.

İntonasiyadan düzgün istifadə danışanın fonetik savadlılığının göstəricisidir. İngilis dilinin intonasiya xüsusiyyətlərini bilmək və nitqini ona uyğun şəkildə qurmaq, səslərin düzgün tələffüzünü (artikulyasiyasını) bilmək qədər vacibdir. Buna görə də, ingilis dilini öyrənənlər dedikləri ilk sözlərdən ingilis dilinin melodiyasını düzgün ifadə etməli və cümlə vurğusunu düzgün qoymalıdılar. Nəzəri biliklərə malik bir çox tələbə xarici dilin praktiki tətbiqinə ehtiyac duyur. Bu səbəbdən də, xarici dil tədrisinin bütün mərhələlərində düzgün tələffüz və intonasiya üzərində iş çox diqqət yetirilməlidir. Buna yardım edən çalışmalar tələffüz bacarıqlarının avtomatlaşdırılmasına kömək etməlidir. Lakin gənc mütəxəssislər həmişə ingilis dilinin intonasiya-ritmik quruluşunun tədrisinin effektiv metodlarından mükəmməl istifadə edə bilmirlər. Buna görə də bu problemin öyrənilməsi bizim üçün xüsusi maraq doğurur. Bütün bunlar tədqiqat mövzusunun vacibliyini təsdiqləyir.

Ədəbiyyat

1. Большой Энциклопедический словарь, səh.290
2. Zubkova, L. Q. Лексичность/грамматичность языка и его звуковой строй. //Фонетика в системе языка. Moskva, 1997. Səh.5.
3. Brizqunova, Y.A Звуки и интонация русской речи [Elektron resurs], <http://www.twirpx.com/file/1522757/>
4. Qurbanov A. Ümumi dilçilik . Bakı, "Maarif" 1989, səh. 432.
5. ZinderL. Общая фонетика. Moskva, 1976, səh. 47

A.C.Бунятова

Роль интонации в выразительности речи

Резюме

В статье рассматриваются функции интонации в английском предложении, роль правильного оформления интонации в понимании английской речи, а также роль овладения навыками ритмико-интонационного оформления различных типов предложений в изучении английского языка.

A.S.Bunyatova

The role of Intonation in expressiveness of speech

Summary

The article deals with the function of intonation in the English sentence, the role of the correct use of intonation in understanding of English speech and the role of mastering the skills of rhythmic-intonational design of various types of sentences in learning English.

Rəyçi: dos. K.Kazımov

Redaksiyaya daxil olub: 25.05.2018

A.S.CƏFƏROVA

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

İNGİLİS DİLİNDƏ DİFTONQLARIN FƏRQLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: diftonq, enən diftonq, qalxan diftonq, nüvə, sürüşkən element.*Ключевые слово:* дифтонг, нисходящий дифтонг, восходящий дифтонг, ядро, скользящий элемент.*Key words:* diphthong, falling diphthong, rising diphthong, nucleus, glide.

Saitlər məxrəc sabitliyinə görə təhlil edilərkən iki qrupa: monofonqlara və diftonqlara bölünürlər. Diftonqlar bir hecəda iki fərqli elementdən ibarət saitlərdir. İki element bir-birinə sıx bağlı olur. Bütün fonetistlər razılaşırlar ki, iki cür diftonq var: enən və qalxan diftonqlar. Enən diftonqlar Avropa dillərinə xasdır. Beləliklə, bu tip diftonqlar saf diftonqlar adlanır. Qalxan diftonqlar isə qeyri-saf diftonqlar adlanır.

L.V.Şerba da diftonqları saf və qeyri-saf olmaqla ayırır, amma onun fikrincə, bərabər səslə iki saitin tək hecəda birləşməsi saf diftonqlardır. Bu növ diftonqlar olduqca azdır. Lakin bu tip diftonqlar bəzi dillərdə baş verir. Bu diftonqlar Latış dilində ola bilər. Məsələn: [ie], [uo] diftonqları düzgün diftonqlardır. L.V.Şerbaya görə bir növ saf diftonq var, lakin iki növ qeyri-saf diftonq var: enən və qalxan diftonqlar.

D.Counz isə diftonqun nüvə və sürüşkən elementdən ibarət olduğunu göstərir. O, diftonqları qısa və uzun, geniş və dar olmaqla iki qrupa ayırır. D.Counz natamam diftonqlar haqqında da danışır. Onun fikrincə, natamam diftonqlar iki halda olur:

1. Düşən diftonqun ilk saiti, yəni sürüşkən element başlamazdan əvvəl nəzərə çarpan dərəcədə uzadılındadır.

2. Diftonqun son saiti, yəni sürüşkən element bitdikdə uzadılındadır.

Bu fikirlərin bəzilərinin sübutu açıq-aşkardır. Əgər enən diftonqun birinci saiti uzun tələffüz olunarsa, onda enən diftonqun son elementi uzun tələffüz oluna bilməz. Əgər enən diftonqun son elementi uzun tələffüz olunarsa, bu diftonq enən diftonq hesab edilməz. Bu fikir L.V.Şerbanın diftonq nəzəriyyəsinə görə düzgün olardı. Məsələn: [uo] diftonqu. Onun ikinci elementi həmişə güclü keyfiyyətə malik olur. Beləliklə, [uo] diftonqu düşən diftonq deyil, bərabər səviyyəli diftonqdur.

D.Counz qeyd edir ki, qabarıqlıq sabit qalmaqla da, diftonqlar yaratmaq nəzəri cəhətdən mümkündür. (3, s. 58-60)

Bundan əlavə, D.Counz diftonqların fonematik funksiyasını deyil, bu diftonqların keyfiyyətini başlıca olaraq müzakirə etmişdir. Bir neçə hallarda, onun qeydləri göstərir ki, o, bu diftonqların fonematik xarakterinə şübhə edir. Məsələn: O deyir ki, əksər İngilis xalqı [ɪə] diftonqunu iki hecə yaradan [i] və [ə] səslərinin ardıcılığı kimi hesab edirlər. Bu, diftonqun fonematik olmayan xarakterinin sübutudur.

İngilis dilində [ʊə] diftonqu istisna olmaqla, bütün diftonqlar enən diftonqlardır. Bu diftonqlar düzgün diftonqlar adlanır. Başqa bir fakt da göstərilir ki, [ʊə] diftonqu düzgün diftonqdur. Prof. D.Counz göstərmişdir ki, oh [ou] nidası emfatik hallarda [ou] diftonqunun ikinci elementinin uzadılması ilə tələffüz olunmalıdır. Bu isə [ou] diftonqunun enən diftonq olmadığına sübutdur, çünki enən diftonqun ikinci elementi uzun tələffüz oluna bilməz. (3, s.63-65)

İngilis dilində sait səslər tələffüz məxrəcinin sabitliyinə görə üç əsas qrupa bölünür: monofonqlar, diftonqlar və diftonqoydlar. (4, s.80)

Diftonqların tələffüzü zamanı danışmaq üzvləri bir saitin tələffüz məxrəcindən digər saitin tələffüz məxrəcinə hərəkət edir, sait səsin tələffüz məxrəcində dəyişmə baş verir.

İngilis dilində 8 diftonq var: [ɪə, eɪ, ɛə, aɪ, aʊ, ɔɪ, oʊ, uə]. Diftonqlar iki qrupa bölünür:

1. ön sıra diftonqları
2. arxa sıra diftonqları

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

Ön sıra diftonqlarının nüvəsi ön sıra sait səslər olur. Ön sıra diftonqları bunlardır: [ɪə, eɪ, ɛə, aɪ, aʊ].

Arxa sıra diftonqlarının ilk elementi, yəni nüvəsi arxa sıra saitlər olur. Arxa sıra diftonqları isə bunlardır: [ɔɪ, oʊ, uə]. (3, s.74)

[eɪ] diftonqu. [eɪ] diftonqunun hər iki elementi ön sıra saitidir. Bu diftonqu tələffüz edərkən dil ağız boşluğunun ön hissəsində olur. Dilin ön hissəsi nisbətən açıq [e] saiti üçün sərt damağa doğru qaldırılır. [e] saitinin tələffüzündən sonra dil [ɪ] səsi üçün bir qədər də yuxarı qaldırılır, dodaqlar yana çəkilir. [eɪ] diftonqu sözdə 3 mövqedə, yəni ön, orta və son mövqedə də işlənə bilər. Məsələn: *ache, aid, paper, famous, say, play.*

[eɪ] diftonqunu tələffüz edərkən aşağıdakı səhvlər aradan qaldırılmalıdır.

1. Diftonqun nüvəsi çox açıq, sürüşkən elementi isə [j] kimi tələffüz olunmamalıdır.
2. Samitlər [eɪ] diftonqundan əvvəl və sonra yumşaldılmamalıdır.

[eɪ] diftonqunun ikinci elementi düşməməlidir, çünki bu sözlərin mənalarının dəyişməsinə və fonoloji səhvə gətirib çıxarır. Məsələn: *mate-met, sail-sell, wait-wet* və s. (6, s.59, 203).

[ɛə] diftonqu. [ɛə] diftonqunun birinci elementi, yəni nüvəsi ayrılıqda işlənməyən monofonqdur. Sürüşkən elementi isə orta sıra [ə] saitidir. [ɛə] diftonqunu tələffüz edərkən dilin orta hissəsi sərt damaq istiqamətində [æ] saitinə nisbətən çox, [e] saitinə nisbətən az qaldırılır. Dodaqlar yana çəkilir.

[ɛə] diftonqu sözdə ön, orta və son mövqedə gələ bilər və həm açıq, həm də qapalı hecada işlənə bilər. Məsələn: *air, parents, compare, careful* və s.

[ɛə] diftonqunun nüvəsi söz sonu mövqedə daha uzun tələffüz olunur.

[ɛə] diftonqunu tələffüz edərkən elə tələffüz etmək lazımdır ki, onun nüvəsi uzun [ɛ:], sürüşkən hissəsi isə [ʌ] kimi tələffüz edilməsin. (6, s.83, 204).

[ɛə] diftonqu aşağıdakı samitlərdən sonra işlənə bilər:

Qoşadodaq: *pear, bear.*

Dodaq-diş: *fare.*

Dişarası: *there.*

Yuvaq: *tear, dear.*

Yuvaq-arxası: *rare.*

Yuvaq-damaq: *share.* (2, s.141).

[aʊ] diftonqu. [aʊ] diftonqunun birinci elementi, yəni nüvəsi ayrılıqda işlənməyən ön sıra saitidir. [aʊ] diftonqunun nüvəsini tələffüz edərkən dil kütləsi ağız boşluğunun ön hissəsində, dilin ucu isə alt dişlərin dibində olur, alt çənə aşağı endirilir, dodaqlar bir qədər yana çəkilir. Diftonqun nüvəsini tələffüz etdikdən sonra dil kütləsi arxaya çəkilir və [ʊ] saitinin tələffüzü üçün yuxarı qaldırılır. (6, s.69, 205)

[aʊ] diftonqunu tələffüz edərkən diqqət yetirmək lazımdır ki, diftonqun nüvəsi Azərbaycan dilində olan arxa sıra [a] kimi tələffüz edilməsin. Sürüşkən elementi isə arxa sıra dodaqlanan və irəliyə verilən [u] saiti kimi tələffüz olunmasın. Bu səhvin qarşısını almaq üçün diftonqun sürüşkən elementini dodaqlar irəli verilmədən çox qısa və zəif formada tələffüz etmək lazımdır. (1, s.31)

[oʊ] diftonqu. [oʊ] diftonqunun birinci elementi arxa önə çəkilmiş, yarımçıq, dodaqlanan, ayrılıqda işlənməyən [o] saitidir. İkinci elementi isə arxa ön tələffüzlü, yarımqapalı, dodaqlanan [ʊ] saitidir. [oʊ] diftonqunu tələffüz edərkən dilin arxa hissəsi yumşaq damağın ön hissəsinə doğru qaldırılır, dodaqlar yüngülcə dairəviləşir. [o] səsinin tələffüzündən sonra

dilin arxa hissəsi bir qədər yüksəyə qaldırılır və danışiq üzvləri [ʊ] səsinin tələffüzünə keçir. Dodaqlar diftonqun sonuna doğru daha çox dairəviləşir, lakin irəliyə uzanmır. (6, s.50).

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

1. o: so, no, photo, smoke, folk.

2. oe: foe.

3. oa: toast, boast, oak, goat.

4. ou: soul, mould, shoulder.

5. ow: know, follow, fellow.

6. ough: dough, though. (5, s.57,170).

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

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

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

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

d) sürüşkən element Azərbaycan dilində olan ön sıra, qapalı, dodaqlanan [ü] saiti ilə əvəz edilməməlidir. (1, s.31-32).

[ʊə] diftonqu. [ʊə] diftonqunun nüvəsi arxa sıra ön tələffüzlü, yarımqapalı, dodaqlanan, qısa monofonqdur. Sürüşkən elementi isə orta sıra [ə] saitidir. [ʊə] diftonqunu tələffüz edərkən danışiq orqanları arxa, ön tələffüzlü və nisbətən açıq variantlı [ʊ] saitin tələffüzündən tədricən orta sıra [ə] saitin tələffüz məxrəcinə keçir. [ʊə] diftonqunu tələffüz edərkən ele etmək lazımdır ki, onun nüvəsi Azərbaycan dilində olan arxa sıra, dodaqlanan [u], sürüşkən elementi isə [ʌ] saiti kimi tələffüz olunmasın. Digər tərəfdən, diftonqu uzun [u:] saiti ilə əvəz etmək olmaz, əks halda bu, sözlərin mənasında dolaşıqlığa gətirib çıxarar. Müqayisə et: sure [ʃʊə] - shoe [ʃu:], tour [tʊə] - too [tu:] və s. [6, s.83].

[ʊə] diftonqu yeddi qrafemlə ifadə edilir. <u>, <ure>, <oor>, <our>, <ue>, <ewer>, <uer>.

1. u: fury, rual, during, furious.

2. ure: endure, secure, sure, obscure.

3. oor: poor, moor, boor, boorish.

4. our: tourist, tournament, contour

5. ue: fuel, cruel, duel, fluent, gruel.

6. ewer: fewer, newer, brewer, viewer. (5, s.58, 173).

Beləliklə, yuxarıda deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, ingilis dilində 8 diftonq vardır və onların hər birinin öz xüsusiyyətləri vardır. Diftonqlar iki elementdən ibarətdir: nüvə və sürüşkən element. İngilis dilindəki diftonqlar azərbaycanlı tələbələr tərəfindən düzgün tələffüz edilməlidirlər. Yoxsa bu fonetik səhvə gətirib çıxarır.

Ədəbiyyat

1. Babayev S, Qarayeva M. English phonetics. Bakı, 2004
2. Leonteva S.F. A theoretical course of English phonetics. M., 1988
3. O.J. Dickushina. English Phonetics, 1965
4. Roach P. English Phonetics and Phonology, 2002
5. Sokolova M.A. English Phonetics, A theoretical course, 1996
6. Zeynalov F.H., Hüseynova Z.Ə. Pronunciation and Spelling in English. Bakı, 1998
7. Zeynalov F.H. Practical English phonetics Book 1, Bakı, 2007

А.С.Джафарова

Различные свойства дифтонгов на английском языке

Резюме

Итак, в английском языке имеются 8 дифтонгов и каждому из них присущая своя характеристика. Дифтонги состоят из двух элементов: ядро и скользящий элемент. Студентам - носителям азербайджанского языка необходимо правильно произносить дифтонги, неправильное произношение может привести к фонетическим ошибкам.

A.S.Jafarova

The distinctive features of diphthongs in the English language

Summary

Thus, from the above we can conclude that there are 8 diphthongs in the English language, and all of them have their own features. Diphthongs consist of two elements: nucleus and glide. Azerbaijani learners should pronounce diphthongs correctly or it leads to phonological mistakes.

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

Redaksiyaya daxil olub: 03.04.2018

S.S.ƏSƏDOVA

e-mail: sevinj_asadova@yahoo.com

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

“ZOOMORFİZM” TERMİNİ – ZOONİMLƏRLƏ BAĞLI ONOMALOGİYADA İŞLƏNƏN TERMİNLƏRDƏN BİRİ KİMİ

Açar sözlər: zoomorfizm, zoonimlər, heyvan adları, quş adları, onomastik terminologiya

Ключевые слова: зооморфизмы, зоонимы, названия животных и птиц, ономастическая терминология

Key words: zoomorphism, zoonyms, names of birds and animals, onomastic terminology.

Zoonimlərlə bağlı onomalogiyada işlənən terminlərdən biri zoomorfizm terminidir. Zoonimlərlə bağlı intensiv işlədilən terminlərdən olan “zoomorfizm” insanların daxili və zahiri əlamətlərini ifadə etmək üçün heyvan adlarının metaforik mənada işlənməsidir. Deməli, zoonimlərin insan, heyvan və başqa canlıların səciyyəvi xüsusiyyətlərini ifadə etmək üçün istifadə edilən leksik-semantik növləri zoomorfizm adlanır.

Bu cəhət quş adlarına – ornitonimlərə aid edildikdə ifadələrin ornitomorfizm adlandırılması daha doğru fikirdir. Tədqiqat obyektinə çevrilən zoometamorfizmlər dilçilikdə iki cəhətdən araşdırmaya cəlb edilə bilər: 1. Semantik, 2. Onomastik cəhətdən.

Birinci istiqamətdə aparılan tədqiqatlarda əsas diqqət mənaya, ikinci istiqamətdə aparılan araşdırmalarda isə diqqət ifadələrin linqvistik cəhətlərinə; fonetik, leksik, qrammatik, sintaktik, üslubi və digər xüsusiyyətlərinə yönəldilir.

Məsələn; “qarğa-qarğa kimi qarıldamaq” ifadəsi çox və boş danışan adam haqqında işlədilir. Fonetik cəhətdən “qarğa” sözünün yaranmasında onun çıxardığı səsin (qar-qar...) yamsılanması əsas götürülmüşdür. “Qarğa” isimdir. Lakin ifadələrin tərkibində feil, zərf və digər qruplar şəklində işlənə bilər.

Heyvan növləri çox müxtəlif olduğu üçün onların iştirakı ilə düzələn metaforizmlər də müxtəlifdir:

1. İxtiomorfizm – balıq adlarının iştirakı ilə düzələnələr. Məsələn; Sürətlə hücum edəne nəre. (Nərə kimi hücum etmək); Yaxşı üzgüçüyə – balıq. (Balıq kimi üzmək) və s.

2. İnsektomorfizmlər – həşərat adlarının iştirakı ilə düzələnələr. Məsələn; Çox danışan adama arı. (Arı kimi vızıldamaq);

3. Qerpetomorfizmlər – sürünənlərin adlarının iştirakı ilə düzələn zoometaforizmlərdir. Məsələn; Acıdil adama – ilan. (İlan kimi çalmaq); Torpaqda eşələnənə – soxulcan. (Soxulcan kimi eşəlmək).

Dünya və Avropa dilçiliyində “zoonim” termini ilə yanaşı, “zoosemizm” terminindən də istifadə edilir. Zoosemizmlər nominativ səciyyəli sözlər olduğu üçün dildə isim kimi formalaşır və ismə dair qrammatik kateqoriyaları özündə əks etdirir. Onların linqvistik müstəvidə, eyni zamanda müxtəlif və ya eynisistemli dillərin materialları əsasında müqayisəli şəkildə öyrənilməsi ikidilli, çoxdilli lüğətlərin hazırlanmasında və digər dilçilik problemlərinin həllində faydalı ola bilər.

Yuxarıda adı çəkilən terminlərdən başqa zooleksem termininin işlənməsi də məqsədəuyğundur. “Biz bunların hamısının ümumi adı mənasında zooleksem terminini işlətməyi təklif edirik” fikri Y.Yusifova məxsusdur.

Müəllif eyni zamanda Azərbaycan dilinin zooloji leksikasını müxtəlif tematik qruplara bölmüşdür:

1. Heyvan adları (ev, vəhşi heyvan adları).
2. Quş adları (ev və yırtıcı quşların adları).

3. Balıq adları
4. Həşərat adları
5. Sürünənlərin adları
6. Gəmiricilərin adları

Göstərilən dil vahidləri mənsub olduğu dilin leksikasında zəngin semantik struktura malik olan ayrıca tematik qrup, semantik sahə təşkil edir. Həmin tematik-semantik sahələrin hər biri ayrılıqda sistem təşkil edir və sistem daxilində də, ayrıca da tədqiq edilə bilər.

Digər leksik vahidlərdə müşahidə edilən sözün məcazi mənada işlədilməsi, məcazi mənə kəsb etməsi funksiyası zoonimlərdə də müşahidə edilir. Lakin zoonimlərdə müşahidə edilən semantika, münasibət müxtəlif xalqlarda eyni cür deyil. Nümunələrə baxaq:

Azərbaycan dilində iri, kobud, yöndəmsiz adama fil deyirik. Lakin fil hindlilərin ən çox sevdiyi, gözəllik, zəriflik simvoludur. Azərbaycanlılar tərs, inadkar adamı dəvəyə bənzədirlərsə, ərəblərdə dəvə bunun əksinə olaraq gözəl qadının simvoludur. Azərbaycanlılar bayquşa xarabalıq quşu kimi baxır, hətta onun gəlişindən qorxuya düşürlər. Slavyan və bir çox dünya xalqlarında isə bayquş müdriklik simvoludur. Bu nümunələrin sayını istənilən qədər artırmaq olar. Əsas məsələ isə ondan ibarətdir ki, bütün xalqların nümayəndələrinin hər hansı bir heyvana qarşı tarixən formalaşmış öz fərdi münasibəti vardır. Ərəblərin həyatında dəvə olduqca önəmli bir yer tutur. Ona görə də dəvəni çox qiymətləndirir və dəvəni itirdikdə həddindən artıq fikir çəkirlər. Çox dərdli bir adamın “dəvəsi ölmüş ərəbə” bənzədilməsi də bu semantikanı ehtiva edir.

Zooleksmələrə xalqların münasibəti müxtəlif olduğu kimi, bəzən də eyni münasibətin formalaşdığına şahidi oluruq. Bu cəhət müxtəlif areallarda yaşayan qədim, invariant insan təfəkkürünün eyni mənbədən qaynaqlandığına dair bir işarə ola bilər. Məsələn; Azərbaycan dilində quzu, dovşan sözləri zəif, gücsüz, fəqir adamları simvolizə edir. Eyni münasibəti rus dilində də müşahidə edirik. İngilis dilində belə nümunələr nisbətən az işlənmişdir. Və ya çox çirkin adam Azərbaycan, rus, fransız dillərində “meymun, obezyana, singe” adlandırılarsa da, ingilis dilində daha çox axmaq adama meymun // monkey demişlər.

Heyvanların adlarının məcazi mənalarda işlənməsi xüsusiyyəti quşlara-ornitonimlərdə də müşahidə edilir. Yuxarıda bayquşla bağlı söylənməmiş fikirlər bunu təsdiq edir. Eyni zamanda quşlara münasibət məsələsi də bütün xalqlarda eyni deyildir. Məsələn; xoruz həm Azərbaycan, həm də rus dillərində özündən razı, davakar adamları simvolizə edir. Fransızlar isə vüqarlı, ləyaqətli adamı xoruza // (coq) bənzətmişlər. İngilis dilində isə tam fərqli olaraq çox içki içən, axmaq adama xoruz //cock deyirlər.

Qartal ornitonimi Azərbaycan və rus dillərində igid, cəsur adamlar haqqında işlədilir. Eyni və ya yaxın mənanı ingilis və fransız dillərində də qoruyub saxlayır:

Qartallarım qalib gələcəklər // My eagles you'll definitely win!

Onomastik terminologiya müxtəlif aspektlərdə (sinxron və tarixi) təsvir oluna bilər, müxtəlif baxımdan təsnif edilə bilər. Bütün dillərdə təsadüf olunan universal terminlər (toponim, etnonim, onomastika və s.) və hər hansı bir dil, yaxud dillər qrupu üçün spesifik terminlər fərqləndirilir.

Universal terminlərə ümumelmi terminlər də aid edilir (məsələn, sistem, struktur, qanun və s.). Onomastik terminologiyaya həmçinin müəyyən müəllif konsepsiyasına məxsus olan və onun hədudlarından kənara çıxmayan fərdi terminlər də daxildir (məsələn, koynonim, eydonim və s.). Öz daxili formasına görə onomastik terminlər motivləşmiş və motivləşməmiş terminlərə ayrılır.

Motivləşmiş terminlərdən fərqli olaraq belə terminlərə termin adları aid edilir. Genetik əlamətinə görə Azərbaycan onomastik terminologiyasının tərkibində sırf Azərbaycan terminləri (soyad, advermə və s.), alınmalar (onomastik areal, onomastik atlas və s.) və yunan-latın termin-elementlərinin bazasında yaradılan terminlər (zoonim, ornitonim, toponim, mikrotoponim və s.) fərqləndirilir. Tərkibinə görə bir sözlü (monoleksem) terminlər (məsələn,

astionim, pelaqonim, onomastikon və s.) və terminlər – söz birləşmələri (polileksem) (məsələn, antroponimik model, hibrid ad, müştərək ad və s.) var. Terminlərin yaranmasında yunan-latın elementləri xüsusi rol oynayır.

Onomastik terminologiya, demək olar ki, bütünlüklə yunan-latın elementlərindən əmələ gəlib (məsələn, fitoantroponim, kosmonimika, mifonim və s.). Onomastik terminologiyaya, o cümlədən termin və termin komponentləri kimi xüsusi adlara artmış maraq XX əsrin 80-ci illərinin sonunda meydana çıxan yeni sahənin – terminoloji onomastikanın yaranmasına səbəb oldu. O, professional kommunikasiyaya cəlb edilmiş xüsusi adların mənşəyini, strukturunu və funksiyalarını tədqiq edir.

Mifozoonimlər (yunanca mythos – mif, deyim, zoon – heyvan, onoma – ad) – Bu qrupa mifik heyvan və quş adları daxildir. Digər mifoloji vahidlərlə müqayisədə folklor nümunələrində mifozoonimlərə daha çox rast gəlinir. Məs., Cıkcık xanım (sərçə adı), Taxta qılınç (oğlan cildinə girən ilanın adı), Qaraca-böcük (it atı), Simurq, Zümrüd quşu (quş adları). Cık-cık xanım da ayağında qoyun uçurdu (3, 290); İlan dilləndi: Mənim adım taxta qılınçdır (3, 121); Hər nə təhər olsa, gərək Hazarandastan bülbülü, Hazarandastan gülü, Bili-Bilqeyis xanım, bir də Süleymani-ərəbat bu bağa gətirilə.

Amerika ədəbiyyatında ən çox rast gəlinən bədii üsullardan biri də simvolların işlədilməsidir. Simvolizm bir çox ideyaları özündə ehtiva edir. Ədəbiyyatda fərdilik, yaradıcılıqda azadlıq, əzbərlənib çərçivəyə salınmış formalardan yan keçmək, hər növ yeniliyə, qeyri-adiliyə, hətta qəribəliyə can atmaq simvolizmin tərkib hissələrindəndir. Simvolizm bir çox ideyaları özündə ehtiva edir. Ədəbiyyatda fərdilik, yaradıcılıqda azadlıq, əzbərlənib çərçivəyə salınmış formalardan yan keçmək, hər növ yeniliyə, qeyri-adiliyə, hətta qəribəliyə can atmaq simvolizmin tərkib hissələrindəndir. (Filologiya məsələləri, 2013, №10, s.406)

Zoonimlərlə əlaqədar olaraq yaranmış terminlərdən biri də zoometaforizmlərdir. “Zoometaforizm” termini altında heyvan, quş, həşərat, balıq adlarının (zoonimlərin) hərfi mənası əsasında yaranmış və insanın obrazlı səciyyələndirilməsi funksiyasında çıxış edən, emosional-ekspressiv vəzifə daşıyan metaforik söz və ifadələri başa düşülür.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı. Bakı. Nurlan. 560 s.
2. Qurbanov A. Azərbaycan onomalogiyasının əsasları. Bakı, 2004, II c. 530 s.
3. Yusifov Y. Azərbaycan dilinin zooloji leksikası. Bakı, 1984.
4. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanı. Bakı, 2015
5. İsrailova R.D., Məşədiyev Q.İ., Cəfərov Q.H. Azərbaycan dilinin onomastikası. Bakı, 1987. 180 s.
6. Qaşqarlı M. Divani-Luğat it türk. https://tr.wikipedia.org/wiki/Divânü_Luğatit-Türk.

С.С.Асадова

Зооморфизм как термин, используемый в ономологии зоонимов *Резюме*

Зооморфизм – один из терминов используемый в ономологии в связи с зоонимами. Зооморфизм – это использование названий животных в метафорическом смысле для выражения внешних и внутренних признаков. Значит, лексико-семантические формы зоонимов выражают характерные специфики людей и животных. Этот фактор относится и к именам птиц-орнитонимам и называется орнитоморфизмами. В языковедении зоометифоризмы исследуются как объект исследования следующим образом: 1) семантические; 2) ономастические.

S.S.Asadova

Zoomorphism - is one of the terms used in onomology within zoonyms

Summary

One of terminology used in onomology due to zoonyms is zoomorphism. Zoomorphism as a terminology intensively used for zoonyms describes internal and external characteristics of humans in metaphoric meaning. Therefore, lexical-semantic types of zoonyms for describing characteristics of humans is called zoomorphism. When it is referred to the names of birds – ornithonyms, they should be called ornithomorphisms. As an object of investigation, zoometomorphisms can be investigated in two aspects in linguistics: 1. Semantic. 2. Onomastic.

Rəyçi: filol.e.d., dos. H.E.Hüseynova

Redaksiyaya daxil olub: 11.06.2018

E.N.ƏSKƏROVA

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ
FEİLİN KOQNİTİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ*Açar sözlər: feil, koqnitiv, xüsusiyyət, dil, qabiliyyət, növ, məna**Ключевые слова: глагол, когнитивный, особенность, язык, способность, вид, смысл**Key words: verb, cognitive, feature, language, ability, kind, meaning*

Koqnitiv dilçilikdə, metafizikada və fəlsəfədə “konsept” termininin işlədilməsinə son dövrlərdə çox rast gəlmək olar. “Konsept” termininə ilk əvvəl Aristotelin “Konseptlərin klassik nəzəriyyəsi” adlı əsərində rast gəlinir (5). “Konsept” latın dilində *conceptus* sözündən götürülmüşdür və “təsəvvür etmək, hiss etmək, inandırmaq” mənalarını verir (6, s.84).

Fəlsəfədə “konsept” üç anlamda başa düşülür:

1. Konseptlər əqli qabiliyyətin göstəricisidir;
2. Konseptlər məna və referensin birliyinin təzahürüdür;
3. Konseptlər düşüncənin beyində inikasıdır (6, s.85).

Konseptlərin dildə reallaşması feillərin fərqli növlərində daha fəal şəkildə müşahidə edilir. *Feil* ərəb sözündən götürülüb mənası “iş, hərəkət, əməl etmək” anlamını verir (1, s.310). Feillər şəxsin, əşyanın işini, hərəkətin hal-vəziyyətini bildirən sözlərdir. Konseptlər koqnitiv qabiliyyətin bütün aspektlərində əhəmiyyətli rola malikdir (8, s.257).

Feilin kateqoriyalar sistemi zəngindir və onların hər birinin koqnitiv tərəfi mövcuddur. Feil şəxslə və şəxssiz formalarda ünsiyyətə xidmət edir, təsirli və təsirsiz olur, məlum və məchul növdə olur, subyektlə obyekt arasındakı əlaqə və münasibətləri üzə çıxardır. Bunlardan başqa, feil zamana, şəkil əlamətlərinə və şəxsə görə dəyişə bilər. Feil məsdər şəkilsiz qəbul edərək hərəkətin adını bildirir. Feil, həmçinin zəngin sözdüzəldici imkanlara malikdir və bununla da onlarda koqnitiv qabiliyyət geniş şəkildə reallaşır. M.Hüseynzadə yazır ki, feillərdə iş, hal, hərəkət mənası qarışıq ola bilər (2, s.27). Buna baxmayaraq, bu mənələrdən biri həmişə üstünlük təşkil edə bilər. Nümunə verək:

/Ocaqlar **yandı**, işıqlar **söndü**, tüfəng səsləri **yavaşıdı**// Bu cümlələrdə işlədilən *yandı*, *söndü* feillərində hal-vəziyyətin mənası ilə koqnisiya daha çox nəzərə çarpır.

Digər nümunə:

/Qonşular evlərinə **çəkildi**// /Ana qızını **çağırdı**// /Qız **qayıtmadı**// kimi cümlələrdə işlədilən feillərdə isə koqnisiya daha çox diqqətə çatdırılır.

Feilin malik olduğu qrammatik mənələr və həmin mənələrin ehtiva etdiyi qrammatik kateqoriyalar, onların ifadə üsulları və vasitələri digər nitq hissələrindən fərqlidir. R.Karter və M.Makkarti yazır: “Hərəkət, vəziyyət bildirən söz leksik feil adlanır. Leksik feil zamanı və cümlənin növünü göstərir” (7, s.398). Nümunəyə baxaq:

/She **lives** near to me// (indiki zaman, təsdiq cümlə) /O, mənim yaxınlığımda yaşayır//

R.Karter və M.Makkarti yazır ki, sadə feillər özləri sual və inkar forması düzəldə bilməz (7, s.399). Onların sual və inkar formalarının düzəldilməsini “mürəkkəb feili birləşmələr” kimi təqdim edirlər. Bunu belə təsvir edə bilərik: köməkçi feil *do* + sadə feil.

¿Do you know Anar’s number? ¿Anarın nömrəsini bilirsən?

/I **do not feel** to go to university today// /Mən bu gün universitetə getmək istəmirəm//

¡**Don’t tell** Anar! ¡Anara söyləməyin!

Q.Kazımov yazır ki, feilləri başqa nitq hissələrindən fərqləndirən ən əsas keyfiyyətlərdən biri onların mənasıdır. O yazır: “Hər bir feil konkret lüğəvi mənasına görə iş, hərəkət bildirdiyi kimi, ümumiləşmiş qrammatik mənasına görə də iş, hal, hərəkət bildirir” (4, s.118).

Ə.Dəmirçizadə feilləri ifadə etdikləri lüğəvi mənalara baxımından aşağıdakı qruplara bölür (1, s.197):

1) *İş feilləri*. Feillərin bu qrupu şəxsin, əşyanın işinin, hərəkətini, məşguliyyətini bildirir. İş feillərinə bunları nümunə verə bilərik:

Söymək, tikmək, qazmaq, uçurmaq, yan almaq, avar çəkmək, yola düşmək, baş çəkmək, sürüşmək, var-gəl etmək, dırmanmaq və s.

Lüğəvi mənasına görə fərqləndirilən feillərin ikinci qrupuna *nitq feilləri* daxildir. Nitq feilləri insanın nitq qabiliyyətini, başqa canlı və cansız varlıqların nitqləndirilməsi ilə bağlı işlənən sözləri ehtiva edir.

Məsələn, *danışmaq, demək, söyləmək, kişnəmək, səs-küy salmaq, dilə basmaq, xoruldamaq, dua etmək, özünü öymək, yaltaqlanmaq* və s.

Üçüncü bölgü *hərəkət feilləri* adlanır. Bu qrupa daxil olan feillər insanın və başqa canlı və cansız varlıqların hərəkətini bildiren sözləri əhatə edir. Məsələn, *getmək, üzmək, yürümək, qaçmaq, var-gəl etmək, yan almaq, baş çəkmək* və s.

Növbəti qrup feilləri *təfəkkür feilləri* adlanır. Bu qrupa daxil olan feillər insanın ağılı, düşüncə və təfəkkür tərzilə işlənən feillər hesab edilir. Məsələn, *düşünmək, anlamaq, xatırlatmaq, duymaq, dərk etmək, qərara gəlmək, yadına salmaq, qulağına sırğa etmək* və s.

Bunlardan əlavə, *hal-vəziyyət feilləri* (*qıvrılmaq, ağarmaq, qızarmaq* və s.), *əşitmə feilləri* (*əşitmək, dinləmək* və s.), *görmə feilləri* (*baxmaq, görmək* və s.) və s. də mövcuddur.

M.Hüseynzadə yazır ki, feillərin iki işlək forması vardır:

1) Şəxslı formada (yaxud şəxslı feillər);

2) Şəxssız formada (şəxssız feillər) (2, s.19).

Feillərin zaman, şəkil, şəxs əlamətləri qəbul edərək dəyişməsi, müxtəlif şəkillərə düşməsi *təsrifi şəxslı* feilləri əks etdirir. Feillərin zaman, şəkil, şəxs şəkilçiləri qəbul edərək dəyişmələrinə *fəli təsrifi* deyilir. Məsələn, /Uşaq *dinmədi*// /Onun bu dünyada ata-anası *qalmamışdı*// Bu nümunədə işlədilən *dinmədi, qalmamışdı* feilləri *şəxslı formalar*dır.

Müasir Azərbaycan dilində *məsdər, feili sifət* və *feili bağlama* şəkilçiləri qəbul edərək iki xüsusiyyət qazanan, təsərif olunma imkanını itirən feillər *şəxssız feillər* hesab edilir.

Müasir Azərbaycan dilində feillər quruluşuna görə sadə, düzəltmə, mürəkkəb olur. Müasir ingilis dilində olduğu kimi, müasir Azərbaycan dilində də sadə feillərdə ikinci bir morfem (sözdüzəldici şəkilçi və ya söz kökü) ayırmaq mümkün deyil. Belə feillər yalnız sözün kökündən ibarət olur.

Düzəltmə feillər sözdüzəldici şəkilçilərin müxtəlif nitq hissələrinə artırılması ilə düzəlir. Düzəltmə feillər əsasən adlardan – isim, sifət, say və təqlidi sözlərdən, bəzi hallarda da əvəzlilik və zərflərdən əmələ gəlir.

Müasir Azərbaycan dilində mürəkkəb feil barədə mübahisəli məsələ mövcuddur. Bəzi tədqiqatçılar düşünür ki, Azərbaycan dilində ümumiyyətlə mürəkkəb feil yoxdur (2, s.80). Lakin bu təbii ki, doğru deyildir. Məsələn, *çalışib-vuruşmaq, qışqırıb-bağırmaq* və s. kimi feilləri mürəkkəb feillərə nümunə kimi vermək olar.

İndi isə feilin növ kateqoriyası haqqında məlumat verək. Növ kateqoriyası iş, hal, hərəkətin obyektinə və həmin işi, hərəkəti icra edən subyekt ilə bağlı olur. Ə.Dəmirçizadə yazır ki, subyekt bəzən fəal, bəzi hallarda isə qeyri-fəal olur. Bəzi hallarda işi müəyyən bir obyekt üzərində, bəzənsə öz üzərində icra edir; bəzən iş bir neçə subyekt tərəfindən də icra olunur. Ə.Dəmirçizadə yazır: “Subyektlər işi ya qarşılıqlı şəkildə icra edirlər, yaxud da iş bilavasitə subyektin özü tərəfindən deyil, onun xahişi, məsləhəti, tapşırığı ilə başqası tərəfindən yerinə yetirilir” (1, s.183). Müəllifin yazdığına görə bütün bunlar xüsusi şəkilçilər vasitəsilə feillərdə öz ifadəsini tapır, bir sistem təşkil edir və birlikdə feilin növ kateqoriyasının yaranmasına səbəb olur.

Məlumdur ki, növün fərqli olması feillərdə xüsusi şəkilçilər vasitəsilə öz əksini tapır. Buna baxmayaraq, bəzi növlərin şəkilçiləri məsələn, məchul növlə qayıdış növün formaca

fərqlənmədiyi kimi, bəzən də bir neçə şəkilçi eyni bir növ mənasının yaranmasına səbəb olur. Bu hal göstərir ki, feil növlərindən danışarkən yalnız şəkilçiyə əsaslanmaq olmaz. Feilin hansı növdə olduğunu dəqiq müəyyən etmək üçün mənası da önəm daşıyır.

Ədəbiyyat

1. Dəmirçizadə Ə. Müasir Azərbaycan dili. I hissə, Bakı: Azərpress, 1982.
2. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili. III hissə. Morfologiya. Bakı: Şərq-qərb, 2007.
3. Kazımov Q. Müasir Azərbaycan dili. Morfologiya. Bakı: Təhsil, 2007.
4. Xəlilov B. Müasir Azərbaycan dilinin morfologiyası. I hissə, 2000, Bakı: Mütərcim.
5. Aristotle. Nicomachean Ethics. USA: Oxford University Press, 1998.
6. Bloom H. The Global Brain: The Evolution of Mass Mind from the Big Bang to the 21st Century. John Wiley and Sons, New York, 2000.
7. Carter R., McCarthy M. Cambridge Grammar of English. Spoken and Written Grammar of English. Cambridge University Press, 2005.
8. Carey S. Knowledge Acquisition: Enrichment or Conceptual Change? In S. Carey and R. Gelman (Eds.). The Epigenesis of Mind: Essays on Biology and Cognition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1991, pp. 257-291.

Э.Н.Аскерова

Когнитивные характеристики глаголов в английском и азербайджанском языках

Резюме

В статье рассматриваются когнитивные особенности глагола на английском и азербайджанском языках. В нем говорится о происхождении термина «концепция». Важность концепции в современной лингвистике и философии подчёркивается в данной статье. В статье глагол сформулирован как условная часть речи. Говорят, что глагол несет когнитивные способности ума. Типы глаголов были проанализированы на обоих языках. Примеры, приведенные в статье, были использованы для объяснения когнитивных особенностей глагола в сравниваемых языках.

E.N.Askerova

The cognitive features of the verb in the English and Azerbaijan languages

Summary

The article deals with the cognitive features of the verb in the English and Azerbaijan languages. It states the origin of the term "concept". The importance of the concept in modern linguistics and philosophy have been mentioned in the article. The verb has been stated as a notional part of speech in the article. The verb is stated to carry the cognitive abilities of the mind. The kinds of the verb have been analyzed in both languages as well. The examples given in the article have been used to explain the cognitive features of the verb in compared languages. The opinion of the author has been expressed in the article too.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Ş.A.Mahmudova

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2018

G.F.İSRAFILOVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Dillər Universiteti***(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)***“KONSEPT” KOQNİTİV DİLÇİLİYİN VAHİDİ KİMİ***Açar sözlər: konsept, koqnitiv dilçilik, beyin, təfəkkür, dil, danışmaq**Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, мозг, ум, язык, дискурс**Key words: concept, cognitive linguistics, brain, mind, language, discourse*

“Konsept” termini keçən əsrin 90-cı illərindən koqnitiv dilçilikdə əşidilməyə başlanmışdır. Məqsədimiz koqnitiv dilçiliyin əsas vahidlərindən hesab edilən konsept haqqında tədqiqat aparmaq olduğundan, konsept barədə bir sıra dilçilərin fikirlərinə müraciət edək. E.S.Kubryakova konsepti belə izah edir: “Konsept yaddaşın, mental leksikonun, konseptual sistemin və beyin dilinin, dünya mənzərəsinin, biliklər kvantının operativ vahididir (3, s.31). V.İ.Karasik konsept barədə yazır: “Konsept təcrübənin insan yaddaşında saxlanılan mənaya malik, dərk olunan tipikləşmiş fraqmentlərin mental strukturudur” (4, s.31). Z.D.Popova və İ.A.Stern isə konseptin yaddaşın deyil, təfəkkürün vahidi olduğunu iddia edirlər və yazırlar: “Konseptin əsas vəzifəsi düşüncə prosesini təmin etməkdir”. Bu alimlərin qənaətinə görə, konsept məlumatı özündə saxlayır, lakin onun yaddaş vahidi olması hələ tam müəyyən olunmur (7, s.31). B.İ.Bolotov isə yazır ki, konsept koqnitiv elmin baza vahidi, mənə planıdır” (7, s.31). Konsept koqnitiv biliklə bağlı olaraq reallaşır və yaddaşın, insan təfəkkürünün məhsulu kimi müəyyən edilir. Konsept anlamının əsas mahiyyəti ondan ibarətdir ki, yaddaşda saxlanılan koqnitiv qabiliyyət ətraf aləmi mental şəkildə əks etdirməyi bacarır. Konsept koqnitiv strukturun ən kiçik vahidi hesab edilir.

Konseptlər insan şüuruna məxsusdur və onlar əsil əqli səciyyə daşıyır. Ə.Abdullayev yazır: “Konseptlər insan psixikasında ətraf aləmin ayrı-ayrı fraqmentlərinin, aspektlərinin daxili nümayəndələridir və onlar bizim daxilimizdədir (1, s.189). Konseptlər bütövlükdə təfəkkür və nitq fəaliyyəti aktları zamanı mühafizə olunan, aktivləşən və istifadə edilən bilik hissələri kimi qəbul edilir. Onlar təhlil olunmayan, informasiyanın koqnitiv işlənməsi prosesində daha kiçik hissələrə bölünə bilməyən mənə vahidləridir. Bir sözlə, konseptlər ruhun özünəməxsus xüsusiyyəti hesab edilə bilər.

İnsan beynində yaranan konseptlər hadisə və əşyaların təxəyyüldə yaradılmasıdır. Bu zaman hər hansı bir akt insan beynində formalaşır. N.Xomski yazır: “İnsan beynində yaranan konseptlər sonsuz miqdarda cümlənin forma və mənasını müəyyənləşdirə bilər”. Alim bunun insan beynində olan hədsiz bilgi və fikirlərlə əlaqəli olduğunu yazır. N.Xomski yazır ki, bütün dillər eyni quruluşa malikdir, lakin bu o anlama gəlmir ki, ayrı-ayrı dillər arasında oxşar uyğunluq var və müxtəlif dillərdə danışan insanlar eyni aktın konseptual izahını, yaxud təsvirini eyni cür yaradırlar. O izah edir ki, müxtəlif dillərdə konseptlərin yaranması insanın dil səriştəsi və onun işlənməsi ilə bağlıdır. Konseptin insan təxəyyülündə yaranması fərdi xarakter daşıyır, çünki hər bir insanda konseptin formalaşması onun kulturaloji dil istifadəsindən və şəraitindən asılı olur (10, s.189). Konseptlər ətraf aləm və orada baş verən bütün dəyişikliyi özündə əks etdirir, daimi dəyişən insan biliklərinin özünəməxsus xüsusiyyəti də bununla izah edilir (1, s.190). Bu da qeyd etdiyimiz kimi danışanın dil nəzəriyyəsinin üzərində qurulur. Konseptlərin yaranmasında dilin mənimsənilməsi vacib faktor hesab edilir. Bu zaman irsi faktorları da önəmli hesab edilir.

N.Xomski dil öyrənmədə irsi koqnisiya prinsiplərinin fəal olduğunu yazır. Onun qənaətinə görə, hər şeyi öyrənmək mümkün deyildir. Öyrənmək yalnız prosesin aktivləşməsi

hesab edilir və bu da bütün dillər üçün eynidir və beyindəki digər koqnitiv proseslərlə əlaqədardır. Dil mənimsəyə bilən istənilən sağlam dünyaya gəlmiş fərdin beyində konsept yaranır və fərd inkişaf etdikcə konseptual mühit də dəyişir (9,s.190). Fərdin konseptual biliyi və həmin biliyin ötürülməsi yaddaşda saxlanılmış məlumatın təqdimatı kimi göstərilir. Konseptin yaranması və ötürülməsində, həmçinin istifadəsində insan beyni vacib rol oynayır.

N.Xomski iddia edir ki, insan ünsiyyətə girməmişdən əvvəl onun beyində rekursiya (beynin əlaqələnməsi, birləşməsi) prosesi gedir və rekursiya yarananda artıq konsept beyində mövcud olmuş olur (9,s.182). Bir eksperiment aparaq. /Mercedes/ terminindən istifadə edək. /Mercedes/ termini bizim beynimizdə iki konsept formalaşdırır: 1) insan adı, məsələn, hansısa bir tele serialda adını eşitdiyimiz Mercedes adlı qəhrəman; 2) Mercedes avtomobil. Bizim düşüncəmizdə yaranan bu iki konsept situasiyadan asılı olaraq işlədilə bilər.

Hər bir danışq dilinə sahib olan canlının beyində, yaddaşında olan konseptlər yer alır və insan ünsiyyət zamanı həmin konseptlərdən istifadə edir. Lüğət sözlərlə və onların mənalari ilə zəngin olduğu kimi, insan beyni də konseptlərlə və həmin konseptlərin insan beyində inikası ilə zəngindir.

Tanınmış yazıçı Mark Tven uzun illər bundan əvvəl “Evanın Gündəliyi” əsərində konsepti aşağıdakı fraqmentlə izah edir:

“Mən heyvanın gözlərinə baxan kimi onun nə olduğunu anladım. Bir an belə tərəddüd etmədim; Həmin ad, heyvanın adı həmin dəqiqə beynimdə əks olundu ... Mən onun sadəcə formasından və onun necə hərəkət etməsindən onun hansı heyvan olduğunu bildim” (12, s.20) Bununla da M.Tven konsept anlamını tam şəkildə ifadə edir. Səsi eşitmək, yaxud fiqur görmək, yaxud konteksti oxumaq fərqi yoxdur hər bir hadisə, yaxud əşya insanın linqvistik biliyinə və onun beyində artıq formalaşmış olan konseptə əsaslanır.

Düşünülmüş, yaxud düşünülmemiş konseptlər arasındakı fərqlər bir tərəfdən təbii və normal olan əlamətləri, yəni kulturoloji əlamətləri, digər tərəfdən isə mənanın nəzəri tədqiqatının əsas hissəsini təşkil edir (14, s.3).

Bir çox dil-danışq qarşılaşdırılması yazılı, yaxud şifahi izahından asılı olaraq işlədilir. Daha dəqiq onlar işlədildikləri kontekstdən asılı olaraq az və ya çox dərəcədə kulturoloji əlamətləri əks etdirərək istifadə olunur. Mənalari ifadəsi zamanı ontoloji ehtimallar, yəni bizim dünya haqqındakı ehtimallarımız da verdiyimiz məlumatda aparıcı rol oynayır. Həmin ontoloji ehtimallardan çoxu kulturoloji olaraq müəyyən edilir. Ümumiyyətə, dil danışqlarının əksəriyyəti mənanın geniş kontekstində ifadə olunur. Bu fərqi onları kontekst daxilindən çıxartdıqda daha çox hiss edirik.

J.A.Fodor “Düşüncə dili” əsərində konsept strukturlarının anadangəlmə olduğunu yazır (13, s.75). Lakin koqnitiv dilçilik hesab edir ki, konseptuallaşma insanın prenatal dispoziyasını göstərməklə yanaşı, həmçinin də mental konsept ətraf aləmlə bağlı təcrübəni əks etdirir. F.Veysəlli yazır ki, konseptin məzmunu vacib və yetərli əlamətlərin məcmusu hesab edilən cərrəyan olub, abstrakt və mental kateqoriya hesab edilir. Müəllifin qənaətinə görə, məsələn, “quş” konseptinə “toyuq”, “qaz”, “sərçə” və s. fərdlər daxildir. Lakin bunlar digər quşlar kimi “qanad”, “uçmaq”, “dimdiyi olmaq” və s. kimi əlamətlərə malikdirlər. F.Y.Veysəllinin iddiasına əsasən koqnitiv strukturun ən kiçiyi konseptlərdir. Koqnisiya sistemi subyektiv təcrübə vəhidlərini yadda saxlamaq funksiyasını yerinə yetirir. Bu koqnitiv strukturlar vasitəsilə insanın ünsiyyət zamanı fəaliyyəti və göndərilən informasiyanın başa düşülməsi öz həllini tapır (2,s.32). F.Y.Veysəlliye görə, insan xarici aləmlə rəftar etdikcə və ayrı-ayrı obyektləri fərqləndirməyi və onları siniflərə bölməyi bacardıqca onlarda konseptlər formalaşır. Eynilik və ekvivalentlik əlamətləri insanların yaddaşında həkk olunmuş konseptlər vasitəsilə mümkün olur.

Ə.Abdullayev konseptlərin bütövlükdə təfəkkür və nitq fəaliyyəti aktları zamanı müşahidə olunduğunu yazır (1, s.189). Bu alimin iddiasına görə, konseptlər aktivləşən və istifadə olunan “bilik” hissələridir. Konseptləri təhlil olunması mümkün olmayan, informasiyanın koqnitiv işlənməsi prosesində daha kiçik hissələrə bölünə bilməyən məna vəhidləri hesab

etmək olar. Təbii ki, konseptlər strukturlaşmış biliyin vahidləri və ya kvantları olduğundan onları primitiv hesab etmək olmaz.

Bir çox müəlliflər konseptin tərkibində konseptual əlamətlərin mücərrədlik dərəcəsinə görə fərqləndiyinə diqqət yetirirlər. Məsələn, N.N.Boldırev konseptin çoxkomponentli strukturunun əsasını, nüvəsini və onun zahiri çevrəsini terminlə ifadə etməyi təklif edir (6, s.123). Konseptin mahiyyətində konseptual əlamətlər konkret-obrazlı xarakterlidir və ətraf aləmi hissi dərkətmənin nəticəsidir, başqa sözlə, onun adı gündəlik dərkdir. Konseptin zahiri çevrəsini təşkil edən mücərrəd əlamətlər çox dəqiqliyi ilə fərqlənən əlamətlərə nisbətə yaranır və obyektlər barədə nəzəri, elmi dərkətmənin nəticəsində əldə edilmiş xüsusi bilikləri əks etdirir. Qeyd etmək lazımdır ki, konseptin tərkibində zəruri, ehtimal olunan, həmçinin abstrakt və konkret əlamətlərlə yanaşı ümummilli, qrup şəklində və fərdi konseptual əlamətlər də müəyyən etmək olar. Həmin kateqoriyalar göstərir ki, konseptin tərkibi bu və ya digər mədəniyyət təmsilçilərində müəyyən hədd daxilində müxtəlif şəkildə özünü büruzə verir. Buna baxmayaraq, konseptin məzmunu öz əsasına söykənməklə bütün mədəniyyət təmsilçilərində, onların arasında ünsiyyətin mövcud olması xatirinə, üst-üstə düşməlidir.

Koqnitiv dilçiliyin ən mühüm anlayışlarından biri də konseptsferdir. Konseptsfer vahidləri konseptlərdən ibarət olan bilgiler sahəsi hesab olunur. Bu termini ilk dəfə D.S.Lixaçev istifadə etmişdir (8, s.5). Bu müəllifə görə, konseptsfer millətin konseptlərinin məcmusudur və dildə danışanların konseptlərinin bütün potensialları ilə əmələ gəlir. Millətin mədəniyyəti, folkloru, ədəbiyyatı, incəsənəti, tarixi təcrübəsi və s. nə qədər zəngin olarsa, onun konseptsferi də o qədər zəngin olur. Konseptlər də, konseptsfer də mental mahiyyətlidir. Belə ki, onları müşahidə etmək mümkün deyildir. Mental proseslər dedikdə yenə də beynin rolu ortaya çıxır. İnsan davranışında və ümumilikdə insanın dil qabiliyyətinin formalaşmasında beynin rolu danılmazdır.

Konsept vasitəsilə əks olunan anlayışları aşağıdakı üç faktora bölmək olar: şüur fenomen kimi, gerçəkliyin inikasının ali forması kimi, təfəkkür gerçəkliyin şüurlu inikasının prosesi kimi, intellekt isə əqli qabiliyyət kimi. Məlumdur ki, şüur həm heyvanda, həm də insanda olur, təfəkkür və intellekt isə ancaq insana məxsusdur. Bu qeyd etdiklərimizdə bir qədər müqayisəli problemlər olduğunu da vurğulamaq istərdik. Bir sıra dilçilər bu məsələdə mübahisə edirlər. Məsələn, amerikalı dilçi D.Bekerton bəzi heyvanların məsələn, leopard, delfin, yaxud arı, göyərçin və s. üzərində tədqiqatlar aparır və onların instikt olaraq bəzi hərəkətləri icra etmələrindən onlarda şüurun olub, olmaması barədə suallar qoyur (9, s.135). Heyvan Ünsiyyət Sisteminin araşdırmaları nəticəsində alimlər iki əsas xüsusiyyət kəşf edirlər: onlar mənşəcə ünsiyyət hesab edilməyən davranışlarla böyüyür və birbaşa onlara uyğun olan məqamlara cavab verirlər. Burada biz bioloqların dilin yaranması problemi ilə üzləşməli oluruq. İnsanlar düşünür ki, dilin vahidliyi problemin əsasını təşkil edir. Lakin bəzi alimlər bununla razılaşırlar. Psixolinqvist S.Pinker özünün "Heyvan instinkti" kitabında yazır: "... müasir insan üçün dil instinkt unikalığı paradoksdan başqa bir şey deyildir" (11, s.139).

Konseptlərin şüurda yaranması prosesi dil vasitəsilə icra edilir. Şüurun ətraf aləmlə bağlılığı da dil vasitəsilə həyata keçirilir. Danışıda fəal iştirak edən dil informasiya mübadiləsini gerçəkləşdirir və şüurun məzmunu müşahidə funksiyasını yerinə yetirmək üçün açılır. Lakin şüurun dillə bağlılığı xüsusi dil şüuru kimi şərh oluna bilər (11, s.139). Koqnitiv şüur xarici aləmlə bağlı olur və o, heç bir digər dil statusu qazanmır. Z.D.Popova və İ.A.Sternin yazdığına əsaslanaraq deyə bilərik ki, dil şüuru şüurun dil (danışiq) fəaliyyətini təmin edən hissəsidir: danışığın əmələ gəlməsi və dərkidir, eyni zamanda dilin şüurda saxlanması hesab edilə bilər (7, s.35).

İnsan beyinində formalaşmış konseptlər birbaşa real dünya ilə əlaqəlidir. İnsan ünsiyyətə girmək üçün beyində olan məlumatı səslərlə, yaxud sözlərlə ətrafa ötürür. N.Xomski iddia edir ki, insan ünsiyyətə girməmişdən əvvəl onun beyində rekursiya (beynin əlaqələnmə-

si, birləşməsi) prosesi gedir və rekursiya yarananda artıq fikir, yaxud ad beyində mövcud olmuş olur (9, s.182).

İnsan təxəyyülündə mövcud olan konseptlər fərdi xarakter daşıyır. Hər bir insanın beyni fərqli quruluşa malikdir. İnsanların dərkətmə fəaliyyəti hər bir insanın marağının, elmi, ictimai, iqtisadi və s. xaricində baş verən həyat fəaliyyətidir. Məhz bu dərkətmə fəaliyyəti cəmiyyətdə öz yerini müəyyənləşdirmək qabiliyyətini formalaşdırır, gündəlik həyatda ətraf aləmlə münasibət qurmağa imkan verir. Ayrı-ayrı konseptlərlə yanaşı, hesab edilir ki, ətraf aləmin konseptual mənzərəsi özündə mürəkkəb bilik ölçülərini birləşdirir.

Amerikalı psixolinqvist Q.Markus beyinin icra etdiyi funksiyaları mexaniki olaraq yerinə yetirməsi qənaətinədir. Q.Markus yazır ki, beyin ancaq yerinə yetirməli olduğu hərəkətin icrası üçün fəaliyyət göstərir. Q.Markusun iddia etdiyi kimi, beyin öz işini aşağıdakı kimi qurur (15, s.135):

1. Məlumatı hisslər əldə edir;
2. Müəyyənləşdirmək üçün onu təhlilə göndərir;
3. Təhlilə uyğun olaraq hərəkət kursunu seçir;
4. Həmin hərəkəti icra etmək üçün komanda verir.

Beləliklə, konsept koqnitiv dilçiliyin əsas vahidlərindən hesab edilir və şüur və təfəkkür məsələlərinin birliyində müşahidə edilir. Konsept insan fəaliyyəti ilə yaranan xüsusi beyin hərəkət hesab edilir. O, subyektin fərdi fəaliyyətinin beyində inikasıdır. Konseptlərin şüurda əmələ gəlməsi prosesində dilin rolu mütləqdir və dil bu prosesdə bilavasitə iştirak edir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev Ə.Ə. Aktual üzvlənmə, mətn və diskurs. Bakı: “Zərdabi LTD” MMC, 2011.
2. Veysəlli F.Y. Koqnitiv dilçilik: əsas anlayışları və perspektivləri. Bakı: Mütərcim, 2015.
3. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. Москва, 1977.
4. Карасик В.И. Введение в когнитивную лингвистику. Москва, 2004.
5. Болотов Б.И. Потебня и когнитивная лингвистика. «ВЯ», 2008, №2, с.85.
6. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекции по английской филологии/Н.Н.Тамбов: Изд-во Тамбов. Ун-та, 2001.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Восток-Запад, 2007.
8. Лихачев Д.С. Концептсфера русского языка. Изд. РАН-СЛЯ-1993, 1, стр.5.
9. Bickerton D. Adam's tongue. USA: Washington Press, 2010.
10. Chomsky N. Language and mind. Enlarged edition. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972.
11. Chomsky N. A review of B.F.Skinner's Verbal Behaviour. “Language”, №35, pp.26-58, 1959.
12. Fromkin V., Rodman R. An Introduction to Language. New York: Harcourt Brace College Publishers, 1993.
13. Fodor J.A. The Language of the Thought. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1975.
14. Lyons John. Linguistic Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
15. Marcus G. The birth of the mind. New York: Basic Books, 2004.

Г.Ф.Исрафилова

“Концепт” как единица когнитивной лингвистики

Резюме

В статье рассматривается исследование концепта как единицы когнитивной лингвистики. Статья раскрывает смысл концепта, основываясь на мнениях различных лингвистов. Концепт предназначен и наблюдается в единстве мозга и ума. Концепт считается особым продуктом мозга, вызванным деятельностью человека. В статье также отмечается, что концепт является отражением индивидуальной активности субъекта в мозге. Роль языка в процессе

создания сознания является абсолютной, так как язык непосредственно вовлечен в этот процесс. В статье было использовано много лингвистических источников.

G.F.Israfilova

“Concept” as a unit of cognitive linguistics

Summary

The article describes the investigation of the concept as a unit of cognitive linguistics. It clarifies the meaning of the concept basing on the opinions of different linguistics. The concept is meant to be observed in the unity of brain and mind. The concept is considered to be a special brain movement caused by human activity. The article states that the concept is the reflection of the subject's individual activity in the brain. The role of the language in the process of creating consciousness is absolute, and language is directly involved in this process. A lot of linguistic sources have been used in the article.

Rəyçi: filol.f.d., dos. E.İ.Fərəcova

Redaksiyaya daxil olub: 02.07.2018

G.T.KƏRİMLİ

Naxçıvan Dövlət Universiteti
(Naxçıvan şəh., Universitet şəhərciyi)

İNGİLİSDİLLİ SÖYLƏMLƏRDƏ ƏDAT REMATİK MƏRKƏZ KİMİ

Açar sözlər: ədat, aktual üzvlənmə, kommunikativ nüvə, tema, rema.*Ключевые слова:* частица, актуальное членение, коммуникативное ядро, тема, рема.*Key words:* particle, topical word order, communicative nucleus, theme, rheme.

Kommunikativ üzvlənmə məsələsinə münasibət bildirən Ç.Filmor əsas və əlavə üzvlənməni fərqləndirməyi təklif edir: a) cümlənin “tema”sı qismində çıxış edən və müəyyən üzvlərin ayrılmasına əsaslanan ilkin üzvlənmə (topikallaşdırma); b) müəyyən üzvü “vurğulamaq” məqsədi daşıyan, söz sırasının pozulması, məntiqi vurğu və parçalanmış cümlə konstruksiyasına əsaslanan kommunikativ üzvlənmə (5, s.453). Diqqət çəkən məqam ondan ibarətdir ki, hər iki halda üzvlənmə cümlənin tema-rematik bölgüsü və söyləmin “fokus”unun (mərkəzinin) nəzərə çarpdırılması ilə əlaqədardır.

“Tema” və “rema” anlayışlarına cümlənin aktual üzvlənməsi haqqında nəzəriyyələrdə təsadüf edilir. Bu nəzəriyyələrə əsasən, “cümlənin aktual üzvlənməsi” cümlənin kontekstual üzvlənməsini - informasiyanın çıxış nöqtəsi olan temanı (mövcud məlumatı) və onun haqqında təsdiq edilənləri - remanı (yeni məlumatı) nəzərdə tutur.

Cümlədə ifadə edilən fikrin predmet və predikata ayrılması dilçilikdə məntiqi (F.İ.Buslayev) və psixoloji (F.Fortunatov, A.Şaxmatov) cərəyanların nümayəndələri tərəfindən çox-çox əvvəllər qeyd edilmişdir. Cümlənin aktual üzvlənməsi nəzəriyyəsinin banisi A.Veyl hesab edilsə də, “cümlənin aktual üzvlənməsi” termini onun fikirlərini inkişaf etdirən V.Matezius tərəfindən təklif edilmişdir. V.Mateziusun konsepsiyasına əsasən, söyləmin teması (məlum olan) hazırkı situasiyada məlum olanı və danışanın əsaslandığı informasiyanı ifadə edir, rema (məlum olmayan) isə danışanın söyləmin əsası barədə verdiyi məlumatdır (3).

Söyləmin kommunikativ mərkəzinin göstəriciləri qismində çıxış edən ədatlar digər rema fəqləndirici vasitələrlə sıx əlaqədardır. V.Şevyakovaya əsasən, ingilis dilində istər düzgün, istərsə də dəyişmiş söz sırasına malik cümlələrdə rema son mövqedə durur. Eyni zamanda, remanın son mövqedə bərqərar olması onun mövqeyini dəyişərək əvvəldə, ortada mövqe tutmaq imkanlarını istisna etmir. Ancaq bu kimi hallarda rema söyləmdəki yerinə əsasən deyil, şifahi nitqdə intonasiya, digər qrammatik və leksik göstəricilər vasitəsilə, yazılı nitqdə isə kontekstin yardımı ilə təyin edilir (6, s.15).

Nümunələr əsasında apardığımız təhlillər belə bir fikir yürütməyə əsas verir ki, ədatların rema fəqləndirici funksiyasının göstəricisi olan marker mövqeyi bu vahidlərin düzgün olan və olmayan söz sırasında söyləmin son komponenti olmamasından irəli gəlir. Məlum olur ki, düzgün söz sıralı cümlədə söyləmin kommunikativ mərkəzinin ədatlar tərəfindən fəqləndirilməsi funksiyası mübtədaya münasibətdə təzahür edir. Rematik funksiyanın mübtədaya xas olmamasına rəğmən ədatın mübtədaya yaxın mövqedə durması əsas kommunikativ yükün məhz onun üzərinə düşdüyünü göstərir. *Still* (hələ, hələ də) qüvvətləndirici ədatının ikinci cümlənin mübtədasına aid olduğu tabesiz mürəkkəb cümləyə nəzər salaq:

He could not get it all straight, but still he could not help respecting his mother, a woman whose force and earnestness, as well as her sweetness, appealed to him. (7: Book 1, Chapter 1)

Burada ədat göstərir ki, bağlayıcı vasitəsilə təqdim edilmiş cümlənin kommunikativ mərkəzinə mübtədə təşkil edir. Bu cümlədən ədatın çıxarılması isə təyinin rematizasiyasına səbəb olar:

He could not get it all straight, but he could not help respecting his mother, a woman whose force and earnestness, as well as her sweetness, appealed to him.

Bunu onunla əlaqələndirmək olar ki, daha çox kommunikativ və informasiya yükü daşıyan elementlər adətən cümlənin sonunda gəlir. Müvafiq olaraq, digər bölgədə kommunikativ yük göstəricisinin (məntiqi vurğu, xüsusi sintaktik konstruksiyalar və s.) olmaması vurğunun kommunikativ mərkəzin sonuncu elementinə düşməsinə səbəb olur. Cümlənin söz sırasını pozmadan ədatın əlavə edilməsi fokusun söyləmin fərqləndirilən komponentinə yönəlməsinə səbəb olur. Məlum olur ki, məhz ədat söyləmin rematik mərkəzinin doğru təyin edilməsində resipiyentə yardım edir.

Analoji olaraq, söyləmin orta və son elementlərinə aid olan ədatların fərqləndirilməsi hallarına da nəzər salaq:

His hours, as Mr. Squires now proceeded to explain, would be as follows: On Mondays, Wednesdays, Fridays and Sundays, he was to work from six in the morning until noon, and then, with six hours off, from six in the evening until midnight. On Tuesdays, Thursdays and Saturdays, he need only work from noon until six, thus giving him each alternate afternoon or evening to himself. (7: Book 1, Chapter 5)

Burada *only* (yalnız, təkcə) məhdudlaşdırıcı ədatının feilin qarşısında işlədilməsi söyləmdə yarana biləcək ikimənalılıqdan yayınmağa yardım edir – Cənab Skuayers vuğulayır: Klayd yalnız çərşənbə axşamları, cümə axşamları və şənbə günləri günortadan axşam saat altıya kimi işləyəcək, qalan günlərdə isə həmin saatlarda istirahət edəcək.

Ədatların söyləmin son elementinə aid olduğu və digər tema-rematik göstəricilərin olmadığı hallarda ədatlar diqqəti remaya yönləndirir. Lakin cümlənin sonu özlüyündə rema təyinedici mövqe olduğu üçün bu kimi hallarda ədat söyləmin kommunikativ mərkəzinin atributu kimi yardımcı (əlavə) və dəqiqləşdirici funksiyalar daşıyır:

“Oh, nothing, except she’s been in with about eight different men around here since I’ve been here. She fell for Doyle”— another hall-boy whom by this time Clyde had already observed as being the quintessence of Chesterfieldian grace and airs and looks, a youth to imitate — “for a while, but now she’s got someone else.” (7: Book 1, Chapter 7)

Göstərilən nümunədə *else* (digər, başqa) tamamlayıcı ədatı remanın bitdiyini göstərir (rema - *she’s got someone else*). Artıq yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, adi söz sırası üçün kommunikativ nüvənin sonda yerləşməsinin səciyyəvi olmasına baxmayaraq, ədatın funksiyası söyləmin konkret kommunikativ üzvlənməsindən ibarətdir.

Aparılan təhlillər göstərir ki, ədatların cümlənin kommunikativ üzvlənməsinə təsir etmək gücü, eyni zamanda, onun fərqləndirilən komponentə münasibətdə işləndiyi mövqedən asılıdır. Kontakt mövqedə işləndiyi zaman ədat birmənalı olaraq söyləmin remasını fərqləndirir:

For indeed he was not only puzzled but irritated by the anomalous and paradoxical contrasts which his life here presented - loneliness and wistfulness as against the fact that it was being generally assumed by such as knew him that he was rather pleasantly and interestingly employed socially. (7: Book 2, Chapter 15)

Distant mövqedə işləndiyi zaman isə fərqləndirilən zərfliyə və yaxud, tamamlığa münasibətdə ədat, nəzəri cəhətdən onun funksiyasına uyğun olaraq istənilən cümlə üzvünə aid ola bilər. Nəticədə söyləm tamamilə fərqli mənə ifadə edir. Bu kimi hallarda yalnız kontekst vasitəsilə hansı cümlə üzvünün rema - “yeni” olması təyin edilir:

Although a little staggered and yet flattered by this question which propounded what he might have liked to believe, and although intrigued by this girl’s interest in him, still Clyde would not have dreamed of venturing any such assertion even though he had believed it. (7: Book 2, Chapter 25)

Bu cümlədə *still* (hələ, hələ də) qüvvətləndirici ədatı müxtəlif cümlə üzvlərinə aid edilməklə söyləmin mənasının dəyişməsinə səbəb ola bilər. Kontekstə nəzər saldıqda ədatın

mübtədadan əvvəl gəlməsinə baxmayaraq, xəbərə aid olduğu (*Clyde would not still have dreamed of...*) aydın olur. Göründüyü kimi, bu kimi hallarda kommunikativ nüvəni təyin etməkdə yalnız kontekst yardım edir. Araşdırma ilə bağlı qeyd edilməsi vacib olan məqamlardan biri də söyləmin kommunikativ mərkəzinin aşkar edilməsində kontekstin fəvqəladə vacib rol oynamasıdır. Hətta ədatın mübtədaya belə aid olduğu hallarda tema-rematik üzvlənmə əksər hallarda kontekst vasitəsilə aşkar edilir:

Yet even so he was compelled to brace himself in order to make even an acceptable showing, vocally. (7: Book 3, Chapter 8)

Bu nümunəyə nəzər saldıqda mübtədanın fərqləndirilməsi cümlənin məzmunu, səsləndirilmə zamanı isə mübtədaya salınan vurğu vasitəsilə mümkündür. Məhz bu səbəbdən söyləmin kommunikativ mərkəzinin təyin edilməsində aparıcı rol kontekstə məxsusdur.

Praktik materialların təhlilləri göstərir ki, bütün nümunələrdə söyləmin kommunikativ nüvəsinin digər vasitələrin iştirakı olmadan, yalnız ədatlar vasitəsilə müəyyənləşdirilməsi mümkün deyil. Q.Rudakın araşdırmalarına əsasən, alman dilində yalnız 1,3% hallarda söyləmin kommunikativ nüvəsinin təyin edilməsində ədatların rolu vardır. İngilis dilinə gəldikdə, bununla bağlı məlumatlara təsadüf edilməsə də, bu xüsusiyyətin ingilis dili üçün də səciyyəvi olduğunu belə əsaslandırma bilirik: bir çox hallarda ədatların istisna edilməsi sonuncu sözün fərqləndirilməsinə mane olmur. Başqa sözlə, sözün vurğulu olması ədatların formal mövcudluğu/yoxluğu ilə deyil, kontekstdaxili semantik əlaqələr vasitəsilə təyin edilir. Bu fikri əsas götürən Q.Rudak belə bir nəticə hasil edir ki, ədatlar vurğu ilə bərabər eyni istiqamətli dinamikaya malikdir, yəni ədatlar vurğulu sözün fərqləndirilməsinə xidmət edir (4, s.18).

Məqalə boyunca apardığımız təhlillər belə bir nəticə hasil etməyə əsas verir ki, cümlənin kommunikativ üzvlənməsində ədatların rolu onların cümlədə söyləmin fərqləndirilən məna komponentinə münasibətdə mövqeyi və yerləşməsi ilə bağlıdır. Başqa sözlə, ədatlar cümlənin aktual üzvlənməsində dəqiqləşdirici və yaxud, yardımçı funksiya daşıyan elementlərdir. Daha doğrusu, söz sırası və intonasiya ilə birlikdə ədatlar söyləmin kommunikativ mərkəzini təyin edən yardımçı vasitədir.

Ədəbiyyat

1. Nevalainen T. But, only, just: Focusing adverbial change in modern English. Helsinki: Soc. neophilologie, 1991, 314 p.
2. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. A comprehensive grammar of the English language. London and New York, Longman, 1991, 1779 p.
3. Матезиус В. О так называемом актуальном членении предложения // Пражский лингвистический кружок: Сб. ст. / Сост., ред. и предисл. Н.А.Кондрашова. М.: Прогресс, 1967, с.239 - 245
4. Рудак Г.И. Акцентирующие частицы в современном немецком языке (эксперим.-фонет. исслед.): Автореф. дис... канд. филол. наук. Минск, 1989, 24 с.
5. Филлмор Ч. Дело о падеже // НЗЛ. - М.: Прогресс, 1981. Вып. 10, с.369 - 495
6. Шемякова В.Е. Современный английский язык (Порядок слов, актуальное членение, интонация). М.: Наука, 1980, 380 с.

Bədii ədəbiyyat:

7. Dreiser Th. American Tragedy.

<https://ebooks.adelaide.edu.au/d/dreiser/theodore/american/tragedy>

Г.Т.Керimli

Частица как рематический центр в англоязычном высказывании Резюме

Статья посвящена роли частиц в рематическом членении предложения и в акцентировании фокуса высказывания в английском языке. Проанализировав фактический материал, автор

приходит к выводу, что функционирование частиц как индикаторов коммуникативного центра высказывания тесно сопряжено с действием других лексических и синтаксических ремо-выделительных средств в английском языке. Кроме того, в статье указывается, что рема проявляется в устной речи с помощью интонации, а в письменной речи - лексических или грамматических показателей, а также в зависимости от контекста.

G.T.Karimli

Particle as the rhematic center in English utterance

Summary

The article is devoted to the roles the particles play in the rhematic order of the sentence and the emphasis of the communicative nucleus in the English language. Analyzing the factual materials, it is concluded that the role of particles as indicators of the communicative center of utterance is closely related to the functions of other lexical and syntactic rheme identifying means in the English language. In addition, it is shown that rheme is identified in oral speech with the help of intonation, and in written speech – by lexical or grammatical indicators, and also on the basis of context.

Rəyçi: filol.f.d. X.R.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 14.05.2018

İ.K.KƏRİMOVA

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

İNGİLİS DİLİNİN YENİ ZELANDIYA VARIANTININ TƏLƏFFÜZ XÜSUSİYYƏTLƏRİ (İngilis dili milli tələffüz lüğəti əsasında (Avstraliya, Yeni Zelandiya))

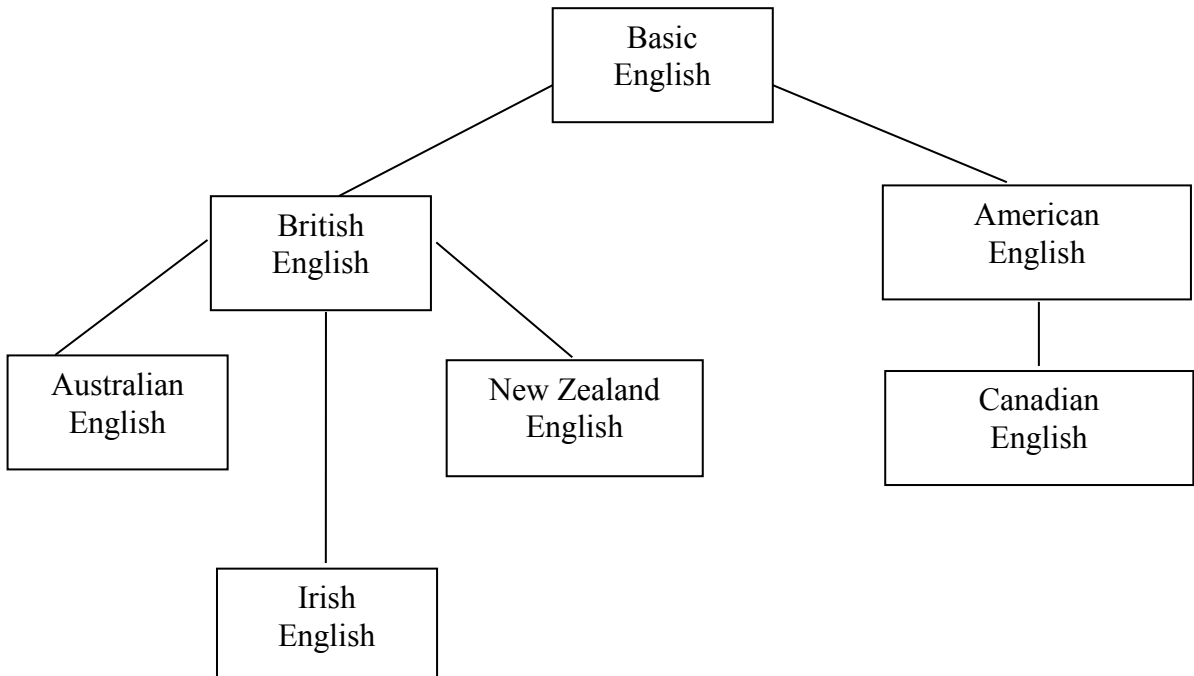
Açar sözlər: variant, monoftonq, melodiya, dialekt, ləhcə, intonasiya*Ключевые слова:* вариант, монофтонг, мелодия, диалект, акцент, интонация*Key words:* variant, monophthong, melody, dialect, accent, intonation

Hər bir dilin özünəməxsus dialekt və ləhcələri vardır. İngilis dialektlərinin müxtəlifliyi məsələsinə dəfələrlə toxunulmuşdur və bu məsələ ingilis dilini öyrənənlərin daima marağına səbəb olmuşdur. Bildiyimiz kimi, ingilis dili bir çox ölkələrin, 300 milyondan artıq insanın ana dilidir. Britaniya, Kanada, ABŞ, Avstraliya, Yeni Zelandiya, Cənubi Afrika daxil 75-dən çox ölkənin rəsmi dilidir. Doğma dil kimi 410 milyon insan, 2-ci dil kimi isə 1 milyard insan bu dildə danışır.

Dünyada 125-dən çox ingilis dialekti var. Hər dialekt özünə xas olan tələffüz və dil quruluşuna malikdir. İngilis dilinin fonetik quruluşu bir sıra inkişaf mərhələlərindən keçməklə özünəməxsus orijinal səs strukturu yarada bilmişdir.

İngilis dilində danışılan variantlar arasında ümumi cəhətlər olsa da, tələffüz cəhətdən və qrammatika sahəsində fərqlənirlər. Milli dilin variantları onun regional növləri ilə qarışdırılmamalıdır. Uzun illərdir ki, dialektlərin öyrənilməsi ilə dilçiliyin dialektologiya sahəsi məşğul olur. Ləhcə və dialektləri bir-birinə qarışdırmaq olmaz. Ləhcə [accent] dilin tələffüz üsuludur, dialektlər isə lüğət tərkibi, sintaksis və tələffüzünə görə fərqlənən dil dəyişmələridir, onlar dilin və xalqın tarixini öyrənmək üçün qiymətli material verir.

İngilis dilinin milli tələffüzünə görə variantlar aşağıdakı kimi qruplaşdırılır:



İngilis dili Yeni Zelandiyaya XIX əsrdə ingilis kolonistləri tərəfindən gətirilmişdir. İngilis dilinin Yeni Zelandiya variantına ən çox təsir edən cənubi ingilis dili, Şotlandiya ingilis dili, İrlandiya ingilis dili və maori dili (Yeni Zelandiya aborigenlərinin milli dili) olmuşdur.

İngilis dilinin Yeni Zelandiya variantı Avstraliya variantına tələffüz baxımından yaxındır. Verilən məlumata görə ölkədə üç rəsmi dil vardır:

1. İngilis dilinin Yeni Zelandiya variantı;
2. Maori dili;
3. Yeni Zelandiya jest dili (lal-karlar dili).

Avstraliyada da rəsmi dil ingilis dilidir. İngilis dilinin Avstraliya variantı Yeni Zelandiya variantına tələffüz baxımından yaxındır. Amma onlar arasında çox cüzi fərqlər vardır ki, bu fərqlər maori dilinin təsiri ilə bağlıdır.

İngilis dilinin Yeni Zelandiya, Avstraliya və digər variantlarının arasında olan əsas fərq ondan ibarətdir ki, [ɪ] saiti, RP-də olduğu kimi ön sıra deyil, orta sıra sait kimi işlənir. Bundan başqa, ingilis dilində vurğusuz hecə qısa tələffüz olunan monofonqlar bu variantlarda uzun tələffüz olunur.

Məsələn:

dinky-di ['dɪŋki: dɑɪ] – həqiqi, doğru, əsl.

dippy - ['dɪpi:] – dəli, ağılı itirmiş.

doodah - ['du:dɑ:] – həyəcanlı, özündə olmayan.

fa'amafu ['fɑ:'ʊ:'mɑ:'fu:] – evdə hazırlanan tünd içki.

dictionary– ['dɪkʃənri:] – lüğət kitabı.

dopey - ['dopi:] – ağılsız, dəli, səfeh.

dummy - ['dʌmi:] – oyuncaq, müqəvva, saxta.

f a'a Samoa - ['fɑ:'ʊ:'sɑ:'mɑ:] – polineziyalılar. Yeni Zelandiyada yaşayan yerli sakin.

fleecy hair - ['fli:si: hɛə] – qıvrım saç.

gladdie - ['glædi:] – sevincək, özündən razı.

gooey - ['gu:i:] – cansız, arıq, xəstə.

googie - ['gu:gi:] – yumurta.

gutty - [gʌti:] – qolf oyununda işlənən top.

İngilis dilində [n+g] hərf birləşməsi sözün sonunda [ŋ] kimi oxunur və [g] səsi tələffüz olunmur.

Məsələn:

lang [lɒŋ], bring [brɪŋ], tongue ['tʌŋ], thing [θɪŋ]

Sözün ortasında isə bu fonem həm yazılır, həm də tələffüz olunur.

Məsələn:

England ['ɪŋɡlənd], angry [æŋɡri], language ['læŋɡwɪdʒ]

İngilis dilinin Yeni Zelandiya variantında isə sözün sonunda bu cür hərf birləşmələrində [g] səsi də tələffüz olunur. Məsələn:

ding - ['dɪŋg] – zəng səsi, cingiltili səs.

ding-dong - ['dɪŋg-'dɒŋg] – zil, uca, gurultulu, gur səsi.

dwang -['dwæŋ] – dirək, tir.

Feilding - ['fi:ldɪŋ] - Yeni Zelandiyanın Şimal adasında şəhər adı.

Sözün ortasında isə ingilis dilində olduğu kimi [g] səsi tələffüz olunur. Məsələn:

fishmanger - [fɪʃ'mæŋɡə] – balıq alverçisi,

donger - ['dɒŋgə] – saxta, süni, qondarma;

Bu variantlar arasında fərqlər əsasən fonetik, xüsusən də melodik cəhətdən hiss olunur. Belə ki, burada ən çox neytral melodiya istifadə olunur, bu variantlarda hərf birləşmələrini daha sadə hərflərlə əvəz etməyə meyl vardır.

Məsələn:

“think, that” və s.

[th] birləşməsi [t], [s] və [f] səsləri ilə əvəz olunur.

Bütün bunlara baxmayaraq, ingilis dilinin Yeni Zelandiya və Avstraliya variantı klassik Britaniya variantına daha çox yaxındır.

Ümumiyyətlə, ingilis dili çoxmillətli dil hesab olunur: onun "Britaniya" variantı amerikan variantının, sonra isə Avstraliya, Yeni Zelandiya və daha sonra Cənubi Afrika variantının yaranmasına zəmin yaratmışdır. Hal-hazırda isə onun nigeriya, hind və sinqapur variantı geniş işlənərkəndir. Bununla belə, bir çox ölkələrdə ingilis dilinin tədrisi britaniya variantına əsaslanır, digər variantları yalnız praktikada mənimsəmək olar.

Qeyd etmək lazımdır ki, XXI əsrin astanasında, yüksək texnologiya və internetin mövcud olduğu bir əsrdə, ingilis dilinin tədrisi prosesində bir önəmli faktı unutmaq olmaz ki, dil öyrənənlər demək olar ki, hər gün bu dilin amerikan, avstraliya, yeni zelandiya və digər variantları ilə təmasda olurlar; kinofilmlərə baxmaqla, musiqiyə qulaq asmaqla və yaxud internet vasitəsilə kiminləsə ünsiyyət yaratmaqla. Nəticədə, onlar bu variantlar arasında fərqləri hiss edir və onları ya orta, ya da ali məktəblərdə öyrənirlər.

"İngilis dili milli tələffüz lüğəti (Avstraliya və Yeni Zelandiya)" Oksford nəşrinin 40 illik tədqiqatının nəticəsinə əsaslanır. Lüğət 1300 səhifədən ibarətdir. Lüğətdə müxtəlif terminlər, frazalar, bütün ingilis dilində danışan ölkələrdə qəbul olunmuş sözlərlə yanaşı, yalnız Yeni Zelandiyada işlənən və başqa heç yerdə rast gəlinməyən sözlərin işlənməsi, tələffüzü və onlar haqqında informasiya əks olunmuşdur.

Aparılan araşdırmalardan belə nəticəyə gəlmək olar ki, ingilis dilinin milli variantlarının tələffüz xüsusiyyətləri fərqlidir.

Ədəbiyyat

1. T.Deverson, G.Kennedy. "İngilis dili milli tələffüz lüğəti". Oksford, 2005.
2. Peter Roach. English Phonetics and Phonology. Cambridge, 2009.
3. Jones D. Cambridge English Pronouncing Dictionary. 17 edition. Cambridge University Press, 2006.
4. Е.В. Карневская, Л.Д.Роковская и др. "Practical English Phonetics". Минск, 1990.
5. Shakhbagova D.A. "Varieties of English pronunciation". M., 1982.

И.К.Керимова

Особенности произношения новозеландского варианта английского языка (На основе национального словаря произношения английского языка)

Резюме

Статья посвящена разнообразию английских диалектов. Каждый диалект имеет свою собственную структуру языка и произношения. Между разговорными вариантами английского языка имеются сходства, они имеют различия в произношении.

В статье рассматриваются особенности произношения новозеландского варианта английского языка.

I.K.Karimova

Pronunciation Peculiarities of New Zealand Variant of the English Language (on the basis of national English pronunciation)

Summary

The article is devoted to the variety of English dialects. Every dialect has its own language and pronunciation structure. Through there are some similarities among spoken variants of the English language, they have some differences in the pronunciation. The article deals with the peculiarities of the pronunciation of the New Zealand variant of English.

*Rəyçi: dos. K.A.Alırzayeva
Redaksiyaya daxil olub: 08.05.2018*

N.İ.MƏMMƏDOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

MƏTNLƏRİN KOMMUNİKATİV ASPEKTİ BARƏDƏ

*Açar sözlər: mətn, kommunikasiya, tərz, məlumat, pragmatika, janr, növ**Ключевые слова: текст, коммуникация, аспект, информация, прагматика, жанр, вид**Key words: text, communication, aspect, information, pragmatics, genre, kind*

Hər bir mətn özünəməxsus kommunikativ aspektə malikdir. Mətn daxilində olan informasiya resipientdən reseptora ötürülür. Məlumatı qəbul edən ona ötürülən məlumat içərisindən lazım olanı götürür və bununla da özü ilə mətn arasında əlaqə qurur. Bu əlaqə pragmatik əlaqələr adlanır. Pragmatik münasibətlər müxtəlif növlü ola bilər. Hər hansı bir mətnin kommunikativ tərəfi məlumatı qəbul edənə pragmatik təsir edir və bununla da mətnin pragmatik potensialı üzə çıxır (4, s.104). Mətnin pragmatik aspekti onun daxilindəki məlumatın seçilməsindən və həmin məlumatın dil vasitələri ilə ifadəsindən asılıdır. Məlumatı ötürən özünün ünsiyyətinin məqsədinə uyğun olaraq məlumatın ötürülməsi üçün dil vasitələrini elə seçməlidir ki, onlar məntiqi və konnotativ xüsusiyyətə malik olsunlar (8, s.46). Bu vasitələr bir-birləri ilə əlaqələri baxımından məzmun əlaqəsinə malik olur. Odur ki, mətn müəyyən kommunikativ aspekt qazanır və məlumatı qəbul edən müəyyən kommunikativ təsir qurmaq imkanına malik olur. Mətnin pragmatik aspektləri mətn daxilindəki məlumatın məzmunu və formasından asılıdır. Mətn daxilindəki məzmun və forma mətni yaradanın niyyətindən asılı olmayaraq fəaliyyət göstərir.

“Pragmatika” yunan sözü olub, lüğəvi anlamda “iş, hərəkət, yaxud təsir” mənasını verir. Pragmatika “hər hansı bir işarə sistemini mənimsəyən və onun tədqiq edən subyektlə həmin sistem arasında əlaqəni öyrənir” anlamını ifadə edir. Mətnin pragmatik cəhətdən öyrənilməsi mətni formalaşdıran elementlərin, mətn daxilindəki dil vasitələrinin, diskursun və s.-n dinləyənə, yaxud oxuyana təsirini ifadə edir. Mətn daxilində məlumatın ötürülməsində məqsəd həmin məlumatın adresata təsir etməsi deməkdir. Danışığın təsiri ilə ünsiyyətin məqsədi birləşir və bunların birləşməsi nəticəsində dil öz kommunikativ funksiyasını reallaşdırır. Mətnlərdə informasiyanın ötürülməsi əsas məsələdir.

Mətnə ötürülən məna çox tərəfli anlayış hesab edilir. Hər hansı bir sözün mənasını soruşanda müxtəlif cavab ola bilər. Hər şey danışanların həmin sözü hansı anlamada başa düşməsindən asılıdır. Gündəlik həyatımızda mənanın açılması üçün kontekstdən istifadənin rolunu unutmamaq olmaz. Əgər sözün mənasını anlamırıqsa, o halda onu daha yaxşı başa düşmək üçün fərqli suallar veririk və izahedici vasitələrdən istifadə edirik. L.Vitqenştayn yazırdı ki, sözün mənası deyil, onun necə işlədilməsi adamı düşündürməlidir (13, s.10). İşlənmə, ifadə və məna çox hallarda eyni cür də başa düşülə bilər. Əgər söz nəyisə ifadə edirsə, ünsiyyət prosesində danışandan dinləyənə ötürülsə, o halda belə anlaşılır ki, hər bir sözün öz mənası vardır. Ünsiyyət prosesində iştirakçıların bir-birlərini anlamaları üçün dildən düzgün və yerində istifadə etmək lazımdır. Bu zaman işlədilən söz və cümlənin ətraf aləmə münasibətində söz və cümlənin düzgün seçilməsi və dildən düzgün istifadəsi əsas amildir. C.Layons yazır ki, müəyyən edilməlidir ki, hansı söz hansı mənanı ifadə edir. Sözün və cümlənin mənasının açılmasında kontekstin rolunu unutmamaq olmaz (12, s.56). Müəyyən zaman və məkan daxilində danışan və dinləyən arasında müşahidə olunan sözlərin, cümlələrin və münasib olaraq ifadə etdikləri hərəkətlər və onların münasibətdə olduqları söhbətdə əks olunduğu hadisə və predmetlər kontekst vasitəsilə yerinə yetirilir. Bu zaman işlədilən cümlələrdə, ifadələrdə onların aid olduqları məqamı göstərərək elementlər olur. Bu elementlər, məsələn, deyiktik element-

lər hər hansı situasiyanın müvafiq əlamətlərini əks etdirə bilməzsə, o halda məna anlaşılmaya bilər. Bundan əlavə, deyilənlərin anlaşılması üçün həmin məqamdan əvvəl olanlar haqqında danışan və dinləyən müəyyən məlumatın olması vacibdir. Belə olduğu halda, danışan və dinləyən aid olduğu dil kollektivinin üzvləri mövcud vəziyyətdən əvvəl olanın şərtlərini və amillərini yaxşı bilməlidirlər.

Mətnlərdə informasiyanın seçilməsi, informasiyanın ötürülməsi, hansı mənbədən götürülməsi dil vasitələrindən asılıdır. Resipient konnotativ əhəmiyyəti və məntiqi olan cümlələr seçir. İnformasiyanın məzmunu və forması mətnlərin pragmatik aspektləri əsasında müəyyən olunur. Müəyyən olunmuş informasiya mətni formalaşdıran adresatın məqsədinə müvafiq olaraq yerinə yetirilir. Pragmatik aspektlərin mətndə görünməsində onu ötürənin rolu da əhəmiyyət daşıyır. Əsas məsələ kommunikativ təsiri yaradanın bu təsirə münasibəti hesab olunur. Pragmatik münasibət ancaq mətnin pragmatik tərkibindən asılı deyil. Bu münasibət reseptor vasitəsilə həyata keçirilir. Reseptorin şəxsi keyfiyyətləri (məsələn, psixologiyası, biliyi, emisional vəziyyəti və s.) bu münasibətlərin əsasında durur. Məsələn,

*If he is a politician in Arizona, the men who run across them are **illegal aliens**, unless they are employing these same people to tend to their children or flower gardens, then they are known as undocumented workers.*

“Əgər o, Arizonada siyasətçi olsa, ona rast gələn insanlar sanki başqa planetdən gələn adamlardır, belə ki, onlar uşaqlarını, gül bağçalarını və ətraflarındakı olan hər bir şeyi insanlara yeni səpkidə tanıtdıracaq siyasətçi olacaq və onlar qeyri-rəsmi işçilər hesab edirlər”.

Bu mətn parçasında çoxlarına məlum olan Arizonanın adının çəkilməsi sanki insanlara həmin siyasətçinin insanlara tanış olmayan hansı işi görəcəklərini istinad verir.

Mətnlər müxtəlif xüsusiyyətlərinə görə bir-birlərindən fərqlənir. Məsələn, bədii mətnlərin öz xüsusiyyətləri, iqtisadi mətnlərin öz xüsusiyyətləri, siyasi mətnlərin isə öz xüsusiyyətləri vardır. Y.Paduçeva bunu müxtəlif elmlərin birləşməsində olduğunu qeyd edir (9, s.100). Dildənkənar ifadə olunan məna, danışığın konteksti, ünsiyyətin eksplisit və implisit təzahürü, ünsiyyət iştirakçılarının bir-birinə olan münasibətləri, ünsiyyətin baş vermə şəraiti və bir sıra digər məsələlər pragmatika ilə bağlı olaraq izah edilir. İngilis dilində belə nümunə verək:

The ear-ring in W.Shakespeare's ears suprised the audience, and it marked the beginning of the era of that appearance.

Tərcüməsi: “V.Şekspirin qulağına taxdığı sırğa tamaşaçıları təəccübləndirdi və bu da həmin görünüş erasının başlanğıcını qoydu”.

V.Şekspir ilə bağlı olan bu kiçik mətn parçasında onun görkəmilə bağlı əlaqənin yaradılması mətnin pragmatikasından doğur.

Mətn daxilində müxtəlif janrlardan istifadə edilir (6, s.27). Hər bir janra aid fərqli xüsusiyyətlər mövcuddur. Müəllif janrlar üzrə məlumatı ötürür və həmin janra uyğun olaraq da dinləyən həmin məlumatı qəbul edir. Mətnlərin fərqli pragmatik aspektlərindən danışdıqda müxtəlif səciyyəli məsələləri qeyd etmək olar. Məsələn, mətnlərdə ritorik fiqurlardan olan evfemizmlərin işlədilməsi belə məsələlərdən hesab edilir. Mətn daxilində evfemizmlərin işlədilməsi məhz mətnin pragmatik aspekti ilə əlaqəlidir. Müəllifin niyyətindən, məqsədindən asılı olaraq bəzi hallarda kobud məna verən sözlərin əvəzinə onları daha yumuşaq vasitələrlə əvəz etmək tələb olunur. Yazılmış mətnin hansı sahəyə aid olmasından asılı olmayaraq evfemizmlərin işlədilməsi münasib ola bilər. Belə müəyyən olunub ki, siyasi tipli yazılarda işlədilən evfemizmlər əks etdirdikləri denotantdan uzaqlaşmasını onların evfemizm funksiyasını itirmələri ilə əlaqəli qəbul edilir. Məsələn, bəzi hallarda *starvation* “acliq” sözü əvəzinə *undernourishment* “bezmək” sözü evfemizm kimi işlənə bilər.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev K.M. Azərbaycan dili sintaksisinin nəzəri problemləri. Bakı: Maarif, 1998.
2. Abdullayev Ə. Aktual üzvlənmə, mətn və diskurs. “Zərdabi LTD” MMC, Bakı, 2011.

3. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров //В сб.: М.М.Бахтин. Литературно-критические статьи. -М.: Художественная литература. 1953/1986, с. 428-472.
4. Брандес М.П. Предпереводический анализ текста. М.: НВИ- ТЕЗАУРУС, 2001.
5. Водак Р. Язык. Дискурс. Политика / Пер. с англ. и нем.; ВГПУ. –Волгоград: Перемена, 1997.
6. Воробьева О.П. Лингвистические аспекты адресованности художественного текста: Автореф.дисс... канд.филол.н.М., 1993, с.27.
7. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц.М.:Наука, 1980.
8. Валгина Н.С. Теория текста. М.: Логос, 2004.
9. Падучева Е.В. Семантические исследования (Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива). Ч.2. Москва: Наука, 1996.
10. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981.
11. Hickey L. The Pragmatics of Translation. Multilingual Matters, 1998.
12. Lyons John. Linguistic Semantics an Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
13. Wittgenstein L. Tractus Logico-Philosophicus. The German Text of Ludwig Wittgenstein's Logisch-philosophische Adhandlung, 1961, F.Pears and B.F.McGuinness, trans.), Routledge and Kegan Paul, London (original text published 1921).

Н.И.Мамедова

О коммуникативных аспектах текстов *Резюме*

В статье рассматриваются коммуникативные аспекты текстов. В нем говорится, что каждый текст имеет свою коммуникативную сторону. Связь между параграфами текстов основывается на информации, которую он отправляет своему получателю. Получатель информации принимает основную информацию и создает связь между предложениями. В статье особое внимание обращается на прагматическую связь между параграфами в текстах. В статье также были проанализированы жанры текстов и были затронуты риторические устройства. Примеры могут прояснить цель автора, и могут выразить скрытые и явные аспекты текстов.

N.I.Mammadova

About communicative aspects of texts *Summary*

The article deals with communicative aspects of texts. It states that each text has its communicative side. The relationship between paragraphs of texts bases on the information it sends to its recipient. The receiver of the information takes the main information, and it creates connection among sentences. The article specially draws attention to the pragmatic relationship among paragraphs in texts. The genres of texts have also been analyzed in the article as well. The rhetorical devices have also been touched upon in the article. The examples can clarify the purpose of the author, and they may express the implicit and explicit aspects of texts.

Rəyçi: filol.e.f.d., dos. F.M.Allahverdiyeva

Redaksiyaya daxil olub: 25.06.2018

G.Q.QARAYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

DANIŞIQ AKTINDA KONTEKST MƏQAMIN ROLU

Açar sözlər: danışiq aktı, kontekst, situasiya, rol, məqsəd, ünsiyyət, məna*Ключевые слова:* речевой акт, контекст, ситуация, роль, намерение, общение, смысл*Key words:* speech act, context, situation, role, intention, communication, meaning

Danışiq aktında işlədilən cümlələrin mənası onlar aktiv mənada kontekstin təkibində istifadə olunanda aydınlaşır. Danışiq aktının kontekst daxilindəki məna ifadə etməsi *oxucunun* (danışiq zamanı *dinləyən*), eyni zamanda *yazıcının* (və yaxud *danışanın*) məqsədyönlü kommunikasiya niyyətini ifadə edir. Danışiq aktı *yazanın* və yaxud *danışanın* niyyətinin nəzərəcarpan məhsulu hesab olunur. Danışiq aktının nəzərəcarpması isə müxtəlif amillərdən asılı ola bilər. Məsələn, o *yazılı formada səsləndirmə formasında* və yaxud *qeyri-səsləndirmə formasında* ola bilər. Hansı formada olmasına baxmayaraq, *oxucu*, yaxud *dinləyən*, *yazan*, yaxud *danışan* danışiq aktının icra olunması konsituasiyada daha aydın anlaşılır.

Konsituasiyada C.Ostin performativləri “doğru”, yaxud “yanlış” olmaları baxımından deyil, onları “xoşbəxt”, “bədbəxt”, yaxud “münasib olmayan, uyğunsuz” kimi fərqləndirmişdir (1, s.12). Bu bölgədə C.Syörl C.Ostinlə razılaşmır. C.Syörl iddia edir ki, nitq aktları “uyğun şərtlər” adı altında təhlil olunmalıdırlar (6, s.13). C.Syörl, həmçinin C.Ostinin nitq aktları şərtinin 3 növü olduğunu da qəbul etmir. Birincisi, nitq aktında hazırlıq şərtləri vardır (6, s.57). Bunun izahını belə verə bilərik ki, dinləyən hərəkətin yerinə yetirilməsini arzulayır. Həmçinin danışan da eşidənin arzusunu, yəni hərəkətin yerinə yetirilməsi arzusunu bilir, lakin danışanın həmin hərəkəti normal şərtlərdə yerinə yetirə biləcəyi mütləq deyildir. Bu proses danışiq aktının “vəd” mərhələsində müşahidə oluna bilər. Danışiq aktının “xahiş” mərhələsində isə dinləyən hərəkəti yerinə yetirə bilər və danışan da bundan əgahdır, lakin yenə də aydın deyil ki, dinləyən bu xahişi normal şəraitdə yerinə yetirəcək, ya yox. Əminlik üçün bunu nəzərə almaq lazımdır ki, danışanın dediyində həqiqətin əks olunmasına dair sübut var, lakin danışanın icra edəcəyi akt barədə faktlardan xəbərdardır olub-olmaması məlum deyildir. Şərtin ikinci faktoru *səmimi şərt* adlanır. Bu danışiq aktının icrası zamanı əsas məqsəd hərəkət etməkdir. “Xahiş” aktında isə danışan dinləyənə hərəkət etməsini arzulayır. Əminlik (təsdiq) üçün danışan öz dediyinə inanır və o səbəbdən də vəd verir, xahiş edir. Üçüncü şərt “əsas şərt” hesab olunur. Bu zaman danışan məqsədini tam aydın ifadə edir. Danışanın hərəkəti, yaxud danışığı sözvermə, yaxud xahiş “hesab olunur”. Bu zaman əsas məqsəd dinləyənə həm niyyətdən, həm də məqsəddən xəbərdar olmasıdır. Bunu belə izah edə bilərik ki, danışanın səmimi olub-olmamasından asılı olmayaraq, vəd elə vəd kimi nəzərdə tutulur. Hətta danışanın bunu icra etməyə niyyəti olmasa belə. F.R.Palmer yazır ki, danışiq aktlarını bu cür xarakterizə etmək bir qədər qarışıqlıq yarada bilər (4, s.164). “Müvafiq şərtlər” əsasında onlar müəyyən oluna və hansısa bir qrupa aid ola bilər. F.R.Palmer qeyd edir ki, “müvafiq şərtlər” o halda yerinə yetirilir ki, hansı nitq aktının icra olunacağı əvvəlcədən müəyyən olunsun. Buradan məlum olur ki, gerçək (real) performativ feillərin seçilməsi zamanı nitq aktının hansı növünün icra olunması seçilə bilər. F.R.Palmer iddia edir ki, xəbədarlıqlar və vədlər o halda nitq aktları hesab olunur ki, bu aktların ötürüldüyü məlumat /warn/ (xəbərdar etmək) və /promise/ (söz vermək) feillərinin işlədilməsilə yerinə yetirilsin (4, s.165). F.Palmer yazır: “performativ feillərin kəmiyyəti dörd fiqurla sıralanmır” (4, s.165). Lakin bu o anlama gəlmir ki, dilçinin öyrəndiyi hər bir nitq aktı dildə müvafiq feillə ifadə olunmalıdır. O, həmçinin yazır: “Nitq aktları zamanı feillərin seçilməsi onların icra şərtlərindən asılıdır (4, s.166). Məsələn, He said that . . . (O, dedi ki, . . .), He promised that (O, söz verdi ki, . . .) və s.

F.Y.Veysəlli danışq aktının kontekstində işlədilən dil vahidlərinin statusunun müəyyənləşdirilməsi barədə araşdırmalar aparmışdır. F.Y.Veysəlli yazır “İranın prezidenti keçəldir” kimi cümlənin statusu maraq doğurur. Əgər İranın prezidenti yoxdursa, bu cümlədəki məlumat “səhv” hesab oluna bilər (8, s.201). B.Russell yazır ki, bu tərkibli cümlələr danışq aktının *təsdiq şərti* kimi qəbul edilə bilər (5, s.9). P.Strauson oxşar olaraq yazır ki, “Fransanın kralı” dedikdə danışan güman edir ki, dinləyən kimin haqqında danışıldığını bilir və həmin şəxsi və əşyanı fikrində canlandırır bilir. Ona ağah deyil ki, həmin şəxs, yaxud əşya mövcuddur. O, sadəcə olaraq, əvvəlcədən güman edir ki, o (şəxs, yaxud əşya) mövcuddur (5, s.2-9). Digər nümunə, bir qədər bundan əvvəl bütün dünya Fransada keçirilən prezident seçkilərini müşahidə edirdi. Prezidentliyə daha iddialı olan Emmanuel Macron barədə aparılan müşahidə maraq doğurur. Bu şəxsin siyasi gücündən, yaxud təklif etdiyi seçki platformasından əlavə, bütün diqqət onun şəxsi həyatına yönəlmişdir. Namizəd (Emmanuel Macron) özündən 21 yaş böyük olan qadınla evlidir və insanların çoxu bunun səbəbini araşdırır və bu məsələdə daha çox maraqlıdılar. Fransa xalqı və həmin seçki kompaniyasını izləyənlər bu hadisəyə müxtəlif münasibət bildirir. Baxmayaraq ki, fransızlar daha çox açıqfikirli hesab olunur, lakin onların içərisində bu məsələyə fərqli yanaşanlar vardır. Məqsədimiz Fransanın prezidentinin şəxsi işlərini müzakirə etmək deyil. Həmin prezidentlə bağlı belə bir nümunə verək:

/The president of France is married to the woman who is 21 years older than he is//
/Fransanın prezidenti özündən 21 yaş böyük qadınla evlidir//

Bu cümlədə ötürülən informasiyanın mənbəyi var və fakt mövcuddur. Bu danışq aktında ötürülən presuppozisiya “müvafiq şərt” əsasında yaranmışdır. F.Palmerin yazdığı kimi, bu “uğurlu olan performativ” hesab olunur (4, s.167). C.Ostin yazır ki, uğursuz performativlərin olması onların “səhv” olması anlamını vermir (1, s.25). C.Ostin bu cür cümlələrin kontekst daxilində nə düz nə də səhv kimi qəbul edilməsi tərəfdarıdır. O yazır ki, bu cür cümlələr “həqiqətdəyərləndirmə” (truth-value) kimi qəbul edilə bilər (1, s.26). F.Palmer təklif edir ki, izah etdiyimiz faktlar ünsiyyət növünə görə inkar cümlələr üzərində tətbiq edilə bilər. O yazır: “Fransanın kralı keçəl deyil” cümləsinin həqiqi dəyəri yoxdur, çünki Fransanın prezidenti mövcuddur və o, keçəl deyil. F.Palmerin iddiasına əsasən burada “faktiki predikativlər” terminindən istifadə edə bilərik (4, s.167). Faktə əsaslanan predikativlər kontekst daxilində lazımlı (mühim) və pəşmanlıq (təəssüf) ifadə edən sözlərlə işlədilsə daha yerinə düşər. Nümunələrə baxaq:

/It is likely that John came early//

/I believe that she spoke//

Birinci cümləni belə tərcümə edirik /Görünür ki, Con tez gəldi//

İkinci cümləni isə /İnanıram ki, o danışdı// kimi tərcümə edilir.

Hər iki cümlədə fakt, gerçəklik deyil, güman, tərəddüd müşahidə olunur. Yəni *likely* və *believe* sözləri qeyri-faktik (fakt olmayan) feillər hesab olunur və onlarda presuppozisiya müşahidə edilmir (4, s.167). P.Kiparski və C.Kiparski (2, s.345) yazırlar ki, presuppozisiya məntiqlə müəyyən oluna bilər. Onların iddialarına əsasən presuppozisiyanın həm pozitiv, həm də neqativ tərəfi ola bilər. Məsələn,

/It is not significant that John came early// /Conun erkən gəlməsinin əhəmiyyəti yoxdur//

/I do not regret that she spoke// /Mən təəssüf etmirəm ki, o danışdı// inkar cümlələrinin kontekst daxilində presuppozisiyası vardır.

Konsituasiyada inkar cümlələrində müşahidə olunan bu hal presuppozisiya ilə əlaqəli digər problemin qabardılmasına səbəb ola bilər (6, s.168). F.Palmer yazır ki, bu nümunədə /The king of France is bold// konsituasiyada iki anlam kəsb edir. Birincisi /There is a king of France// və /He is bold// Əgər bu iddialardan hər biri səhvdirsə, bu o anlama gəlir ki, bütün cümlə səhvdir. F.Palmerin yazdığına görə burada məntiq ön plana keçir. Digər oxşar konstruksiyalarda, məsələn, /I regret that she spoke// /Təəssüf edirəm ki, o danışdı// və /John was worried by his wife's infidelity// cümlələri də kontekst daxilində iki iddia tələb edir və hər biri kontekstdən asılı olaraq “səhv”, yaxud “düz” hesab oluna bilər.

P.Strauson yazır ki /The king of France// cümləsi kontekst daxilində “düz” də hesab oluna bilər (7, s.95-96). Fikrimizi daha aydın izah edək: /The exhibition was visited yesterday by the king of France// cümləsi kontekst daxilində mütləq “səhv” hesab olunmalıdır, o halda ki, əgər Fransanın kralı həqiqətən mövcud deyilsə. Belə iddia olunur ki, verdiyimiz nümunələr o halda kontekst daxilində “düz” hesab oluna bilər ki, onlar həqiqətə əsaslansın. Hər bir halda verilmiş nümunələrdə istinad ifadələri, yaxud fakta əsaslanan xəbərlər olmalıdır (6, s.170). E.Keenan (3, s.47) yazır ki, kontekst daxilində presuppozisiya o halda müşahidə olunur ki, əvvəl haqqında danışılan şəxs və ya əşya olsun. Keenan nümunə verir: “When did you stop beating your wife?” (Sən arvadını döyməyi nə vaxt dayandırmısan?) cümləsindən aydın olur ki, sən nə vaxtsa, yaxud ən azı bir dəfə belə olsa arvadını döymüsən. E.Keenanın yazdığına əsasən “other” (digəri, başqa), “another” (əlavə biri, fərqli biri) və “again” (yenidən) sözləri də kontekst daxilində aydın presuppozisiya əks etdirə bilər (3, s.48). Konsituasiyada presuppozisiya müəyyən leksik birləşmələrin spesifik xüsusiyyətləri ilə əlaqəli müşahidə oluna bilər. Beləliklə, müəyyən olundu ki, danışq aktının növlərinin fərqləndirilməsində kontekst nəzərə alınmalıdır. Kontekstdən asılı olaraq danışq aktının vahidlərinin seçilməsi müşahidə edilir.

Ədəbiyyat

1. Austin J.L. How to do things with words. USA: Oxford, New York, Oxford University Press, 1962.
2. Kiparski P. and Kiparski C. ‘Fact’. In Steinberg and Jakobovits 1971. Cambridge: Cambridge University Press, 1971, pp.345-69.
3. Keenan E.L. ‘Two kinds of presupposition’. 1971, In Fillmore and Langendoen 1971. Irvington: Irvington High School Press, pp.45-54.
4. Palmer F.R. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
5. Russell B. An inquiry into meaning and truth. London: Allen and Unwin. Reprinted 1962, Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books, 1940.
6. Searle J.R. Speech Acts. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.
7. Strawson P. Introduction to Logical Theory. London: Methuen, 1952.
8. Veysəlli F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları. Mütərcim: Bakı, 2008.

Г.Г.Гараева

Роли конситуация в речевом акте

Резюме

В статье рассматривается роль конситуации в речевом акте. В нем говорится, что значение предложений в речевом акте зависит от ситуации и контекста, в которых они употребляются. Признание речевого акта может зависеть от различных факторов, и эти факторы затрагиваются в статье. Примеры используются для уточнения видов речевых актов и способов их различения в контексте. Автором подчеркивается, что контексту следует уделять большое внимание при выборе единиц речевых актов. В статье было использовано много лингвистических источников.

G.G.Garayeva

The role of consituation in the speech act

Summary

The article deals with the role of consituation in speech act. It states that the meanings of sentences in speech act depend on the situation and context it is used. The recognition of the speech act may depend on various factors, and these factors are touched upon in the article. The examples are used to clarify the kinds of speech acts and how to distinguish them in context. The article highlights that the context should be paid great attention in choosing the units of speech acts. A lot of linguistic sources have been used in the article.

*Rəyçi: filol.f.d., dos. C.M.Babayev
Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2018*

Ş.Q.QOCAYEVA

e-mail: s.qocayeva@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ HECA BÖLGÜSÜNÜN BƏZİ XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

*Açar sözlər: sözün fonetik strukturu, heca, onset, kod**Ключевые слова: фонетическая структура слова, слог, онсет, код**Key words: phonetic structure of a word, syllable, onset, cod*

Söz müəyyən fonetik tərkibə malikdir. Dildə müəyyən fonetik tərkibə malik olmayan söz yoxdur. Hər bir söz səs kompleksi, məna və məna mənbəyi kimi cəhətləri birləşdirir. Söz səslərdən ibarətdir. Sözün müəyyən mənası var və söz mənasının müəyyən mənbəyi var. “Sözün fonetik strukturu” anlayışı çox geniş məna kəsb edir. Sözün fonetik strukturu dedikdə, sözün fonem və fonem birləşməsi komponentləri başa düşülür. Bəzi dilçilər isə bu komponentlərə sözün heca və aksent-ritmik strukturlarını da daxil edirlər (1, s.207).

Sözün struktur komponentlərindən biri də hecadır. Heca çox vacib fonetik vahiddir. Heca sözdən ayrıldıqda mövcud deyil. O, sözün daxilində olur və öz funksiyasını yerinə yetirə bilir. Heca haqqında fikirlər çox müxtəlifdir. Qədim Yunanıstanda sözdə hecaların sayı sözdəki saitlərin sayı ilə müəyyənləşdirilirdi. Lakin bu prinsip özünü doğrultmur. Çünki İngilis dilində yalnız saitlər deyil, sonor samitlər də [m, n, l] heca yarada bilir. Bəzi fonetistlərin fikrincə, [m] və [f] səsləri ayrılıqda heca yarada bilir. Belə ki, [m] razılaşma, [f] isə sakitliyə çağırış mənasını ifadə edir və onlar ayrılıqda heca kimi qəbul edilməlidir (2, s.70). Qeyd etmək lazımdır ki, hecanın yaranması və bölgüsündə müxtəlif nəzəriyyələr var.

“Ekspirator” (nəfəsvermə) nəzəriyyəsinə görə, hər bir heca bir nəfəsvermə ilə formalaşır, yəni sözün tələffüzü müddətində neçə səsvermə varsa, sözdə bir o qədər heca var. Lakin bu nəzəriyyəyə münasibət bildirən F.Veysəlov (Veysəlli) bir nəfəsvermə də bir neçə heca, hətta sintaqm tələffüz etmək olar kimi fikrini söyləyir (3, s.132). Heca ilə bağlı geniş yayılmış nəzəriyyələrdən biri də sonorluq nəzəriyyəsidir. Bu nəzəriyyənin əsasını danimarkalı dilçi O.Yespersen qoymuşdur. Bu nəzəriyyəyə görə, heca daha çox səslənənin, yəni sonorluğa malik olanın az səslənənlə birləşməsidir. Bu alimə görə, ən az sonorluğa malik olan kipləşən partlayışlı kar samitlər, ən çox sonorluğa malik olan isə sait səslərdir. Bu nəzəriyyənin də çatışmayan tərəfləri var.

A.Simsona görə, sonorluq nəzəriyyəsi eşitmə təəssüratına əsaslanır və müəyyən edə bilmir ki, hecanın səddini təşkil edən səs hansı hecaya birləşdirilməlidir. Məsələn, /a name / və /an aim/ tipli səs birləşməsində olduğu kimi (4, s.51).

Hecanın formalaşması və heca bölgüsünə dair digər bir nəzəriyyə Z.V.Şerba tərəfindən irəli sürülən “əzələ gərginliyi” nəzəriyyəsidir. Bu nəzəriyyəyə görə, heca danışmaq aparatında əzələ gərginliyinin maksimum və minimumu bir-birilə əvəz edilməsi nəticəsində yaranır. Yəni gərginliyin artması və azalması arasında səslənmə bir hecadır. Hecanın formalaşmasına dair fikirlər müxtəlif olduğu kimi, hecaya verilən izahlar da müxtəlifdir.

A.Gimson hecanı fonemdən, səs seqmentindən böyük olan və sözdən, yaxud morfemdən dəqiq fərqlənən vahid kimi izah edir (4, s.51).

Peter Pouç hecanın fonetik baxımdan izahını belə verir: “fonetik baxımdan hecalar hava axını üçün güclü maneəsi olan və zəif alçaq səslənən səslərdən ibarətdir”. Bu alimə görə, təkcə saitdən (are, ear və s.) ibarət olan hecada hava axını üçün maneə yaranmır, ancaq nüvə ətrafında samitləri olan hecada isə hava axını üçün maneə yaranır (2, s.70).

S.M.Babayev və M.Qarayevə görə, hər bir məna qrupu, eləcə də ayrılıqda götürülmüş söz səs ardıcılığını təcəssüm etdirir. Bu tələffüz gücünün artması və azalması nitqi kiçik vahidlərə bölür ki, bu da hecalar adlanır (5, s.108).

F.Veysəlov (Veysəlli) hecanı ayrılıqda bir mənaya malik olmayan, artikulatordan baxımdan kiçik hissələrə bölünməyən ən kiçik tələffüz vahidi kimi izah edir (3, s.120). İngilis dilində sait və samit səslərin sillabik xüsusiyyətlərindən danışarkən qeyd etmək lazımdır ki, bütün saitlər (monoffonqlar, diffonqlar, frifzonqlar) heca yaradır.

P.Rouç ingilis dilində mövcud olan heca strukturundan bəhs edərkən göstərir ki, bu dildə onsetdə (hecaönü) 3 samit birləşməsi işləyə bilər. P.Rouç onsetdə işləyən samitləri iki qrupa ayırır:

1. [s] və başqa samitdən ibarət birləşmələr;
2. başqa samit və [l, r, w, j] ibarət birləşmələr.

Bundan başqa P.Rouç “zəif və qüvvətli hecalar haqqında” qeyd edir ki, zəif hecalarda saitlər qısa olmağa meyllidirlər, bu cür fonemlər “qüvvətli hecalarda” işləyə bilmir. Məsələn, “teacher” [ti:tʃə] sözünün ikinci hecası zəifdir, birinci hecadan daha qısadır. Tərkibində olan [ə] səsi isə qüvvətli hecalarda işlənmir. “Kettle” [ketl] sözündə isə ikinci hecada ümumiyyətlə sait işlənmir, yalnız [l] samitindən ibarətdir.

İngilis dilində onsetdə işləyən ən məhsuldar [sp–st–sk–sl–kl–pl–bl–fl] samit birləşmələridir. Birinci komponent kimi ən çox [s,p,k,g,b,f] işləyir. Məsələn: skate, slit, plan, clear, green, bread, fly və s. Onsetdə işləyən ən fonem [S] fonemidir. O, [spr, spj, str, stj, skl, skr, smj, snj] birləşmələri əmələ gətirir. İngilis dilində onsetdə [psj] və [blw] samit birləşmələri çox az işləyir. İngilis dilində kodada isə çoxüzlü samit birləşmələrinə rast gələ bilərik. P.Rouç bu mövqedə ingilis dilində 4-ə qədər samit birləşməsi işləyə bildiyini qeyd edir.

Müasir ingilis dilində beş və hətta altıüzlü samit birləşməsinin kodada işlənməsinə çox az təsadüf edilir. Bu mövqedə bir, iki və üçüzlü samit birləşmələrinin işlənməsini müşahidə edirik. İngilis dilində kodada işləyən samitlərin birinci komponenti kimi ən çox /l, n, m/ fonemlərinə rast gəlirik. Məsələn: [lp]-help, [lm]-film, [nd]-sound və s.

İngilis dilində heca quruluşunun bəzi xüsusiyyətləri onu Azərbaycan dilindəki heca strukturunun fərqləndirir.

1. Sonor samitlərin tez-tez işlənməsi;
2. Hecanın tipini müəyyən edən samitin növünün ondan əvvəl gələn saitin uzunluğundan asılılığı;
3. Əsasən qoşa samitlərlə birgə işləyən təkhecalı sözlərin tez-tez işlənməsi;
4. Çoxhecalı sözlərdə qısa vurğulu saitdən sonra ilkin olaraq qüvvətli samit səsin işlənməsini tələb edir. Beləliklə, aşağıda verilmiş sözlərdə olduğu kimi qapalı hecalar formalaşır: many [men–i], Beny [ben–i] və s.

Müasir ingilis dilində sonorlar da heca əmələgətirmə qabiliyyətinə malikdir. Əgər /m, n, l, p/ sonorları heca əmələ gətirir. Samit fonemlər arasında ən çox [n] və [l] samitləri heca yaratma qabiliyyətinə malikdir. Digər sillabik /m/ fonemi çox az hallarda heca yaradır. Məsələn: cabel [keɪbl]; table [teɪbl]; garden [ga:dn]; pardon [pa:dn]. Müasir ingilis dilində iki sillabik samitin yanaşı işlənməsinə də rast gəlirik. Məsələn: national [næfnl], literal [lɪtrl] və s.

Heca tələffüz vahididir. Bəzən hecanı orfoqrafik heca ilə eyniləşdirirlər və fonetik heca ilə orfoqrafik heca çox hallarda üst-üstə düşür. Məsələn: worker – work – er [wɜ:kə]; later – lat – er [leɪ–tə]. Bununla yanaşı, ingilis dilində heca sözün heca tərkibi ilə üst-üstə düşür. Məsələn: “table” sözü iki hecadan [teɪ–bl], lakin bir morfemdən ibarətdir. Elə hallar olur ki, sözün morfem səddi ilə heca bölgüsü üst-üstə düşür.

İngilis dilində orfoqrafik heca bölgüsü morfoloji prinsipə əsaslanır. Bu prinsipə əsasən, sözdən ayrılan hissə, yəni morfoqraf (morfomin yazılı forması) ya prefiks, ya suffiks, ya da kök morfemi olmalıdır. Məsələn: [un–divided, spot–light]. Heca struktur baxımından müəyyən tərkib elementlərindən ibarətdir. Hecanı formalaşdıran onun nüvə, yaxud zirvə yaradan

elementidir. Hecanın nüvə, zirvə yaradan elementi əsasən saitlərdən ibarət olur. Bununla belə bəzi sonor samitlər də zirvə yaradan element kimi çıxış edir. İngilis dilində hecayaradan səslər monofonqlar, diftonqlar, trifonqlar və sonor samitlərdir (6, s.130).

İngilis dilində hecanı yaradan zirvələrə dörd yanaşma vardır. Birinci yanaşma diftonqlarla, trifonqlarla, uzun və qısa saitlərlə yaranan hecanı nəzərdə tutur. İkinci yanaşma heca zirvələrini sadə və mürəkkəb olmaqla iki yerə bölür. Sadə zirvələr qısa və uzun saitlərdən, mürəkkəb zirvələr isə diftonqlardan formalaşır. Üçüncü yanaşmada iki növ zirvə nəzərdə tutulur: sadə və mürəkkəb. Belə ki, sadə zirvələr yalnız qısa saitlərdən formalaşır, mürəkkəb zirvələr uzun saitlərdən, sait və üstəgəl sürüşkən elementdən [I.v,ə] olmasını nəzərdə tutur. Dördüncü yanaşma belə hesab edir ki, yalnız sadə saitlər heca zirvələri yaradır. Belə ki, ingilis dilində heca zirvələri qısa, uzun monofonqlar və diftonqlardan formalaşır. Trifonqlar da iki heca yaradır. Heca tək saitdən və tək sonor samitdən ibarət ola bilər. Heca tək saitdən, yaxud saitlər samitdən, samitlər saitdən ibarət ola bilər. Azərbaycan dilindən fərqli olaraq, ingilis dilində söz daxilində tək sonor samitlər heca yaradır. Məsələn: battle ['bæt.l] və cotton [kɒt.n] sözlərinin iki hecası [l] və [n] sonor samitlərindən ibarətdir. Struktur baxımından heca üç hissədən ibarətdir: hecaönu (onset), zirvə (peak), yaxud nüvə və hecasonu (coda). Məsələn, ingilis dilində “bat” hecasının üç tərkib elementi vardır.

İngilis dilini öyrənən azərbaycanlı tələbələr, xüsusilə I kurs tələbələri, heca bölgüsündə bir çox çətinliklərlə üzləşirlər. Bu çətinliklərə səbəb İngilis dilində sözlərin heca bölgüsünün Azərbaycan dilindən fərqlənməsidir. Məsələn, iki qısa sait arasında gələn tək samit İngilis və Azərbaycan dillərində müxtəlif hecalara aid olur. İngilis dilində heca bölgüsünün səddi samitdən sonraya keçir. Bu da qısa samitlərin fonetik təbiətindən irəli gəlir. Yəni, qısa saitlər vurğulu mövqedə açıq hecada gələ bilmir. Məsələn: butter [bʌt-ə]; ladder [læd-ə]; city [sɪt-i] və s. Azərbaycan dilində [sə-bəb]; [si-ni] və sair kimi sözlərdə samit ikinci hecaya aid olur. Lakin İngilis dilində sözdə samitdən əvvəl uzun sait və ya diftonq gələrsə heca bölgüsü samitdən əvvəl baş verir. Məsələn: [kɔ:-nə]; writer [raɪ-tə] və s. Həm Azərbaycan, həm də İngilis dillərində iki sait arasında, iki müxtəlif və ya eyni samit gələrsə, heca bölgüsü həmin samitlərin arasında olur. Məsələn: “horseshoe” [hɔ:sfu:] və sair sözlərində, Azərbaycan dilində olan /tap-maq, məh-lul/ və sair sözlərində olduğu kimi.

Əgər iki sait arasında üç və dörd samit yanaşı gələrsə, heca bölgüsündə yenə də fərq yaranır. Bu da tələbələr tərəfindən çətinliklə qavranılır. Məsələn, İngilis dilində iki sait arasında üç samit yanaşı gələrsə, bu zaman birinci gələn samit birinci hecaya, ikinci və üçüncü samit ikinci hecaya qoşulur. Məsələn: com-plete [kəm-pli:t], con-trast [kɒn-træst] və s. Azərbaycan dilində isə heca bölgüsü əksinə baş verir, yəni birinci və ikinci samit birinci hecaya, üçüncü samit isə ikinci hecaya qoşulur. Məsələn: [tərs-lik]: [qəsəb-kar] və s. Bu fərq özünü iki sait arasında dörd samit yanaşı gələndə də göstərir. İngilis dilində belə vəziyyətdə, birinci samit birinci hecaya, ikinci, üçüncü, dördüncü samit isə ikinci hecaya qoşulur. Azərbaycan dilində isə samitin ikisi birinci hecaya, ikisi isə ikinci hecaya qoşulur. Müqayisə edərkən:

İngilis dilində:

ab-struct

tran-scription

Azərbaycan dilində:

[abs – trakt]

[trans – kripsiya] (7, s.93)

Azərbaycan dilindən fərqli olaraq, İngilis dilində bəzi sonorlar [m,n,l] sözün sonunda, başqa samitlə birlikdə heca yaradır. Məsələn: cotton [kɒtn], button ['bʌtn], people [pi:pl], table [teɪbl] və s. Lakin belə sözlərin də heca bölgüsündə fərqlər var. Yəni, sonorlar düzələn hecadan əvvəl dayanan vurğulu sait uzun yaxud diftonq olarsa, bu halda heca bölgüsü saitdən sonra olur. Məsələn: table [teɪbl], garden [ga:dn] və s. Əgər sonorlar düzələn hecadan əvvəl gələn vurğulu hecada qısa sait olarsa, bu halda sonor özü heca təşkil edir. Bu qəbildən olan sözlər adətən qoşa samitlə yazılır və qrafik heca bölgüsü bu samitlərin arasından keçir. Məsələn: happen [hæp-n], cotton [kɒtn] və s. Bəzi səs birləşmələrində heca səddi sözün mənasına görə müəyyən edilir. Məsələn: a nice house – an ice house, he lies – heel eyes və s.

Beləliklə, İngilis və Azərbaycan dillərində sözün fonetik strukturunun heca komponentinin oxşar və fərqli cəhətləri var.

Ədəbiyyat

1. Торсуев Г.П. Вопросы фонетической структуры слова (на материале английского языка). М.-Л. АН.СССР 1962.
2. Roach P. English phonetics a phonology. Cambridge University Press, 2002.
3. Veysəlli F. Struktur dilçiliyin əsasları. Studia philologica. I hissə. Bakı, "Təhsil", 2005.
4. Gimson A.G. An introduction to the pronunciation of English. London, 1970.
5. Babayev S.M., Qarayeva M.G. English phonetics Baku, 2005.
6. Fərman Zeynalov. Practical English Phonetics. Bakı, "Mütərcim", 2012, 276 səh.
7. Kifayət Alırzayeva. Sözün fonetik strukturunun komponentləri. Bakı, "Mütərcim", 2014.

Ш.Г.Коджаева

Об особенностях слогового деления в английском и азербайджанском языках

Резюме

В статье рассматривается слог, который является одним из важных компонентов фонетической структуры слова. В ней сделана попытка изучения различий в формировании и разделении слога между английским и азербайджанскими языками. Более того, в статье также отмечаются некоторые трудности в разделении слога между сравниваемыми языками.

Sh.G.Gojaeva

On peculiarities of syllable division in the English and Azerbaijani languages

Summary

This article deals with the syllable which is one of the prominent components of phonetic structure of a word. In the article an attempt is made to study the differences in the syllable formation and division between the English and Azerbaijani languages. Moreover, some difficulties in syllable division between compared languages are marked in the article too.

*Rəyçilər: f.f.d., dos. K.A.Alırzayeva;
ADU-nun İngilis dilinin fonetikasi kafedrası
(30.03.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. 07)).*

Redaksiyaya daxil olub: 03.04.2018

Z.Z.QULİYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

AVSTRİYA STANDART DİL VARIANTININ FONETİK STRUKTURU

Açar sözlər: variant, standart dil, dialekt, intonasiya, fonem*Ключевые слова:* вариант, стандартный язык, диалект, интонация, фонем*Key words:* variant, standart language, dialect, intonation, phoneme

Avstriya almançası adlanan bu dil istər grammatik tərkibinə, istərsə də söz tərkibinə və tələffüzünə görə Almanıyanın Bavariya vilayətinin və İsveçrənin almançası ilə oxşardır və leksikasına, qrammatikasına və eyni zamanda ifadə tərzinə görə Almanıya almançasından fərqlənir. Bu fərqlər özünü daha çox fonetik sahədə büruzə verir. Bu dəyişikliklər Ammonun fikrincə, ilk olaraq intonasiya və danışiq tezliyində (tempində) nəzərə çarpır. Belə ki, Avstriyada Şimali Almanıya ilə müqayisədə danışiq tempi daha yavaşıdır. Təbii ki, burada vurğu da əsas rol oynayır. Belə ki, Avstriya milli variantında Almanıyadan fərqli olaraq vurğu daha çox birinci hecaya düşür. Məsələn: absichtlich (Avstriya) – absichtlich (Almanıya) – qəsdən, qəsdlə edilən; unglaublich (Avstriya) – unglaublich (Almanıya) – inanılmaz, ağla sığmayan. Vizinqer (Wiesinger) isə dil variantları arasındakı fərqi özünü daha çox yazılı şəkildə, çox az bir qism isə danışiqda göstərdiyini vurğulayır. Fonetik sahə üzrə isə əsasən artikulyasiya və intonasiyaya diqqət yetirməyin vacibliyini vurğulayan Vizinger həmçinin ümumi alman dilinin lüğət tərkibində 220.000-dən çox söz olduğunu qeyd edirdi. Ebner isə təkcə Avstriya milli variantında təxminən 7000 fərqli söz olduğunu göstərirdi. Mozer isə alman dilinin Avstriyadakı rolundan danışarkən onu iki qütbə bölür: standart dil və dialekt. O, qeyd edir ki, Avstriyada yerli əhali bir-birilə ünsiyyət qurarkən daha çox məişət dili və dialektlərdən istifadə edir. Standart dil isə daha çox təhsil müəssisələrində, televiziya və radioda, eyni zamanda kübar dairələr arasında işlədilir.

İntonasiya ilə bağlı fərqləri Rudolf Muhr müxtəlif kateqoriyalara ayırırdı ki, bunu da özünün 2007-ci ildə nəşr olunan “Avstriya standart dilinin orfoqrafiya lüğəti” kitabında göstərmişdir. O, bu fərqləri aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmışdır:

saitlərin tələffüzü; samit və samit birləşmələrinin tələffüzü; suffikslərin tələffüzü; prefikslərin tələffüzü; /s/ samitinin dilönü və dilortasında gələn zaman tələffüzü; alınma sözlərin tələffüzü.

Saitlərin tələffüzü – bu kateqoriyada əsasən monofonqlar, diftonqlar və saitlərin uzunluğu nəzərdə tutulur və aşağıdakı kimi qruplaşdırılır:

– /ä/ səsi Avstriya standart dilində qapalı /e:/ kimi tələffüz olunur. Məsələn, *Gewehr* (tüfəng) sözü ilə *Gewähr* (zəmanət) arasında transkripsiya zamanı heç bir fərq qoyulmur. Almanıya standart dilində isə bu /ɛ:/ şəkildə transkripsiya olunur. Eyni zamanda tərkibində /ä/ saiti olan digər sözlər Avstriya və İsveçrə almançasında da qapalı /e:/ şəkildə tələffüz olunur. Məsələn: *das Mädchen* (qız).

– /r/ vurğulu qısa saitdən sonra gələrsə Almanıya almançasında vokallaşır, Avstriya və İsveçrə almançasında isə /R/ samiti kimi tələffüz olunur. Məsələn: *Hirt* (çoban). Bundan fərqli olaraq /r + samit/ samit birləşməsindən əvvəl gələn /i/ səsi açıq tələffüz olunur. Məsələn: *Kirche* (kilsə), *Birke* (tozağacı) və s.

– Almanıya almançasında bəzi vurğulu saitlər qısa tələffüz edildiyi halda Avstriya və İsveçrə almançasında uzun tələffüz olunur. Məsələn: *Chef* (şef), *Geschoss* (güllə) və s.

– /-ik/, /-it/, /-iz/, /-atik/, /-atisch/ sonluğu ilə bitən alınma sözlərdə saitlər vurğu daşdığı və uzun tələffüz olunduğu halda, Avstriya almançasında qısa tələffüz olunur. Məsələn: *Appetit* (iştah), *dramatisch* (dramatik), *Fabrik* (fabrik), *Kritik* (tənqid), *Profit* (gəlir, fayda) və s.

– Alman dilində qısa tələffüz olunan /e/, /i/, /a/ saitləri Avstriya milli variantında bəzi sözlərdə yarımuzun tələffüz olunur. Məsələn: Angst (qorxu), gestellt (qoyuldu), gemacht (edildi) və s.

– Son heca olan /-en/, /-el/, /-em/ Atem (nəfəs), Handel (ticarət) kimi sözlərdə /e/ səsi tələffüz olunmadığı halda, Avstriya almançasında aydın şəkildə tələffüz olunur.

– /-on/ suffiksi Balkon (balkon), Karton (karton, qutu), Wagon (vaqon) kimi sözlərdə uzun /o:n/ tələffüz olunur.

– Medaille (medal), Medaillon (medalyon) sözlərində Almaniya və İsveçrə dil variantları ilə müqayisədə Avstriya dil variantında monofonq əvəzinə diftonq işlənir.

– *Neutrum* (orta cins) sözündəki /eu/ diftonq kimi işlənmiş və qəbul olunmur.

Sait və samit birləşmələrinin tələffüzü:

– /j/ və /q/ hərfləri standart alman dilində /jot/ və /ku/ şəklində tələffüz olduğu halda Avstriya standart dilində /jee/ və /kwee/ şəklində tələffüz olunur.

– /y/ samiti alınma sözlərdə qısa /ɪ/ və uzun /i:/ şəklində tələffüz olunduğu halda bu standart alman dilində /y/ və ya /y:/ şəklində tələffüz olunur. Məsələn: Ägypten (Misir), System (sistem), Pyramide (Piramida)

– /s/ kar samiti alman standart dilində sözün əvvəlində cingiltili /z/ səsinə çevrildiyi halda Avstriya standart dilində elə /s/ səsinə verir.

– Avstriyada əhalinin əksəriyyəti /st/ və /sp/ samit birləşməsini /ʃt/ və ya /ʃp/ kimi deyil, elə /sp/ və /st/ kimi tələffüz edir. Məsələn: Standart (standart), Statistik (statistik) və s.

Prefiks və suffikslər

– /e/ saiti sözün sonunda gəldikdə və vurğu daşımadaqda hər zaman /ə/ kimi tələffüz olunmur. Məsələn: Wasser (su) və da Teller (boşqab) sözlərində sonda gələn /-er/ sufiksi /a/ kimi tələffüz olunur.

– Sözün əvvəlində gələn ayrılmayan ön şəkilçilər olan /be-/, /ge-/ və /ent-/ prefikslərində /e/ qapalı tələffüz olunur.

– /-el/, /-en/ və /-eln/ suffikslərində vurğu daşımayan /e/ səsi sonda düşür və tələffüz olunmur. Məsələn: Achsel (qoltuq), betteln (dilanmaq) və s.

– /-ig/ suffiksindəki /g/ səsi alman standart dilində /ç/ şəklində tələffüz olunduğu halda Avstriya standart dilində /k/ şəklində tələffüz olunur. Məsələn: wenig (az), König (kral) və s.

– /au/ sonluğu ilə bitən yer adlarında vurğu əsasən son hecaya düşür. Məsələn: Wachau (Vaxau), Lobau (Lobau) və s.

Orfoqrafiya

– /ß/ hərfi Avstriya və İsveçrə almançasında /ss/ şəklində işlənir. Məsələn: gross (böyük)

– “zur Zeit” sözü Almaniya almançasında ayrı yazıldığı halda Avstriya və İsveçrə almançasında “zurzeit” şəklində yazılır.

– Küken (cücə), Praline (konfet növü) sözləri Avstriya almançasında Kücken və Pralinee şəklində yazılır.

Alınma sözlər

– Fransız dilindən keçən Bandage (sarğı, qurşaq), Blamage (rüsveyçilik), Chance (şans) kimi bəzi sözlərdə sonda zəifləmiş /ə/ səsi düşür.

– /ch/ samit birləşməsi alınma sözlərdə sözün əvvəlində gələrsə /k/ kimi tələffüz olunur. Məsələn: Chemie (kimya), Chirurg (cərrah), China (Çin). Chile sözü isə burada müstəsna və /tʃ/ kimi tələffüz olunur.

– Avstriya standart dilində vurğu adətən birinci hecaya düşür. Məsələn: Labor (laboratoriya), Kopie (surət) və s.

Ədəbiyyat

1. Ammon U. „Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz“ Berlin: Walter de Gruyter, 1995.
2. Ammon U., Bickel H. „Variantenwörterbuch des Deutschen“, Berlin: Walter de Gruyter, 2004.
3. Ebner J. „Wie sagt man in Österreich?“, Mannheim: Dudenverlag, 1998.
4. Hägi S. „Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“, Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH 2006.
5. Ransmayr J. „Der Status des Österreichischen Deutsch an nichtdeutschsprachigen Universitäten“, Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2006.
6. Rudolf M. „Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen“. Hölder-Pichler-Tempsky, Vyana, 1995.
7. Spiekermann H. „Standardsprache im DaF-Unterricht: Normstandard – nationale Standardvarietäten – regionale Standardvarietäten“, Linguistik Online 32, 3/2007 (<http://www.linguistik-online.com>)

З.З.Кулиева

Фонетическая структура австрийского стандартного языкового варианта

Резюме

Данная статья посвящена изучению фонетической структуры австрийского стандартного языкового варианта. В статье говорится, что австрийский вариант немецкого языка на всех уровнях отличается от немецкого языка Германии. Это различие особо проявляет себя на фонетическом уровне. Автор, приводя конкретные примеры, показывает различия, которые наблюдаются на всех уровнях языка. В статье также подчеркивается, что эти различия наблюдаются и в фонемных сочетаниях.

Z.Z.Guliyeva

The phonetic structure of Austrian standard language variation

Summary

The article deals with the phonetic structure of Austrian standard language variation. It states that the Austrian variation of the German language differs from German that is used in Germany. This difference is observed in the level of phonetics. The author gives some concrete examples via language materials and states the differences in various levels. The article also states that the differences can be observed in the phoneme units.

Rəyçi: f.f.d., dos. A.Sobor

Redaksiyaya daxil olub: 21.08.2018

A.M.ŞABANOVA

e-mail: aysel.shabanova.02@gmail.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

İQTİSADI DİSKURSDA KOLORİSTİK FRAZELOGİZMLƏR

Açar sözlər: rənglər; koloristik frazeologizmlər; məna; iqtisadi diskurs*Ключевые слова:* цвета; колористические фразеологизмы; значение; экономический дискурс*Key words:* colours; colour-idioms; meaning; economic discourse

Dünyanı rənglərsiz təsəvvür etmək mümkün deyil. Rənglər qeyri-verbal ünsiyyət vasitəsidir desək, yanılmarıq. İşıqforda qırmızı rəng dayanmağı, yaşıl isə hərəkət etməyi, müxtəlif idman oyunlarında idmançıların geyimi onların hansı komandaya məxsus olmasını, futbol oyununda hakimin oyunçulara göstərdiyi kartlarda sarı rəng xəbərdarlığı, qırmızı isə oyunundan kənar edilməni, coğrafi xəritələrdə mavi rəng su hövzələrini, yaşıl meşə zonasını, qəhvəyi isə torpaq landşaftını göstərir. Rənglər milli-mədəni koloritlərin daşıyıcısı hesab edilir. Belə ki, müsəlman ölkələri üçün yaşıl rəng islamın rəngini, İrlandiyada uğuru, Çində isə xəyanəti simvolizə edir. Rənglərlə bağlı bu assosiasiyalar tərkibində işləndikləri frazeologizmlərin ifadə etdikləri mənalarda da özünü göstərir.

Koloristik (tərkibində rəng adları işlənən) frazeologizmlər gündəlik həyatın müxtəlif sahələrində işlənir. Bu məqalədə biz iqtisadi diskursda işlənən koloristik frazeologizmləri təhlil etməyi qarşıya məqsəd qoymuşuq. İqtisadi diskurs özünəməxsus terminlərin işlədilməsi ilə səciyyələnən diskurs növüdür. Rus dilçisi V.E.Çernyavskaya qeyd etmişdi ki, diskurs situativ kontekst ilə sıx əlaqədə olan mətnlər toplusudur (3, s.124). Beləliklə, iqtisadi diskurs dedikdə biz, iqtisadiyyat sahəsində ünsiyyət zamanı müxtəlif amillərin (ekstralinqvistik, mədəni, pragmatik və s.) təsiri nəticəsində yaranan və vahid tematika ətrafında birləşən mətnlər toplusunu nəzərdə tuturuq. Müqayisə olunan dillərdə iqtisadi diskursda işlənən terminlərin içində koloristik frazeologizmlərin xüsusi yeri vardır. Frazeologizmlər milli-mədəni xüsusiyyətlərin daşıyıcısı olduğu üçün rəng adları ilə formalaşan frazeologizmlərin və ümumiyyətlə rənglərin ifadə etdiyi mənalar bu və ya digər dildə fərqli ola bilər. Bu fərqlilik özünü yalnız müxtəlif dillərdə deyil, eyni dilin müxtəlif diskurslarında da göstərə bilər.

Həm ingilis, həm də Azərbaycan dilinin iqtisadi diskursunda tərkibində qara rəng işlənən xeyli sayda termin vardır. Qara rəng ilə işlənən iqtisadi terminlərin əksəriyyətində bu rəng neqativ mənada işlənir. Məsələn:

Black market – qara bazar (bazarda mal və xidmətlərin qanunsuz dövriyyəsi baxımından kölgə iqtisadiyyatının sosial institutu);

Black night – qara cəngavər (müəyyən şirkətin udulması haqqında həmin şirkətin özü üçün arzuolunmaz təkliflə çıxış edən şəxs);

Qara kassa – *black cashbox* (firmada qanunsuz, uçota alınmamış, vergi orqanlarına bildirilməmiş pulların olması və ya saxlanması).

Azərbaycan dilindən fərqli olaraq, ingilis dilində tərkibində qara rəng olan frazeologizmlər iqtisadi termin kimi müsbət mənada da işlənir. Ümumiyyətlə, ingilislərdə qara rəng maddi imkanın yaxşı olmasını ifadə edir.

To be in the black – maddi vəziyyətin yaxşı olması.

Müqayisə olunan dillərin hər ikisində ağ rəng paklığın, günahsızlığın rəmzi hesab edilir. İqtisadi diskursda ağ rənglə işlənən frazeologizmlərdə də bu rəng öz mənasını saxlayır. İngilis dilində işlənən *white bribe* - ağ, yəni günahsız rüşvət (hər hansı bir məsələnin həll edildiyi

üçün təşəkkür xarakterli verilən pul yaxud hədiyyə) frazeologizmindəki ağ rəng rüsvət sözündəki neqativ mənanı nisbətən neytrallaşdırmaq üçün işlədilmişdir.

Əksər hallarda səmanı, sakitliyi simvolizə edən mavi rəng, melanxonianın, depressiyanın, soyuqluğun rəngi də hesab edilir. İqtisadi diskursda müqayisə olunan dillərin hər ikisində həm mənfi, həm də müsbət mənə ifadə edən tərkibində mavi rəng işlənən frazeologizmlər vardır.

Blue chip company – qabaqcıl şirkət;

Blue sky law – ticari təhlükəsizliyi təmin edən qanun;

Mavi kristal – blue crystal (gəlirləri və dividend ödənişləri yüksək olan etibarlı şirkətlərin səhmləri).

Tərkibində yaşıl rəng işlənən frazeologizmlər müsbət mənada təbiəti, cavanlığı, uğuru, mənfi mənada isə qısqanclığı, xəstəliyi simvolizə edir. İqtisadi diskursda da yaşıl rəng ilə formalaşan frazeologizmlər müxtəlif mənalarda işlənir.

Green marketing – öz siyasətində ətraf-mühitinə qorunmasını ön planına çəkən marketing şirkəti;

Green taxes – ətraf mühitə zərər verənlərin ödədikləri vergi növü;

Greenfield investment – istifadə edilməmiş torpaq sahəsinə qoyulan sərmayə;

Yaşıl şantaj – greenmail (şirkətin səhmlərinin böyük hissəsini əldə edərək, bu şirkəti tam sahiblik iddiası ilə şantaj edərək öz səhmlərini daha yüksək qiymətlə geri satılması).

İqtisadi diskursda qəhvəyi rəng adı ilə də formalaşan frazeologizmlər az deyildir:

Brownfield investment – artıq istifadə olunmuş torpaq sahəsinə qoyulan sərmayə (mövcud tikililəri söküb, yeni işlər görmək);

Brownie points – xeyir əldə etmək məqsədilə götürülmüş kredit.

İngilis və Azərbaycan dillərində sevgini, ehtirası, alovu simvolizə edən qırmızı rəng iqtisadi diskursda əsasən mənfi mənə ifadə edir. Tərkibində qırmızı rəng işlənən frazeologizmlər iqtisadi termin kimi maddi cəhətdən pis vəziyyətdə olmağı ifadə edir.

To be in the red – borc içində olmaq;

Red day – gəlirin az olduğu gün.

Müqayisə olunan dillərdə iqtisadi diskursda digər rənglər– sarı, bənövşəyi, boz və çəhrayı rəng adları ilə formalaşan frazeologizmlərdə vardır.

Pink slip – işdən azad olunma;

Grey-hair investment – bəhrəsini yaşlı vaxtında görmək üçün cavanlıqdan qoyulan sərmayə;

Grey market- boz bazar (hər hansı bir original məhsulun daha ucuz qiymətə satılması üçün istehsal olunan və ona oxşar olan məhsullar);

Yellow dog contract – işçi ilə işəgötürən arasında imzalanmış qeyri-rəsmi sənəd ;

Smt purple – bahalı və nadir tapılan əşya.

Tərkibində rəng adları olan frazeologizmlərin işlənmə dairəsi çox genişdir. Onlar gündəlik danışq dilində, bədii ədəbiyyatda, siyasi, iqtisadi diskursda və digər sahələrdə işlənə bilir. İqtisadi diskursda koloristik frazeologizmlərin ifadə etdikləri mənalara bu və ya digər dilin milli-mədəni xüsusiyyətləri, həmin dildə rənglərin simvolikası və s. amillər təsir edir. Bəzən iqtisadi diskursda işlənən koloristik frazeologizmlər, tərkibində işlənən rəng adlarının ayrılıqda ifadə etdiyi mənalar ilə əlaqəli olur. Lakin, əksər hallarda Yuxarıdakı nümunələrdən göründüyü kimi, müqayisə olunan dillərdə koloristik frazeologizmlər müxtəlif– mənfi, müsbət, neytral mənalar ifadə edə bilirlər.

Ədəbiyyat

1. Bayramov H.A Azərbaycan dili frazeologiyasının əsasları. Bakı: Maarif, 1978. 176. s.
2. Cəfərov S. Müasir Azərbaycan dili. Bakı: Maarif, 1970. 194 s.

3. Mövsümov Camid. İqtisadi lüğət. Bakı: Maarif. 2006, 486 s.
4. Щекина Н. М. Типы текста в экономическом дискурсе // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: сб. науч. ст. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2001. 155 с.
5. John Ayto. Oxford Dictionary of English Idioms. Oxford University Press. 2009. 352 pages.
6. Holme, R. (2004). Mind, Metaphor and Language Teaching. Basingstoke, Palgrave. 242 p.
7. Lakof, G. and M. Johnson. (1980). Metaphors We Live By. University of Chicago Press. 191 p.
8. Mortimer, R. (2004). The colour of money. Brand Strategy. pp. 24-27.

A.M.Шабанова

Колористические фразеологии в экономической дискуссии

Резюме

Экономический дискурс английского и азербайджанского языков является богатым источником цветных идиом. Иногда общие значения связанных с определенными цветами, могут помочь в понимании цветовых идиом в экономическом дискурсе. Хотя не всегда можно определить значения идиом по символике цветов. Большинство идиом в экономическом дискурсе концептуальны, а не лингвистичны. Таким образом, цветовая идиома в экономическом дискурсе сравнительных языков может иметь как положительные, так и отрицательные, а также нейтральные значения.

A.M.Shabanova

Colour idioms in economic discussion

Summary

Economic discourse of English and Azerbaijani is a rich source of colour idioms. General meanings of colours and emotions attached to particular colours can help in understanding colour idioms in economic discourse, although not necessarily. Concepts are rooted in tacit knowledge and majority of idioms are conceptual and not linguistic. Thus colour idiom in economic discourse of comparative languages can have both positive and negative as well as neutral meanings.

Rəyçi: prof. İ.Z.Qasimov

Redaksiyaya daxil olub: 23.05.2018

T.A.ŞAHBAZLI

e-mail: adiloglu@yahoo.com

Bakı Avrasiya Universiteti

(Bakı şəh., Ak. Həsən Əliyev küç., 135 A)

PERFORMATİV KONSTRUKSIYALARDA SÖZ SIRASI

Açar sözlər: söz sırası, performativ, cümlə, aspekt, ünsiyyət, məqsəd**Ключевые слова:** порядок слов, перформативный, предложение, аспект, общение, намерение**Key words:** word order, performative, sentence, aspect, communication, intention

Cümlənin kommunikativ tipləri əsasən danışan üçün nəzərdə tutulur. Bu zaman danışanın arzu və istəkləri nəzərə alınır (1, s.227). Bu cümlələr müəyyən miqdarda az məqsədliyiyyə meyillənir və ritorik və sadə və indiki zamanda işlədilir. Cümlələr nida, əmr, informativ, nəqli və sual cümlələri ola bilər (1, s.226). Nida cümlələri güclü emosiya bildirir (2, s.291). Əmr cümlələri isə əmr, göstəriş, xahiş, təklif, istiqamət, instruksiya bildirir (2, s.359).

İnformativ cümlələr həm dinləyən və danışanın faydası üçün işlənən cümlələrdir və bu tip cümlələr hər iki tərəfin interaktivliyinə səbəb olur (13). Onlar daha çox məramlı və ya əvvəlcədən düşünülmüş, az ritorik olmayan və informasiya ilə təmin etmək və ya informasiya əldə etmək niyyəti daşıyır. Nəqli cümlələr isə maddi və mənəvi aləm haqqında eşitdiyimiz məlumatları xəbər vermək üçün işlədilir (2, s.356). Nəqli cümlələr dildə çox işlədilir və əsasən cümlənin funksiyasının yerinə yetirilməməsi kimi nəzərdə tutulur. Sual cümlələri sual soruşmaq üçün işlədilir və sonunda sual işarəsi qoyulur (3, s.68). Onun məqsədi əvvəlcədən bilinən şeylər haqqında informasiya toplamaqdır və ya əvvəlcədən götürülmüş fikir üçün dəyərləndirmə etməkdir (3, s.69).

Cümlə mürəkkəb vahid hesab edilir və onun aspektlərini belə müəyyən etmək olar (4, s.350-64):

1. Struktur aspekt;
2. Semantik aspekt (cümlənin mənasından bəhs edir);
3. Aktual aspekt (cümlənin iki hissəyə - tema və remaya ayrılmasından bəhs edir);

4. Praqmatik aspekt (cümlədən bir ünsiyyət vahidi kimi bəhs edir) cümlədən deyil, sözlərlərdən bəhs edir. Eyni quruluş tipinə malik cümlə və sözlərlər müxtəlif praqmatik tiplərdə ola bilər (5, s.51). Praqmatik baxımdan əmr, göstəriş, xahiş ola bilər. Cümlə və sözlərlər bir-birindən danışanın kommunikativ niyyətinə görə fərqlənə bilər ki, bu da müəyyən bir tip məsələnin həllinə istiqamətlənmiş olur.

Nitq aktları olan cümlələr tələffüz edilən, deyilən bir məlumata akt forması verir. Bu cür cümlələr yalnız ünsiyyətdə müşahidə edilir. Üzr istəmək, salamlamaq, şikayət etmək, dəvət etmək, tərifləmək kimi aktlar nitq aktları kimi nəzərdə tutulur. Nitq aktı bir sözdən də ibarət ola bilər, çox sözdən də. Məsələn, ingilis dilində üzr istəmək üçün "Sorry!" (Üzr istəyirəm!) sözünü işlədirik. Bu sözü bu şəkildə də işlədə bilərik, yaxud daha geniş formada da. Məsələn, dostunun ad gününü unudursan və belə formada üzrxahlıq edirsən: /Oh, dear, I am so sorry I forgot your birthday// /I cannot imagine how it happened// (Ah, əzizim. Necə təəssüf edirəm ki, sən ad gününü unutmuşam).

Müəyyən bir kontekstdə düzgün məqsədlə yerində işlədilmiş söz performativ nitq adlanır (6, s.172-79). Performatov nitqi işlədilməsi performativ aktın yerinə yetirilməsi anlamına gəlir. Məsələn, sevimli bir it balası alırıq və ona ad vermək istəyirik. Belə situasiya alınır: /Oh, it is a lovely puppy, and I want to name it 'Thomas'// (Necə sevimli kiçükdür. Mən onu "Tomas" adlandırmaq istəyirəm). Yaxud digər nümunə. Müəllim tələbələrə ev

tapşırığı verir və deyir: /I assign you pages 96-98 in Book 2 as homework// (Sizə ev tapşırığı kimi Kitab 2-dən səhifə 96-98 verirəm).

Konstativ nitqdə dünyada baş verənləri məlumat vermək, təsvir etmək əks olunur (7, s. 490-77). Məlumat edilən faktlar həqiqət də ola bilər, yanlış da. Danışığ aktı zamanı konstativ cümlələr performativ cümlələrə qarşı qoyulur. Performativ cümlələr də eyni linqvistik quruluşa malikdir, lakin onlar həqiqət, yaxud yanlış məlumatlar baxımından təhlil olunmur (8, s. 99). Məsələn, belə nümunəyə müraciət edək: /Shakespeare died in 1956// (Şekspir 1956-cı ildə vəfat etmişdir). Bu cümlədə məlumat verilir, lakin həqiqətdən Şekspirin həmin ildə doğulub doğulmaması məlumatın düzlüyünü tələb edir. Digər nümunə: /The baby is on the floor// (Körpə döşəmənin üstündədir) və s.

Danışığ aktı nəzəriyyəsini tədqiq edərkən, “Təsdiq aktları” adlı bir terminə rast gəldik. Bu məsələyə bir qədər aydınlıq gətirək. “Təsdiq etmək” o deməkdir ki, nə isə güclə (əminliklə) bəyan edilir. Əgər kimsə nəyisə iddia edərsə, demək bunu həqiqətdən nəzərdə tutur. İddia etmək iddiaçı tərəfindən irəli sürülən faktın həqiqiliyi anlamına gəlir (9, s.232-43). İddia aktı zamanı nəqli cümlələrdən istifadə edilir. Nəqli cümlələr də doğru və yanlış məlumatları əks etdirə bilər. Nəqli cümlələr eyni zamanda, müəyyən bir öhdəçilik, məsuliyyət də əks etdirir. Nümunəyə baxaq: /My friend got a B on the test// (Dostum sınaqdan B aldı). Yaxud: /There is a traffic jam on Azadliq Square at this time of the day// (Günün bu vaxtı Azadlıq meydanında tıxac olur).

Performativ konstruksiyalarda söz sırasını cümlənin pragmatik növlərinə görə belə müəyyən edə bilərik:

1. Konstativ məna ifadə edən söz düzümlü – bu tip cümlələrdə kommunikativ məram məzmunu fikirdə (bəyanatda) əks edilmişdir:

Nümunə 1:

/Anar is a frank and honest person// (Anar səmimi və namuslu insandır).

Nümunə 2:

/The Sun dose not rise in the west// (Günəş qərbdən doğmur).

Müasir ingilis dilində qrammatik cəhətdən cümlə üzvlərinin ardıcılığı:

(1) Mübtəda→mürəkkəb ismi xəbər;

(2) Mübtəda→sadə feili xəbər→yer zərfi.

Burada kommunikativ məram cümlənin formal xüsusiyyəti ilə əlaqələndirilir. Konstativ cümlələr heç vaxt sual və ya əmr formasında ola bilməz. Onlar yalnız doğru və yanlış ola bilər.

Nümunə 1:

/The Sun shines// (Günəş parlayır – günəşin parlaması doğrudur).

Nümunə 2:

/The Sun rises in the evening// (Günəş gecə doğur – Günəşin gecə doğması səhv məlumatdır).

Müasir ingilis dilində qrammatik cəhətdən cümlə üzvlərinin ardıcılığı:

(1) Mübtəda→sadə feili xəbər;

(2) Mübtəda→sadə feili xəbər→zaman zərfi;

2. Performativ konstruksiyalarda hərəkətin icrasını əks etdirən söz düzümlü:

(1) /I bless you// (Sizə xeyir-dua verirəm) Mübtəda→sadə feili xəbər→tamamlıq;

(2) /I confess// (Etiraf edirəm) Mübtəda→sadə feili xəbər;

(3) /I greet you// (Sizi salamlayıram) Mübtəda→sadə feili xəbər→tamamlıq;

Bu tipli cümlələrdə məlumat əks olunmadı, fikir bildirilmədi və beləliklə də onlar konstativ cümlələrdən fərqləndi. Belə izah edək: /I greet you// (Sizi salamlayıram) deməklə danışan yalnız salamlama hərəkətini yerinə yetirir.

Performativ cümlələrin kommunikativ məram məzmunu icra etmək hərəkətində və danışan ilə adresta arasında yeni bir əlaqədə bitmiş (baş vermiş) olur. Performativ cümlələrin struktur formaları birinci şəxsin iştirak etdiyi cümlələrlə məhdudlaşmır.

/The cash has been presented// (Nağd pul təqdim edilib)

/The passengers are allowed to cross the line in this side of the bridge only//
(Sərnişinlərə yolu ancaq körpünün bu hissəsindən keçməyə icazə verilir).

Ədəbiyyat

1. Veysəlli F.Y. Dilçiliyin əsasları. Bakı, Mütərcim, 2013.
2. Musayev O.İ. İngilis dilinin qrammatikası. Bakı, Qismət, 1997.
3. Mustafayeva S.B. Punctuation in English. Bakı: BNEZ Pressing House, 2010, 235 p.
4. Holdcroft D. Indirect Speech Acts and Propositional Content. Tsohatzidis (ed.) 1994, pp. 350-64
5. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Mass.:M.I.T.Press, 1965, 251 P.
6. Alston W.P. Review of: Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. 1970, Philosophical Quarterly (April), pp.172-79.
7. Croft W. Speech Act Classification, Language Typology and Cognition. L. Tsohatzidis (ed.), London and New York: Routledge, 1994, pp.490-77.
8. Tsohatzidis S.L. (ed.) Foundations of Speech Act Theory: Philosophical and Linguistic Perspectives. 1994, London and New York: Routledge, 500 p.
9. Fotion N. Master Speech Acts. Philosophical Quarterly (July) 1971, Volume 21, Issue 84, pp.232-43.
10. Austin J.L.How to do things with words. USA: Oxford, New York, Oxford University Press, 1962, 176 p.
11. Searle J. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1969, 203 p.
12. Vanderveken D. Meaning and and Speech Acts. Vols 1 Cambridge: Cambridge University Press, 1990, 244 p.
- İnternet mənbəsi:*
13. <https://ell.stackexchange.com/.../stative-and-informative-sent>.

Т.А.Шахбазлы

Порядок слов в перформативных конструкциях

Резюме

В статье рассматривается порядок слов в перформативных построениях. В нем говорится, что коммуникативные типы предложения предназначены для речи. В этом случае учитывается желание и намерение оратора. В статье также были отмечены типы предложений, таких как декларативные предложения, восклицательные предложения, вопросительные предложения, информативные.

T.A.Shahbazli

The word order in performative constructions

Summary

The article deals with the word order in performative constructions. It states that the communicative types of a sentence is meant for speech. In this case the wish and intention of a speaker is taken into account. The types of a sentence such as declarative sentences, exclamatory sentences, interrogative sentences, informative ones have been distinguished in the article as well. A sentence is considered to be a complex unit, and its aspects are defined in the article.

Rəyçi: filol.f.d., dos. C.M.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 27.06.2018

L.E.SEYİDZADƏ

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)

BRİTANIYA SLƏNQLƏRİNİN İŞLƏDİLMƏSİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

*Açar sözlər: metafor, slənq, sinonim, semantik çalarlıq**Ключевые слова: метафора, сленг, синоним, семантические оттенки**Key words: metaphor, slang, synonym, semantic colour*

Dilçilik ədəbiyyatlarında “slənq” sözünün izahına diqqət yetirdikdə, həmçinin o qrupa daxil olan sözlərin işlədilmə məqamına istər bədii ədəbiyyat nümunəsində, istərsə də adi danışqda rast gəldikdə, anlamaq olur ki, bunlar sosial və bölgə çalarlı kobud və bəzən zarafat mənasında işlənən söz və ifadələrdir. Bu bir çox hallarda peşə, sənət sahələrində və sosial zümrələrin, gənclərin işlətdiyi xüsusi leksikondur.

Bizə elə gəlir ki, bəzi hallarda ilkin olaraq bunların danışığın mənasını gizli saxlamaq məqsədini güddüyünü də istisna etmək olmaz, çünki əgər bu sosial qrupların, zümrələrin leksikonundadırsa, deməli, onlar öz fikirlərini yalnız dairələrində olan insanların başa düşməsi üçün belə variantlar seçirlər.

Ensiklopedik lüğətdə də qeyd olunur ki, ingilis dilində olan “slənq-slənq-jarqon” kimidir və ingilisdilli ölkələrə mənsubdur və danışq dilinin bir variantıdır, o cümlədən “slənq” danışq dilinin ekspressiv çalarlıq yaradan elementidir və əbədi danışq dilinin normalarına uyğun gəlmir (4, s.1235).

Slənqlərdən bəhs edərkən İ.V.Arnold qeyd edir ki, ingilis dilində bir çox sözlərin slənq sinonimləri vardır, məsələn, *head* – *baş* sözünün slənq sinonimləri *attic*, *brain-pan*, *hat peg*, *nut*, *upper story* həmçinin *drunk* - *ıçmış* sifətinin *cock-eyed*, *high* kimi slənq sinonimləri vardır (1, s.229).

Həm bədii ədəbiyyat nümunələrində, həm də digər nəzəri mənbələrdə qeyd olunur ki, İngiltərənin Uels, Şotlandiya, Şimali İrlandiya və bu bölgələrin digər regionlarında qeyri-standard leksika, o cümlədən slənq sözlər və ifadələr mövcuddur.

Son dövrlər bu sahədə xeyli işlər görülmüş, müxtəlif lüğətlər tərtib olunmuş və bəzi Avstraliya, Amerika slənqləri də bu lüğətlərdə yer almışlar. Başqa bir cəhəti vurğulamaq istərdik ki, bəzən slənqlər çox işlədilərək ümumi işlək sözə çevrilir və eyni zamanda bir çox slənqlər vaxtilə dildə işlədilmiş olur, müəyyən dərəcədə arxaikləşir və müəyyən müddətdən sonra yenidən slənq kimi istifadə olunmağa başlayır (məsələn, *brass* sözü).

Bəzən elə hallar olur ki, eyni bir söz həm ədəbi dildə işlədilir, həm də slənq kimi bir neçə semantik çalarlığı ifadə edir.

You would go to a do if you were going to a party in the UK.

Bu cümlədə *a do* – *a party* semantik çalarlığını ifadə etmişdir.

Başqa bir nümunə: *Bir nəfər satıcıya yaxınlaşaraq soruşur: Do you do batteries?*

Qrammatik cəhətdən doğrudur, lakin hər kəsə bəllidir ki, satıcı batereya hazırlamır və dükan istehsal müəssisəsi deyildir, fon biliklərinə əsasən, dükanın hansı funksiya yerinə yetirməsi bəlli olduğundan *do* burada etmək, düzəltmək deyil satmaq anlamında işlədilmişdir. Əslində həmin cümlə *do you sell batteries?* formasının əksidir.

Başqa bir situasiyada siz öz dostunuza zəng edib deyirsiniz ki, *“you have been done by the police”*. Burada da siz təbii olaraq həmin slənqi işlədərkən onu nəzərdə tutursunuz ki, siz maşın idarə edərkən qaydanı pozmuşsunuz və polis sizi ya cərimələyib, ya da maşını əlinizdən alıb, qeyd etdiyimiz kimi fon biliklərinə əsasən sizin dostunuz bilir ki, sizin maşınınız var, işə, evə gedərkən şəxsi avtomobilinizlə gedirsiniz və qayda pozma ehtimalınız

vardır və buna görə də həmin ifadəni işlədirsiniz. Bütün halda situasiya və kontekst mühüm rol oynayır. Əgər sən evdən bayıra çıxmırsansa necə elə bir slenqi işlədə bilərsiniz.

Slenqlərin təsnif olunmasından bəhs edərkən İ.V. Arnold yazır ki, onları işlənmə sferasına görə ümumi slenqlər (general slangs) və xüsusi slenqlər (special slangs) bölmək olar. Ümumi slenqlərə o slenqlər daxil edilir ki, onlar ayrılıqda heç bir sosial və professional qrupların leksikonuna aid deyildir, lakin xüsusi slenqlər (special slangs) yeniyetmələrə, universitet məktəb, idman, dəniz və s. sahələrə aid olur (2, s.250).

Birləşmiş Krallıqda bir nəfər başqasına qarşı laqeyddirsə və yaxud ona hörmət etmərsə bu zaman aşağıdakı şəkildə həmin şəxsə müraciət edir və deyir.

Stop dissing her behind her back. Show some respect! - Onun ardınca danışma, qeybət etmə. Bir qədər hörmət et!

Əslində bu slenqdə müəyyən mənada ifadənin yəni kimə aid olması və o belə ifadə işlədirsə semantikanı bir qədər yüngülləşdirilir, çünki cümlənin ikincisində *“Bir qədər hörmət et, mərhəmətli ol!”* ifadə olunmaqla tamamilə fərqli semantika alınır və yalnız qarşı tərəfə deyil, həmçinin həmin şəxsin özünə bir növ mesaj verilir ki, öz xarakterini bir qədər cəmiyyətə uyğunlaşdırın və bununla da informasiyanı ötürən və qəbul edən arasında öz səviyyələrində anlaşma yaranır.

Böyük Britaniyada geniş istifadə edilən *“Bob’s your uncle”* ifadəsi (slenqi) vardır, adətən cümlənin sonuna artırılır və bununla da fikir tamamlanır. Əslində hər hansı bir işi görüb qurtardıqdan sonra birinin digəri ilə olan mükamiləsi zamanı bu ifadə daha çox işlədilir. Məsələn, bir nəfər pirojna yaxud tort hazırlayır və onun tərəf müqabili, qohumu, dostu və s. ondan soruşur (əlbəttə, həmin şirniyyatdan daddıqdan sonra)

– *How did you make this cake? It is delicious!*

– *Siz bu pirojnanı necə hazırladınız? Çox dadlıdır!*

– *Well, I just mixed in the butter thoroughly, poured it into a cake pan, baked it for 30 minutes and Bob’s your uncle!*

– *Hə, yağda mükəmməl qarışdırdım onu pirojna (keks) tavasına tökdüm və 30 dəqiqə bişirdim, hazırdır.*

Həmin slenq adətən *“and that’s it”* anlamını verir, yumorla deyilsə hərfi tərcümə *“Bob artıq sənəin dayındır”* kimi verilir. *“Bizim Cəbiş müəllim”* filmində Cəbiş müəllim sabun bişirilməsini təxminən belə izah edir *“bir qədər ətir hansısa bitki və bir də xırda-xuruş”* sabun hazırdır qeyd etdiyi kimi.

Hər hansı bir işin asan olmasını ifadə etmək üçün ingilis dilində *“milk for babies”* frazeoloji birləşməsi işlədilir, yəni həmin iş o qədər çətin deyil, həlli mümkündür. Lakin ingilis dilində buna bir qədər uyğun gələn, lakin öz semantikasına, kontekstdə işlədilməsinə görə fərqli cəhətləri ifadə edən slenq vardır və biz həmin slenqi şərh etmək istərdik. Bu slenq xüsusilə özündən razı olan, lovğa-lovğa danışan adamlar, tələbələr tərəfindən işlədilir. İmtahanlar zamanı tələbələr arasında belə sual-cavaba tez-tez rast gəlmək mümkündür. Belə halda lovğa, təşəkküslü tələbə fikirləşir ki, imtahanı vermək son dərəcə asandır və ondan soruşanda:

– *What do you think of the exam? I thought it was really difficult.*

– *Sən imtahan haqqında nə düşünürsən? Fikirləşirəm ki, bu çox çətinidir – bu zaman həmin lovğa tələbə cavab verir:*

– *No, it was a piece of cake!*

“Yox, nə danışırısan bu bir parça keksi yemək kimi asandır” deyə fikrini tamamlayır.

Əslində biz əvvəlki nümunədə keksin-pirojnanın hazırlanması məsələsində həmin işi icra edən peşəkar olmasının, öz işinin öhdəsindən məharətlə gəlməsinin və nəticədə dadlı bir pirojnanın/keksin hazırlanmasının şahidi olduğumuz halda, indiki kontekstdə müraciət edən şəxsin imtahanın çətin olmasını vurğuladığı halda, lovğa tələbə onun olduqca asan olmasını iddia edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, slenqlərin böyük əksəriyyətinin dildə başqa formada qarşılığı vardır, bir zamanlar onların bəziləri dildə mövcud olmuş, arxaikləşmiş və yaxud hazır ki,

dövrə işlədilir, lakin bir qrup insanlar, xüsusilə gənclər çalışırlar ki, o qəbildən olan sözləri və ifadələri özlərinə məxsus slenqlərlə ifadə etsinlər və edirlər də. Buna nümunə üçün: *The bestest food is pizza. – Pitsa ən yaxşı yeməkdir.*

Əslində *bestest – the best of the best – yaxşılardan ən yaxşısı* fikri mövcuddur. Onu da vurğulamaq lazımdır ki, ingilis dilində olan slenqlərdən bəziləri ilkin sözlərin mürəkkəbləşdirilməsi nəticəsində yaranırlar.

Başqa bir nümunə *“bae”, “babe” (baby)* – gənclər arasında tipik olaraq yaxın dostlarına, bəzən də əks cinsdən olan dostuna müraciət edirlər. Bu halda *bae, baby* təxminən *honey, sweetie – körpə, balaca, şirinim, şəkərim* mənalarına uyğun gəlir.

I'm going grocery shopping with bae (baby). – *Körpə (şirinim-şəkərimlə) ərzaq almağa gedirəm.*

Burada başqa bir cəhəti də qeyd etməyi lazım bilirik. Həmin informasiyanı verərkən onu qəbul edən təxmini bilir ki, belə ifadələri informasiya verən kimin haqqında işlədir, çünki körpə dedikdə təbii olaraq həmin anlamda südümər körpə nəzərdə tutulmaz, ona görə ki, bunların hamısı koqnisiya ilə bağlıdır həm adresatın, həm də adresantın fon bilikləri vardır ki, söhbətin kimdən getdiyini ətrafdakılar bilməsələr də onlar bir-birini başa düşürlər. Hesab edirik məhz bu keyfiyyət slenqin koqnitiv aspektini təşkil edir.

Slenqin koqnitiv aspektindən bəhs edərkən qeyd etmək istərdik ki, bəzi hallarda onlar (yəni slenqlər) metaforlaşa bilirlər. Nümunə kimi ingilis dilində *“crush”* sözünü göstərə bilərik. Həmin sözün lüğəvi mənası əzmək, sıxmaq, basdalamaq, məhv etmək və bu mənələrdən hamısı fiziki anlamda məhv olmaqdır. Lakin gənclərin işlətdiyi anlamda həmin söz-slenq fərqli semantik çalarlıq ifadə edir.

My heart broke when I found out my crush was seeing another person. – Mənim ürəyim sevimlimin mənə xəyanət etdiyini biləndə qırıldı.

Feels bad man smth. – Dostum başa düşürəm. Bu dəhşətdir.

İlk növbədə *smth – shake my head - baş ilə bəyənməməyi* ifadə edir və *feels bad man - hissləri başa düşmək* anlamını ifadə edir. Başqa bir cəhət ondan ibarətdir ki, *crush* bu kontekstdə gənclərin leksikonunda sevimli bir adamla bir yerdə olmaq, həyatı bir yerdə addımlamaq anlamını ifadə edir və onların slenqidir. Koqnisiya nöqteyi-nəzərindən məsələyə yanaşdıqda onu başqa bir aforizm ilə, bu mənə dəyişikliyi ilə əsaslandırmaq olar *“Any woman will love any man who bothers her enough”*.

Bizə elə gəlir ki, *crush* sözü bu mənada metaforlaşaraq gənclərin nitqində fərqli semantik çalarlıq ifadə edərkən lap dərin qatda məhv olmaq, əzilmək mənəvi anlamda koqnisiyada başa düşülüb.

Başqa bir söz *petty* - slenq kimi gənclərin dilində işlədilir və lüğəvi mənası – xırda, kiçik, balaca cüzi deməkdir, ancaq gənclərin leksikonunda fərqli semantik çalarlıq ifadə edir. Əsil həqiqətdə həmin söz hansısa keyfiyyəti ifadə edir, kiminsə zahiri görkəmini təsvir edir. Həmin fikrimizi sübut etmək üçün cümlə nümunəsindən istifadə etməyiniz yerinə düşərdi.

Taylor is upset, the teacher didn't call on her after answering three times in a row. She's petty. – Teylor müəllimin onu lövhəyə çıxarmadığından əhvalı pozulub, baxmayaraq o bu vaxta qədər üç dəfə dalbadal cavab verib. O özünü lap balaca uşaq kimi aparır.

Cümlənin tərcüməsindən də göründüyü kimi *“petty”* slenqi nəyisə həddindən artıq şişirtmək, çox fanatik məsələyə yanaşmaq və son ucda uşaq kimi özünü aparmaq kimi semantik çalarlıq ifadə edir və bunların hamısı birbaşa koqnisiyadır, çünki həmin sözün kökündə sevimli, istəkli olmaq, durduğundan adətən balaca uşaqlar həmişə istəyirlər onlara diqqət olsun və bu səbəbdən həmin kontekstdə Teylor özünü uşaq kimi aparır deyilər.

Anna is totally salty about her ex. Her break up was a year ago. She definitely needs to get over it.

Baxmayaraq o vaxtdan bir il keçib. Ona dəqiq bu haqda unutmək, həyatını davam etmək lazımdır. Anna keçmiş ərindən ayrılmağından tam qurtarmayıb.

Əlbəttə, ilk baxışdan burada işlədilmiş “*salty*” - *duzlu* sözü Azərbaycan dilində olan “*yarama duz basma*”, “*yaramın qaysaqlarını qoparma*” ifadələrlə səsləşdiyindən, verilmiş kontekstdə hər hansı bir insanın baş verən hadisədən hələ də emosional cəhətdən tam qurtarmamasını, hələ də həmin hadisənin təsiri altında olmasını, həyəcanlanmasını ifadə etmişdir və cümlənin bir hissəsində “*baxmayaraq bir il keçib*” fikrinin olması qeyd etdiyimiz frazeoloji birləşmənin tam təsdiq tapmasıdır desək, hesab edirik səhv etmərik.

Yekun olaraq o nəticəyə gəlmək olar ki, ingilis dilində işlədilən slenqlərin bir çoxu leksikonda slenq kimi işlədilsə də, lap dərin qatda onların mənaları ya üst-üstə düşmüş olur, ya da metaforik işlədilir və bu da koqnisiya ilə birbaşa bağlıdır.

Ədəbiyyat

1. Arnold I.V. The English word. M., 1973, 302 p.
2. Arnold I.V. The English word. M., 1986, 296 p.
3. Ginzburg R.S. @ others. A course in modern English lexicology. M., 1979, 268 p.
4. Советский энциклопедический словарь. М., 1989, 1630 с.

Л.Э.Сендзаде

Характерные черты употребления британских сленгов

Резюме

В статье рассматривается проблема сленга в Великобритании. Сленг - это неформальный язык, иногда свойственный определенному социальному классу или группе, и его использование в Британии восходит к 16 веку. Язык сленга, как и английский, постоянно меняется; новые слова и фразы добавляются, и некоторые из них так часто используются так много, они почти становятся мейнстримом (общепринятым). В первую очередь автор попытается дать информацию о сленгах. Затем пытается классифицировать сленги. В то же время автор дает информацию об употреблении сленга и объясняет причины появления сленга в речи. С помощью контекста автор раскрывает семантические черты употребленного в речи Британского сленга.

L.E.Seyidzade

On peculiarities of usage of Britain slangs

Summary

The article deals with the problem of slangs in Great Britain. Slang is informal language sometimes peculiar to a particular social class or group and its use in Britain dates back to before the 16th century. The language of slang, in common with the English language, is changing all the time; new words and phrases are being added and some are used so frequently by so many, they almost become mainstream. First of all the author tries to give some information on slangs. Then she tries to classify the slangs. At the same time the author gives some brief information on usage of slangs and explains the reason why the slangs appear in persons' speech. With the help of context the author reveals the semantic peculiarities of Britain slangs used in their speech.

*Rəyçilər: filol.f.d. A.S.Seyidova;
ADU-nun Filologiya və jurnalistika fakültəsinin
nəzdində Xarici dillər kafedrası
(20.04.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №09)).*

Redaksiyaya daxil olub: 04.07.2018

S.Ə.TAHİROVA

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)İNGİLİS DİLİ KIPLƏŞƏN-PARTLAYIŞLI SAMİTLƏRİN
ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ*Açar sözlər:* fonem, segment, kipləşən partlayışlı, aspirasiya, küylü, cingiltili, kar.*Ключевые слова:* фонема, сегмент, смычно-взрывные, придыхания, шумные, звонкие, глухие.*Key words:* phoneme, segment, occlusive plosive, aspiration, noise, voiced, voiceless

Hər bir dilin özünəməxsus artikulyasiya bazası və tələffüz xüsusiyyətləri vardır. İngilis dilinin fonetik quruluşu fonem sistemi, heca strukturu, vurğu və intonasiya kimi komponentlərdən və onların aspektlərindən ibarətdir. Müxtəlif dillərin tipoloji baxımdan oxşar səslərində spektral fərqlərin başlıca səbəblərindən biri artikulyasiya bazasında mövcud olan fərqlərdir.

Dildə fonemlər söz fərqləndirir. D.Counz qeyd edir ki, fonemlər dilin bir sözünü başqa sözlərdən fərqləndirməyə qabildir (3, s.107). Dildəki fonemlər sait və samit olmaqla iki qrupa ayrılır.

İ.A.Boduen de Kurteneyə görə, sait və samitlər arasında olan əsas fərq fizioloji amillərə əsaslanır. Samitlərin tələffüzündə artikulyator əzələ gərginliyi müəyyən bir nöqtədə mərkəzləşir, saitlərin tələffüzündə isə bütün danışq orqanları üzərinə yayılır (1, s.57).

Samitlər hava axınının qırtlaqüstü boşluqlarda maneəyə rast gəlməsi nəticəsində yaranan səslərdir. Kipləşən samitlərdə bəzi fəal və qeyri-fəal danışq üzvləri vasitəsilə tam maneə yaranır. İngilis dilində kipləşən samitlər kipləşən-partlayışlı və sonor olmaqla iki qrupa bölünür: [p, b, t, d, k, g] kipləşən partlayışlı və [m, n, ŋ] isə kipləşən sonordur. Kipləşən partlayışlı samitlər səs tellərinin iştirakına görə kar [p, t, k] və cingiltili [b, d, g] olur. İngilis dili kipləşən partlayışlı samitləri [p, t, k] vurğulu saitdən əvvəl nəfəslənmə ilə tələffüz olunur, lakin bu nəfəslənmənin dərəcəsi müxtəlif olur.

1) [p, t, k] samitlərinin nəfəslənməsi uzun sait və diftonqlardan əvvəl güclü olur. Məsələn, pass, tall, cause.

2) [p, t, k] samitlərinin nəfəslənmə dərəcəsi qısa saitlər qarşısında nisbətən zəif olur. Məsələn, put, took, cut.

3) [p, t, k] samitləri novlu – sürtünən [s] samitindən sonra gəldikdə nəfəssiz tələffüz olunur. Məsələn, sky, street, spy (6, s.27).

Hər bir dilin özünəməxsus fonotaktik xüsusiyyətləri olduğu kimi, ingilis dilində də samit fonemlərin birləşmə strukturu vardır. İngilis dilində [p] və [b] samitləri sözün əvvəlində bütün saitlərlə birləşmə yarada bilirlər. Məsələn, pea [pi:], pet [pe t], pay [peɪ], pot [po t], bee [bi:], bet [b e t], book [b u k], beer [biə], buy [b a ɪ] və s. İngilis dilində digər kipləşən samitlər də sözün əvvəlində bütün saitlərlə birləşmə yarada bilirlər. Məsələn, tea [ti:], ten [t e n], took [t u k], did [d ɪ d], key [ki:], cake [keɪk], get [g e t], got [g o t] və s. İngilis dili [p] samiti sözün əvvəlində [l, r, j] sonorları ilə samit birləşməsi yarada bilər. Məsələn, place, pride, pure. İngilis dilində [pw] samit birləşməsinə xüsusi isimlərdə rast gəlinir. Məsələn, Pietro [p we t r o]. [bw] samiti isə yalnız [l, w, r, j] sonorları ilə birləşmə yaradır. Məsələn, blue, bread, beauty, Buenos [bwenos] və s. [t] samiti də [r, j, w] sonorları ilə birləşmə yarada bilər. Məsələn, tree, tube, twelve (5, s.26).

[d] samiti sonorlardan [l, j, w] sonorları ilə yanaşı [v] samiti ilə də birləşmə yarada bilər. Məsələn, dream, dew, dwell, Dvorak.

İngilis dilində [k, g] samitləri sözün əvvəlində yalnız novlu sonorlarla [l, w, r, j] samit birləşməsi yaradır. Məsələn, cream, cue, clean, queen, glee, grass, Gwendolen.

İngilis dilində sözün əvvəlində CC birləşmələrinin saitlərlə münasibəti eyni deyildir, yəni samit birləşmələri heç də bütün saitlərlə birləşmə yarada bilmir. [pl] samit birləşməsi əksər saitlərlə birləşmə yarada bildiyi halda, [u, ɜ:, ɔɪ, əə] saitləri ilə birləşmə yarada bilmir. [pr] samit birləşməsi isə [ɪə, ɜ:, ɔɪ, əə] saitləri ilə birləşmə yarada bilmir. Məsələn, please, plan, plum, play, ply, pluck, present, problem, pry, prey. [pj] birləşməsi aşağıdakı saitlərlə birləşmə yarada bilir: [e, ə, ʌ:, u:, uə, ɜ:, ɔ:, æ, əə]. Məsələn, piano, pure, pew və s. İngilis dilində [bl] samit birləşməsi [ɔɪ] saitindən başqa bütün saitlərlə birləşmə yarada bilir. Məsələn, blend, bliss, bleak, black, blanch, blouse, blade, blear. [br] samit birləşməsi əksər saitlərlə birləşmə yaratdığı halda, [ɜ:, ɪə, əə, oə] samitləri ilə birləşmə yaratmır. [bj] samit birləşməsi isə yalnız [u:, u, uə] saitləri ilə birləşmə yaradır. Məsələn, bridge, breach, brush, blade, broke, beauty və s.

İngilis dilində [tr] samit birləşməsi [ɜ:, ɪə, əə, oə] saitlərindən başqa yerdə qalan saitlərlə birləşə bilir. Məsələn, tree, tram, tremble, trance, trolley, trust, troop, tradition, try, troy, trope və s. [tj] samit birləşməsi isə [e, ɜ:, u, u:, uə] saitləri ilə birləşmə yarada bilir. Məsələn, tube, tuition, tierce və s. [t w] samit birləşməsi [e, ə, eɪ, aɪ, əə, i:, ɪ, æ, ɜ:, ɔ] saitləri ilə birləşmə yarada bilir. Məsələn, tweed, twiddle, twang, twain, twice və s. [dr] samit birləşməsi [ɜ:] və [əə] saitlərindən başqa qalan saitlərlə birləşmə yarada bilir. Məsələn, dream, drift, dread, drag, drop, drove, dry, dramatic, droon və s. [dj] samit birləşməsi isə [ɔ:, u:, ʊ, uə, əə] saitləri ilə birləşmə yaradır. Məsələn, durable, durial, dew, dewy. İngilis dilində [dw] samit birləşməsi isə [i:, ɪ, e, ɔ:, eɪ, aɪ] saitləri ilə birləşmə yaradır. Məsələn, dwell, dwarft, dwale, Dwight. (6, s. 98).

İngilis dilində [k +l, r, j, w] samit birləşməsi saitlərin hamısı ilə birləşmə yarada bilmir. [kl] samit birləşməsi [ʊ], [oə] və [oə] saitlərindən başqa qalan saitlərlə birləşmə yarada bilir. Məsələn, clean, clever, clash, class, climb, clear, cloax .

[kr] samit birləşməsi [ɜ:] və [əə] saitlərindən başqa qalan saitlərlə birləşmə yarada bilir. Məsələn, creep, crisp, cress, cry, cruel və s.

[kj] samit birləşməsi [ɔ, u:, ʊ, ɔ:, ɜ:, ʊʊ, uə] saitləri ilə birləşmə yaradır. Məsələn, curious, cucumber, curable.

[k w] samit birləşməsi [ɔ, ɔ:, ɜ:, ʊʊ, i:, ɪ, eɪ, aɪ, e, æ, ʌ:, ə, ɔɪ] saitləri ilə birləşmə yaradır. Məsələn, queen, quick, quack, quarter, quite, queer və s. İngilis dilində [g+ w, l, r, j] samit birləşmələri bütün saitlərlə deyil, müxtəlif saitlərlə birləşmə yarada bilir. [gl] samit birləşməsi [ɜ:], [ɔɪ], [ɪə] və [əə] saitlərindən başqa yerdə qalan saitlərlə birləşmə yarada bilir. Məsələn, glee, glory, glad, glance, glare və s.

[gr] samit birləşməsi isə [ɜ:], [ɔ:] və [əə] saitlərindən başqa digər saitlərlə birləşmə yarada bilir. Məsələn, green, grand, grant, grey, grow və s.

[gj] samit birləşməsi yalnız [u:, ʊ] saitləri ilə birləşmə yarada bilir. Məsələn, guano, gules. [g w] samit birləşməsi isə [i:, ɪ, aɪ, e, æ, ʌ:] saitləri ilə birləşə bilir. Bu birləşmə əsasən xüsusi isimlərdə müşahidə edilir. Məsələn, Guise, Gwendolen və s.

Dildə bir fonemin müəyyən fonetik amillərin nəticəsində müxtəlif ikinci dərəcəli variantları təzahür edir. Bu amillər başlıca olaraq aşağıdakılardır:

1) Qonşu səslərin təsirindən, daha doğrusu, nisbi assimilyasiyanın təsirindən.

2) Səsin sonrakı səslə birləşməsi həmin səsin, hecanın, sözün məna qrupunun, cümlənin əvvəlində, ortasında, sonunda gəlməsindən, saitdən, yaxud samitdən əvvəl, sonra gəlməsindən, saitdən, iki sait arasında, vurğulu, vurğusuz mövqələrdə və fasilədən əvvəl, yaxud sonra gəlməsindən asılı olur. Məsələn, *eighth* sözündə [t] səsi tələffüz olunarkən dilin ucu əsas variantdakı kimi yuvaqlara deyil, üst dişlərə sıxılır.; Bu səs *too* sözündə [u:] saitinin iştirakına görə dodaqlanan variantda tələffüz olunur. Burada dodaqların vəziyyətinə təsir edən geriye adaptasiyanın nəticəsində [t] foneminin ikinci dərəcəli variant işlənir. İngilis dilində *fact* sözündə [k] səsi partlayışsız tələffüz olunur. Bu samitin partlayışsız ikinci dərəcəli variant bir kipləşən samitin digər variant kipləşən samiti izləməsi nəticəsində baş verir.

Paper sözündə ikinci [p] səsinin nəfəssiz variant onun vurğusuz sait qarşısında gəlməsinin nəticəsidir. Nitqdə eyni bir fonemin variantları biri digərinin yerinə işləmə bilmir. Məsələn, [t] foneminin diş variantı sözün əvvəlində heç vaxt gələ bilmir. [k, g] fonemlərinin [j] samiti qarşısında yuvaq deyil, yuvaq arxası variantı işlənir. Məsələn, cool, goose.

[k, g] foneminin təsirindən neytral saitın ön arxaya çəkilməsi və eyni zamanda qapalı variant işlədilir. Məsələn, *fanatic* sözündə və *sit around* birləşməsində [ə] fonemi əsas variantda işləndiyi halda, *canal* sözündə və *back again* birləşməsində ön arxaya çəkilməsi qapalı variant işlədilir.

Əgər kipləşən partlayışlı samitdən sonra digər kipləşən samit gələrsə, bu halda kipləşən partlayışlı samitlərin partlayışsız variantı işlədilir (apt, act, step down, sit down, big cheese). İngilis dili kipləşən partlayışlı samitlərinin [m, n] burun sonorları qarşısında burun partlayışlı variantı işlədilir (darkness, department, help me, ask me). İngilis dilində [t, d] fonemlərinin [l] fonemi qarşısında yan partlayışlı variantı işlədilir. (little, middle, that lesson, good luck).

[k, t, p] fonemlərinin vurğusuz sait qarşısında və [s] novlu samitdən sonra praktiki olaraq nəfəssiz variantı işlədilir. Məsələn, parting, card, park, team, cool, sözlərində [k, t, p] fonemlərinin nəfəsli variant işlənsə, spark, steam, school sözlərində onların nəfəssiz variantı işlənir.

[p] fonemi söz əvvəlində vurğulu mövqedə nəfəsli, vurğusuz mövqedə, söz sonunda və [s] novlu sürtünən samitdən sonra nəfəssiz variantda işlənir. Bu fonem özündən əvvəl və sonra gələn saitlərin təsirindən dəyişikliyə məruz qalır və [l] fonemi qarşısında yan partlayışlı variantda (people, couple, apple), [n] fonemi qarşısında isə burun partlayışlı variantda (open, happen) işlənir.

[p] fonemi [j] fonemi qarşısında yumşalmış, [r] fonemi qarşısında yuvaqarxası, [w] fonemi qarşısında dodaqlanan variantda işlənir. [b] fonemi özündən əvvəl və sonra gələn saitlərin təsirindən dəyişikliyə məruz qalır. Bu fonem iki sait arasında tam cingiltili variantda, söz sonunda nisbi karlaşmış [l] fonemi qarşısında yan partlayışlı, [n] fonemi qarşısında burun partlayışlı, [j] fonemi qarşısında yumşaldılmış variantda, [r] fonemi qarşısında isə yuvaqarxası variantda işlənir (able, lable, ribbon, stubborn, beauty, bright). [t] fonemi söz əvvəlində vurğulu mövqedə nəfəsli, söz sonunda və [s] novlu sürtünən samitindən sonra nəfəssiz variantda işlənir. Bu fonem özündən əvvəlki və sonrakı saitlərin təsirindən dəyişikliyə məruz qalır (eat, ought, hurt, tea, tore, term, və s). [t] fonemi [l] fonemi qarşısında (bottle, little) yan partlayışlı, [n] fonemi qarşısında burun partlayışlı (written, beaten), [j] samiti qarşısında yumşaldılmış (tube, tuition), [r] qarşısında yuvaqarxası (tree, try), [θ, ð] fonemlərindən əvvəl diş variantında (at the, breadth) işlənir. Bu fonem kipləşən – partlayışlı samitlərin qarşısında (stop talking) partlayışsız variantda işlənir.

İngilis dilində sait fonemlərin reduksiya əsasən tərkibində kipləşən samit birləşmələri olan sözlərdə baş verir (tram, try, interesting, after all, please, political, cloud, circle, collective).

İngilis dilində qeyri-formal nitqdə kipləşən [t] samitini qlotal stop [ʔ] əvəz edir. Məsələn;

Great Britain | g r e ɪ t b r ɪ t n - g r e ɪ ʔ b r ɪ t n |
couldn't come | k u d n t k ʌ m - k u d ɪ ʔ k ʌ m |.

İngilis dilində kipləşən [t, d, n] samitləri [p, m, k, g] qarşısında fonouslubi baxımdan dəyişmələrə məruz qalır. Məsələn;

That place | ð æ p p l e ɪ s |
Can get | k æ ɪ ʔ get |

That might | ð æ p m a ɪ t | (2, s.89).

Qeyri-formal nitqdə saitlərə nisbətən samitlər daha az eliziyaya uğrayır, lakin [t, d] samitləri kipləşən-partlayışlı samitlərinin eliziyaya uğraması daha çox müşahidə olunur. Bu samitlər bir söz daxilində və iki sözün qovşağında iki samit arasında eliziyaya uğrayır.

Məsələn, aspects – aspec(t) s, sounds – soun(d) s, postman – pos(t) man, last night – las(t) night, next day – nex(t) day və s.

Beləliklə, araşdırmalardan belə nəticəyə gəlmək olur ki, ingilis dilində kipləşən-partlayışlı samitlərin hamısı bütün saitlərlə söz əvvəlində gələ bilər. Kipləşən partlayışlı [t, p, k] samitləri söz əvvəlində üç elementli samit birləşmələrinin elementlərindən birini təşkil edir. Kipləşən samitlər [ŋ] samiti istisna olmaqla, qeyri-məhdududur və onlar sözün hər üç mövqeyində gələ bilər.

Ədəbiyyat

1. Бодуен де Куртене И.А. Избранные труды и по общему языкознанию М., Изд-во АН СССР, 1963 Т1.
2. Дикушина О.И. Фонетика английского языка. М., 1952.
3. Gones D. Cambridge English Pronouncing dictionary. 16 th edition. Cambridge University press, 2002.
4. Roach P. English phonetics and phonology. Cambridge University Press, 2009.
5. Торсуев Г. П. Строение слога и аллофоны в английском языке. М., «Наука» 1975.
6. Vassilyev V.A. English phonetics. (A theoretical course). М., “Higher school Publishing House”, 1970.

С.А.Тагирова

Основные особенности смычно-взрывных в английском языке

Резюме

Статья посвящена основным особенностям английских смычно-взрывных согласных. В ней сделана попытка изучения английских смычно-взрывных, их позиций в составе слова и согласных соединении со смычно-взрывными. В статье также подчёркивается важность взрывных в образовании фонетических явлений. Для изучения данной проблемы было обращено к различным научным источникам.

S.A.Tahirova

The main characteristic features of occlusive-plosives in the English language

Summary

This article describes the main characteristic features of English occlusive – plosives. In the article an attempt is made to study English occlusive – plosives, their positions in the words and consonant clusters with the occlusive- plosives. The importance of plosives in the formation of phonetic phenomena is also analysed. Different scientific sources were addressed for to learn this problem.

Rəyçi: dos. K.A.Alırzayeva

Redaksiyaya daxil olub: 13.07.2018

J.E.VƏKİLOVA

e-mail: vekilovajale@yahoo.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

TÜRK MƏNŞƏLİ SÖZLƏRİN FRANSIZ DİLİNİN FRAZEOLÖJİ TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ ROLU

*Açar sözlər: frazeoloji vahidlər, türk mənşəli sözlər, alınmalar**Ключевые слова: фразеологические единицы, туркизмы, заимствования**Key words: phraseological units, turkisms, borrowings*

Qarşılıqlı təsir prosesində dillər bir-birindən söz alır. Bu sözlərin bir qismi yad mühitdə uzun müddət rəqabət apara bilmir, müəyyən dövrün, prosesin daxilində qalır digər bir qismi isə nəinki öz yerini möhkəmləndirir, hətta həmin dilin normalarını qəbul edərək yeni anlayışların yaranmasında məhsuldar iştirak edir, üçüncü bir qismi isə dilin leksik sistemində o qədər qaynayıb qarışır ki, yeni frazeoloji vahidlərin yaranmasına kömək edir, ümumiyyətlə, daxil olduğu dilin frazeoloji fondunun xüsusi çəkisinə təsir göstərir. Frazeologiyani leksikanın bir hissəsi kimi öyrənmək ideyası Ş.Balliyə məxsusdur. O yazır: "...dil nəyi isə ifadə etmək üçün öz funksiyasını tez-tez dəyişə bilər. Frazeoloji vahid isə heç vaxt dəyişmir" (2, s.20). Frazeoloji birləşmələr təfəkkür və dil əlaqəsinin mürəkkəb münasibətində formalaşmış inkişaf edən vahidlərdən biridir. Ş.Ballinin dili ilə desək, "frazeoloji vahidləri yaradan söz birləşmələri ilk növbədə öz ilkin mənalərini itirməlidir, yeni bir məna kəsb etmək üçün komponentlər sabitləşməlidir" (3, s.82). Qeyd edək ki, frazeoloji birləşmələr hadisə və faktlara yalnız nominativ (adlandırma), informativ (məlumat vermə) münasibəti deyil, habelə fərdi-emosional münasibəti əks etdirir. Daha dəqiq desək, "frazeoloji vahidlər özündə dilin obrazlı vəsi-tələr fondunu nümayiş etdirir" (7, s.15).

Fransız dilinə daxil olmuş türk mənşəli sözlərin tədqiqi göstərir ki, onların əksəriyyəti dinamikliyi, leksik-semantik inkişafı və sözdüzəltmə baxımından fəal olduqları kimi, yeni frazeoloji vahidlərin formalaşmasında da kənarda qalmamışlar və fransız dilinin frazeoloji fonduna onların töhvəsi kifayət qədər olmuşdur.

Həmin frazeoloji vahidlərin bir qismini "türk" və "paşa" sözləri ilə bağlı olan ifadələr təşkil edir. Bunlar Türk dövlətinin keçdiyi tarixi yolu, türk xalqının xasiyyəti, xarakteri, bacarıq və qabiliyyətini, başqa xalqlara qarşı münasibətini əks etdirir. Fikrimizi aydınlaşdırmaq üçün onların bir neçəsini nəzərdən keçirək.

Türk-"Turc" /1207-ci ildə alınıb/

Le Grand turc – keçmişdə xristianların Osmanlı imperatorlarına /sultanlara/ verdikləri ad. O vaxtlar ən yüksək rütbə sahiblərinə müraciət üçün Grand /böyük, ulu, güclü/ sözündən istifadə edirdilər.

♦ *Le pauvre homme! se dit Eugène en se couchant: il y a de quoi toucher des cœurs de marbre. Sa fille n'a pas plus pensé à lui qu'au Grand Turc. (Honoré de Balzac, "Le Père Goriot")*

♦ *Vous savez que le fils du Grand Turc est ici? (Molière, "Le Bourgeois gentilhomme", IV, 5)*

Məsələn: Sa Grandeur - əlahəzrət. Ona görə də fransızlar "turc" sözünə "grand" sözünü əlavə etməklə Böyük Türk, ulu Türk / yəni türk sultanı / ifadəsini yaratmışlar, sonralar həmin bu ifadənin köməyi ilə yeni ifadələr də düzəldiblər. Yeri gəlmişkən qeyd etmək lazımdır ki, bu ifadənin tam sinonimi olan "*Travailler pour le roi Prusse*", /Prussiya hökmdarı üçün işləmək/ də vardır. Bu da bizə belə əsas verir ki, fransızlar yadelli hökmdarlar üçün görülən hər bir işi "müftə" "xeyirsiz", yəni özgəsi üçün görülən iş sayıblar.

Bildiyimiz kimi, XIV əsrdən başlayaraq Asiya, Avropa və Afrika qitələrinin bir çox dövlətləri Osmanlı Türkiyəsi tərəfindən tutulmuşdur. Həmin ölkələrdə türk sultanları yerli xalqlara qarşı etinasız münasibət bəsləyir, onların həyat şəraitləri ilə maraqlanmırdılar. Həmin münasibəti ifadə etmək üçün fransız dilində olan “faire cas de ...” /əhəmiyyət vermək, qədrini bilmək, qiymətləndirmək/ ifadəsi ilə “Le Grand Turc” ifadəsini birləşdirib inkar formasında “**ne faire pas plus cas que du Grand Turc (ne pas compter plus que le Grand Turc)**”, /heç bir əhəmiyyət verməmək, azacıq da olsa maraqlanmamaq / frazeoloji vahidi yaradılmışdı.

♦ *Si je tombais malade, on s'occuperait un peu de moi; mais, valide et bien portant, je ne compte pas plus que le Grand Turc.* (Amiel, *Journal* 1866, p. 461)

Penser à qn comme au Grand Turc – kiməsə qarşı tamamilə laqeyd olmaq, hətta onun haqqında düşünməmək.

♦ *Ma chère, il pense à toi comme au Grand Turc, dit Florine à voix basse.* (Honoré de Balzac, “*Illusions perdues*”)

Vouloir marier le Grand Turc avec la République de Venise – mümkün olmayan şeyi arzu etmək, bir-birinə tamamilə zidd olan, bir araya sığışmayan şeyləri uyğunlaşdırmağa çalışmaq.

Venesiya Respublikasının tarixinə nəzər salsaq, görərik ki, Venesiya XIV-XV əsrdə Genuya donanmasını ləğv edərək Qərbi Avropanın Şərqlə ticarətini daha da genişləndirir. Lakin türklərin Konstantinopolu tutması Venesiyanın qüdrətinə ağır zərbə vurur və XVII-XVIII əsrlərdə Venesiya–Türkiyə müharibələri nəticəsində Venesiya Aralıq dənizinin şimalında bütün ərazilərdən məhrum olur və mühüm ticarət dövləti kimi tənəzzül edir. Deməli, bu ölkələr arasında heç bir barışıq yaratmaq mümkün deyildi. Buradan da yuxarıdakı ifadənin mənası aydın olur.

Traiter qn. (yax.en user avec lui) de Turc à Maurs, (être turc dans [en, sur] ...) - təhqir etmək, kiminləsə qaba, kobud rəftar etmək, birisinə qarşı amansız, rəhmsiz, qəddar, daşürəkli olmaq. XVI-XVIII əsrlərdə Şimali Afrikanı tutan türklərin yerli xalqları o cümlədən mavrlarla çox sərt davranışına işarətdir. Bu ifadə ilə sinonim olan “**Traiter qq. à la turque**” /amansız, rəhmsiz rəftar etmək/ ifadəsi də yaranmışdır ki, bu da fikrimizi təsdiq edir.

♦ *Je vois ici deux yeux qui ont la mine d'être de fort mauvais garçons, de faire insulte aux libertés, et de traiter une âme de Turc à Maure.* (Molière, “*Les Précieuses ridicules*” p.51).

“**C'est un vrai Turc**” - bu əsl vəhşidir.

♦ *Il est Turc là-dessus.* (Molière “*Avare*” II, 5)

Bu ifadə isə türklərin tarixən zəbt etdiyi ölkələrin sakinləri ilə davranışının ümumi təzahürü kimi yaranmışdır. Bunu aşağıdakı ifadə də bir daha təsdiq edir:

“**Les amis ne sont pas des “Turc”**” – dostlar bir-birinə qarşı amansız deyillər. Göründüyü kimi, “turc” sözü fransız ictimaiyyətində əsas etibarı ilə qəddarlıq, rəhmsizlik, barışmazlıq, kobudluq rəmzi kimi iz buraxmışdır. Lakin bunlarla bərabər iki ifadə vardır ki, orada türklərə münasibət tamamilə başqadır.

“**Fort comme un Turc**” – nər kimi, pəhləvan kimi qüvvətli, çox güclü

♦ (...) *que Dea mange des tranches de bœuf et des côtelettes de mouton, dans six mois elle sera forte comme une Turquie* (...) (Hugo, “*L'Homme qui rit*” 1869, p.312)

Fransız dilində bu ifadələrin digər variantları da vardır: *fort comme boeuf*, (comme un bouffle, comme un crocheteur) – cürətli, cəsarətli, qorxmaz, qocaq. Bu ifadələrə əlavə şərh verməyə ehtiyac duyulmur. Yəqin ki, qitənin çox hissəsini tutmaq üçün igidlik, bacarıqlıq, qorxmazlıq birinci amildir.

“Türk” sözü ilə bağlı bir ifadənin şərhı də çox maraq doğurur:

“**Tête de Turc**” – bu frazeologizmin mənası lüğətlərdə hədəf, nişan, qapazaltı, başqalarının yerinə dərisi soyulan, istehza, rişxənd hədəfi olan, güc sınamaq üçün attraksion, kimi təqdim olunur. (11, s.861)

♦ *Il y eut ensuite une petite guerre d'embuscade dans les rochers qui nous faisaient face. Les cavaliers ... s'exercèrent à tirer à balle au galop sur les têtes de Turcs, cette fois postiches.* (George Sand, "Le Beau Laurence" 1870, p.69)

♦ *Mayergutt, enfin, notre tête de Turc, avait une tignasse crépue, des lèvres lippues, une voix désagréable et une intelligence rapide ...* (André Wurmser, "L'Enfant enchaîné" 1946, p.150)

♦ *Les autres sentaient cette distance, elles ne l'acceptaient pas et bientôt Clémentine devint leur tête de turc.* (Jean Bruller Vercors, "Clémentine" 1959)

Bu ifadənin yaranmasına səbəb yarmarkaya qoyulan bir atraksiyon olmuşdur. Burada türkc başına oxşar dinamometr/gücölçən/ qoyulmuşdur. Gücünü ölçmək istəyən hər kəs onun başına toxmaqla vurardı və gücünü müəyyənləşdirərdi. Buradan da yeni farzeoloji vahid yaranmışdır:

“**Servir de tête de Turc**” – hamının döyüldüyü hədəf /qapazaltı olmaq (8, s.115).

Türklərin nüfuzu dünya ictimaiyyətinin gözündə o qədər ucalmışdır ki, “turc” ümumən müsəlman dünyasını və müsəlman dininə qulluq edənləri bildirən rəmzə çevrilmişdir:

“**Vie de pacha**” – rahat, dəbdəbəli, cah-calallı, dəskahlı, təmtərlı həyat.

Osmanlı imperiyasında ali hərbi və mülki məmur olan paşanın həyat tərzinin ifadəsi kimi yaranmış bu ifadə vasitəsilə “*C'est un pacha; il fait le pacha; mener une vie de pacha*”/ firavan yaşamaq, süd gölündə üzmək, dəbdəbəli yaşamağı sevmək/ və s. ifadələr meydana gəlmişdir.

Əgər “türk” və “paşa” sözü ilə bağlı olan ifadələr tarixi fakt və hadisələrə, o cümlədən, türklərin xasiyyət, davranış, həyat təzi, bacarıq və qabiliyyətlərinə münasibətdən yaranmışlarsa, digər türk mənşəli ifadələr əsasən konkret əşya və məfhumlarla bağlıdır. Onlarda ikisini nəzərdən keçirək.

Chagrin-(*sağrı*-sözündən götürülüb) – 1606-cı ildə bu söz yumşaq dəri, meşin mənasında fransız dilinə keçib (9, s.47). “Avoir une peau de chagrin – nahamar, kələ-kötür dərisi olmaq. Dərinin saqrenə oxşarlığı əsas götürülür. Lügətdə belə bir misal nümunə verilir: **diminuer comme une peau de chagrin** (se réduire comme une peau de chagrin) – tədricən tam itib yox olana qədər azaltmaq (11, s.319).

Faire peau de chagrin – sıxılıb/ büzülüb/ yığılmaq, və s. hər iki ifadə saqrenin üsuluna bənzətmə yolu ilə yaranmışdır.

♦ *Le domaine de jadis, passé comme tant d'autres à ses fermiers, a fait peau de chagrin.* (Hervé Bazin, “Qui j'ose aimer” 1956, p.256)

Noyer son chagrin dans l'alcool – bu frazeologizmin mənası “dərddən içmək, dərmini içki ilə unutmaq” kimi təqdim olunur (8, s.8).

Gilet /jilet, 1557- ci ildə alınıb/.

Donner un gilet à qn

1) qılıncoynatma yarışında rəqibi bir neçə dəfə sancmaqla sonra qələbə qazanmaq 2) düşməni darmadağın etmək

Burada jiletin müdafiə xarakteri daşdığı nəzərdə tutulur.

S'emplir le gilet – dağarcığını /qarnını/ doldurmaq, qarnı partlayınca / o ki var/ yemək.

S'en feurrer le gilet – dan.vulq. tuluğunu /qarnını/ doldurmaq, adı yadından çıxana qədər içmək.

Parler dans son gilet – burnun altında danışmaq, mızıldadmaq. Təbiidir ki, adam başını aşağı, sinəsinə /jiletə/ doğru sallayıb danışanda danışığı aydın olmur və nəşə mızıldayana oxşayır.

Vouloir pleurer dans son gilet – kimisə yaxın havadar sayaraq ona şikayətlənmək. Bura da “**jilet**” sözü yaxınlığı bildirir.

Pleurer dans le gilet de qn (*venir pleurer dans le gilet de qn*) – kiməsə öz taleyindən gileylənmək.

♦ *Après une scène un peu vive, le vieux Peyrejunte venait quasiment pleurer dans le gilet de notre père. (Jean-Louis Curtis, "La parade" 1960, p.35)*

Cravache "Kırbaç"(qırmanç) /1432-ci ildə alınıb/

Mener qn. à la cravache - sərt və amansızcasına davranmaq.

♦ *Si je tenais le polisson qui a écrit ce billet, je lui donnerais cinq cent dix-neuf coups de cravache à travers la figure. (Reybaud, Jérôme Paturo)*

Yaourt (ou yoghourt) "yoğurt" – /1432-ci ildə alınıb/

"Yoğurt" sözünün də şərhı çox maraqlıdır.

Avropada yoqurtun tanınması Fransa kralı I Fransiskin xəstəliyi ilə bağlıdır. Belə ki, 1542-ci ildə diareyadan (ishal) əziyyət çəkən kral I Fransisk çarəsiz qalaraq Osmanlı imperiyasının sultanı dostu Süleymana üz tutur. Sultan Süleyman Qanuni kömək məqsədilə təbibini Fransaya kralın yanına göndərir. Fransa kralını müalicə edən türk təbibi yoqurtdan istifadə edir. Məhz, o gündən etibarən, Avropada yoğurt məşhurlaşdı.

Avoir du yaourt dans la tête – *il a du yaourt dans la tête*- o axmaqdır (əbləh)

Pédaler dans le yaourt – heç nə dərk etməmək, azmaq, çaşbaş olmaq, karıxmaq

♦ *Des étalages en plein vent de yaourth (lait caillé), de kaimak (...) dont les Turcs sont très-friands (Th. Gautier, "Constantinople")*

♦ *Un matin, il rangeait des pots de yaourth, sorte de lait caillé d'une assez grande réputation, quoique sans orthographe bien sûre (M. Aymé, "Maison basse")*

♦ *Après le yaourt, Roch se leva de table, prit le journal et alla s'allonger sur le lit, dans la chambre (Jean-Marie Gustave Le Clézio, "la Fièvre", 1965)*

Sabot – "Sabo" /XVI əsrdə alınıb/.

Xaç yürüşləri zamanı mənimsənilmiş **"sabot"** sözünün etimologiyasına nəzər salaq. Etimoloji lüğətlərdə belə hesab edilir ki, **sabot** və onun ilkin formaları *"saboteur, sabotage"* fransız sözlərindən götürülüb. Fransızcaya isə türk dilinin vasitəsi ilə ərəbcədən keçib. **Sabot** sözünün etimonu (başqa dildən alınmış sözün əsli) ərəblərin "sabbat" (səndəl) – sözündən götürülsə də, məhz bu və qədim fransız dilinə "sabot" Yaxın Şərqdə yaşamış türk-saratsinlərdən mənimsənilib. Əslində isə bu sözün etimologiyasını daha dərinədən araşdırsaq, görərik ki, türk sözü olan *çabat* (*çabata, tsabat, sabat, şabat*) *çabu* (mənası kəsmək, doğramaq) felindən əmələ gəlib və ilk mənası "odun parçasından hazırlanmış ayaqqabı" deməkdir. Sonradan bu söz müxtəlif cür taxta ayaqqabılara, o cümlədən toxuma ayaqqabılara şamil edilməyə başladı. Taxta ayaqqabıların məişətdə istifadə edilməsi sıradan çıxdıqdan sonra isə müxtəlif türk ləhcələrində ayaqqabı növü kimi işlədildi. Müasir tatar türkcəsində *çabat, çabata çarıq* mənasını verir. Qədim fransız dilinə bu söz öz ilk mənasında "sabot" – "odun parçasından hazırlanmış ayaqqabı" – şəklində keçmişdir. Rus dilində "чеботы" sözü də həmin türk etimonu – *çabat* sözündən götürülüb. İspan dilinə isə **sabo** sözü "zapato (zapata)" formasında ərəb xilafəti zamanı İspaniyada məskunlaşmış türk tayfalarından keçmişdir.

Avoir/ être rester les deux pieds dans la même sabot. Etre passif sans initiative, être embarrassé, incapable d'agir – ayağını ayağının, əlini əlinin üstündən götürməmək, əlini ağdan qaraya vurmamaq.

Plein les poches, dans ses sabots (yax. avoir du foin dans ses bottes) – pulu olmaq.

Travailler comme un sabot – *tənbəllik etmək*

Comme un sabot (ex.*jouer comme un sabot*) – çox pis və biabırçı vəziyyətdə, bərbat halda (məsələn: işləmək, ifa etmək).

♦ *Martine. [...] - Tu danseras avec Estelle, n'est-ce pas? Denis. - Elle danse probablement comme un sabot. (H. Duvernois et R. Diedonné, "La Guitare et le jazz-band")*

Je le vois venir avec ses gros sabots – o, ağzını açan kimi nəyə eyham vurduğunu bilirəm.

Il est venu à Paris en sabots – o, Parisə ayağı çarılıq gəlib (əslən kənddən olan və müvəffəqiyyət qazanan adam haqqında)

Ça ne se trouve pas sous *le sabot* d'un cheval – dan. bu, küçəyə tökülməyib; beləsini həmişə tapmaq olmur (8, s.142).

Ümumiyyətlə, apardığımız araşdırmalar nəticəsində türk mənşəli sözlərin iştirakı ilə yaranmış 60-dan çox frazeoloji vahid aşkar etmişik ki, bu vahidlərin də əhatə dairəsini (ədəbi dildə, xalq danışığı dilində, müxtəlif sosial qrupların dilində, işlənirlər) nəzərə alsaq, deyə bilərik ki, onlar fransız frazeoloji fondunun da zənginləşməsində müəyyən rol oynamışlar.

Ədəbiyyat

1. Les expressions idiomatiques. Isabelle Chollet, Jeane-Michel Robert Clé international 2008, p.220.
2. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Изд-во Иност. Литература, 1961, с.29
3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иност. литературы, 1955, с.92
4. Бардоши В., Эттингер Ш., Штельтинг С. Фразеологизмы французского языка. Уральское издательство, 2002, 248 с.
5. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Изд-во иност. литературы, 1961, 394 с.
6. Михельсон М.И. Русская мысль и речь: Свое и чужое: Опыт русской фразеологии: Сборник образных слов и иносказаний: в 2 т. спб. Санкт-Петербург: тип. имп. Акад. наук, 1903
7. Hacıyeva Ə. Müxtəlif sistemli dillərdə somatik frazeoloji birləşmələr: monoqrafiya/Azərbaycan Dillər Universiteti, Bakı, Nurlan, 2007, 347 s.

Lüğətlər

8. Dictionnaire des mots d'origine étrangère. Henriette Walter, Gérard Walter, Larousse 2009 Paris, p.427
9. Dictionnaire étymologique des mots français venant de l'arabe, du turc et du persan. Georges Bertrand, L'Harmattan, 2007, France p.150
10. Lexique des mots d'origine étrangère. Bernard Hirth, 2012, p.127
11. Yeni Fransızca-Azərbaycanca lüğət, II cildə. Bakı: Kövsər, 2011, 2308 s.
12. Babaxanova N. Fransızca-Azərbaycanca frazeoloji lüğət. Bakı: Proqres, 2012, 246 s.

J.Ə.Векилова

Роль тюркизмов в обогащении фразеологического фонда французского языка

Резюме

В данной статье рассматривается роль тюркизмов в обогащении фразеологического фонда французского языка. Анализируются способы образования фразеологических единиц с участием тюркизмов, приводится достаточное количество иллюстраций из художественной литературы.

Указывая на приведенные примеры, автор приходит к заключению, что участие тюркизмов во фразеологической деривации французского языка является одним из показателей явного лексико-грамматического усвоения слова и укоренения его в системе заимствующего языка.

J.E.Vakilova

The role of turkism in enriching the phraseological foundation of the french language

Summary

The role of turkism in enriching the phraseological foundation of the french language is considered in this article.

The ways of forming phraseological units with the participation of the turkisms are analyzed and a sufficient number of illustrations are cited from fiction.

The author comes to the conclusion, that the participation of the turkisms in the phraseological derivation of the french language is one of the indicators of the explicit lexico-grammatical assimilation of the word and its rooting in the system of the borrowing language.

*Rəyçi: filol.e.d., prof. İ.H.Həmidov
Redaksiyaya daxil olub: 11.05.2018*

Л.В.ГОДЖАЕВА*доктор философии по филологии, доцент***Азербайджанский медицинский университет**

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

РОЛЬ ИНТОНАЦИИ В ОФОРМЛЕНИИ РЕЧИ**Ключевые слова:** *интонация, речь, коммуникация, фонетика, фонология***Açar sözlər:** *intonasiya, nitq, kommunikasiya, fonetika, fonologiya***Key words:** *intonation, speech, communication, phonetics, phonology*

Известно, что в современной лингвистике интонация долгое время оставалась в тени, в нем так или иначе не упоминалась роль интонации в живой речи. Одной из главных особенностей развития современного языкознания является изучение языка в действии: изучение функционирования языка в процессе общения. В настоящее время внимание лингвистов приковано к анализу разнообразных факторов, управляющих речевым процессом. А звучащая речь с точки зрения фонетики представляет собой единство лингвистических, социокультурных, психолингвистических и коммуникативно-функциональных характеристик. В звучащей речи интонация выступает как ее релевантный компонент. Интонацию традиционно относят к фонетике, она, тем не менее, характеризуются рядом специфических характеристик в отличие от фонетических. Она наиболее тесно связана с планом содержания, то есть манифестирует различные языковые значения, она по своей природе синкретична и ее границы не могут быть однозначно соотнесены с линейными сегментными единицами. Интонация непосредственным образом связана с выражением смысла высказывания, конситуации, в ней наблюдается размытость границ перехода между близкими по смыслу единицами речи.

В звучащей речи интонация является осознанным и преднамеренным средством воздействия на адресата. По мнению Ю.В.Ковалева, «интонация является одним из важнейших лингвистических средств выражения экспрессивности в речи, а ее анализ помогает восстановить особенности контекстуально-ситуативного и коммуникативно ориентированного употребления высказываний, их актуальность либо неактуальность для данных условий общения, их субъективно-модальные значения, а также сопутствующие им коннотации» (1).

В настоящее время коммуникация продолжает оставаться актуальным направлением в лингвистике. Интерес ученых к данному аспекту языковой действительности обусловлен антропоцентрическим характером современных лингвистических исследований. По мнению В.Г.Гака, прагматика «...как раздел лингвистики, изучающий значения и употребления форм языка в зависимости от ситуации общения, от типов речевых актов» (2, с. 17). Коммуникация включает в себя комплекс вопросов, связанных с говорящим субъектом, адресатом, их взаимодействием в коммуникации, ситуацией общения, т.е. тот комплекс вопросов, который вписывается в рамки проблемного поля речевого акта. С точки зрения прагматики речь отражает как деятельность, в которой этикетные поступки определяются сознательными целями и мотивами, так и поведение, которое нередко привычно, автоматизировано, находится глубоко в подсознании. По мнению Дж.Бабаева, «целесообразно рассматривать интонационный компонент не как некоторый постсинтаксический фактор, а как равноправное текстообразующее средство, которое наряду с вербальным компонентом и в активном взаимодействии с ним участвует в создании как материальной формы, так и смысла высказываний. Семан-

тические категории, выражаемые с помощью интонационных единиц, обычно относятся к коммуникативным составляющим высказывания» (3, с. 92).

Интонация понимается нами в широком смысле слова как единство взаимосвязанных элементов: мелодики, темпа, громкости, пауз и ударений. Акустическая структура интонация представляет собой совокупность изменений частоты основного тона и интенсивности во времени. В речи интонация различает коммуникативные типы высказывания, части высказывания по их смысловой важности, оформляет высказывание в единое целое, деля его на ритмические группы и синтагмы; выражает конкретные эмоции, вскрывает подтекст высказывания, характеризует говорящего и ситуацию общения. Кроме традиционных функций интонации, возможно говорить еще об одной функции, связанной с речевой сферой – контактоустанавливающей (фатической), реализующейся в способности интонации устанавливать контакт в благоприятной тональности в различных коммуникативных ситуациях. Реализация фатической функции обеспечивает коммуникативную координату речевого акта на уровне речи.

Интонационные признаки по своей природе бифункциональны, так как они, с одной стороны, формируют ту или иную интонацию (коммуникативную, эмоциональную, стилистическую), а с другой, одновременно обеспечивают ее фонетически нормативную приемлемость в данном языке. Доминирующим признаком интонации является просодическая организация слова, которая коррелирует с грамматическим строем языка. Согласно Л.Г.Зубковой, вес и значимость интонационных параметров меняются в зависимости от типа языка, от положения языка на шкале лексичности / грамматичности (4). Ведущий параметр интонации мелодика, в частности, направление ее движения для интонационного оформления высказываний, для различения их коммуникативных типов, для выражения актуального членения.

Среди функций интонации исследователи выделяют функции организации и членения речевого потока, парадигматического противопоставления единиц членения, выражения связи или отношения между единицами членения, выражения отношений между элементами интонационной единицы, выражения эмоциональных значений и оттенков (5), фатическую, аппеллятивную (6), коммуникативную (7), стилеобразующую и ритмообразующую.

По определению Л.Р.Зиндера, «Одно и то же предложение можно произнести с различной интонацией. Но действительно ли оно будет оставаться при этом все тем же предложением, т.е. одним и тем же интеллектуальным и эмоциональным содержанием? Разумеется, нет. Оно каждый раз будет несколько иным» (8, с. 268). Л.Р.Зиндер различает в интонации коммуникативного (поскольку интонация сообщает, является ли высказывание законченным или незаконченным, содержит ли оно вопрос, ответ и т.д.) и эмоционального аспекта, т.е. интонация отражает эмоциональное состояние говорящего, а иногда и намерение его определенным образом воздействовать на слушающего (8, с. 269).

Согласно Ф.Я.Вейсyalли, «интонация дает любой коммуникативной единице целостность и создает условие для полного восприятия. ... И каждое предложение как целое является законченным или незаконченным благодаря присущей ему интонации (9, с. 199). Ф.Я.Вейсyalли также различает две функции интонационного контура: внешнефразовую и внутрифразовую. Первая функция интонационного контура служит коммуникативному оформлению фразы, вторая – внутренней организации и синтагматическому членению фразы (10, с. 207).

В передаче денотативное и сигнификативное значения наряду с другими языковыми средствами принимает участие и интонация. Изучение интонационной семантики высказывания возможно лишь путем выявления взаимоотношения интонационных и лексико-грамматических средств. А выбор той или иной интонационной модели,

то он зависит не только от лингвистических, но и экстралингвистических факторов: ситуации общения, ролевого статуса коммуникантов и другие.

Теория речевых актов, одной из основных целей выделяет изучение воздействия высказывания на сознание или поведение адресата (перлокутивный эффект): расширение информированности адресата, изменение в эмоциональном состоянии, взглядах, оценках адресата, эстетический эффект. В связи с субъектом речи коммуникация изучает явные и скрытые цели высказывания (иллокутивные силы), отношение говорящего к тому, что он сообщает, оценку содержания высказывания, организацию высказывания в соответствии с тем, чему в сообщении придается наибольшее значение. Коммуникация тесно связана с психолингвистикой в вопросах речевого воздействия. А.А.Леонтьев и др. исследователи теории коммуникации основную роль в цели достижения воздействия отводят субъекту коммуникации, его личностным характеристикам, умению убедить, внушить, осуществить эмоциональное воздействие на партнера по коммуникации, «подбирая» с учетом особенностей адресата успешные для этой цели средства, в том числе и интонационные (10).

Функционирование интонации в структуре речевого акта рассматривается нами с точки зрения прагматики. Под коммуникативной функцией интонации мы понимаем действие интонационных средств в осуществлении процесса интеграции смысла текста, который мы рассматриваем, главным образом, как процесс. Придерживаясь монофункционального подхода к языку, мы разделяем точку зрения тех авторов, которые признают существование только одной функции языка – коммуникативной, имеющей различные проявления. Основным способом реализации коммуникативной функции интонации является просодическое членение текста на единицы. В качестве единиц текста рассматривались такие традиционные единицы, как синтагма и высказывание.

В коммуникативном акте задавать и регулировать поведение говорящего и слушающего не может быть достигнута без обращения к интонации. Именно интонация наиболее часто передает ту дополнительную информацию, которая квалифицируется как коммуникативная. Интонационная выразительность речи воздействует на эмоциональное состояние слушателя, которое, в свою очередь, влияет на такие показатели психической деятельности адресата.

Литература

1. Ковалев Ю.В. Интонация публичной политической речи: Прагматический аспект. Монография. – М.: РУДН., 2006, 204 с.
2. Гак В.Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Иностранные языки в школе. 1982, №5, с. 16-24.
3. Бабаев Дж. Роль интонации в передаче непропозициональной семантики предложения // Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук. 2014, № 4, с. 91-95
4. Зубкова Л. Г. Лексичность/грамматичность языка и степень его членораздельности как типологическая детерминанта // IV Международная конференция по языкам Дальнего Востока, Юго-Восточной Азии и Западной Африки. – М.: МГУ-ИСАА, 1997, с. 71-76.
5. Светозарова Н.Д. Интонационная система русского языка. – Л.: 1982, 175 с.
6. Черемисина Н.В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь. -М.: Русский язык, 1989. –240 с.
7. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика. – М.: Едиториал УРСС, 2005, 368 с.
8. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. -М.: Высшая школа, 1979, 312 с.
9. Вейсэлли Ф.Я. Интонационная структура терминальной синтагмы в немецком языке // В кн.: Veysəlli F.Y. Seçmiş əsərləri. I. -Bakı: Mütərcim, 2009, с. 192-202
10. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979.

L.V.Qocayeva

Nitq tərtibində intonasiyanın rolu
Xülasə

Müəllif nitqin quruluşunda intonasiyanın rolunu kommunikasiya nöqteyi-nəzərindən araşdırır. İntonasiyanın kommunikativ funksiyasını müəllif danışanın intensiya prosesinin həyata keçirilməsində intonasiyanın təsiri kimi nəzərdən keçirir. İntonasiyanın kommunikativ funksiyasını müəllif dilin kommunikativ funksiyalarından biri kimi dəyərləndirir.

L.V.Gojayeva

The role of intonation in speech design
Summary

The functioning of intonation in the structure of the speech act is considered by the author from the point of view of communication. Under the communicative function of intonation, the author refers to the action of intonation means in the process of the speaker's intention. The author considers the communicative function of intonation as one of the manifestations of the pragmatic function of the language.

Rəyçi: ped.f.d., dos. Y.K.Alxasov

Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2018

С.С.ИБРАГИМОВА

Азербайджанский государственный
экономический университет

(г. Баку, ул. Истиглалият, 6)

НАРЕЧИЯ С КОЛИЧЕСТВЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ
В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: количественное значение, мера множества, разговорная речь, грамматическая связь, неопределенно-количественные числительные, лексические оттенки.

Açar sözlər: kəmiyyət mənası, çoxluq ölçüsü, danışiq nitqi, qrammatik əlaqə, qeyri-müəyyən miqdar sayları, leksik çalarlar.

Key words: quantitative value, the measure of multitude, speaking, grammar, communication, indefinite-quantitative numerals, lexical tones.

Чаще всего наречия передают значение чего-либо в полном объёме. Однако в сочетании с некоторыми глаголами действия и его результативности (осуществить, реализовать, достигнуть, добиться, завершить, совершить, дополнить, выполнить, обеспечить, осознать, изучить и подобными) они употребляются в значении «до конца, окончательно, в полной мере». В этих случаях наречия, как правило, в наибольшей степени допускают выражение количественного измерения предмета, но одновременно с тем степени интенсивности. Аналогично тому наречия *вполне* и *совсем* указывают на меру качества, усиливая и подчёркивая то, что выражено словом, при котором стоит и в то же время высокую степень результативности. «*Всё что-то складывается совсем уж скверно*» (4, 321).

У наречий, выражающих количественное значение, как правило, имеется немало лексических оттенков. Например, наречие «много» указывает не только на большое количество чего-либо, но и на длительную занятость субъекта каким-либо действием. Например: «*Скоро экзаменационная сессия, поэтому студенты много занимаются*». В свою очередь наречие «очень» указывает на степень проявления действия. Например: «*Умение рисовать очень помогло молодому архитектору в работе*» (5, 299).

Некоторые из перечисленных наречий (*очень, велико и величественно*) указывают на высокую степень проявления признака или действия и употребляются они могут в различных словосочетаниях. Другие (*сколько, несколько, много, немного, столько и т.п.*) в первую очередь характеризуются тем, что они совмещают в себе значение неопределенно-количественных числительных с функциями наречий. Третьи означают предельно малое количество, причём некоторые выражения в современном русском литературном языке почти не употребляются. Так, Ф.М. Достоевский сочетал наречие *чуть* с различными глаголами: «*Все проезжие смотрели на меня так приветливо, что решительно чуть не кланялись*» (Достоевский Ф.М. Белые ночи. Собр. Соч. в 12-ти тт. Т. 1, М.: Правда, 1982, с. 164).

Иногда происходит целенаправленное сближение отдельных слов из группы неопределенно-количественных имен числительных с наречиями, обозначающими некое количество в той или иной степени. Традиционная грамматика утверждает, что наречия соотносятся практически со всеми категориями имен, в том числе и с числительными, значит и с некоторой группой слов, выражающих значение количества.

У наречия *много* имеется и такой разговорный инвариант, как *премного*. В русской классической литературе XIX века он неоднократно употреблялся в художественных произведениях, в основном, в характерном для тех времён официально-

претенциозном обороте *Премного Вами благодарен*. Например: *Ну, ну, господин Фокс, покажите нам это. Премного благодарен*. (И.С. Тургенев. Дым. Роман. М: Художественная литература, 1970, с. 97).

Впрочем, с течением времени трактовки сближения таких слов, как *много*, *мало*, *немного* и т.п. с группой неопределенно-количественных имен числительных и наречиями видоизменялись. Вот, к примеру, какой необычный оборот использует Ф.М. Достоевский: *«Князь проживёт год, много два...»* (Достоевский Ф.М. Дядюшкин сон. Повесть. Собр. Соч. в 12-ти тт. Т. 2, М.: Правда, 1982, с. 42).

Некоторые ученые (Г.Павский, А.Добиаш) полагали, что значение количества, подлежащее какой-либо величине, имеющей геометрический объем, меру измерения и т.д. легко трансформируется в соответствующее арифметическое число. Вот только самый принцип объединения различных категорий, а именно, лексико-грамматический синкретизм неопределённо-количественных слов с наречиями проявлялся по-разному.

Например, в составе поговорки *«Много будешь знать – скоро состаришься»* искомая единица выступает в функции наречия; слова *гораздо*, *значительно* усиливают степень качества количественного наречия. К наречным значениям примыкает также устойчивое словосочетание *ни много ни мало*. Получается, что переход слова *много* в категорию числительных, с одной стороны, связан с его некоторым отрывом от функционального назначения наречий и вовлечением его в круг количественно-предметных отношений, а с другой стороны само по себе слово *много* вследствие своей тесной лексической и грамматической связи с наречием, также практически не теряет возможности количественно-наречного определения. Например: *Я испытал так много несчастий, что теперь пора уж черной полосе смениться на белую*. Не исключено включение данного слова также и в состав лексического фразеологизма.

А именно: *Я хлебнул так много горя на своем веку, что меня уже никакие потрясения и катаклизмы не удивляют*. Конечно, само лексическое наполнение слов *много*, *немного*, *мало*, *немало* играет существенную роль в процессе того грамматического переосмысления, которое мы показали в представленных примерах. В то же самое время названные слова, не замкнуты границами, характерными только для категории числительных. В известном контексте, как можно было убедиться, возможен плавный переход этих слов как в числительные, так и наречия. Характерно, что такие наречия с неопределённо-количественным значением следует строго отделять от схожих с ними в грамматическом отношении неопределённо-количественных числительных с их самыми различными языковыми вариациями. Так, при внимательном изучении категории таких слов, как *долго*, *много* или *мало*, выясняется, что указанные слова, хотя формально и обозначают количество, в действительности за ними нельзя безоговорочно закрепить статус числительных или наречий. Хорошо поясняет такие отличия проф. Х.М.Зарбалиев.

Так, в монографии «Типология числительных и числовых конструкций» он, в частности пишет: «Например, слова «много и «мало», хотя и могут образовывать препозитивное определение (наряду с постпозитивным), но по другим свойствам они сходны с прилагательным. Поэтому их рассматривают среди последних. Для слов со значением «все», «всё», «некоторые», «какие-то» и т.п. характерной является функция препозитивного определения к существительному. В остальном... между ними сравнительно мало общего; они различаются по способности функционировать присубстантивно, выражать сказуемое, подчиняться предикату ... и по другим признакам» (2,173).

Когда мы говорим о наличии слов со всевозможными количественными оттенками (вариантами) в системе различных стилей современного русского языка, то немало важное значение приобретают наблюдения учёных-лингвистов над частотностью их функционирования в тексте. Что же касается сферы употребления количественных

наречий (в составе обстоятельственных), то на материале русского языка этим вопросом специально занимались Е.А.Земская, О.Б.Сиротинина, А.Н.Васильева и некоторые другие. (3, 94)

А.Н.Васильева, в частности, опираясь на данные толковых и фразеологических словарей, попыталась выяснить степень участия изучаемых лексических единиц в разговорной речи, а также в так называемом кодифицированном литературном языке (КЛЯ). В результате многократно проведенных учёным исследований оказалось, что доля функционирования наречных лексем с количественным значением в разговорной речи (РР) более высока по сравнению с КЛЯ. Так, по наблюдениям А.Н. Васильевой, наиболее активными «оказываются такие признаковые смыслы, как «много», «мало», «немного», «немало», «полностью» ... далее «далеко», «долго» и т.д. (1, 194) С этими наречиями образуется немало прилагательных с количественным значением. Это: *малолитражный, полутонотный* = *полторка* а также слова типа *многотиражный, малотиражный, многостаночный* – *многостаночница, многофункциональный* = *полифункциональный, многоканальный, многокабельный* и многие другие.

Надо также отметить, что своеобразие лексики разговорной речи проявляется и в том, что далеко не все лексико-семантические группы наречий, входящих в КЛЯ, в ней могут быть представлены. Это обусловлено прежде всего тем, что устная форма существования РР, достаточно узкая сфера её функционирования (к примеру, обиходно-бытовая, дружеская, семейная, всевозможные варианты личной коммуникации и т.п.) накладывают определённые лексические ограничения.

Вышеназванные слова с количественным значением «много», «мало», «немного», «немало» и их варианты (*несколько, немножко, немногого* (устаревшая форма)) и т.п. весьма продуктивны в текстах художественных произведений.

Таким образом, указанные наречия могут быть представлены лексемами с иными корнями, но также означающими большое количество тех или иных предметов, явлений и т.п. Например, у А.И. Герцена читаем: «На площадку выходило бесчисленное *множество* дверей; Он перевез *видимо-невидимо* денег в Америку» (в значении очень много). (А.И.Герцен. Роман «Былое и думы» с. 397); Они отходили все дальше от пестрого, *многоголосого* лагеря. (Л.Бать. Сад жизни. Роман. Ташкент: Узбекистан, 1968 с. 30).

Литература

1. Васильева А.Н. Курс лекций по стилистике русского языка. М.: Наука, 1976, 213 с.
2. Зарбалиев Х.М. Типология числительных и числовых конструкций. Баку: Азия, 1997, 267 с.
3. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М.: Наука, 1979, 252 с.
4. Лексика русского языка. Сборник упражнений. М.: Наука, 2006, 375с.
5. Милославский И.Г. Вопросы словообразовательного синтеза. М.: Наука, 1980, 183 с.

S.S.İbrahimova

Rus dilində kəmiyyət mənalı zərflər

Xülasə

Məqalədə rus dilində bir çox leksik məna incəlikləri ilə fərqlənən kəmiyyət mənalı zərflər tədqiq edilir. Hərəkətin ifadə dərəcəsini və ya çoxluq ölçüsünü göstərən kəmiyyət mənalı zərflərin daha çox danışq nitqində istifadə edildiyi qeyd olunur. Müəllifin istifadə etdiyi bədii ədəbiyyatdan götürülmüş, həmçinin frazeoloji birləşmələrdə rast gəlinən nümunələr əsasında kəmiyyət mənalı zərflərin sintaksik funksiyalarlı, onların işlənməsi və semantik növləri araşdırılır.

S.S.Ibrahimova

In Russian language the number of significant envelopes

Summary

The article describes that in Russian language many lexical meaning, the subtleties differ quantitatively significant envelopes are investigated. Movement, expression, and degree of cluster size, showing the number of important envelopes more colloquial speech is used when marked. The author used in the literature was taken, as well as phraseological units there are examples based on the number of important envelopes with syntax function, their development, and semantic types are studied.

Рецензент: доц. С.Дж.Гасымова

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2018

С.А.КЕРИМОВА*e-mail: samaya@mail.ru***Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

МОДНЫЕ, НО НЕПОНЯТНЫЕ РУССКИЕ СЛОВА**Ключевые слова:** языковая мода, модное слово, жаргон, языковая модель.**Açar sözlər:** dil dəbi, dəbli söz, jarqon, dil modeli.**Key words:** language fashion, fashionable word, lingo, vernacular, language model.

Развитие любого языка связано с его лексическим составом. Русский литературный язык за последние двадцать лет претерпел значительные изменения, которые не всегда положительно оцениваются носителями языка. Об этом свидетельствуют комментарии лингвистов (4) и рефлексивные высказывания носителей языка. Языковая рефлексия определяет особый тип отношения к языку, предполагающий осмысленное пользование им, языковые наблюдения, соотношение своих оценок с другими, нормой, узусом. Особенно часто это касается тех или иных слов, которые по каким-то причинам становятся «модными» и широкоупотребительными и в устной, и в письменной речи. Языковая мода – не новое понятие в лингвистике, и существует достаточно много определений этого термина. Слово мода происходит от латинского *modus* «мера, способ, образ, правило, норма» и первоначальной сферой его употребления была философия (XVII-XVIII вв.). С начала XIX в. феномен моды становится объектом изучения социологии (2, с. 72). Вопросами языковой моды и изучением понятия «модного слова» как языкового явления, а также вопросами возникновения и функционирования модных слов занимались М.А.Кронгауз, В.И.Новиков, А.Х.Курамшина и др. Исследователи считают, что языковая мода и модное слово – явления далеко не однозначные, «не очерченные в своих масштабах и возможностях воздействия на важнейшие параметры современной коммуникации» (3, с.3). По мнению ученых, языковая мода – это «специфическая форма проявления языковой культуры посредством языковых привычек и вкусов, коммуникативных ценностей и тенденций, господствующих в каком-либо обществе в определенный период времени» (6, с.162).

В современных лингвистических исследованиях понятие языковой моды применяется по отношению к разным языковым явлениям: модные слова, модные обороты, модные фразы, модный дискурс и др. В своей статье мы используем термин «модное слово». С понятием моды когнитивно связаны понятия престижа и вкуса. «Модное» слово отражает стремление носителя массовой культуры иметь определенный статус. Показателем социального статуса является не только языковая, но и предметная компетенция человека. Незнание современных «престижных» слов указывает на то, что определенные сферы бытия закрыты для этого человека. Естественно, что в современных текстах наблюдается стремление обеспечить то, что отвечает критериям моды и престижа. Выявление корпуса «модных» слов невозможно без анализа языковой ситуации последних десятилетий в целом. Ученые отмечают тенденцию демократизации русского литературного языка, одним из проявлений которой является использование в рамках литературного языка сниженной лексики в качестве модной. Все исследователи этого периода в развитии русского языка отмечают снижение уровня нормативности: «изменения в современном литературном языке обусловлены не столько демократизацией контингента владеющих литературной речью, сколько вхождением в публичную жизнь таких групп людей, которые в своих привычках и

пристрастиях связаны с разного рода жаргонами и другими формами нелитературной речи» (5, с.14).

Сниженная жаргонная лексика обладает экспрессивным потенциалом. Жаргонизмы эмоционально окрашивают речь, «оживляют» язык, и в связи с этим справедливо мнение Н.С.Валгиной о том, что «идеально нормативная речь психологически создает ощущение сухости, пресности, она не задевает эмоциональных струн» (1, с.48). Сфера использования жаргонизмов расширяется, и они в большом количестве употребляются в средствах массовой информации. Вместе с тем стиливая несовместимость нейтрально-литературных и экспрессивно-стилистических сниженных единиц создает культурно-речевой дискомфорт для говорящих. В русском литературном языке широко употребляются модные глаголы, заимствованные из жаргона, такие, как *бомбить*, *грузить*, *догонять*, *достать*, *зажигать*, *зомбировать*, *колбасить*, *отдыхает*, *подсесть*. Все они имеют собственную историю семантического развития. В данной статье нас интересует глагол *колбасить*, который был определен несколько лет тому назад как модное слово (9, с.90).

Колбасить. Данный глагол зафиксирован в Словаре русского города (2003) в двух формах: *колбАсить* и *колбасИть*: *колбАсить*, безл., перех., фам.-молод. О плохом самочувствии (2001); *колбасИть*¹, неперех., фам.-молод. Идти (см. *валить*) (1989); *колбасИть*², перех., неодобр.-прост. Делать или говорить ерунду (1994); *колбасИться*, фам.-прост. Криво, неровно висеть (1987) (11, с.208). В Толковом словаре русского языка С.И.Ожегова-Н.Ю.Шведовой (10) слово *колбАсить*, прост., -сю и -шу (в употреблении избегается), приводится со значением «куролесить». См. следующие контексты: «Выпил, настроение поднялось, стал *колбаситься* под окнами по двору, пел песни, заигрывал с девушками» [Дмитрий Каралис. Автопортрет (1999)][НКРЯ], «И я вошел во двор, и мы стали с Чапкой носиться и кувыркаться, прыг(бать и *колбаситься*, подскакивать, и вертеться, и лаять, визжать, и смеяться, и валяться» [Виктор Драгунский. Денискины рассказы/ Похититель собак (1963)]. В Словаре молодежного сленга Л.А.Захаровой (2014), в котором отмечен региональный сленг, представлен один вариант слова – *колбАсить*, которое имеет 2 значения: *колбАсить* 1. О плохом самочувствии. 2. Танцевать (2000). (6, с.67). Производные возвратные глаголы также имеют 2 значения: *колбАситься* I. 1. Танцевать, получать удовольствие от этого. 2. Развлекаться. *КолбАситься* 2. 1. Драться (7, с.68).

В Словаре молодежного сленга Т.Г.Никитиной(8) глагол *колбАсить* представлен как многозначный: *колбАсить*, *колбАшу*, *колбАсит*, несов. 1. Весело проводить время, обычно – на дискотеке. 2. Веселить публику (чаще – о диск-жокее). 3. Пить спиртное. 4. *колбАсит*, безл. О состоянии похмелья, плохом самочувствии после большого количества выпитого алкоголя. 5. *колбАсит*, кого, безл. О сильном воздействии наркотика на кого-л. 6. *колбАсит*, кого, безл. О состоянии депрессии, плохом самочувствии. ♦ *Колбасит* во все стороны кого. То же (8, с.265). *КолбАситься*, *колбАшусь*, *колбАсится* 1. Проводить много времени в суе и хлопотах где-л. 2. Весело проводить время на дискотеке; веселиться, развлекаться. 3. Шутить, весело обсуждать что-л. 4. над кем. Издеваться над кем-л., высмеивать кого-л. 5. Пребывать в хорошем настроении, прекрасном расположении духа. 6. Пребывать в состоянии депрессии (8, с.266). Заметим, что глагол зафиксирован в этом словаре в личной форме: *колбаи*, *колбаишусь*. По нашему мнению, в словаре неправомерно семантические оттенки слова даются как разные значения (см. 4 и 6), которые в целом обозначают плохое самочувствие. В возвратных формах глагола отмечены антонимичные значения (см. 5 и 6). Приведем некоторые примеры: «Обожает танцевать, по ее словам, может всю ночь «*колбаситься*» в клубе» [Советский спорт, 2008.07.09]; «Чтобы *колбаситься* в формате на дискотеке, не нужно бороться» [Комсомольская правда, 2005.04.06]; «А несовершен-

нолетним позволят *колбаситься* у экрана аж до четырех утра» [Комсомольская правда, 2003.12.29] и др.

Слово *колбасить* по значению «весело проводить время на дискотеке; веселиться, развлекаться», а также «шутить, весело обсуждать что-л.» вступает в синонимичные отношения со сленговым глаголом *зажигать*. В словаре Никитиной (8) отмечено два его значения: *зажигать* «начинать веселиться» и *зажигать* «исполнять ритмичную, возбуждающую музыку». В современной речи глагол этот имеет более широкое значение, например, *зажигать* означает высшую степень веселья. Употребляют это слово и в значении «прикалываться, веселить окружающих». Слово *зажигать*, приобретя новое, жаргонное значение, изменило грамматические параметры. «Несленговые» глаголы *зажигать* и *зажечь* требуют прямого дополнения: зажигать что-то (елку, факел и т.д.). В сленге этот глагол безличный.

В Словаре модных слов Новикова (9) даны следующие значения слова *колбасит*: 1. отвращение; 2. опьянение (алкогольное, наркотическое, любовное), а также возвратная форма *колбаситься* (воровс. жаргон) в значении «возмутиться, изображать честного человека с целью отведения подозрения» (9, с.90). См. следующий контекст: «Популярное у молодежи словечко «*колбаситься*» характеризует ситуацию, в которой задержанный или подозреваемый пытается изображать честного человека, возмущается с целью отвести от себя подозрения» [Александр Зябликов. Провинциальная столица // «Сибирские огни», 2013].

Слово *колбаситься* употребляется в русском языке с разговорным значением «отвечать на чьи-л. замечания, возражать»: «Второй голос С: Недопустимо так с товарищем конферансье *колбаситься*!» [Ю. П. Анненков (Б.Темирязов). Повесть о пустяках (1934)]; «И гляди – если дальше будешь с Гречем *колбаситься*, тоже разберемся по полной программе [Андрей Белозеров. Чайка (2001)].

В некоторых случаях наблюдается диффузность значения слова *колбасить* – это неустойчивость и вариативность формальная (ср.: *колбасить/колбасить*) и содержательная (*колбасить* «колотить», «пьянствовать», «находиться в состоянии дискомфорта» и т. п.). При этом содержательная диффузность проявляется как обширная и открытая многозначность слова (см. новые значения: «тяжело брести», «говорить вздор»). Наряду со словом *колбасит*, в молодежной речи употребляются однокоренные глаголы: *расколбашивает*, *приколбашивает*, *заколбаситься*, *колбаснуться*. Провести время где-л., «выйти в люди», поучаствовать в каком-л. мероприятии, а также производные *колбасный*. Сильный, большой, мощный (о человеке); *колбасня*. Суэта, бессмысленные действия, беготня, сутолока и *расколбас*. Удовольствие, безудержное веселье, нечто очень высокого качества. Само слово *колбасит*, возможно, связано со словом *колбаса*, переносного значения которого ранее не существовало. Так, в словаре Даля отмечается единственное переносное значение: *колбаса* – ругательное прозвище немцев.

На наш взгляд, такое масштабное внедрение в речь жаргона, сленга, грубой лексики с негативной эмоционально-экспрессивной окраской неизбежно приведет к огрублению речевого поведения и в итоге к модификации литературного языка, который является основой культуры.

Литература

1. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. М.: Логос, 2001.
2. Гурова О.Ю. Социология моды: обзор классических концепций // Социологические исследования. 2011. № 8. С. 72 - 82 с.
3. Журавлева Н.Г. Феномен «модного» слова: лингвопрагматический аспект (на материале современного русского языка): Автореф. дис... канд. филол. наук. Ставрополь, 2010.

4. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. СПб.: Златоуст, 1999.
5. Крысин Л.П. Активные процессы в русском языке конца XX - начала XXI века // Современный русский язык. Активные процессы на рубеже XX–XXI веков. М.: Языки славянских культур, 2008. С.13-26.
6. Рипяхова М.М. Проявление языковой моды в политическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013, №4-1(2). с.62-165
7. Захарова Л.А., Шуваева А. В. Словарь молодёжного сленга (на материале лексикона студентов Томского государственного университета). Томск, 2014.
8. Никитина Т.Г. Толковый словарь молодежного сленга: Слова, непонятные взрослым. М., 2003.
9. Новиков Вл. Словарь модных слов. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2016.
10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1992.
11. Словарь современного русского города /под ред. д-ра филол. наук, проф. Б.И. Осипова. М., 2003.

S.Ə.Kərimova

Dəbli, lakin anlaşılmayan rus sözləri

Xülasə

Məqalədə XX-XXI əsr qovşağında dilçiliyin tədqiqat obyaekti olan dil dəbi fenomeni araşdırılır. Burada dəbli sözlərin və dil dəbinin təyini verilir, bəzi sözlər təhlil edilir, onların semantik və funksional xüsusiyyətləri öyrənilir. Təhlil nəticəsi göstərir ki, dəbli sözlərin forma və mənası yeniliklə əlaqəlidir. Funksional aspektdə dəbli söz sinonimik sözlərlə korrelyasiya ola bilər və yeni sözlər əmələ gətirə bilər.

S.A.Karimova

Fastive, but unknown Russian words

Summary

The article investigates the phenomenon of language fashion, which became the object of the study of linguistics at the turn of the 20th and 21st centuries. In it the definition of language mode and fashion words is given, some words are analyzed its semantic and functional features are characterized. The results of the research showed that from the point of view of origin, in fashion words the form or meaning is associated with novelty. In the functional aspect, the fashion word can correlate with synonymous words and form derivative words.

Rəyçi: prof. Q.D.Udalıx

Redaksiyaya daxil olub: 07.06.2018

Н.А.МАДАТОВА

доктор философии по филологии

e-mail: nigar.madatova@yandex.ru

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

О НЕКОТОРЫХ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ СКОРБНОЙ И СУДЕБНОЙ РЕЧИ

Ключевые слова: скорбная речь, судебная речь, стилистический прием, стилистическая функция

Açar sözlər: dəfn mərasimi nitqləri, məhkəmə nitqləri, üslubi ifadə vasitəsi, üslubi funksiya

Key words: funeral speech, court speech, stylistic device, stylistic function

Риторика в нынешних обстоятельствах предполагает альфу и омегу межличностных и межкультурных отношений, которые формируют их общую деятельность. Отсюда следует, что вырабатывать в себе искусство речи – это действительно влиять на людей и регулировать с ними многостороннее общение. Ораторское мастерство является искусством человеческого общения, и оно постоянно отличалось и отличается грамотностью языка и речи оратора, правильностью и уместностью использования им слов. Каждый род речи обладает общими с остальными родами лингвистическими чертами, которые будут описаны ниже. Но в то же время, каждый род речи выделяется своеобразностью составляющих определенную систему языковых признаков.

Скорбная речь, например, по-другому она называется “поминальной речью” (funeral speech), обычно, носит панегирический характер. Ее произносят на похоронах, и в этой речи перечисляются заслуги умершего перед обществом, присущие ему положительные качества. В подобной речи не принято говорить о делах, о бытовых проблемах, а выражать вечную память покойному, восхвалять его, говорить о высоких чувствах.

Так, например, в речи Маргарет Тэтчер, произнесенной на церемонии поминовения 40-го президента США Рональда Рейгана посредством повтора слова «great» проявляется размеренная последовательность и плавный переход от одного понятия к другому.

«We have lost a *great* president, a *great* American, and a *great* man. And I have lost a dear friend». (6) (“*Biz dəhi bir prezidenti itirmişik, dəhi amerikalını və dəhi insanı. Və mən əziz dostumu itirmişəm.*”) (Margaret Thatcher's Eulogy to Ronald Reagan, National Cathedral, Washington, D.C., June 11, 2004)

Это своего рода восходящая *градация*, где каждая следующая часть усиливает эмоциональное и смысловое воздействие предыдущей. Градация – стилистическая фигура, как правило, состоящая из последовательно нарастающих слов и словосочетаний, относящихся к одному понятию. В данном случае, повтор слова «great» способствует усилению смыслового и эмоционального значения слов *president*, *American man*. Так как в ораторской речи достаточно часто употребляются повторы, то их функции, также как и назначение играют немаловажную роль. Наиболее часто встречающейся среди них является функция усиления. В этой функции повтор как стилистическое средство относится к повторам как к норме живой экспрессивной речи.

Повторы продолжают использоваться Маргарет Тэтчер в этой речи и далее: «*Others prophesied the decline of the West; he inspired America and its allies with renewed faith in their mission of freedom. Others saw only limits to growth; he transformed a stagnant economy into an engine of opportunity. Others hoped, at best, for an uneasy cohabitation with*

the Soviet Union; he won the Cold War - not only without firing a shot, but also by inviting enemies out of their fortress and turning them into friends». (6) (*“Başqaları Qərbin artıq çökməsini güman etdikləri halda, o, Amerikani və onun müttəfiqlərini onların azadlıq missiyasına yenidən inanmağa ruhlandırırdı. Başqaları inkişaf etmək üçün yalnız məhdudiyyətləri görəndə, o, durğun iqtisadiyyatı uğur mühərrikinə çevirdi. Başqaları, ən yaxşı halda, Sovet İttifaqı ilə asan olmayan birgə yaşayışa ümid edəndə, o, Soyuq Müharibədə nəinki atəş açmadan, eyni zamanda, düşmənlərini öz qalalarından çıxararaq və onları dostə çevirərək qalib gəldi.”*) (Margaret Thatcher's Eulogy to Ronald Reagan, National Cathedral, Washington, D.C., June 11, 2004)

В данном примере анафора *others* служит для противопоставления последующей части высказывания, здесь использована так называемая функция сравнения. Эта функция родственна с функцией усиления. И здесь также, как и в функции усиления, повторение слов и вместе с тем их противопоставление способствуют большей экспрессивности и эмоциональности, а также большей напряженности повествования. Такой повтор, безусловно, требует интонационного усиления (повышения тона).

Иногда бывает так, что выражение в составе анафорического повтора состоит из одного повторяющегося и нескольких разных по значению, но близких по содержанию и контексту понятий. Так, например, это можно пронаблюдать в следующем отрывке из той же речи Маргарет Тэтчер: *«When the world threw problems at the White House, he was not baffled, or disorientated, or overwhelmed. He knew almost instinctively what to do. When his aides were preparing option papers for his decision, they were able to cut out entire rafts of proposals that they knew “the Old Man” would never wear. When his allies came under Soviet or domestic pressure, they could look confidently to Washington for firm leadership. And when his enemies tested American resolve, they soon discovered that his resolve was firm and unyielding. Yet his ideas, though clear, were never simplistic. He saw the many sides of truth»*. (6) (Margaret Thatcher's Eulogy to Ronald Reagan, National Cathedral, Washington D.C., June 11, 2004) (*“Bütün dünya problemlərini Ağ Evin çiyinlərinə yükləyəndə, ona heç kəs mane ola, onu çaşdırı və yaxud sarsıda bilmədi. O, demək olar ki, intuitiv olaraq nə edəcəyini bilirdi. Köməkçiləri onun qərar qəbul etməsi üçün seçim sənədlərini hazırlayanda, onlar bütün təklifləri rədd edə bilərdilər, çünki bilirdilər ki, “Müdrək İnsan” bunları qəbul etməyəcək. Onun müttəfiqləri Sovet və ya daxili təzyiqə məruz qalanda, onlar Vaşinqtonun qətiyyətli rəhbərliyinə arxalana bilərdilər. Və onun düşmənləri Amerikanın qərarını sınağa çəkəndə tezliklə anladılar ki, o, bu qərarı qətiyyətli və dönməzdilər. Lakin bu ideyalar aydın olmasına baxmayaraq, heç vaxt sadə olmayıb. O həqiqətin bir çox tərəflərini görürdü.”*)

В указанном ниже примере скорбной речи, произнесенной Уинстоном Черчиллем в адрес 11-го короля Великобритании и Северной Ирландии Георга VI, при повторении местоимения «his» ритмическая организация предложения образует в некотором роде стихотворный размер. Вот предложение, в котором повторение «his» создает определенный ритм: *«The simple dignity of his life, his manly virtues, his sense of duty – alike as a ruler and a servant of the vast spheres and communities for which he bore responsibility – his gay charm and happy nature, his example as a husband and a father in his own family circle, his courage in peace or war – all these were aspects of his character which won the glint of admiration, now here, now there, from the innumerable eyes whose gaze falls upon the Throne»*. (6) (Winston Churchill's Eulogy for King George VI, 7 February 1952) (*“Onun həyatda ləyaqətlə yaşaması, onun insani keyfiyyətləri, məsuliyyətini daşıdığı geniş sahələrin həm hökmdarı, həm də qulluqçusu olaraq, özünü borclu sayma hissi, onun daxili gözəlliyi və xoş xasiyyəti, onun öz ailə çevrəsində həyat yoldaşı və ata kimi bir nümunə olması, onun sülhdə və müharibədə cəsarəti, onun xasiyyətinin bütün bu tərəfləri həm indi, həm də o zaman taxt-taca yönələn sonsuz sayda heyranedici baxışlara səbəb olurdu.”*)

Вследствие того, что некоторые выражения такие как *nowhere, now there* в вышеуказанном отрывке, часто употребляются, то подобного рода сочетания настолько связаны в семантико-структурном плане, что являются уже фразеологическими единицами. Эти выражения употребляются для того, чтобы придать повтору смысловую функцию и указать на протяженность процесса.

«*We thought of him as a young naval lieutenant in the great Battle of Jutland. We thought of him when calmly, without ambition, or want of self-confidence, he assumed the heavy burden of the Crown. We thought of him, so faithful in his study and discharge of State affairs; so strong in his devotion to the enduring honor of our country; so self-restrained in his judgments of men and affairs; so uplifted above the clash of party politics, yet so attentive to them; so wise and shrewd in judging between what matters and what does not*». (6) (Winston Churchill's Eulogy for King George VI, 7 February 1952) («*Biz möhtəşəm Yutlandiya savaşındaki cavan hərbi-dəniz donanma leytenantı kimi onu andıq, biz sakitcə, iddiasız və özünə əmin şəkildə tacın bütün ağırlığını öz üzərinə götürdüyünü xatırlayanda onu andıq. Biz Dövlət işlərini öyrənib yerinə yetirməkdə onun nə dərəcədə fədakar, bizim ölkəmizin şərəfini qoruyarkən sədaqətində nə dərəcədə dönməz, insanlar və məsələlər haqda fikir yürüdərkən nə dərəcədə təmkinli, partiyaların toqquşması və münaqişəsi zamanı nə dərəcədə ruhlandırان, amma eyni zamanda onlara qarşı nə dərəcədə diqqətli, əhəmiyyətli və əhəmiyyətsiz məsələləri qiymətləndirərək nə dərəcədə müdrik və fərasətli olduğunu görərək andıq.*»)

Данный пример представляет собой соединение двух анафор «*we thought of him*» и «*so*». Повторы в речи Черчилля несут не только экспрессивно-оценочную, но и дополнительную служебную функцию. Эти повторы служат для замедления речи и, таким образом, способствуют тому, чтобы более тщательно отслеживать развитие мысли оратора.

В данной речи Уинстона Черчилля наряду с использованием антитезы: «*For fifteen years George VI was King. Never at any moment in all the perplexities at home and abroad, in public or in private, did he fail in his duties. Well does he deserve the farewell salute of all his governments and peoples*».» (6) («*On beş il ərzində VI Corc kral oldu. O, nə evdə, nə xaricdə, nə cəmiyyət arasında, nə şəxsi həyatda bütün çətinliklərə baxmayaraq heç zaman müvəffəqiyyətə uğramadı. O, bütün hökumət və insanlar tərəfindən son vidaya layiqdir.*»), используются также параллелизмы: «*A new sense of values took, for the time being, possession of human minds, and mortal existence presented itself to so many at the same moment in its serenity and in its sorrow, in its splendor and in its pain, in its fortitude and in its suffering*». (6) (Winston Churchill's Eulogy for King George VI, 7 February 1952) («*Yeni dəyərlər indi özünə yer tapır – insan zəkasına hakimlik və mövcud olmanın əzabı özünün sakitliyi və kədəri, özünün əzəməti və ağrısı, özünün sarsılmazlığı və əziyyətləri ilə üzə çıxır.*»)

Надо отметить, что параллельные конструкции являются одними из тех стилистических приемов, в которых определенные элементы предложения или целый ряд предложений построены одинаково. Явная схожесть синтактико-семантических элементов, получающая как имплицитное, так и эксплицитное выражение, ярко отражается в автономно-актуальной организации параллелизма. Структурная визуальность синтаксических параллельных конструкций содействуют тому, что они употребляются не только для упоминания определенных явлений, но также и для их сравнения и уточнения.

Судебная речь, а, следовательно, судебный процесс выделяются своей состязательностью, и это является основной характерной чертой судебной речи. Прокурор и адвокат пользуются перед судом равными правами и условиями для отстаивания своих принципов. Чтобы оказать результативное влияние на участников процесса, судебная речь должна обязательно быть убедительной, включать обоснованные выводы после всестороннего и объективного анализа обстоятельства дела и только после этого должен быть вынесен справедливый приговор. Именно принцип состязательности

помогает суду во всем этом. Судебные речи должны выделяться своей воспитательной функцией. Важной особенностью судебной речи является привитие чувства уважения к закону, праву и порядку. Надо отметить, что судебная речь – это не только лишь исследование обстоятельств дела, но здесь еще и требуется творческий подход. Здесь необходимы не только юридические знания, но и риторические умения и навыки, обладание ораторским мастерством.

Цель речи адвоката во время судебного процесса должна состоять в правильной оценке фактов, связанных с обстоятельствами дела, выявлении настоящего преступника и вынесении законного решения. Адвокат, выполняя свою обязанность и защищая своего подопечного, прилагает максимум усилий для вынесения приговора судей в его пользу. Он, как правило, начинает свою речь тогда, когда факты судебного дела еще не совсем ясны судьям. И здесь адвокату нужно, прежде всего, привлечь внимание судей своей убедительной речью. Если судьи почувствуют убежденность оратора, то и адвокату удержать их внимание будет легче, но для этого адвокат должен быть уверен в правоте защищаемой им позиции. Чтобы установить контакт со слушателями, адвокату нужно построить логическую и последовательную речь. Для сохранения этого контакта необходима простота и доступность изложения. Как бы трудным ни был анализ судебного процесса, адвокат должен излагать свои мысли в предельно простой и понятной форме, так как одной из главных особенностей любой речи, тем более судебной, является ее ясность и краткость. Здесь задача адвоката заключается в полном и всестороннем ознакомлении делом, и от него требуется максимальная внимательность, ответственность и логика во время судебного разбирательства. Адвокат, основываясь и ссылаясь на определенный пункт закона, устанавливает логическую связь с отдельными частями своей речи. Если не следовать этим правилам, то аудитория теряет ход мыслей оратора.

Несмотря на то, что речь адвоката часто, а может и всегда больше носит убедительный характер и со стилистической точки зрения не всегда является достаточно яркой, не всегда изобилует стилистическими средствами выразительности, но все-таки встречаются речи, где можно найти стилистические приемы. Так, например, крупнейший русский адвокат конца 19-го начала 20-го века Ф.Н.Плевако был непревзойденным мастером ораторского искусства. Он умел проникать в душу аудитории, касался нужных струн человеческих сердец и чувств. Образные сравнения Ф. Н. Плевако очень убедительны и глубокомысленны. Они увеличивают эффектность и эмоциональность его речей. Содержание речи адвоката-оратора, ее тон и направление, как ни у кого из судебных ораторов, согласуется и сочетается с настроением слушателей, к которым она обращена.

Следующая речь Ф.Н.Плевако была произнесена в защиту рабочих Коншинской фабрики. Крайне утомленные тяжёлым трудом на фабрике, гнетом со стороны фабриканта и его подчиненных, каждодневными наказаниями, рабочие этой фабрики подготовили стачку и потребовали у управляющего фабрики ограниченного рабочего дня, повышении жалования, улучшении условий работы. На эти требования рабочих не было обращено никакого внимания, после этого они остановили работу, и организовали крупномасштабную манифестацию к руководству фабрикой. Манифестанты обвинялись в организации стачки, призывах к приостановлению работы на фабрике, участии в разгроме квартир некоторых высших фабрикантов.

Например, в следующем отрывке из этой речи можно увидеть все то же традиционное и часто встречающееся в ораторских речах употребление *анафоры*: «Совершенно деяние незаконное и нетерпимое. Преступником была *толпа*. А судят не толпу, а несколько десятков лиц, замеченных в толпе. Это тоже своего рода толпа, но уже другая, маленькая: ту образовали массовые инстинкты, эту – следователи, обвинители.

Толпа – это фактически существующее юридическое лицо. *Толпа* – стихия, ничего общего не имеющая с отдельными лицами, в нее вошедшими. *Толпа* – здание, лица – кирпичи. Из одних и тех же кирпичей создается и храм богу и тюрьма – жилище отверженных. Пред первым вы склоняете колена, от второй бежите с ужасом. Как ни тяжело, но с толпой мыслимо одно правосудие – воздействие силой, пока она не рассеется. С толпой говорят залпами и любезничают штыком и нагайкой: против стихии нет другого средства. *Толпа* сама чудовище. Она не говорит и не плачет, а галдит и мычит. Она страшна, даже когда одушевлена добром. Она задавит, не останавливаясь, идет ли разрушать, или спешит встретить святыню народного почитания». (5) (*“Təməmilə qanunsuz və yolverilməz əməl törədilib. Cinayətkar izdihamdır. Lakin izdiham deyil, həmin izdihamda görünən onlarla digər şəxslər mühakimə olunur. Bu da bir izdihamdır, lakin başqa birisidir, daha kiçiyidir: o izdihamı kütlənin hissləri yaradıb, bunu – müstəntiqlər, ittihamçılar. İzdiham, faktiki olaraq mövcud olan, hüquqi bir şəxsdir. İzdiham, ona daxil olan ayrı ayrı şəxslərlə heç bir əlaqəsi olmayan, təbii hadisədir. İzdiham – bina, üzlər – kərpiclərdir. Eyni kərpiclərdən həm Allaha məbəd, həm səfillərin yurdu – zindan yaradılır. Birincisinin qarşısında siz diz çökürsünüz, digərindən dəhşətlə qaçırsınız. Nə qədər çətin olsa da izdihamla yeganə bir məhkəmə mümkündür – yox olana qədər, güc hesabına. İzdihamla yaylım atəşi ilə danışır, süngü və tatarı ilə iltifat edirlər: təbii hadisəyə qarşı başqa vasitə yoxdur. İzdiham özü bir nəhəng qüvvədir. O, danışmır və ağlamır, çığır və bağırır. O, hətta xoşniyyətli olanda belə dəhşətlidir. O, sitayiş etdiyi müqəddəs bir varlığı qarşılayarkən tələsməyindən və yaxud ətrafı alt-üst etmək istəyindən asılı olmayaraq dayanmadan tapdalaya bilər.”*)

Среди современных адвокатов-ораторов наиболее яркими и стилистически насыщенными речами обладает адвокат Генри Резник. Так, например, в одном из судебных процессов Генри Резник обращаясь к суду использует сразу два синтаксических параллелизма: *«Защищайте Ваши идеи, отстаивайте Ваши принципы, боритесь за Ваши идеалы, если, конечно, они у Вас есть. Спорьте с Вашими оппонентами. Но спорьте честно, не клеветая, не оскорбляя, не подтасовывая факты, не извращая позиции оппонента, уважая его честь и достоинство. Вот что скажете Вы ответчикам и всем любителям разносить ложь, удовлетворив искивые требования моего доверителя. Своим решением, уважаемые судьи, Вы заступитесь за правду. Она нуждается сейчас в судебной защите»*. (7) (*Öz ideyalarınızı qoruyun, öz prinsiplərinizdən dönməyin, öz ideallarınız üçün mübarizə aparın, şübhəsiz əgər sadaladıqlarım sizdə varsa. Öz rəqiblərinizlə mübahisə edin. Ancaq mübahisə edərkən vicdanlı olun, onların şərəf və ləyaqətlərinə hörmət edərkən böhtan atmayın, təhqir etməyin, faktları, opponentinizin mövqeyini təhrif etməyin. Bax bunu, siz, mənim sifarişçimin iddia tələblərini təmin edərkən, cavabdeh şəxslərə və yalanı yayan həvəskarlara çatdırarsınız. Öz qərarınızla, Siz, hörmətli hakimlər, həqiqəti müdafiə etmiş olacaqsız. İndi onun məhkəmə müdafiəsinə ehtiyacı var.”*) Параллелизм, в данном случае, является стилистическим средством, выражающим субъективное отношение оратора и его эмоциональную оценку данной ситуации. Это намерение связано с внесением ритмической функции в высказывание и с употреблением повтора для нарочито преувеличенного выделения определенных языковых средств в судебной речи.

Но каким бы видом речи не являлось выступление ратора, оно должно выделяться интересными и важными для аудитории сведениями, а оратору следует владеть способностью выразить свою мысль не только речью, но и жестами, тембром голоса, дикцией. Это, конечно, является немаловажным для правильного и эффективного донесения информации до аудитории.

Литература

1. Гвоздарев Ю.А., Савенкова Л.Б. Основы коммуникативной стилистики. Ростов-на - Дону: Феникс, 2009, 251 с.

2. Ивакина Н.Н. Основы судебного красноречия (риторика для юристов). Учебное пособие, 2-е издание, М.: "Юрист", 2007, 464 с.
3. Стернин И.А. Практическая риторика 5-е изд., стер. М.: Академия», 2008, 272 с.
4. Шейнов В.П. Искусство убеждать. М., 2004, 304с.
5. <http://fondplevako.ru/f-n-plevako/rechi-f-n-plevako>
6. <http://www.eulogyspeech.net>
7. http://www.memo.ru/hr/referats/hatespch/rec_rez.htm

N.A.Mədətova

**Dəfn mərasimlərində və məhkəmə proseslərində söylənilən nitqlərin
bəzi üslubi xüsusiyyətləri haqqında**

Xülasə

Məqalə bəzi nitq növlərində üslubi və ifadə vasitələrinin istifadəsinə həsr olunub. Natiq yüksək səviyyəli və səriştəli nitq söyləmə bacarığına üslubi və ifadə vasitələrindən düzgün istifadə edərək nail olur. Hər bir ifadə vasitəsinin öz üslubi funksiyası vardır və onlar natiqin üslubundan asılı olaraq dəyişir. Üslubi və ifadə vasitələrinin yerinə yetirdikləri funksiyalar onların məqsədyönlü istifadə edilməsindən çox asılıdır.

N.A.Madatova

About some stylistic peculiarities of funeral and court speeches

Summary

The article deals with the use of stylistic means in some kinds of speech. The orator succeeds in skilful and perfect speech delivering while proper using of stylistic devices. Every stylistic device has its own stylistic function and this function changes according to the style of the orator. The main principle of the use of stylistic devices and their functions mostly depend on their task-oriented usage.

*Rəyçilər: filol.f.d., dos. A.M.Allahverdiyeva;
ADU-nun İngilis dilinin leksikologiya və üslubiyyatı kafedrası
(02.05.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №09)).*

Redaksiyaya daxil olub: 11.06.2018

Н.А.МАМЕДОВА*e-mail: nurlanamamedova777@gmail.com***Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ДИМИНУТИВЫ В ИСТОРИЧЕСКОМ РАКУРСЕ**Ключевые слова:** экспрессивный, слово, значение, коммуникация, подход, словосочетание, лексема.**Açar sözlər:** *ekspressiv, söz, məna, ünsiyyət, yanaşma, söz birləşməsi, leksema***Key words:** *expressive, word, meaning, communication, approach, phrase, lexeme*

Научные труды, посвящённые исследованию категории диминутивов, публикуются с середины XIX века, но многочисленные публикации в рамках лингвистических исследований появились только в конце XX века. На сегодняшний день научные материалы по исследованию категории диминутивности в разных языках мира представляют относительно полную картину появления, развития и существования диминутивов в различных языках. Среди западноевропейских ученых, исследовавших категорию диминутивности, можно назвать следующих: К.Колитц (1928), М.Конте (1991), С.Еттингер (1980), Ч. Фергусон (1977), М. Хаас (1972), З.Климашевска (1983), Б. Волек (1987) и др.

Вопросом изучения категории диминутивности занимались также А.Х Востоков, Ф.И Буслаев, В.В. Виноградов.

Так, В.В. Виноградов в своем труде “Грамматическое учение о слове” изучает понятийно-прагматическую функцию суффиксов русского языка, уделяя особое внимание уменьшительно-ласкательным суффиксам. (2, с.95)

О.С. Ахманова определяет уменьшительность в качестве обобщенного значения малого объема, размера, количества, силы, важности и т.д., обычно выражаемого посредством уменьшительных аффиксов и сопровождающееся различными эмоциональными окрасками – ласкательности, сочувствия, пренебрежения, уничижения, иронии (1, с.37).

А.А. Шахматов поддерживает точку зрения К.С Аксакова, что суффиксальные образования от какого-либо слова не являются разными словами, но формами одного и того же слова. Слова: домик, домина, домище, домишко и обозначают то же представление, что дом. (107, 34).

Изучение диминутивов в аспекте категории количества было предпринято В.П. Шадеко (3). В его исследовании диминутивность рассматривается как обобщенное значение уменьшенной величины предмета или степени проявления признака, качества или действия, выраженного языковыми средствами разного уровня – от лексемы до словосочетания), которые характеризуются дополнительными коннотативными и/или экспрессивными оттенками. На основании собственных исследований В.П. Шадеко сделал вывод о прагматической направленности категории количества (3, с.15).

Исследование явления диминутивности в английском языке имеет долгую историю, начало которой положили научные исследования еще в 30-х годах XIX века (Т.Льюис, М. Колтридж, С. Кох, А. Мирич, Г. Кассель). Одной из традиционных работ считается публикация Ротцолл К. в 1910 году. Большое количество научных трудов, касающихся феномена диминутивности и родственных ему явлений в различных языках, было опубликовано в период между 1960 и 1985 годам: Б. Чарлстон (1960), Г. Мерчанд (1969) и др.

Многочисленные публикации, посвященные изучению диминутивов в славянских языках, и, как правило, игнорирующиеся в западной лингвистике, рассматриваются в работах Б. Волек (1987) и М. Каласнеми (1992).

В конце XX столетия категория диминутивности становится популярной темой для научно-популярных статей, кратких обзоров, аннотаций. Труды А. Файез(1991), Д. Губер (1993), Л. Гуо (1994), М.Вильямс А.(1996), М. Мендоса (1998).

С конца XX века появилось более сотни научных работ, в которых рассматривалось явление диминутивности в различных аспектах (М. Хаас, А.Н. Долозова, В.О Кузьменкова.).

Всесторонний анализ диминутивов был проведен учеными В. Дресслером и Л.Мерлини-Барбарези, которые рассматривали диминутивность с позиций морфосемантики и морфопрагматики, при этом, фактически предоставляя приоритет прагматике над семантикой.

В большинстве своем, диминутивы ассоциируются с романскими и славянскими языками, на самом же деле они встречаются практически во всех языках. Это подтверждают исследования, в которых диминутивы рассмотрены с универсальной точки зрения. Например, П. Ньюенхайс (1985), Дж. Матисофф (1992), М. Стамп (1993), Д. Журафски (1996), В. Бауэр (1996-1997). Так, В. Бауэр в 1996 году рассматривал 50 генетически различных языков, тогда как Д. Журафски проанализировал 60 языков.

Действительно, основная часть научных трудов, в которых анализируются уменьшительно-ласкательные формы в отдельных языках, рассматривает в общей сложности около пятидесяти языков. Десяток из них подробно изучены, при этом все они, как ни странно, принадлежат к языкам индоевропейской семьи, за исключением литовского языка и языков балкано-романской подгруппы. Наиболее исследованным языком является испанский, и примерно одна четверть всех научных работ в области изучения испанского языка касается диминутивов. К другим часто исследуемым языкам на предмет диминутивности относят немецкий, голландский, французский, итальянский, португальский, русский, польский, чешский, греческий языки.

Кроме того, нередко предметом интереса изучения диминутивов становились румынский, латинский и английский языки, хотя в целом было исследовано более пятидесяти языков, включая такие экзотические, как суахили.

Диминутив может трактоваться как “результат процесса словообразования, во время которого происходит изменение формы слова для выражения значения “малости”, “молодости”, “дружеских отношений”, “привязанности” . К. Шнайдер считает диминутивами слова, обозначающие уменьшительность и возможно также выражающие отношения говорящего (11, с.4).

Существует три основных теории о развитии семантики диминутивности. Первая теория (представитель Е.С. Кубрякова) утверждает существование “общегерманских суффиксов субъективной оценки” и признает исторически заложенную тенденцию к уменьшительности во всех германских языках.

Другая теория (представитель Ф. Вреде) указывает, что диминутивность не характерна для германской языковой группы и ее присутствие в английском языке обусловлено исключительно влиянием заимствований из других языков.

Однако А.А. Буряковская делает вывод, что семантика диминутивов в английском языке имеет германское происхождение, но его развитие происходит под влиянием тесных контактов с различными лингвистическими культурами (10, с.182).

Во многих языках мира категория диминутивности присутствует и реализуется, помимо морфологических средств, фонологическими – посредством повышения тона на фронтальных гласных и согласных (по утверждению О.Йесперсен); лексическими средствами за счет редупликации (по утверждению Моравчика Э. (12). Конечно, наиболее существенными в определении категории диминутивности являются кросслингвистические исследования семантики диминутивов, которая включает многообразие значений: одобрение, привязанность, родственные узы, презрение, унижение,

обозначение части целого, установление границ дозволенного, имитацию, приближенность, индивидуализацию, гендерные обозначения и т.д.

В 1984 году А. Вежбицка предположила, что гипотеза уменьшительности, заключенная в семантике диминутивности, зиждется на концептах малости или детскости (147). Однако такая точка зрения, по мнению Д. Журафски (9, с.538), не может быть применима для образования диминутивов с более абстрактным семантическим значением, например, для метафорических переносов, импликации. Однако, по замечанию В. Дресслер и М. Мерлини-Барбарези (7), семантика малости приобрела в каждом отдельно взятом языке дополнительные коннотации.

Научные исследования конца XX – начала XXI века восполнили подобные пробелы. Исследования проводились в разных странах, однако ученые пришли к общим выводам, что:

1. Диминутивы существуют во всех языках;
2. К изучению диминутивов применим полисемантический подход;
3. Лексическая семантика основана на универсальных тенденциях по изменению значения. Таким образом, изучая общие тенденции изменений в социальной жизни общества, лингвисты могут выдвигать гипотезы об изменении значений при образовании диминутивов.

Долгое время учёные полагали, что среди германских языков диминутивность свойственна лишь немецкому языку, пока А. Полцин не доказал, что диминутивность несвойственна немецкому языку. Морфологические языковые средства были заимствованы немецким языком, в основном, из латинского в силу своего исторического развития. Большую роль в формировании немецкого языка сыграла церковь, тексты которой существовали исключительно на латыни вплоть до их перевода М. Лютером в 1545 году. Однако язык церкви оказал значительное влияние на общее развитие немецкого языка, где постепенно прижились и получили функциональность многие заимствования из церковной латыни.

Научную гипотезу А. Польцина поддержали А. Бах, Ф. Вреде, Э. Эман.

Традиционно, категория диминутивности рассматривается русскими и зарубежными учеными в рамках разных лингвокультур. Большое число работ посвящено исследованиям в области словообразования.

Первыми диминутивами в английском языке были собственные имена, образованные отсечением начальной (Alfred – Fred, Elisabeth – Beth), конечной (Alexander – Alex, Benedict – Ben) части имени или начальной и конечной вместе (Adelaide – Della, Elisabeth – Lis). Среди заимствованных диминутивных суффиксов можно назвать -ine, -ette, -otte (с французского языка), -y, -ee, -ie, -eu (с шотландского диалекта). Кроме того происходит процесс активного заимствования из итальянского и испанского языков. В свою очередь, в XIX–XX веках наблюдалось заимствование диминутивных лексем в американский вариант английского языка.

Диминутив встречается на всех уровнях языка (морфологическом, лексическом, словообразовательном и синтаксическом), при этом диминутивность находит свое отражение в разных частях речи.

Относительно появления диминутивности в английском языке существуют две общепринятые теории:

Я. Гримм и Е.С. Кубрякова придерживаются в своих трудах той точки зрения, что существуют общегерманские суффиксы субъективной оценки. При этом указывается, что тенденция к выражению уменьшительности с помощью суффиксов присуща всем германским языкам. (4)

Л.Ю. Резниченко (6, с.57) выделяет три несомненных фактора возникновения морфологического способа выражения диминутивности в английском языке:

- тенденция внутри германских языков, которая начала действовать еще на ранних этапах развития;
- влияние латинского, который был образцом во всех сферах жизни, в том числе и в разговорном языке;
- влияние французского языка

Французский язык оказал существенное влияние на формирование диминутивов в английском языке. Вплоть до XVI французский язык оставался языком знати в Британии. Б.В. Макарьев придерживается того мнения, что, в германских языках существуют четыре источника происхождения диминутивов (5, с.86):

- заимствования в период индоевропейской эпохи (-el, -k, -en(in));

Например, gold – golden (made of gold), part – particle (a small part).

- трансформация морфологического состава основы слова (образование общегерманского суффикса -ling в результате стяжения основы слова и суффикса -ing), например: nibble – nibbling;

- агглютинация суффиксальных морфем: -kin из древнеанглийского и -chen/–lein из древненемецкого chin – (i)lin, например: catkin, babykin (little);

- заимствования из французского языка (в английском –let/-etie; в немецком -ette), например: baron - baronet, octet (group of eight members), cellar – cellaret (a small one). (7)

Семантика диминутивности пришла в английский язык из германских языков, развитие категории диминутивности в английском языке на современном этапе происходит и по сей день благодаря контактам с разными лингвокультурами.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с
2. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове) – М.: Высшая школа, 1972. – 614 с. Шахматов А.А. Очерк современного русского литературного языка. М.: Учпедгиз, 1991. 288 с.
3. Шадеко В.П. Диминутивы и аугментивы немецкого языка в ряду градуальных оппозиций // Автореф.дис.кандид.филол.наук. - Санкт-Петербург: [б.н.], 1998.
4. Кубрякова Е.С. Именное словообразование в германских языках: "Сравнительная грамматика германских языков". - Москва: Просвещение, 1963. Т. 3.
5. Макарьев Б.В. Словообразовательные возможности некоторых диминутивных суффиксов в английском и немецком языках [Статья] // Вопросы германской филологии. Кемерово: Кемеровский пед.институт, 1994, с. 86-102.
6. Резниченко Л.Ю. Прагматика диминутивности в английском и немецком языках // Дис.на соиск.уч.ст.канд.филол.наук / ред. И.В.Арнольд. - Санкт-Петербург: Рос.гос.пед. унив.им.А.И.Герцена, 2001, с. 176.
7. Dressler, W., Merlini Barbaresi, L. Morphopragmatics: Diminutives and intensifiers in Italian, German, and other languages. Berlin: Mouton de Gruyter, 1994.
8. Jurafsky D. Universal tendencies in the semantics of the diminutive [Статья]. // Language, 1996, V.72, №3, pp.533-578.
9. Rusek M. That English has no diminutives is a common myth // Semester Paper, 2005.
10. Schneider K.P. Diminutives in English / ред. K.P.Schneider Max Niemeyer. Tübingen: Niemeyer, 2003, с. 254.
11. Wierzbicka A. Diminutives and depreciatives: semantic representation for derivational categories [Журнал]. // Quaderni di Semantica 5.1, 1984, pp.123-130.

N.A.Məmmədova

Diminutivlər tarixi rakursdan *Xülasə*

19-cu əsrin ortalarından etibarən diminutivlərin tədqiqinə həsr olunmuş elmi əsərlər nəşr edilmişdir, lakin dil tədqiqatları çərçivəsində çoxsaylı nəşrlər yalnız XX əsrin sonlarında ortaya çıxmışdır. Çox zaman diminutivlər roman və slavyan dilləri ilə əlaqələndirilir. Faktır ki, diminutivlər demək olar ki, bütün dillərdə mövcuddur. Diminutivlər baxımından çox öyrənilən dil ispan dilidir və təxminən ispan dilində elm sahəsindəki sözlərin dördə biri diminutivlərdən ibarət olur. Alman, holland, fransız, italyan, portuqal, rus, polyak, çex, yunan dilləri diminutivlərin çox rastlaşdığı dillər hesab edilir.

Diminutivlərin semantikasi alman dillərindən ingilis dilinə gəlmişdir, indiki mərhələdə belə ingilis dilində diminutiv kateqoriyasının inkişafı bu günə qədər müxtəlif linqvokultura ilə əlaqələr vasitəsilə baş verir.

N.A.Mammadova

Diminutives in the historical perspective *Summary*

Scientific works devoted to the study of the category of diminutives have been published since the middle of the 19th century, but numerous publications within the framework of linguistic research appeared only at the end of the 20th century. Most of the time, diminutives are associated with Romance and Slavic languages, in fact they are found in almost all languages. The most studied language is Spanish, and approximately one quarter of all scientific work in the field of learning Spanish concerns diminutives. Other frequently studied languages for the diminutivity include German, Dutch, French, Italian, Portuguese, Russian, Polish, Czech, Greek. The semantics of diminutives came to English from Germanic languages, the development of the category of diminutiveness in English at the present stage occurs up to this day through contacts with different linguocultures.

Рецензент: доц. С.Б.Мустафаева

Redaksiyaya daxil olub: 25.06.2018

Н.Р.СЕИДОВА*доктор философии по филологии***Азербайджанский университет языков**

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРУКТУРЫ ФРАНЦУЗСКОГО МЕДИАБЛОГА

Ключевые слова: *медиа дискурс, медиаблог, коммуникация, статья, источник***Açar sözlər:** *media diskurs, mediabloq, kommunikasiya, məqalə, mənbə***Key words:** *media discourse, media blog, communication, article, source*

Интернет обладает такими чертами как мгновенность оповещения, интерактивность, мультимедийность, гипертекстуальность (Щипицина 2011: 18). Это противопоставляет его телевидению, радио, прессе и делает популярным среди современных потребителей информации. Для того, чтобы составить достойную конкуренцию Интернету и обеспечить себе аудиторию на будущее, традиционные СМИ создают свои электронные версии (Poulet 2009: 17). Такие сайты представляют СМИ в Сети, но не являются их полными аналогами (Шевелева 2010: 140). Переход в Интернет позволяет средствам массовой информации находить принципиально новые, перспективные формы существования, одной из которых мы склонны считать медиаблоги.

Медиаблогами мы называем сайты журналистов-сотрудников изданий. Эти блоги существуют в качестве приложений к официальному сайту газеты, телеканала, радиостанции, но открываются в отдельном окне, что свидетельствует об их относительной автономности. Медиаблог, как любой другой блог, создается ради общения с читателями. Непосредственное взаимодействие между журналистом и аудиторией может служить стимулом к переходу СМИ от однонаправленного изложения информации к принципиально новой форме массовой коммуникации.

Медиаблоги есть у авторов разных СМИ. Нам представляется наиболее интересным рассмотреть медиаблоги сотрудников печатных изданий. Такой пример наглядно проиллюстрирует, как с помощью Интернета старейшее СМИ может избавиться от веса вековых традиций и эволюционировать в нечто современное.

Итак, предметом исследования в данной статье являются французские медиаблоги при официальных сайтах печатных изданий (Obamazoom/ Lettres de Washington/ Le Figaro/). Целью статьи является анализ коммуникативной структуры этих медиаблогов.

Визуально страницу медиаблога можно разделить на три основные части: верхнюю (название блога), правую (ориентирующую) и левую (основную). Структурные элементы медиаблогов могут иметь различия, которые мы склонны считать несущественными. Рассмотрим последовательность коммуникации в трех частях медиаблога.

Название блога представляет собой креолизированный текст, состоящий из иконической и вербальной частей, которые образуют единое целое и не могут рассматриваться отдельно друг от друга (Лутовинова 2009: 25-26).

Название блога образует вербальную часть креолизованного текста: «Обама» /Obama/ (фамилия Президента США) и «в объективе» /zoom/. Выведем тему предстоящего дискурса: «Деятельность Президента США крупным планом/ с близкого расстояния/ в деталях».

К иконической части креолизованного текста следует причислить: 1) сочетание красного, белого и синего цветов, полос и звезд, которые адресат может соотнести с денотатом «американский флаг»; 2) портрет Президента США Б.Обамы, образованный

сливающимися словами из его знаковых цитат: «Надежда!» /Hope!/, «Перемены!» /Change!/, «Да, мы можем!» /Yes, we can!/. Так журналист сообщает читателю, что одной из его коммуникативных целей является создание положительного образа лидера США, вселяющего надежду, уверенность и несущего Америке перемены.

Следовательно, из названия медиаблога можно сделать выводы как о теме предстоящего дискурса, так и о намеченной журналистом линии речевого поведения. Вот почему мы склонны считать название медиаблога иницирующим коммуникативным ходом журналиста.

Сразу под названием медиаблога страница разделяется на две колонки. Слева расположены статьи журналиста и комментарии читателей. Справа находится информация, облегчающая навигацию по гипертексту блога. Это могут быть сведения об авторах, о блоге, обращение к комментирующим, строка поиска, ссылки на рубрики и другие статьи по теме, ссылки на последние комментарии и архивы, тэги, внешние ссылки на другие ресурсы, функции «напишите автору» и «мне нравится», реклама и др. Назовем эту часть медиаблога ориентирующей.

В разделах «Об авторе» и «О блоге» журналисты рассказывают о себе, эксплицируют свои коммуникативные цели (поделиться вдохновением, эмоциями, донести информацию, заинтересовать читателя и установить с ним контакт) и призывают пользователей обмениваться мыслями. Рассмотрим пример блога Obamazoom/ Le Figaro/ J.-S. Stehli/. В разделе «О блоге» /A propos de ce blog/ журналист пишет: Il (le blog) se veut un décrypteur subjectif de la présidence d'Obama, en fixant les petits et les grands faits de ce président vraiment pas comme les autres (Он (блог) претендует на роль субъективного дешифровщика президентства Обамы, фиксируя незначительные и значимые свершения этого Президента, не похожего на других).

Ж.-С. Стели уточняет то, что уже ранее сообщил читателю о теме предстоящего дискурса и намеченной им линии речевого поведения. Так, прилагательное *subjectif* /субъективный/ трактуется словарем Le Petit Robert 2011 как «individuel, personnel» (Le Petit Robert 2010: 2445). Если читатель, обладая этой сематической пресуппозицией, примет во внимание речевой и ситуативный контекст, он может вывести следующую экспликутуру из словосочетания «un décrypteur subjectif» /субъективный дешифровщик/: «Описывая в деталях деятельность Президента США Б. Обамы, автор блога в своих статьях будет придерживаться предвзятой точки зрения». Эллиптическая конструкция «pas comme les autres» /не такой как все/ в конце предложения конкретизирует эту экспликутуру: «Журналист считает Президента США не таким как все, и его действия будут рассматриваться как действия выдающегося политика».

В разделе «О блоге» журналист подтверждает догадки читателя о теме предстоящего дискурса и намеченной линии речевого поведения и совершает продолжающий коммуникативный ход (Coulthard 1977: 69; Edmondson 1981: 6 и др.; Макаров 2003: 184).

Говоря о других элементах ориентирующей части, следует упомянуть раздел «Смотри также» /A voir aussi/, в котором представлены отобранные автором внешние гиперссылки на ресурсы схожей тематики. На блогах, посвященных событиям в США, чаще всего встречаются ссылки на англоязычные первоисточники Политико /Politico.com/, Нью-Йорк Таймс /NY Times/, Вашингтон Пост /Washington Post/, Гардиан /The Guardian/ и др. Однако журналисты дополняют этот список ссылками на те интернет-источники, ознакомившись с которыми, можно понять точку зрения автора на освещаемое событие. При этом значение имеет и разделение этих ссылок на подгруппы.

Рассмотрим пример блога Lettres de Washington /Le Figaro/ (автор Л. Мандевилль /L. Mandeville/). Журналист разделяет англоязычные ресурсы на «классику» /Classiques/ и «полезное» /Utiles/. Согласно словарю Le Petit Robert, семантическая пресуппозиция

слова «classiques» /классика/, выбранного автором для обозначения известных американских качественных изданий: «Qui fait autorité, est considéré comme modèle» (Le Petit Robert 2010: 448). В то же время слово «utiles» /полезное/, которым автор характеризует иные англоязычные источники, определяется как «dont l'usage peut satisfaire un besoin» (Le Petit Robert 2010: 2665). Таким образом, экспликатура, заложенная журналистом в данном случае: «Качественные американские издания можно считать неоспоримым авторитетом в вопросе описания американской политики, а другие источники могут быть полезными, чтобы лучше понять контекст ситуации».

Название третьего раздела со ссылками –Les blogs de frenchies. К ним Л. МанDEVИЛЛЬ относит блоги французских журналистов, среди которых Биг Пикче /Big picture/ при Ле Монд /Le Monde/, Грейт Америка /Great America/ при Либерасьон /Libération/, а также медиаблоги при Л'Экспресс /L'Express/, Курье Энтернасьональ /Courrier International/ и Радио Франс /Radio France/. Отметим выбор англицизма «frenchy» для обозначения журналиста-француза, пишущего об Америке. Это слово, не зафиксированное в словаре Le Petit Robert 2011, переводится как «французик, французишка» и сопровождается пометой «пренебрежительное». Экспликатуру автора можно трактовать следующим образом: «Французские корреспонденты, возможно, не имеют достаточного авторитета в освещении вопросов политики США».

Приводя ссылки на источники и распределяя их по категориям «классика», «полезное» и др., журналист раскрывает свою точку зрения на проблему, указывает читателю, в какую интердискурсивную среду погружены его тексты, из каких цитат они складываются (Барт 2004: 388; Кашкин 2010: 101). Таким образом, он совершает поддерживающий тему дискурса коммуникативный ход (Coulthard 1977: 69; Edmondson 1981: 6 и др.; Макаров 2003: 184).

Итак, мы выяснили, что:

- в верхней части блога (в названии) журналист совершает иницирующий коммуникативный ход (задает тему дискурса и намечает линию речевого поведения);
- в правой части блога (ориентирующей) журналист совершает продолжающий и поддерживающий ходы (подтверждает заданную в названии тему дискурса, эксплицирует свои коммуникативные намерения, определяет интердискурсивную среду своих текстов).

Из этого следует, что дискурс медиаблога реализуется в последовательности коммуникативных ходов. Мы склонны выдвинуть предположение, что если читатель следует заданному журналистом порядку дискурса, он будет скорее способен адекватно интерпретировать статьи. С другой стороны, непонимание адресатом темы дискурса и прагматических установок автора блога может привести к коммуникативной неудаче.

Для того, чтобы выяснить, насколько верно наше предположение, обратимся к комментариям читателей, размещенным в левой, основной части медиаблога. Рассмотрим пример с блога Lettres de Washington /Le Figaro/ (автор Л. МанDEVИЛЛЬ /L. Mandeville/). В одном из комментариев к статье «Результаты опросов говорят в пользу Обамы, но Республиканцы в это верят» /«Les sondages sont pour Obama, mais les Républicains y croient»/ (4.11.2012) пользователь avocat пишет: “formidable travail d'Obama dans la gestion de l'ouragan” Obama n'a RIEN fait, sinon se faire photographier avec des victimes. Quant aux résultats de la gestion de la crise par l'administration Bloomberg, lisez donc autre chose que vos propres articles («восхитительная работа Обамы в управлении ситуацией во время урагана» Обама НИЧЕГО не сделал, разве что фотографировался с жертвами. Что касается результатов управления администрации Блумберга, почитайте же что-нибудь кроме ваших собственных статей). Сначала читатель приводит цитату из статьи журналиста, указывая, к чему относится его замечание. Пользователь не согласен с оценкой журналистом работы Президента США

как «восхитительной»/ formidable/ и считает, что автор не понимает, кто именно решал проблемы, связанные с ураганом. В этой связи он прямо советует автору Л.Мандевиллю ознакомиться с источниками, ссылки на которые он приводит. Мы видим, что читатель отказывается принять точку зрения автора, упрекает его в предвзятости, и это приводит к коммуникативной неудаче. Призыв пользователя ознакомиться с другими источниками свидетельствует о том, что он трактует информацию, исходя исключительно из своей пресуппозиции.

В то же время есть читатели, адекватно интерпретирующие статьи журналиста. Например, в одном из комментариев к той же статье пользователь *sofarsogood* ответил на упреки пользователя *avocat* в адрес Л. Мандевилля: *c'est un peu énervant ces invectives anonymes sur un blog qui ne me paraît pas être d'un "Obamisme" béat* (Немного раздражает эта анонимная брань на блоге, который не кажется мне таким уж прообамовским).

Читатель учитывает угол зрения автора на проблему и помнит о его коммуникативных целях и прагматических установках: давать объективную оценку событий. Журналист также вступает в полемику с читателями: *Ce blog ne se veut pas un blog partisan, comme vous le savez* (Этот блог предлагает непредвзятую точку зрения, как вы знаете).

Л. Мандевилль, напоминая читателям о своей коммуникативной стратегии (давать объективную оценку событий), возвращает их к началу дискурса. Это подтверждает наше предположение о том, что автор задает дискурсу определенный порядок и ждет, что читатель ему последует. В последнем примере автор эксплицитно указывает на необходимость интерпретации статей с учетом его прагматических стратегий, изложенных в первых коммуникативных ходах медиаблога.

Вышесказанное позволило нам прийти к следующим выводам. Дискурс медиаблога реализуется в последовательности коммуникативных ходов. В названии блога журналист осуществляет иницирующий коммуникативный ход: задает тему предстоящего дискурса и намечает линию своего речевого поведения. В ориентирующей части автор блога совершает продолжающий и поддерживающий ходы: подтверждает заданную в названии тему дискурса, эксплицирует свои коммуникативные намерения, определяет интердискурсивную среду своих текстов. Размещая свои материалы на блоге, журналист рассчитывает на то, что читатель последует заданному порядку дискурса и будет учитывать его коммуникативные цели и прагматические установки. Мы подтвердили, что если читатель не понимает или игнорирует тему дискурса, угол зрения автора на проблему и его пресуппозиции, он склонен к неадекватной интерпретации статей. Это ведет к некорректному речевому поведению и коммуникативной неудаче. Однако блог предполагает полноценное взаимодействие автора и его читателей. Вот почему в случае недопонимания журналист всегда может попытаться разъяснить свою точку зрения в комментариях. Такая форма коммуникации является полной противоположностью однонаправленному изложению информации, традиционному для СМИ (и особенно для газет, где возможность обратной связи минимизирована). Нам представляется, что именно такой формат наиболее перспективен для дальнейшего развития массовой коммуникации.

Литература

1. Барт Р. Структура «происшествия». – Система моды. Статьи по семиотике культуры. – Пер. с фр. С.Н. Зенкина. Москва, Издательство им. Сабашниковых, 2004, с. 399, 409.
2. Кашкин В.Б. Введение в теорию дискурса. М.: Восточная книга, 2010, 152 с.
3. Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2009, 59 с. (Электронный ресурс): публикация на

официальном сайте Волгоградского государственного педагогического университета. URL: [http://vspu.ru/dissocet/d-212-027.01/avtoreferaty/doktorske/10-02.19/lutovina-o.v.-avtoreferat/view?searchterm=Лутовинова автореферат \(дата обращения: 27.02.2013\).](http://vspu.ru/dissocet/d-212-027.01/avtoreferaty/doktorske/10-02.19/lutovina-o.v.-avtoreferat/view?searchterm=Лутовинова автореферат (дата обращения: 27.02.2013).)

4. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003.– 280с.

5. Шевелева И.А. Лингвистический подход к исследованию интернет-журналистики в парадигме современных медиаисследований // Вестник СамГУ, 2010, №3 (77), с. 140-146.

6. Щипицина Л.Ю. Комплексная лингвистическая характеристика компьютерно-опосредованной коммуникации (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2011, 40 с. [Электронный ресурс]: публикация на сайте ВАК. URL: <http://vak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/SHCHipitsinaLU.pdf>

7. Coulthard, M. An Introduction to Discourse Analysis. London: Pearson Education, 1977, 228 p.

8. Edmondson, W. Spoken Discourse: A Model for Analysis London: Longman, 1981, 217 p.

9. Le Petit Robert: Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française // sous la direction de J. Rey-Debove et A. Rey. Paris: SEJER, 2010, 2838 p.

10. Poulet, B. La fin des journaux et l'avenir de l'information. Paris: Gallimard, 2009, 217 p.

N.R.Seyidova

Fransız mediabloqun kommunikatív strukturu

Xülasə

Məqalənin məqsədi Fransız mediabloqun kommunikatív strukturunu təhlil etməkdir. Biz inanırıq ki, mediabloqun diskursu kommunikatív mərhələləri ardıcılıqla açır, jurnalistin diskurs quruluşunu təşkil etməsindən bəhs edir. Məqalə göstərir ki, belə formada təşkil edilmiş diskursa əməl edən oxucu jurnalistin məqsədini adekvat şərh edir. Belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, mediabloq kütləvi kommunikasiyanın yeni yaranan formasıdır. Mediabloq kommunikatív ardıcılıqla həyata keçirilir.

N.R.Seyidova

Communicative structure of the French mediablog

Summary

The objective of this article is to analyse the communicative structure of a French media blog. We believe that the discourse of a media blog unfolds in a succession of communicative steps, with the journalist arranging the structure of the discourse. The article demonstrates that the reader who follows the discourse structured in such manner is likely to interpret the journalist's intention adequately. The conclusion is that the media blog, owing to its interactive nature, may be considered as an emerging form of mass communication. The media blog is realized in a sequence of communication.

Rəyçi: prof. Ə.Ə.Abdullayev

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2018

А.Б.СОБОР

e-mail: sobor.aida@gmail.com

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ЗНАНИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ДВУЯЗЫЧИЯ

Ключевые слова: использование двух языков, феномен многоязычия; чужая культура и литературные традиции.

Açar sözlər: iki dilin istifadəsi; multikulturalizm fenomeni; xarici mədəniyyət və ədəbiyyat ənənələri

Key words: using two languages; phenomenon of multilingualism foreign culture and literary traditions.

Понятие «двуязычие» обозначает “the practice of alternately using two languages” (“практика очередного использования двух языков”), аналог этому, многоязычие “the practice of using alternately three or more languages” (“практика использования трех или более языков” (2), где часто применяется термин «двуязычие», также в виде феномена «многоязычие» в этом смысле. Ч.Вайнрих формулирует в лингвистике, в целом определение, которого достаточно в этом контексте, оно применяется в литературе и передается строго только такими авторами, которые пишут свои произведения на двух языках или только на чужом языке, причём родной язык, а также другие ситуации говорящего, которые используются соответственно ситуативным контекстом. В любом случае в области литературы тема «двуязычие писателя», как в литературе, лингвистической, специальной, не используется понятием двуязычия. Напротив, непосредственным критерием “proficiency necessary to bilingualism” (“знания, необходимы для двуязычия”), так или иначе, исходящий затем от двуязычного говорящего, если ему доступна пассивная компетенция двуязычия, следовательно, доминируется готовностью слушателя и читателя; или если рядом с говорящим гарантировано пассивная лексика в равной степени, также активная и продуктивная компетенция, и это доступно готовности разговорной и письменной речи в двуязычии. Нельзя также упустить обойти другую критерию “fluency of two languages”, которая показывает беглость языков (2).

Во время Л.Блумфильда говорилось о двуязычном говорящем, если этими двумя языками мастерство владеют мастерски, например, как Хауген дифференцирует, что билингвизм может быть достижением, но его можно понять, когда говорящий может произносить как полные, так и значимые слова и высказывания, как в одном, так и в ином языке (1).

Врождённый поляк И.Конрад (4) хороший пример, как двуязычно говорящий, у которого различно развитие на всё мастерство, хотя он отлично владеет английским языком, сохраняет сильный акцент, который он держит, чтоб уверенно говорить. И.Конрад сам объясняет это тем, что через 20 лет в своей выборочной родине следующее: на английском языке “My pronunciation” мое произношение довольно неполноценно на сегодняшний. Мой акцент неопределен, особенно, когда в разговоре я начинаю уверенно и самодовольно говорить. В письменной речи я борюсь с теми языками, которые я чувствую, я ими не владею, но которые владеют мной. Что же обозначает языковая компетенция у рождённого датчанина И.Динесена? По его мнению заверено, что она является лингвистической стороной многочисленной трансференции, как в датском, так и в его английском языках, а также развивается в основном из-за этого англицизм. В его датских текстах рассматривается двуязычие, которое не считается, как двуязычным, она наполняет все критерии, по мнению Л.Блумфильда.

С этим термином открывается дальнейший спектр, приводятся такие авторы, у которых письменная речь в двуязычии выражается в необычном внешнем виде (как он

применяется в английском языке писателя, эксцентричного коллекционера произведений искусства В.Бекфорда, эксцентричная новелла Й.Вахека французской версии или О.Вильде, который в 1891 году в Париже писал одноактную пьесу Саломе на французском языке (6). Правда, появляется, такое понятие у многих писателей, что они должны писать по крайней мере больше, чем одно произведение на другом языке. У Дж.Мильтона совсем другое понятие, он сочинил несколько ранних сонат на итальянском языке, а также он работал на греческом и латинском языках. Он использовал в основном произведения на двух языках. Также примером можно привести таких писателей, как И.Конрада, Хаугена и Блихена.

Классик азербайджанской поэзии Н.Гянджеви не отказывался от своего национального народного языка, и очень возможно, что ряд произведений Низами, к сожалению, исчезнувших, был написан на азербайджанском языке. Одну из лучших своих поэм "Лейли и Меджнун" Низами намеревался писать не на фарсидском, а на родном, азербайджанском языке. Например, в начале поэмы Низами объясняет причины создания им "Лейли и Меджнун". Он рассказывает здесь о том, как его желанию помешало появление посланца шаха с письмом, в котором он требовал от поэта создания новой поэмы, поставив условие написать ее только на фарсидском языке. «О, мой верный раб, - писал шах в своем послании поэту - о, Низами, волшебник мира слов. Дуновением утреннего ветерка покажи свои чары, свое волшебство слов. Выяви все, что можешь, в чудесном искусстве речи. Я хотел бы, чтобы ты воспел в словах, как жемчуг, любовь Меджнуна. Если можешь, и ты скажи несколько девственных слов, чистых, как невинность Лейли, чтобы я прочел и подтвердил их сладость и, кивая головой, указал бы на них как на корону... Ты знаешь, я смыслю в речи, я различаю новые бейты от старых бейтов, но знай, что, если жемчуг, нанизанный тобою на нить с кольца дум, будет носить образы тюркские, это для нас не годится, ибо тюркообразность недостойна нас. Для лиц, стоящих высоко, достойна высокая речь". Ширван-шах глубоко огорчил великого поэта. У Низами разрушились все думы, все надежды. "Волнение охватило мое сердце и мое сознание. У меня не было сил отвергнуть это слово, и не было у меня также глаз, чтобы найти путь к сокровищнице. Огорчение охватило меня. Не было у меня друга, чтобы поведать о тайне своей, рассказать эту повесть". По этим словам можно понять трагедию поэта-азербайджанца, вынужденного по шахскому приказу отказаться от своего родного языка и создавать лучшие свои произведения на фарсидском языке. Несмотря на это язык творений Низами вовсе не говорит об оторванности поэта от народа, от жизни, от своей среды. Его идеалом никогда не было слепое служение властелинам мира, никогда он не отворачивался от родного Азербайджана. Он писал на официальном государственном фарсидском языке. Однако богатое содержание его творчества, его идеалы, его образы и чувства были тесно связаны с Азербайджаном (5).

Двуязычие этих писателей может сказываться различными способами на их литературных навыках, а также может быть разнообразным, основой для этого двуязычное писание. Причина писать на двух языках может состоять в том, чтобы приблизиться этим образом к чужой культуре и к литературным традициям. Например, у писателей Вильде и Саломе. Очевидно, как попытка понять приближение и ассимиляцию в французских гуманитарных научных работах Вильде «was ambitious of being a French Academician». Он был амбициозным человеком к французским академикам. Более того, возможно, что Вильде подозревает, что французы в любом случае восторгаются таким больше, чем либеральная публика. Так как за год до издания французского оригинала он становится жертвой в Лондоне. Одной из запланированных пьес Саломе, является знаменитая французская «Тропиканка» (8). Актриса Сарах Бернхардт в этой трагедии в главной роли, в театральной цензуре. Главной точкой зрения являются текс-

товые ссылки из Библии, в которой нет никакой игры, где содержались библейские символы, а также разрешалось всё это выполнять на английском языке.

Литература

1. Bloomfield L. Language. New York, 1933
2. Weinrich Ch. Formen der Wissenschaftssprache. In. Jahrbuch der Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Berlin – New York, 1988, 158 s.
3. Windisch. Zur Theorie der Mischsprachen und Lehnwörter, «Berichte über die Verhandlungen der Königl. Sächsischen Gesellschaft der Wissenschaften zu Leipzig, phil.-hist. Cl.», XLIX, 1897, стр. 101 и сл.
4. Konrad J. The Multilingualism. Cambridge. 1994, s.335-349.
5. Гянджеви Н. Избранное “(Leyli və Məcnun)”. Bakı; Azərbaycan, 1989.
6. Oskar E. Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung, Stuttgart, 2003.
7. Щерба Л.В. О понятии смешений языков// В книге: Избранные работы по языкознанию и фонетике. I, Л.: 1958, с. 40-53.
8. Salome by Oscar Wilde. Tropikanka. American documentary-drama film, 2010.

A.B.Sobor

İkidillilik üçün zəruri biliklər *Xülasə*

Məqalədə ikidillilik anlayışına aydınlıq gətirilir. Müəllif ikidillilik və çoxdillilik anlayışlarını müqayisə edərək onlar arasındakı fərqi açıb göstərir. Məqalədə ikidillilik hər iki dillə eyni dərəcədə istifadə etmək və hər iki dildə fikrini ifadə etmək kimi qiymətləndirilir. Məqalədə ikidilli şair və yazıçılardan konkret nümunələr gətirilir.

A.B.Sobor

Some necessary knowledge for bilingualism *Summary*

The article deals with the knowledge of bilingualism. Comparing the bilingualism and multilingualism the author shows the differences between them. The article states that bilingualism is equally used in both languages and, it is expressed as an expression in both languages. Some concrete facts about bilingual poets and writers have been given as examples in the article.

Rəyçi: f.f.d., dos. Q.Abdülrəhmanova

Redaksiyaya daxil olub: 21.08.2018

A.S.MEHDIYEVA

e-mail: mysel.lsu@yahoo.com

Lankaran State University

(Lankaran, General H.Aslanov street, 50)

COMMONLY CONFUSING ADVERBS IN ENGLISH

Key words: *adverb, adjective, confusing words, common mistake, language problem, correct writing.***Açar sözlər:** *zərf, sifət, qarışıq salınmış sözlər, ümumi səhv, dil problemi, düzgün yazı.***Ключевые слова:** *наречие, прилагательное, путанные слова, распространенная ошибка, языковая проблема, правильное письмо.*

As we know English is a difficult language to learn because of its many obscure grammatical rules, which are fairly easy to mess up-even for native speakers. While it's easy for non-native speakers to get overwhelmed by confusing grammar rules, in this course, we'll provide you with tips that will help you understand the rules more easily and give you lots of practice with the tricky grammar of everyday English.

We must be sure that we use grammatically correct words and phrases, is a simple way, to improve our formal writing. By using proper grammar, we will gain credibility with our readers and our writing will gain clarity. This article contains a list of misused or confused words, and phrases to help us avoid making these common mistakes.

The English language is full of tricks. English grammar and vocabulary is hardly logical and you must work hard to understand it. Some of the most common mistakes involve adverbs. Adverbs are one of the most heterogeneous categories in syntax, with adjectives, although their syntax may not be different from the syntax of nouns or verbs in some languages, the semantic value of the category is unambiguous and provides a clear understanding of what an adjective is. This is not the case for adverbs. As suggested by Quirk et al., "it is tempting to say simply that the adverb is an item that does not fit the definitions for other word classes".

The basic function of adverbs is to modify verbs, adjectives, or other adverbs, but also other words and even whole sentences. The Greek and Latin origin of the adverb category (adverbium: word applied to the verb) explains why it is difficult to generalize the concept of adverb to all languages, especially non-Indo-European languages which are very different from Greek. The English word adverb derives (through French) from Latin adverbium, from ad- ("to"), verbum ("word", "verb"), and the nominal suffix -ium. The term implies that the principal function of adverbs is to act as modifiers of verbs or verb phrases. An adverb used in this way may provide information about the manner, place, time, frequency, certainty, or other circumstances of the activity denoted by the verb or verb phrase. Adverbs are thus seen to perform a wide range of modifying functions. (9) In other words, in according with their categorial meaning, adverbs are characterized by a combinability with verbs, adjectives and words of adverbial nature. The functions of adverbs in these combinations consist in expressing different adverbial modifiers. (3, p. 221) Some examples:

She sang loudly (loudly modifies the verb sang, indicating the manner of singing)

We left it here (here modifies the verb phrase left it, indicating place)

I worked yesterday (yesterday modifies the verb worked, indicating time)

You often make mistakes (often modifies the verb phrase make mistakes, indicating frequency)

Adverbs are words that modify verbs, adjectives, or other adverbs. There are certain adverbs that have different meanings but can easily be mistaken for each other. In some cases,

the meaning of the adverb is not linked to any meaning of the adjective. In some cases, the adverb may have two forms: one like the adjective and the other ending in *-ly*. Examples are: *dead* and *deadly*, *fine* and *finely*, *free* and *freely*, *hard* and *hardly*, etc. Among the various types of adverbs, those formed from adjectives by means of the suffix *-ly* occupy the most representative place and pose a special problem. (3, p. 228) There is usually a difference of meaning or use in such words. In others, the adjective has more than one meaning and the adverb is linked to one of the less common meanings – a cause for confusion if you're not familiar with the adjective's various definitions. This theme is specially written to help you solving these problems. Here are some of these adverbs or adjectives: (4, p.247)

Bare / barely- The adjective **bare** usually means unclothed. The adverb **barely** means only just, hardly or scarcely:

The trees are bare now.

The traffic was so bad we barely made it in time for the start of the show.

Dead / deadly- **Dead** can be used as an adverb meaning absolutely or exactly:

She looks dead certain of what she's saying.

Drive dead straight or you'll fall off the cliff.

Conversely, **deadly** is most commonly used as an adjective meaning causing or wanting to cause death:

They have a stock of deadly weapons.

Free / freely- Both **free** and **freely** are adverbs (of course **free** has a whole range of meanings as an adjective, too.) **Free** means without charge:

Eat free on your birthday.

Both **free** and **freely** mean without restraint. There is no hard and fast rule as to how to distinguish between the two but generally speaking, **free** is used for an inanimate object to mean there is nothing holding it in place, whereas **freely** suggests an element of free will and is therefore used for people and animals:

The chain hung free from the side of the ship.

We want you to feel able to speak freely in this meeting.

Hard / hardly- The words '**hard**' and '**hardly**' can be confusing. Here, '**hardly**' means 'barely' and **hard** means 'diligently.' Another helpful example of these uses that you may find easier to remember is the pair of phrases, 'tried hard' and 'hardly tried.' Of course, '**hard**' can also mean 'difficult' or 'rigid,' but only when used as an adjective. Remember: if the word modifies a noun it is an adjective, not an adverb. **Hard** as an adverb means with great effort or force:

He tried really hard to pass the test.

Hardly – also an adverb – means almost not or only just:

It was so foggy I could hardly see the road.

Be careful of the difference here:

He works hard. (he makes a good effort)

He hardly works. (he does almost no work)

High / highly- The adverb **highly** has nothing to do with physical height; it is most often used as an intensifier, means to a high degree or level, extremely:

I am highly impressed with your work.

The adjective **high** and the adverb **highly** also both have meanings related to status and esteem:

She's a person of high standing in the community.

Everyone speaks highly of her.

Late / lately- **Late** can be used as an adjective or an adverb to talk about not being on time:

Why are you late?

The adverb **lately** has no link to punctuality; it actually means recently:

I haven't seen him in class lately.

Low / lowly- To make things even more confusing, **lowly** doesn't follow the same pattern as highly. **Lowly** means humble or simple:

They live in a lowly house.

Low can also be used as an adverb to mean close to the ground:

I asked the pilot to fly low over the forest.

Short / shortly- **Short** can be used as an adverb with several different meanings, but none of them relate to the adverb **shortly**, meaning soon:

I'll be leaving shortly.

Especially / Specially- Both are adverbs. **Especially** means 'particularly' or 'above all':

She loves flowers, especially roses.

We use **specially** to talk about the specific purpose of something:

This kitchen was specially designed to make it easy for a disabled person to use.

Just / Justly- As an adverb **just** means exactly or very recently:

That's just what I need.

I've just seen the papers.

As an adverb **justly** means fairly, rightly:

You were treated very justly.

In the end / at the end- they usually can be confused, but **in the end** means at last, finally and it is often followed by a comma:

In the end, what really matters in a friendship is trust.

At the end as a prepositional phrase followed by of, to refer to the end of a specific noun:

At the end of his life, he had no regrets.

Direct/directly -We're flying **direct**. (= *by the shortest route*)

I'll tell you **directly**. (= *immediately*)

Most / most of / mostly- Most or most of (adjective) means "the majority, the greater part."

Most people like the country's president. (= more than 50% of the people)

Most of the students in the class are nice. (= more than 50% of the students)

Most as an adverb means "to the greatest degree" – it is used to form the superlative:

She's the most popular girl in school. (= more popular than EVERYONE else)

This is the most confusing chapter in the book.

(= more confusing than all the other chapters)

Mostly (adverb) means "mainly, generally, usually."

We mostly go to dance clubs, but sometimes we go to a cafe.

(= we usually go to dance clubs)

I've mostly dated athletes; I love women who play sports.

(= I've mainly dated athletes)

We have to note that adverbs in English are investigated widely and the adverb problem in this language is still considering incomprehensible according to its grammatical categories, adverbs in suffix *-ly* (the qualitative adverbs in *-ly* being in fact adjectives of specific combinability), but there is not a widely investigated article about commonly confusing adverbs, thus it makes the theme more difficult for language learners and teachers. We have tried to solve some difficulties in this article. In this regard to investigate this theme more widely may be useful for language learners and teachers to learn some difficulties correctly when they meet in speech. Investigating and teaching the above mentioned difficulties will be always important and useful from grammatical and lexical points of view for all language learners, teachers and students.

Literature

1. Martin Hewings. Advanced Grammar in Use. Cambridge University Press, 1999.
2. O.I.Turksever (Musayev), E.I.Hajiyev, A.R. Huseynov. A Practical Grammar of Contemporary English. Baku, 2014.
3. Ilysh B. The Structure of Modern English. Moscow-Leningrad, 1965.
4. John Eastwood. Oxford Learners Pocket Grammar, Oxford University Press, 2008.
5. Kaushanskaya V.L. A Grammar of the English Language. Moscow, 1973.
6. Jespersen O. A Modern English Grammar. London, 1954.
7. Raymond Murphy. English Grammar in Use. Cambridge University Press, 1994.
8. <https://learnenglish.britishcouncil.org/en/english-grammar/adverbs>.
9. <https://en.wikipedia.org/wiki/Adverb>

A.S.Mehdiyeva

İngilis dilində ümumən qarışıq salınan zərflər

Xülasə

İngilis dilinin bir çox anlaşılmaz qrammatik qaydalarından ötrü öyrənməyin çətin olduğunu qeyd etmək lazımdır, bəzi anlaşılmaz qrammatik qaydalara zərflərlə bağlı qrammatik qaydaları da daxil etmək olar. Bu məqalədə ümumi səhvlərdən qaçınmamıza köməklik etmək üçün səhv istifadə olunan və ya qarışıq salınan zərflərin siyahısı izah və nümunələrlə göstərilir. Bəzi qarışıq salınan zərflər haqqında geniş araşdırılmış məqalə yoxdur, beləliklə, bu dil öyrənənlər və müəllimlər, əsasən tələbələr üçün üçün mövzunu daha da çətinləşdirir. Bu mövzunun geniş şəkildə tədqiq olunması müəllim və tələbələrin nitqdə qarşılaşdıqları bəzi çətinliklərin öyrənilməsi üçün çox faydalı ola bilər.

A.C.Мехтиева

Смешанные наречия на английском языке

Резюме

Необходимо отметить, что английский язык является сложным языком для изучения из-за его многочисленных непонятных грамматических правил. Некоторые из наиболее распространенных сложных грамматических правил включают наречия. Эта статья содержит список неправильных или запутанных наречий с их объяснениями и примерами, которые помогут нам избежать некоторых распространенных ошибок. Не существует широко распространенной статьи о некоторых часто смешанных наречиях, поэтому тема становится более сложной для учащихся и преподавателей языка, в основном для студентов. В этой связи более интенсивное исследование этой темы может быть полезным для преподавателей.

*Rəyçilər: filol.e.n., dos. K.Ş.Kazımov;
LDU-nun Xarici dillər kafedrası
(29.05.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №09)).*

Redaksiyaya daxil olub: 13.06.2018

K.F.ADIŞIRINOV

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru
e-mail: Kamil.adisrinov@mail.ru

AMEA-nın Şəki Regional Elmi Mərkəzi

(Şəki şəh., L.Abdullayev küç., 24)

“SƏBUHI” ƏDƏBİ MƏCLİSİNİN ÜZVLƏRİNİN LİRİK YARADICILIĞINDA MƏNƏVİ-ƏXLAQİ MOTİVLƏR

Açar sözlər: mənəvi tərbiyə, qoşma, əxlaqi-didaktik məzmunlu şeirlər, ədəbi-mədəni mühit, şeir, lirika.

Ключевые слова: нравственное воспитание, гошма, нравственно-воспитательные стихи, литературная и культурная среда, стих, лирика.

Key words: inner manners, koshma, ethic-didactic poetries, literary-cultural environment, poetry, lyric.

Tərbiyə məsələləri ədəbiyyatın əsas mövzusu kimi həmişə bədii yaradıcılıq sahəsində diqqətçəkici olmuşdur. Çünki bədii ədəbiyyatın qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri oxucunu mənəvi-əxlaqi baxımdan tərbiyə etməkdir. Bu mövzu bütün zamanların aktualıq kəsb edən mövzusudur. XX əsr Şəki ədəbi mühitində yazıb-yaradan şairlərin yaradıcılığında digər mövzularla yanaşı bu mövzu da qabarıq şəkildə özünə yer almışdır. Bu mövzu bir tərəfdən, zamanın ümumi tələblərindən irəli gəlirdisə, digər tərəfdən, “Səbuhi” ədəbi məclis üzvlərinin əksəriyyətinin müəllimlik kimi nəcib bir fəaliyyət sahəsində çalışmaları ilə əlaqədar idi. Ana-ataya məhəbbət, onların ucalığı və müqəddəsliyi, mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərin təbliği, düzgün tərbiyə prosesinin vacibliyi tədqiq olunan dövrün poeziyasının əsas tələblərindən sayılırdı.

XX əsrin 50-ci illərindən “Səbuhi”nin fəal üzvlərindən olmuş **Surağat Qurbaninin** yaradıcılığında əxlaqi-didaktik motivlər nühum yer tutmuşdur. S.Qurbani uzun illər gənc nəslin təlim-tərbiyəsi keşiyində dayanmış, bir sıra didaktik məzmunlu şeirlər də yazmışdır. Onun bu səpkili şeirləri övladlarına, müasir gəncliyə ünvanlanmışdır. Şairin qələmindən çıxan “Deyərlər”, “Oğluma”, “Ana”, “İlahə”, “İlahə və İslam”, “Bizim analar”, “Arzu”, “Oğlanlar kəndə gəlin”, “Təndir çörəyi”, “Sənin yaxşılığın”, “Torpağın qüdrəti”, “Ürək”, “Ayrılma” və s. şeirlərdə tərbiyə məsələləri, el-obaya, yurda bağlılıq, qeyrətlik, vətənpərvərlik, əməksevərlik tərənnüm olunur. Şair yüksək mənəviyyat daşıyıcısı kimi, “Müəlliməm mən” (12) adlı şeirində özünün kimliyini, qarşısında duran vəzifələri oxucusuna çatdırır:

Səsi dildə dolaşan,
Zirvəli dağlar aşan,
Könüllərə yol açan,
Müəlliməm mən.

Neçə bağda gül əkən,
Bağban kimi tər tökən,
Elm yükünü çəkən,
Müəlliməm mən.

Bulanıb tez durulan,
Kaman kimi qurulan,
Gəncliyinə vurulan,
Müəlliməm mən (12).

İstedadlı müəllim-şair xoşbəxt gələcəyi hərtərəfli inkişaf etmiş, gənclikdə axtarmışdır. Şairin oğlu Qüdrətə ithaf etdiyi “Ayrılma” (13) şeirində yurda, el-obaya bağlanmaq, ondan heç zaman ayrılmamaq hissləri təbliğ olunur. Ustadnamə təsiri bağışlayan bu şeirin pedaqoji baxımdan tərbiyəvi əhəmiyyəti böyükdür:

Burdadır, il boyu dağların qarı!
Burdadır il boyu bağların barı,
Atıb tay-tuşları, sirdaşı, yarı,
Ayrılma, əzizim, eldən-obadan.

Seldən çəkinəni sel sayarmı heç?
Çöldən çəkinəni çöl sayarmı heç?
Eli saymayanı el sayarmı heç?
Ayrılma, əzizim, eldən-obadan (13).

Məlumdur ki, XX əsrin 80-ci illərinin ortalarından cəmiyyətdə gedən siyasi proseslərin gedişi ilə iqtisadi sahədə baş verən çətinliklər gənclərin qonşu Rusiya Federasiyasına xüsusi axınını yaratmışdı. İşsizlik ucbatından əksər gənclər iş axtarmaq məqsədi ilə xaricə axışmışdılar. Bu kütləvi axın yerli iqtisadi, sosial-mədəni həyata daha ağır zərbə vururdu. Bəzi gənclər yad təsirlərin təzyiqi ilə vətənə qayıtmır, bununla da bəzi ailələrdə mənəvi həyat iflic vəziyyətinə düşürdü. Belə bir vəziyyətdə, əlbəttə, S.Qurbanı kimi yaradıcı şəxsiyyət, bu vəziyyətlə barışmayaraq qələmi ilə mübarizə aparmalı idi. Şairin bu mövzuda ən dəyərli şeiri “Oğlanlar, kəndə gəlin” çağırışını, daha doğrusu, harayını ifadə edən şeiri oldu. Bu şeirin hər misrası bütöv bir əsər təsiri bağışlayır və müəllif fikirlərini bədii suallar üzərində qurur:

Nə üçün doğma kəndi büsbütün tərk etdiniz?
Sizsiz qəribsəyibdir, geniş zəmilər, çöllər,
Gözlərini yollarda qoyub niyə getdiniz?
İntizarda deyilmi, sevdiyiniz gözəllər?

Nə üçün doğma kəndi belə tez unutdunuz?
İgid də doğulduğu obasını atarmı?
Niyə bir qızı sevib başqasını tutdunuz?
Ağlı olan bir əldə iki qarpız tutarmı?

Deyin nə vaxta qədər boynu büküklü qalsın,
Göllərdə dəstə-dəstə yaşılbaşlı sonalar?
Deyin gözləri yolda boynu büküklü qalsın,
Çal saqqallı atalar, ağbırçəkli analar?!

Oğlanlar, kəndə gəlin, qurun əbədi həyat,
Gözəl kənd qızlarının ruhu göyə ucalsın.
Nə üçün qurulmasın hər küçədə toy büsat?
Nə üçün gözü yolda qızlar nişanlı qalsın? (10).

Ana böyüklüyü, müqəddəsliyi, Surağat Qurbaninin qələmində ucadan-uca verilmişdir. Şairin yaradıcılığının şah əsərlərindən biri “Analar” (11) şeiridir. Şeirdə ana bəşəriyyəti, ülviliyi ilə bağlı istedadlı bir qələmin çalındığı göz qabağındadır:

Bizə qan verdiniz, öz qanınızdan,
Bizə can verdiniz, öz canınızdan

Bizə şən verdiniz öz şəninizdən,
Ey şanlı analar, şanlı analar!
Qəlblərdə yaşayan, canlı analar.

Sissiz boş qalardı vətən diyarı,
Sissiz gül açmazdı ömrün baharı,
Sissiz ucalmazdı elin vüqarı
Sizsiniz dağlardan uca analar,
Ey cavan analar, qoca analar (11).

Bəndlərin quruluşunda özünə yer alan misradaxili “qan”, “can”, “şən”, yoxsul, “qanımızdan”, “canımızdan”, “şənımızdan”, zəngin qafiyələri, “bizə” və “sizsiniz” anaforaları şeirə xüsusi zahiri gözəllik, ifadəlilik verir və məzmunu qüvvətləndirir.

S.Qurbaninin qələmində digər şeirlərində olduğu kimi, rübailərində də gözəl əxlaqi sifətlər təbliğ, tənbellik, ikiüzlülük, yaltaqlıq, xainlik, var-dövlət düşkünlüyü kimi sifətlər tənqid olunur:

Hazırca yeyəni sanma bəxtiyar,
Hər üzünə gülən olmaz sənə yar,
Heç kəsin varında olmasın gözün,
Əlinə çatantək mənəşəb, ixtiyar.

Ömründə uymayıb dövlətə, vara,
Vurğunam, el yükü daşıyanlara!
Bəşər dastan qoşub əsrlər boyu,
Ölümü öldürüb yaşayanlara!

Kim üçün topladın bu cah-cəlalı?
Nədir bu bər-bəzək, bu xalça-xalı?
De hansı hökmdar aparıb, gedib.
Dünyadan köçəndə dövləti, malı.

XX əsr Şəki ədəbi mühitinin istedadlı nümayəndələrindən olan **Yaqub Mahirin** yaradıcılığında nəsihət və ibrətlər diqqəti cəlb edir. Yoxsul, acınacaqlı həyat sürmüş, həmişə halallıqla yaşamış, bütün yaradıcılığı boyu yüksək əxlaqi keyfiyyətləri şeirlərində təbliğ etmiş şairin nəsihət və ibrətlərində hər bir insanda qurub yaratmaq eşqi, var-dövlətə həris olmamaq, pul hərisliyindən kənar olmaq, əsil dost olmaq və s. mənəvi keyfiyyətlər və yüksək əxlaqi hisslər təbliğ olunur. Bu mənada şairin bir neçə nəsihət və ibrətlərinə diqqət yetirək:

Yıxmaq çox asandır, tikmək çətindir,
Yaradıb-yaşadan insan mətindir.
Belə bir insanla dostluq eyləsən,
Həyatda o sənə səadətindir- (20)

nəsihətində şair insanda qurub yaratmaq eşqini-

Ana da, bacı da, Yar da yaxşıdır,
Namus da qeyrət də, ar da yaxşıdır,
Var-dövlət düşkünü olma həyatda,
İnsançün dövlət də, var da yaxşıdır (20)

nəsihətində şair var-dövlətə həris olmamağı-

Hava tək insana dostluq gərəkdir.
Əsil dost dar gündə arxa deməkdir,
O adam bədbəxtidir bu gen dünyada,
Heç kimə yanaşmır, qurd kimi təkdir (20)

və s. nəsihətində əsil dostluq meyl və münasibətlərini təbliğ edir.

Uzun illər “Səbuhi” nin aparıcı üzvlərindən olmuş alim-müəllim **Nurpaşa Hümmətov** şairdən daha çox bir müəllim olduğuna və bu məqsədə xidmət etdiyinə görə, fikirlərinin təsirini qüvvətləndirmək üçün şeirə əl atmışdı. Şair-müəllimin dostu B.Vahabzadə bu xüsusda “Kənd müəllimi” adlı məqaləsində yazır: “Nurpaşanın şeirlərində mənim xoşuma gələn ən mühüm məsələ müəllimliyindən gələn cəhətdir. Bu da onun əsas təlim-tərbiyə mövzusunə çox meyil göstərməsindən ibarətdir. Nurpaşanın şeirlərinin ikinci mühüm xüsusiyyəti onun yığcamlığı və lakonikliyi”. “Güzgü ol” şeiri bu cəhətdən səciyyəvidir:

Güzgü ol, əzizim, güzgü ol hər an,
Hər şeyi əks elə təmiz ayna tək
Ancaq güzgü kimi susma heç zaman
Əyriyə düşmənlər ol, doğruya kömək (6, s.67; 18, s.273).

Şair “Vidən” şeirində hər insanda əsas əxlaqi norma kimi mövcud olan, lakin bəzən unudulan “vidən” anlayışını aşağıdakı kimi mənalandırmışdır:

Vidən adı kəlmədir, lüğət kitabımızda,
Ancaq bütün arzumuz, bütün əzabımız da,
Bağlıdır bu mənaya, bağlıdır bu kəlməyə,
Onun hökmü, qərarı haqqın səsidir deyə,
Vidənin nəfəsindən qızınmasa bir ürək.
Ona varlıq nə gərək, ona həyat nə gərək.
Vidən! Bu səs, bu səda nə qədər qüdrətlidir.
Bunu duyan hər kəsin ömrü də qiymətlidir (6, s.119).

XX əsrin 90-cı illərindən “Səbuhi”nin fəal üzvü olan **Mayis Səlimin** poeziyasında onun müəllimliyindən irəli gələn əxlaqi-didaktik motivlər diqqəti cəlb edir. Müəllim-şair gələcəyimiz olan gəncliyi vidənli, sədaqətli, dostluqda möhkəm, sirr saxlamağı bacaran bir insan kimi görmək istəyir. M.Səlimin poetik dünyasında tərəfkeşlik anlayışı yoxdur. Şair hamıya eyni gözlə baxır. Onun tənqidində də, tərifində də dost-düşmənlər anlayışı eynidir. Dostluğa qiymətli mənəvi sərvət kimi baxan şairin sədaqətsiz, səxavətsiz, kərəmsiz dostlara nifrəti böyükdür:

Dostum vardı tüküm sanı,
Dər günumdür, indi hanı?
“Dost” dağıdan xanımını,
Düşmənlər yıxmadı, yıxmadı (14,s.19).

“İncimə” (14) adlı şeirində də şair didaktikaya, nəsihətçiliyə meyl edərək gənc nəsllə sirr saxlamaq bacarığını aşılaraq:

Vermə öz sirrini yol ötən kəsə,
Açma ürəyini hər dilbilməzə,
Təpə lovğalanıb “dağam” söyləsə,
Buna dağ neyləsin, dağdan incimə.- (14, s.19).

yazaraq insanda lovğalıq hissini mənfi keyfiyyət kimi pisləyir. Pul düşkünlüyü, varlanmaq ehtirası, yoxsula, acizə olan istehsalı münasibət də mənfi etik keyfiyyətlər kimi M.Səlimin şeirlərində pislənir:

Mizan-tərəzinin gözü əyilir,
Acizin-fağırın haqqı yeyilir.
Pulun şərafinə sağlıq deyilir.
Yandırır mənə (15, s.21).

Şairin rübailərində də böyük əxlaqi-tərbiyəvi fikirlər tərənnüm olunur. İnsanın dünya malına aludə olmaması, gözəl əməllər uğrunda mübarizə aparması, söz bütövlüyünün dağ vüqarlı insanlara xas olması fikri bu mövzulu rübailərin əsas ideyasını təşkil edir və rəvanlığı, axıcılığı baxımdan oxucuda xoş ovqat yaradır:

Malına, mülkünə güvənmə, insan,
Bircə fərman ilə o bata bilər,

Yaxşı əməlinlə bir ad qazan ki,
Nə köhnələ bilər, nə itə bilər.

Söz ürək odunda dağ olsun gərək,
Söz deyən sözündə sağ olsun gərək,
Dağdan danışmaqçün, dağdan yazmaqçün,
Adamın özü də dağ olsun gərək.

90-cı illərin ortalarından “Səbuhi”yə qoşulan **Həbillah Kamilin** də lirikasında didaktik-əxlaqi fikirlərin təbliği aparıcı yer tutur. Şair insanın həyatda ən gözəl amalları əlində rəhbər tutaraq yaşaması, dünya malının fani, yaxşılığın, pak əməllərin daimi olduğunu, ana, ata haqqının Tanrı haqqı olması üçün onlara daim səcdə etməyi oxucularına nəsihətamiz şəkildə çatdırmışdır. Bu baxımdan şairin “Götürür gedir” (4) və “Anam” (4) adlı şeirləri diqqətəlayiqdir. Şair əsərlərində təkcə dərin poetik fikirlər irəli sürmür, yeri gəldikcə cinas qafiyələrdən, omonim sözlərdən də məharətlə istifadə edir:

Əyrinin özü nə, əyri qəlbi nə?!
Çalış ki, salmaya əyri qəlb binə.
Əyriylər yol tapır əyri qəlbə,
Düzləri düz adam götürür gedir (4, s.18).

Əsərin sonuncu bəndində şair insanın son qəbir evinə ancaq beş arşın bez apardığını, dünya malı üçün pisliliyin əbəş olduğu ideyasını təbliğ edərək yazır:

Əl saxla, ay adam, əl saxla bəsdir,
Bu nə vurhavurdur, nə kəşhakəsdir,
Dünya malı üçün pislilik əbəsdir,
Beş arşın bez-adam götürür gedir!! (4, s.18).

Həbillahın bu şeirini yüksək qiymətləndirən filologiya üzrə fəlsəfə doktoru Qiymət Məhərrəmli yazır:... “Həbillah poeziyası sizi ağışuna alıb “Dünyanı buz adamların götürüb getdiyi” bir zamanda “Düzləri düz adamların götürüb getdiyi” bir cənnətməkəna aparacaq. Bu adi, əslində bütövlükdə poeziya dünyası olsa da, onun şair qəlbinin dərinliyində böyük bir Vətən, yurs sevgisi,... insana, insanlığa tükənməz sevgi, məhəbbət kök salıb, rişələnib. Elə bu səbəbdəndir ki, şair “Dünya malı üçün pislilik əbəsdir” – deyərək “Beş arşın bez götürüb” dünyasını dəyişməyə məhkum insanları dünya malına aldanmamağa, insanpəvərliyə, humanistliyə səsləyir” (16, s.10).

“Səbuhi” müdrik qələmdaşlarından olmuş **Ə.Şayan** bir pedaqoq kimi lirik yaradıcılığında didaktik-nəsihətamiz fikirlərini oxuculara çatdırmağı unutmamışdır. Şairin “Qızıma”, “Oğluma”, “Unutmaq olmaz”, “Soruş” kimi əməksevərlik, qəhrəmanlıq, mətinlik, şücaət və s. mənəvi keyfiyyətləri təbliğ edən şeirləri bu silsilədənndir. Şairin didaktik-nəsihətamiz görüşləri “Qızıma” (2) və “Oğluma” adlı şeirlərində daha əhatəli verilmişdir. Şair “Qızıma” (2) adlı şeirində saf əməli, zəhməti qızına əsas həyat amalı kimi tövsiyə edərək:

Həyatımız olmuş hünər meydanı,
İnsanı zəhmətdə, əməldə tanı.
Verdiyi vədləri, əhdi, peymanı,
“Yaddan çıxaranlar” pozanlar da var - (4, s.39; 2).

yazaraq onu əhd-peymanında sədqətlı olmağa, verdiyi vədləri yerinə yetirməyə səsləyir. XX əsrin görkəmli Azərbaycan şairi S.Rüstəmin “Duz çörək” şeiri hamımıza tanışdır. Şeirin xitabı “oğlum” rədifidir. Ə.Şayanın “Oğlum” (3; 4;) şeirini bir növ bu şeirə nəzirə hesab etmək olar. Lakin Ə.Şayanın oğluna müraciət tərzı və onun məzmunu tamamilə yeni və orijinaldır:

Silib yaddaşından “mən-mən” deməyi,
Dərindən-dərinə öyrən hər şeyi,
Üstün tut daş yonmaq, qum ələməyi,
Xahişlə institut bitirmə, oğlum.

Ellərə can yandır, başın ucalsın,
Ataların yolu, qoy, yolun olsun,
“Əşi cəhənnəmə bu hələ qalsın” –
Deyərək bir əməl ötürmə, oğlum.

Vətən torpağında aç özünə iz,
Sözündə sağlam ol, işində təmiz,
Arzu xam xəyaldır mübarizəsiz,
Bəxtə-məxtə diqqət yetirmə, oğlum (3; 4, s 40).

Ömrünü müəllim kimi nəcib bir fəaliyyət sahəsinə həsr edən **Tofik Qaffarovun** da əsərləri sırasında didaktik-əxlaqi mövzulu şeirlər mühüm yer tutur. Şairin lirik şeirləri sırasında “Qızıl külçəsi kimi” (9) şeir diqqətçəkicidir. Şairin hər misrası gənc nəslin mənəvi tərbiyəsi üçün bir himndir:

Qəlbində kin, nifrət, qəzəb yaşatsan,
Özgə qapısına nahaq daş atsan,
Sabun köpüyü tək puç olar ad-san,
Baxımsız çiçək tək sən də solarsan,
Ürəyin sağalmaz ləkəsi kimi.

Kor olan gözlərdə işıq tək alış,
Hamıya bir gözlə baxmağa çalış,
Gördüyün hər işə vicdanla qarış,
O vaxt oxşar vətən səni doyunca,
Xalis təmiz qızıl külçəsi kimi!... (9, s. 55-56).

Şair, müəllim adını həmişə uca tutaraq şərəflə daşımış, müəllim ömrünü qəlblərə nur saçan işıq, gəncliyin həyatına bəzək, yaraşıq kimi qiymətləndirib, bu adı Vətən, ana adı ilə bərabər tutaraq “Müəllim” (9) adlı şeirində yazmışdır:

Müəllim! Ömrümüzə,
Nur paylayan işıqdır.
Hər ötən günümüzə,
Bəzəkdir, yaraşıqdır.

“Vətən”, “ana” sözünü
Yazmağı öyrətdin sən,
Ona görə anam tək,
Vətən tək qəlbimdəsən (9, s.26-28).

Didaktik-tərbiyəvi motivlər Y.Şükürlünün poeziyasının aparıcı mövzularındandır. Millətin gələcəyini gənclikdə görən şair gənclərlə ünsiyyəti ilə bağlı olaraq tərbiyə işini həyata keçirən şair-müəllim kimi onları ağıllı, tərbiyəli, dostluqda sədaqətli, az, lakin mənalı danışmağı bacaran, ədalətli, sözündə bütöv olmaq kimi ən vacib etik keyfiyyətlərə sahib görmək istəyir. Şairə görə, yaltaqlıq insan üçün ən eybəcər mənəvi göstəricidir. Yaltaqlığı cəmiyyətin inkişafı üçün bəla hesab edən şair “Yaltaq olanda” (19) qoşmasında gəncləri bu hissdən uzaq olmağa çağırır:

Hərə bu dünyada bir ömür sürür,
Xalq da ki, hər kəsi əməlnən görür.
Allah da cəzanı millətə verir,
Çəpik, əl çalanlar yaltaq olanda (19, s.21).

Ağsaqqal, ağbirçək sözünü, xalq müdrikliyinin əsası sayan şair bayatılarının birində yazır:

Mən aşıqəm, aş gedər,
Ayaq durar, baş gedər,

Ağsaqqal saymırsa el,
Toyunda savaş gedər (19, s.40).

Didaktik-nəsihətamiz ruh Y.Şükürlünün rübailərində də üstünlük təşkil edir. Aşağıda nümunə kimi verdiyimiz rübailərdə yuxarıda ifadə etdiyimiz didaktik ruh hakimdir:

Az danış məclisdə, qulaq as ki, sən,
O məclis əhlindən hörmət görəsən.
Sözün də su kimi xasiyyəti var,
Dəyərdən salarsan artıq söz desən (19, s.49).

Bu rübainin son iki misrası dahi N.Gəncəvinin:

Sözün də su kimi lətafəti var,
Hər sözü az demək daha xoş olar.

misralarını forma etibarilə xatırlatsa da, məzmun etibarilə yeni və orijinaldır.

Vəzifə verilir! – ədalətli ol,
Bil ki, enişlidir, yoxuşludur yol.
Kürsüdən düşəndə səni dik tutan,
İnsaf bilək olar, ədalətsə qol (19, s.49).

misralarında şair vəzifənin əbədi olmadığını, insaf, ədalət sayəsində ümumxalq məhəbbətinin isə əbədi olacağı qənaətini dəstəkləyir:

Verdiyin sözün sən, ölçüsünü bil,
Neçə-neçə başa bəla olub dil!
Yekə danışarsan-zora düşərsən
Sözü tutmamaqsa, kişilik deyil! (19, s.49).

rübaisində isə şair kişinin məntiqini, onun söz bütövlüyündə axtararaq “Hər kəsin kimliyi onun dilinin altındadır” atalar sözünü poetikcəsinə ifadə edir.

Şair babalarımızdan, ulularımızdan mənəvi miras kimi qalan əltutma, səxavət anlayışını da gənclik üçün ən mühüm mənəvi sərvət sayaraq rübailərinin birində yazır:

Var-dövlət yığmaqla kim tapıb şöhrət?
Kimləri pir sayıb bu ulu millət?!
Əltutma, səxavət ucaldar başı,
Adının ardınca söylənər rəhmət! (19, s.50).

“Dost dostu tən gərək, tən olmasa gen gərək” atalar sözünün poetik yozumu şairin aşağıdakı dördlüyündə öz əksini tapmışdı:

Gül butada gözəlsə də, qönçəsi, həm çələngi var,
Dost dostuna arxa olar, dostun kiçik, nəhəngi var,
Qardaşın da olsa belə dost seçəndə səhv eləmə,
Qardaşın bir “qardaş” rəngi, dostun isə həmrəngi var (19, s.42).

Ümumiyyətlə, Y.Şükürlünün dördlüklərinin çoxu yüksək nəsihətamiz ruhda yazılmışdır

Ədəbiyyat

1. Əhməd Zəyzidli: “Biləydim”, “Qarabağım”, “Zəyzid” “Azərbaycan”, “Region-Şəki” qəz., Şəki, 2010, 7 dekabr
2. Ələsrəf Sayan: Qızıma: şeir, “Şəki fəhləsi” ..qəz, Şəki, 1976, 18 noyabr
3. Ələsrəf Sayan: Oğluma: şeir, “İnşaatçı” ..qəz, Bakı, 1984, 22 mart
4. Ələsrəf Sayan: Çəhrayı eynəkdən baxma həyata...:şeyrlər, hekayələr və məqalələr. Bakı: “Elm və təhsil”, 2016, 248 s.
5. Həbillah Kamil. Nə yaxşı ki.. Bakı: Şur, 2008, 191s.
6. Hümətov.N.U.Tanrıdan diləyim: Şeyrlər, poemalar,oçerk və məqalələr./tərtib edən K.F.Adışirinov. Bakı: “Elm və təhsil”, 2016,360 s.
7. Qurbani.S. Məni unutmayın, dağlar: şeirlər, Bakı: “Asel” çap evi, 2009, 68s.
8. Qurbani.S. Ana hədiyyəsi: şeirlər: Bakı: Yazıçı,1983, 63s.

9. Qaffarov.T.Gözümün işığı, dilimin sözü..., (şeyrlər, hekayələr, dram əsərləri, məqalələr). Bakı: "Elm və təhsil", 2015, 315 s.
10. Qurbani.S.Oğlanlar kəndə gəlin: şeyr.(əlyazması/şəxsi arxivi)
11. Qurbani.S."Analar, analar" "Qar": şeyrlər. "Şən həyat"..qəz, Balakən,1981, 31 yanvar
12. Qurbani.S. Müəlliməm, mən.şeyr.(əlyazması/şəxsi arxivi)
13. Qurbani.S. Ayrılma:şeyr.(əlyazması/şəxsi arxivi)
14. Mayis Səlim.Dəniz ömrü: Şeyrlər ."Mingəçevir Poliqrafiya Müəssisəsi" MMC, 2005, 125 s
15. Mayis Səlim.Mən haradan biləydim?."Mingəçevir Poliqrafiya Müəssisəsi" MMC,1998,
16. Məhərrəmli.Q. Kamilliyin poeziyası : (Həbillah Kamilin "Nə yaxşı ki" kitabına ön söz).Bakı:Şur, 2008, 193s
17. Sabir.M.Ə. Hophopnamə /Tərtib edəni. Məmməd Məmmədov. Bakı:Yazıçı, 1980, 557s.
18. Söz, söz, Söz: Almanax: birinci buraxılış: Şəki, Master, 2006, 288s.
19. Şükürlü. Y .H Çəhrayı gödəkcə. Bakı: "Tural" NPM, 2004, 232s.
20. Yaqub. Mahir Şəkililər: Şeyrlər və satiralar. Bakı: Qafqaz, 1998, 140s.

К.Ф.Адиширинов

**Воспитательные дидактические мотивы в лирическом творчестве членов
литературного меджлиса «Сабухи»**

Резюме

В статье Камиля Адиширинова «Воспитательные дидактические мотивы в лирическом творчестве членов литературного меджлиса «Сабухи» исследуются на основании конкретны лирических образцов.

Исследователь проанализировал моральные и дидактические стихи Сурагата Гурбани, Юсуфа Шукурлу, Якуба Махира, Нурпаша Гумбатова, Маиса Селима и Хавиллах Камиля и подчеркнул незаменимую роль их творчества в духовном воспитании молодого поколения. Автор также размышляет о теоретических проблемах и о художественном мастерстве поэтов.

Анализируемые художественные материалы оцениваются как нравственно-воспитательные образцы для воспитания молодого поколения.

K.F.Adishirinov

Ethic-didactic motifs in the lyric creativity of the member of literary of "Sabuhi"

Summary

It is investigated poetic solition of ethic manners problems about in the examplies of lyric creativity of the assembly members. Analysing poetic examplies are valued like playing important role, poetic examples in the inner and cultural manner of teenagets.

The researcher analyzed the moral and didactic poems of Suragat Gurbanin, Yusuf Shukurlu, Yakub Mahirin, Nurpasha Hummatov, Mayis Selim and Habilah Kamil, and highlighted the indispensable role of literary literature in the spiritual education of the younger generation. The author also reflected the theoretical issues of the artistic samples that he had analyzed, as well as the artistic mastery of artists.

By the way it is toused to the characteristic of the language and style of the autor's works.

Rəyçi: ped.e.d., prof. F.N.İbrahimov

Redaksiyaya daxil olub: 30.05.2018

Ə.Ç.AĞAMİRZƏYEV
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

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

RUS MÜHACİRƏT ƏDƏBİYYATININ AZƏRBAYCANDA RESEPSİYASI PROBLEMI

Açar sözlər: rus mühacirət ədəbiyyatı, ədəbiyyatşünaslıq, resepsiya

Ключевые слова: русская эмигрантская литература, литературоведение, рецензия

Key words: Russian emigration literature, literary criticism, receptions

Ədəbi mətn mədəniyyətlərarası kommunikasiyalarda vacib alətlərdən hesab olunur. Bu mənada xarici ədəbiyyatın, yəni digər mədəniyyətlərin şair və yazıçıların yaradıcılığının resepsiyası müasir elmdə əsas istiqamətlərdən biri kimi diqqət mərkəzindədir. Hazırda Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında ədəbi əlaqələrin, o cümlədən zəngin tarixə malik Azərbaycan-rus ədəbi əlaqələrinin öyrənilməsinə, yeni tarixi şəraitdə bu əlaqələrin yeni müstəvidə inkişaf etdirilməsi yollarının araşdırılmasına, rus ədəbiyyatının sahib olduğu mütərəqqi ideyaların mənimsənilməsinə maraq artmışdır. Bu baxımdan rus ədəbiyyatının ayrılmaz qolu olan mühacirət ədəbiyyatının Azərbaycanda resepsiyasının tədqiqi də, şübhəsiz, elmi maraq daşıyır.

Hazırda Azərbaycan və Rusiya arasında yüksək səviyyədə qurulan siyasi, iqtisadi və mədəni əlaqələr o qədər çoxşaxəlidir ki, hər bir sahədə dialoq mövcud münasibətlərin daha da möhkəmləndirilməsinə xidmət edir. Rusiya təkcə bizim şimal qonşumuz deyil, həm də tarixən sıx tellərlə bağlı olduğumuz mədəni mühitlərdən biridir. O da şübhəsizdir ki, uzun bir tarixi dövr ərzində Azərbaycan ictimaiyyəti, mədəniyyəti üçün orientir rol oynamış, milli ədəbiyyatımızın zənginləşməsində rus ədəbiyyatının Avropa mədəniyyətindən əxz etdiyi dəyərlərin böyük rolu olmuşdur. Bu mənada rus ədəbiyyatı irsinin dərinədən öyrənilməsi, ölkəmizdə onun resepsiyası məsələlərinin araşdırılması, ümumiyyətlə Azərbaycan elmində rusistikanın inkişafı tamamilə təbiidir. Müxtəlif tarixi mərhələlərdə Azərbaycanda rus dili və ədəbiyyatının, mədəniyyətinin qavranılması, dəyərləndirilmə və mənimsənilməsi prosesi onun resepsiya prosesinin təkamülünü, əsas istiqamətlərini, qiymətləndirmə meyarlarını özündə əks etdirir. Bu da öz növbəsində Azərbaycan oxucusunun təfəkküründə daim yenilənən rus ədəbiyyatı obrazını canlandırır.

Rus mühacirət ədəbiyyatının Azərbaycanda resepsiyasının öyrənilməsi qloballaşma şəraitində Azərbaycan və Rusiya arasında mədəniyyətlərarası kommunikasiyaların xüsusiyyətlərini dərk etmək baxımından aktuallıq kəsb edir. Resepsiya məsələlərinin tədqiqi, eyni zamanda, qəbul edən mühitin (bizim halda Azərbaycan elminin, ədəbiyyatşünaslığının, oxucusunun) portretini yaratmağa, onun dəyərləndirmə meyarlarının müəyyənləşdirilməsinə, kommunikasiya şəraitinin öyrənilməsinə xidmət edir.

Məlumdur ki, Azərbaycanda hələ sovet hakimiyyəti illərində, sonradan SSRİ-yə dönmüş mühacir rus şair və yazıçıların yaradıcılığı sərt sovet senzurası altında, qismən də olsa, öyrənilmiş və dilimizə tərcümə olunmuşdur. Mühacir həyatını davam etdirən ədiblərin yaradıcılığı isə, bütün ittifaqda olduğu kimi, Azərbaycanda da qadağan olunmuşdur. Ötən əsrin 90-cı illərindən başlayaraq ölkəmizdə rus mühacirət ədəbiyyatı nümayəndələrinin yaradıcılığına maraq artmışdır. Rus mühacirət ədəbiyyatının İ.Bunin, M.Svetayeva, V.Nabokov, İ.Brodski, A.Soljenitsin, S.Dovlatov və s. kimi dünyaca məşhur şair və yazıçıların əsərləri ana dilimizdə oxuculara təqdim edilmiş, ayrı-ayrı ədiblərin yaradıcılığına həsr olunmuş elmi-

tədqiqat işləri aparılmışdır. Ancaq bu zəngin söz xəzinəsi indiyə qədər dünyanın bir çox dillərinə tam şəkildə tərcümə edilərək mənimsənilsə də, onun rus və dünya ədəbiyyatında əhəmiyyəti, bədii məziyyətləri haqqında geniş araşdırmalar aparılsa da, Azərbaycanda bu istiqamətdə tərcümələr və elmi araşdırmalar çox azdır. Rus mühacirət ədəbiyyatı irsinin ölkəmizdə resepsiyası prosesinin öyrənilməsi, bu irsin qavranılması, mənimsənilməsi, tərcüməsi, təqdimatı və s. vəziyyətinin təhlili, mövcud problem və perspektivlərin tədqiqi öz aktuallığını saxlayır.

Hazırda dünya ədəbiyyatşünaslığında rus mühacirət ədəbiyyatı XX əsrin mədəniyyət və mədəniyyət fenomeni kimi qiymətləndirilir. Onun öz formalaşma və inkişaf tarixi, xronoloji çərçivələri, mədəniyyət mərkəzləri, nüfuzlu simaları vardır (1, s.3). Rus mühacirət ədəbiyyatı irsinin rus və dünya ədəbiyyatına töhfələrinin tənqidi analizinə həsr olunan əsərlər hələ birinci dalğa rus mühacirət ədəbiyyatı dövründə meydana çıxmışdır. SSRİ hüduqlarından kənarda bu proses daha intensiv xarakter almış, qəzet və jurnal məqalələri, antologiyalar, bibliografiyalar, monoqrafiyalar dərc olunmuşdur. P.E.Kovalevskinin “Mühacir Rusiya. Yarımərdə rus mühacirətinin tarixi və mədəni-maarifçilik işi (1920-1970)”, Q.Struvenin “Rus ədəbiyyatı sürgündə” əsərləri, N.P.Poltoraskinin tərtib etdiyi “Rus ədəbiyyatı mühacirətdə” məcmuəsi və s. sanballı əsərlər çap edilmişdir. Rusiyanın özündə, eləcə də digər sovet respublikalarında isə yalnız sovet hakimiyyətinin ləxladığı dövrlərdə mühacirət irsinə müraciət olunmuş, 90-cı illərin əvvəllərindən bu zəngin irsin hərtərəfli mənimsənilməsinə, öyrənilməsinə başlanılmışdır. M.Rayevin 1994-cü ildə Rusiyada rus dilinə tərcüməsi çap olunan “Rusiya xaricdə: rus mühacirətinin mədəniyyət tarixi. 1919-1939.” əsərində (1990-cı ildə Nyu-Yorkda ingilis dilində çap edilmişdir (2) ilk dəfə rus mühacirət ədəbiyyatı hərtərəfli, tarixi, tarixi-mədəni, tarixi-fəlsəfi aspektlərdən tanındılmışdır. Təsədüfi deyil ki, A.Q.Sokolov 1991-ci ildə nəşr olunan “Rus ədəbi mühacirətinin taleyi” monoqrafiyasında qeyd edirdi: “XX əsr rus mühacirət ədəbiyyatı – rus milli mədəniyyətinin, demək olar ki, tamamilə tədqiq olunmamış sahəsidir. Sovet ədəbiyyatşünaslıq elmində indiyə qədər onun obyektiv tarixi obrazı yoxdur. Amma o, milli mədəniyyətimizin, Oktyabr inqilabından sonra bu və ya digər səbəblərdən mühacirətə düşmüş nəhəng ustaların yaratdığı parlaq səhifələrdəndir. Bu ustalar rus incəsənətinin, musiqisinin və ədəbiyyatının şedevrlərini yaratmışlar” (3, s. 3).

İdeoloji səbəbdən kölgədə qalan mühacirət irsinə dair elementar bibliografik məlumatlar belə rast gəlinmirdi. Ötən əsrin 20-ci illərində hakim ideologiyanın vurduğu “yad ünsür” damğası bütün sovet dövründə davam etmişdir. Hətta “ottepel” adlandırdığımız illərdə, rus simvolizminə, ümumiyyətlə gümüş dövr poeziyasına xüsusi maraq göstərildiyi dövrdə belə bu proses davam etmişdir. Yalnız 80-ci illərdə SSRİ-də gedən məlum tarixi proseslərdən sonra bu zəngin mədəni irsin sistemli araşdırılmasına, mühacirət ədəblərin yaradıcılığının, onların xatirə və elmi əsərlərinin öyrənilməsinə başlanılmışdır. İlk illər proses kifayət qədər çətinliklərlə müşahidə olunmuşdur. Bu, bir tərəfdən, sovet ədəbiyyatının yaratdığı stereotiplərlə əlqəli idisə, digər tərəfdən də mühacirət irsin toplandığı arxivlərə çıxışın problemləri ilə bağlı idi. Rus mühacirət ədəbiyyatı nümunələrinin əksəriyyəti ya əlyazma şəklində müxtəlif şəxsi arxivlərdə saxlanılırdı, ya da İkinci dünya müharibəsi illərində dağıdılmış arxivlərlə yoxa çıxmışdı. Məsələn, Parisdə yerləşən məşhur Turgenev kitabxanasını müharibə illərində almanlar bağlamış, daha sonra yüz min kitablıq fondunu Almaniyaya aparmışdılar. Rus mühacirət ədəbiyyatının geniş təmsil olunduğu bu zəngin fonddan indiyə qədər bir xəbər yoxdur.

Rus mühacirət ədəbiyyatı irsinin resepsiyası iki istiqamətdə həyata keçirilir: birinci, bədii əsərlər rus dilinə tərcümə olunur, ikinci, elmi-tədqiqat işləri aparılır. İlk illər, xaricdə nəşr olunmuş, rus mühacirət ədəbiyyatına həsr olunmuş əsərlərin tərcümələrinə üstünlük verilir. Çünki sovet ədəbiyyatşünaslığı ənənələrindən hələ tam xilas ola bilməyən rus ədəbiyyatşünaslıq elmi üçün tamamilə yeni sahə açılmışdı. Elmi mənbələrin, tərcümələrin, rəy və tənqidi fikirlərin azlığı tədqiqatçıları istər-istəməz xaricdə çap olunmuş ədəbiyyata üz tutmağa vadar edirdi. Bu da, 80-90-cı illər rus ədəbiyyatşünaslığında öz izlərini aydın göstərir.

Keçən əsrin 50-60-cı illərindən başlayaraq xarici ölkələrdə rus mühacirət ədəbiyyatına həsr olunmuş elmi tədqiqatlarda subyektivlik aşkar hiss olunur. Soyuq müharibə illərində dövrün ideoloji mübarizəsi bu əsərlərdə özünü bariz göstərir. 1950-ci illərdə Q.Struve, daha sonra isə onun konsepsiyasının tərəfdarları rus mühacirət ədəbiyyatını rus sovet ədəbiyyatı ilə qarşı-qarşıya qoyur və iddia edirdilər ki, məhz mühacirət ədəbiyyatı əsl rus ədəbiyyatının varisidir. Çünki məhz o, klassik rus ədəbiyyatının humanistliyini real olaraq özündə saxlamışdır (3, s.4). Uzun müddət rus mühacirət ədəbiyyatına həsr olunmuş tədqiqatlar üçün əsas mənbə rolunu oynayan kitabda müəllif yazırdı: “Xaricdəki rus ədəbiyyatı ümumrus ədəbiyyatından müvəqqəti kənarda qalmış bir axındır və nə vaxtsa bu ümumi ədəbiyyatın məcrasına töküləcəkdir. Və Rusiyadan kənarda axan bu axının suları ümumi məcranı Rusiyanın daxilindəki ədəbiyyatdan daha çox zənginləşdirəcəkdir” (3, s.4). Müəllif, hesab edirdi ki, xaricdə yaranan rus ədəbiyyatı bütün siyasi məhdudiyyətlərdən azad olduğu üçün öz köklərini saxlamışdır, rus sovet ədəbiyyatı isə klassik rus ədəbiyyatının köklərindən uzaqlaşmışdır.

Xarici ədəbiyyatda əsası qoyulan bu tendensiya rus mühacirət ədəbiyyatından bəhs edən, demək olar ki, bütün araşdırmalarda hiss olunur. Təəssüf ki, bu gün də rus və postsovet ölkələrinin ədəbiyyatşünaslıq elmində belə yanaşmalara rast gəlmək mümkündür.

Rus mühacirət ədəbiyyatından tərcümələr elmi-tədqiqat işləri ilə müqayisədə daha intensiv aparılmışdır. 1980-ci illərdən başlayaraq ictimai-siyasi, ədəbi-bədii jurnallar müntəzəm olaraq geniş oxucu kütləsinin xəbərsiz olduğu, bir növ, unudulmuş əsərləri dərc edir. İlk illər bu tərcümələrdə elmi-tənqidi şərhlər verilmir, daha çox sensasiya kimi təqdim olunurdu. Mühacir yazıçılarının xatirələri, məktubları, kontekstdən asılı olmayaraq, sovet həqiqətlərinin tənqidinə həsr olunduğu üçün xüsusi canfəşanlıqla dərc edilirdi. Bəzi hallarda yazıçılar, onların əsərləri həddindən artıq şişirdilir, unudulmuş əsərləri şedevr kimi qələmə verilirdi. Bu, hər şeydən əvvəl, həmin illərin ictimai-siyasi mühiti ilə bağlı idi. İlk dəfə üzə çıxan əsəri emosional şəkildə gündəmə gətirmək həvəsi bütün jurnallar üçün xarakterik idi. 80-ci illərin sonundan etibarən isə mühacirlərin əsərləri sistemli şəkildə nəşr olunur, almanaxlar, məcmuələr tərtib edilir, onlara elmi-tənqidi şərhlər verilir. 90-cı illərdən “Kniqa” nəşriyyatı rus mühacirətinin çoxcildli antologiyasını buraxmağa başlayır. Burada rus mühacirətinin – şair və yazıçıların, tənqidçilərin, filosofların, ictimai və siyasi xadimlərin 1920-1960-cı illərdə çap olunmuş yaradıcılığı əks olunur. Bu ənənə getdikcə digər jurnal və nəşriyyatların da fəaliyyətində özünü göstərir.

Ötən əsrin 80-90-cı illərində rus ədəbiyyatşünaslığında həm də mühacirət ədəbiyyatını ümumrus tarixi-ədəbi prosesinin tərkib hissəsi hesab edib-etməmək müzakirəsi bürümüşdü. Bəzi tənqidçilər hesab edirdilər ki, mühacirət ədəbiyyatını rus ədəbiyyatının bir hissəsi kimi qəbul etmək düzgün deyildir. Onlar, daha çox yaşadıkları ölkənin ədəbi prosesinə əriyib qarışmış, o ədəbiyyatın xüsusiyyətlərini əxz etmişdir. Mühacirət ədəbiyyatının milli rus ədəbiyyatı köklərindən ayrı, digər xarici ədəbiyyatın tərkib hissəsi kimi qələmə verilməsi təşəbbüsləri ədəbi mühitdə çaşqınlıq yaradırdı. Ancaq bütün bu müzakirələr, mühakimə və iddilər artıq keçmişdə qalmışdır. Rus mühacirət ədəbiyyatı rus ədəbiyyatının tərkib hissəsi, klassik rus ədəbiyyatının kökləri üzərində intişar tapmış, onun ənənlərini davam etdirərək daha da zənginləşdirmiş, öz tarixi bağlarını həmişə qoruyub saxlamış zəngin söz xəzinəsidir. Rus mühacirlərinin yaradıcılığı vahid rus ədəbi prosesinin təzahürüdür. Rus mühacirət ədəbiyyatı klassik rus ədəbiyyatının köklərindən qidalanaraq intişar tapmış nəhəng bir irs, mirasdır.

XX əsrin sonu rus mühacirət ədəbiyyatı irsinin sistemli mənimsənilməsi axtarışlarının məntiqi nəticə verdiyi dövrdür. Faktiki materialların toplanması, sistemləşdirilməsi həm nəşir və tərcüməçilər, həm də ədəbiyyatşünas-tənqidçilər üçün geniş meydan açdı. Hazırda rus ədəbiyyatşünaslığında mühacirət ədəbiyyatı irsi hərtərəfli, geniş tədqiq olunur, onların yaradıcılığı sistemli şəkildə nəşr edilir. Hər bir şair və yazıçının yaradıcılığı siyasi konyukturadan

uzaq, tarixilik prizmasından qiymətləndirilir, onların milli mədəniyyətdə öz layiqli qiymətlərini alması istiqamətində tədqiqatlar aparılır.

Ötən əsrin 80-ci illərinin sonundan başlayaraq baş verən tarixi proseslər, siyasi tələtlər fəvqündə Azərbaycanda da rus mühacirət ədəbiyyatına maraq artmağa başlamışdır. İlk əvvəl ədəbiyyat dərgiləri öz səhifələrində mühacirət yazıçılarının taleyi, üzləşdikləri ədəbi və siyasi, ideoloji təzyiqlər barədə məlumatlar dərc etmişlər. Bu yazıların əksəriyyətini rus ədəbi jurnallarından tərcümələr təşkil edir. Azərbaycanda rus mühacirət ədəbiyyatının resepsiyası, ümumilikdə bu irsin mənimsənilməsi (həm rus dilində, həm də ingilis və digər xarici dillərdə yazılmış əsərlərin tərcümələri, onlar haqqında tənqidi, elmi araşdırmalar) ənənəvi olaraq yenə rus ədəbi mühiti vasitəsilə həyata keçirilmişdir. Hazırda bu istiqamətdə yerinə yetirilən tərcümələr və elmi-tədqiqat işlərində də bu tendensiya qalmaqdadır.

Azərbaycanda müstəqillik illərində həyata keçirilən bədii tərcümələrin və aparılan elmi-tədqiqat işlərinin ümumi mənzərəsi göstərir ki, hazırda həm Rusiyada, həm də xarici ölkələrdə geniş tərcümə və tədqiq olunan, XX əsrin mədəniyyət və məənəviyyət fenomeni adlandırılan rus mühacirət ədəbiyyatı klassik və rus-sovet ədəbiyyatı ilə müqayisədə az mənimsənilir. Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin müvafiq sərəncamları əsasında nəşr olunan rus mühacirət ədəblərinin əsərləri istisna olmaqla, bu sahədə bədii tərcümə nəşrləri, eyni zamanda bu zəngin ədəbi irsin öyrənilməsinə həsr olunmuş elmi-tədqiqat işləri azlıq təşkil edir.

Hazırda sürətlə qloballaşan dünyada mədəniyyətlərarası dialoq probleminin müasir elmin reseptiv estetika, komparativistika, tərcüməşünaslıq aspektlərindən araşdırılması ehtiyacı bariz görünür. Bu baxımdan Azərbaycanda rus mühacirət ədəbiyyatının resepsiyasını proses kimi anlamaq, onun yaranmasını və inkişafını təhlil və təsvir etmək, rus mühacirət ədəbiyyatına Azərbaycanda münasibəti, Azərbaycan mədəniyyətinin, oxucusunun ona baxışını, yanaşma tərzini, Azərbaycan və rus mədəniyyətlərinin (qəbul edən və ötürən mədəniyyətlərin) özünə-xas cəhətlərinin bu prosesə təsirini analiz etmək, bu istiqamətdə mövcud problemləri araşdırmaq, fikrimizcə, bədii tərcümə və ədəbiyyatşünaslıq elmimiz üçün əhəmiyyətli olar. Azərbaycan və rus mədəniyyətlərinin qarşılıqlı əlaqəsində resepsiya prosesinin xüsusiyyətlərini aydınlaşdırmaqla elmi və tənqidi məqalələr, elmi-tədqiqat işləri (rus mühacirət ədəbiyyatı nümayəndələrinin həyat və yaradıcılığı haqqında əsərlər, bioqrafiyalar, elmi işlər, dissertasiyalar, rəylər və s.), tərcümələr, nəşriyyat annotasiyaları, mətbuatın bu əsərlərə reaksiyasını və s. öyrənməklə rus mühacirət ədəbiyyatının Azərbaycanda mənimsənilməsinə təsvirini yaratmaq olar ki, bu da mövcud problemlərin üzə çıxarılması, bu sahədəki ədəbi ənənələri və müşahidə olunan müasir meyilləri qiymətləndirməyə imkan yaradar. Ayrı-ayrı ədiblər və rus milli ədəbiyyatının dialektik vəhdətində rus mühacirət ədəbiyyatı irsinin özünəməxsusluqlarını, digər mədəniyyətlərin qəbul etməsində çətinliklər yaradan və buna görə də qəbul edilərkən deformasiyaya uğrayan elementləri araşdırmaq, rus mühacirət ədəbiyyatının Azərbaycan dilinə tərcümələrinin ədəbi-bədii təhlilini aparmaqla orijinal və tərcümə mətnlərini müqayisə etmək, tərcümə prosesində “uğursuz nüanslar”ı və bu nüansların rus mühacirət ədəbiyyatının qavranılması və mənimsənilməsi prosesinə təsirini, sovet hakimiyyəti illərində və müstəqillik dövründə rus mühacirət ədəbiyyatı irsinin Azərbaycan dilinə tərcümələrini müqayisəli şəkildə araşdırmaq və s. ölkəmizdə rus mühacirət ədəbiyyatının hərtərəfli mənimsənilməsinə şərait yaradar.

Eyni siyasi, ideoloji və ədəbi taleni yaşamış Azərbaycan və rus mühacirət ədibləri arasında ədəbi əlaqələri araşdırmaq, onların yaradıcılığında oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirmək, siyasi baxışların, dağılmış Rusiya imperiyasının siyasi gələcəyi ilə bağlı düşüncələrin bu əlaqələrə təsiri və s. kimi məsələlər öz həllini gözləyən problemlərdəndir.

Müasir dövrdə humanitar elmlər sistemində mədəniyyətlərarası dialoq problemi xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Mədəniyyətlərarası diloqda milli, psixoloji, estetik, ideoloji və s. kimi geniş spektrli əlaqələrdə ədəbiyyat və incəsənətin əsas rol oynadığı heç kimdə şübhə

doğurmur. Azərbaycan-rus ədəbi dialoqunun dinamikası hər zaman milli ədəbiyyatşünaslıq el-mimizin diqqət mərkəzində olmuşdur. Bu baxımdan rus mühacirət ədəbiyyatının Azərbaycanda tədqiqi və tərcüməsinin, mühacir rus və Azərbaycan ədibləri arasında əlaqələrin araşdırılması, Azərbaycan ədəbiyyatında rus ədəbiyyatı ənənləri və interpretasiya problemlərinin öyrənilməsi Azərbaycan-rus mədəniyyətlərarası diləoqunun inkişaf etdirilməsi cəhətdən böyük əhəmiyyət daşıyır.

Ədəbiyyat

1. Бузуев О.А. Литература русского зарубежья Дальнего Востока, 1917 - 1945 гг.: Проблематика и художественное своеобразие. Автореф. Дисс. Док. Филол. Наук. М., 2001.
2. Raeff Mark. Russia Abroad. A Cultural History of the Russian Emigration. 1919-1939. New-York: Oxford University Press, 1990.
3. Соколов А.Г. Судьбы русской литературной эмиграции 1920-х годов. М.: Изд. Московского университета, 1991.

А.Ч.Агамирзоев

Проблема рецепции русской эмигрантской литературы в Азербайджане

Резюме

В статье рассматриваются проблемы рецепции русской эмигрантской литературы в Азербайджане. Отмечается, что если во многих странах мира эта богатая литературная сокровищница широко изучена и переведена, в советском Азербайджане из-за государственной цензуры долгое время она не изучалась, всесторонне не усваивалась. С восстановлением независимости Азербайджана, после снятия цензуры над литературой возникла необходимость во всестороннем исследовании эмигрантской литературы как одного из течений единой русской литературы, осуществлять переводы в этом направлении. Исследование рецепции русской эмигрантской литературы позволит определить существующие проблемы в данной области и более рационально обогатиться в Азербайджане от русского эмигрантского наследия.

A.Ch.Agamirzayev

The problem on perception of Russian exiled literature in Azerbaijan

Summary

The problem on perception of Russian exiled literature in Azerbaijan is mentioned in the article. It is noted that although this rich vocabulary was translated and applied in most countries, it was not learnt and adopted comprehensively in Azerbaijan because of state censor. After independence of Azerbaijan, abolition of censor from literature it became significant to learn exiled literature thoroughly, do translation of it as one of the stream of Russian literature. Perception of Russian exiled literature could make an opportunity to determine problems on this issue and benefit from Russian exiled literature more effectively.

Rəyçi: filol.e.d. L.Ə.Mirzəyeva

Redaksiyaya daxil olub: 21.08.2018

Ş.BÜNYADOVA*tarix üzrə elmlər doktoru, professor**e-mail: Shirin_bunyad@mail.ru***Bakı Dövlət Universiteti***(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)***AZƏRBAYCANLILARIN DÜNYAGÖRÜŞÜNDƏ QƏRİBLİK*****Açar sözlər:** Azərbaycanlılar, dünyagörüşü, qərib, psixologiya, həyat****Ключевые слова:** Азербайджанцы, мировоззрение, чужеземец, психология, жизнь****Key words:** Azerbaijanis, world outlook, foreigners, psychology, life*

Təqdim olunan məqalədə azərbaycanlıların həyat tərzində, etnik psixologiyasında mövcud olan qəribçiliklə bağlı fikirlər etnoqrafik müşahidələr, xalq yaradıcılığı nümunələri, şair və yazıçılarımızın əsərləri əsasında təhlil süzgəcindən keçirilir. Etnoqrafik ədəbiyyatda ilk dəfə nəzərə alınan bu mövzu indiyədək işıqlandırılmadığı üçün aktualıq kəsb edir.

Azərbaycanlıların eləcə də digər türk dilli xalqların baxış bucağında, məişət tərzində və etnik şüurunda özünə yer eyləyən müxtəlif amillərdən biri də emosional baxımdan mühüm əhəmiyyət kəsb edən qəriblik duyğusudur. Aydın məsələdir ki, hamıya bəlli olan bu emosional vəziyyətin arxasında dayanan hikmətin, mənənin insanların həyat fəlsəfəsindən süzülüb gəldiyini inkar etmək olmaz.

Qərib deyəndə nəyi nəzərdə tuturuq? Niyə o xalqların dünyagörüşündə yaranıb və varlığını qoruyub saxlayan bir münasibət formasına çevrilib? Bu suallara cavab axtarmaq üçün xalqın məişət və mədəniyyətində kök salan vacib məsələyə aydınlıq gətirmək lazımdır ki, o da vətən sevgisidir.

Əvvəla, vətən anlayışının kəsb etdiyi əhəmiyyət barədə məlumat verək ki, qəribliyin mənə çalarına işıq tuta bilək. İnsanın doğulub boya-başa çatdığı yer, torpaq, ərəzi onun vətəni sayılır. Hər bir kəsin mənsub olduğu vətən torpağına borcluluq, sevgi, öyrəşmə, mənafeinin müdafiəsi yolunda canından belə keçə bilmə hissi vətənpərvərliyin məzmununu təşkil edir. Xalqın mənafeini hər şeydən üstün tutmaq insanların daxili mənəvi tələbatından irəli gəlir. Vətənpərvərlik iftixar, qürur doğuran bir hissdır. Hər bir namuslu insan dəyər verdiyi vətən torpağının keşiyyində durmaq kimi əhəmiyyətli vəzifənin ağırlığını çiyinlərində daşıyır. Azərbaycan dilində vətənin ana, doğma, əziz, can sözləri əlavə olunmaqla vurğulanması onu mahiyyətinə verilən dəyərin bariz nümunəsidir.

Dilimizdə işlənən qərib sözü özgə, yad, gəlmə mənasında başa düşülür. Bundan əlavə qəribliklə bağlı müxtəlif mənə çaları kəsb edən deyimlər də vardır. Məsələn, *qəribanə* - itaətli, *qərib-qürəbə* - başqa yerdən gələn, *qəribsəmək* - özünü kimsəsiz tənha bilib darıxmaq, *qərib-nəvazlıq* - qəribləri himayə edən şəxs, *qəribliyə salmaq* - etinasız şəkildə birinin dediklərinə əhəmiyyət verməmək kimi kəlmələr ünsiyyətdə işlənir.

Məsələnin şərhinə ilkin olaraq həyat təcrübəsi və etnoqrafik müşahidələr sayəsində əldə olunan materiallarla başlayaq. Qəribçilik dedikdə, əslində qürbət eldə məkana adaptasiya ola bilməmək, uyğunlaşma prosesində çətinlik çəkmək, doğma yurdun xiffətini daxilən hiss etmək, yeni mühitin doğurduğu həyat burulğanında baş çıxara bilmək, mənəvi dəstək olmadan bilinməzliklər içində kəşfiyyat aparmaq, tanınmayan bir cəmiyyətdə özünü təsdiq etməyə səy göstərmək deməkdir ki, bu da zaman alan və müəyyən vaxt aparan bir şeydir. Bunun da başlıca səbəbi qeyri-müəyyənliyin doğurduğu şəraitdir. Bəzən qürbətdə insanın səbri tükənir, bəzən də əksinə, qarşısına qoyduğu amal, məqsəd, ən ülvü hisslər onun mücadilə vermək əzmini daha da gücləndirir. Azərbaycanlılarda bu hiss yad mühitlə əlaqəli olsa da, bəzən

doğma vətənin ayrı-ayrı şəhərlərində də qəribçilik hissi baş qaldırır, müvəqqəti məkan olsa da, mühit yorucu gəlir.

Məlumatçılar da təsdiq edirlər ki, dünyanın harasını da gözsələr, dincliyi ana torpaqda tapırlar. Bəzən xaricə daimi yaşamaq üçün gedib tezliklə geri dönməyə olmur (5). Xüsusən də yaşlı nəslin nümayəndələri övladları ilə bağlı getdikləri xarici ölkədən evə qayıdanda (övladları yanında olmasalar belə) hədsiz dərəcədə sevinirlər (6). Çünki yad mühitə uyğunlaşa bilmirlər. Keçdikləri inkulturasıya prosesi onların başqa mühitə uyğunlaşmasına (bəlli bir yaşdan sonra) müəyyən mənada əngəl törədərək qəbul olunmaz kimi görünür. İnkulturasıya prosesi dedikdə hər bir xalqın öz mədəniyyətinə daxil olması nəzərdə tutulur. Mənsub olduğu mədəniyyətinin içindən ayrılaraq kənar mədəniyyətin ağuşuna atılmaq qəribçilik hisslərinin baş qaldırma səbəbidir. Xüsusən tələbələrin başqa ölkələrə getdiyi anda ailədən uzaq yeni mühitə uyğunlaşma prosesi, sosiallaşa bilməsindəki çətin məqamlar, sıxıcı gələn şərait onları müəyyən qədər tənhalığa qapılmağa sövq edir. Zamanla məsələ həll olunsay da, ilkin anlar qəribçilik hissini onlara yaşadır.

Müvazinatın pozulması cəmiyyət və insan arasındakı münasibətlər heç də hamı üçün və hər zaman arzu olunan səviyyədə qurulmur. Həyatın reallıqlarını bütün aydınlığı ilə dərk etdikcə məlum olur ki, sıxıntılı həyatın daxili çırpıntıları mənəvi dünyalarına nüfuz etdiyindən bu hal ömür boyu qəriblərin yaşam biçiminə sirayət edir.

Həyat öz axarı ilə davam edir və qəriblər başqa yurdlarda bəlkə də sərvət və imkan sahibi olsalar da, vətən həsrəti onların içində tüğyan edir. Elə bu səbəbdir ki, olduqları ölkələrdə diaspora fəaliyyəti ilə məşğul olaraq müəyyən qədər təskinlik tapırlar. Kənardə olmaqla xalqa bir xidmət etmək onların düşüncəsinə hakim kəsilən ümdə məsələyə çevrilir. Onlar vətəni öz daxili dünyalarında daşıyırlar.

Qəribçiliyin doğurduğu qəmli, nisgilli həyat tərzini atalar sözlərinə, bayatılara, dastanlara göz yaş kimi süzülərək həpa bilmişdir. Şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrində qəribin psixoloji halı, həyəcanlı vəziyyəti təsvir baxımından o qədər canlıdır ki, istər-istəməz onun emosional vəziyyətini dərk etməyə imkan yaradır. Aydınlaşsın ki, tam mənasıyla qəriblik həyat reallığının şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrində inikasındır.

Şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrində qəribçiliklə bağlı çoxsaylı təsvirlərin, deyimlərin olması etnoqrafik baxımdan maraqlı doğurur. Məsələn, atalar sözlərində bilavasitə qəribliklə bağlı deyilən fikirlərə müraciət edərkən. Burada vətənlə və həmçinin qütbətlə bağlı incə məqamlar, kövrək duyğular özünü bu şəkildə göstərir:

Vətəni yadına düşən qərib ağlamasın neyləsin?
 Vətənin bir qışı qütbətin yüz baharından yaxşıdır.
 Qərib dərdin tək ağlar
 Qərib iti yad məhəllədən qovarlar
 Qəribə bir salam, min tükəndən yaxşıdır.
 Qəribi baxışından tanıyarlardı.
 Qəribi vurmuşlar, «Vay Vətən» demiş.
 Qəribin boynu uzun olar, dili qısa.
 Qütbət - adı bəd!
 Qütbət yerdən Vətən olmaz!
 Qütbət görməyən adam Vətən qədri bilməz.
 Qütbətdə keçən ömür, ömür sayılmaz.
 Özüm qütbətdəyəm, gözüm Vətəndə.
 El içində - öl içində (1, s.13).

Bütün bu deyilən fikirlərdə vətən məhəbbəti, qəriblərin dərdlərini içində çəkdikləri, utanaraq bir simsar adamla bölüşə bilmədikləri, dillərinin qısa olması, baxışlarında kədər hissənin

donub qalması, adı bəd olan qürbətin heç vaxt Vətən olmaması, oradakı sürülən həyatın ömür sayılmaması və nəhayət, eldən uzaq düşməmək, öləndə də öz doğma yurdunda son nəfəsini tapdırmaq kimi dərin məzmunlu fikirlər izhar olunmuşdur. Heç də təsadüfi deyildir ki, bütün bu deyilənlər yaşanılan həyat həqiqətləri nəticəsində bəlkə də məhz qəriblərin özlərinin yanıqlı deyimləri sayəsində ərsəyə gələrək atalar sözlərinə çevrilmişdir. Bütün bunların arxasında həyat reallıqları dayanır desək, yanılmırıq. Bundan əlavə atalar sözlərində deyilir ki,

Evli evdə yatar, qərib harda axşamlar?
Qərib ölkədə kefdə dolanan, doğma yurdunda qüssədən ölər.
Qərib quşa yuvanı Allah yetirər.
Qərib, kor olur.
Qəriblik ağıl artırır.
Qəriblik cənnət olsa, yenə vətən yaxşıdır.
Qürbətdən vətənə qayıdanda sevinmək olmasaydı, qürbət səfəri haram olardı.
Yersiz qərib olmaz, qəribsiz yer olmaz (11).

Xalq yaradıcılığı incisi kimi dastanlarda qəriblik məsələsi özünü bütün çalarlarıyla büruzə verir. Belə ki, təkcə «Aşıq Qərib» dastanında Təbriz şəhərindən Tiflisə öz butasının dalınca gələn Rəsulun macərasından danışılır və qərib diyarda ona Qərib adının qoyulmasından orada bu adla tanınmasından söhbət gedir. Dastan boyu qəribçiliklə əlaqədar həyat tərzinin çətinliyi və ağırlığı bütün təsvirlər boyunca görünməkdədir (3, s.5-61). Aşıq Qəribin dililə deyilsə,

Ayrıldım elimdən çıxdım qürbətə,
Ağlaram, sızlaram, kimsəm yox mənim.
Qərib deyə düşdüm dildən dillərə,
Ağlaram, sızlaram, kimsəm yox mənim (3, s.42).
Xaraba qalasan, ay qərib ölkə,
Heç səndə oynayıb gülən yox imiş.
Bülbül susub, bağ pozulub, gül solub,
Yad bağların etibarı yox imiş (3, s.27).

“Kitabi-Dədə Qorqud” dastanında deyilir:

Ağ alınlı Bayındır xanın divanına gecə getdin, bəylər ilə yedin-içdin.
Hərə öz qohum-qardaşı ilə deyib-güldümü?
Qəriblikdə təklənmək xətrinə dəydimi (15, s.276)

Deməli, insan öz yurdunda «çox»dur, böyükdür, arxalı-dayaqlıdır. Ondan kənarda isə təkdir, tənhadır.

Qəriblik hissinin bayatılarda da yer alması təbii haldır. Məsələn, «Qarabağ» folklorundan bir nümunədə belə deyilir:

Eləmi bu dar məni,
Həm sıxar bu dar məni.
Qürbətdə qalan canım
Hər yetən budar məni (4, s.324).

Göstərilən nümunələrdə qəriblik hissinin həm insanların özlərinin daxilində hiss etdiklərini, həm də düşükləri məkanda onlara münasibətdə sezmək mümkün olur. Belə ki, qərib deyə bəziləri köməklik edər, bəziləri isə ehtiyatlılıq üzündən yad davranmağa çalışar.

Bu da təbii haldır. Özgə adamın cəmiyyətə zərər verə bilmə ehtimalı ona qarşı münasibətdə yad davranışa, şübhəli baxışlara səbəbiyyət verir.

Bayatılardan birində deyilir ki,

Əzizim ulu dağlar,
Çeşməli, sulu dağlar.
Burda bir qərib ölüb,
Göy kişnər, bulud ağlar.

Deməli, qəribin kimsəsi yoxdur ki, onu təbiət özü ağlayır.

Əzizim Vətən yaxşı,
Geyməyə kətan yaxşı.
Gəzməyə qərib ölkə,
Ölməyə Vətən yaxşı.

Xalqın psixologiyasında doğma torpağa gömülmək ən istənilən və vəsiyyət olunan son arzu kimi yer tutur.

Qəribliklə əlaqədar fikirlərə Azərbaycan məişətini yaradıcılıq nümunələrində yaşadan orta əsr şairlərimizin əsərlərində də rast gəlmək mümkündür. Görkəmli Azərbaycan şairi Nizami Gəncəvinin Xeyir və Şərlə bağlı «Yeddi gözəl» əsərində belə bir təsvir vardır ki, gözlərini müalicə edən şəxsin yanında nə qədər qalıb onun xidmətində dursa da, qərib olduğu üçün Xeyir yenə də öz yurduna geri qayıtmağı üstün tutur. Şair burada təsvir etdiyi qəhrəmanın diliylə belə söyləyir:

Sənin xidmətindən rüsxət istəyirəm.
Xeyli vaxtdır öz vilayətimdən,
Həm də işimdən və kifayətimdən uzaqdayam.
Niyyətim var ki, sabah səhər
Evimə tərəf yola düşüm (2, s.231).

Deməli, elə-obaya dönmək zərurət sayılır.

Əfzələddin Xaqani isə yazır:

Xaqani qürbətə basalı ayaq,
Olmuş tək qapılı bir evdə dustaq.
Nə evin içində rahat olur can,
Nə də var bayıra çıxmağa imkan (13, s.139).

Yusif Balasaqunlu belə yazır:

Tanış-biliş gərək bizə hər yerdə,
İllah ki, qəribə yad bir şəhərdə.
Ay doldu pərişan gəzdi aləmi,
Saraltdı üzünü qəriblik qəmi (14, s.50).
Ey yerli biləgən, sənindir bu yer,
Əziz tut qəribi, yemək-içmək ver (14, s.50).
Dolanmaq çətindir hicra bir yerdə -
Tanışsız-bilişsiz gəzib şəhərdə.

Yoxsa bir həmdəmi neyləsin qərib,
Dolaşar şəhəri qəmgin, müztərib (14, s.50).

Sədi Şirazi isə belə deyir:

Əmirin, vəzirin və hökmdarın,
Səbəbsiz dolaşma ətrafında sən.
Dərban da, köpək də qəribi tutar.
Birisi yaxadan, biri ətəkdən (16, s.174).
Dövlətli dağda da qərib deyildir,
O hara gedərsə hörmət qoyular.
Hər kəs ki, məhrumdur dünya malındn,
Doğma evində də qəriblik duyar (16, s.249).
Dəvələr yollandı, artdı qəm–kədər,
Qəribin həmdəmi olar qəriblər.
Qəribə o adam verər əziyyət,
Ki, özü görməmiş ömründə qürbət (16, s.251-252).

Kişvəri, M.V.Vidadi, F.Köçərli, M.Hüseyn, M.İbrahimov, Mir Cəlal, R.Rza, N.Rəfibəyli, İ.Şıxlı və onlarca başqa ədiblərimizin yaradıcılığında bu və ya digər şəkildə qəribçiliklə əlaqədar xatırlamalar vardır.

Qəribçilik hissi yaxın qohumlardan, dostlardan uzaq düşmək, uşaqlıq xatirələrindən sanki uzaqlaşmaq, həyatının bir parçası saydığı və öyrəşdiyi təbii və sosial mühitdən bölünüb parçalanmaq, bir sözlə, itirilmiş əlaqələrə görə nisgillənmək kimi dərk olunur. Qəriblərin keçmişindən boylanan el şənlikləri, qarşılıqlı yardımlaşma, bayramlar, oyun və əyləncələr, məzəli əhvalatlar, bir sözlə, bütün bunlarla bağlı olan təəssüratlar yada düşdükcə onların daxilində həzin bir kövrəlmə duyğusu baş qaldırır. Bioloji baxımdan da insan anadan olub boya-başa çatdığı torpaqdan uzaqlaşanda dəyişdiyi yeni mühit ona mənfi mənada təsir göstərir. Xüsusən havanın kəskin fərqi bədənin daxili müvazinətinin qorunmasına yönələn immunitetin nisbətən zəifləməsinə səbəb olur. Bu da coğrafi amilin təsiri ilə bağlı olan məsələdir. Çünki heç şübhəsiz, hər bir fərd öz coğrafi məkanının yetirməsidir.

Ağdam şəhərini erməni qoşunları işğal etdikdən sonra qaçqıncılığın özündə də bir qəribçilik duyğusu özünü büruzə verməkdədir. Məlumatçı qeyd edir ki, Ağdamdan uzaq düşəli yurd yeri üçün adamın burnunun ucu göynəyir (17). Qaçqıncılıq yenidən doğma yurda qayıdışı içində yaşayaraq dözməkdir. Qürbətdə yaşayan orada müvəqqəti olduğunu hər zaman içində yaşayır. Məlumatçı qeyd edir ki, yaxınlıqda olan adamı belə sezmirsən. O isə əksinə sən bütün keçirdiyin əhval-ruhiyyəni elə müşahidə edir ki, hətta dilxor dolandığını üzünə vurur (18). Azərbaycanlıların əksəriyyəti vətən torpağını qürbətə dəyişə bilməyib, xüsusən də sovet dövrünün ən ağır repressiya şəraitinə dözüb xaricə getməyiblər (19). Digər məlumatçının bildirdiklərindən aydın olur ki, Sovet hakimiyyəti qurulan dövrdə, xüsusən də 30-cu illərin ağır repressiya illərində atasına Türkiyəyə köç etmək təklif olunanda o belə cavab verir ki, bu boyda nəsl, eli-obanı qoyub mən heç hara gedə bilmərəm. Sonralar atasını həbs edib güllələdilər (20).

Xalqımızda qəribçiliyin körpəyə ad qoyarkən belə izlərini görmək olur. Ümumiyyətlə, ad qoyulanda Qərib adının verilməsini anadan olanın qəribçilikdə doğulduğunun işarəsi kimi qiymətləndirmək olar. Sonralar isə uşaqlar böyüklərin (babaların) adını daşıdığına görə ad verilməsi qəribçiliklə bağlı olmaya da bilər.

Qərib diyarlarda ölən adamların dəfn yeri də el içində «qərib məzarlar» adı altında xatırlanır. Bundan əlavə qəribçilikdə vəfat edən adama boş məzar qoyulması da mövcuddur. Belə ki, Qazax bölgəsinin ikinci Şıxlı kəndində ikinci dünya müharibəsindən dönməyən qardaşına boş məzar və başdaşı qoydurma xüsusiyyəti nadirən də olsa, vardır (7).

Vətən torpağına bağlılıq özünü qərrib diyarlara torpaq aparmaqda büruzə verir. Etnoqrafik məlumatlar da deyilənləri dəstəkləyir (8). Xüsusən qürbətdə vəfat edənlərin üstünə doğma vətən torpağından aparıb səpmək adəti mövcuddur. Məlumatçı qeyd edir ki, İkinci dünya müharibəsi zamanı Çexoslovakiyada həlak olan və oradaca dəfn edilən qardaşının məzarına Azərbaycandan torpaq aparılması ricası ilə Novruz Gəncəli qonşusuna müraciət etmişdir. Bundan əlavə Ü.Hacıbəyovun qohumlarının qəbrinə də torpaq aparılıb səpilmişdir (10). Bəzən can üstə olan insana qərrib diyarlarda yaşayan övladlarından doğmasını gəlib görə bilməyəndə o, rahat olsun deyə, həmin diyardan torpaq gətirildiyi söylənilir ki, bəlkə xəstə müəyyən qədər dinclik tapa bilsin (9).

Türkiyədə məzara tapşırılan Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin qurucularından biri Məmməd Əmin Rəsulzadə son nəfəsini verərkən Azərbaycan kəlmələri ilə canını tapşırırmışdır. Bu kəlmə qəlbində qubar salan həsrət, nisgil, nigarançılığın onun ali məqsədindəki narahatçılığının təzahürü kimi səslənir.

Qərrib diyarlarda Azərbaycanın görkəmli ixtisaslı kadrlarına yüksək maaşlı, sərfəli iş təklif olunanda onlardan imtina cavabı verilir. Bu da ondan irəli gəlir ki, onlar qürbəti vətəndən artıq tuta bilmirdilər. Təsədüfi deyildir ki, uzun ayrılıqdan sonra geri qayıdış zamanı diz çökərək əyilib torpağı öpmək həsrətin qubar etdiyinin göstəricisidir.

Müasir dövrdə elmi ədəbiyyatda mədəni şok adlanan nəzəriyyə mövcuddur ki, o alimlər tərəfindən irəli sürülən yeni konsepsiya kimi təqdim olunur. Halbuki dilimizdə olan qərribçilik zamanın dərinliklərindən sınınilaraq bir həyat reallığı kimi türkdilli xalqların dilinə elə hopub ki, onu yeni biçimdə nəzəriyyə olaraq təqdim etmək bizlərə qərribə görünür.

Mədəni şok nəzəriyyəsinin mahiyyəti nədir? Bu nəzəriyyə 1960-cı ildə amerikalı tədqiqatçı Kalervo Oberq tərəfindən elmi ədəbiyyata daxil edilmişdir. Onun fikrincə mədəni şok sosial qarşılıqlı fəaliyyətin bütün simvol və işarələrinin itirilməsi nəticəsində meydana gələn həyəcanın nəticəsidir və fərd yeni mədəniyyətə daxil olanda insanda xoş olmayan duyğular meydana çıxır, pessimizmə yol açılır (12).

Beləliklə, yuxarıda göstərilənlərə belə yekun vurmaq mümkündür ki, ortaq mədəniyyətin daşıyıcı olan bir sıra xalqlarda qürbət və qərribçilik xüsusilə hiss olunan bir duyğudur. Vətəndən uzaq düşmək insanların düşüncə tərzində qəbulolunmaz bir şey kimi həkk olunmuşdur. Qürbətdə özünü yad hiss etmə duyğusu insanlara xarakterik xüsusiyyətdir. Vətənə bağlılıq ali bir vəzifə borcu kimi xalqın nümayəndələrinin daim içində yaşadığı hissdır. Bütün bunlar həyatda yaşanan örnəklər nəticəsində xalqın folkloruna da sirayət etmişdir.

Ədəbiyyat

1. Atalar sözü (top. Ə.Hüseynzadə). Bakı, Yazıçı, 1981, 336 s
2. Nizami Gəncəvi. Yeddi gözəl. Bakı, Elm, 1983, 359 s
3. Azərbaycan dastanları 5 cildə, 3 c. Bakı, Lider, 2005, 328 s
4. Azərbaycan folkloru antologiyası (Qarabağ folkloru). 5 kitab, Bakı, Səda, 2000, 414 s
5. Məlumatçı Əsgər Sücayət oğlu Əhməd, 1957-ci il təvəllüdlü, (Ağdam)
6. Məlumatçı Qasimova Tamara Əsrəf qızı, 1936-cı il təvəllüdlü (Bakı)
7. Məlumatçı Hüseynova Zivər Mehdi qızı, 1935-ci il təvəllüdlü (Bakı)
8. Məlumatçı Sadıqova Adilə Məşədi Abbas qızı, 1941-ci il təvəllüdlü (Bakı)
9. Məlumatçı Musayeva Esmira Ələkbər qızı, 1949-cu il təvəllüdlü (Binəqədi kəndi)
10. Məlumatçı İmanova Gülarə İsmayil qızı, 1948-ci il təvəllüdlü (Bakı)
11. <https://www.testbook.az/proverb/proverbtype/104/qeriblik-haqqinda-atalar-sozleri>
12. Oberg K. Practical Anthropology. New Mexico, 1960.
13. Əfzəladin Xaqani. Seçilmiş əsərləri. Bakı, EA nəşr, 1956, 477 s
14. Balasaqunlu Y. Qutadqu bilik (poema). Bakı, Gənclik, 2003. 404 s
15. Kitabı-Dədə Qorqud. Əsil və sadələşdirilmiş mətnlər. Bakı, "Öndər nəşriyyat", 2004, 376 s
16. Sədi Şirazi. Güllüstan. Seçilmiş əsərləri. Bakı, Öndər nəşriyyatı, 2004. 400 s.
17. Məlumatçı Əliyeva Gözəl Əsrəf qızı, 1946-cü il təvəllüdlü (Ağdamın Zəngişalı kəndi)

18. Məlumatçı Nağıyev Firdovsi Əsrəf oğlu, 1957-ci il təvəllüdlü (Ağdamın Zəngişalı kəndi)
19. Məlumatçı Əhmədov Kamil Sücayət oğlu, 1961-ci il təvəllüdlü (Ağdam)
20. Məlumatçı Binnətova Zəkiyyə Əmiraslan qızı, 1925-ci il təvəllüdlü (Qazax)

Ш.Бунятова

Чужбинность в мироощущении азербайджанцев
Резюме

В представленной статье на основе этнографических наблюдений, знакомства с образцами народного творчества, произведений поэтов и писателей подвергаются анализу мысли, связанные с чужбинностью, которые проявляются в образе жизни и этнической психологии азербайджанцев.

В этническом сознании азербайджанцев ощущение чужбинности является одной из устойчивых форм отношений. Чувство чужбинности осознаётся через разлуку с близкими родственниками, друзьями, отдаленность от детских воспоминаний, разрыв со считающимися частью жизни, привычными природными и социальными условиями, одним словом, как сожаление от потерянных связей. В плане этнографии вызывает большой интерес наличие в устном народном творчестве многих описаний, высказываний, связанных с чувством чужбинности. С мыслями, связанными с чужбинностью, сталкиваемся и в произведениях наших поэтов и писателей, отражающих азербайджанский быт в художественной форме.

Sh.Bunyadova

Outlandish in Azerbaijanis mental outlook
Summary

The presented article is devoted to the analysis of existing thoughts and reasonings relating to outlandish in Azerbaijanis made of life and ethnical psychology on the basis of ethnographic observations, folklore examples, poets and writers' work.

Outlandish is one of the most substantial forms of considerations in Azerbaijanis as well as other turkish people's ethnic consciousness and outlook. Outlandish is perceived as remoteness from close relatives and friends, withdrawing from childhood memory, as well as, remoteness from natural and social environment that one gets accustomed and considers the part of his/her life or languishing for the lost relationships. Existence of numerous descriptions and sayings relating to outlandish in folklore examples resonates great interest on the ethnographic ground. We may also come across such kind of descriptions and sayings in the works of Azerbaijani writers and poets who are the protecters of the Azerbaijani family life in their creativity.

Rəyçi: filol.e.d., prof. T.H.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 21.08.2018

S.E.ƏLİYEVƏ*e-mail: sevarnurullayeva@mail.ru***Lənkəran Dövlət Universiteti**

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

**KAMAL ABDULLANIN “YARIMÇIQ ƏLYAZMA” ƏSƏRİNDƏ
POSTMODERNİZM***Açar sözlər: natamamlıq, postmodern sənət, ardıcılıq**Ключевые слова: incompleteness, postmodern art, sequence**Key words: неполнота, постмодернистское искусство, последовательность*

Postmodernist sənət çoxyönlü, dağınıq və ziddiyyətlidir. Onun özəlliyi ondadır ki, o, sənətdə əvvəllər rast gəlinməyən xüsusi oyun tipidir. Postmodern romanlarda sonluq namə-lumdur və ənənəvi romanlarda olan sonluğu görmək olmur. Hadisələrin yekunu oxucunun beynində bitir. Postmodern əsərlərdə ənənəvi romanlardan fərqli olaraq, süjet kollaj və montaj prinsipləri ilə seçilir.

Bu əsərlərdə forma sabitliyi olmur və buna görə də postmodern əsərlərdə fərqli ədəbi növlərdən istifadə olunur. Yəni postmodern əsərlərin daxilinə gözlənilmədən lətifə, esse və s. kimi ədəbi janrlar daxil ola bilər. Postmodern roman ədəbi düsturları inkar edir və sərbəstliyə meyil edir, üstünlük verir. Ədəbiyyatda, sənətdə və digər sahələrdə müasirlik, orijinallıq postmodernlə sinonim səciyyəsi daşıyır. (6, s. 3)

Bu əsərlərdə həqiqi həyatda qarşılaşan şəxslərlə xəyal dünyasında olan və nağıl qəhrəmanlar – mifik əsərin içində yer ala bilər. Düzdür, bu qəhrəmanlar burada olduqları kimi deyil, müəllifin düşündüyü kimi çıxış edir.

Amerikada yaranmış və sonradan Avropada inkişaf etmiş postmodernizm son 10 ildə Azərbaycana gəlib çatmışdır. Postmodernizm sənətdə daha çox dağıdıcılıq missiyasını yerinə yetirir.

Bu gün postmodernizm anlamı termin çərçivəsindən çıxıb və ədəbiyyatda deyil, bütün mənəvi həyatımızda onun bir çox bölmələrinin fəal iştirakçısı olmuşdur.

Görkəmli dilçi, amma eyni zamanda bədii yaradıcılıqla yaxından məşğul olan Kamal Abdulla 2004-cü ildə özünün “Yarımçıq Əlyazma” əsərini təqdim edir ki, bu da Azərbaycanda postmodern əsərin yaranışının əsasını qoyur.

Bu roman ədəbi aləmdə əks-səda doğurdu və bu gün də istər xarici, istərsə də daxili mətbuatda müzakirələr getməkdə davam edir. Çoxlu rəylər yazılmış bu romana A.Hacılı belə münasibət bildirir: “Dünya ədəbiyyatında bu əsərin meydana gəlməsi mif və eposun bədii təfsirinə cəhdin bir nümunəsi kimi qiymətləndirirdi. Anar isə bu əsərin meydana gəlməsinə sevinir, amma onu narahat edən bir məsələ vardır ki, o da bu haqda belə yazır: O, burada qəhrəmanların bayağılaşdığını söyləyir, bununla barışmaq istəmir. O söyləyir ki, heç bir qorqudsevərdən bunu gözləmək olmazdı, çünki K.Abdulla özü Qorqud tədqiqatçılarından biridir. Belə ki, biz bilirik ki, əslində Dədə Qorqud ağıllı, kamil hər kəsə yaxşı məsləhət verən biridir. Amma burada o, yazar, katib söz düzəldən də deməzdim bir növ ara məsləhətçi obrazında çıxış edir. Romanda Dədə Qorqud mifi pozulur, dağılır onu ağsaqallıq, qocalıq yükündən azad edir və bizdən birinə çevirir.” (4)

Postmodern romanda baş qəhrəman tarixi şəxsiyyət və ya mifoloji nümunələr əsasında yaranır. Qəhrəmanlar, tarixi şəxsiyyətlər, prototiplər obrazların yaradılması üçün zəmin yaradır. Burada tarixi şəxsiyyətdən ikinci dərəcəli obraz yaratmaq üçün istifadə olunur.

Kamal Abdullanın yaratdığı əsərdə Şah İsmayıl obrazı ikinci dərəcəli obraz kimi nəzərə cəpdir. Əsərdə iki Şah İsmayıl var. Biri həqiqi, digəri isə Şah İsmayıl Xızır obrazında. Həqiqi

Şahı Şahi mərdan onu göylərə çağırır, yalançı Şah İsmayıl isə qalır onun səltənətinə malik olur. Bu tarixi fakt deyil, amma postmodern əsər olaraq interpretasiya nəticəsi olaraq dekonstruksiya uğrayır.

Bəziləri hətta bu əsərin K.Abdullanın qələmindən çıxdığına inanmadıqlarını söyləyirdilər.

Amma ədəbiyyatın da öz qaydaları var, onun da özünə aid qanunları var. Burada Qazan, Beyrək, Dədə Qorqud kimi obrazların tam fərqli şəkildə götürülməsi heç də o demək deyil ki, K.Abdulla antidədəqorqudçudur və real dastanı belə tədqiq edir. Qeyd etdiyimiz kimi, bizim igidlik rəmzimiz olan Beyrək burada qorxaq, öz sözü olmayan bir qəhrəman kimi verilib. Bu roman belə postmodern romanın özüdür.

Bu gün Qərb ədəbiyyatında heç də yeni olmayan bu cərəyan Azərbaycan ədəbiyyatı üçün yeni, hələ öz yerini tutmayan, öz qabında olmayan bir termindir.

Kamal Abdullanın “Yarımçıq Əlyazma” romanı postmodernizmin poetikası ilə birbaşa səslənən əsər olduğu üçün onu Azərbaycan ədəbiyyatında yeni postmodernist roman kimi qəbul etmək olar. Əsərin əvvəli Dədə Qorqudun adıyla başlayır. O, əsərin mərkəzi simasıdır.

“Yarımçıq Əlyazma” əsərinin süjetində qədim əlyazmanın elmi iş olaraq oxunuşu Milli əlyazmalar Fondunun Orta əsrlər şöbəsində, üzvlərini toz basmış köhnə və yeni əlyazmaların yığıldığı kitab rəflərinin yanında baş verir. Romanda əlyazmaların saxlanması, kataloqun dəqiq nömrəsi, hətta əlyazmanın dəqiq oxunuşu üçün təmin etməsi təqdim olunur. Roman guya Gəncə zəlzələsindəndir. Şərqşünas xanım onu oxuduqdan sonra orada heç zəlzələdən məlumatın olmadığını deyir.

Əsərin əvvəlində oxucu-təhkiyəçi epik qeydlərin qəhrəmanın və ehtimali müəllifin-rəvayətçinin-öncəgörmə və müqəddəs insanın adını məlum edir. Onun adı Qorqud Ata və ya Dədə Qorquddur, özü də dastanda, daha geniş götürsək, yarımçıq əlyazmada eləcə də, “Yarımçıq Əlyazma”da mərkəzi surətdir. Bunu da demək olar ki, Kamal Abdullanın romanı faktiki olaraq qədim epik-mifik ənənə ilə onun müasir «dekonstruksiyası» arasındakı qarşıdurmaya problematika ünsürü daxil edir.

Əsərin əvvəlində belə bir xatırlatma var: “Əlyazma” yarımçıqdır. Lakin əlyazmanın digər əlyazmalardan fərqi ondadır ki, bu əlyazmanın əvvəli də, sonu da natamamdır. Natamamlıq nədir?

Natamamlıq postmodern əsərdə mütəmadi olaraq rast gəlinən cəhətlərdən biridir. Və onun özünəməxsus xüsusiyyətlərindən biri də odur ki, bu natamamlıq hesabına biz oxuduğumuz mətni daha da zənginləşdirə bilirik. Çünki yarımçıq qalan fikirlər bəzən bunu etməyə bizə şərait yaradır, bəzən isə fikirlər yarımçıq olaraq qalır və sonluq açılmamış, müəmmalı şəkildə bitir.

1) “Göz dedim, məlun göz Təkgöz yada düşdü. Oğuzun başına gələn o müsibət bir də gəlməsin, Qadir Tanrı” – düşünərək könlümdə o uca Tanrıya dua edirdim ki, Bayandır Xanın səsi məni yenə bura – Xan otağına qaytardı. Bayandır Xanın səsindən əvvəl isə yadıma bunlar düşdü...

Bu yerdə Əlyazmanın mətni növbəti dəfə qırılır və Dədə Qorqudun yadına düşən nə idisə, təəssüf ki, bizim üçün əbədlilik qeyb olur. (1, s.38)

2) Şövkətli Xan! Qalın Oğuzun inancısən, dara düşənlərin ümidisən. Oğuz səndən ötrü dualar, sənin adınla yəminlər edir. Uca-uca dağların var, qamən axan suların var. Qoşunun var, ləşkərin var, qulun var, nökrənin var. Amma sən bilmirsən ki...

Elə bilirəm ”Bu yerdə “Yarımçıq Əlyazma” həmən yuxarıda dediyim kimi üstünə nəşə ləkələr düşmüş kimidir, cırılmayıb, amma ki, kənar təsirdən səhifədəki yazının davamı, sadəcə, oxunmur.” (1, s.42)

3) Di yaxşı, qızlar. Bunları sonra. Qorqud, oğul, bura qədərini pozu ver. Bundan sonranı yaz. Duydunmu, sənə nə söylədim? – Bayandır xan buyruq etdi, sordu.

– Duydum, şövkətli Xan. Öylə də edərdəm. – Mən dedim. Bayandır Xan belə buyurdu, mən dəxi Xanın buyruğına əməl edəcəkdəm ki...

Əlyazma kəsilir və Qorqud nə üçün Xanın buyruğuna əməl etmir, Qızlarla Bayandır Xanın bir az əvvəlki söhbəti Əlyazmada onun iradəsi əleyhinə nə üçün qalır – biz artıq bilməyəcəyik. Beləliklə, bu maraqlı söhbət də bizim bilmədiyimiz səbəbdən Əlyazmanın mətninə daxil edilmiş olur. (I, s.135)

Postmodernizm elə bir mürəkkəb cərəyandır ki, realizm və romantizm kimi dəqiq bir anlayışı yoxdur, burada hər nəyin üzərindən keçirilir. Köhnələr dekonstruksiya olunur və köhnələr yenilənmiş formada təqdim olunur.

Postmodern romanda süjetin olub-olmaması məsələsi tədqiqatçılar tərəfindən mübahisəyə səbəb olmuşdur. Postmodern romanda süjet modelləşdirilmiş xarakter daşıyır, xaos prinsipi əsasında ən çox vaxt oyun şəklində qurulur.

Bu əsərlərdə qəhrəman onu əhatə edən varlığı rədd edir. Qəhrəmanın əvvəl yaşadığı mühit gözəlləşmiş, rahatlanmış şəkildə təqdim olunur, bu günü isə insan münasibətlərinin düşmənçilik fonunda, mədəniyyətin isə çökmüş bir tərzdə təzahüründən ibarətdir.

Qeyd etdiyimiz kimi, postmodernizm bir oyundur. Bu oyunda həqiqət yoxdur, amma inandırma həddən artıqdır. Bir nəticə olaraq müəllif bu əsərdə son nöqtəni qoya bilər, amma bu o demək deyil ki, o, bununla son sözü deyir. Əksinə, mətn o nöqtədən sonra başlayır və o nöqtədən sonra əsər oxucunun hədəfinə verilir.

Kamal Abdulla bu əsərin sonuncu ön sözündə belə yazır: Allah bilməyənləri bilənlərin istiqamətindən qorusun. Bu istehza ilə Kamal Abdulla mətnin və kitabın ən ağır, ən təsirli kinayəsini işlətməmiş olur. Burada o, bunu demək istəyir ki, “Kitabi- Dədə Qorqud”u bilməyənlər “Yarımçıq Əlyazma” kimi əsərlər yazmış insanları elə tənqid edirlər ki, adam lap gedib onun dərgahında gizlənmək istəyir. O bu əsəri oxumamışdan əvvəl Dədə Qorqudu oxumağı məsləhət görür.

Ədəbiyyat

1. Kamal Abdulla. Yarımçıq Əlyazma. Bakı. Mütərcim, 2012
2. Qorxmaz Quliyev. Postmodernizm, Azərbaycan jurnalı, 2005 №9, s.171
3. Ədalət. 2015, 7 fevral, s.15
4. Hutcheon, 1992, p. 3
5. Лютар. Ж.Ф. Состояние постмодерна. 1998, с.1606.İnternet materialları
6. Scoropanova I.S. Russian postmodern literature. Nevskiy expanse.2002
7. İnternet materialları
8. MaksStatkeviç. Kulis.az

С.Э.Алиева

Постмодернизм в “Неполной рукописи” Камала Абдуллы

Резюме

Появившийся в Америке постмодернизм, а позже развитый в Европе, достиг Азербайджана за последние 10 лет. Постмодернизм выполняет в искусстве разрушительную функцию. Сегодня постмодернизм вышел за рамки терминологии и стал активным участником многих его частей не только в литературе, но во всех формах искусства. Камаль Абдулла, выдающийся лингвист, тесно связанный с художественным творчеством, представил свой роман «Неполную рукопись» в 2004 году, заложив основу для постмодернистского творчества в Азербайджане.

S.E.Aliyeva

Postmodernism in the “Incomplete Manuscript” by Kemal Abdulla

Summary

Postmodernism, founded in America and soon developed in Europe, has reached Azerbaijani literature for the last 10 years. Postmodernism performs more destructive work in art. Today, postmodernism has grown into a circle of terminologies and many active members of its constituency,

not only in literature, but in the whole world. In 2004, Kemal Abdulla, a prominent linguist, who was associated with a creative work, presented his novel "Incomplete manuscript" in 2004, laying the foundation for postmodernist work in Azerbaijan.

*Rəyçilər: dos. K.Ş.Kazımov;
LDU-nun Xarici dillər kafedrası
(29.05.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №09)).*

Redaksiyaya daxil olub: 13.06.2018

A.Ə.SADIQLI*e-mail: ayshan_bdu@mail.ru***Bakı Dövlət Universiteti**

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 23)

MİR CƏLAL HEKAYƏLƏRİNDƏ MƏNƏVİ-ƏXLAQİ PROBLEMLƏRİN İDEYA-BƏDİİ ƏKSİ

*Açar sözlər: Mir Cəlal, oxucu, hekayə, qəhrəman, mənəvi paklıq**Ключевые слова: Мир Джалал, читатель, рассказ, герой, духовная беспорочность**Key words: Mir Jalal, reader, story, hero, spiritual blamelessness*

Mir Cəlal öz yaşlıları arasında, eyni zamanda, gənclər arasında çox sevilən yazıçılardan biridir. Hekayə janrının daha da təkmilləşməsində, oxucular tərəfindən maraqla qarşılanmasında Mir Cəlalın böyük xidmətləri vardır. O, hekayə janrında bir çox dəyərli, ibrətamiz sənət nümunələri yaratmışdır. Ədibin hekayələri mövzu baxımından da rəngarəngdir. Bu sətiirlərin müəllifinin Mir Cəlalın müxtəlif mövzulu hekayələrinə həsr olunmuş elmi məqalələri bir sıra nüfuzlu mənbələrdə çap olunmuşdur (3; 4; 5; 6). Bu məqalədə yazıçının mənəvi-əxlaqi problemlərin ideya-bədii əksinə aid hekayələri təhlil olunmuşdur.

Mir Cəlalın bu mövzuda qələmə aldığı hekayələrindən biri 1961-ci ildə yazdığı “Rola girib” hekayəsidir. Burada özünü hamıdan bilikli, savadlı göstərən bir müəllim obrazı canlanır gözümüzün qarşısında. İzibala adlı müəllim özünü tərifləməklə məşğuldur. Görür ki, şagirdlər tənəffüsdə başqa müəllimlərin arxasınca gedir, söz soruşurlar. Amma bu müəllim guya özünü o qədər zəhmli göstərir ki, ona yaxınlaşan, heç bir söz soruşan olmur. Bütün günü özünü tərifləməklə məşğuldur: “Mənim kimi bir mütəxəssisdən istifadə etməyi niyə bacarmırsınız? Mən həmişə sizin məktəbdə, bu yerlərdə olmayacağam. Mən gedirəm, nazirlik çağırır. Amma nə qədər ki, burdayam, məndən istifadə eləyin, fürsətdir, ələ düşüb” (1, s.357).

Öz aləmində İzibala deyir ki, “Müəllim gərək zabitəli olsun, şagird ondan qorxsun!” (1, s.356). İzibala obrazı ilə müəllif demək istəyir ki, elə müəllimlər var ki, şagirdlə isti münasibəti yoxdur, özünü tərifləməklə məşğuldur. Mir Cəlalın müəllimlərə həsr etdiyi kiçik hekayədə böyük məna vardır. Hansı dövr olursa-olsun, heç bir müəllim “rola girib” şagirdə özünü sevdirmə bilməz. Əsl müəllim biliyi, bacarığı, şagirdlərə münasibəti ilə hörmət qazanmalıdır. Heç bir mehriban, savadını əsirgəməyən müəllim şagirdə demir ki, məni arzula, məndən ötrü darıx. O qiyməti, o hörməti, o səmimiyyəti savadlı, şagirdləri ilə mehriban ünsiyyət qura bilən müəllim özü qazanır. Ona görə şagirdlər müəllimi sevir, ona rəğbət bəsləyir, hətta dərs qurtaranda belə müəllim ilə ünsiyyətdə olmağa çalışırlar. Hər zaman aktual olan bir mövzudur. İstər orta məktəb, istər ali məktəb müəllimi nəinki “rola girib” özünü süni şəkildə sevdirməlidir, əksinə müəllim öz davranışı ilə, şagirdlərə, tələbələrə qarşı isti münasibəti ilə bu hörmətə layiq olmalıdır. Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, hər bir müəllim eyni zamanda valideyndir, tələbəyə qarşı xoş nəvazişi ilə, fənni sevdirmək bacarığı ilə o hörməti qazanmalıdır.

Mir Cəlalın “Heykəl uçulanda” hekayəsi (1, s.363-367) 1962-ci ildə çap olunub. Bu hekayə “Mənəm-mənəm deyənlərin inanma çox da qövlünə! Ə.Sabir” epiqrafı ilə başlayır. Bizə elə gəlir ki, bu epiqraf bütün hekayənin məzmununun əsasında dayanır. Doğrudan da, bu hekayəni axıra qədər oxuyanda belə məlum olur ki, mənəm-mənəm deyənlər axıra kimi gedə bilmir, vəzifədə olanlar heç vaxt düşünmürlər ki, bu vəzifə daimi ola bilməz. Bir gün vəzifənin sonu olur. İnsanlar vəzifədə olanda elə hesab edirlər ki, ömürlük bu vəzifə bunlar üçün yaranıb. Belə ki, hekayədən məlum olur ki, kimsəsiz, ehtiyacı olan bir qızcığaz su satmaqla çörək pulu qazanır. Amma özündənrazı, enlikürək bir oğlan qızın üstünə qışqırır və deyir: “Suyu buraya gətir!”. Qız da ona fikir vermir, stəkanı vurub, onun başını qanadır. Bunu görən

camaat elə bilir ki, onu tutub aparıb, cəza verəcəklər. Görən adamlardan da biri deyir ki, o Dünyamalıyevin bacısı oğludur, soyadı Aşumovdur, atası da bir zaman rayonda qəzet çıxarırdı. Dünyamalıyevin guruhur vaxtında Aşumov da at oynadırmış. Nə qədər ki Aşumov vəzifədə idi, hər şeyin ən yaxşısı onun evinə göndərilirdi. Aşumovun oğlunun da toyu dəm-dəstgahla olmuşdu. Bir gün Aşumovu işdən çıxarırlar. Mərkəzə böyük bir komissiya gəlir, Aşumovun işini yoxlayır. İşdən çıxarılan Aşumov buna dözə bilmir, az vaxtın içində dünyasını dəyişir, gecə yatır, səhər durmur. Heç kim Aşumovun az vaxtda hansı səbəbdən dünyasını dəyişdiyini bilmir. Onu dəfn edirlər. Həmin gündən elə bil Aşumov adında bir insan olmayıb, ondan bir əsər-ələmət qalmır. Aşumovun oğlu da atasının ölümündən sonra tamamilə başqa bir adam olur, sanki bir vərəq kimi qatlanır, ədəbazlıqları geridə qalır. O elə bilir ki, küçədə gedərkən hər kəs onun kimin oğlu olduğunu biləcək. Bir dəfə tələbə ilə onu tanımadığına, kimin oğlu olduğunu bilmədiyinə görə mübahisə edir, tələbə polis çağırır, polis gəlib onun cəzasını verir.

“Müxtəlif materialdan yaranmış cürbəcür heykəllər isə Nadirin gözündə hey uçulub tökül-məkdə, toz-duman qoparmaqda idi. Sirli bir pərdə dalında, sükut içində təkrar olunan bu mənzərəyə, deyəsən, Nadirdən başqa baxan, tamaşa eləyən yox idi. Hər kəs öz işində idi” (1, s.367).

Nə qədər ki onun atası sağ idi, atası arxasında heykəl kimi, dağ kimi dayanmışdı. Atası dünyasını dəyişəndən sonra başa düşdü ki, geriye yol yoxdur. Vəzifə heç də ömürlük deyil. Vəzifədə olanda adamı sayırlar, vəzifədən getdikdən sonra gözdən düşür. O adamlar başa düşməlidirlər ki, vəzifədə olub-olmamağından asılı olmayaraq sən də bir vətəndaşsan, heç vaxt özünü başqalarından yüksək tuta bilməzsən. İnsanlara vəzifəyə görə yox, özünün davranışına, mərifətinə, qanacağına görə qiymət verilməlidir. Bəzən bu cür hallarla yaşadığımız dövrdə də rastlaşırıq. Müstəqil respublikamızda vəzifəsindən asılı olmayaraq hamı özünə, öz işinə, əməlinə görə qiymətini alır. Müasir dövrümüzdə o cür heykəllərə ehtiyac yoxdur. Hekayənin çox böyük tərbiyəvi əhəmiyyəti var. Mir Cəlal o dövrü çox ustalıqla qələmə almışdır. Bu hekayədə bir çox mənalı öz əksini tapmışdır. Burada vəzifəli şəxs və onun övladının qudurğanlığı yeri gəldikcə izlənilir. Ancaq zaman onu göstərdi ki, heç də ataya görə oğula hörmət edilmir, qanun qarşısında hamı birdir.

Mir Cəlal “Müdafiə vəkili” hekayəsini 1962-ci ildə qələmə almışdır (1, s.389-397). Bu hekayənin məğzi ondan ibarətdir ki, bir vaxtlar əvvəlki zamanlarda lap orta məktəbi qurtaranlar ailə qurmağı düşünürdülərsə, zaman dəyişdikcə məktəbdə, kitabxanada, institutda belə sözlər işləndi: tema, opponent, elmi rəhbər, referat, dissertasiya, annotasiya. Əvvəlki cavanların başqa çıxış yolu yox idi, indikilər isə dissertasiya haqqında düşünürlər, dissertasiya yazmağa meylləri artıb. Müəllif qeyd edir ki, bir gün əlində böyük kağız bağlaması olan ucaboy, qısa saçlı bir qız oxuyub rəy vermək üçün hazır cildlənmiş dissertasiyasını ona vermək istəyir. Dissertasiyadan əlavə rektorun əmrini, müdafiəyə lazım olan sənədləri də özünə gətirir. Mənzər Həsənovanın elmi işi növbəti ay elmi şurada müzakirə olunmalı idi. Müəllif rektorun müraciətini və işlə tanış olmadığını nəzərə alaraq bir neçə yollar düşündü. Dissertasiya işi, elmi rəhbəri, istinad etdiyi mənbələr və müəllimin digər suallarına qızın tutula-tutula verdiyi cavablardan aydın olur ki, iş o qədər də qaydasında deyil və gələn ay müdafiəyə hazır iş kimi təqdim edilə bilməz. Müəllim rəy yazmaqdan imtina edir və dissertasiyaya başqa bir müəllimin rəy verməsini məsləhət görür. Mənzər danışdıqca aydın olur ki, o oxuduğu müddətdə həmkarlar komitəsinin sədri olmuş, ictimai işlərdə, konsertlərdə, yürüşlərdə iştirak etmiş, bu səbəbdən hər zaman dərslərdə az iştirak etmişdir. Semestr imtahanlarında Mənzər sualları cavablandırmısa da, ona qiymət yazırdılar. Mənzər müəllimə deyir ki, o qədər də aciz deyiləm. Siz nə lazımdır başa salın, mən hamısını düzəldərəm. Beləliklə, dissertasiya işi yenidən işlənir, Mənzər işi ilə əlaqədar olaraq üç dəfə başqa respublikaların arxivlərində olur, konfranslarda məruzə ilə çıxış edir, dissertasiyanı dərinlən işləyir. Sonda işi müdafiəyə təqdim edir və bir səsə qəbul olunur. Bu, Mənzər üçün böyük bir həyat dərsi olur, müəllimə böyük təşəkkürünü bildirir. Hekayədən belə nəticəyə gəlirik ki,

hansı tədqiqatçı, dissertant arxivlərdə işləyir, zəhmət çəkir, mənbələrlə tanış olur, araşdırır, oxuyur, öz əlinin, öz zehninin məhsulu olur, o insanlar zəhmətinin bəhrəsini görür, layiqli qiymətlərini alırlar. Əlbəttə ki, zəhmət üz ağardır. İstər hekayənin yazıldığı dövrdə olsun, istər indiki şəraitdə, informasiya əsrində olsun, iddiaçıya verilən suallar indi də aktualdır. Dissertasiyanın yazılmağında qarşıya qoyulan əsas tələblərdir. Çox böyük tərbiyəvi əhəmiyyətə malik olan hekayə müasir gənclərimizə düzgün yol seçməyə kömək edir. Bu seçim oxumaq yoludur, bu seçim zəhmət yoludur. Bu seçim haqq yoludur.

Ədibin “Sevinc haqqında” (1969) hekayəsində Altun Dağlı, Şahid müəllim və digərləri, bir də ən əsası gözəl Göygöl təsvir olunmuşdur. Bu hekayə hər bir şəxsin həyatında müxtəlif səbəblərdən yaranan “sevinc”ə həsr olunmuşdur. Hekayənin əvvəli belə başlayır: Həkimlərdən, psixologiya alimlərindən, ictimaiyyətçilərdən soruşursan: – Sevinc? Bu suala hərə bir cavab verir, cavablar da bir-birinə az oxşayır. “...Çoxdan ayrıldığı əzizini birdən görəndə sevinirsen. İllərlə həsrətini çəkdiyin istəklənin qəlbini ələ gətirəndə, böyük intizardan qurtaranda, xəstəlikdən sağalanda, ana məhəbbətində, övlad səadətində, dost sədaqətində nail olanda... Xülasə, dünyada kədər oyadan təsadüflər kimi, sevinc doğuran hadisələr də çoxdur, mürəkkəbdir, əlvandır, saymaqla qurtarmaz. Bu haqda harada, nə vaxt, kimlə söhbət salsan, maraq, ixtilaf, tərəddüd görəcəksən...” (2, s.190).

Hekayədə Azərbaycanın dilbər guşələrindən olan Göygöl təsvir olunur. Göygölün füsunkar gözəlliyindən danışılır. Hekayədə bahar fəslə özünəməxsus şəkildə əks etdirilmişdir. Müəllimlər təbiəti seyr edirlər, təbiətin gözəlliyinə heyran olurlar. Sonrakı hadisələr sevincin kimdə nədən yarandığı barədə söhbətlərlə davam edir.

Hərə bir səbəbdən sevindiğini deyir. Biri qarnı tox, əyni qalın, cibi dolu olanda, digəri ali məktəbi qurtaranda, təzə mənzilə köçəndə, Moskvanı görəndə, Parisə gedəndə və s. Hər kəsə sevinc hissi doğuran səbəb fərqlidir. Altun Dağlı isə belə deyir: “Mən o zaman ki bir şey yaradıram, məsələn, bir az yazıram, uzun fikirlər, hisslər, ehtiraslar, iztirablar, ağrılar, sızıltılar keçəndən sonra, nəhayət, başladığım bir əsərin son fəslini başa vururam, tarixini qoyuram, onda sinəmdə bir pələng gücü duyuram. Dünyanın bütün sevinci qəlbimi qaynadır, güman edirəm ki, kainatda məndən güclüsü yoxdur. Böyük bir qala fəth etmişəm. Məncə, bundan böyük sevinc yoxdur. Gələn həmişə bir sevincin həsrətini çəkək, ürək döyündükcə bu sevincdən ayrılmayaq”. Hekayənin ədəbi qəhrəmanı məhz görkəmli yazıçımız Mir Cəlal özüdür.

“Kənd “uşaqları”” (1971) mərhum kommunist Ağamirzə Əhmədovun əziz xatirəsinə həsr olunmuşdur. Hekayənin əvvəlində kənd və şəhər həyatı müqayisə olunur. “... Kənddən ilk dəfə gətirilən “uşaqlar” bir müddət burada qərblilik, biganəlik duyub heyretlə ətrafa baxır, ora-bura boylanır, uca daş hasarları aşmağa qol-qanad atırlar. Mərhum Ağamirzə Əhmədovun nə səy və zəhmətlə gətirdiyi bu “uşaqlar” ilk illərdə çətinlik, sıxıntı, alışmadıqları sudan, torpaqdan korluq çəkdiilər, amma sonra təzə yerə alışdılar. Şəhərin elə sıx küçəsi, abad məhləsi yoxdur ki, orada bu “kənd uşaqları”nı gümrah görməyəsen” (2, s.274-277). Yazıçı Neftçilər prospektində, gəmi vağzalında bütün qapı-pəncərələri örtmüş yamyasıl meynə yarpaqlarından, kişmiş salxımlarından danışır, onları çox gözəl təsvir edir. Bu qaralı-ağlı əlvən salxımlara tamahı düşməyən olmur. Amma buraya bir dənə haram əl uzanmır. Hekayədə Bakıya gələn xarici qonaqların neftlə, balıq ovu ilə, maşın yağları, təyyarə benzini ilə maraqlandıqları qeyd edilir.

“...Şərqdən, qərbdən Bakıya gələn xarici qonaqların çoxu neftə baxmağa, balıq ovu, kürü bərniləri, təyyarə benzini, maşın yağları ilə maraqlanırlar. Təbiət, səbzəyyat, meyvə, üzüm, əncirdən söz düşəndə arxaya dönür, Təbrizi, Səmərqəndi, Şirazi arzulayırlar. Bakı sahillərində, həm də böyük bir vağzalın bina boyu çardağında məskən salan kişmiş salxımlarının qoyun-quzu kimi baş-başa yatdıqlarını, elektrik işığında kəhrəbə kimi bərq vurduqlarını görəndə tamaşadan doymur, bəhriyyələrin üzünə sual nəzərləri ilə baxıb gülümsəyir, gülümsəyib baxırlar” (2, s.275).

Hər kəs bu gözəl mənzərədən həzz alır. Bakı şanısının necə becərildiyini, necə yetişdirildiyini öyrənmək istəyirlər. “Qızmar günəş altında, dəniz havasında bəslənən bu üzünün

giləsinə diş vurdunmu, şaqqıldaıyıb şirəsinə qana buraxır. Bu üzümün müalicə qüdrətinə bütün həkimlər bələddir... Vətən məhsuludur, vətəndaşların özünündür, öz neməti, öz qiyməti” (2, s.275). Məlum olur ki, bu üzümü payızın ilk ayında yığırlar. Bu üzüm satılmır, əziz qonaqlar isə elə yerindəcə yeyə bilirlər. Üzümləri yetişdirən Zeynal əmini çağırırlar. Zeynal əmi əməyinin bəhrəsini görüb sevinir. Dəniz vağzalından, tikintidən, gəmilərdən, eyni zamanda, üzüm bəhrəsinin keçmişindən, indisindən və gələcəyindən fərəhlə danışır. Deyir ki, biz dənizçi olsaq da, Bakı mühitində böyümüşük. “Bakı meyvəsinin şirəsi dərmandır, müalicədir. Bakı günəşi, iyul, avqustun 35-40 dərəcədə torpağa şaquli tökülən şüaları bu meyvələri təbii ilahi laboratoriyalarda qüdrət əlləri ilə hazırlayıb budaqlara verir. Buranın tutunda, üzümündə, əncirində böyük hikmət var!” (2, s.276).

Hekayədə min bir zəhmətlə yetişdirilən, müalicəvi əhəmiyyətə malik, dadlı, xeyirli Bakı şanısından danışılır. Doğrudan da, insan zəhmət çəkdiyi zaman bəhrəsini də görür. Vaxtilə kənddən, kənd mühitindən gələn insanlar Bakıda bu cür meyvə ağacları əkməşlər. “Gurultulu şəhərdə, sənaye tikintisində, addımbaşı izdiham, cərəyan, məftil keçən bu yerlərdə pudlarla üzüm salxımları olarmış!” (2, s.275).

Mir Cəlalın “Evləndilər” (1976) hekayəsi qısa, yığcam olsa da, ibrətamiz əhəmiyyətə malikdir. Hekayənin əvvəlində deyilir: “Hərə bir cür düşünür. Biri deyir, oğul gərək atanın dalınca getsin. Biri də deyir, ata gərək oğulu izləsin, müasir mətləblərdə oğula qulaq assın” (2, s.426).

Atası uşaq vaxtından Tofiqin qayğısına qalır, hər yerə özü aparır, bir sözlə, oğlunu gözündən kənara qoymur. Texnikumu bitirəndən sonra oğlunun rayona (Dəstəfura) işə göndəriləcəyini eşidir, narahat olur. Oğlunun heç vaxt evdən kənarda qalmadığını, uzaq, tanımadığı bir yerə gedə bilməyəcəyini deyərək şəhərdə işləməsinə nail olur. Az müddət keçdikdən sonra məlum olur ki, cavan, yaraşıqlı, həm də “atası kimi utancaq” oğlu bir qızla birlikdədir. Atası nazirin yanına getsə də, o, şəxsi işə qarışmadığını bildirir. Atası qızla danışır, heç nəyə nail olmur. Oğlu üz döndərüb gedir. Bir müddət keçdikdən sonra məlum olur ki, Tofiq həmin qızla evlənilib, bir oğlu, bir qızı var.

Görkəmli yazıçımız Mir Cəlalın hekayə yaradıcılığı dərin ictimai-siyasi məzmunu, tərbiyəvi əhəmiyyəti, müasirliyi və bədii gülüşü ilə səciyyələnir. Hekayənin sonundakı fikirlər çox maraqlıdır: “Bay, səni, ay fələk, gör dünya necə dəyişib?! Oğlan da, qız da istədiyinə gedir, nə ata, nə ana, nə filan! Cavanlar belə olub! Tamam ayrı cür!” (2, s.428).

Filologiya elmləri doktoru, professor Ş.Alişanlının qeyd etdiyi kimi, “Mir Cəlal klassik hekayə ənənələri zəminində bu janrın yeni poetik imkanlarını aşkarlamışdır” (7). Görkəmli yazıçımız Mir Cəlalın hekayə yaradıcılığı dərin mənəvi-əxlaqi məzmunu, tərbiyəvi əhəmiyyəti və müasirliyi ilə səciyyələnir. Mir Cəlal məişətdə, şüurda, əxlaqda kök atmış mənfi cəhətləri, köhnəlmiş adət-ənənələri dərinədən dərk etməkdə və bütün detalları ilə göstərməkdə zəngin yaradıcılıq təcrübəsinə malik yazıçıdır.

Ədəbiyyat

1. Mir Cəlal. Əsərləri. 5 cildə. C.3. Bakı: “Adiloğlu” nəşriyyatı, 2013, 456 s.
2. Mir Cəlal. Əsərləri. 5 cildə. C.4. Bakı: “Adiloğlu” nəşriyyatı, 2013, 468 s.
3. Sadıqlı A.Ə. Mir Cəlal hekayələrində ailə-məişət məsələləri // Gənclərin Elmi Araşdırmaları-na dəstək İctimai Birliyi. - Bakı, 2016, S. 53-58.
4. Sadıqlı A.Ə. Mir Cəlal hekayələrində müharibə mövzusu (Yazıçının “Vətən yaraları” və “Ananın köynəyi” hekayələri əsasında) // Doktorantların və gənc tədqiqatçıların XX Respublika elmi konfransının materialları (24-25 may 2016-cı il). - Bakı, 2016, S.108-111.
5. Sadıqlı A.Ə. Mir Cəlal yaradıcılığında sevgi motivi // III Beynəlxalq Türk Dünyası Araşdırmaları Simpoziumu (25-27 may, 2016-cı il). - Bakı, 2016, S.95-98.

6. Садыглы А.А. Художественное отражение психологии человека в рассказах Мир Джалала / Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая // Вестник: Серия «Филологические науки».- Алматы, 2017, №4(62), С.191-197.

7. Alışanlı Ş. XX əsr ədəbiyyatının Mir Cəlal fenomeni
https://azertag.az/xeber/XX_esr_edebiyatının_Mir_Celal_fenomeni

А.А.Садыглы

**Идейно-художественное отражение духовно-нравственных проблем
 в рассказах Мир Джалала
*Резюме***

Творчество нашего выдающего писателя Мир Джалала характеризуется глубоким идейно-художественным содержанием, воспитательным значением и современностью. Мир Джалал владеет богатой творческой практикой в глубоком познании отрицательных сторон укорененных в жите, в сознании старых обычаев, нравов со всеми. Темы рассказов литератора также разные. В статье анализируются такие рассказы, как «Вошел в роль» (1961), «Когда статуя разрушалась» (1962), «Адвокат защиты» (1962), «О радости» (1969), «Ребята из села» (1971), «Поженились» (1976), которые актуальны и наши дни. Писатель Мир Джалал открывает внутренний мир своих героев как психолог. Совет читателя на творческий труд и облигает духовную беспорочность.

A.A.Sadigli

**Ideological-artistic reflection of spiritually-moral problems in stories of Mir Jalal
*Summary***

Story activities of our distinguished writer Mir Jalal is characterized with deep ideological-artistic maintenance, educator value and contemporaneity. Mir Jalal owns rich creative practice in deep cognition of negative parties of rooted in life, in consciousness, old customs, and dispositions and in the display of them with all details. Themes of stories of author also colourful. Stories are analysed in the article, as "Entered a role" (1961), "When statue collapsed" (1962), "Defense lawyer (1962)", "About gladness" (1969), "Guys from a village" (1971), "Married" (1976) actual in our days. Writer Mir Jalal opens the inner world of his herous as psychologist. Calls reader on creative work and spiritual blamelessness.

Rəyçi: ped.f.d., dos. S.Sadiqova

Redaksiyaya daxil olub: 25.06.2018

Г.Б.АБДУЛЛАЕВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

О МЕСТЕ АВТОРСКОГО ПЕРЕВОДА В ТЕОРИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА

Ключевые слова: авторский перевод, художественный перевод, билингвизм, писатель-билингвист

Açar sözlər: müəllif tərcüməsi, bədii tərcümə, bilingvizm, bilingvist yazıçı

Key words: auto-translation, theory of literary translation, bilingual writers, writer-translator

Считается, что авторский перевод является особым видом художественного перевода. Некоторые ученые даже утверждают, что это высшая форма перевода, поскольку оригинал и переводной текст порождаются одним и тем же человеком, способным творить на двух языках. В этом смысле интересно высказывание Марка Дадяна: «Выполняя перевод, автор пересоздает мир книги, вносит в него обертоны, <...> изменяет акценты и нюансы, тональность диалогов, соотношение образов. Однако этот второй, облеченный новым языком текст автор приспособливает не к системе координат читающей публики <...>, а исключительно к субъективному, своевольному <...> миру собственного художественного произведения в другой языковой действительности» (1).

В. Набоков, являющийся одним из переводчиков своих произведений, к авторскому переводу относился скептически: «Ужасная вещь – переводить самого себя, перебирая собственные внутренности и примеривая их, как перчатку, и чувствуя в лучшем словаре не друга, а вражеский стан» (6, с. 125). Противоположной точки зрения придерживается Бродский. Писатель, переводя свои собственные произведения, становился конгениальным автору, т.е. самому себе. И только в этом случае, по строгому убеждению И. Бродского, можно добиться адекватности перевода (9, с. 112).

Можно назвать несколько причин, по которым писатель прибегает к переводу собственных произведений. Во-первых, писатель не всегда удовлетворен качеством переводов своих произведений другими переводчиками. Во-вторых, автор оригинального текста стремится внести новую, дополнительную информацию в текст перевода. По мнению Дзапаровой Е.Б., «не всегда эти дополнения уместны. Иногда они настолько изменяют текст, что узнать в нем подлинник невозможно» (1, с. 65). Т. Бесаев вовсе исключал саму возможность самопереводов: «Когда автор переводит, он неизбежно пишет заново, заново переживает ситуацию и судьбы героев, заново входит в то творческое настроение, в ту если угодно, психологическую ситуацию, как и при создании оригинального произведения. Но можно ли точно воспроизвести эту ситуацию? Можно ли дважды войти в одну и ту же реку? Не уверен» (Цит. по: 2, с. 65). Ю.Л. Оболенская, рассуждая об авторских переводах писателей-билингвов, высказывает следующую точку зрения: «Перевод (т.е. авторский перевод – Г.А.) отражает столкновение и борьбу не только двух культурных и языковых традиций, но и двух противоположных тенденций: стремление сохранить особенности оригинала и при этом не нарушить законы и нормы родного языка. Кроме того, в процессе перевода происходит взаимодействие двух идиолектов – идиолекта автора и идиолекта переводчика, которое было бы неверно сводить к неосознанной (или механической) подмене одного идиолекта национального языка (языка оригинала) другим, переводческим» (6, с. 134). Кроме того, именно в данных типах переводов могут появляться языковые формы, которые в потенциале могли бы обогатить язык перевода.

Автоперевод (или авторский перевод) является одним из самых неоднозначных и малоизученных явлений. Объясняется это прежде всего тем, что редки случаи

существования в литературе авторских переводов. В то же время сопоставительное изучение текстов автоперевода представляется чрезвычайно ценным и перспективным направлением в переводоведении.

Специализированная справочная литература предлагает несколько вариантов определения автоперевода:

Авторский перевод – особый вид перевода. С абстрактной точки зрения – это идеальный путь воссоздания оригинала на другом языке, ибо лучше автора никто оригинал не знает. В то же время в автопереводе возможны значительные трансформации исходного текста, недопустимые при переводе подлинника другим переводчиком. Поэтому критерии точности и вольности в приложении к авторскому переводу также видоизменяются (3, с. 12).

Auto-Translation/ Self-Translation (авторский перевод) – перевод автором своего собственного произведения (текста) <...> В случае авторского перевода писатель-переводчик принимает для себя ряд важных решений, связанных с проблемой адаптации своего текста к принимающей культуре <...> С другой стороны, в случае авторского перевода, видимо, корректнее говорить не об оригинале и переводе и их различиях, а о двух «версиях» («вариантах») произведения, имеющих равный статус (7, с. 16-17).

В обоих определениях подчеркивается, во-первых, особый статус автоперевода, во-вторых, отличия от традиционного двуязычного перевода в критериях описания и оценки.

Проблема автоперевода действительно оказывается крайне специфической, однако во всем уже немало корпусе переводоведческой литературы работ о феномене автоперевода существует совсем немного – чаще всего это небольшие статьи или параграфы в учебных пособиях.

Так, одной из ярких работ по автопереводу в зарубежном (а именно англоязычном) языкознании является монография Хокенсона Дж.В. и Мансона М. «Двуязычный текст: история и теория художественного автоперевода» (12). Авторы этой работы традиционному понятию автоперевода предпочитают термин «двуязычный текст». В этой научной работе справедливо отмечается, что «современные теории перевода либо избегают проблемы автоперевода, либо попросту не способны за нее взяться (перевод наш – Г.А.)» (12, с. 9). При этом авторы выделяют два вида причин, по которым явление автоперевода оказывалось за рамками специальных исследований: внешние (геополитические процессы образования национальных государств с их жесткой языковой политикой) и внутренние (неспособность литературоведения и теории текста адекватно описать двуязычный текст) (12, с. 12).

В русском языкознании за последние десятилетия появился ряд работ по филологическому анализу авторских художественных переводов. Преимущественно они касаются автопереводов В. Набокова и И. Бродского. В данном случае можно назвать фамилии Д.Ю. Жука, В.И. Фролова, С.Г. Николаева, М.В. Хагуровой и многих других. Однако особый интерес представляет статья А.М. Фенкеля «Об автопереводе», которую можно расценивать как единственную в русском переводоведении попыткой осмыслить феномен автоперевода с теоретических позиций. Размышляя о статусе автоперевода, ученый сравнивает значительные преобразования автором собственного текста с принципами перевода эпохи классицизма: «В авторском переводе границы между переводом и переделкой размываются <...> Возрождается в своеобразной форме давно отринутая переводческая поэтика классицизма <...> Но не выходит ли это за границы перевода?» (10, с. 105). Тем самым автор справедливо отмечает, что само понимание границ между переводом и переложением (переделкой) – понятие историческое.

В отечественном языкознании работ, посвященных авторскому переводу не так много. В основном, здесь можно говорить о научных исследованиях Р. Новрузова, Т. Халиловой, Р. Исмаилова и некоторых других ученых.

Монография Р.М. Новрузова является первой научной работой, посвященной истории авторского перевода в Азербайджане (4). Как отмечает сам ученый, «история азербайджанской литературы дает нам возможность изучить истоки, историю авторского перевода на русский язык, выявить общие принципы и закономерности автоперевода, которые позволяют говорить о преемственности и традициях, а шире – о существенной закономерности в национальном литературном процессе и в русско-азербайджанских литературных контактах» (4, с. 3). Заметим, что в книге Р.Новрузова, помимо истории авторского перевода в Азербайджане, рассматриваются теоретические положения авторского перевода, а также определяется модель коммуникативного процесса этого вида перевода.

Т. Халилова в последней главе своей монографии «Азербайджанская проза на русском языке» (1986) рассматривает авторские переводы Чингиза Гусейнова на русский язык («Магомед, Мамед, Мамиш») и с русского на азербайджанский язык («Фатальный Фатали»). Сравнительно-сопоставительный анализ и оригинала и перевода дал основание ученому утверждать, что анализируемые литературные произведения являются не двумя разными произведениями, а переводом произведения на другой язык. Это «явственно обнаруживается в адекватности стиля, в ритмико-интонационном построении повествования» (11, с. 204).

Проблеме автоперевода была посвящена и кандидатская диссертация Р. Исмаилова, в которой анализу подверглись автопереводы Анара повести «Контакт» и рассказ «Я, ты, он и телефон», И. Касумова и Г. Сеидбейли повести «На дальних берегах» и романа «Годы идут», Ч. Гусейнова романы «Магомед, Мамед, Мамиш» и «Фатальный Фатали». В этой работе ученым подробно рассматриваются способы раскрытия значения национальных слов и выражений (Более подробно см.: 2).

Интересно отметить, что отношение к авторскому переводу в филологической науке неоднозначное. Лингвистика придает немаловажное значение авторскому переводу, так как писательский билингвизм – редкое и мало изученное явление. В литературных кругах этот творческий процесс не так распространен. Некоторые теоретики перевода зачастую считают его чем-то вроде двуязычия. Однако с этой точкой зрения нельзя согласиться, т.к. «писатели-билингвы часто в своем творчестве переходят с одного языка на другой, не принимая сознательного решения об этом. В то время как двуязычные или многоязычные писатели сознательно выбирают язык, который они предполагают использовать в каждом конкретном случае» (9, с. 150).

Безусловно, понятие автоперевода опирается на понятие билингвизма, т.е. переключения с одного языка на другой при создании и воспроизведении литературного произведения с исходного языка на язык перевода. Однако понятия автоперевода и билингвизма не равны, они взаимодополняют друг друга. Тому свидетельством может служить творчество писателей-билингвов республик, некогда входивших в состав СССР.

Именно со времени распространения русского языка на протяжении всего XX века (в некоторых республиках с конца XIX века) по настоящее время на всем постсоветском пространстве сложилась русскоязычная литература национальных авторов. Тогда же начинает наблюдаться интенсивное развитие автоперевода, которое было характерно именно для творчества авторов-билингвов. Исследователи теории литературы, ученые-лингвисты, а также национальные писатели по-разному относятся к процессу автоперевода. Одни выступают за целесообразность этого явления, другие против. Однако не вызывает сомнения тот факт, что национальные писатели «используют автоперевод как средство взаимосвязи и взаимообогащения национальных литератур» (9, с. 150). Писатель-переводчик, творчески реализуясь в другой национальной культуре, постоянно развивается и обогащает язык своих произведений,

способствуя взаимосвязи и диалогу культур. Также следует отметить, что автоперевод снимает довольно острое противоречие между национальным и русскоязычным творчеством: «Когда имеет место автоперевод как средство взаимосвязи культур, то литературы на родных языках не только не теряют ведущих их создателей, но и получают дополнительный стимул к развитию» (9, с. 151).

Таким образом, авторский перевод, под которым понимается перевод оригинала произведения самим автором, является одним из видов художественного перевода. Как неотъемлемая часть современного переводоведения, автоперевод тесно связан с понятием билингвизма, что особенно получило распространение в творчестве национальных писателей-билингвов.

Литература

1. Дзапарова Е.Б. Автоперевод как вид художественного перевода в осетинской литературе // Филологические науки. Вопросы теории и практики, №5(16), 2012, с. 65-69.
2. Исмаилов Р.А. Двужычие в современной азербайджанской прозе и проблемы художественного перевода: Автореф. Дисс... канд. филол. наук. Б., 1988, 22 с.
3. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта; Наука, 2009.
4. Новрузов Р.М. История авторского перевода. Баку: Мутарджим, 1997, 116 стр.
5. Носик Б. Мир и дар Вл. Набоков: первая русская биография. М.: Пенаты, 1995, 549 с.
6. Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация. Изд-е 3-е, испр. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010, 264 с.
7. Основные понятия англоязычного переводоведения: терминологический словарь-справочник / РАН. ИНИОН. М., 2011.
8. Разумовская В.А. Русскоязычный и англоязычный И. Бродский: проблемы поэтического перевода и автоперевода // Русский язык и литература во времени и пространстве: материалы XII конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы / под ред. Л.А. Вербицкой, Лю Лимина, Е.Е. Юркова. Шанхай, 2011, т. 4, с. 110-115.
9. Резунова И.А. Автоперевод как средство взаимосвязи и взаимообогащения национальных литератур // Литературоведение, №6 (60), 2016, ч. 1, с. 150-152.
10. Финкель А.М. Об автопереводе // Теория и практика перевода. Л.: Издательство ЛГУ, 1962, с. 104-125.
11. Халилова Т. Азербайджанская проза на русском языке. Баку, 1986, 218 с.
12. Hokenson J.W., Munson M. Bilingual Text: History and Theory of Literary Self-Translation. Routledge, 2007, 236 p.

G.B.Abdullayeva

Müəllif tərcümənin bədii tərcümə nəzəriyyəsində yeri haqqında

Xülasə

Filologiya elmində müəllif tərcüməsinə münasibət birmənalı deyil. Tərcüməşünaslıqda müəllif tərcüməsi bədii tərcümənin xüsusi növü kimi qəbul olunur. Dilçilikdə isə müəllif tərcüməsi yazıçı bilingvizmi problemi çərçivəsində öyrənilir. Şübhəsiz ki, müəllif tərcüməsi bilingvizm anlayışına əsaslanır. Lakin bu iki anlayış eynilik təşkil etmir. Onlar bir-birini tamamlayırlar. Buna sübut keçmiş SSSR-in tərkibində olan respublikalarının bilingv yazıçılarının yaradıcılığı ola bilər. Başqa milli mədəniyyətində reallaşaraq, yazıçı-tərcüməçi mütəmadi olaraq inkişaf edir və öz əsərlərinin dilini zənginləşdirib, mədəniyyətlər arasında qarşılıqlı əlaqəyə və dialoqa kömək edir.

G.B.Abdullayeva

About the place of the auto-translation in the theory of literary translation

Summary

The attitude to the auto-translation in philological science is ambiguous. In the theory of translation auto-translation is one of the type of the literary translation. In the linguistics auto-translation studied as a problem of the bilingual writers. Undoubtedly, that auto-translation is based on

the concept of bilingualism. But both of these concepts are not the same. They complement each other. This evidence can serve creativity of the bilingual writers of the republics, which were parts of the USSR. Realizing yourself in the other national culture, writer-translator is constantly developing and enriching the language of their works he helps to link and have dialog between cultures.

*Рецензенты: д.ф.н., проф. Р.М.Новрузов;
BSU-nun Ədəbiyyat nəzəriyyəsi və dünya ədəbiyyatı kafedrası
(25.06.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №16)).*

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2018

Г.А.БАБАЕВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

ИГРОВОЙ СТИЛЬ И СВОБОДА ВЫБОРА В ТВОРЧЕСТВЕ ДЖОНА ФАУЛЗА

Ключевые слова: постмодернизм, роман, Фаулз, игра, Англия*Açar sözlər:* postmodernizm, roman, Fauls, oyun, İngiltərə*Key words:* postmodernity, novel, Fowles, playing style, England

В постмодернистской литературе XX века преобладает игровой характер, ибо все в современном мире превращается в игру-бизнес, отношения между людьми, культура. Игра стала входить в те основные понятия и установки, которые стали основополагающими в интеллектуальной деятельности, характерными для стиля мышления современной эпохи.

Превращение творчества в игру прежде всего связано с тем, что постмодернистская философия не воспринимает категорию "сущность", которая ориентирует исследователя на поиск глубин, корней явлений, что приводит к тому, что остаются невостребованными термины "цель", "замысел", и предпочтительными становятся "игра", "случай".

В английской литературе это наглядно демонстрирует один из самых неординарных писателей современной эпохи - Джон Фаулз своими сложными и многослойным романами. Джон Фаулз - уникальное явление в английской литературе, безупречно владеющий различными стилями английской прозы. В своих произведениях Дж. Фаулз захватывает читателя напряженной фабулой и ставит философские проблемы существования человека. Чтение его произведений превращается в сложную интеллектуальную игру.

В его произведениях мы встречаем разных людей - средневековых рыцарей, и современных полицейских из Скотланд-Ярда, дам викторианской эпохи, студентов 70-х годов. Изошренны маньяки, садисты, утонченные художники – это далеко не весь список персонажей, густо населяющих мир Джона Фаулза, временные и географические границы которого растянулись от Лондона до Греции, от английской провинции XIX века и Франции эпохи средневековья до США середины XX века.

Он сам заявил однажды: «Я хотел бы написать по произведению в каждом из существующих жанров». И это ему, по сути, удалось.

В романе «Коллекционер», принесший ему мировую славу, драма взаимоотношений двух людей, клерка Клегга и студентки Миранды, становится экзистенциальной драмой в жанре Ж.П.Сартра. В этом произведении использован художественный прием двухголосия: первая часть написана от лица Фредерика Клегга (воплощение тьмы), а вторая - от лица Миранды (воплощение света и разума) в форме ее дневника. Совсем по-разному освещаются одни и те же факты и события. Автор оставляет за собой позицию наблюдателя, предоставляя читателю самому разобраться в истории поведенного им ужаса.

Роман «Маг» считается самым усложненным спорным произведением Фаулза, с романтическими деталями, с тонкой идеей нравственного осознания собственного Я.

«Даниэл Мартин», роман, где затянувшаяся история отношений героев выливается в художественный трактат о цели и смысле жизни, о подлинном и фальшивом

искусстве, написан в биографическом жанре. Теперь уже его герой восклицает: «К черту экзистенциальную тошноту».

Но романом «Подруга французского лейтенанта» он пошел еще глубже, не дав возможность определить жанр в рамках конкретного произведения, технически самого совершенного. Раздумывая над этой непростой и не однозначной книгой, приходишь к выводу, что это одновременно и образцовый «роман-ретро», и экспериментальный «роман в романе», в котором писатель явным вмешательством в текст показывает свое присутствие. Например, читателю предлагаются три возможных финала романа, на страницах романа с ним ведут доверительную беседу, в которой обсуждаются достоинства и недостатки героев, судьбы романа, раскрывается механизм всего повествования.

Прекрасно изучив всю викторианскую эпоху, Джон Фаулз не ограничивается точным воспроизведением его жизни, он воспроизводит и структуру и художественный мир викторианского романа, возрождая и тип тех героев, превосходно знакомых ему по произведениям английских писателей- Диккенса, Теккерея, Бронте.

Главный герой романа-зажиточный коммерсант мистер Фример готовит брак своей единственной дочери Эрнестины с молодым ученым-дарвинистом Чарльзом Смитсоном, ожидающим получить в недалеком будущем наследство баронета, что далеко не безразлично Фримену. Это первый пласт романа, связанный с жанром «романа-ретро», легко узнаваем: эксперимент Фаулза о воссоздании исторической атмосферы замечательно удался.

Однако есть и другой пласт романа – он и интересный и играет более значимую роль в писательском замысле – именно с ним связана основная идея «Подруги французского лейтенанта». И он связан с женским образом романа-Сейрой Вудраф. Она главная героиня, молодая женщина, вышедшая из низких слоев общества и будучи воспитательницей в доме состоятельных обывателей города, выхаживает пострадавшего во время кораблекрушения французского лейтенанта, но тот вскоре уезжает навсегда и исчезает из жизни искренне полюбившей его девушки. За Сейрой закрепляется дурная слава, которую она впрочем и не стремится опровергнуть, а необоснованность ее узнается только в конце произведения лишь одним человеком – Чарльзом Смитсоном.

Но Фаулза мало интересуется сам сюжет романа. Рассказывая о встречах Чарльза и Сейры, инициатором которых выступает она, о странном и таинственном поведении Сейры по отношению к Чарльзу и, наконец, о ее внезапном исчезновении и скитаниях героя в поисках девушки; писатель ставит ряд вопросов, касающихся любви духовной и плотской, так как он это чувствует и понимает, размышляет о взаимоотношениях людей в разные исторические времена.

Строгая викторианская мораль с ее подавлением природных физических инстинктов, которая не вызывает у писателя никакого сочувствия и понимания, так как для него физическое и духовное начало в человеке слиты воедино. Но все-таки, строгая и сдержанная викторианская мораль для него предпочтительнее той нравственной распушенности и вседозволенности, которая на самом деле не освобождает, а обедняет чувство.

В романе Фаулза выбор Чарльзом одного из альтернативных жизненных путей – «подлинного» и «неподлинного» – представлен здесь как выбор одной из двух любящих Чарльза женщин, как выбор между чувством и долгом. Невеста героя Эрнестина олицетворяет все викторианские добродетели, по замечанию Фаулза, тогда как загадочная Сейра, «подруга французского лейтенанта», являет собой упрек викторианской морали.

По отношению к Чарльзу Сейра играет в романе роль «наставницы», его поводырем в паломничестве к самому себе. Чтобы заставить героя прозреть, чтобы пробудить в нем ответную страсть, она открывает для него «магический театр» с одним актером –

подстраивает «случайные» свидания, преподносит ему свою фиктивную исповедь, провоцирует безрассудными поступками и, наконец, соединившись с ним, исчезает без следа.

«Подпадая под чары своей прекрасной искустельницы, Чарльз постепенно начинает понимать, что до встречи с Сейрой он был «живым мертвецом» без свободы и любви, послушным исполнителем воли эпохи. Он осознает, что его глубинные устремления и желания расходятся с требованиями системы, он может сделать свой выбор: или «неподлинное» существование в рамках общественной структуры, сулящие деньги и комфорт, или «подлинное» существование вне ее, сулящие любовь, тревогу, неустроенность.» (3. с.14)

Подобно тому как Сейра играет с Чарльзом, испытывая его и подталкивая к осознанию свободы выбора, Фаулз играет в романе со своими читателями, которых он также заставляет делать свой выбор. « Для этого он включает в текст три варианта финала: «викторианский», «беллетристический» и «экзистенциальный», предлагая читателю проверить себя и решить, какой из них кажется ему истинным и какой ложным. Вопрос решается просто, если мы принимаем за чистую монету обманный финал, данный в 44-ой главе, где проигрывается викторианская концовка сюжета – долг побеждает чувство, Чарльз, не повидавшись с Сейрой, женится на Эрнестине и благополучно доживает до 114 лет. Уже через несколько страниц выясняется, что нас одурачили, и автор открыто смеется над теми, кто не заметил пародийности этой главы. Сложнее обстоит дело с двумя другими вариантами финала. Конечно, Фаулз лукавит, когда пытается уверить нас, что будто они совершенно равноправны и их последовательность в тексте определил жребий. Счастливая развязка, при которой герой навсегда обретает Сейру, да еще оказывается отцом очаровательного ребенка, слишком сильно отдает литературной условностью, чтобы считаться истиной. Если бы роман действительно заканчивался таким образом, то паломничество героя приобрело бы достижимую цель.» (3. с.14)

Для Фаулза же становление человека не прекращается до конца жизни, и единственная цель жизненного пребывания – это сам путь, непрерывное саморазвитие человека, его путь от одного свободного выбора к другому. Поэтому единственным «верным» вариантом финала может быть только последняя глава романа, в которой рушится последняя надежда героя – иллюзия спасительной любви, и он теряет Сейру, чтобы в одиночку продолжить свой нелегкий путь по враждебному и суровому миру, путь человека, лишившегося всех опор, но обретшего взамен «частицу веры в себя». И только отдавая предпочтение этому варианту финала, читатель становится единомышленником писателя.

Три варианта финала далеко не единственный неожиданный прием, использованный Фаулзом в его игре с читательскими предпочтениями. Здесь мы наблюдаем и постоянную игру с литературными подтекстами, причем главное место среди них занимают произведения известных английских писателей той эпохи, которой посвящен роман. Игровой характер стиля придает художественному миру Джона Фаулза особую поэтическую выразительность. Эта игра то реальна, то условна, то эпохальна, то локальна. Она включает читателя одновременно как в субъективное время героя, так и в объективное время реального действия. Все это создает особое временное художественное пространство фаулзовских произведений.

Литература

1. Фаулз Джон. Подруга французского лейтенанта. Л.: Художественная литература, 1985.
2. Ермолин, Е. А. По направлению к Фаулзу // Дружба народов, 2003, № 11.

3. Долинин А. Паломничество Чарльза Смитсона // Фаулз. Дж. Подруга французского лейтенанта, Л.: Художественная литература, 1985; С.3-16.

G.A.Babayeva

Con Faulzun yaradıcılığında “oyun” üslubu və seçim azadlığı

Xülasə

Məqalə ingilis yazıçısı Con Faulzun yaradıcılığına, yazıçının əsərlərində tətbiq edilən “oyun” üslubuna həsr olunub. Məqalədə XX əsrin ikinci yarısı ingilis ədəbiyyatının əsas əsərlərindən biri hesab olunan “Fransız leytenantının qadını” romanına xüsusi diqqət ayrılır və göstərilir ki, bu əsər postmodernist əsər olmaqla realism cərəyanının bəzi elementlərini və ənənələrini də özündə qoruyub saxlayır. Həmçinin müəllif qeyd edir ki, Faulzun fikrincə insan şəxsiyyətinin inkişafı və formalaşması onun ömrünün sonuna qədər davam edir və həyat yolunun yeganə məqsədi-şəxsiyyətin təkmilləşməsindən və onun bir azad seçimdən başqa seçimə hərəkət etməsindən ibarətdir.

G.A.Babayeva

Playing style and freedom of choice in Fowles`s works

Summary

This article is dedicated to creativity of John Fowles, to the “playing” style in his works. And special attention is paid to his novel "The french lieutenant's woman", which is considered as a key work of English literature of the second half of XX century and the brightest representative of the postmodernism , but preserving elements of realism at the same time. The author notes that the formation of a man does not cease until death for Fowles and the only goal of a life journey is the path itself, incessant self-development of a person and his movement from the one free choice to another.

*Rəyçi: BSU-nun Ədəbiyyat nəzəriyyəsi
və dünya ədəbiyyatı kafedrası
(25.05.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №14)).*

Redaksiyaya daxil olub: 29.05.2018

S.ABBASOVA*Assoc. Prof.***Kafkas University**

(Turkey, Kars)

SATIRICAL REALISM IN CHARLES DICKENS'S NOVELS**Key words:** *Charles Dickens, satirical realism, literary perceptions, thoughts, criticism***Açar sözlər:** *Charles Dickens, satirik realizm, ədəbi düşüncələr, tənqidlər***Ключевые слова:** *Чарльз Диккенс, сатирический реализм, литературные восприятия, мысли, критика***Introduction**

Satirical realism already has been emerged as a literary event with its perfect artistic system in the world literature since at the beginning of the nineteenth century. Whether this issue need to get in literature or in poetry, it began to give its gorgeous contributions to the world literature, as a very transparent and well trained branch of British literature from Anglo – Saxons up to now. Joseph Andrews “ The great age of English satire was not yet over” both in literature and the selfishness of human nature”(Stevenson,85).

In particular, the satirical examples in literature field, began to be recognized as one of the main varieties and types of classic British realism in a very short time. Matz states that “ satirical realism levels the field, such that satire and sympathy are always interpenetrating, it lays a strong foundation for his subsequent reading of the later author”.(Matz 2013).

And thereby, Dickens literary school begins to take shape as the legal incidents of this movement in that period's national literary movement. And with this quick, Dickens really is creating requiring an art system in English Literature as a literary genre. According to Dickens, this school has its own objectives and principles and insomuch that it was chosen more from others with its criticism even. It is not a coincidence that, his coming to the English literature in the nineteenth century, it correlates with the crisis and the economic recessions of the Victorian period at the same tempo. “ To be sure, Dickens's sentimentality offend as many modern readers as it pleased Victorian one” Adams, Madox Ford, 2001, p.251.

Mirror icon of British Literature

Therewithal, it was such time that English society was exposing itself face to face with the confusions and continuous, it was a period of enormous needs of social justice in society. The theme of literary creativity which has become the icon of the British literary school has lived so hard of this fuss period, or it lived in this very difficult period of turmoil. At the same time, Britain has already made tremendous progress in Science as Tomas Hariots (in Algebra), as Lord Lummy in Art, also has shown its creative performances in more spheres of progressions of England. With the same high skill a large number of theater and drama works, novels began writing in the literature formances. And also in this process English Literature began to live a more new stage of preparation and a period of transition in the British culture. According to Roger Fowler ” There are also theories which dispute the concept of “Literature” or which treat “Literature” as a socio- cultural or political construct, to be described and analysed as much”. (Roger 5).

The concept of literary belief has begun to spread in a different way in the literature of the nineteenth century.

These features particularly noticed more especially in the novel. All types of works were written as the kind of everyone can understand. But unluckily, the all principles which are characterstic to whole writers were not so valuable as much as that everyone will read at

all. There were needed a different type and style which that forming of people's spiritual and aesthetic principles for that time:

"Style may be defined as how the writer says what he or she says. It is the writer's manner of expression. The writer's choice of words, of sentence structure, and of sentence length are all aspects of style" Barnet, Berman and Burto, 1992,p.99.

All the fundamental literary currents occurs in the fight with the literary creativity. So, according to the rules of novelists, all the general and old currents dissapears in the author's creation and another new trend keeps its place. With thus, the new views and thoughts collect more readership to self and together with audiences the popularity of writers is becoming known further away.

If we pay attention to the formed English writers in the nineteenth century, we may have seen of this mentality the most of Dikens's works. No doubt that, up to Charles Dickens there were Lord Byron or Keats or Shelley's school or concept of the school in the direction the boundaries of realism school. We can see the art writers like them among the main representatives of this movement. ... " But for the art of fiction he (Dickens) had a blazing genius. It has been said that he had the power to create scores of characters who talk themselves alive" Holt, Rinehart and Winston,2004,p.685.

Indeed, the critics call Charles Dickens the founder of the national English literature without finding any defects and unnecessary forms and genres neither in his literary creativity and nor in his art books. All novels, even the smallest pieces of his works are highly valued by critics. Thomas Babington Macaulay assesses his the greatest images in literature with these words: " The life of Charles Dickens can be seen to mirror the intellectual patterns of the Victoria'n age, in which he became the dominant literary figure. In the 1840s, Dickens described increasingly realistically the society of his time, but with a faith and optimism which reaches a climax in the semi – autobiographical *David Copperfield (1849 -50)*" Ronald Carter and John McRae, 1997, p.273.

Really, the genius of Dickensian creativity has been the most accurate plate that showing the real life of Britons. Christian bigot contention of Victorian era and even such as the upper class hypocrisy has not imposed to the writer in any style. Thanks to his literary innovation "he opened the eyes of mid-century Victorians to the horrors that lay hidden below the surface of British success" Martyn Bennett 1991, p. 265.

With a large number of novels, stories Dickens has had of his own rules among the Victoria writers with the symbolizing the concept of art and attitudes of the period. And with this, Dickens was able to move to another dimension of English literature and culture with a fantastic flow. National realism, social lifestyle of people, especially the difficult historical features of Victorian period has been an immutable principle of his work with all its brightness. Of course, all these qualities of his creativity were integrated as a whole phase of realism in literature. It is true that, before Charles Dickens, realism also has crossed a sustainable, fruitful developing way in the national literary process. Obviously, this improvement not to feel of the English realism as a method in the content of aesthetic idea in real sense. One of the most important developments in the emerging of realism was to increase the interest and love for the novel at the beginning of the XIX century.

Satirical properties of Dickens's novels

The revolutionary democratic ideas that Charles Dickens wants to express in his literary creativity it no more fit into the "old" frame already. He was doing numerous serious reforms in this regard, and also was looking a new expression and the more masterful style of the genre to the subject to appropriate. According to the writer using the words in place and with success in literature it is a necessary condition of the literary craft.

Satirical oddities were both really real and it has integrated of its prescriptive description in all his artistic work. As we know in "*Great Expectation*" the writer has used

numerous satirical expressions and different literary styles to present the outcome of the events and to reveal the general conclusions. E.g

In Charles Dickens's explanation:

"She was tall and bony, and almost always wore a coarse apron, fastened over her figure behind with two loops, and having a square impregnable bib in front, that was stuck full of pins and needles". Charles Dickens, 1994, p.10.

In this small example, Dickens does not love ever the readers to the surprised, or never smile at them ironically, or would never make a mockery of any time for his heroes. As well as, the writer directs the readers thoughts initially, to the people's ways of thinking and then to the essence of social events of the time. With the unique idioms and style, he resembles Mrs Joy to a concrete object or in a mark as if something that can not be expressed her emotion. Even her little brother Pip "no reason why she should have worn it at all: or why, if she did wear it at all, she should not have taken it off every day of her life" Charles Dickens, 1994, p.10. expresses one to one of his sister's ruthless laughter with unusual smile.

Indeed, in the XIX century, to stimulate these typical manifestation of the period, like this, was a bit hard. The life and the sharp contrasting condition of women of the Victorian era was far from the concept of humanism.

Social and political circumstances in the country, in particular, the painful image of a woman was not a temporary event in the author's view. To see all these events, to perceive them it was a completely status point appropriate to the nature of the author. For this reason also, Dickens has managed to reveal the spiritual realities and the colorful characters in the contemplation of human social with a satirical literary style of the period. This idea, certainly in the XIX century was an integral part of revolutionary satire that Dickens brought to the novel as a satirical reflection of realistic literature. And with the ideas of innovation, Charles Dickens succeeded in revealing the new principles of national prose of English literature on a satirical level in the XIX century.

Typically, satires used in the Charles Dickens topics were revealed the injustice of the XIX century as a perfect literary event. For eg. poor houses, alcohol problems, woman injustice, children's work and other nuances. Of course, all these characters have a lot of abnormal effects, even as an image it can be tragic, but at the same time Charles Dickens's objective objects (protagonists) in his saturating characters are not so harmful for society. As an example:

"He was a rich man: banker, merchant, manufacturer, and what not. A big, loud man, with a stare, and a metallic laugh."

This type of satire is very often associated with serious satire of Charles Dickens's reality. According to the writer, criticism and irony are not only the hero of the novel here, totally other political, social forces and structures has made it of his face laughing. The target in Mr Boundebury's scene is a publicizing character and it is an image that should be seen in society. His cheeky metal laugh and the metal fatigue in this laugh can be described like the unical elements of the Charles Dickens specific parody.

Or another example:

"A man who was always proclaiming through that brassy speaking-trumpet of a voice of his, his old ignorance and his old poverty." But "A man who was the Bully of humility". Charles Dickens, 2008, p.15.

Just as we see from the examples Charles Dickens has managed to transform various genres and styles of artistic literature in a cynical way, typologically the writer has never been against the story he wrote, his purpose not to keep the movement against the images of the work. On the contrary, if the Mr Boundebury's voice, style of his speaking even though different, after all, he is a very modest person, he loves to help his friends and to his

environment. All genres and satirical elements capacities the writer wants to use it here have a saturating function.

For us, the success of the author does not see these processes mechanically. Charles Dickens brings to the events of the period with a smile into the foreground. And with that he creates another image of the same satirical type in the story. Both of them, Mr Gradgrind's and Mr Bounderby have the same morality and social character, the same character and pleasure. But the image created by Mr. Bounderby is more decisive and more effective. Of course, naturally, the tendency and the contradiction which indicates the tendency of social and political essence of the period is being felt in the person of Mr. Bounderby, but as character and citizen, he was one of the species that live according to the nature and spirit of the Victoria period.

Dickens, sometimes approaching like a joke to his personage characters. But his joke is very different from others. He couldn't laugh as much as the eyes full with tears to his own success and his heroes joys too. As all British, he smiles only with lips, not onl smiles with the body.

But, no doubt that, this period also has put the society face to face with many negative industrial revolutions and unconscious psychological indifferences to society at the same time. British public are already tired from this kind of chaos just now. English people wanted to live more secure and a bit more of a novelty in their lives. In this case, Dickens put the task to determine more accurately the nature of realism to against of modern literature. His conviction was not sufficient only the emergence of his novels and withal in with the national calories in his works. But also, as of nature, Dickens was an enlightened writer. But with this, he did not want to appear his novels at the forefront according to the period of social order.

Conclusion

English realism has emerged and formed for the first time in Charles Dickens's multilateral literary creativity. Dickens, who is not recognized only the novels writer, just like of Victorian period, so at the same time, as a novel writer he has defined the demands of a new genre and style of English literature. And with this, he was able to demonstrate the aesthetic principles of realism in this process.

As a well deserved, Charles Dickens known as the founder of the English national realism. Whole esthetic types of his works are accepted with the national calorie of English realism and just as with its contemporary reality. The types and the symbols that even reflected the orientation of the typical situation of the social groups for that period (XIX century) and almost at the same time. The arrival of his works in literature has changed the posture idea of English novel in the world literary competition. All these complex effects on British culture most show of its impact the most his in literature and philosophy. And so on, English realism has reached of its culmination point in XIX century.

According to David Paroissien " Dickens was, is and will remain a hugely entertaining writer. His fiction is readily accessible without exert guidance. One can read him in ignorance of literary theory; one can invoke the theory of one's preference and read with equal pleasure, (David Paroissien), 2008,p.4.

Literature

1. Aaron Matz (2013). *Satire in an Age of Realism* (Cambridge Studies in Nineteenth- Century literature and Culture (Book 72), Cambridge University Press, I Edition (November 21,2013) or vizit website at [www. Amazon.com](http://www.Amazon.com)
2. Charles Dickens. (1994). *Great Expectations*. Penguin Books: Great Britain.
3. Charles Dickens. (2008). *Hard Times*, Peacock Books: Printed in India at Nice Printing Press, Delhi.

4. David Paroissien (2008). A Companion to Charles Dickens. Blackwell Publishing by the UK Copyright or visit website at www.blackwellpublishing.com
5. HOLT, RINEHART AND WINSTON.(2004). Adventures in English Literatures. USA: Athena Edition.
6. Martyn Bennett (1991). Illustrated History of Britain. "WHSMITH EXCLUSIVE BOOKS"
7. Ponal Carter and John McRae.(1997). The Routledge History of Literature in English. London and New York: Printed and bound in Great Britain by International Ltd, Padstow, Cornwall.
8. Raman Selden (1989). The Cambridge History of Literary Criticism. Cambridge University Press, Volum VIII, From Formalism to Poststructuralism.
9. Richard Adams – Ford Madox Ford (2001). Notable British Novelists. Printed in the United States of America, SALEM PRESS, INC. Pasadena, California- Hackensack, New Jersey.
10. Stevenson, Lionel. (1960). The English Novel. Massachusetts: The Riverside Press Cambridge.
11. Sylvan Barnet, Morton Berman and William Burto. (1992). An Introduction Literature: Fiction, Poetry, Drama, Tenth Edition. Harper Collins College Publishers.

S.Abbasova

Charles Dickensin hekayələrində satirik realizm

Xülasə

On doqquzuncu əsr bütün ədəbi perspektivlərin fərqli bir dövrü idi, lakin bununla yanaşı bu yüksəlişin həm müsbət, həm də mənfi tərəfləri var idi. Bu məqalədə Çarlz Dickens ədəbi sənətinin rəngarəngliyi, satirik növü və formaları müzakirə ediləcəkdir. Özəlliklə, Viktoriya dövrünün ictimai, siyasi və mənəvi reallıqları yazar tərəfindən satirik realist bir ruhla təsvir olunacaqdır. Beləliklə, XIX əsrdə realizmin yüksək keyfiyyətli inkişafı və tənqidinin gücü onun satirik üslubları ilə verilməyə çalışılacaqdır.

С.Аббасова

Сатирический реализм в новеллах Чарльза Диккенса

Резюме

Деятнадцатый век отличался от других эпох тем, что представлял собой эпоху перемен и новых литературных перспектив, но вместе с тем эти перспективы также имели как положительные, так и отрицательные аспекты. В этой статье будут рассматриваться красочность и сатиричность форм литературного искусства Чарльза Диккенса. Частично, это будет вопрос о том, как он был одухотворен духом сатирического реалистического при описании социальных, политических и духовных реалий викторианского периода. Таким образом, будет описано сатирическими методами качественное развитие реализма в XIX веке и сила его критики.

Reviwer: Prof. Dr F.Pashayeva

Redaksiyaya daxil olub: 10.07.2018

Z.S.ABBASOV

e-mail: abbasov.ziyafet@mail.ru

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu
(Bakı şəh., Z.Əliyeva küç., 40)

POLİMER BİRLƏŞMƏLƏRDƏ KİMYƏVİ RABİTƏ SAYLARININ RİYAZİ ÜSULLA HESABLANMASI

Açar sözlər: qrafik formul, atom, polimer, molekul, siqma rabitə.

Ключевые слова: графическая формула, атом, полимер, молекула, сигма связь.

Key words: graphic formula, atom, polymer, molecule, sigma bond.

Məlumdur ki, monomer molekullar bir-biri ilə polimerləşmə və polikondensləşmə reaksiyalarına daxil olaraq makromolekullar əmələ gətirirlər. Polimer birləşmələrdə nisbi molekul kütləsi kimi kimyəvi rabitə saylarının riyazi hesablanması da polimerləşmə dərəcəsindən bir-başa asılıdır. Polimer makromolekullarında kimyəvi rabitə sayları quruluş həlqəsində atomları bir-biri ilə birləşdirən rabitə saylarının polimerləşmə dərəcəsinə hasilinə bərabərdir (1).

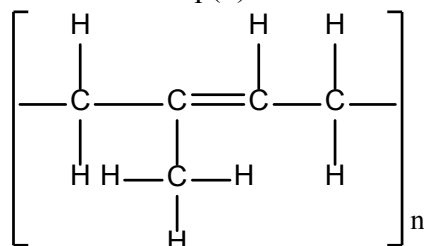
İzopren kauçuku makromolekulunda kimyəvi rabitə saylarının riyazi hesablanmasını nəzərdən keçirək.

$$A_{im}[C_5H_8]_n = \frac{a_1e_1 + a_2e_2 + \dots + a_ne_n}{2} = \frac{(5 \cdot 4 + 8 \cdot 1)n}{2} = \frac{(20 + 8)n}{2} = \frac{28n}{2} = 14n$$

Məlumdur ki, izopren kauçukunun quruluş həlqəsi tsiklik vəziyyətə malik deyil. Lakin quruluş həlqəsi makromolekulun təkrarlanan çox kiçik bir hissəsi olduğundan uc nöqtələrdə göstərilən iki ədəd 0,5 rabitəni ifadə etmək üçün bir ədəd tsiklik vəziyyət hesablamaya əlavə olunmalıdır.

$$\begin{aligned} A_{\sigma}[C_5H_8]_n &= N_{im} + S - 1 = [13 + 1 - 1]_n = 13n \\ A_{\pi}[C_5H_8]_n &= \frac{a_1(e_1 - 2) + a_2(e_2 - 2) + \dots + a_n(e_n - 2) + 2(1 - S)}{2} = \\ &= \left[\frac{5(4 - 2) + 8(1 - 2) + 2(1 - 1)}{2} \right]_n = \left(\frac{10 - 8 + 0}{2} \right)_n = \left(\frac{2}{2} \right)_n = n \end{aligned}$$

Quruluş həlqəsinin qrafik formulu tərtib etməklə riyazi hesablamadan alınan ədədi qiymətlərin dəqiq nəticələr olduğuna əmin olarıq (2).



$$A_{im}[C_5H_8]_n = 14n ; A_{\sigma}[C_5H_8]_n = 13n ; A_{\pi}[C_5H_8]_n = n$$

İzopren kauçuku polimerləşmə reaksiyası üzrə alınır və aralıq məhsul əmələ gəlmir.

Poliamid liflər qrupuna aid olan amid (neylon) isə aralıq məhsulun (suyun) əmələ gəlməsi ilə polikondensləşmə reaksiyası üzrə alınır.

Amid (neylon) poliamid lifində kimyəvi rabitə saylarının riyazi hesablanması aşağıda verilmişdir.

$$A_{\text{üm}[C_{12}H_{22}O_2N_2]_n} = \frac{a_1e_1 + a_2e_2 + \dots + a_ne_n}{2} = \frac{(12 \cdot 4 + 22 \cdot 1 + 2 \cdot 2 + 2 \cdot 3)n}{2} =$$

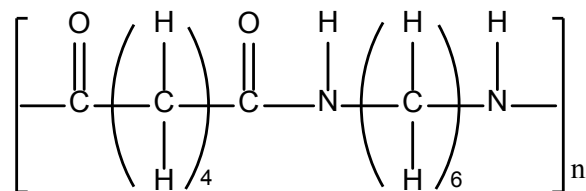
$$= \frac{(48 + 22 + 4 + 6)n}{2} = 40n$$

$$A_{\sigma[C_{12}H_{22}O_2N_2]_n} = N_{\text{üm}} + S - 1 = [38 + 1 - 1]_n = 38n$$

$$A_{\pi[C_{12}H_{22}O_2N_2]_n} = \frac{a_1(e_1 - 2) + a_2(e_2 - 2) + \dots + a_n(e_n - 2) + 2(1 - S)}{2} =$$

$$= \frac{[12(4 - 2) + 22(1 - 2) + 2(2 - 2) + 2(3 - 2) + 2(1 - 1)]_n}{2} = \frac{(24 - 22 + 0 + 2 + 0)_n}{2} = 2n$$

Amid (naylon) lifinin quruluş həlqəsinin qrafik formulunda ümumi ($A_{\text{üm}}$), siqma (A_{σ}) və pi (A_{π}) kimyəvi rabitə saylarını tapsaq riyazi hesablamaqdan alınan nəticələr ilə üst-üstə düşdüyünü görürük.



$$A_{\text{üm}[C_{12}H_{22}O_2N_2]_n} = 40n ; A_{\sigma[C_{12}H_{22}O_2N_2]_n} = 38n ; A_{\pi[C_{12}H_{22}O_2N_2]_n} = 2n$$

Amid (neylon) lifinin qrafik formulu bəzən kiçik fərqlə göstərilir. Belə ki, makromolekulun əvvəlində və sonunda hidrogen atomu və hidroksid qrupu göstərilir. Bu vəziyyətdə kimyəvi rabitə saylarının riyazi hesablanması zamanı makromolekulun əvvəlində və sonunda göstərilən hidrogen atomu və hidroksil qrupu nəzərə alınmalıdır.

$$A_{\text{üm}[OH(C_{12}H_{22}O_2N_2)_nH]} = \frac{a_1e_1 + a_2e_2 + \dots + a_ne_n}{2} = \frac{(12 \cdot 4 + 22 \cdot 1 + 2 \cdot 2 + 2 \cdot 3)_n + 2 \cdot 1 + 1 \cdot 2}{2} =$$

$$= \frac{(48 + 22 + 4 + 6)n + 4}{2} = \frac{80n + 4}{2} = 40n + 2$$

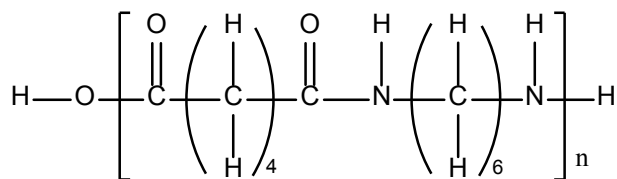
$$A_{\sigma[HO(C_{12}H_{22}O_2N_2)_nH]} = N_{\text{üm}} + S - 1 = 38n + 3 + 0 - 1 = 38n + 2$$

$$A_{\pi[HO(C_{12}H_{22}O_2N_2)_nH]} = \frac{a_1(e_1 - 2) + a_2(e_2 - 2) + \dots + a_n(e_n - 2) + 2(1 - S)}{2} =$$

$$= \frac{[12(4 - 2) + 22(1 - 2) + 2(2 - 2) + 2(3 - 2)]_n + 2(1 - 2) + 1(2 - 2) + 2(1 - 0)}{2} =$$

$$= \frac{(24 - 22 + 0 + 2)_n - 2 + 0 + 2}{2} = 2n$$

Birləşmənin qrafik formulu tərtib edib kimyəvi rabitə saylarını müəyyən etsək riyazi hesablamalardan alınan nəticələrin dəqiqliyinin şahidi olarıq.



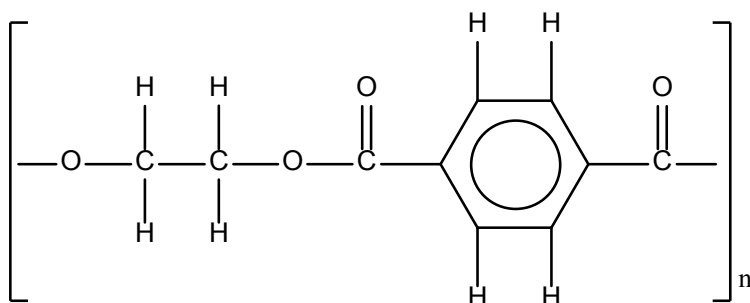
$$A_{\text{üm}}[\text{HO}(\text{C}_{12}\text{H}_{22}\text{O}_2\text{N}_2)_n\text{H}] = 40n + 2; \quad A_{\sigma}[\text{HO}(\text{C}_{12}\text{H}_{22}\text{O}_2\text{N}_2)_n\text{H}] = 38n + 2;$$

$$A_{\pi}[\text{HO}(\text{C}_{12}\text{H}_{22}\text{O}_2\text{N}_2)_n\text{H}] = 2n$$

Poliefir liflərə aid olan lavsan makromolekulunda siqma (A_{σ}) rabitə saylarını riyazi üsulla hesablayaq.

$$A_{\sigma}[\text{C}_{10}\text{H}_8\text{O}_4]_n = N_{\text{üm}} + S - 1 = (22 + 2 - 1)n = 23n$$

Qrafik formulda siqma σ -rabitə saylarının $23n$ -ə bərabər olduğu aydın görünür.

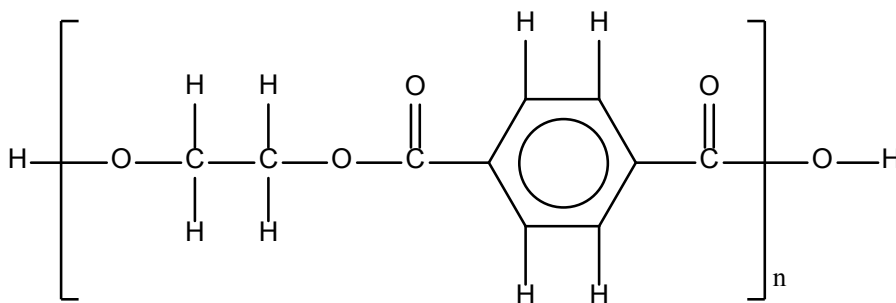


$$A_{\sigma}[\text{C}_{10}\text{H}_8\text{O}_4]_n = 23n$$

Bəzi ədəbiyyatlarda lavsan lifi makromolekulunun əvvəlində və sonunda hidrogen atomu və hidroksid qrupu göstərilir. Belə vəziyyətdə siqma σ -rabitə saylarının riyazi hesablanması zamanı hidrogen atomu və hidroksil qrupu nəzərə alınmalıdır.

$$A_{\sigma}[\text{H}(\text{C}_{10}\text{H}_8\text{O}_4)_n\text{OH}] = N_{\text{üm}} + S - 1 = (22 + 2 - 1)n + 3 + 0 - 1 = 23n + 2$$

Makromolekulun qrafik formulunu tərtib edib siqma σ -rabitə saylarını tapsaq eyni nəticəni alırıq.



$$A_{\sigma}[\text{H}(\text{C}_{10}\text{H}_8\text{O}_4)_n\text{OH}] = 23n + 2$$

Elmi yeniliyi: Məqalədə ilk dəfə kimyavi birləşmələrdə rabitə sayları riyazi üsulla hesablanmışdır.

Praktik əhəmiyyəti: Ümumtəhsil məktəblərində kimyavi rabitə mövzusunun daha dərinlən mənimsənilməsinə təmin etmişdir.

Aktuallığı: beləliklə kimyavi rabitə saylarını qrafik formullardan istifadə etmədən bütün polimer birləşmələrdə riyazi üsulla hesablamaq mümkündür.

Ədəbiyyat

1. Salahov M.S., Bağmanov B.T., Abbasov Z.S. Kimyəvi birləşmələrdə rabitə saylarının riyazi ifadəsi. // Pedaqoji universitet xəbərləri. Bakı, 2008. s. 12-17
2. Abbasov V.M., Məhərrəmov A.M., Abbasov M.M., Əliyev V.S., Əliyev R.Y., Əliyev A.H., Qasımov L.İ. Kimya, 11-ci sinif üçün dərslik, Bakı, Aspoliqraf Bakı 2009, s 136-144

З.С.Аббасов

**Математическое выражение количества химических связей
в полимерных соединениях
*Резюме***

В статье задан порядок математического вычисления количества химических реакций в полимерных соединениях. В каучуке изопрена нашли свое отражение методы нахождения количества связи пи и сигма и общей связи. Волокно из нейлона, что относится к полиамидам указано в установленном количестве различной связи. При этом представлен порядок нахождения количества сигма связи в полиэфирах лавсан.

Точность результата, полученного из математических вычислений, утверждается с помощью графических формул.

Z.S.Abbasov

**Mathematical expression of quantity of chemical bonds
in polymer compounds
*Summary***

Order of mathematical calculation of chemical communication numbers in polymer combinations is issued in the article. Article reflects the methods of finding of total, sigma and Pi communication numbers in isoprene rubber. Determination of various communication numbers in nylon fiber concerning polyamide is shown here. Moreover, article is devoted to order of finding of sigma communication numbers in Lausanne polyester.

Exactness of results receiving from mathematical calculations has been approved through graphic formulas.

Rəyçi: p.e.d., prof. M.M.Abbasov

Redaksiyaya daxil olub: 11.06.2018

Ş.M.AĞAKİŞİYEVƏ

dosent

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

ANA DİLİ FƏNN KURİKULUMUNUN MAHİYYƏTİ

Açar sözlər: Azərbaycan dili, kurikulum, təlim, fənn.*Ключевые слова:* азербайджанский язык, курикулум, обучение, предмет.*Key words:* Azerbaijani language, curriculum, teaching, subject.

Yaşadığımız əsr «informasiya cəmiyyəti», «Elm», «təhsil», «intellekt» əsri kimi qiymətləndirilir. Bu baxımdan tədrisin problemlərinin araşdırılması təhsil sisteminin yenidən qurulmasını tələb edir. Təhsilin inkişaf etdirilməsinin bir neçə istiqamətini müəyyənləşdirmək olar. Birincisi, o, dünya təhsil standartlarının tələblərinə cavab verməli, bundan sonra isə ölkə daxilində təhsil sistemində əldə olunmuş nailiyyətlər öyrənilməli, təhlil edilməli və ümumiləşdirilməlidir.

Azərbaycan dilinin inkişafı, fəaliyyət dairəsinin genişlənməsi, qorunması kimi tarixi missiyanın yerinə yetirilməsində Heydər Əliyevin müstəsna rolu vardır. Ötən əsrin II yarısından Azərbaycan dilinin Hegemon dövlətlərin və ən yüksək təşkilatların və beynəlxalq cəmiyyətlərin kürsüsündə səslənməsi bilavasitə Ulu Öndər Heydər Əliyevin adı ilə bağlıdır. Onun çıxışlarında yeri gəldikcə dil mədəniyyəti, dil quruculuğu, yazı və əlifba, dil siyasəti, üslublar və s. yerli-yerində əsaslandırır. Azərbaycan dilinə Ulu Öndər xalqımızın əvəzsiz sərvəti, tarixi və mədəniyyəti kimi yanaşırdı. Onun səyi nəticəsində Azərbaycan dili Azərbaycan Konstitusiyasında dövlət dili kimi təsbit olunmuşdur. İşlətdiyi sözlər, ifadələr və cümlələrin yerli-yerində işlədilməsi, ən mürəkkəb fikirləri və mənalara çox sadə, adi sözlərlə çatdırması ulu öndərin doğma dilimizi mükəmməl bilməsinin isbatıdır. Bunu təsdiq üçün müstəqil Azərbaycan Respublikası gənclərinin birinci forumunda Azərbaycan Respublikası Prezidenti Heydər Əliyevin nitqindən qısa bir sitata nəzər salaq: «Bilirsiniz, hər bir azərbaycanlı gənc çalışmalıdır ki, dünyanın çox dillərini – rus dilini də, ingilis dilini də, fransız dilini, ərəb dilini, fars dillərini də mənimsəsin, öyrənsin. Bu, lazımdır, çünki müasir dünya ölkələrinin bir-biri ilə sıx əlaqəsi bu gün və gələcəkdə insanlardan bir çox dili bilməsini tələb edir. Müasir gənclərimizə bu tövsiyəni verirəm. Amma bunlarla yanaşı, bunlardan əvvəl öz ana dilimizi, Azərbaycan dilini mənimsəmək lazımdır, bu dildə yaxşı danışmaq lazımdır, b u dili ana dili kimi duymaq lazımdır, bu dili sevmək lazımdır. Öz dilini bilməyən adam öz tarixini yaxşı bilə bilməz. Xatirimdədir, 70-ci illərdə mən bir neçə dəfə narahatçılıqla göstərişlər verdim ki, rus dilli məktəblərdə Azərbaycan ədəbiyyatına çox yer verilsin. Azərbaycan ədəbiyyatını, ana dilini bilməyən gənc Nizamini oxuya bilməz, Füzulini oxuya bilməz, Nəsimini oxuya bilməz, Sabiri oxuya bilməz, C.Məmmədquluzadəni oxuya bilməz və digərlərini oxuya bilməz. Əgər onları oxuya bilməzsə, o, tarixi bilməyəcək, milli-mədəni ənənələrimizi bilməyəcək. Onları bilməsə, o, vətənpərvər olmayacaq, onda milli vətənpərvərlik duyğuları olmayacaqdır» (4). Ümumtəhsil məktəblərində ana dilinin tədrisi vacib məsələlərdən biri hesab edilir. Milli Kurikulumlar da, bir qayda olaraq, ana dili ilə başlanır. Azərbaycan dili təlimi qədim tarixə malikdir. Azərbaycan dilinin bir fənn kimi təlimi əhəmiyyəti mühümdür. Şagirdlər bu fənnin tədrisi vasitəsilə ana dilini milli mədəniyyət nümunəsi kimi öyrənir, onun səs sisteminə, lüğət ehtiyatına, üslubi-qrammatik xüsusiyyətlərinə yaxından bələd olur, dilimizin üslubi imkanlarından istifadə etməklə yaradılmış ədəbiyyat nümunələri ilə tanışlıq imkanı qazanırlar. Bütün bunlarla yanaşı, ana dilinin ən əhəmiyyətli xüsusiyyətlərindən biri də şəxsiyyətin formalaşmasındakı müstəsna rolu ilə bağlıdır.

Son bir əsrdə təhsil tariximizdə ən əhəmiyyətli hadisələrdən biri yeni kurikulumların tətbiqidir. Məktəb dərslərinə, onların müzakirəsinə, təkcə mütəxəssislər, müəllimlər, valideynlər deyil, həm də ictimaiyyətin digər dairələri maraq göstərir. 2008-ci ildən tətbiqinə başlanan kurikulumlar (yeni təhsil proqramları) əsasında hazırlanan dərslərlə bağlı maraq daha çox özünü göstərir. Bu proqramların tətbiqi isə ilk növbədə məktəb müəllimlərinin dərslərlə, xüsusilə də kurikulum dərslərinə marağının kütləvililiyi və intensivliyi məhz bununla bağlıdır.

Azərbaycanda ana dilinin tədrisinə başlanan ilk dövrlərdən müasir dövrədək təlimin əsas məqsədi tədrisin keyfiyyətini yüksəltmək, bunun üçün müvafiq metod üsul, vasitələri müəyyənləşdirməkdən başqa bir şey deyildir.

Pedaqoji prosesin təşkili yeni kurikulumlara uyğun olaraq bir neçə əsas prinsipləri özündə cəmləşdirir. Əvvəlcədən müəyyən edilmiş nəticələri əldə etmək üçün pedaqoji proses müəllimlərin əlaqələndirici, istiqamətverici, məsləhətçi, şagirdlərin isə tədqiqatçı, təcrübəçi, yaradıcı subyektiv kimi qarşılıqlı əməkdaşlıq fəaliyyətləri müəyyən prinsiplər əsasında qurulur. Onlardan ən əhəmiyyətlisi pedaqoji prosesin tamlığıdır. Burada təlim inkişafetdirici, tərbiyəedici məqsədləri kompleks həyata keçirilir. Təlimdə bərabər imkanların yaradılması – bütün şagirdlərə eyni təlim şəraiti yaradılır və pedaqoji proses onların potensial imkanlarını nəzərə almaqla tənzimlənir, şagirdyönümlülük – şagird pedaqoji prosesin mərkəzində dayanır, inkişafyönümlülük – şagirdlərin idrak fəallığı izlənilir, nailiyyətləri təhlil edilir, bilik, bacarıq və vərdislərinin inkişaf səviyyəsi tənzimlənir, fəaliyyətin stimullaşdırılması – pedaqoji prosesin səmərəli və effektiv qurulması, şagirdlərin təlimə marağının artırılması üçün onların fəaliyyətindəki bütün irəliləyişlər qeyd olunur və dəyərləndirilir, dəstəkləyici mühitin yaradılması – pedaqoji prosesə münasib maddi-texniki baza əsasında sağlam mənəvi-psixoloji mühitin təşkilinə şərait yaradılır. (1, s.50).

Kurikulum proqramını təhsil sistemində tətbiq etmək üçün ilk olaraq 15 iyun 1999-cu il tarixdə «Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı» qəbul olunmuşdur. Təhsil sahəsində İslahat Proqramı 1999-2013-cü illəri əhatə edir

Kurikulum adlı konseptual sənədə fənn üzrə ümumi təlim nəticələri, məzmun standartları, müəllim-şagird fəaliyyətinə aid texnologiyalar və qiymətləndirmə məsələləri daxildir. Bu, hər bir fənn üzrə, eləcə də, Azərbaycan dili və elmi ilə məşğul olan digər təhsil işçilərini istiqamətləndirməyə yardımçı olur. Kurikulumlarda forması və üsullarına təlim strategiyasının əsas tərkib hissələrindən biri kimi yanaşılmışdır.

Təlim strategiyaları bir neçə məsələləri özündə əks etdirir, pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri, fənn üzrə təlimin planlaşdırılması, təlimin təşkilində istifadə olunan forma və üsullar.

«Kurikulum» termini ölkələrimizin pedaqoji leksikonunda ötən əsrin 90-cı illərinin sonundan istifadə olunmağa başlamışdır. Latın mənşəli söz olan kurikulum – «yol, - «cığır», «kurs» anlayışlarına sinonimdir. «Kurikulum təhsilin hər pilləsi üzrə təlim nəticələri və məzmun standartların tədris fənləri, həftəlik dərslər və dərslərdən kənar məşğələ saatlarının miqdarı, pedaqoji prosesin miqdarını, pedaqoji prosesin təşkili, təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsi və monitorinqinin aparılması sistemini özündə əks etdirən dövlət sənədidir» (2, s. 120).

Yeni kurikulumlarda müəllimlərin yaradıcılığı və təşəbbüskarlığı artmış, müasir təlim strategiyaları tətbiq olunaraq tədrisin keyfiyyəti yüksəldilmişdir. Bu özü müsbət dəyişikliklərdir. Eyni zamanda şagirdlərin tədrisə marağı artmış, onlarda müstəqil düşünmə, sərbəst fikir söyləmə və digər həyatı bacarıqların formalaşmasına zəmin yaranmışdır.

Hər hansı bir təhsil müəssisəsində təlim prosesi, əsasən, dörd mərhələdən ibarət olan dövr prosesi kimi xarakterizə olunur:

- təlimin məzmununu (təhsilin dövlət standartları, tədris planları, fənn proqramları, dərslər və vəsaitlər və s.) uşağa nəyi, hansı həcmdə öyrədirik;
- öyrədici mühit (tədris prosesinin təşkili və təlim-tərbiyə prosesinə təsir edən amillər) uşağa hansı şəraitdə öyrədirik;

- qiymətləndirmə (təlim prosesinin və onun bütün komponentlərinin işinin səmərəliliyini müəyyən etmək üçün vasitə) – öyrətmə prosesinin durumu və onun nəticəsinin göstəriciləri (3, s.302).

Bəllidir ki, fənn kurikulumları nəticəyönümlü, şagirdyönümlü, interaktiv və qabaqlayıcı kimi özünəxas səciyyəvi xüsusiyyətlərə malikdir. Bu xüsusiyyətlər onu əvvəlki proqramlardan fərqli edir. Məhz elə buna görə də mütəxəssislər təhsil kurikulumlarını xarakterinə görə iki qrupa bölürlər: fənniyönümlü və şəxsiyyətyönümlü. Məzmun etibarilə fənniyönümlü kurikulumlar məzmunca elm sahəsinin bilavasitə mənimsənilməsinə yönəldilir. Burada biliklərin həcmi və miqdarı əsas rol oynayır, praktik əhəmiyyət daşıyan bacarıq və vərdislər arxa plana keçir. Şəxsiyyətyönümlü təhsil sistemində müəllim və şagird pedaqoji prosesin mərkəzində dayanır, ənənəvi təhsildən fərqli olaraq, onların funksiyaları dəyişir. Azərbaycan dili təlimin məzmunu ibtidai siniflərdə aşağıdakı kimi sıralanmışdır:

İbtidai təhsil səviyyəsi (I-IV siniflər) üzrə şagird:

- danışanın fikrinə münasibət bildirir, öz fikirlərini sərbəst və ardıcıl ifadə edir;
- düzgün, sürətli, şüurlu, ifadəli oxuyur, oxuduğu mətnlərə münasibət bildirir;
- kiçikhəcmli rabitəli mətnlər qurur;
- lüğətlərdən, məlumat kitablarından istifadə edir;
- Azərbaycan xalqının dili, tarixi, əxlaqi-mənəvi dəyərləri, incəsənəti, adət-ənənələri haqqında öyrəndiyi məlumatları sadə formada təqdim edir;
- Yazılı və şifahi nitqində fonetik, leksik, qrammatik qaydalara yiyələndiyini nümayiş etdirir (1, s.7).

Təlimin təşkilində istifadə olunan forma və üsullar təhsilin məzmununu daha yaxşı mənimsəmək və şagirdlərin müstəqil cavab vermək məqsədilə tələb olunan təfəkkür prosesini inkişaf etdirmək üçün çox faydalıdır. Təlim formalarına kollektivlə iş (bütöv siniflə), qruplarla (kiçik kollektivlə), cütlərlə iş, fərdi iş daxildir. Təlim üsullarının tətbiqində isə bir sıra interaktiv üsullardan – beyin həmləsi (əqli hücum), akvarium, auksion, ziqzaq, mühazirə, karusel, rollu oyunlar, BİBO, müzakirə, Venn diaqramı, klaster, anlayışın çıxarılması və s. istifadə olunur.

Ana dili dərsləri şagirdlərə təkcə bilik verməklə kifayətlənmir, həm də bu dərslərin şagirdlərdə yüksək insani keyfiyyətlərə yiyələnmək işinə lazımi təsir göstərmək imkanları yaradır. Kurikulum proqramlarına uyğun tərtib edilən dərsləklərdə bu cür çalışma mətnlərinin və təhlil üçün cümlələrin seçilməsinə diqqət yetirilməlidir. Şagirdlərə ana dilini elə mənimsətmək lazımdır ki, onlar bu dərslərdə aldıkları bilik və bacarıqları gündəlik fəaliyyətlərində istifadə etsinlər.

Ana dili təliminin əsas vəzifəsi şagirdlərin şifahi və yazılı nitq vərdislərini inkişaf etdirməkdir. Məktəb təcrübəsi və aparılan nəzəri tədqiqatlar bu prosesin reallaşdırılmasında interaktiv təlim metodlarından istifadə edilməsinə xüsusi diqqət yetirir. Son zamanlar məktəblərdə interaktiv təlim metodları ilə aparılan dərslər istər müəllim, istərsə də şagirdlər tərəfindən maraqla qarşılanır. Elmi-tədqiqat işinə müvafiq olaraq, apardığım dərslər də buna imkan verir ki, hətta zəif şagirdlər belə bu tipli dərslərdə fəallıq göstərirlər. Şagirdlər qoyulan tədqiqat sualına cavab axtarmağa böyük maraq göstərir, problemi birlikdə izləyirlər. Nəticədən aşkar olur ki, yaddaşdan daha çox təfəkkür müstəqilliyi özünü göstərir. Müəllimin köməyi ilə şagirdlər problemin həllini tapmaq üçün axtarışda olur, fikirləşir, təhlil edib nəticə çıxarırlar. Təlimdə problem həll edilmək üçün qoyulur. Bunu nəzərə alan müəllim problemli suallar ardıcılığını şagirdlərin dərk etmə səviyyəsinə görə təyin etməli, problemin hansı istiqamətdə həllini bilməlidir. Beləliklə, müəllim mövzunun tədrisindəki çətinlikləri əvvəlcədən görməli və bunları vaxtında aradan qaldırmalıdır.

Ümumtəhsil sistemində dərslək siyasəti Azərbaycan və Türkiyə hökumətlərinin strateji fəaliyyət dairəsinə daxil olan təhsil sahəsində prioritet istiqamətlərdən biridir. Dərslək siyasətinin məqsədi müasir standartlara uyğun bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələndirmək, eyni zamanda vətəninə, xalqına, onun adət-ənənələrinə bələd olan və s. milli ruhda demokratik düşüncəli vətəndaşlar yetişdirməkdir.

«Dərslik konkret fənn üzrə tədris planı və proqram əsasında hazırlanmış nəzəri və praktik biliklərin əsaslarının sistemli və anlaşıqlı şəkildə izah olunduğu əsas vəsaitdir» (5, s.62-77).

Hər iki dildə (Azərbaycan və türk) yeni tərtib olunan Ana dili dərsliklərində bütün kompozisiyalı mətnlər üzərində iş, nitq, ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, qrammatik məfhumlar olan dil qaydalarını mənimsətmək baxımından ana xətti təşkil edir. Azərbaycan dili haqqında nəzəri məlumatlar dərslikdə verilmiş mətnlər üzrə işlə dərinləşdirilməli, onun Dövlət dili kimi hüquqi tərəfləri təhlil edilməlidir. Dərslikdə paralel müəllimin işinə birbaşa kömək edən metodik vəsaitin olması tədris işinin düzgün qurulmasına yardımçı olur.

Kurikulumlarla təşkil olunan Ana dili tədrisi yalnız dilçilik elminin əsaslarını mənimsətmək deyil, şagirdin cəmiyyətdə ünsiyyət rahatlığını təmin etməkdir. Ənənəvi təlimdə isə dərslər daha çox nitq bacarıqları üzərində deyil, nəzəri-praktik dilçilik üzərində qurulmuşdur.

Fənn kurikulumları hər bir fənn üzrə məqsəd, vəzifə, məzmun, texnologiya və qiymətləndirmə məsələlərini əlaqəli şəkildə ümumiləşdirir. Ana dili fənn kurikulumu isə şagird şəxsiyyətinin formalaşmasını və inkişafını davam edir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili fənn kurikulumu. Bakı, 2011, s.7
2. Bəliyev H.B., s.127, Bəliyev A.H. Azərbaycan dili tədrisi metodikası. Bakı, Nurlan, 2014, 380 s.
3. Mehrabov A. Azərbaycan təhsilinin müasir problemləri. Bakı, Mütərcim, 2007, 442 s., s.302
4. Xalq qəzeti, 6 aprel 1996-cı il
5. Veysova Z. Fəal-interaktiv təlim tapşırıqlarının hazırlanması: Tapşırıq halqaları modeli // Kurikulum. Bakı, №2, 2013, s.62-77

Ш.М.Агакишиева

Суть предметного курикулума на родном языке

Резюме

В статье рассматривается суть и содержание предметного курикулума по родному языку. В учебном процессе азербайджанский язык расширяет потенциал педагогического процесса, влияет на изучение и других предметов. Поэтому особое внимание уделяется стандартам изучения родного языка в начальной школе.

Sh.M.Agakishiyeva

The essence of the subject curriculum in the native language

Summary

The article deals with the essence of the subject curriculum of the native language. In the educational process the Azerbaijani language expands the potential of the pedagogical process. Therefore, special attention is paid to the standards of learning the native language in elementary school.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Ə.Ç.Ağamirzəyev

Redaksiyaya daxil olub: 05.06.2018

N.B.CƏFƏROVA*pedaqogika üzrə elmlər doktoru
e-mail: Cafarova_nabat@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**
(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)**İBTİDAI SINIFLƏRDƏ LÜĞƏT ÜZRƏ İŞİN METODİKASI****Açar sözlər:** *sözə həssaslıq, sözün mənası, lüğət üzrə iş, tədrisi prosesi, nitq inkişafı***Ключевые слова:** *чутье слова, значение слова, работа по лексике, образовательный процесс, развитие речи***Key words:** *sensitivity to the word, meaning of a word, lecsiks, educational process, development of speech*

Söz dərkətmənin əsas mənbəyidir. Hər hansı söz bilavasitə varlıqla bağlı olub, ətraf aləmdəki əşyanın, hadisənin, prosesin, keyfiyyət və hərəkətin adlandırılmasına xidmət edir. İnsanın söz ehtiyatı nə qədər çoxdursa, biliyi də o qədər hərtərəfli və dərin olur (8, s.4).

Şagird məktəbə çox az söz ehtiyatı ilə gəlir, I sinfə qədəm qoyduğu vaxtdan başlayaraq onun leksikonuna yeni-yeni sözlər daxil olmağa başlayır. Azərbaycan dilinin tədrisinə kompleks münasibət bəsləməyi əsas götürməklə, hər bir mövzunun tədrisi prosesində dilin bütün sahələri üzrə, o cümlədən lüğətin zənginləşdirilməsi üzrə iş aparılması nəzərdə tutulur. Çünki ibtidai siniflərdə təlimin istiqaməti şagirdlərin nitq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə yönəlir və nitq bacarıqlarının inkişafının əsas komponentlərindən biri isə lüğət ehtiyatının artırılmasıdır. Buradan aydındır ki, lüğətin zənginliyi dilin zənginliyi üçün çox mühüm şərtidir. Hər kəsin lüğət ehtiyatı nə qədər zəngin olarsa, onun nitqi də bir o qədər zəngin olar. Professor Y.Kərimovun monoqrafiyasında bu problem öz geniş həllini tapmışdır. Y.Kərimov yazır ki, uşaqlarda sözə linqvistik münasibətin yaradılması vacibdir. Onlar sözün qrammatik forması ilə leksik sistemi arasında mövcud olan əlaqələri başa düşməlidirlər (8). Buradan belə nəticə çıxır ki, şagirdləri mükəmməl nitq mədəniyyətinə yiyələndirmək, onların dilində sözlərdən məharətlə və hərtərəfli istifadə edilməsini təmin etmək üçün lüğət üzrə aparılan işlərin müstəsna əhəmiyyəti vardır.

Lüğət üzrə işin elmi əsaslarını nəzəri Azərbaycan dilinin leksikası və həmçinin dilin digər bölmələri: fonetika, orfoepiya, orfoqrafiya, morfologiya, sintaksis, söz yaradıcılığı, semantika, üslubiyyat və s. təşkil edir. Sözün leksik mənasının nitqdə əhəmiyyəti çox böyükdür. Birincisi, leksik məna ilk növbədə nitqdə sözün anlaşılmasını dəqiqləşdirir, məsələn, söz əşyanın əlamətini, keyfiyyətini, dadını, həcmi, fiziki xüsusiyyətini, psixoloji xarakterini bildirir. İkincisi, leksik məna cümlədə sözlərin mənasını bildirir. Üçüncüsü, leksik məna danışan şəxsin haqqında danışdığı əşya və hadisəyə münasibətini bildirir. Məsələn: Mən şəhərə getmişdim, mən şəhərə gedirəm, mən şəhərə gedəcəyəm, mən şəhərə gedəsiyəm, gərək mən şəhərə gedəm, mən şəhərə getməliyəm, mən şəhərə gedəsi idim, mən şəhərə gedərdim və s. Cümlədəki getmək sözünün leksik mənası qrammatik məna ilə birləşərək şəxs əvəzliyinin (mən – I şəxsin təki), şəhər (yer anlayışı) və getmək (hərəkət) sözlərinə müxtəlif münasibətlərini bildirir.

Şagirdlərdə sözün leksik mənası və onun qrammatik mənaya nə vaxtdan keçməsi məsələsi L.İ.Aydarova tərəfindən işlənmişdir. O, belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, sözlə təsirin müəyyən qaydası mənimsənilərkən uşaqlarda sözün ümumi başa düşülməsi də dəyişir. Əvvəllər onlar üçün vahid, hissələrinə ayrılmayan söz mürəkkəb semantik və morfoloji cəhətləri olan dəyişkən sistemə çevrilir (2, s.208). Şagirdin nitqinin yeni söz və konstruksiyalar hesabına zənginləşməsi onun fonetik və qrammatik vərdislərə yiyələnməsindən daha sürətlə gedir. Şagirdin nitqi inkişaf etdikcə sözlərin mənasını daha yaxşı yadda saxlayır.

Şagirdlərə sözə həssaslıq, sözü hissetmə bacarığı tərbiyə olunmalıdır. Dildəki hər bir sözün mənasına, imkan daxilində etimologiyasına, mənə çalarlığına onlardan harada necə istifadə olunmasına diqqət yetirmək, dilin konstruksiyasını başa düşmək və onunla əməliyyat apara bilmək şagirdlərdə dilə həssaslığı inkişaf etdirir. Bu məqsədlə onların leksikanı təşkil edən sözlərin səslənməsini, mənasını, kök morfem, şəkilçi morfem anlayışlarını mənimsəməsini və ədəbi nitqin təşkilində onlardan necə istifadə edildiyini öyrənməsi lazımdır. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili fənni üzrə təhsil proqramında (kurikulumu) (I-IV siniflər) lüğət üzrə iş üçün ayrıca vaxt ayrılmır, lakin şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi sistemə bir xarakter daşıyır, dinləyib-anlama və danışma, oxu, yazı və dil qaydaları üzrə bütün materialların üzvi bir hissəsini təşkil edir (11).

Lüğət tərkibinin inkişafı və dəyişmə qanunauyğunluğunu tədqiq edən Л.И.Аударова yazırdı: “Leksikologiya, morfologiya və söz yaradıcılığı ilə daha yaxındır, çünki bunların hər üçü dilin lüğət tərkibi, onun leksik-qrammatik təsnifi, sözün semantik və morfoloji strukturları ilə bağlıdır” (21, s.6). “Söz öz daxili formasına görə üç struktur elementdən ibarətdir: fonoloji, morfoloji, semantik” (2, s.31).

Sözün qrammatik mənası leksik mənasına nisbətən çoxdur. Məsələn, “daş” sözünün bir leksik mənası olduğu halda, bir neçə qrammatik mənası vardır (əşyanın adını bildirir, yəni isimdir, təkdir, konkret, cansızdır, adlıq haldadır və s.). Akademik V.V.Vinoqradov yazır ki, leksik mənə sözün aid olduğu nitq hissəsinin, qrammatik kateqoriyanın xassəsindən, ictimai mənə daşıyan və onun işlədilməsini müdafiə edən kontekstdən, başqa sözlərlə konkret əlaqələrindən, sinonimlərlə, ümumiyyətlə, mənə çalarlığına görə yaxın mənalı sözlərlə semantik münasibətindən, ekspressiv-üslubi rəngindən asılı olur (10, s.6).

Sözün leksik mənası üzərində iş söz yaradıcılığı ilə qırılmaz əlaqədə həyata keçirilir. Şagirdlər sözlərin mənə yaxınlığını çox zaman müəyyənləşdirə bilmir, yaz, yazı, yazıçı sözlərinin mənə yaxınlığını izah edə bilmirlər. Söz və ifadələrin mənasını aydınlaşdırmaq və lüğət işinin səmərəli təşkili üçün müəllimin aşağıdakı vasitələrdən istifadə etməsi məqsədəuyğundur:

- 1) sözün ifadə etdiyi əşyanın və yaxud şəklinin göstərilməsi;
- 2) sözün sinonimindən istifadə edilməsi;
- 3) mürəkkəb sözlərin quruluşca təhlil edilməsi;
- 4) sözün ifadə etdiyi əşyaya tərif verilməsi;
- 5) bəzi sözlərin mənə təhlil edilməsi.

İbtidai siniflərdə şagirdlərin nitqində fəal və qeyri-fəal lüğətin öyrənilməsi müəllimin diqqət mərkəzində olmalı və hər bir mövzunun tədrisində bu istiqamətdə işlərin təşkilinə vaxt ayrılmalıdır. Bu zaman aşağıdakı məsələlər öz həllini tapmalıdır:

- şagirdlərin tədris olunan mövzunu mənimsəmə imkanları;
- dərslərin həmin mövzu üzrə leksik bazası;
- sözlərin mənasını başa düşməyin düzgünlüyü dərəcəsi;
- dərslərdə həmin mövzu üzrə çalışmaların xarakteri və sistemi;
- həmin mövzunun tamamlanmasını tələb edən məsələlər;
- həmin mövzu ilə əlaqədar şagirdlərin öyrənməli olduqları yeni sözlər;
- mövzu üzrə lüğət işinin səmərəli keçirilməsini təmin edən sistem. (8, s.147).

Şagirdlər I sinfə gəldikləri gündən sözlərlə (əşyalarla) tanış olur. Sözlər üzərində səs təhlil-tərkib əməliyyatı aparılır. Hər şeydən əvvəl, şagirdlər fonemlərin artikulyasiyasını, sözlərdə ayrı-ayrı səsləri necə tələffüz etdiklərini, necə danışdıqlarını eşitməyi bacarmalıdır. Onlar nitqdə işlətdikləri sözlərin, ifadə və cümlələrin leksik və qrammatik mənasını başa düşməlidirlər. Həmçinin şagirdlər şifahi və yazılı nitq arasındakı qarşılıqlı əlaqəni dərk etməli, nitqin şifahi formasından yazılı formasına və əksinə keçməyi bacarmalıdırlar. Bunsuz nitqin emosional çalarlığını hiss etmək, dili mənimsəmək çətinləşir.

Öyrənilən səs sözün əvvəlində, ortasında və axırında tapılması ilə əlaqədar axtarıcılıq nəticəsində şagirdlərin lüğətinə yeni-yeni sözlər daxil olur. Savad təliminə hazırlıq dövrünə

aid şəkilli səhifələrdə dərs ləvazimatı, heyvanlar aləmi, ev heyvanları, vəhşi heyvanlar, quşlar, ev quşları, çöl quşları, tarlada, bağda görülən işlər, musiqi alətləri, ailə, məktəb, sinif, müəllim və digər tematikalar üzrə şagirdlərin lüğətinə xeyli söz daxil olur. Savad təlimi dövründə bu söz və ifadələrin dəfələrlə işlədilməsi və müəllimin yaradıcı işi bu sözlərin fəal nitqə daxil olmasına şərait yaradır.

Şagirdlər nitqin ifadəliliyini qiymətləndirməyi bacarmalıdırlar. Onlar sözlərin köməyi ilə xarici aləmin dildə necə əks olunmasını hiss edirlər. Onlar nitqin ifadəliliyini mənimsəməklə dildə insanın daxili aləminin necə əks olunduğunu, dilin köməyi ilə insanın hissələrini necə qiymətləndirdiyini duyurlar.

Lüğət üzrə işin metodikası. İbtidai sinif şagirdlərin nitqinin inkişafında lüğət üzrə iş xüsusi yer tutur.

1. Azərbaycan dili dərslərində lüğət üzrə işin yeri. Böyük pedaqoq və metodistlər şagirdlərin lüğət ehtiyatını zənginləşdirmək işinə həmişə böyük əhəmiyyət vermişlər. Onlar belə hesab etmişlər ki, şagirdlərin lüğət ehtiyatını genişləndirmədən və həmin sözlərin mənasını qrammatika ilə əlaqələndirmədən dili mənimsətmək olmaz. Zəngin söz ehtiyatına malik olan və onların mənasını başa düşən uşaq sözdən yerli-yerində istifadə etməyi bacarır və bu da onun nitqini aydın və təsirli edir. Söz ehtiyatı zəngin olan uşağın biliyi də dərin olur. Məlumdur ki, söz nitqin əsas vahididir. Sözü əsas məzmununun şagird tərəfindən mənimsənilməsi lüğət işinin əsas halqasını təşkil edir. Lüğət tərkibinin əsas hissəsi dilimizdə yeni sözlərin yaranması üçün bazadır. Əsas lüğət fonduna daxil olan sözlər ümumi, zəruri, həyati məfhumları ifadə edən, hamı tərəfindən anlaşılan sözlərdir. Lakin dildə daima yeni sözlər yaranır, bir qismi isə köhnələrək dilin əsas fondundan çıxır. Əsas lüğət fondundan müəyyən miqdarda sözlər mütəmadi olaraq, uşaqların fəal lüğət ehtiyatına daxil olur. Dilimizin lüğət tərkibinə daxil olan termin, dialektizm, jarqon, arxaik sözlər və yeni sözlər-neologizmlər kimi söz qrupları da dilimizin lüğət tərkibinin əlavə hissəsinə daxildir. Tədrisən bu sözlərin də şagirdlərin lüğət fonduna daxil olması və ya onların mənasının anlaşılması üçün də Azərbaycan dili dərslərində xüsusi iş aparılmalıdır. Bəzən uşaqların nitqində müntəzəm istifadə etdikləri sözlərdən başqa, mənasını bilib, lakin nitqlərində az işlətdikləri və ya heç işlətmədikləri sözlər də vardır. Belə sözlər şagirdlərin qeyri-fəal lüğət fondunu təşkil edir. Belə sözlərin mənası şagirdlərə tədrisən məlum olur. Beləliklə, qeyri-fəal lüğətin hesabına fəal lüğət də zənginləşir. Ümumiyyətlə, lüğət işinə aşağıdakılar daxildir:

1. Şagirdlərin dilimizin lüğət ehtiyatına yiyələnmələri;
2. Yeni sözün mənası üzərində iş;
3. Tanış sözün mənasının dəqiqləşdirilməsi üzərində iş;
4. Şagirdlərin sözün üslubi funksiyasını hiss etmək və nitq praktikasında ondan düzgün istifadə etmə vərdişinin inkişafı üzrə iş;
5. Lüğətin fəallaşdırılması üzrə iş;
6. Lüğəvi səhvlər üzərində iş.

Lüğət işinin aparılması aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- İlk növbədə lüğət işi nitq inkişafının digər sahələri ilə əlaqəli aparılmalıdır. Yəni hər bir dərstdə lüğət işi səs mədəniyyəti, qrammatik anlayışların formalaşması, rəbitəli nitqin inkişafı, ədəbi əsərlərin oxusu ilə əlaqələndirilməlidir.

- Lüğət işini yalnız ana dərsləri ilə məhdudlaşdırmaq olmaz. Bu iş sinifdənənar məşğələlərdə də, hətta istirahət zamanı da diqqət mərkəzində olmalıdır.

- Lüğət üzrə iş zamanı fəal/interaktiv və müxtəlif metod və priyomlardan istifadə olunmalıdır.

- Lüğət üzrə iş şagirdlərin ətraf aləmdə, təbiətdə və cəmiyyətdə baş verən hadisələri dərk etməyə kömək etməlidir.

- Lüğət üzrə işin aparılmasına valideynlər də kömək etməlidir.

1. Lüğət üzrə işdə əsas məsələ sözün mənasını izah etmək və şagirdin lüğət fondunu zənginləşdirməkdir. Azərbaycan dili dərslərində söz yaradıcılığı üzrə aparılan işlərə sözdüzəldici şəkildə praktiki imkanlarını müəyyənləşdirməklə başlamaq lazımdır. Məsələn, üzüm-lük, üzgüçü, məktəbli, suçu, güldən və s. bu kimi düzəltmə sözlərdə söz kökünün ifadə etdiyi mənalara şagirdlərə tanışdır. Bu zaman şagirdlərə aşağıdakı tipli çalışmalar vermək onların idraki fəallığını artırır.

Çalışma 1. Uyğun gələn sözlərdən istifadə etməklə mətni zənginləşdirin.

Çalışma 2. Aşağıdakı sözlərdən sifət düzəldib cümlədə işlədin.

Səliqə, sevinc, fərəh, nəzakət, şücaət və s.

Çalışma 3. Verilmiş sözlərdən söz birləşmələri düzəldib yazın.

Lüğət ehtiyatını zənginləşdirmək yollarından danışarkən mürəkkəb sözləri komponentlərinə ayırmaqla izah etməyi nəzərdən qaçıрмаq olmaz. Təhlil zamanı şagirdlər əmin olurlar ki, mürəkkəb sözün bütövlükdə ifadə etdiyi məna komponentlərin ayrı-ayrılıqda ifadə etdikləri mənalara uyğun gəlmir: quzuqulağı, ayıpəncəsi, çaytikanı və s. Lüğət üzrə iş qrammatikanın tədrisi prosesində də nəzərə alınmalıdır. Belə ki, şagirdlərin dilimizin qrammatik formalarının şüurlu dərk etmələri, onların lüğət ehtiyatının zənginləşməsi üçün, yəni yeni dil vahidlərini şüurlu mənimsəmələri üçün geniş imkanlar açır. Lüğət üzrə iş prosesində lüğət-məntiqi çalışmalar, lüğət-qrammatik çalışmalar, lüğət-orfoqrafik çalışmalar və s. mühüm yer tutur.

2. Elmi-kütləvi mətnlərin tədrisində lüğət üzrə iş. Şagirdlər birinci sinifdən başlayaraq elmi-kütləvi xarakterli materiallar oxumağa başlayırlar. Bu zamandan etibarən hər bir mətnə istər-istəməz bir neçə elm sahəsi ilə əlaqə yaranır. Belə ki, müxtəlif elm sahələrinə aid olan mətnlərin oxusu zamanı şagirdlər yeni termin, söz və ifadələrlə rastlaşırlar. Belə mətnlər uşaqlarda əşya və hadisələr haqqında obrazlı təsəvvür yaradır, yəni haqqında söhbət gedən əşyanın, hadisənin sözlərlə “şəkli çəkilir”. Belə mətnlər şagirdlərdən diqqətlik, iradi səy, məntiqi fəaliyyət tələb edir. Müəllim isə öyrənilən məsələyə ciddi düşünülmüş münasibət tələb edən fəal/interaktiv təlim metod və priyomlarından istifadə etməlidir. Bəzən əşya və hadisələr yeni olduqda əyani vəsaitlər – natural əşya, şəkillər, modellər, müqəvvalar, kolleksiya və herbarilərin köməyi ilə şagirdlər məzmunu mənimsəyə bilirlər. Bütün bunlar məzmunun qavranılmasını asanlaşdırdığı kimi, şagirdlərin lüğət ehtiyatının yeni sözlərlə zənginləşməsinə, eləcə də mənanın anlaşılmasına yardım edir. İbtidai siniflərdə elmi-kütləvi xarakterli materiallar zamanı şagirdlər baramaqrudu, pambıq qozası, cırcırma və başqa həşərat herbarisi ilə tanış olur. Dağ keçisi, ceyran, aslan, akula şəkli, qartal, qaraquş və ağacdələn müqəvvası da yeni söz və ifadələrin mənasının anlaşılmasını asanlaşdırır.

3. Bədii mətnlərin tədrisində lüğət üzrə iş. Bədii əsərlər də bizə varlıq haqqında məlumat verir. Bu əsərlər varlığı obrazlı əks etdirməsinə görə digərlərindən fərqlənir. Bədii əsərlərdə fikir və hisslər, qəhrəmanlar, onların münasibəti, əməyi, mübarizəsi təsvir olunur. Bu əsərlərin tədrisində müxtəlif terminlərdən istifadə olunur. Məsələn, iştirak edən şəxs, bədii obraz, qəhrəman, personaj, obrazlı söz, obrazlı ifadə, obrazlı təsvir və s. Lakin çox zaman bu anlayışların məzmunu açılmır. İbtidai siniflərdə bədii obraz üzərində iş prosesi lüğət üzrə işin bir hissəsi ola bilər. Belə ki, bədii əsəri oxumaq, əsərdə təsvir olunan həyatı faktların, hadisələrin, hərəkətlərin, dogma vətənin təbiət təsvirlərinin dərinədən, hərtərəfli qavranması və ifadə olunması şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşməsində mühüm rol oynayır. Elmi-kütləvi materiallardan fərqli olaraq, bədii əsərlər üzrə işin öz xüsusiyyətləri var.

Ədəbiyyatımızın söz sənəti olması, şagirdləri dogma dilimizin söz xəzinəsi ilə ünsiyyətə qoşması, yazıçı və şairlərin nümunəvi dili ilə tanış etməsi bütövlükdə şəxsiyyətin formalaşmasının mühüm vəzifələrindəndir. İbtidai siniflərdə oxu üçün seçilən mətnlər xüsusi olmalıdır. Burada bütün janrlarda – hekayə, bədii очерк, lirik şeirlər, təmsillər, nağıllar, yanılımacılar, bayatılar, laylalar, dastanlardan da parçalar verilir. Oxu zamanı aşağıdakı ardıcılığın gözlənilməsi vacibdir:

- Müsahibə – ilkin oxu;

- Müsahibə – təkrar oxu – müsahibə;
- Mətnin hissələri üzərində iş;
- Onlara başlıqların verilməsi – müsahibə;
- Oxu və nəqletmə;
- Yekun müsahibəsi.

Verilmiş bu qaydada müsahibə və nəqletmə əsər üzərində işdən daha çox yer tutmamalı, dərstdə şagirdlərin oxusuna daha çox yer ayrılmalıdır. Bu həm şagirdlərin nitq inkişafına yaxşı təsir göstərir, həm də lüğət üzrə işin daha səmərəli keçməsinə imkan verir.

Mətnlərin hissə-hissə oxunub təhlil edilməsi mərhələsi lüğət üzrə işin inkişafında mühüm mərhələdir. Belə ki, bu mərhələdə hətta ən zəif şagirdlər də oxu texnikası üzrə müəyyən vərdislərə yiyələnir, yeni sözləri və onların mənalarını öyrənməyə çalışırlar. I-II siniflərdə suallar, izahlar çox xırdalanmalı, plan tərtib olunmalı, hissələrə başlıqlar verilməli, əsərin məzmununun nəql olunmasına fikir verilməlidir. Mətnin məzmununun necə nəql olunması şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərindən də asılıdır. Nəql olunma prosesində şagirdlərin nitqindəki leksik, fonetik, qrammatik qüsurlar daha aydın şəkildə görünür. Bundan başqa, lüğət ehtiyatı kasıb olan şagirdlər məzmunu kitabdakı kimi, nitqi inkişaf etmiş şagirdlər isə öz sözləri ilə danışırlar. Şagirdlərin nəqletmə sahəsində bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədi ilə onlara yaradıcı nəqletmə də öyrədilir. Yaradıcı nəqletmə lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə mühüm rol oynayır. Yəni yaradıcı nəqletmə, mətnin məzmununu yenidən işləməyi, ona əlavələr etməyi tələb edir. Bu məqsədlə ibtidai siniflərdə yaradıcı nəqletmənin müxtəlif növlərindən istifadə olunur. Məsələn, şəxsi dəyişməklə nəqletmə, mətnə təsvir olunan hadisənin sonunu dəyişməklə nəqletmə, hadisələrin başvermə zamanını dəyişməklə nəqletmə və s. Yaradıcı nəqletmə şagirdlərin rəhbərli nitqinin inkişafına da güclü təsir edir və onların oxunmuş hekayəyə oxşar yeni bir hekayə hazırlamalarına və danışmalarına imkan verir. Ümumiyyətlə, hekayələrin, nağılların, təmsillərin öyrənilməsi üzrə iş uşaqların lüğətini zənginləşdirir.

Xüsusilə də təmsillərin dili üzərində iş daha vacib və şagirdlərin maraqla qarşıladıqları bir prosesdir. Müəyyən bir personajın xasiyyətnaməsini verərkən, onun əsas xüsusiyyətlərini göstərərkən onun öz dilində işlənən sözlərdən istifadə olunur. Dərs prosesində şagirdlərə “oxunan mətnə sözlə şəkil çəkmək”, mətnə aid atalar sözü və məsəllər söyləmək kimi tapşırıqlar vermək də bu işə kömək etmək məqsədi daşıyır.

4. Lüğət üzrə işin formaları, sözlərin izahı yolları. Məlumdur ki, söz dilin başlıca vahididir. Söz üzərində iş düzgün təşkil olunmazsa, uşaqların lüğəti zənginləşdirilməzsə, uşaqların nitq ünsiyyəti və təfəkkürü də inkişaf edə bilməz. Altıyaşlılar məktəb dövründə fikrini ifadə etmək üçün daha çox və mürəkkəb dil vahidlərindən istifadə etməli olurlar. Məktəbdə sistemli iş, uşaqlarla məqsədyönlü ünsiyyət onların lüğətinə güclü təsir göstərir. Lüğət üzrə iş prosesində sözlər seçilərkən aşağıdakı tələblər nəzərə alınmalıdır:

- sözün çoxmənalılığı;
- omonim, sinonim, antonim olması;
- sözün həqiqi və məcazi mənası;
- sözün çoxişləkliliyi;
- sözün morfoloji quruluşu;
- sözün izah və təhlilətmə imkanları;
- sözün orfoqrafik cəhəti;
- sözün milli və ya alınma olması;
- sözün termin olub-olmaması;

Müəllim şagirdlərin nitqinin dəqiqliyini inkişaf etdirmək üçün şagirdlərin fəal lüğətində olan söz ehtiyatının mənasının başa düşülməsini, fikrin ifadəliliyini artırmaq üçün dəqiq dil vahidlərini seçə bilmək bacarığını artırmalıdır. Çoxmənalı, məcazi mənalı sözlər üzərində iş aparılarkən buna xüsusilə fikir vermək lazımdır. Müəllim şagirdlərin lüğətinin fəallaşdırılma-

sı, lüğətinin təmizliyi istiqamətində də iş aparmalı, ədəbi tələffüz normalarının pozulduğu söz və ifadələrin onların nitqində işlənməsinə yol verməməlidir. Azərbaycan dili omonim, sinonim və antonim sözlərlə zəngindir, lakin şagirdlər belə sözlərdən az istifadə edirlər. Bu sözlər mənası aydın olmayan digər sözlərin mənasının açılmasında, eyni zamanda şagirdlərin lüğət ehtiyatının yeni sözlərlə zənginləşməsində mühüm rol oynayır. Bəzi şagirdlər bu sözlərdən, xüsusilə də sinonimlərdən şifahi və yazılı nitqlərində yerli-yerində istifadə edə bilmirlər. Bu da onların nitqinin yoxsul olmasına səbəb olur. Lüğət üzrə iş prosesində şagirdlərə anlatmaq lazımdır ki, müəyyən sözün lüğəti mənasının dəyişməsi eyni zamanda qrammatik mənanın dəyişməsinə də səbəb ola bilər. Məsələn, yaz sözünü bir neçə mənada işlətməklə, biz cümlənin qrammatik mənasını da dəyişə bilərik:

- Gəl-gəl, a yaz günləri,
İlin əziz günləri.
- Sən dayanma, yaz!

Şagirdlərin lüğət ehtiyatı oxu dərslərində, sinifdən xaric oxuda, məktəbdən kənar tədbirlərdə zənginləşdirilməli və dəqiqləşdirilməlidir.

Lüğət üzrə iş 4 istiqamətdə aparılır:

- ✓ Lüğətin zənginləşdirilməsi
- ✓ Lüğətin dəqiqləşdirilməsi
- ✓ Lüğətin fəallaşdırılması
- ✓ Lüğətin təmizliyi

1. Lüğətin zənginləşdirilməsi. Lüğətin zənginləşdirilməsi dedikdə, mənası məlum olmayan yeni sözlərin mənimsənilməsi nəzərdə tutulur. Şagirdlər hər gün öz lüğətlərinə bir neçə yeni söz daxil etməlidirlər. Yalnız belə lüğət toplama əsasında onlar ətrafdakılarla ünsiyyətə girə bilirlər.

2. Lüğətin dəqiqləşdirilməsi. Lüğətin dəqiqləşdirilməsi dedikdə sözün ümumiləşdirilməsi və yadda saxlanması başa düşülür. Şagirdlərin lüğətinə daxil olan sözlərin möhkəmləndirilməsi və dəqiqləşdirilməsi üzrə iş ilk növbədə növ, cins, mücərrəd sözlər, səslənməsinə və yazılışına görə fərqlənən sözlər, yazılışı çətin sözlər üzərində getməlidir.

3. Lüğətin fəallaşdırılması. Lüğətin fəallaşdırılması lüğət işinin çətin vəzifələrindəndir. Əgər şagird mənasını dəqiq başa düşdüyü sözlərdən getdikcə daha çox istifadə edə bilirsə, deməli, onun lüğəti fəallaşır. Şagird həm də mənaca uyğun sözü daha dəqiq işlətməyi bacarmalıdır.

4. Lüğətin təmizliyi. Lüğətin təmizliyi ədəbi dilə mənsub olmayan söz və ifadələrin nitqdə işlətməmək vəzifəsini qarşıya qoyur. Şagirdlərin nitqindəki dialektizm, kobud və vulqar sözlərin təmizlənməsi üzrə işə daha erkən yaşlardan başlamaq lazım olsa da, bu işdə məktəbin vəzifəsi oluqca böyükdür.

Lüğət üzrə işin yuxarıda göstərilən sahələri bir-biri ilə vəhdətdədir. Ona görə də bu işin hər bir anında müəllim onları əhatə etməyi unutmamalı, lüğət işinin digər sahələri ilə əlaqəsini nəzərdən qaçırmamalıdır.

III sinif dərslərində yazılır:

“Dinləmək və oxumaq bacarığı başqalarını anlamaq, məlumat almaq üçündür.

Danışmaq və yazmaq bacarığı bildiklərimizi və düşündüklərimizi başqalarına anlatmaq üçündür”.

“Danışma – bildiklərimizi, düşündüklərimizi və hislərimizi başqalarına çatdırmağın yollarından biridir”.

“Gündəlik ünsiyyət zamanı biz salamlışıq, sağollaşıq, təşəkkür edirik, üzr istəyirik, arzu edirik, təbrik edirik... Bu zaman bir sıra ifadələr var ki, onlardan yerində istifadə etməyi bacarmalıyıq. Bu ifadələrə nitq etikətləri deyilir”.

Belə ki, nitq etikətləri də nitqi zənginləşdirir. Bunu nəzərə alaraq müəllim şagirdlərin inkişafına uyğun didaktik material seçməli, təlim priyomlarını mürəkkəbləşdirməli, fəal təlim üsullarından istifadə etməklə onları müstəqil fəaliyyətə hazırlamalıdır.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (I-IV siniflər), Bakı, 2012
2. Аударова Л.И. Формирование лингвистического отношения к слову у младших школьников. Возрастные возможности усвоения знаний. М.: Просвещение, 1966, 280 с.
3. Bəliyev H.. Orta məktəblərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı, 2007
4. Cəfərova N.. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı: ADPU, 2016, 404 s.
5. Həsənov M., Cəfərova N.. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı: Mütərcim, 2013, 410
6. Qurbanov A.M. Müasir Azərbaycan ədəbi dili. Bakı: Maarif, 1985, 408 s.
7. Kərimov Y.Ş. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı: Nasir, 2003, 520 s.
8. Kərimov Y.Ş. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dili dərslərində lüğət işinin əsasları. Bakı: Maarif, 1978, 220 s.
9. Rəhimov A. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı: Nurlan, 2003
10. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слов // Вопросы языкознания, 1953, №5, с 6-11

Н.Б.Джафарова

Методика работы по лексике в начальных школах

Резюме

Студентов следует обучать чувствительности к языку, способности чувствовать его. Обращая внимание на значение, насколько это возможно, на этимологию, разновидность значения каждого слова, как и где их использовать, понимание построения языка, способность управлять им, мы понимаем, что все это развивает чувствительность учащихся к языку. Для этого им необходимо изучить звучание лексики, их смысл, овладеть такими понятиями, как корневая морфема, суффикс-морфизм и использовать их в организации литературной речи.

Учебные планы азербайджанского языка в начальных классах не отводят отдельного времени на работу над лексикой. Составляя органическую часть всех материалов по чтению, письму и языковым правилам, обогащение словарного запаса студентов должно быть систематическим процессом.

N.B.Jafarova

Methods of work on lecsics in primary schools

Summary

Students should be taught sensitivity to the language, the ability to feel it. Drawing attention to the meaning, to the extent possible, to the etymology, the varieties of the meaning of each word, how and where to use them, understanding the construction of the language, the ability to manage it, all this develops students' sensitivity to language. To do this, they need to study the sounding of the lecsics, their meaning, to master such concepts as root morpheme, suffix morphism and use them in the organization of literary speech. The curricula of the Azerbaijani language of the primary class do not separate an apart time for work on vocabulary.

Nevertheless, composing an organic part of all materials on reading, writing and language rules. enriching the vocabulary of students is systematic.

Rəyçi: prof. F.Xalıqov

Redaksiyaya daxil olub: 27.06.2018

M.M.ƏMİROV*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

K.İ.BABAYEVA**79 saylı məktəb**

(Bakı şəh., L.Səlimov küç., 14)

TƏLƏBƏLƏRDƏ SİYASİ MƏDƏNİYYƏTİN FORMALAŞDIRILMASI VƏTƏNDAŞLIQ TƏRBIYƏSİNİN ƏSAS KOMPONENTİ KİMİ

Açar sözlər: *tələbələrin siyasi mədəniyyəti, vətəndaşlıq tərbiyəsi, ictimai fənlər, müəllimin pedaqoji ustalığı, müxtəlif təlim metodları, təlimin keyfiyyəti*

Ключевые слова: *политическая культура студентов, гражданское образование, общественные дисциплины, педагогические навыки учителей, различные методы обучения, качество обучения*

Key words: *students' political culture, citizenship education, public disciplines, teachers' pedagogical skills, various training methods, quality of training*

Müşahidə və araşdırmalardan aydın olur ki, demokratik, hüquqi, dünya sivilizasiyasının tələblərinə uyğun, tam azad, müstəqil cəmiyyət quruculuğunda yüksək siyasi mədəniyyətə malik vətəndaşlara böyük ehtiyac var. Vətəndaşlıq tərbiyəsinin formalaşdırılması uşaq bağçalarından, ibtidai siniflərdən, tam orta təhsildən başlayaraq ali məktəblərdə başa çatır. Ali məktəblərdə tədris olunan Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasının əsasları və Azərbaycan tarixi fənlərinin tədrisində geniş imkanlar var. Təcrübəli ali məktəb müəllimləri bu didaktik imkanlardan pedaqoji ustalqla istifadə edirlər.

XXI əsrin başlanğıcında Azərbaycan öz tarixinin çətin, mürəkkəb, keşməkeşli bir dövrünü yaşayır. Demokratik, hüquqi, dünya sivilizasiyasının tələblərinə uyğun, tam azad, müstəqil cəmiyyət quruculuğunda yüksək siyasi mədəniyyətə malik vətəndaşlara böyük ehtiyac var. Tarix sübut edib ki, əski zamanlarda təbiəti dərk etməyə cəhd dini və mifologiyani, cəmiyyət amili ilə hesablaşma zərurəti isə siyasi elmləri, siyasi mədəniyyəti yaradıb. Siyasi mədəniyyət mənəvi tərbiyənin bir komponenti olmaqla yanaşı, cəmiyyətdə mövqe tutmaq, onu dərk etmək istəyən, öz mövcudluğunu təmin etmək üçün mübarizə aparan insanın əqli nəticələrinin bir növ məcmusudur.

Problemin aktuallığı bir də onunla müəyyən olunur ki, siyasi mədəniyyəti təşkil edən sərvətlər, siyasi yönümlər, normalar və stereotiplər siyasi sistemin formalaşmasına və saxlanmasına imkan yaradır. Siyasi sistemin formalaşmasına təsir göstərən mədəni sərvətləri cəmiyyət üzvləri, o cümlədən məktəblilər nə qədər çox mənimsəsələr, cəmiyyətdə sabitlik də bir o qədər yüksək olar.

Milli öndərimiz H.Əliyev xalqımızın XX yüzillikdə keçdiyi yoldan danışarkən demişdir: “Xalqımızın həyat tərzində, dünyagörüşündə böyük dəyişikliklər əmələ gəlmiş, böyük bir siyasi-ictimai proses başlanmışdır. Bunlar hamısı keçdiyimiz dövrün, onun mərhələlərinin bəhrəsi, nəticəsidir” (1, s.385-386).

Siyasi yetkinliyin və sayıqlığın yüksəldilməsi və vətəndaşların dövlət idarəçilik işlərinə hazırlanması, eləcə də nümunəvi vətəndaş olmağın vacibliyini əxlaq normalarımız da tələb edir. Çoxsaylı atalar sözləri, rəvayətlərimiz, nağıllarımız vətəndaşlarımızı Vətən və xalq üçün gərəkli insan olmağa istiqamətləndirir.

Azərbaycanda siyasi yetkinlik və əhalidə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması məsələləri tarix boyu diqqət mərkəzində olub. Orta əsr Şərfinin ən böyük siyasətşünası Əbu Əli

Həsən İbn Əli Xacə Nizamülkün “Siyasətnamə” əsərində yazırdı: “Şahlara nə lazımdısa, gözəllik, xoşxasiyyət, ədalət, mərdlik, qoçaqlıq, at çapmaq, silah oynatmaq, bilik, bütün sənətlərdən istifadə etməyi bacarmaq, şəfəqqət və mərhəmət, səxavət və sədaqət, nəzir vermək, ehсан paylamaq, dini doğru, etiqadi təmiz, ibadətçi olmaq, Allahın buyruğunu yerinə yetirmək, çox gecə namazı qılıb, artıq oruc tutmaq, elm adamlarına kəramət göstərmək, yoxsullara sədaqə, məzlumlara yaxşılıq, xidmətçilərlə xoş rəftar etmək, rəiyyəti zülm edənlərdən qorumaq – o, bunların hamısını ona bəxş etdi” (2, s.33).

Göründüyü kimi, burada dövləti idarə edənlərdə ən zəruri xüsusiyyətlərin təsnifatı verilmişdir. Müəllif onlarda görmək istədiyi keyfiyyətləri sadalamaqla, əslində siyasi bilik, bacarıq və siyasi mədəniyyətlərin məcmusunu müəyyənləşdirmiş, həmin xüsusiyyət və cəhətlərin dövləti idarə edənlər üçün zəruriliyini əsaslandırmışdır.

Cəmiyyətdə siyasi dağınıqlıq, siyasi yetkinliyi, fəal mövqe tutmağı əsas Qanunumuz da tələb edir. Bu tələblər “Konstitutsiyamızın 72-ci (Vətəndaşların vəzifələrinin əsası), 74-cü (Vətənə sədaqət), 75-ci (Dövlət rəmzlərinə hörmət), 76-cı (Vətəni müdafiə), 77-ci (Tarix və mədəniyyət abidələrinin qorunması), 78-ci (Ətraf mühitin qorunması), 79-cu (Qanuna zidd vəzifələrin icrasına yol verilməməsi), 80-ci (Məsuliyyət kimi vətəndaşlıq borclarının yerinə yetirilməsi) maddələri ilə təsbit edilmişdir” (3, s.23-24).

Belə bir vacib olan problemin təhsil müəssisələrində tətbiqi zəruridir.

Böyük yunan filosofu Platon ədalət anlamını siyasi idarəetmənin yüksək biliyə əsaslanması zərurəti ilə bağlayır və qeyd edir ki, dövlət ağıllı idarə edildikcə onun qüdrəti son dərəcə artıq olacaq (4, s.208).

Göründüyü kimi, müxtəlif dövrlərin müdrikləri vətəndaşların siyasi şüura, siyasi mədəniyyətə yiyələnmələrini zəruri və vacib hesab etmişlər.

Məlum olduğu kimi, şəxsiyyətin inkişafı müəyyən dərəcədə bizdən asılı olmayan prosesdir. Lakin onun istiqaməti, məqsədəuyğunluğu təlim-təربiyənin təşkilatçılarından asılıdır. Burada iki mühüm amil özünü göstərir: a) bioloji, b) sosial (sonuncu mühit və təربiyə adı altında iki yerə bölünür). Ona görə də şagird şəxsiyyətinin inkişafına biososial inkişaf kimi baxmaq lazımdır. Həmin prosesdə sosial amil, xüsusən təربiyə üstünlük təşkil edir. O, inkişafı düzgün istiqamətə yönəldir, planlı, mütəşəkkil, müntəzəm təsirlər sistemi vasitəsilə şagirdləri müəyyən ideya arxasınca aparır.

Məlumdur ki, pedaqoji prosesdə tələbələrə göstərilən təsirlər yaranmış daxili ziddiyyətlərin həllinə yönəldikdə inkişaf səmərəli nəticələr verir, fəallıq təmin olunur, o öz üzərində daha səylə çalışır.

Şəxsiyyəti formalaşdırmaq üçün biliyi əqidəyə çevirmək lazımdır. Müxtəlif pedaqoji üsullardan dönə-dönə istifadə edilməsi nəticəsində şəxsiyyəti mərhələ-mərhələ formalaşır. Bunun üçün tarix müəllimləri aşağıdakı şərtləri gözləməlidirlər:

1) ictimai şüur formalarının şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi, ictimai-siyasi məsələlərin reallıqla dərk edilməsi, hər hansı məsələdə Azərbaycanın siyasi-dövlət və ictimai-ümumxalq mənafeyinin müdafiə olunması zəruriliyinin əsaslandırılması və onların fəaliyyətlərinin bu ruhda davam etdirilməsi:

2) tələbələrin daxili inamı sayəsində nümunəvi vətəndaşlığa, azərbaycançılığa, vətənpərvərliyə yiyələnmələrinə nail olunması,

3) tələbələrin birinci kursdan başlayaraq IV kursadək mərhələlərlə ictimai-siyasi proseslərdə iştiraka hazırlanmaları. Yəni orta ümumtəhsil məktəblərində təcrübi xarakter daşıyan tədbirlərin keçirilməsi ilə tələbə şəxsiyyətinin siyasi yönümdə inkişaf etdirilməsinə nail olunmasıdır.

Siyasi mədəniyyət, siyasi bilik, ümumiyyətlə, siyasət ictimai həyatın ayrılmaz hissəsidir. Ən qədim dövrlərdən başlayaraq insanlar onun ictimai həyatda həlledici təsirini başa düşməyə, üzərindən gizlilik pərdəsini götürməyə çalışmışlar. Siyasi gerçəkliyin ağırlığı siyasətin mahiyyətini anlamağa yönələn cəhdləri canlandırmışdır. Bütün bunlar ayrı-ayrı dövrlərdə

siyasi mədəniyyətlə bağlı müxtəlif istiqamətli əsərlərin meydana gəlməsinə səbəb olmuşdur.

Fikrimizi Naxçıvan Dövlət Universitetinin professoru, tarix üzrə elmlər doktoru Zəhmət Şahverdiyevin təcrübəsi ilə əsaslandırırıq.

Zəhmət müəllim “Müstəqil Azərbaycan Cümhuriyyətinin siyasi və sosial-iqtisadi inkişafı” mövzusunun tədrisində respublikanın dövlət rəmzlərindən istifadə etməklə tələbələrə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması imkanlarından maksimum istifadə etməyə çalışır. Ona görə ki, dövlət rəmzlərinin şagirdlərə mənimsədilməsi onlarda mənəvi tərbiyənin formalaşmasına motiv yaradır. Öz dövlətinə, vətəninə məhəbbət hissi aşılayır.

Siyasi mədəniyyətin inam bloku xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. İnəm bloku milli dövlət simvollarına hörmət və sevgi aşılmasını tələb edir. Buraya bayraq, gerb, himn, pul nişanları, Konstitusiya, milli ideologiya və bayramlar daxildir.

Müəllim adı çəkilən mövzunu aşağıdakı plan əsasında şərh edir: a) Cümhuriyyətin dövlət quruluşu – parlamentli respublika, b) dövlət quruculuğu, c) Azərbaycan parlamenti və hökuməti, ç) iqtisadi çətinliklər, iqtisadi siyasətin əsas istiqaməti.

Müəllim tələbələrə məlumat verərək qeyd edir ki, 1918-ci il 28 mayda elan olunmuş “İstiqlal Bəyannaməsi”nə görə tam hüquqlu, müstəqil dövlət olan Azərbaycanda ali hakimiyyət xalqa məxsus idi. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti öz sərhədləri daxilində milliyyətindən, dinindən, ictimai vəziyyət və cinsindən asılı olmayaraq, bütün vətəndaşlara siyasi hüquqlar verirdi. Yeni yaranmış Azərbaycan dövləti ilk gündən üç mühüm qayəni özünün həyat idealinə çevirmişdi:

“Türkləşmək, İslamlaşmaq və Müasirləşmək”. Bu ideallar cümhuriyyətin dövlət rəmzi olan üç rəngli bayraqında öz əksini tapmışdır.

Parlamentin respublika forması hakimiyyətin bölünməsi prinsipində öz əksini tapmışdır. Qanunverici hakimiyyət parlamentə, icraedici hakimiyyət isə parlament qarşısında məsul olan hökumətə məxsus idi.

Azərbaycan müvəqqəti hökuməti hələ Gəncədə olarkən, dövlət müstəqilliyini möhkəmləndirmək, dövlət atributlarını yaratmaq istiqamətində faydalı addımlar atırdı.

Hökumətin qərarı ilə daxili işlər orqanları təşkil edildi, ordu yaradılmasına başlandı. İyul ayının əvvəllərində ölkədə səfərbərlik keçirildi. Dövlət quruculuğuna müqavimət göstərən bütün milli komitələr ləğv edildi. Fövqəladə vəziyyət elan olundu. Hökumət kabinetinə daxil olan bütün nazirliklərin strukturu, fəaliyyət prinsipləri hökumət fərmanı ilə müəyyənləşdirildi. Avqustun 23-də Azərbaycan təbəəliyi haqqında qərar qəbul edildi.

Dövlət quruculuğunun gedişində rəmzlərin yaradılmasına xüsusi qayğı göstərilirdi. 1918-ci il iyunun 21-də dövlət bayrağı və iyunun 27-də türk dilinin dövlət dili olması barədə hökumət fərmanları verildi.

Dövlət rəmzləri ilə əlaqədar məsələlərə müəllim aydınlıq gətirmək məqsədi ilə ədəbiyyatlara müraciət edirdi (5), (6, s.63).

Bayraq, gerb, himn kimi atributlar milli dövlətçiliyin istiqlaliyyətini, varlığını, xalqın ən ali amallarını lakonik, obrazlı bədii dildə ifadə edən amillərdəndir. Hər bir ölkənin dünya dövlətləri sistemində mövqeyi, tarixi və milli dəyərləri, dövlətçilik ənənələri onun heraldika və rəmzlərində öz əksini tapır.

Keçmişdə də bizdə maddi və mənəvi mədəniyyətimizin rəngarəngliyini, zənginliyini ifadə edən heraldika və rəmzlər sistemi mövcud olmuşdur. Məsələn, folklor və ədəbiyyatda, arxeoloji, etnoqrafik, dekorativ və təsviri sənət abidələrində at, maral, qurd, şir, əjdaha, heyvan və quşların, sərv, palıd, nar, lalə, nərgiz, qızılgül və s. kimi ağac və çiçəklərin təsvirləri, həndəsi və nəbatəti naxışlarda həkk olunmuş obrazları simvolik mənə kəsb etmiş, milli təfəkkürü, xalqın bədii zövqünü, estetik və əxlaqi təsəvvürlərini əks etdirən rəmzi mahiyyət daşıyırdı. Keçmişdə Azərbaycan ərazisində yerləşən dövlətlərin müxtəlif rəmzləri, həndəsi və nəbatəti ornamentlərdən, quş və heyvan təsvirlərindən ibarət nişan və emblemləri, ərəb hərfləri ilə yazılmış xəttatlıq nişanları – “tuğra”ları olmuşdur. Səfəvilərin “Simurq quşu ilə

əjdahanın döyüşü” təsviri dövlətin rəmzi idi. Bakıda İçərişəhərin qala divarlarında, Şamaxı darvazası üzərində daş lövhədə həkk olunmuş buğa kəlləsi ilə qoşa şirlərin təsviri də Şirvanşahlar dövlətinin qüdrətinə işarə edən monumental emblemdir.

Bugünkü milli bayrağımız, məlum olduğu kimi, 1918-ci il iyunun 21-də Osmanlı Türkiyəsinin bayrağında cüzi fərqlənən, üzərində ağ rəngli aypara və səkkizguşəli ulduz təsvirləri olan qırmızı rəngli idi.

Türkiyənin Birinci Dünya müharibəsindəki məğlubiyyəti onların Azərbaycanı tərk etmələri ilə nəticələndi. Azərbaycan ərazisi üzərində səlahiyyət mandatı almış ingilislər mövcud hökuməti tanımadıqlarını bildirdilər. Onu Türkiyənin inqisadından yaranmış bir qurum kimi qiymətləndirdilər. Bu bəhanələrin qarşısını almaq və milli hökumətin tanınmasına nail olmaq üçün Dövlət Bayrağının dəyişdirilməsi qərara alındı.

1918-ci il noyabrın 9-da Bakı şəhərində Fətəli xan Xoyskinin sədrliyi ilə Nazirlər Kabinetinin iclası keçirildi və burada onun milli bayraq haqqında məruzəsi dinləndi. Həmin iclasda milli dövlət bayrağının dəyişdirilməsi haqqında aşağıdakı qərar qəbul edildi:

“Yaşıl, qırmızı və mavi rənglərdən, ağ aypara və səkkizguşəli ulduzdan ibarət olan bayraq milli bayraq hesab edilsin” (6, s.124).

Bayraqdakı mavi rəng türkcülüüyü, qırmızı müasirliyi və qərb demokratiyasını, yaşıl isə islamçılığı ifadə edir.

Ayparanın içərisindəki səkkizguşəli ulduzun mənaları haqqında müxtəlif rəylər mövcuddur. Bayrağın təsdiq edildiyi gün baş nazir Fətəli xan Xoyski çıxış edərək bildirmişdir ki, ulduzun guşələrinin sayı dövlətin əski əlifba ilə yazılmış adında oxunan hərflərin sayına bərabərdir. Eyni fikri C.Cabbarlı da üçrəngli bayrağa həsr etdiyi “Azərbaycan bayrağı” altında şeirində söyləyib.

Həqiqətən əski əlifba ilə yazılmış “Azərbaycan” sözündə oxunan hərflərin də sayı səkkizə bərabərdir. Şübhəsiz ki, burada OD YURDU ifadəsi nəzərdə tutula bilər. Belə ki, burada da oxunan hərflərin sayı səkkizə, C.Cabbarlının şeirində göstərildiyi kimi guşələrin sayına bərabərdir. Ulduzdakı guşələrin sayını dini fikirlərlə, cənnətin səkkiz qapısı olması fikri ilə, digərləri isə qədim türklərdə olmuş küləyə davamlı səkkizguşəli yurtlarla bağlayırlar.

Müəllim tələbələrə Azərbaycan Respublikasının Dövlət Gerbi haqqında məlumat verərək qeyd edir ki, Dövlət Gerbi dövlətin möhürlərində, pul nişanlarında, blank və digər rəsmi sənədlərində təsvir olunan fərqləndirici nişandır. ADR 1920-ci il yanvarın 30-da gerbin və möhürün layihəsinin hazırlanması üçün müsabiqə elan etmişdir. Gerbin layihəsi o zaman Bakıda yaşayan gürcü rəssamı knyaz Şervəşidzeyə sifariş verilmiş, onun hazırladığı layihə bizə gəlib çatmışdır.

Hazırda qəbul olunmuş gerb ADR dövründə 1920-ci ildə yaradılmış gerbin layihəsinin təkrarıdır. Onun kompozisiyası ilk orijinalda olduğu kimi saxlanılmış, yalnız bəzi detallar alovun, palıd yarpaqları və sünbüllərin təsviri rəssam R.Məmmədov tərəfindən bir qədər təkmilləşdirilmişdir.

Gerbimiz Azərbaycan dövlətinin müstəqilliyinin rəmzidir. Gerbimiz palıd budaqlarından və sünbüllərindən ibarət qövsün üzərində yerləşən Şərq qalxanının təsvirindən ibarətdir. Qalxanın üstündə Azərbaycan Respublikası Dövlət Bayrağının rəngləri fonunda səkkizguşəli ulduz, ulduzun mərkəzində alov təsviri vardır. Gerbimizin rəngli təsvirində ulduz ağ, alov qırmızı, palıd budaqları yaşıl, sünbüllər sarı rəngdədir. Qalxanın və ulduzun sağaqları, habelə qalxanın düymələri və palıd qozaları qızıldandır.

Müəllim Azərbaycan Respublikası Dövlət gerbinin qanunla nəzərdə tutulan vurulacağı yerlərin siyahısını şagirdlərə çatdırır.

Sonra gerbin quruluşunun məntiqi təfsiri verilərkən müəllim qeyd etməlidir ki, qalxan məmləkətimizin hərbi qüdrətini, xalqın qəhrəmanlıq əzmini təmsil edir. Palıd yarpaqları və sünbüllər şöhrət çələngi qüvvəti, bolluğu, məhsuldarlığı ifadə edən ənənəvi simvoldur. Gerbin

mərkəzində şölə saçan alovun mahiyyətini aşkarlamaq üçün M.Ə.Rəsulzadənin Milli Cümhuriyyət Parlamentinin ilk açılışında söylədiyi müdrik sözləri xatırlayaq:

“Azərbaycan bir atəş mənbəyidir. Vətənimiz hər bir zaman kəndi sinəsində bir atəşimüqəddəs bəsləmişdir. Bu atəş, əski zamanlardan bəri həqiqətpərəstlərə rəhbər bir şölüyü-ümid və inam təşkil etlənmişdir”.

Gerbimizin ortasındakı qırmızı rəngli məşəl, alov şöləsi eyni zamanda sadə və gözəl şəkildə əski əlifba ilə yazılmış bütün aləmdə əbədi və əzəli olan “Allah” sözündən ibarətdir.

Azərbaycan Respublikası Milli Məclisinin 1992-ci il 19 yanvar tarixli Konstitusiyaya qanunu ilə Azərbaycan Respublikası Dövlət Gerbinin rəngli və ağ-qara təsviri təsdiq edildi. 1993-cü il fevralın 23-də Azərbaycan Respublikası Dövlət Gerbi haqqında əsasnamə təsdiq edildi.

Müəllim Azərbaycan Respublikasının Dövlət Himni haqqında məlumat verərkən qeyd edir ki, “himn” yunanca “təntənəli nəğmə” deməkdir. Müxtəlif məqsədlər üçün nəzərdə tutulur. Siyasi təbliğatda mühüm vasitə olmaqla müəyyən mütəşəkkillik və səfərbərlik rolu da oynayır. Himnin ifa olunması əsasən bayram şənlikləri, siyasi nümayişlər, rəsmi dövlət qəbul-ları, hərbi paradlarla bağlıdır. Himn bir qayda olaraq mətnin obrazlılığı, əhatəliliyi asan yadda qalan melodiyası, aydın ahəngi, ritmi və əzəməti ilə fərqlənir. Dövlət Himninin mətni və me-lodiyası xalqın bütün sosial təbəqələri tərəfindən asan mənimsənilməlidir.

Dövlət Himninin musiqisi təntənəli major ladında yazılır. Böyük bəstəkarımız Üzeyir Hacıbəyov 1919-cu ildə ADR-in elan etdiyi Azərbaycan marşı üçün müsabiqədə birinci mükafata layiq görülmüşdür. Lakin məlum səbəblər üzündən qəbul olunmamışdır.

Milli Məclisin 1992-ci il 27 may tarixli qərarı ilə musiqisi Üzeyir Hacıbəyovun, mətni Əhməd Cavadın olan “Azərbaycan marşı” Azərbaycan Respublikasının Dövlət Himni kimi təsdiq olunmuşdur. Azərbaycan Respublikası Milli Məclisinin 1993-cü il 2 mart tarixli qərarı ilə Azərbaycan Respublikası Dövlət Himni haqqında Əsasnamə təsdiq edilmişdir.

Əsasnamə Dövlət Himninin ifadə olunduğu hallar, eləcə də tam və olduğu kimi ifadə olunması, himnin ayaq üstə dinlənilməsi və oxunması məsələləri şərh edilir.

Elmi nəticə. Tələbələrə dövlət rəmzlərimiz haqqında dərin, dəqiq biliklərin verilməsi, rəmzlərin mənalarının açıqlanması ilə yanaşı hər bir vətəndaşın hörmət bəsləməsi zəruriliyi-nin əsaslandırılması başa salınmalıdır. Bütün bunlar tələbələrdə siyasi mədəniyyətin formalaş-masına zəmin yaradır. Ona görə ki, rəmzlər dövlət və dövlətçilik tarixinin müəyyən bir hissə-sini təşkil edir.

Dərsdə müəllimin şərh, interaktiv təlim üsulları, tələbələrin müxtəlif sorğu ədəbiyyat-ları üzərində işləri onların siyasi mədəniyyətinin inkişafına şərait yaradır, şüurlu mənimsəmə-ni və təlimin keyfiyyətini yüksəldir, nümunəvi vətəndaş kimi formalaşmalarına motiv yaradır.

Elmi yeniliyi. Tələbələrdə Vətən tarixinin təlimində dövlət rəmzlərimizin yaranma ta-rixi, onların simvolik mənaları, dövlət rəmzlərinə sevgi və məhəbbətin aşılmasının zəruriliyinin mənimsədilməsi ilə onlarda siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin forma və metodlarının işlənilib hazırlanması və onun reallaşdırılması istiqamətlərinin şərhidir.

Tərtibiqi əhəmiyyəti. Ali məktəbdə vətən tarixinin təlimində dövlət rəmzlərinin yaranma tarixi, onların simvolik mənalarının şərh, nümunəvi vətəndaşın formalaşdırılması üzrə yaradı-lan iş sistemindən ali məktəb müəllimlərimiz gündəlik pedaqoji fəaliyyətlərində istifadə edə bilirlər.

Ədəbiyyat

1. Əliyev H.Ə. Müstəqillik yollarında. 9 cildə, 1 c. Bakı, Azərnaşr, 1997, 410 s.
2. Nizammülmülk. Siyasətnamə. Bakı, Elm, 1989, 204s.
3. Azərbaycan Respublikası Konstitusiyası. Bakı, Azərbaycan. 2001. 48s.
4. Платон Сочинения. Т.4, часть 1. М: наука, 1994, 482 с.
5. Vəlixanlı N. M. Azərbaycanda dövlətçilik və onun rəmzləri. Bakı, Elm, 2000, 67 s.
6. Azərbaycan Respublikası MTDA, F.894, Siy.1, iş 25, vərəq 124

М.М.Амиров, К.И.Бабаева**Формирование политической культуры у студентов
как главный компонент гражданского воспитания
*Резюме***

Суть проблемы обоснована, сущность политической культуры истолкована, было установлено, что политическая культура является основной составляющей гражданского воспитания. Ряд важных моментов, касающихся формирования политической культуры, были определены взглядами известных мыслителей и условиями, в которых учителям истории следует следовать формированию личности с политическими полномочиями. Государственные символы были подчеркнуты как важный компонент в процессе формирования политической культуры. Дидактические возможности и методологические подходы к формированию гражданского образования были предоставлены школьникам.

М.М.Amirov, K.I.Babayeva**Formation of political culture in students citizenship
as the main component of education
*Summary***

The essence of the problem is justified, the essence of political culture has been interpreted and it has been determined that political culture is the main component of civic education. A number of important points regarding the formation of political culture have been identified by the views of well-known thinkers, and the conditions in which the history teachers should follow the formation of a personality with political credentials. The state symbols have been emphasized as an important component in the process of forming political culture. Didactic capabilities and methodological approaches to the formation of citizenship education have been provided to high school students.

*Rəyçilər: ped.f.d. D.Musayev, t.f.d. T.Cəfərov**Redaksiyaya daxil olub: 23.06.2018*

**M.N.ƏSGƏROV,
E.Z.ZÜLFƏLİYEV**

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr, 98)

HİPODİNAMİYA VƏ ONUN İNKİŞAFDA OLAN ORQANİZMƏ GÖSTƏRDİYİ NEQATİV TƏSİRLƏR

Açar sözlər: *hipodinamiya, hərəkət fəaliyyəti, tənəffüs sistemi, hərəkət qıtlığı, gigiyena amilləri, sağlamlaşdırıcı qüvvələr, artıq çəki.*

Ключевые слова: *гиподинамика, активность движения, дыхательная система, недостаток движения, гигиенические факторы, оздоровительные силы, избыточный вес.*

Key words: *hypodynamia, movement activity, respiratory system, lack of movement, hygiene factors, health-improving forces, overweight.*

Məktəbyaşlı uşaqların sağlamlığında qüsurların yaranmasının əsas səbəblərindən biri də hərəkət fəaliyyətinin aşağı olması hesab edilir. Hərəkəti fəallığın az olması orqanizmin bütün funksiyalarını zəiflədir və bununla da xəstəliklərin əmələ gəlməsi üçün əlverişli imkanlar yaranır. Hərəkət qıtlığı nəticəsində yeniyetmə və gənclərin orqan və sistemlərində müəyyən qüsurlar yaranır. Adətən, xroniki xəstəliyi olan uşaqlarda ürək kifayət qədər inkişaf etmir. Onların ürəyinin həcmi və əzələ kütləsi normadan geri qalır.

Fiziki tərbiyə və idman məşğələləri ilə sisteməlik qaydada məşğul olmadıqda siqaret, spirtli içki və narkotiklərə aludə olmaq kimi zərərli vərdişlərin formalaşması üçün əlverişli imkan yaranır.

Bir qayda olaraq, sağlamlığı zəif olan şagirdlər passiv vaxt keçirməyə daha çox meyillidir və fiziki hərəkət məşğələlərinə demək olar ki, həvəs göstərmirlər. Onlar asudə vaxtlarını kompüter qarşısında keçirməyə daha çox üstünlük verirlər. Nəzərə almaq lazımdır ki, zərərli vərdişlərə aludə olan şagirdlərin müxtəlif orqanlarında funksional dəyişikliklərin əmələ gəlməsi qaçılmazdır. Çünki bu fərdilər faktiki olaraq orqanizmin bütün orqan və sistemlərinə öz mənfi təsirlərini göstərirlər. Ona görə də zərərli vərdişlərə qarşı pedaqoji vasitələrlə yanaşı tibbi metodlardan da istifadə edilməlidir. (S.S.Qoleev, M.R.Safin 1986).

Zərərli vərdişlərin aradan götürülməsi üçün əsas şərt sağlam həyat tərzinə keçməkdən ibarətdir. Sağlam həyat tərzinin əsasını isə bilavasitə fiziki hərəkətlər təşkil edir. Sağlam həyat tərzini zərərli vərdişlərlə ziddiyyət təşkil edir və onların bir yerdə olması mümkün deyil. Zərərli vərdişlər yeniyetmə və gənclərin iş qabiliyyətinə təsir göstərən əsas amildir.

Məktəblilərdə sağlam həyat tərzini formalaşdırmağın ən səmərəli üsulu onların fiziki hərəkət və idman məşğələlərinə cəlb edilməsi hesab olunur. Bu proses ən müxtəlif üsullarla həyata keçirilir. Məktəblilərə fiziki hərəkət və idman məşğələlərinin zəruriliyini təbliğ edərkən onların yaş xüsusiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır. Yəni, onların yaşına, sağlamlıq vəziyyətinə və bilik səviyyəsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Bu prosesdə fərdi yanaşma prinsipinin istifadə olunması daha məqsəda uyğundur. Hər bir məktəblinin sağlamlığının qorunması və möhkəmləndirilməsi ilə əlaqədar həyata keçirilən maarifləndirici işlər fərdi qaydada aparılmalı və bu prosesdə fiziki tərbiyənin müstəsna əhəmiyyəti xüsusi olaraq qeyd olunmalıdır.

Aparılan tədqiqat və müşahidələr göstərir ki, sağlam həyat tərzinin formalaşmasına səbəb olan amillərdən biri də məktəblərdə aparılan fiziki tərbiyə dərslərinin köhnə qaydada keçirilməsidir. Hal-hazırda orta məktəbdə fiziki tərbiyə dərslərini keçmək üçün proqram kifayət qədər dərəcələrinin olmasına baxmayaraq, müəllimləri müəyyən bir hissəsi dərsləri ənənəvi qaydada keçməyə daha çox üstünlük verirlər.

Son illər orta ümumtəhsil məktəblərində fiziki tərbiyə fənni ilə bağlı müəyyən islahat işləri aparılmışdır. Buna baxmayaraq, mütəxəssislər hesab edirlər ki, həftədə cəmi 2 saat

keçirilən fiziki tərbiyə dərsləri məktəblilərin fiziki hazırlığının təmin edilməsi üçün çox azdır. Ona görə də məktəblilərdə fiziki tərbiyənin vəzifələri lazım olan səviyyədə həll edilmir. Mütəxəssislərin böyük əksəriyyəti hesab edirlər ki, bu vəzifələrin həlli üçün hər şeydən əvvəl uşaqları dərsləndikən fiziki hərəkət və idman məşğələlərinə cəlb etmək lazımdır. Bu tədbirlərin təşkil olunmasında valideynlər də yaxından iştirak etməlidirlər. Onların bu işə fəal şəkildə qoşulmaları üçün onlarla müəyyən maarifləndirici işlər aparmaq lazımdır.

Fiziki tərbiyənin sağlamlaşdırıcı vəzifələrinin müsbət həlli üçün əsas şərtlərdən biri də gigiyenik tələblərin yerinə yetirilməsidir. Verilən hərəkətlərin yük və intensivliyi məşğul olanların fiziki imkanlarına uyğun olmalıdır. Bu qanunauyğunluq həmişə müəllim tərəfindən nəzərə alınmalıdır. Çünki hərəkətin gigiyenik baxımdan düzgün seçilməsi sağlamlığın möhkəmləndirilməsi üçün ən vacib şərtir.

Hərəkət fəallığı məktəblilərin bioloji tələbatına və fiziki imkanlarına uyğun olmalıdır. Bu amilin nəzərə alınması böyüməkdə olan orqanizmin hərtərəfli inkişafına və sağlamlığının möhkəmləndirilməsinə əlverişli təsir göstərir.

Fiziki hərəkətlərə tələbat və hərəkəti fəallıq yetişməkdə olan orqanizmin ən vacib bioloji xüsusiyyətlərindən biridir. Hərəkət qıtlığı qamətin pozulması, yastı pəncəliyin yaranması, piylənmə və digər mənfi halların yaranmasına səbəb ola bilər. Fiziki imkanların ləngiməsi nəticəsində ürək-damar və tənəffüs sisteminin funksional imkanları aşağı düşür. Hərəkət fəaliyyətinin az olması orqanizmin inkişafını ləngitməklə yanaşı, sağlamlıq səviyyəsini də aşağı salır və nəticədə məktəblidə həyat üçün zəruri olan bacarıq və vərdislər lazım olan qədər formalaşmır.

Fiziki hərəkətlər inkişafda olan orqanizm üçün ən güclü bioloji stimulyator sayılır. Onlar orqanizmin inkişaf etməsini və müəyyən bacarıq və vərdislərə yiyələnmək üçün formalaşmasını təmin edirlər. Məktəbyaşlı uşaqlarda yaranan xəstəliklərin əksəriyyəti birbaşa hərəkət qıtlığı nəticəsində əmələ gəlir. Buna görə də orqanizmin fiziki yüklərə və xəstəliklərə uyğunlaşdırılması üçün müntəzəm olaraq ümumi və xüsusi fiziki hərəkətlərdən istifadə olunmalıdır. Hipodinamiya nəticəsində orqanizmin normal fəaliyyəti pozulur və sağlamlıqla bağlı müəyyən problemlər yaranır. Fiziki fəallığın azaldılması nəticəsində orqan və sistemlərin funksional vəziyyətlərində mənfi dəyişikliklər baş verir. Verilən fiziki yüklər məktəblinin fiziki imkanlarına mümkün qədər uyğun olmalıdır.

Fiziki işlərə ürək-damar və tənəffüs sistemlərinin göstərdikləri reaksiya daha həssas olur. Sistemə fiziki hərəkətlər nəticəsində tənəffüs əzələlərinin gücü artır və ağciyərlərdə gedən qaz mübadiləsi təkmilləşir. Hərəkəti fəaliyyət prosesində tənəffüs və fiziki hərəkətlərin şüurlu surətdə uyğunlaşdırılması zəruridir. Çünki bu proses nəticəsində tənəffüsün mexanizmi daha tez təkmilləşir.

Hərəkət fəaliyyəti zamanı əzələ işi ilə daxili orqanların arasında yaranan əlaqələr onların funksional imkanlarını daha da yüksəldir. Nəticədə daxili orqanlar daha qənaətlə işləyirlər. Yəni, az enerji sərf etməklə çox iş görürlər.

Fəal hərəkət rejiminin psixi pozuntuların aradan götürülməsi üçün də böyük imkanları var. Dərsləndikən fiziki hərəkət və idman məşğələləri təşkil edilən məktəblərdə bu məsələ daha aydın nəzərə çarpır. Düzgün təşkil edilmiş fiziki hərəkət və idman məşğələləri stress vəziyyətlərini yox etmək üçün ən yaxşı vasitələrdən biri hesab olunur.

Təcrübəli müəllimlərin böyük əksəriyyəti fiziki hərəkətlərin köməyi ilə əqli iş qabiliyyətinin bərpa olunmasını kifayət qədər uğurla həll edə bilirlər. Buna görə də inkişafda olan orqanizmin fəaliyyətini normal hala salmaq üçün ən səmərəli vasitə, məhz fiziki hərəkətlər hesab olunur. Bir şərtlə ki, verilən yük və intensivlik şagirdlərin fiziki imkanları üçün optimal olsun. Çünki fiziki yüklərin normadan artıq və ya az olması məktəblilərin sağlamlıq səviyyəsinin inkişaf etməsinə müsbət təsir göstərə bilməz. Buna görə də məktəblilərin fiziki tərbiyə vəzifələri elmi cəhətcə əsaslandırılmış gigiyenik normalara istinad etməklə həll edilməlidir.

Qış aylarında havaların soyuq keçməsi ilə əlaqədar olaraq məktəblilərin hərəkət fəallığı payız və yaz ayları ilə müqayisədə xeyli aşağı olur. Hərəkəti fəallığın aşağı düşməsi

qış aylarında müstəqil məşğələlərin azalması ilə bağlıdır. Bu məsələni həll etmək üçün hərəkət rejimini optimal həddə çatdırmaq lazımdır.

Orqanizmin hərəkət fəallığına olan tələbatının müəyyən bir qismi dərscənkənar müstəqil məşğələlərin hesabına ödənilir. Lakin bu tipli məşğələlər məktəbyaşlı uşaqların hərəkəti fəallığına olan tələbatlarını tam ödəyə bilmirlər.

Tədqiqatların nəticələri göstərir ki, fiziki tərbiyə dərsləri olan günlərdə uşaqların hərəkət fəallığına olan tələbatın cəmi 60%-i ödənilir. Dərs olmayan günlərdə isə bu göstərici 20%-ə enir. Dərslərdə passiv iştirak edən şagirdlər isə bir qayda olaraq tez-tez xəstələnirlər. Ona görə də ilk növbədə məktəblilərin hərəkət fəallığı təmin olunmalıdır. Bu vəzifələrin həll edilməsi üçün fiziki tərbiyənin vasitələrindən kompleks şəkildə istifadə etmək lazımdır. Fiziki tərbiyə dərslərində məktəblilərin hərəkəti fəallığına olan tələbatının ödənilməsi ilə yanaşı həyat üçün zəruri olan bacarıq və vərdişlər də formalaşdırılır.

Elm və texnikanın sürətlə inkişaf etməsi fəal hərəkət rejimini nəzərə cərpacaq qədər aşağı salmışdır. Cəmiyyətdə fiziki işlərin xarakteri dayanmadan dəyişir. Artıq ağır fiziki əmək tələb edən peşələr demək olar ki, yox dərəcəsinədir. Ona görə də hipodinamiya problemi durmadan artır. Məlum olduğu kimi, bu problem müxtəlif xarakterli xəstəliklərin yaranması ilə birbaşa əlaqə təşkil edir. Bu problemlə məsələnin həll edilməsi üçün ən səmərəli vasitə fiziki hərəkət və idman məşğələləri hesab olunur. Əzələ fəaliyyətini orta səviyyəyə çatdırmaq üçün sadə və hamı üçün münasib olan vasitə səhər gigiyenik gimnastikası hesab olunur. Bu vasitənin hesabına orqanizm gecə yuxusundan sonra tez bir zamanda fəallaşır.

Ədəbiyyat

1. Настольная книга учителя физической культуры. А.В.Кофман, Москва, 1998, стр. 86, 90, 357, 367.

2. Физическая воспитание учащихся 5-7 классов. Г.В.Мейскоп. Москва, 1997, стр. 109, 128, 144.

М.Н.Аскеров, Э.З.Зульфалиев

Гиподинамия и его негативно влияние на растущий организм

Резюме

Одной из основных причин возникновения смерти среди детей школьного возраста является низкая активность. Низкая активность движения ослабляет все функции организма и тем самым создает благоприятные условия для возникновения заболеваний. В результате отсутствия движения возникают определенные дефекты в органах подростков и молодежи. Обычно у детей с хроническим и заболеваниями сердце не развивается. Их сердцебиение и мышечная масса отстают от нормы.

Если вы не систематически занимаетесь физической и спортивной подготовкой, это может способствовать развитию вредных привычек, таких как курение, алкоголь и наркотики.

M.N.Asgerov, E.Z.Zulfaliyev

Hypodynamy and its negative impact on the growing organism

Summary

One of the main reasons for the occurrence of fatalities in school-age children is the low activity. The low activity of the movement makes all functions of the organism weaker and thereby, create favorable conditions for the occurrence of diseases. As a result of the lack of movement, certain defects in organs and systems of teens and young people arise. Usually, heart disease does not develop in children with chronic illness. Their heartbeat and muscle mass are back to normal.

If you are not systematically engaged in physical training and sports training, there can be a good opportunity to develop harmful habits such as cigarettes, alcohol and drugs.

Rəyçi: dos. Ə.X.Ramazanov
Redaksiyaya daxil olub: 23.04.2018

H.Q.KƏRİMOVA*e-mail: huru-kerimova@mail.ru***Gəncə Dövlət Universiteti**

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

KİÇİK YAŞLI MƏKTƏBLİLƏRDƏ İSRAFÇILIĞIN SƏBƏBLƏRİ VƏ ONLARI ARADAN QALDIRILMASININ İMKANLARI

Açar sözlər: *iqtisadi tərbiyə, israfçılıq, qənaətçilik, təlim prosesi, iqtisadi münasibət, sinifdən xaric iş.***Ключевые слова:** *экономическое воспитание, расточительность, экономность, процесс обучения, экономическое отношение, внеклассная работа.***Key words:** *economical upbringing, wastefulness, economic, training process, economical attitude, out-of-school hours work.*

İnsan həmişə əmək fəaliyyəti göstərmək, zəhmət çəkmək, bunun müqabilində maddi nemətlər yaratmaq, yaşayışı üçün lazım olan maddi dəyərlərə yiyələnmək arzusunı həyata keçirib. Evə, ev avadanlığına, gündəlik məişətinə və s. lazım olan zəruri tələbata sahib olmaq insanın həm ictimai, həm də fərdi borcu kimi xüsusi əhəmiyyət kəsb edib. Bu cəhət, yəni israfçılığa yol verməmək uşaqların tərbiyəsində onlara aşılana mənəvi keyfiyyətlərdən biri olmuşdur.

Orta ümumtəhsil məktəblərimizdə yeniyetmələrin israfçılığa yol vermə səbəblərini müəyyənləşdirmək məqsədilə sorğu keçirilmişdir.

Sorğu apardığımız məktəblərdə şagirdlərin cavablarında rastlaşdığımız qüsurları aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar:

1. Şagirdlərin əksəriyyəti gündəlik həyatda rast gəldikləri iqtisadi anlayışları (məhsul, istehsal, əmək) onların özləri kimi başa düşmür, respublikanın, ölkənin, dünyanın iqtisadi inkişafının ən ümdə adı gündəlik qayğılarını bilmir, onlardan indi və gələcəkdə nə tələb olunduğunu dərinlən anlamır, rayonun, kəndinin təsərrüfat məsələlərindən özlərini kənar hesab edirlər.

2. İctimai-faydalı əmək prosesində iqtisadi bilikləri həyata keçirməyi bacarmırlar. Yerli materiallardan istifadə etməklə iqtisadi inkişafı izah edə bilmirlər.

3. İşləyəcəkləri məhsuldar əmək prosesində öz əməklərinin iqtisadi faydasının nədən ibarət olduğunu başa düşmür, əmək fəaliyyətində məcburən, maraqsız iştirak edir, zay məhsula, itkiyə yol verilməsinə etinasız yanaşırlar.

4. Əməyə, zəhmətə, zəhmət adamlarına düzgün münasibət, məhəbbət bəsləmir, təbəkkürlü olurlar. Kənd təsərrüfatı peşələrinə iqtisadi yanaşma baxımından biliklərin zəif olduğundan bu sahəyə çox az maraq göstərilir.

5. Dəbdəbəli yaşayış tərzinə, əziyyətsiz zənginliyə, cəhcəlləli güzəranə meyl qüvvətlidir, üstündür.

Bu qüsurların səbəblərini aydınlaşdırmaq və qruplaşdırmaq məqsədi ilə respublikamızın orta ümumtəhsil məktəblərində fizika, kimya və əmək təlimi fənlərini tədris edən bir sıra müəllimlər arasında aşağıdakı anket sorğusunu keçirdik:

1. Siz iqtisadi tərbiyə anlayışını necə başa düşürsünüz?

2. Şagirdlərə iqtisadi tərbiyə verilməsinin zəruriliyini nə ilə izah etmək olar?

3. Tədris prosesində yerli materiallardan istifadə etməklə iqtisadi tərbiyə verilməsi üçün hansı imkanlarınız vardır?

4. Fənlərin tədrisində şagirdlərdə iqtisadi tərbiyə və təhsil formalaşdırmaq üçün hansı ümumi və özünəməxsus üsul və yollardan istifadə edirsiniz?

5. Mövzu ilə bağlı iqtisadi tərbiyə verilməsinin şagirdin təlim-tərbiyəsinin keyfiyyətinə, onun əməyə hazırlanması və peşəyönümünə cəlb olunmasına təsirini müşahidə etmişsinizmi?

6. Fənnin tədrisi prosesində iqtisadi tərbiyənin və təhsilin verilməsi ilə bağlı nə kimi çətinlikləriniz və təklifləriniz vardır?

Cavabları təsnifləşdirərkən aydın oldu ki, müəllimlərin bir qrupu yeni biliklərin şərhində, müstəqil işlərin təşkili prosesində iqtisadi tərbiyəyə yeri gəldikcə müraciət edirlər. Digər qrupu isə ümumiyyətlə şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsinə etinasız yanaşırlar.

Sorğuda bu işlə kompleks şəkildə məşğul olduğunu bildirənlər olmamışdır. Bəzi müəllimlər isə təlim-tərbiyə prosesində şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsinə təsadüfi hallarda vaxt sərf etdiklərini bildirmişlər. Bununla bərabər, təklif olunan metodika və bölgü əsasında keçirilən sorğu sübuta yetirdi ki, şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsinə də dərsin müxtəlif mərhələlərində kompleks şəkildə vaxt ayırmaq mümkün və zəruridir. Yeni, biliklərin öyrədilməsində olduğu kimi, onun dərinləşdirilməsi, təkrar və müstəqil işlərin təşkili prosesində də iqtisadi tərbiyə vermək mümkündür. Bu obyektiv tələbatdır və zamanın hökmüdür.

Tədqiqatın nəticəsində əsasən belə qənaətə gəlmişəm ki, yeni mövzunun öyrədilməsində şagirdlərə iqtisadi tərbiyənin aşılınması işi müəllimin özünün hazırlığından başlanır. Bunun üçün müəllim üçün müəllim ilk növbədə dərs deyəcəyi sinfin tərkibini, şagirdlərin yaş, cins, bilik səviyyəsini, təlim maraqlarını, valideynlərinin çalışdıqları istehsal sahəsinin xüsusiyyətlərini bilməlidir. Bütün bunlar dərsin qabaqcadan tərtib edilən planlarında da öz əksini tapmalıdır. Çünki dərsin planı, strukturu özündə müəyyən məna ifadə edən ayrı-ayrı məqsədləri birləşdirir və onlar arasında qarşılıqlı əlaqəni, uzlaşdırmanı əks etdirir. Eyni zamanda, müxtəlif məqsədlərin, çatdırılacaq fikirlərin yerini müəyyənləşdirərək və ümumi məqsəd ətrafında birləşməsinə şərait yaradır. Burada ayrı-ayrı vəzifələrin müəllim və şagirdlər tərəfindən yerinə yetirilməsi təlim işinin ardıcılığını təmin edir: müəllim yeni öyrədilən mövzunun məqsədini qeyd edir, sonra isə yeri gəldikcə şagirdlərin həmin mövzu ilə bağlı iqtisadi bilik və bacarıqlarından da istifadə edir, yəni mövzunun iqtisadi tərbiyə imkanlarından istifadə etməklə şagirdlər qarşısında problem qaldırır və problemin nəzəri həllində onlarla birlikdə düşünür, onları həll edirlər. Tədris etdikləri fənlərlə əlaqəli şəkildə şagirdlərə iqtisadi bilik verilməsinə daim diqqət yetirən yüksək nəticələr əldə edən, qabaqcıl təcrübəyə malik məktəb kollektivlərimiz, müəllimlərimiz az deyildir. Xanlar rayonu, Toğana kənd orta məktəbinin müəllimi Mobil Həsənov dərstdə şagirdlərə qənaətcillik, çörəyə hörmət hissi aşılamaq üçün müxtəlif əyani misallar çəkir, tarixin acınacaqlı anlarını təsvir edir. Çörəyin müqəddəsliyini ata və babalarımızın müdrik fikirlərlə, Azərbaycan xalqına xas olan adət-ənənələrlə izah edir, hər bir ərzaq məhsulunun necə zəhmət bahasına hasil olduğunu şagirdlərin dərk etməsinə çalışır. Dərslərdə öyrədilən iqtisadi biliklərin sinifdən xaric tətbiqlərdə tətbiq edilməsinə səy göstərir. O, şagirdlərə başa salır ki, iqtisadi münasibətlər cəmiyyətin həyatının özülü, məğzidir, yaradılan şeylər insanların ictimai əməyinin təcəssümüdür, təbiətin verdiyi materialla birləşməsidir. İqtisadi münasibətlər təkcə adamların iradə şüurundan asılı olmayan obyektiv qanunlarla deyil, həm də əxlaqi normalar və prinsiplərlə tənzim edilməlidir.

Gəncə 16 saylı şəhər tam orta məktəbinin müəllimi Cəmilə Ağayeva mövzuları yerli materiallar ilə əlaqəli tədris edir, əmək məhsuldarlığı, maya dəyəri, əmək haqqı, icarə, podrat, özünümaliyyələşdirmə, özxərcini ödəmə və s. kimi iqtisadi termin və anlayışların izahına da mühüm əhəmiyyət verir. Həmin məktəbin əmək təlimi müəllimi Nüşirəvan Əsədov şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsinə aid müəyyən anlayışların izahlı lüğətini hazırlamışdır.

Müşahidələrimiz göstərdi ki, tədris prosesində şagirdlərə ardıcıl ilkin iqtisadi biliklərin verilməsi məktəbdaxili nəzarətdən də çox asılıdır. Məktəb rəhbərliyinin nəzarəti, tələbkərliliyi yüksək olan məktəblərdə iş daha səmərəli qurulmuşdur. Məzunlar oradan istehsalata iqtisadi biliklərlə silahlanmış halda gedirlər.

Bu gün olduğu kimi əsrimizin əvvəllərində də tərbiyə işində uşaqların qənaətcilliyi xüsusi aktuallıq kəsb etmişdir. Bu günki dirçəliş, iqtisadi rəqabət, tezliklə milyon sahibi olmaq, yaxud yoxsulluq həddinə enmək, səxavətli milyonerlərin köməyinə ehtiyac hissi o zaman da yüksək olmuşdur. Ona görə də xəsislik pislənmiş, xəstəlik, bəla səviyyəsində başa düşülmüşdür.

Qənaətcillik eyni zamanda mənəvi-iqtisadi keyfiyyətlərin ölçü meyarıdır. İqtisadi baxımdan qənaətcillik tərbiyəsi iqtisadi şüurun formalaşması nəticəsində hasil olur. Ona görə də qənaətcillik tərbiyəsinin iqtisadi məzmunu burada əsas kimi çıxış edir. Böyüyən nəsil cəmiyyətin iqtisadi həyatından kənarda deyil. O, iqtisadi prosesləri görür. Lakin öz-özlüyündə onun mahiyyəti və məzmununu lazımınca anlamır, sadəcə olaraq gərəkliliyi bilir. Ona görə də onlara iqtisadi bilik verilməsi, onlarda iqtisadi şüurun fəal inkişaf etdirilməsi lazımdır.

Ədəbiyyat

1. Ağayev Ə. Azərbaycan pedaqoji fikrində şəxsiyyətin qənaətcillik tərbiyəsi. – “İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə” jurnalı, 1994, № 1.
2. Axundov S. Şagirdlərin qənaətcillik tərbiyəsi. “Azərbaycan məktəbi” jurnalı № 12, 1983, səh.46-49.
3. Qənaət və qənaətcillik tərbiyəsi həyatın tələbidir. B., “Bilik”, 1986, 23 səh.
4. Kazımov N.M. Məktəbdə müqayisə üzərində işin nəzəriyyəsi və təcrübəsi. B., 1972, 332 səh.
5. Paşayev T., Abbasova A. Məktəblilərdə çörəyə qənaət və qayğılı münasibət hissinin tərbiyə edilməsi (metodik tövsiyə). B., 1986, 32 səh.

Х.Г.Керимова

Причины расточительства подростками и возможности их устранения

Резюме

Человек всегда осуществлял свое желание заниматься трудовой деятельностью, трудится, а в результате этого создавать материальные блага, овладевать материальными благами, необходимыми для существования. Владение домом, домашним оборудованием, повседневными бытовыми и другими необходимыми потребностями имеет важное значение как общественный, и как индивидуальный долг человека. Эта черта, т.е., недопущение расточительства является одним из качеств прививаемым детям в процессе их воспитания.

С целью определения причин допущения подростками расточительства, в наших общеобразовательных средних школах был проведен опрос. В статье анализируются результаты проведенного опроса.

H.G.Karimova

Causes of extravagance in younger schoolchildren and opportunities for their elimination

Summary

A person has always been willing to work, to deal with labor activity, to create pecuniary blessings in return, to acquire the pecuniary values necessary for his life. It has a special importance as a public and private debt of a person to have home, home appliances, daily household, and so on. This aspect, namely, to avoid wastefulness has been one of the moral qualities that instilled them in the upbringing of children. A survey was conducted in order to determine the reasons for wastefulness of teenagers in secondary general education schools.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.T.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 21.06.2018

A.Z.NƏSİROVA

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi

Xalq Təhsili Muzeyi

(Bakı şəh., Niyazi küç., 11)

XIX ƏSRİN SONU – XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ AZƏRBAYCANDA YARANAN XEYRİYYƏ CƏMİYYƏTLƏRİNİN TƏHSİL TARİXİMİZDƏ ROLU

Açar sözlər: ziyalı, sahibkar, cəmiyyət, xeyirxahlıq, maarif*Ключевые слова:* интеллигентный, владелец, общество, благотворительность, просвещение*Key words:* intellectual, owner, corporation, charity, enlightenment

“Yaxşılıq”, “xeyirxahlıq”, “xeyir əməl və xeyir iş” insanın nəcib sifətlərindəndir. Yaxın və Orta Şərq xalqlarının, həmçinin Azərbaycan xalqının qədim əcdadlarının – midiyalıların yaratdığı, atəşpərəstliyin müqəddəs kitabı olan “Avesta” insanları xeyir işlər görməyə çağırır, xüsusən gənclərdə əməksevərlik, xeyirxahlıq, ədalətlik kimi əxlaqi keyfiyyətlər tərbiyə edirdi. O zaman məktəbə gedən uşaqlar hər gün müəllimin arxasında üzü günəşə doğru düzülərək bu sözləri təkrar edirdilər: “Mən sədaqətli atəşpərəst olacağam, mən xeyirxah fikrə, xeyirxah sözə, xeyirxah işlərə inanıram”.

Müsəlmanlığın dini və əxlaqi kitabı olan “Qurani-Kərim”də də xeyirxah əməllərin vacib və gərək olduğu yazılır. İmam Əlinin kəlamlarının birində deyilir: «Xeyir əməl əbədi qalan qazanc, saf və tərəvətli meyvədir».

Xalqımızın dilində əzbər olan “Əl tutmaq Əlidən qalıb”, “Sağ əl verəni sol əl bilməz” deyimləri də ulularımızın, böyüklərimizin səxavətindən xəbər verir. Tarix boyu xan, bəy babalarımızın göstərdiyi xeyirxahlıqlar haqqında çox faktlar var.

Xeyirxahlıq artıq XIX əsrin sonu XX əvvəllərində geniş auditoriya hüquqi normaya çevrilmiş, bu sahədə təşkilatlar yaranmış və müasir dövrümüzə kimi gəlib çatmışdır.

XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərində Bakıda neft sənayesinin inkişafı kapitalizmi sürətləndirdi. Bunun nəticəsində varlı təbəqə-milyonçular, neft maqnatları meydana gəldi. Milyonçular, Azərbaycanın demokratik fikirli qabaqcıl ziyalıları ilə birləşərək geriliyin aradan qaldırılması, xalqın maariflənməsi, milli şüurun oyanması üçün mətbuat orqanları (“Molla Nəsrəddin”, “Füyuzat”, “Həyat”, “İrşad” və s.) və təhsilin, maarif və mədəniyyətin inkişafında əvəzsiz xidmətləri olmuş xeyriyyə cəmiyyətləri (“Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti”, “Nəşri-maarif”, “Nicat”, “Səadət”, “Səfa”, “Müsəlman Qadın Cəmiyyəti” və s.) yaratmışlar.

XIX əsrin sonunda böyük maarifçi Həsən bəy Zərdabi Azərbaycanda yoxsul, imkansız, kimsəsiz və təhsil almağa imkanı olmayan uşaqların təhsil alması üçün ilk dəfə xeyriyyə cəmiyyəti yaratmaq fikrinə düşür və o, bu məqsədlə 1871-ci ildə “Cəmiyyəti-xeyriyyə”nin Nizamnaməsini tərtib edir. Nizamnamə hökumət tərəfindən hüquqi cəhətdən təsdiq edilsə də, lakin əhali arasında bu işə məhəl qoyan tapılmır. Tələb olunan vəsait yetərsiz olduğu üçün cəmiyyət öz fəaliyyətini dayandıraraq tamamilə bağlanır.

XX əsrin əvvəllərində Həsən bəy Zərdabi yenidən bu məsələyə qayıdaraq “Bakı Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti”nin rus və Azərbaycan dillərində Nizamnaməsini hazırlayaraq Qafqaz Cənibinliyi idarəsinə təqdim edir. Nizamnamə 1905-ci il oktyabrın 10-da Tiflisdə Qafqaz cənibini qraf Vorontsov-Daşkov tərəfindən təsdiq edilir. (1)

Cəmiyyətin ilk iclasında 11 nəfərdən ibarət idarə heyəti seçilir. Bura Hacı Zeynalabdin Tağıyev (sədr), İsrəfil Hacıyev (müavin), Hacı Mustafayev (xəzinədar), Əhməd bəy Ağayev (katib), Əsədulla Əhmədov, İsmayıl bəy Səfəraliyev, Həsən bəy Zərdabi, Əlimərdan bəy Topçubaşov və b. daxil idi. Cəmiyyəti əsasən Hacı Zeynalabdin Tağıyev və digər Bakı

milyonçuları maliyyələşdirirdi. “Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti”nin idarə heyəti Bakı milyonçusu Musa Nağıyevin oğlu mərhum İsmayılın adına tikdirdiyi “İsmailiyyə”də (hazırda Milli Elmlər Akademiyası Rəyasət Heyətinin binası) yerləşirdi. (5, s. 228)

Cəmiyyətin əsas məqsədi fəqir və möhtac müsəlmanlara kömək etmək, məktəblərdə oxuyan yoxsul və yetim uşaqlara müavinət vermək, taqətdən düşmüş qoca müsəlmanları himayə etmək, yoxsul uşaqlarını sənət məktəblərində oxutmaq və sairədən ibarət idi. (4, s. 175)

Cəmiyyətin təhsil sahəsindəki fəaliyyəti də bir sıra vacib sahələri əhatə edirdi: sənaye və ticarət Bakısı üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edən texniki və kommersiya məktəblərinin təşkili və tikintisi; Güney Qafqazda və Bakıda yeganə olan müsəlman qız məktəbinin açılması, həmin məktəbin nəzdində müsəlman qadınlar üçün müəllim kurslarının təşkil edilməsi; Bakıda “Səadət” məktəbinin tikintisində iştirak etmək; toxuculuq fabrikinin fəhlələri üçün məktəb binasının tikintisi; Mərdəkanda bağçılıq məktəbinin inşa edilməsi; qəzalarda xalq təhsilinin inkişafına qayğı göstərilməsi; Rusiyanın və xarici ölkələrin ali məktəblərində təhsil alan tələblərə maddi yardım edilməsi; İranda maarif müəsisələrinin yaradılmasına kömək göstərilməsi; kitab və qəzet nəşri, müxtəlif dərslik və ədəbiyyatların çapı; mətbuat orqanları üçün milli kadrların hazırlanmasına maliyyə yardımı edilməsi; incəsənətin inkişafına dəstək göstərilməsi; tikinti-abadlıq işlərinin aparılması (Dağıstanın bəzi kəndlərinə çəkilən su kəmərlərinin tikintisinə yardım, Zəngəzur qəzasında körpünün inşa edilməsi), təbii fəlakətlərdən zərər çəkənlərə yardım edilməsi və s.

Birinci Dünya müharibəsi illərində “Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti”nin fəaliyyəti daha da genişlənməmişdi. Cəmiyyət qaçqınlara və aclıqdan əziyyət çəkən əhaliyə müxtəlif yardımlar etmiş, rusların Nargin adasında əsir saxladığıları çoxsaylı türk əsgərlərinə də öz köməyini əsirgəməmişdir.

Cəmiyyət 1920-ci ilin əvvəllərində Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti Maarif Nazirliyinə ərizə ilə müraciət edərək, müsəlman yetimxanalarında dərzilik, çəkməçilik, xarratlıq sənətləri üzrə peşə emalatxanalarının yaradılmasını xahiş etmişdi. (5, s. 228)

Mədəni-maarif sahəsində fəaliyyət göstərən, 1906-cı il noyabrın 10-da Bakı Dumasının zalında açılışı olan, tam şəkildə “Nəşri-savad və maarif”, qısaca olaraq “Nəşri-maarif” adlanan xeyriyyə cəmiyyəti də mövcud olmuşdur. Cəmiyyətin əsas vəzifəsi Bakı şəhəri və quberniyasında yaşayan müsəlmanlar arasında elm və maarifi, xüsusilə təhsili Azərbaycan və rus dillərində yaymaq, hər növ maarifçilik fəaliyyətini dəstəkləməkdən ibarət idi.

Ümumiyyətlə, “Nəşri - maarif” cəmiyyətinin nizamnaməsində onun əsas məqsədi:

- Ana dilində məktəblər açmaq;
- Açılmış məktəblərə, mədrəsə və mollaxanalara yardım göstərmək;
- Kitabxanalar və oxu zalları açmaq;
- Dərsliklər hazırlamaq və onların nəşrinə kömək etmək;
- Müəllim kadrları hazırlamaq və başqa yerlərdən dəvət etmək;
- Teatr açmaq;
- Vəziyyəti ağır olan şagirdlərə yardım göstərməkdən ibarət idi.

Cəmiyyətin yaradılmasında Əsədulla Əhmədov, İsmayıl bəy Səfərəliyev, Ağə Hüseyn Tağıyev, Həsənağa Həsənov, Məmməd Həsən Hacınski, Əliağa Həsənov fəallıq göstərmişdir. “Nəşri-maarif” cəmiyyətinin işində N.Nərimanov, M.Əzizbəyov və H.Zərdabinin də əməyi çox böyük olmuşdur.

Fəaliyyətə başladığı ilk ildən “Nəşri-maarif” cəmiyyəti Bakıda bir sinifli 3 məktəb, 1907-1912-ci illərdə 15 məktəb açmışdı. Cəmiyyətin açdığı bu məktəblərdə 7-13 yaşlı uşaqlar Azərbaycan və rus dillərində təhsil alırdılar. 1911-1914-cü illərdə “Nəşri-maarif” cəmiyyətinin açdığı məktəblərdə 940 oğlan, 123 qız təhsil alırdı. (7, s. 148)

Əsasən, bir və ikisinifli məktəblər açan cəmiyyət orda oxuyan kasıb uşaqları pulsuz təhsillə yanaşı, kitab da daxil olmaqla zəruri dərs ləvazimatı və paltar ilə təmin edirdi. Bundan

başqa, cəmiyyət Rusiyada ali məktəblərdə təhsil alan maddi imkanı zəif tələblərə də təqaüd verirdi.

Cəmiyyət uşaqlara təhsil verməklə yanaşı, təhsil üçün vacib amillərdən hesab olunan pedaqoji kadr hazırlığına da xüsusi əhəmiyyət verirdi. Bu sahədə 1907-ci ildə cəmiyyət tərəfindən açılmış və cəmi üç il fəaliyyət göstərmiş, bir növ seminariya sayılan, “Darül-muallimin” və 1908-1909-cu illərdə təşkil edilmiş “İslam” Azərbaycan müəllimlər kursunun əvəz olunmaz xidmətləri olmuşdur. Seminariyanın müdiri İstanbuldan dəvət olunan Məhəmməd Cövdət bəy idi. Seminariyaya kitablar Türkiyədən gətirilirdi. Tələbələr üçün xüsusi geyim forması hazırlanmışdı. Fəaliyyəti müddətində seminariya Azərbaycan xalq maarifi üçün ibtidai məktəb müəllimi dərəcəsi olan 28 müəllim kadri hazırlamışdı.

“Nəşri-maarif” cəmiyyəti hər il tələbələr üçün 1225 manat təqaüd verilməsini planlaşdırmışdı. Təqaüd alan tələbələr arasında qız məktəbinin 6 şagirdi, Tiflis Müəllimlər İnstitutunun 2 tələbəsi, Moskva Kommersiya İnstitutunun, Peterburq Mülki Mühəndislər İnstitutunun tələbələri var idi. (7, s.150)

Cəmiyyətin maarifçilik fəaliyyəti sırasında azərbaycanlı gənclərin xarici ölkələrdə təhsil alması da müəyyən yer tuturdu. (2) “Nəşri-maarif” cəmiyyətinin əsas fəaliyyətlərindən biri də pedaqoqların diqqətini ana dilində dərsliklərin yazılması məsələsinə yönəltmək idi.

Cəmiyyət zaman-zaman maddi çətinliklərlə də üzləşirdi. Bu hallarda maliyyə işlərini qaydaya salmaq üçün pullu müsəmirələr, H.Z.Tağıyevin rəhbərliyi altında həyata keçirilən teatr tamaşaları, gecələr və s. təşkil olunur, əldə olunan gəlir cəmiyyətin büdcəsinə daxil edilirdi.

“Nəşri-maarif” cəmiyyəti digər xeyriyyə cəmiyyətləri ilə yaxın əməkdaşlıq şəraitində, çiyin-çiyinə fəaliyyət göstərmiş, maarifçilik tarixində müstəsna rol oynamışdır.

Bakı şəhərində təşkil olunmuş, milli maarifin inkişafında böyük rol oynamış, xeyriyyə cəmiyyətlərindən biri də “Nicat” xeyriyyə cəmiyyətidir. “Nicat” xeyriyyə cəmiyyətinin 1906-cı ildə mart ayının 9-da ilk təsis toplantısı keçirilmiş və həmin ilin avqustun 22-də Bakı qubernatoru tərəfindən nizamnaməsi təsdiq edilərək rəsmi açılışına icazə verilmişdir.

“Nicat” xeyriyyə cəmiyyətinin əsas məqsədi müsəlmanlar arasında maarifi yaymaq, orta və ali təhsil müəssisələrində təhsil alan, ehtiyacı olan azərbaycanlı tələbələrə maddi yardım göstərmək, ana dili və ədəbiyyatı və milli teatr sənətinin inkişafına kömək etmək idi. “Nicat” cəmiyyəti Bakıda və onun ətraf rayonlarında kitabxana-qiraətxanalar, məktəblər, savadsızlığı ləğv etmək üçün axşam kursları açır, xeyriyyə məqsədilə konsert-gecələr, ictimai-siyasi və elmi mövzularda mühazirə və məruzələr təşkil edirdi. “Nicat” cəmiyyətinin nəzdində teatr, ədəbiyyat və pedaqogika bölmələri fəaliyyət göstərirdi. Bu cəmiyyətin işində görkəmli maarifçi H.Zərdabi fəal iştirak etmişdir. H.M.Mahmudbəyov, N.Nərimanov, M.Əzizbəyov, S.M.Əfəndiyev “Nicat” cəmiyyətinin fəal üzvləri idi. “Nicat” cəmiyyətinə müxtəlif vaxtlarda M.Səlimbəyov, H.Ağayev, M.Ə.Rəsulzadə, Q.Qasımov, İ.Aşurbəyov və Ə.Topçubaşov rəhbərlik etmişdir. Cəmiyyətə “Nicat” adını onun fəal üzvlərindən biri olan İmran Qasımov vermişdir.

Cəmiyyət tərəfindən Bakı kəndlərində otuza yaxın bir və iki sinifli məktəblər açılmışdı. Balaxanı kəndində açılmış məktəbdə M.Ə.Sabir bir neçə il dərs demişdir. (4, s. 177) Cəmiyyətin təşəbbüsü ilə 1906-1910-cu illərdə Gəncədə “Mədrəsəyi-ruhani”, Şamaxıda “Üxüvvət”, Ağdaşda “Darülfənn”, Nuxada “Həqiqətüs-Sibyan”, Lənkəranda “Behcət” adlı məktəblər açılmışdır.

“Nicat” cəmiyyəti müsəlmanlar arasında savadsızlığın ləğvi məqsədilə 1907-ci ildə böyüklər üçün axşam kursları təşkil etmiş və onların fəaliyyətini müəyyənləşdirmişdi. 1910-1911-ci və 1911-1912-ci tədris illərində kurslardan istifadə edən dinləyicilərin sayı 240 və 115 nəfər olmuşdur. Dinləyicilərin əksəriyyətini günəməzd fəhlələr, xırda alverçilər, sənətkarlar və dükan satıcıları təşkil edirdi. Axşam kurslarının dinləyicilərinə rus-dili, Azərbaycan dili və hesab fənləri tədris olunurdu. (2)

“Nicat” xeyriyyə cəmiyyəti həmçinin 4-cü rus-tatar məktəbində, həmin məktəbin müəllimi Əli Terequlovun rəhbərliyi altında həftədə təkcə cümə günü olmaqla üç saat cümə kursları təşkil etmişdir. (2)

Cəmiyyətin çoxşaxəli maarifçilik fəaliyyətinin bir qolunu da Azərbaycan müəllimlərinin I qurultayının keçirilməsi olmuşdur. Cəmiyyət o dövüdə təhsilin, kənd müəllimlərinin, dərslərlərin təxirəsalınmaz problemlərinin müzakirəyə çıxarılması və həlli istiqamətində tarixi bir addım atdı. Hökumət dairələrinin maneçiliklərinə baxmayaraq, cəmiyyət 1906-cı ilin 15-28 avqust tarixləri arasında Bakı şəhərində Azərbaycan müəllimlərinin ilk qurultayını keçirməyə müvəffəq oldu. Azərbaycanda pedaqoji fikir tarixində xüsusi yeri olan həmin qurultayda qəbul olunmuş qərarlar arasında qurultay tərəfindən işlənmiş Azərbaycan dili proqramının təsdiqi, məktəblərdə ana dilinin azərbaycanlılar üçün əsas fənn hesab edilməsi və tədris planlarında ana dilinə ayrılmış saatların artırılması, müsəlman əhalisinin sıx yaşadığı yerlərdə inspektorlardan birinin müsəlman olması, məktəblərə daxil olan müsəlman uşaqlarının sayının iki dəfə artırılması, şəhər və kənd məktəblərində sənət verən şöbələrin, hər bir şəhərdə qız rus-tatar məktəbinin açılması, Zaqafqaziya Müəllimlər Seminariyasının Azərbaycan şöbəsinin Azərbaycanın qəza mərkəzlərindən birinə köçürülməsi və orada Azərbaycan dilinin əsas fənn kimi tədris edilməsi, müsəlman müəllimləri üçün pedaqoji kursların təşkil edilməsi tələbləri olmuşdur. (2)

“Nicat” xeyriyyə cəmiyyəti İsa bəy Aşurbəyovun vəsaiti və redaktorluğu ilə həftədə 1 dəfə “Nicat” adlı qəzet də buraxırdı. Qəzetin ilk nömrəsi 14 noyabr 1910-cu ildə, son nömrəsi isə 1912-ci il iyunun 30-da çap olunmuşdur. Qəzetin hər nömrəsi xalqın maariflənməsinə xidmət etmişdir. (8, s. 25)

“Nicat” cəmiyyəti həmçinin milli mədəniyyətin inkişafı naminə də tarixi xidmətlər göstərmişdir. Cəmiyyətin nəzdində teatr bölməsi də fəaliyyət göstərirdi. Cəmiyyət bu bölməyə dövrünün tanınmış aktyorlarından H.Ərəblinski, A.M.Şərifzadə, M.Əliyev, S.Ruhulla və başqa teatr həvəskarlarını toplamağı bacarmışdı. Bölmə tez-tez tamaşalar verir və orada yığılan pulları ehtiyacı olan məktəb uşaqlarına verirdi. 1908-ci il yanvarın 12-də cəmiyyətin təşəbbüsü ilə H.Z.Tağıyevin teatrında Ü.Hacıbəyovun “Leyli və Məcnun” operası göstərilmişdir. Bu tarixi hadisə, təkcə Azərbaycanda deyil, bütün müsəlman Şərqində opera sənətinin başlanğıcı hesab edilir. (4, s.177)

“Nicat” cəmiyyətində tez-tez maliyyə, həmçinin siyasi fikir və ideya məsələləri üzrə ixtilaflar baş verirdi. Bu ixtilaf və toqquşmalar 1917-ci ilədək, yəni cəmiyyətin bağlanmasına qədər davam etmişdir.

Xaqın maariflənməsində müstəsna rolu olmuş xeyriyyə cəmiyyətlərindən biri də “Səadət” ruhani cəmiyyəti olmuşdur. “Səadət” cəmiyyəti öz fəaliyyətinə 1907-ci ilin iyunun 7-də başlamışdır. Cəmiyyətin təşkilində H.Z.Tağıyevin, H.Rəsulovun, M.Əfəndiyevin, A.Dadaşovun əvəzsiz xidmətləri olmuşdur.

“Səadət” cəmiyyəti Bakı şəhərindəki dini məktəb və mədrəsələrin yeni əsaslar üzərində təzədən təşkil olunmasına, onların yayılmasına kitabxanalar və qiraətxanalar açılmasına çalışırdı. (2)

Cəmiyyət 1908-ci ildə Bakıda “Mədrəseyi-Səadət” adlı məktəb açmışdı. Məktəbin ilk müdiri Fransanın Sorbonna Universitetində təhsil almış fransız, fars, ərəb və türk dillərini mükəmməl bilən, müasir elmi nailiyyətlərdən xəbərdar olan Mirzə Ələkbər xan Bəhmən olmuşdu. Bu məktəbdə dünyəvi fənlərlə (Azərbaycan, rus, fars, ərəb, alman və fransız dilləri, hesab, coğrafiya, rəsm, tarix, təbiətşünaslıq) yanaşı, ilahiyyat da tədris olunurdu. “Səadət” məktəbində Əli bəy Hüseynzadə türk, alman dillərini və tarixi, Fərhad Ağazadə ana dili, coğrafiya və riyaziyyatı, Axund Molla Əddürrəhim Hadizadə şəriət dərslərini tədris edirdi. Sonradan cəmiyyət “Səadət” məktəbinə türk dili müəllimi kimi fəaliyyət göstərən Əli bəy Hüseynzadəni müdir vəzifəsinə təyin etmişdi. 1910-cu ilin dekabr ayının 4-dək, Türkiyəyə gedənə qədər Əli bəy böyük uğurla həmin vəzifədə çalışdı. Onun dövründə məktəbə müəllim-

lər müsabiqə yolu ilə qəbul olunurdu. Məktəbdə riyaziyyat, rus dili və nəğmə dərslərini aparən Üzeyir bəy Hacıbəyov da müsabiqə yolu ilə qəbul olunmuşdu.

3 hazırlıq və 4 əsas sinif ilə fəaliyyətə başlamış məktəb ibtidai və natamam orta təhsil verirdi. Orada 305 şagird təhsil alırdı. “Səadət” məktəbi üçün kitablar əsasən Türkiyədən, Təbrizdən gətirilirdi. Məktəbdə şagirdlər təhsilini başa vurduqdan sonra gimnaziya və realni məktəblərdə oxumaq hüququ əldə edirdilər.

Məktəb 1907-ci ildə Bakıda Lalayevin ikimərtəbəli mülkündəki 14 otaqda fəaliyyətə başlamışdır. Şagirdlərin sayı artdıqca məktəb üçün kirayəyə götürülmüş bina kifayət etmirdi. Bu səbəbdən 1910-cu ildə “Səadət” xeyriyyə cəmiyyəti məktəb üçün yeni bina tikməyi qərara aldı. Zivərbəy Əhmədbəyov məktəb üçün layihə hazırladı və binanın bünövrəsi qoyuldu. Binanın 2 mərtəbəsi hazır olmuşdu ki, tez-tələsik üstünü örtərək birinci dünya müharibəsində yaralanan əsgərlər üçün qospitala çevirdilər və məktəb öz fəaliyyətini köhnə binada davam etdirməyə məcbur oldu.

“Səadət” cəmiyyəti Azərbaycanın bir sıra şəhərlərində ibtidai və orta məktəblər də açmış, Cənubi Azərbaycandan gəlmiş fəhlələrin uşaqları üçün Bakıda “İttihad”, Tiflisdə “İttifaq” adlı məktəblər təşkil etmişdi. Cəmiyyətin bu məktəbləri açması müsəlmanlar arasında maarifçilik fəaliyyəti sahəsində ciddi planlarının olmasına dəlalət edirdi. (6 s. 332)

“Səadət” cəmiyyətinin həyata keçirdiyi faydalı işlərdən biri də Bakıda kitabxana açması idi. Kitabxanaya kitabların toplanması da tamamilə xeyriyyəçilik ənənələrinə uyğun həyata keçirilirdi. Qısa müddət ərzində kitabxananın fonduna ərəb, fars, türk və rus dillərində külli miqdarda maraqlı kitablar toplanmışdı.

Maarifçilik fəaliyyətilə məşğul olmuş xeyriyyə cəmiyyətlərindən biri də “Səfa” cəmiyyəti olmuşdur. “Səfa” cəmiyyəti 12 dekabr 1910-cu ildə maarifpərvər ziyalılar tərəfindən təsis edilmişdir. Cəmiyyətin təşkilində K.Zeynalov, H.Həsənov, M.Palavandova, M.Həsənov fəal iştirak etmişlər. “Səfa” üzvlük haqqı, fərdi ianələr və teatr tamaşalarından yığılan vəsait hesabına fəaliyyət göstərirdi. “Səfa” cəmiyyəti də milli mədəniyyətin və maarifin inkişafında mühüm yer tuturdu. Cəmiyyətin əsas məqsədi yeni məktəblər açmaq, yaşlılar üçün kurslar təşkil etmək, kimsəsiz və yetim uşaqları təhsilə cəlb etmək idi. (8, s.32)

“Səfa” cəmiyyətinin ilk işi Bakıda “Səfa” məktəbi açmaq oldu. Bu məktəb Cəfər Bün-yadzadənin rəhbərliyi ilə fəaliyyətə başladı. İlk vaxtlar burada 60 nəfər uşaq oxuyurdu. 1914-cü ildə onların sayı 160-nəfərə çatdı. (7, s. 154)

1914-cü ildən sonra isə maarifçilik fəaliyyətini bir qədər genişləndirən cəmiyyət Biləcəri, Binə, Qobu kəndlərində məktəb, Quba qəzasının Dəvəçi kəndində rus-müsəlman məktəbi açmışdı. Bu məktəblərdə uşaqlara müxtəlif sənət və peşələr də öyrədilirdi. “Səfa” cəmiyyəti Səlyan məktəbinə, Şamaxı şəhər 4 sinifli məktəbinə, Kiyev Universitetinin müsəlman tələbələrinə də maddi yardım göstərmişdir. (8, s. 33)

Sonradan “Səfa” öz maarifçilik fəaliyyətini “Cəmiyyəti-Səfa” adı altında davam etdirməyə başladı. 1917-ci ilin yazında müsəlmanlar arasında savadsızlığın ləğvi və qızlara tikiş, əl işi öyrətmək məqsədilə kurslar açmışdı. Burada imkansız valideynlərin uşaqlarının müəyyən qismi pulsuz təhsil alırdı.

“Səfa” cəmiyyətinin nəzdində xüsusi teatr truppası fəaliyyət göstərirdi. Cəmiyyətin teatr şöbəsinə məşhur aktrisa Nəsimə Zeynalovanın atası Cahangir Zeynalov rəhbərlik edirdi. Həmin teatrın truppasında dövrünün görkəmli aktyorları, yazıçı və dramaturqları fəaliyyət göstərirdi. Teatr truppası Zaqafqaziyada, Orta Asiyada, Şimali Qafqazda, İranda böyük müvəffəqiyyətlə tamaşalar vermişdir. (8, s.32) Cəmiyyətin həmçinin, opera sənətinin inkişafında əvəzedilməz xidmətləri olmuşdur. Cəmiyyət tərəfindən opera müğənnilərinin səsləri qrammofon vallarına yazılırdı.

Xeyriyyə cəmiyyətlərinin sırasında qadın xeyriyyə cəmiyyətinin özünəməxsus yeri vardır. Azərbaycanda ilk qadın xeyriyyə cəmiyyəti 26 oktyabr 1908-ci ildə H.Zərdəbinin həyat yoldaşı Hənifə xanım Məlikovanın (Abayeva) sədirliyi ilə yarandı. Qadın xeyriyyə

cəmiyyəti əvvəlcə Azərbaycanda müsəlman qızlarına oxumaq, yazmaq, elm, fəlsəfə, mədəniyyət öyrətmək üçün “Nicat” xeyriyyə cəmiyyətinin şöbəsi kimi yaradılmışdır. Sonradan 21 noyabr 1914-cü ildə görkəmli Bakı milyonçusu M.Muxtarovun həyat yoldaşı Liza xanım Muxtarovanın (Tuqanova) sədirliyi ilə müstəqil “Bakı Müsəlman Qadın Xeyriyyə Cəmiyyəti” yarandı. Cəmiyyətin işində həmçinin Bakının ali təbəqəsinin qadın nümayəndələri – İ.Aşurbəyova, P.Topçubaşova, F.Tambiyeva, S.Qulubəyova, S.Vəzirova, T.Axundova, S.Axundova, X.Əlibəyova, həmçinin Tağıyev məktəbinin ən yaxşı müəllimləri G.Qaziyeva, R.Hacıbababəyova, M.Sulkeviç də iştirak etmişdir.

Cəmiyyətin əsas məqsədi kasıb ailələrdən olan müsəlman qızlarının təhsil almalarını təmin etmək idi. Qadın xeyriyyə cəmiyyəti maarifçilik işləri ilə yanaşı çox sayda xeyriyyə məclisləri – “Ağ çobanyastığı günləri” adlanan yığıncaqlar keçirirdi. Bu yığıncaqlardan yığılan vəsait kasıb və yetim uşaqların ehtiyaclarına sərf olunurdu. Cəmiyyətin maarifçilik sahəsində ən mühüm xidmətlərindən biri 1917-ci ildə Bakıda yoxsul qızlar üçün peşə məktəbinin açılması olmuşdur. Məktəb 1918-ci il dəhşətli mart faciəsindən sonra fəaliyyətini dayandırmağa məcbur olmuşdur.

“Bakı Müsəlman Qadın Xeyriyyə Cəmiyyəti”nin fəaliyyəti çoxlu sayda qadın ziyalılarının yetişməsində önəmli rol oynadı.

Azərbaycanda xalqın gələcək inkişafına xidmət edən digər cəmiyyətlər də fəaliyyət göstərmişdir. Ümumiyyətlə, Bakıda 30-dan artıq xeyriyyə cəmiyyəti mövcud olmuşdur ki, onlar Azərbaycan xalqının maariflənməsi, inkişafı naminə xeyli işlər görmüşlər. Eləcə də Quba, Şamaxı, Əmircan, Lənkəranda da xeyriyyə cəmiyyətləri fəaliyyət göstərmişdir. Bundan başqa “Hidayət”, “Ümid”, “Gəncə Müsəlman Xeyriyyə Cəmiyyəti”, “Türk ocağı”, “Uşaq evi”, “Yaşıl qələm” və s. xeyriyyə cəmiyyətləri Azərbaycanın təhsil tarixində və mədəni inkişafında əvəzsiz rol oynamışlar.

Beləliklə, xeyirxahlıq XIX əsrin sonu XX əvvəllərində geniş auditoriya qazanaraq hüquqi normaya çevrilmişdir.

Müasir dövrümüzdə xeyriyyəçilik ənənlərini özündə daşıyan və yüksək səviyyədə yerinə yetirən “Heydər Əliyev Fondu” xüsusi yer tutur.

Azərbaycan Respublikasının Ümummilli lideri Heydər Əliyevin əziz xatirəsinə həsr olunan “Heydər Əliyev Fondu”nun rəsmi açılışı 10 may 2004-cü ildə olmuşdur. Yarandığı gündən fonda Azərbaycan Respublikasının Birinci vitse-prezidenti, UNESCO və İSESKO-nun Xoşməramlı səfiri Mehriban Əliyeva rəhbərlik edir. Fondun əsas məqsədi Azərbaycanın tərəqqisi və rifahının yaxşılaşmasına, təhsil, səhiyyə, mədəniyyət, idman, elm və texnologiya, ekologiya, sosial və digər sahələrdə müxtəlif layihələr həyata keçirtməkdir. Fond yeni cəmiyyət quruculuğunda fəal iştirak edir, ölkənin sosial-iqtisadi inkişafına öz töhfəsini verir.

Heydər Əliyev Fondu elm və təhsil sahəsində “Uşaq evləri və internat məktəblərinin inkişafı Proqramı”, “Yeniləşən Azərbaycana yeni məktəb” və “Təhsilə dəstək” layihələrini həyata keçirir. Fond 2014-cü ildən “Məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin inkişafı” proqramını həyata keçirməyə başlayıb.

Fond tərəfindən Gürcüstanda, Hollandiyada, Misirdə, Pakistanda, Rumıniyada, Rusiya Federasiyasında bir sıra məktəblər yenidən qurulmuş və əsaslı təmir olunmuşdur.

“Heydər Əliyev Fondu” hər il “Təhsilə dəstək” layihəsi çərçivəsində Qarabağ müharibəsi nəticəsində daimi yaşayış yerlərini tərk etmiş qaçqın və məcburi köçkün ailələrindən olan birinci sinif şagirdlərinə çanta və məktəb ləvazimatı hədiyyə edir. Gürcüstanın azərbaycanlılar yaşayan bölgələrindəki məktəblərə, həmçinin Azərbaycanın Qax, Zaqatala və Balakən rayonlarında tədrisin gürcü dilində aparıldığı məktəblərə də daimi olaraq yeni dərslik və tədris ləvazimatları göndərir.

Fond məktəblilərin yaradıcı potensialının, bilik və bacarıqlarının aşkara çıxarılması məqsədi ilə olimpiadalar təşkil edir, mütəmadi olaraq xarici ölkələrin tanınmış elmi-tədqiqat mərkəzləri ilə alimlərin mübadiləsini həyata keçirir. (3)

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi Xalq Təhsili Muzeyinin fondunda xeyriyyə cəmiyyətlərinə dair sənəd və materiallar qorunub saxlanılır və ekspozisiyada nümayiş etdirilir.

Ədəbiyyat

1. http://anl.az/down/meqale/kaspi_az/2011/mart/162547.htm “Azərbaycanda xeyriyyəçilik hərəkatı və Həsən bəy Zərdabi”
2. <http://journal.qu.edu.az> “XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda milli oyanış və maarifçilik hərəkatı”
3. https://az.wikipedia.org/wiki/Heydər_Əliyev_Fondu
4. Qılman İlkin. Bakı və bakılılar. Bakı: “Nurlar” Nəşriyyat-Poliqrafiya Mərkəzi, 2006, 384 s.
5. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti Ensiklopediyası, I cild, “Lider nəşriyyatı”, Bakı-2004, 434 s.
6. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti Ensiklopediyası. II cild. Bakı: “Lider nəşriyyatı”, 2005, 469 s.
7. Mərdanov M. Azərbaycanın təhsil tarixi. I cild. Bakı: “Təhsil”, 2011, 296 s.
8. Hümeyir Əhmədov. Azərbaycanda xeyriyyə cəmiyyətlərinin maarifçilik fəaliyyəti. Bakı: Mürtəcim, 1997, 56 s.

A.З.Насирова

Роль благотворительных обществ, созданных в конце XIX начале XX века в истории образования

Резюме

В статье говорится о деятельности благотворительных обществ, созданных в Азербайджане по инициативе интеллигенции в конце XIX начале XX века. Эти общества сыграли очень важную роль в развитии просвещения народа, пробуждения национального сознания и культуры.

Интеллигенция той эпохи, привлекая также состоятельных людей, владельцев богатства, открывали школы, библиотеки, привлекали детей из бедных семей к образованию, помогали учащимся за границей, готовили театральные представления. Эти общества сыграли очень важную роль в привлечении девочек к образованию, устранении культурной отсталости.

A.Z.Nasirova

The role of charitable corporations in the history of education, created in the end of the 19th and early 20th century

Summary

These article deals with charitable societies scanned by the intellectuals in Azerbaijan at the end of the 19th and early 20th centuries. These societies played a great role in the education of the people, the rise of national consciousness, and the development of culture. There are intellectuals of that time who attracted state officials and rich people to open schools, libraries, attract poor children to education, help those who study abroad and perform theatre performances. These societies have done a lot of work to attract girls to education, to overcome cultural tensions.

Rəyçi: t.e.d., prof. M.İ.Əmrahov

Redaksiyaya daxil olub: 05.07.2018

**Y.Q.NURİYEV,
R.S.MAHMUDOV**

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr, 98)

DƏRSDƏNKƏNAR FİZİKİ HƏRƏKƏT VƏ İDMAN MƏŞĞƏLƏLƏRİNİN SAĞLAMLAŞDIRICI VƏ TƏRBIYƏVİ TƏSİRLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: fiziki inkişaf, fiziki hazırlıq, özünə nəzarət, antropometrik göstərişlər, morfofunksional xüsusiyyət, ağ ciyərlərin hava tutumu.

Ключевые слова: физическое развитие, физическая подготовка, самоконтроль, антропометрические данные, морфофункциональные свойства, жизненная емкость легких.

Key words: physical development, physical preparation, self-control, anthropometric instructions, morpho-functional features, airiness of the lungs.

Yetişməkdə olan orqanizmin özünün anatomik, fizioloji və psixoloji xüsusiyyətləri olur. Fiziki tərbiyə müəllimi onları bilməli və fiziki tərbiyə prosesində onları nəzərə almalıdır.

Yuxarı sinif şagirdlərində fiziki inkişafın tempi nisbətən aşağı olur. Bu zaman cinsi yetişkənlik demək olar ki, yekunlaşır. Ona görə də orqanizmin quruluş və funksiyasında cinsi və fərdi əlamətlər daha dəqiq təzahür olunur. Bu yaş dövründə bədən uzunluğa doğru inkişafı bir qədər ləngiyir, enində və kütləsində isə artım müşahidə olunur.

Yuxarı siniflərdə oxuyan oğlan və qızların bədənlərinin ölçü və formalarında olan fərq maksimal həddə çatır. Oğlanlar boy və bədən kütləsinə görə qızları üstələyirlər. Oğlanlar qızlarla müqayisədə təxminən 10-12 sm uca və 5-8 kq ağır olurlar. Oğlanlarda əzələ kütləsi, qızlarda isə piy toxumasının kütləsi daha çox olur. Qızlarla müqayisədə oğlanların gövdəsi bir qədər qısa, qol və ayaqları isə qızlara nisbətən uzun olur.

Yuxarı sinif məktəblilərinin skletlərində sümükləşmə prosesi demək olar ki, sona çatır. Boru şəkilli sümüklərin uzununa doğru inkişafı azalır, eninə doğru inkişafı isə artır. Döş qəfəsi intensiv qaydada inkişaf edir (xüsusən oğlanlarda). Sklet kifayət qədər yükə tab gətirmək iqtidarında olur. Sümük aparatının inkişafı əzələ və bağların formalaşması ilə nəticələnir. Əzələ kütləsinin sürətli artımı qüvvənin inkişafına səbəb olur. Bu yaş dövründə bədən sağ və sol tərəflərində əzələ qüvvəsinin artımında qeyri-bərabərlik (asimetriya) müşahidə olunur. Yuxarı sinif şagirdlərində əzələlərin qüvvə və dözümlüyünü tərbiyə etmək üçün əlverişli imkanlar yaranır.

Oğlanlarla müqayisədə qızlarda çiyin qurşağının əzələ kütləsinin artımı kifayət qədər aşağı olsa da, onların çanaq qurşağının əzələ kütləsi daha intensiv inkişaf edir. Döş qəfəsinin, ürəyin və ağ ciyərlərin ölçüsü, ağ ciyərlərin hava tutumu, tənəffüs əzələlərinin gücü, ağ ciyərlərin maksimal ventilyasiyası və istifadə edilən oksigenin həcmi qızlarda oğlanlara nisbətən xeyli aşağı olur. Buna görə də qan dövrəni və tənəffüs aparatının funksional imkanları oğlanlarla müqayisədə qızlarda aşağı olur.

Oğlanların ürəyinin həcm və kütləsi qızlara nisbətən 10-15% artıq olur, nəbz isə dəqiqədə 6-8 vuruşa aşağı olur. Onlarda ürək daha güclü təqəllüs etdiyinə görə qan təzyiqi də yüksək olur. Qızlar tənəffüsü tez-tez etdiklərinə baxmayaraq, oğlanların tənəffüsü daha dərin olur. Oğlanlarda ağ ciyərlərin hava tutumu qızlarla müqayisədə təxminən 100 sm^3 artıq olur.

Yuxarı sinif şagirdlərində idrak prosesləri demək olar ki, tam formalaşır. Onlarda hərəkətin quruluşunu dərk etmək qabiliyyəti yüksəldiyinə görə ayrı-ayrı hərəkətləri dəqiq və differensial qaydada icra edə bilirlər.

Yuxarı sinif şagirdləri kifayət qədər iradi fəallıq göstərə bilirlər. Məsələn, qarşıya qoyulan məqsədə nail olmaq üçün inadkarlıq, yorulmaya qarşı tab gətirmək və s. lakin bu yaşda olan qızlarda cəsarət bir qədər aşağı düşür ki, bu da fiziki tərbiyədə müəyyən çətinliklər törədir.

Yuxarı sinif şagirdlərində ibtidai sinif şagirdləri ilə müqayisədə bəzi fiziki qabiliyyətlərin artım tempinin aşağı düşməsi müşahidə edilir (Cədvəl 1).

Cədvəl 1.

Yuxarı sinif şagirdlərində müxtəlif fiziki keyfiyyətlərin artım tempi (%)

Fiziki qabiliyyətlər	Orta illik artım	
	oğlanlar	qızlar
Sürət	1,5	0,2
Qüvvə	14,0	9,0
Ümumi dözümlük	2,1	0,7
Sürət dözümlüyü	2,1	– 0,6
Qüvvə dözümlüyü	8,5	– 2,0

Bununla belə bu yaş dövründə hərəkəti qabiliyyətlərin yüksəldilməsi üçün müəyyən ehtiyatlar qorunub saxlanılır. (J.K.Xolodov, S.V.Kuznetsov, 2000).

Hərəkəti keyfiyyətlərin inkişafı və hərəkəti vərdişlərin formalaşmasının arasında qarşılıqlı əlaqələr var. Yeni hərəkətlərin mənimsənilməsi hərəkəti keyfiyyətlərin təkmilləşməsi ilə nəticələnir. Müxtəlif hərəkətlər insanın hərəkət aparatına fərqli təsirlər göstərir. Buna görə də ayrı-ayrı əzələ qrupları qeyri-bərabər inkişaf edir.

Fiziki hərəkət məşğələlərinin təsiri ilə fiziki keyfiyyətlərin inkişaf tempi artır. Lakin müxtəlif yaş dövrlərində onların inkişaf tempi fərqli olur.

Sistematik fiziki hərəkət məşğələləri orqanizmin uyğunlaşma qabiliyyətini yüksəldir və bununla da onun öz funksiyalarını düzgün yerinə yetirməsi üçün əlverişli imkan yaradır. Fiziki yüklərə qarşı yaranan reaksiyalar nəticəsiz qalmır. Bu zaman ilk növbədə orqanizmdə olan enerji mənbələri təkmilləşir. Nəticədə orqanizmin fizioloji sistemlərinin funksiyalarının səviyyəsi yüksəlir.

Yüklərə uyğunlaşmaq üçün funksional ehtiyatlar artır və bərpaolunma prosesləri sürətlənir. Bərpaolunma prosesinin sürəti nə qədər yüksək olarsa, orqanizmin işgörmə qabiliyyəti də bir o qədər yüksək olur.

Fiziki hərəkət məşğələləri zamanı yaranan müsbət emosiyalar sinir-psixi tonusa və o da öz növbəsində ürək təqəllüsünün tezliyinə təsir göstərir. Fiziki hərəkətlərlə məşğul olan yuxarı sinif şagirdlərində sakit halda nəbz vurğusunun aşağı düşməsi müşahidə edilir. Çünki məşqetmə nəticəsində orqanizmdə fiziki hərəkətlərə qarşı adaptasiya yaranır. Bu zaman tənəffüsün dərinliyi artır, tezliyi isə azalır. Nəticədə ağ ciyərlərin hava tutumu da artır. Psixomotor funksiya (hərəkətin tezliyi və dəqiqliyi) inkişaf edir. Bir qayda olaraq idmanla məşğul olanlar fiziki inkişaf baxımından öz həmyaşıdlarını üstələyirlər.

Məktəbyaşlı uşaqların sağlamlaşdırıcı vəzifələrinin həll edilməsi üçün tətbiq olunan tədbirlərdən biri də böyük tənəffüslərdə təşkil edilən fiziki hərəkət və oyunlardır. Burada istifadə edilən hərəkətlərin sağlamlaşdırıcı təsirinin daha səmərəli olması üçün həmin tədbirlərin açıq hava şəraitində təşkil edilməsi daha məqsədəuyğundur.

Bədən tərbiyəsi dəqiqələri əsasən fəal istirahət formasında təşkil edilir. Bu prosesi həyata keçirmək üçün ilk növbədə plan tərtib edilməlidir. Bu zaman yerinə yetiriləcək işlərin məzmununu əvvəlcədən müəyyən etmək lazım gəlir. Bədən tərbiyəsi dərslərində alınan nəticələrin yüksək olması üçün hava şəraitinin və istifadə edilən avadanlıqların vəziyyəti mütləq nəzərə alınmalıdır. Bu tədbirdə istifadə ediləcək fiziki hərəkət və oyunların məzmununu müəyyən edən zaman uşaqların fikri də nəzərə alınmalıdır. Çünki hərəkətlərin uşaqların ürəyinə olması onlarda olan həvəsi daha da artırır.

Bədən tərbiyəsi dəqiqələri fəal istirahət məqsədi ilə təşkil olunduğuna görə burada verilən hərəkətlərin həcm və intensivliyinə diqqət yetirmək lazımdır. Burada məşğul olanların tərləməsinə, həyəcanlanmasına və həddən artıq yorulmasına yol vermək olmaz. Yerinə yeti-

rilən oyun və hərəkətlərin əyləncə xarakterli olması daha məqsədəuyğundur. Bu proses elə təşkil olunmalıdır ki, istifadə edilən hər bir oyun və hərəkət sağlamlaşdırıcı və tərbiyəvi vəzifələrin həll olunması istiqamətinə yönəldilsin.

Dərs günü rejimində bədən tərbiyəsi dəqiqələrini təşkil edən zaman ən vacib məsələlərdən biri də həkim-pedaqoji nəzarət hesab olunur. Bir qayda olaraq, bu tədbiri fiziki tərbiyə müəllimi ilə məktəbin həkimi birlikdə həll edirlər. Fiziki hərəkət və idman bölmələrində məşğul olanlar il ərzində ən azı iki dəfə həkim müayinəsindən keçməlidirlər. Bu zaman vəziyyətdən asılı olaraq lazım olan tədbirlər görülür. Bu tədbirləri həyata keçirərkən fiziki qüsuru və sağlamlığında müəyyən problemləri olan məktəblilər xüsusi nəzarətdə saxlanılmalıdırlar.

Yuxarı sinif şagirdlərində keçirilən dərslərdə fiziki hərəkət və idman məşğələlərində aparılan sağlamlaşdırıcı bədən tərbiyəsi tədbirlərinin keçirilməsinə birbaşa məktəbin fiziki tərbiyə müəllimi rəhbərlik etməlidir. Bu tədbirin daha səmərəli olması üçün ona sinif rəhbərləri və pedaqoji kollektivin digər üzvləri də yardım göstərməlidirlər. Dərslərdə vaxtlarda keçirilən bütün fiziki tərbiyə tədbirlərinə sağlamlaşdırıcı vəzifələr də daxil edilməlidirlər. Bu prosesin daha səmərəli olması üçün hər şeydən əvvəl gün rejiminə düzgün riayət edilməlidir. Burada təşkil edilən bütün tədbirlər tədris planına uyğun olmalı və bir növ fiziki tərbiyə dərslərini tamamlamalıdır.

Yuxarı yaşlı məktəblilərlə keçirilən dərslərdə fiziki hərəkət və idman məşğələlərində tərbiyəvi və sağlamlaşdırıcı vəzifələrin həllində məktəbin bütün müəllimləri yaxından iştirak etməlidirlər. Bu prosesdə yaxından iştirak etmək üçün hər bir müəllimin fiziki tərbiyənin metodikaları haqda kifayət qədər məlumatı olmalıdır. Hər bir müəllim müstəqil olaraq dərslərdə fiziki hərəkət və idman məşğələlərinə rəhbərlik etməyi məşğul olanlara müvafiq tövsiyələr verməyi bacarmalıdır.

Yuxarı sinif şagirdləri ilə aparılan dərslərdə fiziki tərbiyə tədbirləri elə təşkil edilməlidir ki, sağlamlaşdırıcı vəzifələrlə yanaşı məşğul olanların intellektual səviyyəsi də inkişaf etsin. Fiziki tərbiyə prosesində intellektual tərbiyənin formalaşması üçün geniş imkanlar var. Belə ki, istənilən hərəkət fəaliyyətini həyata keçirən zaman düşünmə qabiliyyətindən istifadə edilir.

Dərslərdə fiziki hərəkət və idman bölmələrində məşğul olanların hər biri özünün sağlamlıq vəziyyətini və fiziki hazırlıq səviyyəsini qoruyub saxlamağı bacarmalı və gərgin fiziki işlərdən sonra bərpa olunmanın üsullarını bilməlidir. Bununla yanaşı məşğul olanlar gigiyena qaydalarını bilməli və onlara riayət etməyi bacarmalıdırlar. Bu amillərin yuxarı sinif şagirdlərində dərslərdə fiziki hərəkət və idman məşğələlərinə qarşı şüurlu münasibətin formalaşması üçün böyük əhəmiyyəti vardır. Yuxarı siniflərdə oxuyan şagirdlərlə aparılan dərslərdə fiziki hərəkət və idman məşğələlərində hər bir şagirdin fiziki inkişaf və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Məşğul olanların fiziki inkişafında və sağlamlıq vəziyyətində problemlərin yaranmaması üçün fiziki tərbiyə prosesində müntəzəm olaraq həkim-pedaqoji nəzarət aparılmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Теория и методика физического воспитания. В.А.Ашмарин, Москва – 1990; стр. 42, 83, 116.
2. Тесты в физическом воспитании школьников. В.И.Лях, Москва – 1998; стр. 51, 72, 94.

Я.Г.Нуриев, Р.С.Махмудов

**Влияние внеклассных оздоровительных и воспитательных мероприятий
в занятиях по физическим упражнениям и спортом**

Резюме

У растущего организма есть анатомические, физиологические и психологические особенности. Учитель физического воспитания должен знать их и учитывать в процессе физической

подготовки. Темпы физического развития в высшем классе относительно низки. В это время половая зрелость почти завершена. Поэтому пол и индивидуальные симптомы более четко проявляются в структуре и функции организма. В этом возрасте рост тела длины немного задерживается, а увеличение наблюдается по его ширине и массе.

Y.G.Nuriyev, R.S.Mahmudov

**Influence of out-of-class recreational and educational activities
in exercises on physical exercises and sports**

Summary

The growing organism itself has anatomical, physiological and psychological features. A physical education teacher should know them and take them into account in the physical training process. The pace of physical development in upper class is relatively low. At this time sexual adulthood is almost complete. Therefore, sex and individual symptoms are more clearly manifested in the structure and function of the organism, During this age, the growth of the body to the length is slightly delayed, while increase is observed in its width and mass.

Rəyçi: dos. R.H.Xəlilov

Redaksiyaya daxil olub: 23.04.2018

S.H.QAFAROVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Bakı Slavyan Universiteti***(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)***MAARİFÇİLİYİN İNKİŞAFINDA RƏŞİD BƏY ƏFƏNDİYEVİN ROLU*****Açar sözlər:** Rəşid bəy Əfəndiyev, uşaq ədəbiyyatı, maarifçilik, təhsil.****Ключевые слова:** Рашид бей Эфендиев, детская литература, просвещение, образование.****Key words:** Rashid bey Efendiyev, children's literature, enlightenment, education.*

Bəşəriyyətin tarixinə bəxş olunan şəxsiyyətlər hər zaman fərqləndirici, qeyri-adi zəkaya, təşkilatçılıq bacarığına, müşahidə və sintez etmək sahəsində unikal qabiliyyətə malik olmuşlar.

Ulu öndərimiz, xalqımızın ölməz oğlu, millətimizin şərəfi, böyük türk dünyasının həmişəyaşar oğlu Heydər Əliyevin xidmətləri, hər yerdə olduğu kimi təhsil yönümündəki ideyaları, sözün həqiqi mənasında XXI əsrin yeni dünya düzümündə ellərin taleyinin müsbət mənada həll olunmasının bir proqramı, bir islahatıdır. Böyük filosof Sokrat demişdir: «... xoş ülfəti və insaniyyəti ilə göylərdən gəlmiş müqəddəslərə bənzəyən, qəlbini, zəkasını vətən övladlarının maariflənməsinə, onların hərtərəfli inkişafına həsr edən ... şərəfli, faydalı peşə sahibləridir, insanlardır, müəllimlər» (5, s.13).

Ulu öndər ən şərəfli peşə rəhbərlərinin müəllimlər olduğunu hər zaman söyləmişdir.

Ümummilli liderimizin təhsil sahəsindəki təklif, projekt və proqram layihələri çoxşaxəli və əvəzolunmazdır. Təhsilə göstərdiyi qayğı gəncləri sabaha daha inamla ruhlandırır.

H.Əliyevin uzaqgörənliyi ilə həyata keçirilmiş layihənin icrasının davamı bu gün də prezident İlham Əliyev və Mehriban xanım Əliyeva tərəfindən uğurla həyata keçirilir. Ulu öndərin islahatlarının davam etdirilməsi Azərbaycan təhsilinin mükəmməlliyinə şübhə ilə baxanlara bir mesajdır.

Azərbaycanda maarifçilik, məktəb, təhsil problemləri hələ XIX əsrin əvvəllərinə təsadüf edir. Məktəblərin açılmasında, dərslərin yazılmasında, maarifçiliyin inkişafında uzun illər çarpışmış, zəhmət çəkmiş ziyalılarımızdan biri də R.Əfəndiyevdir. Azərbaycan övladlarının savadlı olmasına, ali məktəblərdə oxumasına, hər şəraiti düzənləməyə çalışan prezidentimizin arzularının bünövrəsində belə ziyalıların nuru hər zaman aktualdır, zəruridir. Bu baxımdan maarifçilik fəaliyyətinə nəzər salacağımız şair, pedaqoq Rəşid bəy Əfəndiyevdir.

Dövrün kamil, təhsil görmüş, elmin və əxlaqın, təlim və təhsilin, tədrisin tələblərini mükəmməl bilən təcrübəli yazıçı və müəllim kimi fəaliyyət göstərən R.Əfəndiyev, hər zaman uşaq ədəbiyyatının inkişafına öz töhfələrini vermişdir. R.Əfəndiyev yaradıcılığı elm, kamal, idrak, tədris, təlim-tərbiyə yollarının mühüm vasitələrini öyrədir, həm də humanizm, mənfi və müsbət əxlaqi keyfiyyətləri əks etdirir.

R.Əfəndiyev yaradıcılığı ədəbi ictimaiyyət üçün tükənməz yaradıcılıq mənbəyi, pedaqoji sahə üçün isə böyük bir məktəbdir. Onun pedaqoji fəaliyyəti pedaqoji fikrin görkəmli nümayəndəsi kimi özündən sonra yaşayan maarifçilər nəslinin etibarlı sələfidir.

Bir sənətkar kimi yaradıcılığının qayəsini, humanizm, müsbət əxlaqi keyfiyyətlər, insanpərvərlik, hörmət, ehtiram öz dünyagörüşü çərçivəsində təşkil edir.

Yaradıcılıqda bu kimi keyfiyyətlərə yüksək önəm verən Məhəmməd Füzuli «elmsiz şeir əsası yox divar olur, əsassız divar qayələrdə bəitibar olur» demişdir. Bu baxımdan R.Əfəndiyev əsərlərində müxtəlif mövzulara toxunmuş, elmə tək cə malik olmaqla müəyyən dərəcəyə çatmağı deyil, həm də bu sahəyə bələd olmağı yüksək qiymətləndirmişdi. Ona görə də yaradıcılığının amal və əməlini elm və əxlaq, insan və insanpərvərlik təşkil edir.

Bəşəriyyətin və şəxsiyyətin inkişaf və tərəqqisi ən çox elmi nailiyyətlərin səviyyəsi ilə ölçülür. İnsanı həyatda heç bir şey bilik qədər ucaltmır. Təkrarsız Nizami də: «Qüvvət elmdədir, başqa cür heç kəs heç kəsə üstünlük eyləyə bilməz» - demişdir (2, s.17).

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının əsas problemlərindən biri də uşaqlar arasında elm və təhsilə məhəbbət tərbiyə etmək olmuşdur.

XIX əsrin birinci yarısında Azərbaycanın Rusiyanın tərkibinə daxil olmasından sonra inkişafa daha geniş imkanlar açılmışdır. Çünki mübarizə milləti - millət kimi, insanı – insan kimi daha güclü inkişafa səsləyir. Bu siyasətin məqsədi «xalqlar həbsxanası» yaratmaqla mülkədar və çinovniklər dövləti olmaqla «inqilabın jandarmı» rolunu daha mükəmməl oynamasına, işğalçılıq siyasətinə baxmayaraq, mütərəqqi-demokratik, rus mədəniyyəti Azərbaycana hərtərəfli, qərəzsiz təsir göstərdi.

Daha qədim, ulu ənənələrə əsaslanan Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının böyük bir inkişafa qədəm qoyduğu XIX əsrdən bu günə qədər uşaq və gənclərin tərbiyəsində mədəniyyət və elm, təhsilin tərəqqisinə mükəmməl bir təkan vermişdir. Bu illərdə Azərbaycanın qəza məktəblərində, böyük şəhərlərində yeni üsullu dünyəvi məktəblər açıldı. Yeni məktəblər üçün dərslilər və oxu materialları tələb olunurdu. Bu sahədə ilk təşəbbüsü A.Bakıxanov, S.Ə.Şirvani, R.Əfəndiyev, A.Şaiq, M.Ə.Sabir, A.Səhhət kimi ziyalılar səş verdilər. Bu sahədə uşaqların mətbu orqanı olan «Dəbistan» və digərlərinin də rolu danılmazdır.

Zaman-zaman sayı artmaqda olan məktəblərə dərş vəsaitləri lazım idi. Belə bir vaxtda məşhur Qori müəllimlər seminariyasını bitirib, Qutqaşəndə müəllimliyə başlayan R.Əfəndiyev 1898-ci ildə «Uşaq bağçası» adlı kitabını nəşr etdirdi. Bu kitab məktəblərin həyatında böyük rol oynadı. Yalnız Çərəkədən, «Quran»dan və «Gülüstan»dan başqa kitab görməyən uşaqlar indi yeni kitabla Azərbaycan dilinin qayda-qanunlarını sadə şəkildə öyrənir, uşaq əsərləri ilə tanış olurdular.

«Savadsız adam bu kitab ilə bir ayda oxur və yazır» - sözləri kitabın üzərində yazılmışdır. Bu da kitabın çox maraqlı və öyrənmə üsulunun çox asan olmasına işarə idi. Kitab Uşinskinin «Vətən dili» kitabının tərtibatına uyğun surətdə düzəldilmişdi. R.Əfəndiyev özü qeyd etmişdir ki, «Vətən dili» kitabını özümə rəhbər qəbul etmişdim. «Uşaq bağçası» kitabına da rus müəlliflərindən tərcümələr edərək, müəyyən parçalar salmışdır.

Burada Krilovun «Tülkü və çaqqal» təmsilindən tərcümə də var idi. Bu əsərin mənasını başa düşməyən fanatiklər kitabı «Tülkü-çaqqal» məcmuəsi adlandırırdılar. Uşaqların gözü qabağında kitabları cırıb məscidin həyatına atmışdır.

Heç bir təhqir və hədələr, gənc müəllim və maarifpərvər Rəşib bəy Əfəndiyevi heç də həvəsdən salmamışdır. 1901-ci ildə yeni bir dərslilik «Bəsürətül-ətfal» kitabını çap etdirmişdir. Bu kitabda Azərbaycan şairlərinin əsərlərindən nümunələr, həm öz şeirlərini, həm də rus və Avropa yazarlarının əsərlərindən nümunələr salmışdır. Kitabda uşaqları həm mənəvi, həm də əxlaqi cəhətdən tərbiyəsində böyük rol oynayan əsərlər var idi. Bu əsərlər yalnız oxumaq, öyrənmək məqsədi daşımırdı. Uşaqların elmi biliklərini, əxlaqi, bədii-estetik cəhətlərini artırmaq ideyası üstünlük təşkil edirdi.

Dini xürafatın, mövhumatın və cəhalətin tüğyan etdiyi bir dövrdə R.Əfəndiyevin maarifçilik sahəsində fəaliyyəti Azərbaycanda təhsilin və uşaq ədəbiyyatının inkişafından ən güclü sahə hesab oluna bilər:

Oğul, gəl get məktəbə,
Fikir ver hər mətləbə (3, s.36).

Uşaqlara oxumağın əhəmiyyətini, elmi olmağın üstünlüklərini aydınlaşdırmaq üçün də gözəl nümunələr yaratmışdır:

Dünyanın səfası elmdir, elm,
Dərdlərin dəvası elmdir, elm (3, s.37).

«Elm puldan və paradan zəngin, topdan və tufəngdən ötkün, xəncərdən və qılıncdan kəskindir. Hər şey sərf və xərc olunduqca tükənər və əksilər. Amma elm sərf olunduqca artar və ziyalanar. Hər alim bir şama bənzər ki, ondan neçə-neçə şamlar yandırmaq müyəssərdir» - kimi fikirləri «Elm tükənməz xəzinədir» adlı hekayəsində qələmə almışdır. Və digər şeirində oxumaqda kitabların əhəmiyyətini önə çəkdiyi kimi qələmin də yazı yazmaq aləti olmağını və qələmin yalnız yazı yazmaq aləti deyil, həm də yazmaqla bilik, mərifət, ədəb öyrənmək vərdişinin qazanılmasını diqqətə çəkir:

Qələm söylər ki, mən şanı-cahanam,
Qələm əhlin cahana çatdıraram.
Qələm alətdir, əldə xeyli kəskin,
Qılıncdan itidir, topdan ötkün. (3, s.38).

Uşaq ədəbiyyatının əbədi mövzularından olan məktəbə, təhsilə, elm öyrənməyə həvəs, onun əhəmiyyətinin dərk, həmin dövr uşaq ədəbiyyatının əsasını təşkil edir. Uşaqlar bərabər valideynlər arasında da maarifçiliyə güclü maraq oyatmağa və həmin istiqamətə yönəltməyə böyük ehtiyac var idi.

Bunlara daha böyük təkan yazdığı əsərləri olduğunu hesab edən R.Əfəndiyev yorulmadan fəaliyyət göstərirdi. Belə əsərlərdən bunları nümunə göstərə bilərik: «Oxu, ol millətin pə-rəctarı», «Gecə-gündüz çalış, get, şagirdlərə qarış, get», «Elmin səməri şirindir, oğlum», «İnsanı üləm yaxşı saxlar», «Oxu, elm əhli ol barı», «Elm insan üçün şərəfətdir», «Məktəb sənə nicat yolun göstərir, Hüriyyətə fürsət yolun göstərir», «Məktəb açar bəsirətin gözünü» və s.

Bütün bunlara dönə-dönə müraciət etmək də məqsəd uşaqları məktəbə, elm öyrənməyə, maarif və mədəniyyətə çağırış kimi məsələlərə nə qədər böyük əhəmiyyət verdiyini göstərməkdir.

Bu kimi fikirlərini məktəbin və maariflənməyin əhəmiyyətini hekayə və dram əsərlərində də qələmə almışdır.

«Qədir Cəfərin alim olması» və «Çəşmək» əsərləri ən gözəl nümunədir.

Yaradıcılığa şeirlə başlayan, hekayə ilə davam etdirən və pyesləri ilə ədəbi aləmdə tanınan R.Əfəndiyev öz gözəl mənalı, tələb olunan arzu və məqsədini bütün növ əsərlərində təbliğ etmişdir.

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının inkişafında azərbaycanlı balaların maariflənməsində, milli uşaq şeirinin yaranmasında, Axundov ənənələrinin təcrübəsindən bəhrələnməklə qələmə aldığı dram əsərlərinin tərbiyəvi xüsusiyyətləri ilə məktəbə, elmə həvəs oyadan, maarif xadimi, yazıçı, şair, etnoqraf Rəşid bəy İsmayıl Əfəndi oğlu Əfəndizadə dünyəvi elmlərin tədris olunduğu məktəblərdə təhsil almışdır (4, s.127).

1882-ci ildə seminariyanı uğurla bitirən R.Əfəndiyev 10 il kənd məktəbində işlədikdən sonra da müxtəlif sahələrdə yalnız məktəbə, maarifçiliyə xidmət etmişdir.

1920-ci ildən isə Şəkiyə köçmüş, yenə də maarif sahəsində işləmişdir. Ömrünün sonuna qədər yaradıcılıqla məşğul olan istedadlı müəllim öz əməlləri ilə Azərbaycanın maariflənməsində solmayan çiçək obrazı yaratmışdır. Çünki onun arzuları dünən də, bu gün də, sabah da aktualdır.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan klassik uşaq ədəbiyyatının antologiyası. Bakı, 1998.
2. Azərbaycan məktəbi jurnalı. 1985, №9, s.17
3. Əfəndiyev R. Seçilmiş əsərləri. Bakı, 1979.
4. Xəlil Z., Əsgərli F. Uşaq ədəbiyyatı. Bakı, 2007.
5. Paşayev Ə. Pedaqogika – yeni kurs. Bakı, 2013.

С.Х.Гафарова

Роль Решид бей Эфендиева в развитии просвещения

Резюме

Поэт-просветитель, талантливый писатель, один из создателей детской драматургии, педагог, который работал от всего сердца в направлении развития образования в Азербайджане - идеи Решид бек Эфендиева актуальны во все времена.

Учебники, стихи, которые он написал, стали основой не только развития детской литературы, но и основой просвещения.

Решид бей Эфендиев до конца своей жизни служил своему народу в области образования.

S.H.Gafarova

The role of Rashid bey Efendiyev in development of the enlightenment

Summary

The ideas of Rashid bey Efendiyev as an educational poet, talented prosaist, a founder of child's dramas, pedagogue who dedicated his life to the development of education in Azerbaijan are always topical.

The textbooks, verses did help not only the development of child's literature but also strengthened the foundation of enlightenment.

Rashid bey Efendiyev was at the service of his people in the field of education through his lifetime.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Ə.Ç.Ağamirzəyev

Redaksiyaya daxil olub: 27.06.2018

V.H.QULİYEV,
tibb üzrə fəlsəfə doktoru

Q.D.YUSİFOV,
K.F.MƏMMƏDOVA,
H.E.MƏMMƏDOVA

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr, 98)

TƏLƏBƏLƏRİN HƏYAT TƏRZİNİN FİZİOLOJİ-GİGİYENİK QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Açar sözlər: fiziki yüklər, fiziki hazırlıq, fiziki iş qabiliyyəti, fiziki aktivlik, dözümlük, oksigenin maksimal sərfi

Ключевые слова: физическая нагрузка, физическая подготовленность, физическая работоспособность, физическая активность, выносливость, максимальная потребность кислорода, масса тела, длина тела, тотальные размеры тела, комплексные исследования.

Key words: physical load, physical training, physical working capacity, physical activity, endurance, adaptation, students.

Əhalinin sağlamlığının formalaşdırılması, qorunması və möhkəmləndirilməsi cəmiyyətin ən mühüm məsələlərindən biridir. Bu zaman əsas diqqət böyüməkdə olan nəslin sağlam inkişafına yönəldilir, onların təliminə və təhsilinə, bir vətəndaş, şəxsiyyət kimi yetişməsinə qayğı göstərir. Cəmiyyətimizin böyük bir hissəsini tələbələr təşkil edir, onların aparıcı bir qüvvə kimi sağlam böyümələri həmişə dövlətin diqqət mərkəzində olmuşdur. Tələbə əməyi – intellektual fəaliyyətin xüsusi bir forması olub, zaman keçdikcə yeni-yeni keyfiyyət formalarını aşılıyır, onların üzərinə düşən informasiya yükü günbəgün artır, təlim prosesi intensivləşir, yeniləşən informasiya texnologiyalarının əhatəsinə düşür. Bütün bunlar da həmişə onların orqanizminin fizioloji imkanları ilə uyğunluq təşkil etmir, sonda bütün bunlar bir çox xəstəliklərin proqressivləşməsinə və inkişafının sürətlənməsi ilə nəticələnir. Buna həmçinin yuxarı buraxılış siniflərin şagirdlərinin sağlamlığının zəifləməsi, psixososial gərginliyin çoxalması, əmək və istirahət rejiminin pozulması və s. səbəb olur.

Tələbələrin intellektual, fiziki və sinir-emosional yüklərinə adaptasiyası müasir dövrdə aktual bir problem olub, ali məktəbdə təhsil aldığı bütün illərdə həllini gözləyən məsələdir. Tələbələrin təsir edən yükləmələrə adaptasiyası orqanizmin ayrı-ayrı orqanlarının gərgin işi hesabına həyata keçir. Oxuduqları müddətdə kursdan – kursa keçən zaman sağlam tələbələrin sayı iki – üç dəfə azalır, təhsilin sonunda bir çox tələbələrdə bu və ya digər mənşəli xroniki xəstəliklərin daşıyıcısına çevrilirlər. Tələbələrin sağlamlığının pisləşməsinin əsas səbəblərinə sinir-psixoloji pozğunluqlar, orqanizmin vegetativ orqanlarının işinin hərəkət aktivliyinin məhdudluğu səbəbindən zəifləməsi və s. hallarda baş verir. Sağlamlığın göstəricilərinin zəiflənməsinə həmçinin müəyyən dərəcədə hərəkət aktivliyinin səviyyəsinin məhdudlaşdırılması da müəyyən qədər təsir göstərir (Амосов Н.М., 1989; Баранов А.А., 1995, 1999; Низамеддинова Р.С., 1998, 2003., Фомин Н.А., 2003; Ушаков Г.В., 2003). Hərəkət aktivliyinin məhdudlaşdırılması – hipokineziya bir tərəfdən müxtəlif təbiətli qeyri-infeksiyon xroniki xəstəliklərin multipatogen amilidir, digər tərəfdən, fiziki aktivlik multisanogen faktor kimi bir çox əsas xroniki xəstəliklərin, xüsusilə də, ürək-damar sistemi xəstəliklərin ilkin profilaktikası və korreksiyasında iştirak edir (Огнов Р.Г., 2002). Bu zaman ürək-damar sistemi xəstəliklərinin profilaktikası problemi xüsusi bir aktuallıq əldə edir, çünki əhalinin ən çox əziyyət çəkdiyi xəstəliklər arasında bunlar daha çox üstünlük təşkil edir (Поздняков У.М., Аронов Д.М., 2000; Усков Г.В., 2005). Hərəkət aktivliyinin orqanizmin fizioloji funksiyalarına

müsbət təsiri hamı tərəfdən qəbul edilsə də, ayrı-ayrı hərəkət fəaliyyəti növlərinin sağlam insanların: uşaq və yeniyetmələrin, gənclərin, yetkin insanların, xüsusilə də, tələbələrin orqanizminə göstərdiyi təsir məsələləri kifayət qədər öyrənilmişdir. Tələbələrin sağlamlığının səviyyəsinin inteqral qiymətləndirilməsi ilə bağlı tədqiqatlar yoxdur, aşkarlanmış risk amillərinin nəzərə alınması ilə bağlı sağlamaşdırıcı və korreksiyaedici proqramlar yoxdur. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, hərəkət aktivliyinin səviyyəsi, qidalanmanın xarakteri, əmək və istirahət rejimləri, pis vərdislər (spirtli içkilər, siqaretin tütüsü) və s. insanın sağlamlığına pis təsir etsələr də, onları korreksiya etmək mümkündür.

Beləliklə, yuxarıda sadəlanlar problemin aktuallığını bir daha əks etdirir, tələbə gənclərin sağlamlığının qorunması, möhkəmləndirilməsi və formalaşdırılması tədbirləri ilə bağlı strategiyanın işlənməsini tələb edir.

Son zamanlarda tələbələrin sağlamlığının vəziyyətini nəzarət altında saxlamaq məqsədi ilə kompleks qiymətləndirmələrdən istifadə olunmaqdadır. Kompleks qiymətləndirmələr zamanı əsas diqqət orqanizmin fiziki inkişafına yönəldilir. Aparılmış çoxillik tədqiqatlar nəticəsində məlum olmuşdur ki, tələbələrin morfoloji göstəricilərində (bədənin uzunluğu, kütləsi və döş qəfəsinin en dairəsi) müəyyən dinamika müşahidə olunur. İlk dövrlərdə bu göstəricilər, əsasən, sabit qalsalar da (80%-də), sonradan bu göstəricilərdə nəzərə çarpan dəyişikliklər baş verir. Boy, kütlə artır, güc göstəriciləri və ağciyərlərin həyat tutumunun göstəricilərində azalmağa doğru meyillik müşahidə olunur. Bədən kütləsinin və döş qəfəsinin en dairəsinin ölçüsünün artması hərəkət aktivliyinin azalması səbəbindən baş verir. Fiziki qabiliyyətlərin və fiziki inkişafın səviyyəsi irsi amillərlə çoxsaylı elmi-tədqiqat işləri vardır. Qüvvə-sürət, çeviklik, dözümlülük və cədlilik kimi fiziki keyfiyyətlərin təzahürünü genetik amillərlə birbaşa əlaqədər. Bədən kütləsi, əsasən, mühitin faktorlarının təsirindən daha asılı olur və ona görə də onu məqsədyönlü olaraq tənzimləmək mümkündür (Фомин Н.А., 2003; Чинкин А.С., Назаренко А.С., 2016).

Aparılmış tədqiqatların köməyi ilə fiziki iş qabiliyyəti ilə sağlamlığın səviyyəsi arasında müəyyən əlaqənin olduğunu göstərmişdir. Q.L.Apanasenkonun (2000) gəldiyi qənaətə görə insanın sağlamlığının diaqnostikasını onun orqanizminin energetik imkanlarının səfərbər olunmasının xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla aparmaq lazımdır (Апанасенко Г.Л., 2000).

Qeyd etmək lazımdır ki, fiziki iş qabiliyyəti və sağlamlıq insanın vacib sosial-tibbi göstəricisidir. Lakin “fiziki iş qabiliyyəti” anlayışı müxtəlif cür anlaşıldığından, maksimal işə hazır olmaq qabiliyyəti kimi nəzərdən keçirir. Digər tədqiqatlar fiziki iş qabiliyyətini orqanizmin motor fəaliyyətinin icra olunmasına hazırlıq kimi nəzərdən keçirirlər. Fiziki iş qabiliyyəti maksimal fiziki yükü icra etmək qabiliyyəti və ya maksimal enerjini inkişaf etdirmək qabiliyyətidir (Доронин В.М., 1998; Макарова Г.А., 2002).

Son dövrlərdə oğlanların və qızların fiziki hazırlığında və fiziki iş qabiliyyətində mövcud olan fərqlər alimlər tərəfindən çox müzakirə olunan məsələyə çevrilmişdir. Son zamanlarda sürətli inkişafına qədəm qoyulmuş idman antropologiyası idmançıların böyümə və inkişafının xüsusiyyətlərini cinsdən asılı olaraq öyrənməyə başlamışdır (Кордашенко В.Н., 1993; Кустова Е.В. и др., 1999; Таннер, 1986).

Qeyd etmək lazımdır ki, qızların dayaq-hərəkət aparatı zəif olduğundan, onlarda piy toxumasının toplanması özünü daha kəskin göstərir, əzələ kütləsi oğlanlarla müqayisədə az olur. Qızların fiziki iş qabiliyyəti gənc oğlanlarla müqayisədə 60-80% təşkil edir. Fiziki yüklərə adaptasiya orqanizmin funksiyalarının gərginləşməsi hesabına baş verir, bərpa prosesləri isə çox ləng gedir. Qızlar qeyri-əlvərişli hallara daha tez reaksiya verir. Məşğul olma ilə əlaqədar olaraq qadın orqanizminin funksional imkanları kişilərlə müqayisədə xeyli genişlənir (xüsusilə dözümlülyün məşqi zamanı). Lakin qadın idmançıların orqanizmi kişilərə xas adaptasiya imkanlarının səviyyəsinə çatmırlar, onlar arasında müəyyən qədər fərqlər qorunub saxlanılır (Абросимова Л.И., 1978; Усков Г.В., 2005). Lakin digər bir qrup alimlər belə hesab edirlər ki, dözümlülyün inkişafı üçün gənc oğlan və qızların imkanları bərabərdir,

onlarda qan dövranı aparatı və aerob enerji təminatı eyni cür məşq etdirilmişdir. Sisteməlik məşqlər zamanı qızlar da oğlanlardakı kimi, bədən kütləsinə nisbətə lazımı qədər oksigeni udmaq imkanları qazanmış olurlar (Быков Е.В. и др. 1998; Загайнов А.В., 1998; Чинкин А.С., Назаренко А.С., 2016; Солодков А.С., 2010).

Orqanizmin funksional hazırlığının vacib göstəricilərdən biri kardiorespirator sisteminin inkişafı ilə bağlıdır və onun ölçüsü oksigenin maksimal sərfidir (OMS). OMS-ni orqanizmin oksigen tavanı və ya aerob məhsuldarlıq da adlandırırlar. Oksigen həddi inteqral bir göstərici kimi, maksimal gərginlik zamanı orqanizmin toxumaları oksigenlə təmin etmək qabiliyyəti ilə xarakterizə olunur. OMS ilə fiziki iş qabiliyyəti arasında sıx əlaqə olduğunu bir çox müəlliflər də qeyd etmişlər (Осотова В.П., 1998; Чимаров В. М., 1999; Шарапова Е.А., 1999).

Beləliklə, orqanizmin kardiorespirator sisteminin funksional imkanları və xüsusilə də OMS-nin göstəricisi fiziki iş qabiliyyətinin səviyyəsini müəyyən edir və tam olaraq sağlamlığın vəziyyətini bərabər dərəcədə əks etdirir. Aparılmış elmi-tədqiqat işlərinin nəticələrinin və elmi-metodik ədəbiyyat mənbələrinin təhlili əsasında tələbələrin sağlamlığının vəziyyəti, onlara müxtəlif hərəkət aktivliyinin təsirini kəmiyyət və keyfiyyətə qiymətləndirməyə imkan vermişdir. Fiziki iş qabiliyyətinin, funksional və fiziki hazırlığın, ürək-damar sisteminin göstəricilərinə əsasən öyrənilməsi və təhlili belə bir qənaətə gəlməyə imkan verir ki, tələblərlə aparılan sisteməlik məşğələlər bədən tərbiyəsinin müxtəlif vasitələrindən müntəzəm istifadə olunması, onların sağlamlığının qorunması və möhkəmləndirilməsi prosesində çox güclü təsir edən bir amildir.

Ədəbiyyat

1. Babayev M.Ə., Kərimov R.M., Əliyev S.A. "Uşaqların və yeniyetmələrin funksional və gigiyenik xüsusiyyətləri". Bakı, 2014-cü il, "Araz nəşriyyatı", 83 səh.
2. Əlibəyova S.S., Rzayev Z.B., Glüstani G.U., Məhərrəmli G.Q. "Müxtəlif hərəkət aktivliyinə malik olan tələbələrin fiziki inkişafının morfo-funksional göstəricilərinin dinamikası". A.İ.Qarayev adına Fiziologiya İnstitutunun və Azərbaycan Fiziologiya cəmiyyətinin elmi əsərlərinin külliyyatı. XXXIV cild, Bakı.2016, "Ol MMC". Səh 33-41.
3. Məmmədova A.M., Sudakov K.V. Normal fiziologiya II cildə. Bakı, 2013 "Təbib" nəşriyyatı, I cild 408 səh., II cild 482 səh.
4. Абросимова Л.И. Определение физической работоспособности детей и подростков. Медицинский проб. физ. культ.- Киев, 1978,- вып.6.-с.38-41.
5. Амосов Н.М. Физическая активность и сердце. Киев. Здоровье, 1989-216с.
6. Апанасенко Г.Л. Медицинская валеология. Ростов-на-Дону: Здоровье, 2000, - 243 с.
7. Аронов Д.М. Лечение и профилактика атеросклероза. – М.: Природа – X, 2000-с.-411
8. Аулик И.В. Определение физической работоспособности в клинике и в спорте. – М.: Медицина, 1990.-192 с.
9. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. – М.: Теория и практика физ.культ., 2000. – 275 с.
10. Быков В.А. Теоретико-методологическое обоснование комплексной системы спортивной подготовки студентов высших учебных заведений физической культуры. Теория и практика физ. Культ. 2004 - № 2 – с.50-53
11. Веневцева Ю.Л. Пути индивидуализации нагрузки в процессе занятий по физическому воспитанию. Мат.науч.прак.конф. с междунар.участием. г.Ижевск 23-26 мая 2005 М.:, 2005. -с-51-52
12. Кордашенко В.Н. Физическое развитие детей и подростков и охрана подрастающего поколения. Вестник рос.АМН.- 1993 - №5. – с.25-27
13. Кузнецов Ю.И. Физическая активность и физические показатели студентов в период обучения в медицинском институте. III Всерос. съезд по лечебной физкультуре и спортивной медицине. – Свердловск, 1986. – с.33

14. Низамутдинова Р.С. Комплексная коррекция факторов риска внутренней патологии у студентов ВУЗов. Актуал. Проб. спорт. медицины и лечебной физкультуры.: Мат. Всерос. науч.прак.конф. – СПб., 2003. – с.90-91
15. Оганов Р.Т. Актуальные вопросы реабилитации больных с сердечно-сосудистыми заболеваниями. Физиология, бальнеология и реабилитация. 2002.-№1. – 10-15
16. Поздняков Ю.М. Профилактика заболеваний сердечно-сосудистой системы. М.: Мир отечества, 1997. – 254 с.
17. Судаков К.В. Физиология. Функциональные системы: курс лекций. – М.: Медицина, 2000. – 784 с.
18. Фомин Н.А. Адаптация: общебиологические и психофизиологические основы. М.: Теория и практика физ. куль. – 2003.- 383 с.
19. Хорушев А.Г. Методы оценки физической работоспособности и функционального состояния сердечно-сосудистой системы в медицине и физиологии. – Челябинск: Форум – издат, 1993. – 90 с.
20. Чинкин А.С., Назаренко А.С. – Физиология спорта. М.: издат. «Спорт», 2016. – 120 с.

**В.Г.Кулиев, Г.Д.Юсифов,
К.Ф.Мамедова, Х.Е.Мамедова**

Физиолого-гигиеническая оценка образа жизни студентов

Резюме

Формирование, укрепление и защита здоровья населения – одна из первостепенных задач общества. При этом основное внимание уделяется подрастающему поколению, его образованию, формированию личностных качеств. Большую часть населения составляют студенты. Чтобы направить усилия в верном направлении, необходимо первостепенно укрепить их здоровье.

Студенческий труд является одним из видов интеллектуальной деятельности, который ежедневно попадает в поле деятельности обновленной информации. Все это не всегда соответствует их физиологическим возможностям. В результате прогрессируют некоторые болезни, усиливается психо-эмоциональное напряжение, а нарушение труда и отдыха отражается на интеллектуальной деятельности студентов.

**V.H.Guliyev, G.D.Yusifov,
K.F.Mammadova, H.E.Mammadova**

Physiological-hygienic evaluation of students' lifestyle

Summary

Formation, strengthening and protection of the health of population is one of the primary functions of the society. In so doing the main attention is given to younger generation, their education, formation of personal features. A great deal of population are students. To direct the efforts on the right direction it is primarily necessary to strengthen their health.

Students' labour is one of the types of intellectual activity that daily gets into the action field of updated information. But it is not always in keeping with physiological capabilities. Consequently, progresses some of diseases, reinforces psychoemotional tension, but work and rest disturbance are reflected in intellectual activity of the students.

Rəyçi: t.f.d., dos. M.Ə.Babayev

Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2018

L.G.QULIYEVA*e-mail: leyla@gencivan@gmail.com***Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

QIYMƏTLƏNDİRMƏ PROSESİNDƏ OLAN YENİ DƏYİŞİKLİKLƏR*Açar sözlər: təhsil, şagird, qiymətləndirmə, sistem, dəyişiklik**Ключевые слова: образование, ученик, оценка, система, изменение**Key words: education, pupil, assessment, system, change*

Bu təhsil sisteminin nə qədər dəyərli olduğunu ondan görmək olar ki, Azərbaycanda yüksək savada, biliyə, ixtisasa, yüksək elmə malik insanlar var və onlar cəmiyyətin çox hissəsini təşkil edir. Əgər bunlar olmasaydı, Azərbaycanın iqtisadiyyatı belə güclü inkişaf edə bilməzdi. Bunlar olmasaydı, Azərbaycan elmi inkişaf edə bilməzdi. Bunlar olmasaydı, biz indi Azərbaycanı müstəqil dövlət kimi idarə edə bilməzdik. Onları qiymətləndirmək lazımdır və on illərlə əldə etdiyimiz nailiyyəti heç vaxt unutmamalıyıq.

H. Əliyev

Tədqiqatlar göstərir ki, ilk qiymətləndirmə Çində tətbiq olunmuşdur. İlk olaraq 587-ci ildən keçirilməyə başlanmış qiymətləndirmə "Çin imperiya imtahanları" adı ilə tanınırdı. Daha sonra Avropada məktəblərin yarandığı ilk dövrlərdən şagirdlərin biliklərini ölçmək yolları və müxtəlif üsulları təcrübədən keçirdibər.

Təhsil islahatları ilə bağlı dövlət sənədlərin bir sıra xronologiyası: Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramının təsdiq edilməsi haqqında. ARPS. 15 iyun 1999. № 168. Azərbaycan Respublikasında yeni ümumtəhsil məktəblərinin tikintisi, mövcud məktəblərin əsaslı təmiri və müasir tədris avadanlıqları ilə təmin olunmasına dair Dövlət Proqramı – 2003-2007 ARPF. 2003. 2005-2009-cu illər üçün ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsində pedaqoji kadrlarla təminat üzrə Dövlət Proqramı ARPF. 2005.

Milli kurikulum Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin İKT ilə təminatı Proqramı 2005-2007 ARPF. 2005. Dərsliklə təminat Proqramı – 2006-2015 ARPF. 2006. Xüsusi istedadla malik olan uşaqların (gənclərin) yaradıcılıq potensialının inkişafı üzrə Dövlət Proqramı – 2006-2010 ARPF. 2006.

Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli Kurikulumu) ARNKQ. 3 iyun 2010. № 103. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası. ARNKQ. 13 yanvar 2009. № 9. "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları)"nın təsdiq edilməsi haqqında ARNKQ. 3 iyun 2010. № 103. Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununda (Azərbaycan Respublikasının Qanunvericilik Toplusu,) dəyişikliklər 12 iyun 2018-ci il.

"Azərbaycan Respublikasının ümum təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası" və Nazirlər Kabinetinin 9 sayılı 13 yanvar 2009-cu il tarixli qərarı qüvvəyə minmişdir. Qiymətləndirmə (ölçmə) standartları. Standartlar təhsilin keyfiyyət göstəricilərini müəyyənləşdirmək üçün əsas ölçü kimi müəyyənləşdirilmişdir, təhsil alanların nailiyyət göstəricilərinin və təhsil alma imkanlarının əlaqəli qiymətləndirilməsi üçün müəyyən olunan ölçmə metodları və alətlərin keyfiyyətini izah edir, qiymətləndirmənin proses kimi ciddiliyinə cavabdeh olur. Bir proses kimi qiymətləndirmə lazımı usul və ölçülərlə həyata keçirilir. Qiymətləndirmə usul deyərək ölçmə prosesinin həyata keçirilmə üsulu qiymətləndirmə aləti dedikdə isə metodu həyata keçirən zaman istifadə etdiyimiz vasitə və yaxud digər səciyyəvi olanlardır. Qiymətləndirmə metodları müəyyən pedaqoji konsepsiya (nəzəriyyə) əsaslanan üsuldur. Konsepsiya qüvvə

vəyə mindiyindən sonra Azərbaycan Respublikasının Təhsil sistemində qiymətləndirmə konsepsiyaya əsaslanaraq aparılır. Günümüzdə də olan dəyişikliklər irəliləyişlər gözlə görünən səviyədədir. İnkişaf olduğu yerdə təbiidir ki dəyişiklikdə mütləqdir. Son ildə şagird nailiyyətinin qiymətləndirilməsində müəyyən dəyişiklər baş vermişdir. İlk olaraq formativ qiymətləndirmə ilə əlaqədar bir neçə il əvvəl müəyyən dəyişiklər olub: əvvəl məktəb mühiti başqa tələbatları tələb edirdi. Yaxın keçmişdə formativ qiymətləndirmə jurnallarının ləğvi həyata keçirildi. Daha sonra qiymətləndirmə sərbəst formada müəllim tərəfindən tətbiqi məktəb mühitini tənzimləmək məqsədini daşıyırdı. Digər tərəfdən məktəblərdə summativ qiymətləndirmə sahəsində müəyyən problemlərlərimiz yaranır. Əksər valideynlər üçün həmişə qiymət önəmlidir və bu, onlar üçün vacib göstəricidir. Bir çox hallarda qiymətləndirmənin mahiyyətindən uzaqlaşaraq onun zahiri tərəflərinə fikir veririk. Məktəblərdəki qiymətləndirmədə “5” ballıq sistemdən istifadə edirik. Burada ikinci böyük problem var, orta qiymət çıxarmaq, “2”dən “3” qiymətinə gəlmək kimi metodoloji məsələlər olur. Həqiqət bundan ibarətdir ki, uşaq kiçik summativ qiymətləndirmələrdə “4” qiyməti alırsa, onun yarım illik qiymətinə “4” yazılır (4).

Ümumilikdə, qiymətləndirmədə müəyyən dəyişikliklərin edilməsi nəzərdə tutulur. Bu zaman bu gün mövcud olan bir sıra problemlər nəzərə alınacaq və dəyişiklik zamanı bunlar nəzərə alınır: Qiymətləndirmənin daim səlahiyyəti müəllimdə olmalıdır. Qiymət mübahisəsindən getdikcə kənarlaşmağımız şagirdlərimiz və təhsilin inkişafı üçün daha uyğundur. Son qərarlardan biri də şagirdlərin illik qiymətləndirilməsində olan dəyişikliklərdi. Bütün bu proseslərə ondan ötrə yaranır ki, şagirdlər daha keyfiyyətli təhsil mənimsəsinlər.

Əvvəllər mövcud olan cədvələ əsasən şagird I yarımildə (Y1) “2” II yarımildə (Y2) “2” qiymət alırdısa, illik qiymət “2”, Y1-də “2”, Y2-də “3” alırdısa, illik qiyməti “3”, Y1-də “2”, Y2-də “4” alırdısa, illik qiymət “3”, Y1-də “2” Y2-də “5” alırdısa, illik qiymət “4” çıxarıldı. Bundan əlavə, Y1-də “3”, Y2-də “2” aldıqları halda illikdə “2”, Y1-də “3”, Y2-də “3” alırsa, illikdə “3”, Y1-də “3”, Y2-də “4” alırsa, illikdə “4” Y1-də “3”, Y2-də “5” alırsa, illik qiymət “4”, Y1-də “4”, Y2-də “2” alırsa, illik “2”, Y1-də “4”, Y2-də “3” alırsa, illik “4”, Y1-də “4”, Y2-də “4” alırsa, illik “4”, Y1-də “4”, Y2-də “5” alırsa illik “5”, Y1-də “5”, Y2-də “2” alırsa, illik “2”, Y1-də “5”, Y2-də “3” alırsa, illik “4”, Y1-də “5”, Y2-də “4” alırsa, illik “5”, Y1-də “5”, Y2-də “5” alırsa, illikdə “5” qiyməti alırdı.

Böyük summativ qiymətləndirmə yarımillərin sonunda təhsil müəssisəsinin rəhbərliyi tərəfindən yaradılan müvafiq komissiya tərəfindən nəzarəti ilə Təhsil Nazirliyinin təqdim etdiyi qiymətləndirmə vasitələrindən istifadə edilməklə fənni tədris edən müəllim tərəfindən aparılmalıdır.

Əmrə əsasən yeni dəyişikliklərə görə şagirdin illik qiymətləndirilmə cədvəli bu şəkildədir:

Y1	Y2	İllik	Y1	Y2	İllik	Y1	Y2	İllik	Y1	Y2	İllik
2	2	2	3	2	2	4	2	3	5	2	3
2	3	3	3	3	3	4	3	3	5	3	4
2	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4
2	5	4	3	5	4	4	5	5	5	5	5

Qiymətləndirmə və təlim prosesləri təhsilin qarşılıqlı əlaqədə olan iki tərəfi kimi götürülməlidir. Sistemli proses olan qiymətləndirmə-təlim nəticələri ilə maraqlı tərəflər arasında səmərəli əks-əlaqə vasitəsi kimi aşağıdakı komponentləri əhatə etməklə qurulur (2).

Qiymətləndirmə məlumatları. Bunlara şagirdlərin nailiyyətlərini və təlimə münasibətlərini, müəllimin hazırlıq səviyyəsini, fənn kurikulumlarının səciyyəvi cəhətlərini, təlim resurslarının bölgüsünü əks etdirən məlumatlar və fəaliyyətlərin icra mexanizmləri daxildir.

Məlumatların toplanması. Bu proses test yoxlamalarının keçirilməsi, şagird tapşırıqlarının yoxlanılması, sinifdə müsahibələrin aparılması, layihələrin yerinə yetirilməsi, şagirdlərin və müəllimlərin fəaliyyətlərinin müşahidəsi, qiymət cədvəlləri və digər məktəb sənədlərinin təhlili kimi üsullarla həyata keçirilir.

Qiymətləndirmə nəticələri. Həmin nəticələrdən tədris prosesinin planlaşdırılması və istiqamətləndirilməsi, qiymət ballarının hesablanması, müqayisələrin aparılması, təhsil sənəd-

lərinin və lisenziyaların verilməsi, təhsilin bir pilləsindən digərinə keçilməsi, pedaqoji nəzəriyyələrin formalaşdırılması, təhsil siyasətinin qurulması və onun təsirliliyinin monitorinqinin aparılması, təlim resurslarının bölgüsü, təhsilin keyfiyyətinin dəyərləndirilməsində istifadə olunur, eyni zamanda geniş ictimaiyyəti məlumatlandırmaq məqsədi daşıyır.

Qiymətləndirmə standartları. Bu standartlar təhsilin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün əsas meyarları təyin edir, şagird nailiyyətlərinin və təhsil imkanlarının qarşılıqlı dəyərləndirilməsi üçün istifadə olunan qiymətləndirmə üsulları və vasitələrinin keyfiyyətini təsvir edir, qiymətləndirmə prosesinin qanuniliyinə zəmanət verir (1).

Qiymət və qiymət verilmə hər zaman bir aktual mövzu olaraq qalıb və qalacaq. Qiymətləndirmə verilənin mənimsənilməsini, gedişatın izlənilməsi üçün mühüm bir prosesdir. Olan dəyişikliklər təhsilin və təlimin inkişafına doğru istiqamətlənmişdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi. Təhsil Konsepsiyası
2. Google.com
3. Təhsil.edu.gov.az
4. http://elibrary.bsu.az/110/N_60.pdf

Л.Г.Гулиева

Новые изменения в процессе оценивания *Резюме*

В статье рассматривается 'оценивание', что составляет основную часть образовательного процесса, а также, изменения в процессе оценивания происходящие в последние годы. Раскрываются изменения оценивания в годовом графике учеников и инновации в образовании. Указывается значимость оценивания в успеваемости учеников.

L.G.Guliyeva

New changes in the assessment process *Summary*

The article considers the "assessment", which is the main part of the educational process, as well as changes in the assessment process that have taken place in recent years. Changes in assessment in the annual schedule of students and innovations in education are disclosed. The importance of assessing students' progress is indicated.

Rəyçi: dos. A.X.İsayeva

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2018

N.T.QULIYEVA

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

İCTİMAİ FƏALLIĞIN FORMALAŞDIRILMASINDA TƏLƏBƏLƏRİN DAVRANIŞ VƏ FƏALİYYƏTİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: ictimai fəallıq, motiv, borc hissi, pedaqoji kollektiv, fəaliyyət.

Ключевые слова: общественная активность, мотивация, чувство долга, педагогический коллектив, деятельность.

Key words: social activity, motivation, debt sense, pedagogical collective, activity.

İctimai fəallıq tamın ayrılmaz bir hissəsini təşkil edən (integral) anlayışdır. O, fəaliyyətin vəziyyəti, şəxsiyyətin qabiliyyətini və xüsusiyyətlərini dəyişən aktual tələbat kimi meydana gəlir.

Fəaliyyətin xüsusi vəziyyəti olmaq etibarı ilə ictimai fəallıq son dərəcə aydın ifadə olunmuş subyektiv cəhət kimi xarakterizə edilir. Aktual tələbat kimi o, məqsədli ustanovka sistemində həyata keçərək, şəxsiyyətin maraqlarını onun fəaliyyətinə yönəldir.

İctimai fəallıq dəyişdirici qabiliyyətlər kimi xüsusi biliklərdə, bacarıq və vərdislərdə; şəxsiyyətin sabit xüsusiyyəti kimi isə – məqsədəyönəlmişlikdə, həyat fəaliyyətində, müstəqillikdə və s. meydana çıxır.

Tələbənin motivləri onun fəaliyyət istiqamətlərini müəyyənləşdirir, onu bu fəaliyyəti həyata keçirməyə təhrik edir. Fəaliyyətə təhrik və istiqamətləndirmə tələbənin motivinin başlıca funksiyaları rolunu oynayır. Bu (şəxsiyyətin fəaliyyətə sövq etmək və fəaliyyətə yönəltmə), motivin psixoloji funksiyalarıdır.

Tələbəni fəaliyyətə bir çox motivlər təhrik edir. Lakin onların bir qismi başlıca, başqa qismi yardımçı olur. Onlar – əsas və ikinci dərəcəli bir-birilə əlaqəlidir, yardımçı motivlər aparıcılardan asılı şəkildə mövcuddur.

Tələbənin həyatda fəal mövqe tutmasına, ictimai fəallıq vərdislərinə yiyələnməsinə şərait yaradan motivlər əsas motivlərdir.

Psixoloqlar motivləri fəaliyyət növlərinə görə təsnif edirlər. Bu baxımdan tələbələrin idraki və sosial motivləri özünəməxsus rol oynayır. Onları fəaliyyətə təhrik edən motivlər təşəkkül taparaq formalaşır və inkişaf edir. Bu proses motivasiya kimi nəzərdən keçirilir. Nəzərə almaq lazımdır ki, motiv, əvvəla, tələbənin öz fəaliyyətində daxili bir proses olaraq yaranır. Bu zaman o, könüllü şəkildə fəaliyyət göstərir; ikincisi, pedaqoji kollektiv üzvlərinin, valideynlərin və digər yaşlı adamların köməyi əsasında xarici proses kimi meydana gəlir.

Tələbənin ictimai fəallığında motivləşmə xüsusi rola malikdir. Tələbəni bir sıra səbəblər ictimai fəallığa təhrik edə bilər: ictimai borcu anlamaq, məsuliyyət hiss etmək, tələbə kollektivinin, təhsil aldığı ali məktəbin nüfuzunu qaldırmaq, özünün üstünlüyünü göstərmək, liderliyə can atmaq, fəal həyat mövqeyi qazanmaq, yaradıcılıq, təşkilatçılıq, rəhbərlik etmə bacarıq və vərdislərini inkişaf etdirmək, özünü təsdiq etmək və s. və i.ə.

Professorlar Ə.S.Bayramov və Ə.Ə.Əlizadə yazırlar: "Motivləşmə dedikdə, orqanizmi fəallaşdıran və həmin fəallığı istiqamətləndirən təhriklər, insan fəaliyyətini və ya davranışını həyat əhəmiyyətli şəraitə, cisimlərə istiqamətləndirən, təhrik edən psixoloji törəmə və proseslərin məcmuyu nəzərdə tutulur. Motiv rolunda tələbatlar və maraqlar, həvəs və emosiyalar, yönəliş və ideallar çıxış edə bilər" (1, s.332-333).

İnsanın icra və idrak fəaliyyətinə motivləşmənin təsiri müxtəlif xarakterlidir. Bu, onunla bağlıdır ki, motivlər bir-birinə müxtəlif münasibət və nisbətdədirlər.

Professorlar Ə.S.Bayramov və Ə.Ə.Əlizadənin yuxarıdakı fikirləri ilə biz də razılaşıırıq. Bu, bir həqiqətdir ki, hər bir fəaliyyətin nəticəsinə motivləşmənin göstərdiyi təsir xeyli dərəcədə məqsədin müəyyənləşdirilməsindən asılı olur. İcra fəaliyyəti lazımınca motivləşdikdə tələbə öz potensial imkanlarını səfərbər edir, öz işinin öhdəsindən uğurla gəlir. Motivləşmə optimal səviyyəyə malikdir. Bu səviyyə nə qədər yüksəlsə, icranın keyfiyyəti bir o qədər yüksək olur.

A.N.Leontyev motivi fəaliyyətin xarakteristikasında əsas məsələ kimi nəzərdən keçirir. O, fəaliyyətin ümumi axınında fəallığın makrostrukturunu meydana gətirən vahidləri müəyyənləşdirir. Bunlar "birincisi, ayrı-ayrı (xüsusi) fəaliyyətlərdir – meyar üzrə onları yaradan motivlərdir. Sonra hərəkət və əməllər – şüurlu məqsədlərə tabe olan proseslər ayrılır. Nəhayət, konkret məqsədə nail olmağın şərtlərindən bilavasitə asılı olan əməliyyatlardır" (2, s. 109).

S. L.Rubinşteyn yazır: "Tələbatda sanki ehtiyac hiss edən və eyni zamanda bir varlıq kimi əzab çəkən və onunla birgə fəal varlıq kimi artıq insanın özü yerləşmişdir" (3, s. 526).

İnsanın mövcud olması üçün onun nəinki təbiətlə, həm də ictimai mühitlə daimi qarşılıqlı fəaliyyəti lazım gəlir. Bu qarşılıqlı fəaliyyət bir tərəfdən tələbat və digər tərəfdən ictimai mühiti dərk etmək, başqa bir tərəfdən bu mühiti dəyişmək formasında həyata keçirilir.

Qarşılıqlı fəaliyyətin baş verməsi üçün fəaliyyətdə iştirak etmək lazımdır. Nəticədə insan mühitlə öz qarşılıqlı əlaqəsini tənzim edir və ona nəzarət edir".

Fəaliyyətdə iştirak etməklə tələbələrin öz aralarında və hər bir tələbənin sosial mühitlə qarşılıqlı əlaqə mexanizmi yaranır.

İnsanın, o cümlədən tələbənin ictimai mühitlə əlaqəsi insan orqanlarının hərəkəti olan fəaliyyət vasitəsilə meydana gəlir.

İnsan fəaliyyətinin məcmusu onun son nəticədə ictimai münasibətlərin bərqərar olmasına, qorunub saxlanmasına, yaxud dəyişməsinə yönəlmiş fəallığını təşkil edir. Beləliklə, insan özünün fəallığı, yaxud digər insanların fəallığı, yaxud da əşya və predmetlərin, duyğu orqanlarının köməyi ilə ətraf aləmlə əlaqəyə girir.

Fəaliyyətdə iştirak etməklə insanın başqa adamlarla qarşılıqlı əlaqəyə girməsi müəyyən istiqamətə malikdir. Həmin əlaqənin istiqamətini münasibətlər təşkil edir. Münasibət – konkret insanın, o cümlədən tələbənin başqa adamlarla, tələbə yoldaşları, müəllimləri, valideynləri ilə əlaqələrinin yaradılmasına və saxlanılmasına yönələn fəallığının istiqamətidir. Bu zaman əlaqələr fəaliyyətin sahələrindən və məqsədlərindən asılı olaraq çox müxtəlif xarakter – idraki, yaxud praktik, iqtisadi, yaxud siyasi və s. xarakter daşıya bilər.

Şəxsiyyətin fəallığı, ya ictimai mühitə (onun subyektə uyğunlaşması), yaxud özü-özünə (subyektin uyğunlaşması, yaxud mühitə münasibətdə onun vəziyyətini dəyişmə) yönəli bilər. Deməli, fəallığın təzahürünün iki başlıca, qarşılıqlı surətdə əlaqədar olan və qarşılıqlı təsir göstərən formaları mövcuddur:

1. Fəaliyyət – şəxsiyyət tərəfindən mühitin və onun ayrı-ayrı elementlərinin dəyişdirilməsi;

2. Davranış – mühitə münasibətdə şəxsiyyətin öz vəziyyətini dəyişməsi və öz hərəkətlərini tənzimləməsi.

Göstərilən bölgü nisbi xarakterlidir. Bu və ya digər fəaliyyət həmişə davranış nümayiş etdirir, hər bir davranışda da bu və ya digər dərəcədə hərəkət və fəaliyyət olur.

İctimai mühitdə həm fəaliyyətdə iştirakın, həm də davranışın özünəməxsus yeri var. Fəaliyyət və davranış prosesində şəxsiyyət, cəmiyyət və müvafiq mühit tərəfindən qəbul olunmuş normalara əsasən qurulan şəxsiyyətlərarası münasibətlər baş qaldırır.

Fəaliyyətlə bağlı problem önəmli dünyagörüşü əhəmiyyətinə malikdir.

Geniş mənada fəaliyyət subyektin obyektə məqsədyönlü təsiri deməkdir. Subyekt və obyektin münasibətləri olmadan fəaliyyət mövcud deyil.

Fəaliyyət həmişə subyektin obyektə yönəlmiş fəallığı ilə əlaqəli olur. Fəaliyyətin subyektini həmişə insan, yaxud insan qruplarıdır. Eyni zamanda fəaliyyətin obyektini də insan,

heyvan və cansız əşyalar ola bilər. Odur ki, şəxsiyyətdə, o cümlədən tələbədə ictimai fəallıq inkişaf etdirilməlidir.

İctimai fəallığın inkişafı müxtəlif forma və metodların köməyi ilə həyata keçir. Bu işdə ictimai təşkilatların rolu böyükdür. Gənclər təşkilatları tələbələrin dərin bilik almalarına kömək etməklə yanaşı onlarda fəallığı artırır, tələbələrə fəallıq mədəniyyəti aşılayır.

Problemin həllinə sosial biliklər, təsəvvürlər, peşə ixtisası, iqtisadi texnologiya, maddi amil, mənəvi inkişaf kömək göstərir.

Pedaqoji və psixoloji konsepsiyalara və ideyalara, Şərqi görkəmli müfəkkirlərinə, etnopedaqogikaya, etnopsixologiyaya, müqəddəs "Qurani-Kərim"ə müraciət etməklə ağıldan istifadə etməyə, aqlın xeyirxah işlərə istiqamətlənməsinə dair ideyaların öyrənilməsi, ümumbəşəri dəyərlərin inkişafında şərq psixologiyasına və pedaqogikasına bələdlik və s. daxildir.

İctimai fəallığın inkişafının psixoloji-pedaqoji əsaslarına aşağıdakı kateqoriyalar daxildir: metodoloji-psixoloji və pedaqoji əsaslar; kompleks yanaşma; təşkilatın parametrləri, rəhbərlik, iştirak etmə dərəcəsi; tələbələrin ictimai fəallığı üzrə tələbə-gənclər təşkilatının işinin izlənilməsi və bu işə nəzarət; tələbə kollektivi ilə işin məqsədyönlü olması, məzmunu, forma və metodları; tədbirlərə rəhbərlik, müzakirə, təhlil, keçirilən tədbirlərə qiymət verilməsi; ümumi tələblər; tərifi, rəğbətləndirmə, mükafatlandırma; ümumpedaqoji, metodik və ümumpsiholoji tövsiyələrin işlənilib-hazırlanması və tətbiqi.

Tələbələrə psixoloji və pedaqoji baxımdan aşağıdakı tələblər verilir: bu və ya digər tədbirlərdə iştirak etmə arzusu, marağı və tələbatı; təşkilati-yaradıcı, əqli-yaradıcı, mənəvi-etik baxımdan özünütəsdiq; peşə biliklərindən, həmçinin, seçilmiş ixtisasdankənar biliklərdən istifadə; özünənəzarət, özünütəhlil və özünəhesabat və özünüqiymətləndirmə.

Tələbələrin praktik fəaliyyətinin səmərəli amilləri bunlardır: fəaliyyətə müəssisə rəhbərlərinin, pedaqoji kollektivin müsbət münasibəti; inzibati-təsərrüfat amili; fəaliyyət motivi, onun seçilməsi; tədbirlərdə tələbələrin əvvəllərdə (birinci kursda) iştirakı faktı; özünü ifadə, öz şəxsiyyətinin təzahürü, qabiliyyətlər (əqli, yaradıcı); şəraitin yaradılması; hərtərəfli bilik və erudisiyaya yiyələnmək; mənəvi-etik münasibətlər (yoldaşlarla, kollektivlə, müəllimlərlə, gənclər təşkilatı nümayəndələri ilə); məsuliyyət və borc hissi, intizam, o cümlədən icraçılıq; həvəsləndirici amil.

Tələbələrdə ictimai fəallığın inkişaf etdirilməsi üzrə işin sisteminin yaradılması vacibdir. Bu sistem psixoloji-pedaqoji amillər əsasında qurulmalıdır: təfəkkür fəaliyyətinin, əqli imkanların, ictimai fəallığın amili olmaq etibarilə elmi qabiliyyətlərin inkişafı, təhsilin səviyyəsinin yüksəldilməsi və tərbiyə texnologiyalarının təkmilləşdirilməsi.

Pedaqoji-psixoloji xarakterin başlıca tezi: bu və ya digər tədbirdə öz ideyalarını, planlarını həyata keçirmək üçün hər bir tələbəyə sərbəstliyin verilməsi. Tələbə gənclərin təşəbbüslərinin müdafiə olunması. Bu zaman təşəbbüs, sonra fəallıq – ictimai fəaliyyətə tələbat – mənəvi fəaliyyət meydana gəlir.

İctimai fəallığın səviyyəsi tələbələrdə şəxsiyyət keyfiyyətlərinin təşəkkül tapma dərəcəsindən xeyli asılıdır.

Ədəbiyyat

1. Bayramov Ə. S., Əlizadə Ə. Ə. Psixologiya. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. Bakı, Maarif, 1989.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: 1946.
4. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. Pedaqoji psixologiya (I, II kitab). Bakı: ADPU, 2010.

Н.Т.Кулиева

**Важность поведения и деятельности студентов
в формировании общественной активности**
Резюме

В статье определена важность поведения и деятельности студентов в формировании социальной активности. Первичным условием формирования общественной активности студентов является, на основе некоторых принципов, целесообразная организация этой работы.

Деятельность должна иметь общественную и личную важность, обеспечивать активную позицию каждого студента и создавать условия для студентов в приобретении навыков и привычек для общественной деятельности, а также возможности необходимые для организации самоуправления (планирование, распределение обязанностей, реализация контроля, завершение работы и т. д.), содействовать формированию позитивного отношения к общественной деятельности и развивать инициативу в этой работе.

N.T.Gulieva

Importance of students' behavior and activities in shaping of social activity
Summary

Article deals with defines of the importance of students' behavior and activities in shaping social activity. The primary precondition for the formation of students' social activity is proper organization of this work on the basis of some principles.

Activity must be of public and personal importance, provide an active position for each student, and create opportunities for the students to acquire the skills and habits necessary for social activities (planning, distribution of responsibilities, oversight, completing work, etc.) to promote the positive attitudes towards social activities and to develop entrepreneurship in this activity.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.T.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 01.06.2018

Z.M.QULİYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***Azərbaycan Dillər Universiteti***(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 60)*

İBTİDAİ TƏHSİL PİLLƏSİNDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ FONETİK MATERİALLARIN TƏDRİSİ

*Açar sözlər: tələffüz, fonem, təqlid, ünsiyyət, tədris, üsul**Ключевые слова: произношение, фонема, имитация, коммуникация, обучение, метод**Key words: pronunciation, phoneme, imitate, communication, teaching, method*

Xarici dilin tədrisinin ilkin mərhələsi müəllim üçün çox məsuliyyət kəsb edir. İlk dərstdən müəllim hiss edir ki, bütün şagirdlər oxumağa, yazmağa, xarici dildə danışmağa və əcnəbini anlamağa tələsirlər. Müəllimin vəzifəsi qabaqcıl təcrübəyə arxalanaraq, tədris-təlim kompleksinə istinadan, şagirdi ruhdan salmadan, maksimal şəkildə prosesi yüngülləşdirərək, xarici dili onlara anlaşılan, maraqlı etməlidir. Hər bir dilin öyrənilməsi düzgün tələffüzlə başlayır. Əgər tələffüzə erkən yaşlarında diqqət edilməsə, sonralar səhvləri düzəltmək daha da çətin ola bilər. Hər gün müntəzəm olaraq təkrar etsək, düzgün taktika və cəhdlə buna nail olmaq olar. (1, 3)

Altı yaşlı uşaqlarda tələffüzün tədrisinə oyunlar vasitəsilə başlamaq məsləhət görülür. Buna görə də bunu erkən yaşlarında dərslərin xüsusi bir mərhələsində aparmaq lazımdır. Düzgün tələffüz vərdişlərini tələbələrə aşılamaq, ilk dərslərdən müəllimin diqqətində olmalıdır. İbtidai təhsilin ilkin mərhələsində bu metodik çalışmalar iki qrupa bölünür:

I. Səslərin təlimində səslərin və sözlərin tələffüzünün qavranılması

Səslərin təlimində əsas amil, səslərin və sözlərin tələffüzünün qavranılması, onların tərkibinin ünsiyyət nümunələri vasitəsilə verilməsidir. Nümunələr ünsiyyət zamanı uşaqlara fonemləri və sözləri şüurlu və şüursuz təqlidlərin qəbulundan istifadə etməklə, çalışmalar vasitəsilə məşq etdirmək üçün verilir. Müəllimin seçdiyi çalışmalarla bunlardan istifadə etmək olar.

II. Fonetik səslərin dinləmə yolu ilə qavranılması

Təlim zamanı səslərin tələffüzü üçün şüurlu və şüursuz təqlidlərdən istifadə etmək olar. Bu zaman müəllim əgər ehtiyac olarsa, əlavə maraqlı çalışmalar da verə bilər. Bu cür çalışmaların əsasında – şüurlu təqlidin qəbulu əsas götürülür.

1. Səsləri və ya sözləri dinləyərək məsələn [j] səsini eşidəndə əlinizi qaldırın və əl çalaraq işarə edin. Bir sıra səslərə qulaq asaraq eşitdiyiniz səsə münasibətinizi bildirərək onları tələffüz edin. [ɑ:] [e] [ju:]. İlk mərhələdə bir neçə fonemi seçərək, hər dəfə də bunların sayını artırmaq olar.

2. “Bu fonem və ya səs harada gizlənib?” oyununu oynamaqla, kimsə öz sevdiyi səsi təkrar edərək, bu sözlərin hansı ərzaq adı altında gizləndiyini deməsinə soruşa bilərsiniz. [p] potatoes, apple, pie; [s] sweet, sandwich, salad

3. Neçə dəfə [z] səsinin bu cümlədə olmasını müəyyənləşdirin. He is as clever as his father is.

4. Cümləyə qulaq asaraq, bu cümlənin hansı cümlə növünə aid olduğunu aydınlaşdırın (məsələn, nəqli, sual, əmr və s.)

İlk mərhələ bu bacarıqların qavranılması və onların sürətlənməsi ilə xarakterizə edilir. Burada, çalışmalardan tam istifadə olunması həm dinləyib-anlamağa, həm də onları düzgün, səlis və aydın tələffüz etməyə imkan verir. Bu çalışmalara qulaq asanda texniki vasitələrdən istifadə etmək çox zəruridir. Bunun üçün müəllimin nəzarəti labüddür. Burada məqsəd

tələbələrin bu zaman yol verdikləri səhvləri düzəltmək vasitəsilə və xarici dili öyrənənlər arasında motivasiyanın yüksəlməsi bacarığına nail olmaqdır. (5, 6)

Məşhur [l] və [r] fonemlərinin düzgün tələffüzü üçün **“Red lorry, yellow lorry”** ingilis yanılmacını 30 dəfə sürətlə demək lazımdır. Əgər öyrənənlər istəyirlər ki, onlar bacardıqları qədər bunu edə bilsinlər, onda bunu “Red lolly, green lolly” vasitəsilə də etmək olar. Lakin yanılmacların deyilişindəki çətinliklər hətta doğma dilində də çətinlik törədir. Bunu yanılmac əvəzinə qısa cümlələr və ifadələr vasitəsilə də etmək məsləhət görülür.

Lakin ingilis dilində bu karlaşma-cingiltiləşmə sözün mənasını dəyişir. Məsələn, bat (yarasa) – bad (pis), pen (qələm) – Ben (adam adı) və s. Ona görə də, ingilis dilini öyrənməyə başlayanda sözləri dəqiq və aydın tələffüz etmək lazımdır.

Yanılmalarda olduğu kimi: How many cookies could a good cook cook if a good cook could cook cookies? A good cook could cook as much cookies as a good cook who could cook cookies.

Gəlin bəzi səslərin səsləndirilən qarşılığına diqqət edək.

1. /w/ və /v/ səslərinin tələffüzündə belə anlaşılmazlıqlara rast gəlmək olur. Azərbaycan dilində belə bir səsin olmaması bir çox çətinliklər törədir. Məsələn, əgər biz “wet” (yaş, nəm) əvəzinə, “vet” (baytar); “white” (ağ) – “vite” (bənövşəyi kimi tələffüz etsək, belə bir anlaşılmazlıqlara rast gələ bilərik.

Bunu aradan qaldırmaq üçün danışiq üzlərinin düzgün artikulyasiyasını bilmək lazımdır. Belə halda şərti refleks də yarana bilər. /w/ səsinə tələffüz etmək üçün dodaqları irəli uzatmaq, /v/ səsi üçün isə alt dodağı dişləmək lazımdır. Buna bu yanılmacda rast gəlmək olar: The very wary warrior veered violently where the violets wound very wickedly.

2. İngilis /r/ səsinə Azərbaycan /r/ səsi ilə müqayisə edək. Çox vaxt bu fonemin düzgün tələffüzündə danışiq üzlərinin yeri unudulur, ona görə də xaricilərin bizim nitqimizi düzgün anlamasında çətinliklər yaranır. Bundan əlavə, bu səsi sözün sonunda lazım olmayanda da tələffüz edirik. Belə çıxır ki, biz “car” sözünü tələffüz edəndə qarğa kimi qırıldırıq.

İngilis /r/ səsi Azərbaycan dilindəki /r/ səsinə hava axınının titrəyişi olmadan səslənməsi ilə fərqlənir. /r/ səsinin sözün sonunda iki variantda tələffüzü var. Onu tələffüz etmək olar və ya olmaz. Buna aşağıdakı yanılmacda rast gəlmək olar: Ray ran across a rough road with his red rocks, wretched ratchet wrench, and rare rubber roller.

3. /θ/ və /ð/ fonemlərini bəzən /f/ s/ ı /z/ kimi tələffüz edilir. Razılaşa bilərsiniz ki, “zeriz” (there is), “zera” (there are), “frii” (three) və “fənkyu-sənkyu” (thank you) kimi tələffüz edilir. Bizə elə gəlir ki, biz Azərbaycan dilində buna oxşar olan fonemlə eyni tələffüz edirik. Lakin dil daşıyıcıları bizi anlamırlar və bununla səsləri dəyişməklə sözün mənasını da dəyişir.

Bu zaman Azərbaycan dilində olan “t”, /ð/ səsinin tələffüzü zamanı isə “d” səsinə səsləndirərək, boğazda havanın titrəyişini hiss etməlisiniz. İlk dəfə bu çətin olacaq. Asta-asta təkrar edin, lakin çalışın hər sözü aydın tələffüz edəsiniz. Bunu aşağıdakı yanılmacda görürük: The thirty-three thieves thought that they thrilled the throne throughout Thursday.

4. Burun səsi /ŋ/ foneminin tələffüzü, Azərbaycan dilində olan /nq/ kimi olmalıdır. Burun sonoru olan /n/ foneminin tələffüzünə çox vaxt sözlərin sonunda rast gəlinir. Qeyd edək ki, bu fonem sözün önündə işlənmir. Sözün sonunda –ing kimi bəzən “inq” kimi və ya “in” tələffüz edirlər. Lakin bu burun sonoru /ŋ/-dir.

Bununla, siz həmin burun sonoru olan /ŋ/ foneminin tələffüzünə nail ola bilərsiniz. Buna aid yanılmac: The King’s ring rung wrong.

5. Bəzi rusdilli tələbələr və şagirdlər /h/ fonemini /x/ kimi tələffüz edirlər. Bunu aydın, dəqiq şəkildə yüngül nəfəs verməklə, nəfəs duyulmamaqla etmək lazımdır. /h/ fonemi ingilis dilində — azacıq nəfəs verməklə, zəif səslənən fonemdir. Buna aid yanılmac: Harry Hunt hunts heavy hairy hares. Does Harry Hunt hunt heavy hairy hares? If Harry Hunt hunts heavy hairy hares, Where are the heavy hairy hares Harry Hunt hunts?

6. /l/ foneminin tələffüzü, Azərbaycan dilindəki /l/ ilə eyni deyil. İngilislər bu səhvi dərhal anlayırlar. Belə ki, ingilis dilində iki növ /l/ səsinin tələffüzü mövcuddur. Yumşaq /l/ və qalın /l/. Hamı təsdiq edər ki, heç bir lüğətdə bu fonemin nə vaxt yumşaq, nə vaxt qalın səslənməsi haqqında heç bir məlumat verilmir. Belə bir qayda var. Saitlərin qarşısında /l/ fonemi yumşaq səslənir. Lakin bəzən o azacıq da olsa qalın səslənməlidir. Bunu tələffüz etmək üçün dilin orta hissəsini damağa tərəf qaldırmaq lazımdır. Qalan hallarda isə qalın /l/ tələffüz olunmalıdır. Buna uyğun olan yanılımac: *Lovely little Link left limping.*

7. /p/, /t/ fonemlərini Azərbaycan dilində olduğu kimi /p/, /t/ kimi tələffüz edək. Bu iki səslər demək olar ki, Azərbaycan dili ilə oxşardır. Əslində isə daha küylü, partlayışlı olmalıdır.

8. Gəlin qısa və uzun saitləri eyni cür tələffüz edək. Azərbaycan dilində belə saitlərə az rast gəlinir. İngilis dilində danışanda bu səslərin uzunluğu, qısalığı arasındakı fərqi öyrənmək lazımdır. Belə ki, qoyun sözünün (*sheep* /ʃi:p/) qısa tələffüz edəndə gəmi (*ship* /ʃɪp/) kimi anlaşılmamasına diqqət etmək lazımdır. Bu səslərə fikir verin. *Short vowels* и *Long vowels*. Yanılımac: *She sells sea shells on the seashore. The shells she sells are seashells I am sure.*

9. /ɔ:/ və /ɜ:/ fonemlərini bəzən eyni tələffüz edirlər. Bunu Azərbaycan /ö/ fonemi ilə çaşdırmaq olmaz. Ona görə də bəzən *work-iş* /wɜ:(r)k/ sözünü *walk* /wɔ:k/ gəzmək kimi tələffüz edilir. Bu sözlər arasında fərqlər çoxdur. Çalışıb bu fərqləri görmək lazımdır. Yanılımac: *First, nerds burn worst.*

10. /i/ səsinə Azərbaycan dilindəki kimi, lakin azacıq yumşaq tələffüz etmək lazımdır. Ona görə də “*sick, trick, hit*” dil daşıyıcıları tərəfindən bir az qərribə səslənir. Əlbəttə onlar sizi anlayacaqlar, lakin bu gözəl səslənməyəcək. Bu fonemi Azərbaycan /i/ və /ı/ arasında tələffüz etmək lazımdır. Bunu tələffüz edəsiniz, çalışın dodaqlarınızı azacıq kənara çəkərək, gülümsəyin. Yanılımac: *Little pills will make Jill ill.* /ɒ/ fonemini /ʌ/ kimi, a /əʊ/ fonemini Azərbaycan /o/ kimi tələffüz edəndə çətinliklər yaranır.

11. İngilis dillilər “*tea-pot*” sözünü “tipat” kimi, “*photograph*” sözünü “fotaqraf” kimi tələffüz etsəniz anlaşılmaz. (9, 10)

12. Tələffüz olunmayan hərflər. Azərbaycan dilində də bəzi sözlərdə hərflər tələffüz olunmur. İngilis dilində isə sözlərdə bəzi hallarda hərflər tələffüz edilmir. Məsələn, *knight* (/naɪt/) sözündə. İngilis dilində bütün səsləri tələffüz etmək zərurəti yoxdur. Onda “*knight*” sözü – zadəgan əvəzinə, “*night*”- gecə olardı.

Belə nəticəyə gəlmək olar ki, tələffüzün aydın, səlis olması ünsiyyət zamanı çox zəruridir. Cümlənin intonasiyasının və sözün vurğusu düzgün qeyd edilməyəndə anlaşılmazlıqlar yaranır. Şagirdləri şifahi nitqə yiyələndirmək, oxuduqları materialı bilavasitə başa düşmələrinə nail və onlarla müvafiq yazı bacarığı aşılamaq vəzifəsi əsasən yuxarı siniflərdə həyata keçirilir, tədrisin sonuncu mərhələsində isə əldə edilmiş bu vərdislər daha da təkmilləşdirilir və şagirdlərdə asanlaşdırılmış xarici ədəbiyyat nümunələrini oxuya bilmək bacarığı formalaşdırılır.

Ədəbiyyat

1. Michael Carrier & The Centre for British Teachers. *Take 5. Games and Activities for the Language Learner* // Berlin: CVK, 1980. (игры из данного пособия даны в переводе Добряк С.Н.)
2. G.V.Rogova “*Methods of Teaching English*”// Leningrad 1975 312 p.
3. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку // М.: «Издательство Астрель», 2004. – 380 с.
4. Примерные программы по учебным предметам.// Начальная школа. В 2 ч. Ч.2. -2-е изд. М.: Просвещение, 2010. – 232 с. (стандарты второго поколения)
5. Биболетова М.З., Трубанева Н.Н. Программа курса английского языка к УМК *Английский с удовольствием* // *Enjoy English* для 2-11 классов общеобр.учр.- Обнинск: Титул, 2009. – 56 с.
6. Ватсон Е.Р. Практическая фонетика английского языка. // М.: МИОО, 2009.

7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: // Учеб.пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак. Ин.яз.высш.пед.уч.заведений. – М.: Издательский центр //Академия, 2004. – 336 с.

8. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие. // М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.

9. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: [учеб.пособие]// отв.ред. А.Н.Шамов. – 2-е изд., перераб. И доп. // М.: АСТ МОСКВА: Восток – Запад, 2008. – 253 с.

10. Обучение иностранным языкам в школе и вузе. По материалам межвузовской научно-методической конференции 27-28 августа 2009 г. // М., 2009. – 96 с.

З.М.Кулиева

Обучение фонетике английского языка в начальных классах

Резюме

Эта статья посвящена проблемам произношения в начальном периоде обучения. Здесь даны разные способы обучения. Способы артикуляции и интонации очень важны в обучении. Без этих способов невозможно достичь в одной речи. Для того чтобы общаться со собеседником важна слитная и ясная речь во время коммуникации.

Z.M.Guliyeva

The Teaching of English Phonetic Materials in Early Period of Studying

Summary

This article is devoted the pronunciatonal problems in teaching process at early period of studying. There are given different methods of teaching. The methods of articulation and intonation are necessary in teaching. Without these methods there can't be achieved the fluent speaking. In order to communicate with the companions during the communication the fluent and clear speech is necessary.

Rəyçilər: f.f.d. N.M.Əliyeva;

ADU-nun Filologiya və jurnalistika fakültəsinin nəzdində

Xarici dillərin tədrisi metodikası kafedrası

(23.02.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №07)).

Redaksiyaya daxil olub: 24.05.2018

S.M.SADIQOVA*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru**e-mail: Sonasadiqova2016@gmail.com***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

MƏKTƏBƏQƏDƏR UŞAQLARIN TƏLİM-TƏRBIYƏSİNDƏ MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL MÜƏSSISƏSİ İLƏ AİLƏNİN ƏMƏKDAŞLIĞI

Açar sözlər: ailə, təlim, tərbiyə, əməkdaşlıq, uşaq şəxsiyyətinin inkişafı, fəaliyyət, məktəbəqədər təhsil müəssisəsi

Ключевые слова: семья, обучение, воспитание, сотрудничество, ребенок, развитие личности, деятельность. Дошкольное образовательное учреждение

Key words: family, education, upbringing, cooperation, child, personality development, activity. Pre-school educational institution

Ailədə uşaqların tərbiyəsinə böyük əhəmiyyət verən A.S.Makarenko valideynlərin tərbiyə işindəki rolunu qiymətləndirərək yazırdı ki, bizim uşaqlarımız bizim qocalığımızdır. Düzgün tərbiyə bizim xoşbəxt qocalığımızdır, pis tərbiyə bizim gələcək göz yaşlarımızdır, bizim adamlar qarşısında bütün ölkə qarşısında təqsirimizdir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların təlim-tərbiyəsində ailə, valideynlər aparıcı rol oynayır. Göstərilən təsir, aparılan təlim-tərbiyə işi o zaman effektiv olur ki, tərbiyəçilər öz işlərini ailə ilə əlbir qursunlar. Bu, Təhsil Qanununda öz əksini tapıb. Tərbiyə ailə və məktəbəqədər uşaq müəssisələrində həyata keçirilir. Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində uşaqlar ailə ilə sıx əməkdaşlıq şəraitində tərbiyə olunurlar (1, s. 2).

Məktəbəqədər uşaqların mühakimələri və həyatda baş verən hadisələrə münasibətləri başlıca olaraq valideynlərin və tərbiyəçilərin mühakimə və davranışları əsasında yaranır. Ona görə də təlim-tərbiyə işində ailə ilə əməkdaşlıq mühümdür.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşması, onlarda müsbət əxlaqi-keyfiyyətlərin təşəkkülü uşaqların təlim prosesinə həvəs göstərməsi, hələ məktəbə daxil olmazdan əvvəl ailədə başlayır. Ailə ilə məktəbəqədər təhsil müəssisələri təlim-tərbiyə işi paralellik əsasında deyil, qarşılıqlı anlaşma şəraitində aparılmalıdır. Ailə uşaqların ətraf aləmə müxtəlif münasibətlərinin əsasını qoyur, onun inkişafına və formalaşmasına güclü təsir edir. Buna görə də ailədə xoş mənəvi-psixoloji iqlim uşaqların cəmiyyətə və məktəbə hazırlanmalarını, şəxsiyyət kimi formalaşmasının müvəffəqiyyətli əsasıdır.

Aparılan tədqiqat zamanı belə qənaətə gəlinir ki, yuxarı yaş dövrlərində olduğu kimi, böyük məktəbəqədər yaş dövründə də uşaqların təlim-tərbiyəsini düzgün qurmaq üçün valideynlər bir çox tələbləri ciddi şəkildə yerinə yetirməli və çalışmalıdırlar ki, ailədə fəaliyyət üçün əlverişli şərait yaradılsın. Buna görə də valideynlər bu problem üzrə nəzərə və praktik hazırlığa malik olmalıdırlar.

Uşaqların ailələrinə gediş zamanı və valideynlər məktəbəqədər təhsil müəssisəsinə gələrkən tərbiyəçi uşaqların valideynləri ilə yaxından tanış olmaq imkanı əldə edir. Valideynlərlə ardıcıl, canlı, səmimi söhbətlər, onların sorğularına diqqət, maraqlarına ehtiyatlı münasibət uşaqlarla qarşılıqlı anlaşmaya xüsusi şərait yaradır.

Ailə ilə əlbir işin təşkili üçün aşağıdakı vəzifələrin planlaşdırılması məqsədmüvafiqdir: ilk növbədə valideynlərin pedaqoji-psixoloji cəhətdən maarifləndirilməsi, xüsusilə böyük və məktəbəhazırlıq qrup uşaqlarının təlim-tərbiyəsinə dair məsləhətlər, açıq söhbətlər, dəyirmi stol, konfrans, valideyn iclasları keçirmək, valideynlər uşaqların bayram və əyləncələrinə, ekskursiya və gəzintilərinə, təlim prosesinin təşkili olan məşğələlərə dəvət etmək və s.

Uşaqların təlim-tərbiyəsinə dair biliklərin valideynlər arasında yayılması formaları fərdi söhbətlərdən başlamış müxtəlif konfranslaradək çox müxtəlifdir. **Uşaqların təlim-tərbiyəsinə dair biliklərin sistem şəklində valideynlərə çatdırılmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Təlim-tərbiyəyə dair elmi məlumatlar valideynlərə müəyyən plan əsasında sistemlə, mütəşəkkil, ardıcıl şəkildə çatdırılması uşaqların təlim-tərbiyəsinə daha da kömək edir.**

Müşahidə və təcrübə sübut edir ki, məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin tərbiyəçiləri (pedaqoqları) valideynlərin maariflənməsi ilə də müntəzəm məşğul olmalıdırlar. Əks təqdirdə aparılan təlim-tərbiyəsinə valideynlərin şüurlu və planlı qoşulmaları çətinləşir. Nəticədə tələblərdə vahidlik prinsipi, ardıcılıq pozulur.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində bu istiqamətdə sistemli, ardıcıl iş aparılmalıdır:

1. Təlim-tərbiyənin məzmunu ilə əlaqədar valideynlərə məlumatın verilməsi;
2. Bayram və əyləncələrin keçirilməsində valideynlərin iştirakının təmin edilməsi;
3. Ekskursiyaların hazırlığında və təşkilində valideynlərin iştirakı;
4. Şəhər və ya qəsəbədəki Şəhidlər xiyabanına, Milli qəhrəmanların abidələri olan yerlərə gəzinti və ekskursiyaların təşkilində valideynlərin iştirakı;
5. Müxtəlif təlim məşğələlərində valideynlərin istəyi və arzusu ilə iştirakı;
6. Uşaqların təlim-tərbiyəsi ilə bağlı müsahibə və dialoqların keçirilməsi.

Burada belə bir sual yarana bilər valideynlərin təlim məşğələlərində iştirakı nə dərəcədə məqsədəmüvafiqdir?

Valideynlərin təlim məşğələlərində iştirakı dedikdə, biz bilirik ki, bütün uşaqlar yaş və fərdi xüsusiyyətlərə malikdirlər. Uşaqların qavrama qabiliyyəti, ünsiyyət qurmaq bacarıqları, kollektiv və adaptasiyaları müxtəlifdir. Təbii ki, bir təlim məşğələsində bütün valideynlərin iştirakı mümkün deyildir. Burada qrup tərbiyəçisi uşaqların fəallığına, aktivliyinə, özünəinam hissəsinin formalaşmasına, onların qrup kollektivinə adaptasiyasına uyğun olaraq valideynləri məşğələyə dəvət edir.

Təlim məşğələlərində valideynlərin iştirakı onların pedaqoji-psixoloji biliklərə yiyələnmələrinə, uşaqların məktəbdə təhsil alan zaman təlim uğurlarına yiyələnmələrinə səbəb olur:

- Təlim prosesində fəal, interaktiv təlim metodlarından istifadəyə yer verilməsi;
- Təlimdə yeni təlim texnologiyalarından istifadə edilməsi;
- Təlim prosesində uşaqları yaradıcı axtarışa qoşa bilən, onları fəaliyyətə təhrik edən situasiyaları yaradılması;

– Məşğələdə “öyrədənlərin az öyrətməsi, öyrənənlərin isə çox öyrənilməsi”nə (J.A.Komenski) nail olunması;

- Geridə qalan yardıma ehtiyacı olan uşaqlara pedaqoji dəstəyin göstərilməsi;
- Uşaqların təlim prosesində obyekt deyil, subyekt rolunda çıxış etməsi.

Yuxarıda sadalanan metodlardan nə zaman və necə istifadə edilməsinə, təlim prosesində iştirak edən valideynlər bu prosesin pedaqoji-psixoloji, eyni zamanda spesifik xüsusiyyətlərinə yiyələnməyə meyil edirlər, uşaqlarına pedaqoji dəstək göstərirlər. Onlar, həm də bilirlər ki, məktəbəqədər yaş dövrü uşaqların təlim prosesində təlim oyunlarında da istifadə olunur.

Təlim oyunları uşaqların yaşına uyğun olaraq sadə bilik və vərdişlərin möhkəmləndirilməsində, uşaqların zehni inkişafında, təlimə marağın artmasında və emosional mühit yaradılmasında yaxşı vasitə rolunu oynayır. Təlim oyunlarının növləri müxtəlifdir: didaktik oyunlar, işgüzar rollu oyunlar, oyun-tapmacalar, oyun yarışlar, oyun situasiyalarının yaradılması və s. sosial inkişaf və əməkdaşlıq baxımından işgüzar rollu oyunlar böyük imkanlara malikdir. İşgüzar rollu oyunlar hər hansı bir problemə müxtəlif mövqedən yanaşmağı tələb edir. Uşaqlar bir yolla hadisələrin iştirakçısı olmaq və mövcud vəziyyətə başqalarını gözü ilə baxmaq imkanını qazanırlar. Oyun belə bir ardıcılıqla keçir: oyuna hazırlıq – rol bölgüsü – təlimat-oynun keçirilməsi-oynun müzakirəsi.

Qrupda uşaqları müəyyən qruplara bölməkdə onlar arasında oyun-tapmacalar, oyun-yarışlar keçirmək, kollektiv fəaliyyətin təşkili baxımından əhəmiyyətlidir. Belə oyunlar təlimdə gərginliyi götürmək, uşaqların fəaliyyətini canlandırmaq məqsədi güdür.

Oyun məktəb təliminə hazırlığın vasitəsidir. Oyun prosesində hissi və fiziki qüvvələr: uşaqların diqqəti, yaddaşı, fikri, intizamlılığı, cəldliyi inkişaf edir. Oyun öz obrazlılığı ilə məktəbəqədər yaş dövründə ümumi təcrübəni mənimsəməyə yönəldilmiş fəaliyyətdir.

Oyunda uşaq şəxsiyyətinin bütün sahələri formalaşır. Onun psixikasında böyük dəyişikliklər gedir. Bunlar oyunun bütün tərbiyəvi imkanlarını izah edir. Psixoloqlar onu məktəbəqədər yaşlı uşaqların aparıcı fəaliyyəti hesab edirlər. uşaq oyunları uşaq həyatının və pedaqoji prosesin tələbinə uyğun təşkil edilməlidir.

İ.M.Seçenov qeyd edir ki, ətrafdakını anlamaq səyi uşaqlarda adətən onların yaşidlara müraciət etdiyi suallarda, eləcə də onun oyunlarında istifadə olunur. Uşaqların oyuna olan marağını, onun oyunun təqlid meylinə təhrik edir ki, bu da, Seçenovun fikrincə, əqli və əxlaqi inkişafı üçün mühümdür. Eyni hərəkətlərin, özlərinin dəfələrlə təkrar edilməsi fikirlərin, hisslərin davranışların formalaşmasına kömək edir.

Bu oyunlarda hər hansı bir rol ilə valideynlərin iştirakı uşaqlarda şən əhval-ruhiyyə yaradır.

Oyunun əsas psixoloji xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, uşaq şəxsiyyətinin bütün cəhətlərinə təsir edir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisəsinin ailəyə çox güclü təsiri bütün istiqamətlərdə özünü göstərir. Məktəbəqədər təhsil müəssisəsi ailə vasitəsi ilə uşağa özünün tərbiyəvi təsirini gücləndirərək və möhkəmləndirməklə uşaqların hərtərəfli inkişafını ailə ilə birlikdə həyata keçirir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisəsində, eləcə də ailədə aparılan təlim-tərbiyəvi işlər istər uşaqlar tərəfindən, istər tərbiyəçinin, istərsə də valideynin şüurlu mənimsəmələrinə imkan yaradır. Bu isə uşaqların həm intellektual inkişafına, həm də uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisəsinin əsas vəzifəsi məktəbəqədər yaşlı uşaqları məktəb təliminə hazırlamaq, təlim uğurlarına alısdırmaq, ailənin vəzifəsi isə mütəmadi olaraq məktəbəqədər təhsil müəssisəsində uşaqların təlim-tərbiyə işlərində yaxından iştirak etmək, orada öyrədilənlərə əsaslanmaqla təlim-tərbiyə prosesini əlverişlərinin üzərində müasir dövrün tələblərinə uyğun təşkil etməkdən ibarətdir. Bu mənada məktəbəqədər təhsil müəssisəsi ilə ailənin birgə işinə vahid təlim-tərbiyə prosesinin həyata keçirilməsi vasitəsi kimi yanaşmaq lazımdır.

Təlim və tərbiyə ilə məşğul olan hər bir şəxs, o cümlədən tərbiyəçi və valideyn uşaq xarakterinə, onun şəxsiyyət kimi formalaşmasına təsir göstərən bütün amillərin rolunu və onların qarşılıqlı əlaqəsini nəzərə almalıdır.

Məqalənin aktuallığı. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların məktəb təliminə hazırlanmasında, məktəb təliminin uğurlu olmasında, uşaqların təlim-tərbiyəsinə dair biliklərin sistem şəklində valideynlərə çatdırılmasına elmi-pedaqoji istiqamət verə bilər.

Məqalənin elmi yeniliyi. Məqalədə məktəbəqədər yaşlı uşaqların təlim-tərbiyəsində ailə ilə məktəbəqədər təhsil müəssisəsinin sıx əməkdaşlığının vacibliyindən bəhs edilir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Məqalənin ali və orta ixtisas məktəblərinin müəllimləri, eləcə də tələbə və magistrantlar istifadə edə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. Bakı: Öyrətmək, 1993, 42 səh.
2. Kərimov Y.S. Altıyaşlıların məktəbə hazırlanmasının nəzəri və praktik problemləri. Bakı, 1982.
3. Kərimov Y.Ş. Uşaq bağçasının məktəbhazırlıq qrupunda uşaqların məktəbə hazırlanmasının başlıca problemləri. (İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə). B., 1984, 121 s.
4. Komenski J.A. Böyük didaktika. Bakı: Elm və təhsil, 2012

С.М.Садыкова

**Сотрудничество дошкольного образовательного учреждения и семьи
в дошкольном образовании
*Резюме***

Процесс обучения составляет важную часть в оказании педагогической поддержки детям.

В представленной статье рассмотрены сущность и содержание работ, проведенных в этом направлении, а также раскрыты специфические особенности.

Родители и педагоги, проявляющие деятельность в семье, детском саду и школе являются самыми близкими людьми детей. Именно они играют решающую роль в формировании внутреннего мира ребенка.

В статье обоснована актуальность проблемы.

Определены такие понятия как обучение, а также повышение актуальности в процессе обучения.

S.M.Sadikova

**Cooperation of preschool education institution and family in preschool education
*Summary***

The learning process is an important part in providing pedagogical support to children.

In the presented article the essence and the content of the works carried out in this direction are considered, and also specific features are revealed.

Parents and teachers who are active in the family, kindergarten and school are the closest people of children. They play a decisive role in shaping the child's inner world.

The urgency of the problem is substantiated in the article.

Definitions such as training, as well as increasing relevance in the learning process, are defined.

Rəyçilər: dos. Ş.A.Baxışova, dos. B.O.İbadova

Redaksiyaya daxil olub: 01.08.2018

**B.Q.SALEHLİ,
H.E.İBRAHİMOV**

Azərbaycan Dövlət Bədən Təربiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr, 98)

ATLETİKA MƏŞĞƏLƏLƏRİNƏ NƏZARƏT ETMƏYİN MÜASİR FORMALARINA DAİR

Açar sözlər: həkim-pedaqoji nəzarət, sanitar normativ, rejim, fiziki hazırlıq, özünənəzarət, məşq.

Ключевые слова: врачебно-педагогический контроль, санитарные нормы, режим, физическая подготовка, самоконтроль, тренировка.

Key words: medical-pedagogical control, sanitary norms, regime, physical training, self-control, training.

Müntəzəm atletika məşğələləri nəticəsində orqanizmin funksional vəziyyətində müəyyən dəyişikliklər baş verir. Buna görə də məşqçi, müəllim və həkim tərəfindən məşğul olanların sağlamlıq vəziyyətləri daim nəzarət altında olan olmalıdır. Təlim-məşq prosesinin uğurlu keçməsi bilavasitə bu proseslərin düzgün tənzimlənməsindən asılıdır.

Müasir idman praktikasında əsasən beş nəzarət növündən istifadə olunur: əvvəlcədən nəzarət, operativ nəzarət, cari nəzarət, mərhələli nəzarət, yekun nəzarət. Bu nəzarət növlərinin hər birinin öz funksional təyinatı olur.

İlkin nəzarət adətən hər hansı bir mərhələlənin əvvəlində həyata keçirilir. Burada əsasən məşğul olanların fiziki hazırlıq və sağlamlıq vəziyyətləri müəyyən edilir. İlkin nəzarətin əsasında vəzifələr müəyyən edilir və il ərzində istifadə ediləcək metod və vasitələr dəqiqləşdirilir.

Operativ nəzarət təcili olaraq bir məşq ərzində aparılan işlərin səmərəlilik səviyyəsi ilə bağlı təcili məlumatları almaq üçün nəzərdə tutulur.

Cari nəzarət məşğələdən sonra orqanizmin yüklərə qarşı verdiyi reaksiyaları müəyyən etmək üçün nəzərdə tutulur. Bu tipli nəzarət əsasən mikro-silsilə müddətində aparılır.

Mərhələli nəzarət mezosilsilə ərzində müəyyən məlumatların əldə edilməsi üçün istifadə olunur. Bu prosesdə nəzərdə tutulmuş və yerinə yetirilmiş işlər müqayisə edilir və eləcə də istifadə olunan metod və vasitələrin düzgünlüyü müəyyən edilir.

Yekun nəzarət adətən mərhələnin sonunda həyata keçirilir. Onun vəzifəsi təlim-məşq prosesində həll edilən məsələlərin mənfi və müsbət cəhətlərini müəyyən etməkdən ibarətdir. Bu prosesin sonunda il ərzində görülmə işlərə ümumiləşdirilmiş qiymət verilir.

İdmançılar üzərində aparılan həkim-pedaqoji nəzarət həkim və məşqçinin birgə fəaliyyəti ilə həyata keçirilir. Həkim-pedaqoji nəzarət prosesində həkim, məşqçi və idmançılar arasında daha sıx əlaqələr yaranır.

İdman məşqində və yarışlarda atletləri müşahidə edən həkim idmançı orqanizminin funksional imkanlarını xarakterizə edən ən vacib məlumatları müəyyən edə bilir. O burada konkret fiziki gərginlik zamanı orqanizmin gərginlik dərəcəsini və bərpa olunmasını müəyyən edir.

İdmançının həkimin otağında müəyyən olunması və yarışlar zamanı müşahidə olunması bir-biri ilə sıx bağlı olan proses kimi bir-birlərini tamamlayırlar.

İdman fəaliyyətində aparılan müşahidələrin effektiv olması bilavasitə həkim tərəfindən aparılan müayinələrdən asılıdır. Bəzən müşahidələr nəticəsində idmançının orqanizmində və sağlamlıq vəziyyətində müəyyən qüsurlar qeydə alınır.

Həkim-pedaqoji nəzarəti həyata keçirməklə məşğələ və yarışların keçirildiyi şərait, məşğələnin təşkili və keçirilmə metodikası, idmançı orqanizminin funksional vəziyyəti və məşqçilik dərəcəsi müəyyən edilir.

Məşğələ və yarışların keçirilmə şəraitinin öyrənilməsi, idmançı orqanizminə təsir edən ətraf mühitin amilləri ilə əlaqə təşkil edir. Bunlara metereoloji və temperatur amilləri, məşğələ və yarış keçirilən yerin sanitar vəziyyəti, idman inventarlarının vəziyyəti və avadanlıqlardan aiddir.

Hal-hazırda məşğələ və yarışların keçirilməsi üçün kifayət qədər yaxşı tərtib edilmiş sanitar normativlər mövcuddur. Hər hansı bir uyğunsuzluq olarsa həkim və məşqçi müəyyən edilmiş qüsurları aradan qaldırmaq üçün müvafiq tədbirlər görməlidirlər.

Məşğələnin təşkili və keçirilmə metodikasını öyrənərkən, həkim atletika məşqinin əsas fizioloji və gigiyenik prinsiplərinin əməl olunması ilə bağlı bütün məsələlərlə tanış olur. Bu zaman o, məşqə ayrılan vaxta və onun sıxlığına, hərtərəfli ümumi və xüsusi hazırlığa və fərdi məşğələlərə xüsusi diqqət yetirməlidir.

Bu prosesdə vacib məsələlərdən biri də ümumi rejimin (əmək rejimi, yuxu, qida və s.) qeydə alınmasıdır. Burada iş və məşqin arasında kifayət qədər intervalın olması zəruridir. Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, qida qəbulundan və yuxudan sonra aparılan məşğələlərdə sağlamlaşdırıcı təsir əhəmiyyətli dərəcədə aşağı düşür.

Tədqiqat məşğələlərinə hər bir məşqçiyə düşən idmançıların sayı, qrupların komplektləşdirilməsi (yaşa, cinsə, hazırlıq səviyyəsinə), intizam və təhlükəsizlik tədbirləri də daxildir.

Məşğələni təşkil etməyin xarakteristikasını müəyyən etmək üçün ilk növbədə, məşğul olanların yaşını və sayını bilmək lazımdır. Yaşına, fiziki inkişafına və hazırlıq səviyyələrinə görə müxtəlif olan idmançıları eyni qrupa daxil etməsi məşğələnin effektivini aşağı salmaqla yanaşı, həm də məşğul olanların sağlamlıqları üçün təhlükə yaradır.

Yarış prosesində atletlərin texniki və taktiki ustalıqları, iradi və mənəvi keyfiyyətlərinin səviyyəsi və digər zəruri amillər də öyrənilməlidir. Bu zaman yükün həcm və intensivliyi, istirahət intervalları, giriş və tamamlayıcı hissələrin xarakteri də nəzərə alınmalıdır. Məşğələnin keçirilməsinə sərf edilən vaxt, yük intensivliyi və istirahət intervallarının qeydə alınması daha məqsədəuyğundur.

İdmançı orqanizminin məşq yüklərinə qarşı göstərdiyi reaksiyaları müqayisə etməklə, məşqin metodikasını düzgün qiymətləndirmək olar.

Müntəzəm idman məşğələləri prosesində, fiziki yük və intensivliklərin idmançı orqanizminə göstərdikləri morfoloji, funksional və biomexaniki təsirlər nəticəsində iş qabiliyyəti yüksəlir. Bu islahatlar, hərəkəti dəyişlərin təkmilləşmə prosesi, fiziki keyfiyyətlərin inkişafı və idmançının ustalığı ilə sıx əlaqə təşkil edir.

Atletlərin məşqlilik dərəcəsinin yüksək olması orqanizmin funksional imkanlarının yüksək inkişaf səviyyəsi ilə xarakterizə edilir ki, bu da texniki, taktiki və psixoloji hazırlıqla vəhdət təşkil etməklə yüksək idman nəticələri əldə etmək üçün əsas şərtədir. Bu o deməkdir ki, atletin məşqlilik səviyyəsi pedaqoji, psixoloji və tibbi əsaslara istinad edir. Beləliklə, atletlərin məşqlilik səviyyələrini öyrənmək üçün ilk növbədə qeyd olunan üç əsas komponentlərin müəyyən edilməsi zəruridir.

Şübhəsiz ki, məşqliliyin əsas göstəricisi idman nəticələri hesab olunur. Lakin bir sıra amillər (idmançının yarış günü özünü hiss etməsi, yarışın keçirilmə şəraiti və s.) məşqliliyin müxtəlif komponentlərinə öz təsirlərini göstərə bilirlər. Məşq prosesini daha səmərəli təşkil etmək üçün bütün komponentlərin nəzərə alınması zəruridir.

Bir çox hallarda tibbi müayinə ilə yarışın nəticələri üst-üstə düşməyə də bilər. Göstəricilərin üst-üstə düşməsi əsasən atletikanın silsilə xarakterli növlərində olur. Çünki belə idman növlərində texnika və taktika ilə müqayisədə orqanizmin funksional hazırlığı daha çox əhəmiyyətə malikdir. Hətta bu növlərdə də bəzən həkim və məşqçinin nəzarətinin göstəriciləri müxtəlif olur. Məsələn, bəzən kifayət qədər fiziki hazırlığı olmayan idmançı, texniki və taktiki ustalıq hesabına yüksək nəticələr göstərə bilər. Müntəzəm şəkildə aparılan müşahidələr göstərir ki, bir qayda olaraq bu tipli nailiyyətlər sabit xarakter daşımır. Buna görə də məşq prosesində müvafiq islahatlar aparılmalıdır.

Yüksək səviyyəli idmançıların funksional vəziyyətlərində müəyyən qüsurlar olduqda, çox zaman onlar yüksək nəticə göstərə bilmirlər. Orqanizmin funksional imkanları kifayət qədər istifadə olunmadıqda iş rejimi və məşğələlərin metodikalarında müvafiq islahatlar aparıl-

malıdır. Yüksək funksional imkanlarla zəif nəticələrə göstərilən zaman isə mane olan səbəbləri araşdırmaq lazımdır.

Atletika məşğələlərində həkim-pedaqoji nəzarət ən müxtəlif metodlarla aparıla bilər. Lakin sadə və münasib olduğuna görə bəzi metodlardan daha geniş istifadə olunur. Bu metodlardan istifadə etmək üçün xüsusi tibbi biliklər tələb olunmur. Bunların arasında ən geniş yayılmış metod sorğu, müşahidə, bədən çəkisinin ölçülməsi və ürək döyüntüsünün müəyyənləşdirilməsi hesab olunur.

Həkim-pedaqoji nəzarət zamanı paralel olaraq orqanizmin bir neçə sistemlərinin funksional vəziyyətlərinin müəyyən edilməsi daha məqsədəuyğundur. Sorğu, müşahidə və bədən çəkisinin artımını öyrənməklə məşqçilər bir çox nəticələr əldə edib müvafiq qərarlar qəbul edə bilərlər.

Məşq prosesinin daha effektiv olması üçün həkim-pedaqoji nəzarətlə yanaşı özünənəzarətdən də istifadə etmək olar. Özünənəzarətin mahiyyəti, əsasən, idmançının öz sağlamlığı, fiziki inkişafı və fiziki hazırlığını müntəzəm surətdə nəzarət etməsidir.

Özünənəzarət fiziki hərəkətlərin orqanizmə göstərdiyi mənfi təsirləri vaxtında aradan qaldırmağa imkan verir. Adətən, özünənəzarət ən sadə və münasib üsullarla aparılır. Özünənəzarətin səmərəli olması üçün idmançı seçdiyi atletika növündə mövcud olan əsas metodiki qanunauyğunluqları bilməlidir.

İdman təcrübəsində özünənəzarəti daha mütəşəkkil həyata keçirmək üçün gündəlik tərtib etməkdən geniş istifadə olunur. Bunun üçün adi dəftərdən istifadə oluna bilər. Burada məlumat və tarixlər qrafik şəkildə göstərilməlidir. Bir qayda olaraq, iki hissəyə bölünür. Birində təlim-məşq işlərinin məzmunu və xarakteri qeydə alınır (həcm və intensivlik, hərəkətdən sonra nəbz vurğusunun rejimi, yüklərdən sonra bərpaolunmanın müddəti və s.). Digər qaydada məşqdən sonra idmançının özünü hiss etməsi haqqında məlumatlar yazılır. Özünənəzarət nəticəsində toplanmış məlumatların köməyi ilə idmançı metod və vasitələri daha dəqiq seçməklə, məşq prosesini müəyyən qədər tənzimləyə bilər.

Özünənəzarətin nəticələri müntəzəm qaydada gündəlikdə qeyd edilməlidir. Burada orqanizmin funksional vəziyyətinin konkret göstəriciləri öz əksini tapmalıdır. İlk vaxtlar, idmançının özünü necə hiss etməsi haqda məlumatlarla məhdudlaşmaq kifayət edə bilər. Bura, adətən, idmançının yuxu və iştahasının göstəriciləri daxil edilir. Bu göstəricilərin hər birinin pis vəziyyətdə olması, orqanizmdə müəyyən üzülmə hallarının baş verməsini göstərir.

Atletlərin nəbz vurğularının göstəricilərini gündəliyə qeyd etməklə, məşq prosesinin ürək-damar sistemində və bütövlükdə orqanizmə göstərdiyi təsirləri haqda obyektiv məlumatlar əldə etmək olar.

Həkim-pedaqoji nəzarət prosesində, atletika məşğələlərinin idmançı orqanizminə göstərdikləri təsirləri qiymətləndirmək üçün funksional yoxlamalardan istifadə oluna bilər. Bu metod sadə və etibarlı olduğu üçün son vaxtlar mütəxəssislər tərəfindən daha geniş istifadə olunur.

Ədəbiyyat

1. Практикум по легкой атлетики. И.В.Лазарев, Москва – 1999; стр. 28, 42, 59.
2. Общая теория спорта. А.П.Матвеев, Москва – 1997; стр. 99, 102, 114.

Б.К.Салехли, Х.Е.Ибрагимов

Современные формы контролирования в занятиях о легкой атлетике

Резюме

В результате обычных спортивных упражнений определенные изменения происходят в функциональном состоянии организма. Поэтому состояние здоровья спортсменов всегда должно находиться под контролем тренеров, учителей и врачей. Успех учебного процесса напрямую зависит от правильной регуляции этих процессов.

В современной спортивной практике существует пять видов контроля: предварительный контроль, оперативное управление, текущий контроль, контроль этапа, окончательный контроль. У каждого типа элементов управления есть свое функциональное назначение.

B.G.Salehli, H.E.Ibrahimov

Modern forms of control in the training of athletics

Summary

As a result of routine athletic exercises, certain changes take place in the functional state of the body. Therefore, the health status of the athletes should always be under control of the coaches, teachers and doctors. The success of the training process depends directly on the proper regulation of these processes.

In modern sports practice, there are five types of control: pre-control, operational control, current control, stage control, final control. Each type of controls has its own functional purpose.

Rəyçi: dos. R.H.Xəlilov

Redaksiyaya daxil olub: 23.04.2018

Y.B.SƏMƏDOV*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***A.H.MİRİŞOV****Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası***(Bakı şəh., F.Xoyski pr, 98)***FİZİKİ TƏRBIYƏ PRİNSİPLƏRİNİN REALLAŞDIRILMASINA DAİR***Açar sözlər: prinsip, fiziki tərbiyə, fiziki tapşırıqlar**Ключевые слова: принцип, физическое воспитание**Key words: physical culture principles, physical education*

Aktiv həyat tərzı və hərəkət fəallığının (sağlam və sağlamlığı zəifləmiş olan) uşaqların sağlamlığının formalaşmasında mühüm rolu vardır. Fiziki məşğələlər və əzələ hərəkətləri uşağın orqanizminin morfofunksional göstəricilərinə müsbət təsir göstərən və sağlamlığın möhkəmlənməsini təmin edən, fiziki və əqli işgüzarlığını yüksəldən real mexanizmdir. Bu mexanizmin sabit saxlanılmasında fiziki tərbiyə prinsiplərinin reallaşdırılmasının mühüm rolu vardır.

Prinsipin ümumi tərifı rus dilinin lüğətində “hər hansı bir nəzəriyyənin, təlimin, elmin və s. əsas başlanğıc vəziyyəti” kimi şərh olunur (1). Təlim və tərbiyə sistemində prinsip dedikdə, “rəhbər müddə”, “əsas qayda”, “göstəriş, direktiv” başa düşülməlidir. Prinsiplərin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, onlar sınaq və səhv yollarını istisna edərək, nəzərdə tutulmuş hədəfə doğru dəqiq getməyə imkan verir, məsələlərin həll edilməsi məntiqini açıqlayır və onların həyata keçirilməsinin əsas qaydalarını müəyyən edir.

Cəmiyyətin tərbiyə strategiyasının ümumi sosial prinsiplərini təlim və tərbiyə sisteminin ideya əsaslarını əks etdirən prinsiplərin sırasına aid etmək lazımdır. Onlar insanın məqsədyönlü hərtərəfli harmonik inkişafının təmin edilməsi üçün sosial amillərdən (mədəniyyət, tərbiyə, təhsil) istifadə edilməsini və tərbiyənin cəmiyyətin praktik həyatı ilə üzvi əlaqəsinin yaradılmasını nəzərdə tutur.

Fiziki tərbiyə sistemində bu prinsiplər əsas rəhbər müddələrdə öz əksini tapır, fiziki tərbiyənin bütün təcrübəsi bu müddələrə müvafiq olaraq həyata keçirilir. Sosial prinsiplər fiziki tərbiyə prosesində tərbiyənin bütün aspektlərinin (əqli, estetik, əmək, fiziki) vəhdət təşkil etməsinə zəmanət verir; yaxşı ümumi əmək qabiliyyətinin saxlanması üçün daha çox sağlamlaşdırma effekti ilə, sağlamlığın möhkəmləndirilməsi ilə təmin edir; insanın hərtərəfli əmək fəaliyyətinə və fəaliyyətin digər növlərinə fiziki hazırlığı məsələsində fiziki tərbiyənin əsas funksiyasını əks etdirir.

Fiziki tərbiyənin formalaşması prosesi mürəkkəbdir. Bu prosesdə insanın hərəkət bacarığı və vərdişlərin, xüsusi biliklərin aşılması istiqamətləri özünü göstərir ki, onlar insanın bu və ya digər imkanlarına istinad edərək, son nəticədə onu fiziki və mənəvi qüvvələrin ahəngdarlığına yüksəldir. Fiziki tərbiyənin formalaşması bütöv prosesdir, lakin fiziki tərbiyənin metodik prinsiplərindən hər biri digərləri ilə qarşılıqlı əlaqədə şərtlənir. Fiziki cəhətdən bərpada prinsiplər sisteminin təhlili və onların vahid uyğunluq qaydada aparıcı yerlərdən birini tutur. Məşğələlər zamanı fiziki hərəkətlərin icrasında onlar optimal pedaqoji proses ilə sıx əlaqədardır. Prinsiplərin məzmunu şəxsiyyətin fiziki tərbiyə prosesinin quruluşuna, məzmununa, metodları və təşkilinə olan əsass tələbləri müəyyən edir, pedaqoqun və məşğul olanların fəaliyyətini reqlamentləşdirir. Tarixən onlar fiziki tərbiyənin dəyərlərinin cəmiyyətin və şəxsiyyətin elmi-pedaqoji, tibbi-bioloji fiziki tərbiyənin əsaslarının formalaşdırılmasında ictimai və təbii qarşılıqlı təsir haqqında elmi biliklərin toplanması yolu ilə

mürəkkəb tərkibli prinsip sistemi ilə müəyyən olunmuşlar. Bu prinsiplər sisteminin müəyyən olunmasında fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi baxımından üç yanaşma mövcuddur.

İlkin yanaşma ümumpedaqoji yanaşma adlanır. Bu yanaşma Y.A.Komenski tərəfindən XVII əsrdə formalaşdırılmış və tədrisin klassik qanunauyğunluqlarının əsasları kimi istifadəsini nəzərdə tutan yanaşmadır. Onların həyata keçirilməsi əsasən də şəxsiyyətin tərbiyəsinə və tədrisinə yönəldilmişdir, pedaqogikada bu prinsiplər nəinki didaktik şüurluq və fəallıq, əyanilik, sisteməliklik və dəqiqlik kimi prinsipləri qeyd edir. Bu prinsiplər müasir pedaqoji texnologiyanın ümumi vəziyyətində əks olunur və istənilən pedaqoji prosesdə istifadə oluna bilər (2, 3).

Zəifləmiş uşaqların fiziki tərbiyəsi fiziki mədəniyyətin ümumi prinsiplərə (Matbеев, 1991): şüurluq və fəallıq, fərdiləşdirmə, əlçatan, ardıcılıq, müntəzəmlik, möhkəmləndirmə, əyanilik, differensial-inteqral optimumlar - əsaslanır. Eyni zamanda, məktəbli kontingentinin spesifikasiyini, əsasən, bu prinsiplərin hər birinə aid olan bir sıra xüsusiyyətlər mövcuddur (4).

Şüurluluq prinsipi məktəblidə sağlam həyat tərzini dünyagörüşünü formalaşdırmalıdır. Bu məsələnin həlli zamanı fiziki tərbiyə müəllimi zəifləmiş uşağın valideynlərinin uşağın sağlamlığına aid mövqeyini və ailə dəyərlərinin əsasını bilməyi olduqca vacibdir. Adətən zəifləmiş uşaqların ailələrində idman məşğələlərinə və sağlamlığın möhkəmləndirilməsinə fikir vermirlər. Eyni zamanda 10 yaşınadək uşaqların, əsasən, öz valideynlərinə, 10 yaşından sonra isə - yaşlılarına istəqamətlənmələri kimi mövcud olan psixoloji qanunauyğunluğu da nəzərə almaq lazımdır.

Fəallıq prinsipi bilavasitə şüurluluq prinsipindən irəli gəlir və uşağın idman – sağlamlaşdırıcı tədbirlərdə fəal iştirakını nəzərdə tutur.

Əyanilik prinsipi müəllim tərəfindən fiziki tapşırıqların səlis nümayiş etdirilməsinə, uşağa bu sahədə nümunəvi şəxsiyyətləri misal olaraq göstərməsinə və fiziki tərbiyənin müalicəvi vəzifələrinin həllinə yönəldilmiş olan və yaddaşlarda həkk olunacaq təsirli görünən obrazların istifadəsinə əsaslanır.

Fərdilik prinsipi uşağın yaşının, cinsiyyətinin, sağlamlığının ümumi vəziyyətinin, əsas və onunla yanaşı gedən xəstəliklərin və məşqliliyin səviyyəsinin nəzərə alınmasını təxmin edir. Fərdi xüsusiyyətləri nəzərə almaqla differensial yanaşma və yükləmələrin dozalaşdırılması əldə edilir. Bu prinsipin həyata keçirilmə şərtlərinə boy sırası ilə deyil, fiziki hazırlığın dərəcəsinə görə uşaqların sıralanması (sağ cinahda daha hazırlıqlı olanlar); hər məşqdən əvvəl ÜVS müəyyən edilməsi (ÜVS daha yüksək olan uşaqlar sol cinahda durmalı); oyunlar zamanı zəif uşaqların hər 1,5 – 2 dəq bir əvəz edilməsi aiddir. Fərdi məşğələlərin yerinə yetirilmə zamanı diaqnozdan asılı olaraq təyin edilir.

Əlçatma prinsipi növündən, strukturundan, formasından asılı olaraq uşaq üçün fiziki tərbiyənin bütün üsul və metodların mümkün olmasını nəzərdə tutur.

Ardıcılıq prinsipi uşağın hərəkət bacarıqlarının funksional imkanların “səddən çətinə” dəyişilməsi qanunauyğunluğuna əsaslanır.

Differensial-inteqral optimumlar prinsipi də – optimal olan yerli və inteqral fiziki yükləmələrin istifadəsi – bilavasitə ardıcılıq prinsipi ilə əlaqədardır.

Müntəzəmlik prinsipi də fiziki tapşırıqların təsirinin ardıcılığı ilə əlaqədardır: tapşırıqların seçilməsi və təkrarlanması, yükləmələrin və dincəlmələrin ardıcılığı məşq edən şəxsin orqanizminin funksional imkanlarının artırılmasına gətirməlidir.

Möhkəmlətmə prinsipi məşq edən şəxsə yerinə yetirilən fiziki tapşırıqlar haqqında tam və dəqiq təəssürlərin, qavramanın, hisslərin və möhkəm vərdişlərin yaranmasından ibarətdir.

Sağlamlaşdırma və müalicəvi-profilaktik yönümlü prinsip qeyri spesifik müalicəvi tədbirlərin keçirilməsində, eyni zamanda KRVİ və qamət pozulmalarının qarşısını almaq məqsədilə, fiziki tərbiyənin vasitələrinin istifadəsini tələb edir.

Məşğələlərin emosional və estetik şəraitdə aparılmasını da bu prinsiplərə aid etmək olar. Uşaqların öz xəstəliklərini unutması və özlərini sağlam hiss etməsi üçün məşğələlərin sevinc, gümrahlıq və estetik zövq alması da olduqca vacibdir. Bu məqsədlə musiqili müşayiətdən,

rəqs elementlərindən və hərəkətli oyunlardan istifadə olunmalıdır. Bütün bunlar hələ uşaq vaxtında sağlamlığın bərpasına və möhkəmlənməsinə yönəldilən həyatı vacib olan biliklərin, bacarıqların və vərdişlərin kompleks şəkildə formalaşdırmaqla, öz imkanlarına və reallığa anlaşıqlı yanaşmaqla, psixoloji və fiziki yükləri aradan qaldırmaqla, sağlam həyat tərzini, o cümlədən yetərinə fiziki fəallığı inkişaf etdirməklə əldə etmək olar.

Ədəbiyyat

1. Rus dilinin lüğəti: 4 c. - M.: Rus dili, 1967. - C. 3.
2. Komenski Y.A. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı: Azərnəşr, 1961.
3. Каменский Я.А. Материнская школа(пер.снем.) Изврпед.собр.: В 2т. Е.1. М., 1982.
4. Матвеев Л.П. Теория методика физической культуры. М.: Физкультура спорт, 1991 г.

Я.Б.Самедов, А.Г.Миришов

О реализации принципов физического воспитания

Резюме

Статья посвящена реализации принципов физического воспитания детей со слабым здоровьем и проведению занятий и физических движений. В статье конкретно указана роль каждого принципа физического воспитания для предотвращения заболеваний у детей. Целью проведения упражнений в эмоционально-эстетических условиях, также предлагаются использование музыкальных сопровождений, танцевальных элементов и спортивные игры.

Y.B.Samadov, A.H.Mirishov

The Realization of the Principles of physical Education

Summary

This article deals with exercises and physical exercises in terms of realizing the principles of physical education and the health of people. The article summarizes the role of each of the physical education policies in the prevention of health disorder. It is also advisable to use musical companionship, dance elements and games to make in it an emotional and aesthetic setting.

Rəyçi: ped.f.d., dos. Ə.M.Xəlfaqəyev

Redaksiyaya daxil olub: 16.07.2018

A.N.SEYİDOVA

e-mail: aytakin@mail.ru

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 25)

İBTİDAİ SİNİF ŞAĞIRDLƏRİNİN DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞDIRILMASINDA EKOLOJİ BİLİKLƏRİN ROLU

Açar sözlər: *şagirdlərin dünyagörüşü, ekoloji biliklər, ətraf aləm, baxışlar, əqidələr.*

Ключевые слова: *мировоззрение, экологические знания, окружающая среда, взгляды, сознание.*

Key words: *world outlook, ecological knowledge, environment, views, consciousness.*

*İnsan təbiətdən öyrənir, onun havası ilə pərvəriş tapır,
ağıla dolur, zənginləşir, təzələnir, təmizlənir.*

H.Əliyev

Qloballaşmanın geniş vüsət aldığı, elmi-texniki tərəqqinin gücləndiyi, iqtisadiyyatın durmadan zənginləşdiyi bir dövrdə cəmiyyətin hər bir vətəndaşının yüksək mədəniyyətə, mütərəqqi baxışlara, bacarığa əsaslanan nəticəyönümlü biliklərə, fiziki və mənəvi sağlamlığa malik olması ailə, məktəb və cəmiyyət qarşısında qoyulan əsas vəzifə kimi dövlətimiz tərəfindən ön plana çəkilir.

Bu keyfiyyətlərə malik şəxsiyyətin formalaşmasının əsası cəmiyyətin ilkin özəyi olan ailədə qoyulur. Ailənin əsas vəzifəsi yeni insan nəslinin artırılması və böyüyən gənc nəslin tərbiyəsi hesab edilir.

Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasının 17-ci maddəsində göstərilmişdir: «...uşaqların qayğısına qalmaq və onları tərbiyə etmək valideynlərin borcudur. Bu borcun yerinə yetirilməsinə dövlət nəzarət edir» (1, m.17).

Ailə tərbiyəsinin məzmunu tərbiyənin bütün istiqamətlərini özündə ehtiva edir. Böyüyən gənc nəslin fiziki, əmək, əxlaq, əqli, estetik, ekoloji, iqtisadi, hüquq tərbiyəsi ilkin olaraq ailədə həyata keçirilir. Ailədə uşaqlara cəmiyyət, təbiət, peşələr, insan hüquqları, iqtisadiyyat haqqında ilkin məlumatlar verilir və həyata, təbiətə, ətraf aləmə, cəmiyyətə, insanlara düzgün münasibətin və bütün bunların müqabilində onların dünyagörüşünün formalaşmasının əsası qoyulur.

Uşaqların dünyagörüşünün formalaşdırılmasının bünövrəsi məhz ailədə başlayır, məktəb və cəmiyyətdə davam etdirilir.

Dünyagörüşü nədir və o necə formalaşır?

«Dünyagörüşü insanın təbiətə, cəmiyyətə, insan təfəkkürünə olan baxışlar sistemidir» (2, s.93).

«Dünyagörüşü baxış, əqidə və davranış məfhumlarını özündə birləşdirir» (4, s.252).

«... təbiət, cəmiyyət və təfəkkür hadisələrini adamın dərk etməsinə və fəaliyyət göstərməsinə istiqamət verən vahid baxışlara dünyagörüşü deyilir» (3, s.232).

Dünyagörüşlü insan dedikdə reallıqlara, dərin biliklərə, ümumbəşəri dəyərlərə əsaslanan əqidənin formalaşmasıyla həyata, gələcəyə, qurub-yaratmağa, mübarizəyə hazır olaraq həyatda ziddiyyətləri dərk elərək həll edə, əhatəsində baş verən hadisələr real, qızgın elmi izah verə bilən insan başa düşülür.

Gənc nəslin dünyagörüşünün formalaşmasında qazanılan biliklər sırasında ekoloji biliklərin də xüsusi yeri vardır. Tərbiyə prosesində uşaqlarda Vətənin təbiətinə sonsuz məhəbbət hissi aşılamaq üçün böyük imkanlar vardır. Təbiətlə ünsiyyətin əsasını qayğıkeşlik, məhəbbət, həssaslıq, xeyirxahlıq və bu kimi keyfiyyətlər təşkil edir. Odur ki, uşaqlarda bu kimi keyfiyyətlərin aşılmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir. Bu iş ailədən başlayır. Ailədə valideynlər

mütəmadi olaraq təbiətin insana göstərdiyi mənəvi, estetik, fiziki təsiri haqqında söhbətlər aparmalıdır. Ağacların, çayların, dağların, çəmənların, havanın, meşələrin gözəlliklərini və onların insan həyatındakı müsbət rolundan danışarkən, uşaqlarda ekoloji biliklərin özülü qoyulmuş və onlarda təbiətə qarşı sevgi, qayğı hissləri formalaşmış olur. Təbiət qoynuna səyahətlər, heyvanlarla ünsiyyət, ev şəraitində yaşıllıqlara qulluq, təbiət muzeylərinə, sərgilərə baxış uşaqlarda ekoloji biliklərin artmasına və bu baxımdan onlarda dünyagörüşün formalaşmasına zəmin yaradır.

Bəzən ailədə olan yaşlı nəslin öyüd-nəsihətləri, işlətdiyi atalar sözləri, məsəllər, müdrik kəlamlar uşaqlarda təbiətə qarşı ədalət, mərhəmət və sevgi hisslərinin yaranmasına səbəb olur. Maraqlı məqamlardan biri də odur ki, bu deyilənlərdən uşaqlara dədə-babalarımızın təbiətə münasibəti, sevgisi nümunə olaraq ötürülür. Məsələn: «... Bəsləsən atlas olar tut yarpağından», «Torpaq deyir öldür məni, dirildim səni», «Suyu içilən quyuya tüpürməzlər», «Günəş girən evə həkim girməz», «Bar gətirən ağacı kəsməzlər», «Su dirilikdir» və s. «İbratəmizdir ki, müdriklərimizin torpağa, havaya, suya, ağaclara, quşlara, heyvanlara və s. təbiət nemətlərinə qayğılı münasibəti ön plana çıkmışlar. Onların müdrik fikirləri ağacların, meşələrin, quşların və heyvanların amansızcasına qırıldığı indiki dövrdə daha aktualdır» (3, s.8).

Ailə tərbiyəsinin gənc nəslin cəmiyyət üçün yararlı, layiqli vətəndaş kimi yetişməsində uğurlu cəhətləri çoxdur. Ailədə böyüyən hər bir uşağın doğulub böyüdüğü məkanın təbiətini qoruması və yaxşı münasibət göstərməsi üçün minimal ekoloji biliklərə yiyələnməsi vacibdir. Ekoloji biliklər təbiətin mühafizə problemlərinin həllində eyni zamanda böyüyən nəslin dünyagörüşünün formalaşmasında çox mühüm rol oynayır. Ailədə aparılan ekoloji tərbiyə və uşaqların ekoloji biliklərlə maarifləndirilməsi məktəbdə davamlı inkişaf etdirilir və sistemli şəkildə alır.

Təlim prosesi uşaqların intellektual səviyyəsinin yüksəldilməsinin, onların müxtəlif sahələr üzrə biliklər, o cümlədən ekoloji biliklərlə silahlandırılmasının ən mühüm yoludur. Bu onların ümumi səviyyəsi, mədəniyyəti və dünyagörüşünün formalaşmasına zəmin yaradır. Ayrı-ayrı fənlərin tədrisində ekoloji biliklərin əldə edilməsinə böyük imkanlar vardır. İbtidai təhsil sitemində şagirdləri «Ətraf aləmlə tanışlıq», «Həyat bilgisi» dərslərində təbiət, Yer kürəsi, planetlər, meşələr, dağlar, çaylar, göllər, dənizlər, hava, su, heyvanlar aləmi və bu kimi təbiət amilləri haqqında ilkin təsəvvürlərə, ekoloji biliklərə yiyələnilər, bu zaman yaşa uyğun səviyyədə dünyagörüşünün formalaşmasına nail olurlar. Eləcə də şagirdlər də təbiətə qayğı və məhəbbət hissi yaranır, onu qorumağın vacibliyi əsas məqsədə çevrilir.

Kiçikyaşlı məktəblilərin dünyagörüşünün formalaşdırılmasında əsas yerlərdən birini tutan ekoloji biliklərin qazanılmasında, ibtidai siniflərdə keçirilən «Həyat bilgisi» fənni əsas yerlərdən birini tutur. «Həyat bilgisi» şagirdini özünü bioloji, psixoloji, sosial və mənəvi keyfiyyətlərə malik tam varlıq kimi qəbul etməsi və buna uyğun olaraq onlarda vacib bilik, bacarıq və vərdislər sisteminin formalaşmasına zəmin yaradan digər fənlərlə əlaqəli integrativ fənn olaraq təbiət və ətraf aləmlə bağlı olan bir çox sahələri özündə birləşdirir. Bu fənn kiçikyaşlı məktəblilərin maraq dairəsində olan bütün təbiət hadisələri, mənəvi-əxlaqi dəyərlər, təbiət, ekologiya və insan-təbiət, insan-dəyərlər, insan-cəmiyyət münasibətləri, insanın təbiətdə və cəmiyyətdə ən ali varlıq olması haqqında məlumatlar, biliklər məcmusudur. Və bu kiçikyaşlı məktəblilərin dünyagörüşünün formalaşmasında böyük rol oynayır. İbtidai siniflərdə «Həyat bilgisi» fənninin kurikulumunda öz əksini tapmış məzmun xətlərinə diqqət yetirək:

- təbiət və biz;
- fərd və cəmiyyət;
- mənəviyyət;
- sağlamlıq və təhlükəsizlik.

Təbiət və biz məzmun xəttinin alt məzmun xətlərində isə aşağıdakılar göstərilir:

- cisim, maddə və hadisələrin müxtəlifliyi;
- yerin təbəqələri və onlarda gedən proseslər;
- ekologiya (5, s.19).

Göründüyü kimi, «Həyat bilgisi» fənninin tədrisi kiçikyaşlı məktəblilərin dünyagörüşünün formalaşmasında çox böyük əhəmiyyətə malikdir və onlarda elmin əsaslarını real şəkildə öyrətməklə, həyata real baxışların yaranmasına əsas yaradır.

Həyat bilgisi dərslərində ibtidai sinif şagirdləri ətraf aləmdə olan əşya və hadisələrlə tanış olur, baş verən hadisələrin tələblərini öyrənməyə səy göstərir. Dərslərin tədrisi zamanı şagirdlər zaman və məkan anlayışı, mühitin insan və eləcə də bütün canlı orqanizmlərin inkişafına təsirini dərk etməyə səy göstərir. Şagirdin dünyagörüşünün formalaşmasında bu bilgilərin rolu çox böyükdür.

Ümumiyyətlə, şagirdlərdə dünyagörüşünün formalaşdırılması və inkişafı mürəkkəb və zaman tələb edən prosesdir. Məktəbə gələnədək uşaqların ailədə verilmiş ilkin məlumatlar nəticəsində müəyyən qədər dünya, ətraf aləm, təbiət, canlılar, ictimai varlıqlar barədə təsəvvürlər yaranmış olur. Lakin bunlar uşaqlarda tam həyata baxış, əqidə dünyagörüş deyildir. Məktəbin başlıca vəzifəsi hərtərəfli və ahəngdar inkişaf etmiş şəxsiyyət formalaşdırmaq olmaqla şagirdlərdə elmi dünyagörüşünün yaradılması imkanlarına da malikdir. Bu nöqtəyi-nəzərdən həyat bilgisinin tədrisində imkanlar daha genişdir.

Bütün deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, şagirdlərin dünyagörüşü tərbiyəsinin tərkib hissəsi olub onların şəxsiyyət kimi formalaşmasına xidmət edir və bu baxımdan əldə olunan ekoloji biliklərin rolu əvəzedilməzdir.

Şagirdlərin ekoloji biliklərə yiyələnməklə dünyagörüşünün formalaşması yalnız «Həyat bilgisi» fənninin tədrisi ilə başa çatmır. Tədris olunan digər fənlərin də bu işdə əhəmiyyəti çoxdur. Məsələn, «Ana dili» dərslərində keçilən bir çox mövzularda təbiət, ətraf mühit, cəmiyyət haqqında fikirlər yer alır.

Şagirdlərin ekoloji biliklərə yiyələnməsində ekoloji tərbiyəsində «Kitabi-Dədə Qorqud» dastanından müəyyən mövzuların, hissələrin tədrisi müsbət əhəmiyyət kəsb edir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı, 12 noyabr 1985.
2. Mustafayeva R.S., Mustafayeva Ş.Ə. Pedaqogika. Bakı, 2002.
3. Kazımov N. Məktəb pedaqogikası. Bakı, 2008.
4. Əhmədov B., Rzayev A. Pedaqogikadan mühazirə konspektləri. Bakı, Maarif, 1983.
5. Nacıyeva H.M. və başqaları. Həyat bilgisinin tədrisi metodikası. Bakı, 2013.
6. Nacıyeva H.M. və başqaları. Həyat bilgisinin əsasları. Bakı, 2013.

A.N.Сеидова

Роль экологических знаний в формировании мировоззрения учащихся

Резюме

В настоящее время процесс обучения младших школьников необходимо направлять на экологическую образованность и культуру детей. Экологические знания – это знание о предметах и явлениях природы, их свойствах и многообразии, о связях между ними, то есть весь комплекс знаний об окружающий среде, что и обеспечивает формирование мировоззрения младших школьников.

A.N.Seyidova

The role of ecological knowledge in shaping the world outlook of students

Summary

The word “Ecology” comes from Greek language and means “the study of the please we live in”. Ecology is the study that helps to preserve the Earth, its plants and animals. It is also supposed to study the environment and the relationship between human activities and nature.

Rəyçi: dos. N.Sultanova

Redaksiyaya daxil olub: 10.07.2018

R.M.XAMBATOVA

e-mail: ruhanexambatova@mail.ru

Gəncə Dövlət Universiteti

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

İSMİN MƏNSUBİYYƏT ŞƏKİLÇİLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞAGİRD LƏRİN NİTQ MƏDƏNİYYƏTİNİN FORMALAŞDIRILMASI

Açar sözlər: *mənsubiyyət, nitq aktı, yazılı dil, şifahi dil, ənənəvi norma, qrammatik qayda.*

Ключевые слова: *принадлежность, речевой акт, письменный язык, устный язык, традиционная норма, грамматическая правила.*

Key words: *belonging, speech act, writing language, oral language, traditional norm, grammatical norm.*

İsmi mənsubiyyət şəkilçiləri ümumitəhsil məktəblərinin 6-cı sinfində tədris olunur. Mənsubiyyət şəkilçiləri sözlərə qoşularkən qrammatik cəhətdən mənsub əşya məzmunu bildirir. Bu o deməkdir ki, mənsubiyyət şəkilçili söz özünə birinci tərəf tələb etməklə sintaktik vahid yaradılmasına səbəb olur. Dərslərdəki ismin mənsubiyyətə görə dəyişməsi mövzuna aid izahatda ancaq söz tərkibinə daxil olan şəkilçilər barədə izahat verilir. İzahatda deyilir: “Əşyanın hansı şəxsə (I, II, III) aid olduğunu bildirmək üçün sözə aşağıdakı mənsubiyyət şəkilçiləri artırılır:

I şəxs tək: *-im (-im, -um, -üm), -m, cəm: -imiz (-imiz, -umuz, -ümüz) -mız (-miz, -muz, -müz);* II şəxs tək: *-in (-in, -un, -ün) -n: cəm: -iniz (-iniz, -unuz, -ünüz) -nız (-niz, -nuz, -nüz);* III şəxs tək: *-ı (-i, -ı, -ü) -sı (-si, -su, -sü); cəm: -ı (-ı, -i, -u, -ü) -sı (-si, -su, -sü)” (1, s.21)*

Bu izah mənsubiyyət şəkilçilərinin qrammatik qaydalarına aiddir. Ancaq mənsubiyyət şəkilçiləri ilə yanaşı mənsubiyyət anlayışının formalaşmasında nitq aktının da mühüm rolu vardır ki, bunlar ümumilikdə mənsubiyyətə aid dil və nitq normalarının sabitləşməsinə xidmət edir.

Tədris prosesində dərslərin tələblərindən kənara çıxmaqla mənsubiyyətə aid qrammatik qaydaların əsasında dil normalarının öyrədilməsi müəllimdən bilik, geniş təfəkkür, səriştəlik və müasir təlim texnologiyaları ilə tanışlıq tələb edir. Müasir təlim texnologiyaları barədə müfəssəl metodik vəsait olan “Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası” kitabının müəlliflərinin göstərişində deyilir ki, “İsmlərdə hal, mənsubiyyət, kəmiyyət, xəbərlilik, sifətlərdə dərəcə, saylarda, əvəzliliklərdə məna növü, fəllərdə növ, təsirlik, zaman, inkarlıq, forma, şəxs kimi anlayışların öyrədilməsində qarşıya çıxan qarşıdurmaları, çətinlikləri, problemləri özünəməxsus üsul və vasitələrlə həll etmək müəllimin əsas vəzifəsidir”. (2, s.205) Müəllim birinci növbədə onu bilməlidir ki, mənsubiyyət şəkilçili söz sintaksisdə ikinci və üçüncü növ təyini söz birləşməsinin ikinci tərəfi kimi çıxış edir. Eyni zamanda mənsubiyyət şəkilçili söz birinci tərəf olmadan da işlədilə bilər. Muxtar Hüseynzadə yazır ki, “Mənsubiyyət məzmununun yaranması üçün həmişə iki sözün bir tərkib şəklində işlənməsi şərt deyildir; sahib anlayışı verən subyekt (şəxs əvəzliyi) iştirak etmədən də obyektə – isimlə (mənsub əşya ilə) həmin məzmunu yaratmaq mümkündür. Məsələn, *kitabım, dəftərim, bağçası* ifadələrində yenə də iki məfhum: həm sahib, həm də mənsub əşya məfhumu dərk edilir”. (3, s.67)

Mənsubiyyət şəkilçilərinin formalaşmasında və işlənməsində eyni zamanda nitq aktı ilə bağlı müəyyən mənalarda da vardır ki, nitq mədəniyyəti normalaşmasının öyrədilməsi baxımından onların tədrisində qruplar üzrə müqayisələrin, debatların, müzakirələrin aparılmasının xüsusi əhəmiyyəti vardır. Bunları ümumi halda qruplaşdırmaq olar:

- 1) mənsubiyyət şəkilçilərinin nitq aktı üzrə formalaşma və ənənəvi normaya çevrilməsi;
- 2) mənsubiyyət şəkilçilərinin işlənməsində konkretləşmə və ümumiləşmə prinsipləri və normalaşma;
- 3) mənsubiyyət şəkilçisinin ikinci şəxsə yerlik hal şəkilçisi ilə, üçüncü şəxs təkinin təsirlik hal şəkilçisi ilə omonimliyinin norma baxımından fərqləndirilməsi.

Mənsubiyyət şəkilçilərinin nitq aktı üzrə formalaşmış ənənəyə çevrilməsini onların saitle və samitlə bitən sözlərə qoşulması prinsiplərində müşahidə etmək olur. Bu qaydalar dərslərdəki nümunələrdə verilir. Verilən nümunələr yazılı dilin normalarını əks etdirir. Şagirdlər bu qrammatik qaydaları mənimsəməklə eyni zamanda yazılı dil normalarına bələd olurlar. Ancaq müəllim mənsubiyyət şəkilçilərinin nə üçün saitle və samitlə bitən sözlərə fərqli şəkildə qoşulduğunu şagirdlərə öyrətməklə nitq mədəniyyəti normalarının sabitləşməsi barədə onların biliklərini dərinləşdirə bilər. Eyni zamanda, onların yaradıcılıq və tədqiqatçılıq qabiliyyətini inkişaf etdirə bilər. Dilin tədrisi metodikasına aid göstərişlərdə də tövsiyə edilir ki, "Müəllim bacardığı qədər ona tam məlum olan metod, üsul və texnikalardan istifadə etməlidir. Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası elminin də spesifikasiyası tələb edir ki, fəal (interaktiv) təlimdə umumipedaqoji səpkidə təklif olunmuş metodlar diqqətlə öyrədildikdən, dəqiqləşdirildikdən, təcrübədən keçirildikdən sonra seçilsin. (2, s.196-197) Nitq mədəniyyəti normalarının, xüsusən, ənənəvi normaların təməlinə nitq aktının durduğunu izah etməklə müəllim məsələnin yadda qalan olmasına təminat yaradır. Buna görə də şagirdlərin diqqətini bu məsələyə yönəltməlidir ki, niyə sonu samitlə bitən sözlərə birinci şəxsin təkində *-im, -m*, cəmində *-ımız ...*, *-miz*, ikinci şəxsin təkində *-in...*, *-n*, cəmində *-ınız...*, *-niz*, üçüncü şəxsin təkində *-l...*, *-sl*, cəminə *-l...*, *-sl*, *-ları* şəkilçiləri qoşulur.

Şəkilçilərdəki fərqin asan mənimsədilməsi yolunu müəllim özü müəyyən etməlidir. Bunun üçün şagirdlərin asan cavab tapa biləcəyi bu sual verilməlidir ki, sonu samitlə bitən sözlərə hansı şəkilçi qoşulur? Şagird asan cavab verə bilər ki, bu *-im* (*-im, -um, -üm*) şəkilçisidir. Kitab sözünə qoşulduqda *kitabım* sözü alınır. Müəllimin tapşırığı üzrə *-im...* şəkilçisi saitle bitən sözə əlavə edildikdə normasızlıq alınır: *dəstə-dəstə-m*. Bu halda iki sait ağırlıq törədir və bu zaman şəkilçi tərkibindəki sait ixtisar olunur, *y* samiti artırılır: *mənim suyum, sənin suyun, onun suyu, mənim nəyim, sənin nəyin, onun nəyi, bizim suyumuz, sizin suyunuz, onların suyu, bizim nəyimiz, sizin nəyiniz, onların nəyi*. *Y* samitinin tənzimediciliyi dərslərdə göstərilən mövqe, mənafe, tale, mənsə kimi sözlərdə də müşahidə edilir ki, müəllim bunu şagirdlərə ev tapşırığı kimi də verə bilər. Bu nümunələrin əsasında müəllim şagirdlərlə birlikdə belə nəticə çıxara bilər ki, ümumi qrammatik qayda üzrə bütün saitle bitən sözlərə *-im ...*, *-miz...*, *-in*, *-niz...* şəkilçiləri birbaşa qoşula bilmir. Şəkilçilərin sözlərə bu qaydada qoşulması nitq aktında asanlaşma üzrə baş vermişdir. *Mövqe, məna, mənafe, tale, mənsə, su*, nə kimi sözlərdə isə *-im ...*, *-miz...*, *-in...*, *-niz* şəkilçisi *y* samiti ilə tənzimləndikdə nitq ağırlığı yaratmır. Bununla da belə bir yekun nəticə əldə edilir ki, mənsubiyyət şəkilçilərinin ənənəvi normasının yaranmasında nitq aktındakı asanlaşma tələbinin formalaşdırdığı rolu vardır.

Mənsubiyyət şəkilçilərinin işlənməsi üzrə norma yaradılmasında dildəki konkretləşmə və ümimiləşmə prinsipinin də mühüm rolu vardır. Mənsubiyyətin sintaktik ifadə formasında sintaktik tərkibin tərəflərində konkretlik bildirildikdə birinci tərəfdə yerlik hal şəkilçisinin, ikinci tərəfdə mənsubiyyət şəkilçisinin işlənməsi zəruriləşir. (5, 98-9) *Mənim kitabım, bizim kitabımız, sənin kitabın, sizin kitabınız, onun kitabı, onların kitabı (kitabları)*.

Sintaktik tərkibin mənsubiyyət anlayışlı ikinci tərəfi konkretlik bildirmədikdə mənsubiyyət şəkilçisi işlənmir: *bizim ev, bizim bağ, bizim şəhər; sizin ev, sizin bağ, sizin şəhər*.

Buludxan Xəlilov yazır: "Mənsubiyyət şəkilçisi bir sıra hallarda ixtisara düşə bilər, lakin birləşmənin məzmunundakı sahiblik və mənsub olma xüsusiyyəti eynilə qalır: *bizim çoban, bizim* Ceyran oğlu Məşədi Qulam. Bunun səbəbi onunla bağlıdır ki, birləşmənin birinci tərəfinin I şəxs əvəzliyi ilə ifadəsi artıq ikinci tərəflə olan mənsubiyyət əlaqəsinin ümumi xarakterdə olduğunu göstərir. (4, s.210)

Əlavə olaraq onu demək lazımdır ki, biz və siz sözlərinin özündə də bir ümumilik anlayışı var. Ona görə də birinci və ikinci şəxslərin iştirakı ilə işlənən birləşmələrdə mənsubiyyət şəkilçisi ixtisar olunmur, yəni *mənim kitab, mənim dəftər, sənin kitab, sənin dəftər* variantı heç bir normaya sığmır. Üçüncü şəxsə gəlcə tək formada mənsubiyyət şəkilçisi işləndiyi halda (*onun kitabı, onun quzusu*) cəmdə fərdiləşmə mənasında konkretlik olduqda şəkilçi

işlənir. (*onların kitabları, onların quzuları*), konkretlik olmadıqda isə cəm şəkilçisi (-lar...) işlənir (*onların kitabı, onların quzusu*).

Şagirdlərə anlatmaq lazımdır ki, qaydalar üzrə formalaşmış ifadə vasitələri ənənəvi normaya uyğundur. İxtisarlı variantlar isə nitq aktında asanlaşma tələbi üzrə baş verərək əsas etibarlı ilə danışq dili normasına çevrilmişdir. Lakin bu normalar konkretləşmə və ümumiləşmə prinsipi üzrə sabitləşdiyi üçün onlardan yazılı norma kimi istifadə olunması istisna deyildir. Bədii nümunələrdə, hətta emosionallıq və intensivləşmə yaratmaq üçün mənsubiyyətin ixtisarlaşmış variantından istifadə edilir;

Bilməm nə tapıbdır *bizim oğlan* oxumaqdan (Mirzə Ələkbər Sabir)

Mənsubiyyət şəkilçilərinin normalarının öyrədilməsində şəkilçi omonimliyi barədə də məlumat verilməsinə ehtiyac yaranır ki, şagirdlərin bu sahədəki biliklərinin möhkəmləndirilməsinə nail olunsun.

Mənsubiyyət şəkilçiləri üzrə normalaşmanın öyrədilməsində ikinci şəxs şəkilçisinin yiyəlik hal ilə, üçüncü şəxs şəkilçisinin təsirlik hal ilə omonimliyi məsələsinə toxunmaq lazımdır ki, xüsusən yazılı dildə bu oxşanlıqlar şagirdlərdə çaşqınlıq yaratmasın. Həsən Bəliyev və Aqil Bəliyevin “Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası” kitabında bu məsələyə toxunulur və belə şərh edilir: “Linqvistik, eksperimentlərdən zahiri oxşarlığı aşkar görünən cümlələrin müqayisəli təhlilindən istifadə etməklə aydınlaşdırmaq olur ki, yiyəlik hal göstəricisi artırıldığı sözün sahib əşya olduğu, mənsubiyyət göstəricisi isə sahib əşya bildirən sözə mənsub olduğunu bildirmək üçün artırılır”. (2, s.208) Burada “Vətənin çörəyi halalın olsun” kimi nümunə gətirilir, birinci tərkibdəki *vətənin* sözündəki *-in* yiyəlik halın, *halalın* sözündəki *-ın* isə mənsubiyyətin əlaməti olduğunu göstərir. (2, s.208) Həmçinin “Əsgər silahı təhvil verdi” və “Əsgərin silahı komandirdədir” kimi nümunələr verilir. Birincidə *silahı* sözündəki *-ı* elementinin təsirlik hal, ikincidə isə *əsgərin silahı* birləşməsində *-ı* elementinin mənsubiyyət şəkilçisi olduğu göstərilir. (2, s.208) Şəkilçi omonimliyinin asan başa düşülməsi və yadda qalan olması üçün digər variantı da şagirdlərin nəzərinə çatdırmaq olar. Bunun üçün sualla müraciət etmək olar ki, omonimliyin aşkara çıxarılması üçün başqa hansı variantdan istifadə edilə bilər? Əgər şagirdə çətinlik çəkirse onda onların intellektual təfəkkürünü canlandırmaq üçün belə bir sualla müraciət etmək olar ki, mənsubiyyətin ikinci şəxsi sintaktik üsulla necə düzəlir? Buna asanlıqla cavab verilə bilər; ikinci şəxs əvəzliyinin iştirakı ilə: *sənin kitabın*. Bununla da şagird şəkilçi omonimliyini asan tapa bilər. Bu qayda dil prosesləri üçün ümumi normadır. Bu normanı daha dərinədən mənimsətmək üçün şagirdlərə izah edilməlidir ki, yiyəlik halla mənsubiyyət şəkilçisinin omonimliyi yalnız sintaktik birləşmənin birinci tərəfin də ikinci şəxs tək əvəzliyinin yox, həm də birinci şəxs tək əvəzliyinin iştirakı zamanı da meydana çıxır: birinci şəxs üzrə mənim kitabım: ikinci şəxs üzrə: *sənin kitabın*.

Təsirlik halın mənsubiyyət şəkilçisi ilə omonimliyinin müəyyənləşdirilməsində isə şagirdlərə çatdırmaq lazımdır ki, söz tərkibindəki şəkilçi sıralanmasında mənsubiyyət birinci, hal şəkilçisi isə sonra gəlir: *kitabını aldım*. Burada birinci *-ı* mənsubiyyətin, ikinci *-ı* isə təsirlik halın əlamətidir. Mənsubiyyət elementini dəqiqləşdirmək üçün nümunə olaraq üçün kitabını sözünün əvvəlində ikinci və ya üçüncü şəxs əvəzliyini işlətmək olar: *sənin kitabını, onun kitabını*. Əgər sadəcə *kitabı* sözündəki şəkilçinin mənsubiyyətə və ya hala aidiyyəti olduğunu müəyyənləşdirmək lazım gəlsə belə üsuldən istifadə edilə bilər: 1) *kitabı* sözünün əvvəlinə ikinci və üçüncü şəxs əvəzliyi əlavə olunduqda *kitabı* sözündəki *-ı* mənsubiyyəti bildirir. 2) həmin sözə təsirli fel yanaşdırdıqda *-ı* şəkilçisi təsirlik halın göstəricisi hesab edilir. Mənsubiyyət və hal şəkilçisinin birlikdə ikinci və üçüncü şəxs əvəzlilikləri ilə işlənməsi zamanı da oxşanlıqlar baş verir: *sənin kitabını [oxudum], onun kitabını [aldım]*. Nəzərə almaq lazımdır ki, ikinci şəxsdə mənsubiyyət şəkilçisi *-ın* şəklində işlənmir (*sənin kitabın*) üçüncü şəxsdə isə *-ı* kimi (*onun kitabı*). Burada aydın olur ki, *sənin kitabını* birləşməsində *-ın* mənsubiyyətin, *-ı* təsirlik halın göstəricisidir. *Onun kitabını* birləşməsində isə birinci *-ı*

mənsubiyyətin, *-nı* təsirlik halın əlamətidir. Omonim şəkilçilər barədə Buludxan Xəlilovun “Müasir Azərbaycan dilinin morfolojiyası” kitabında geniş şərh verilmişdir. (4, s.114-130)

Şagirdlərə bu qaydaların asan yolla mənimsədilməsi üsullarını tapmaq müəllim məharətindən çox asılıdır. Çünki bu qaydaların öyrədilməsi və mənimsədilməsi son nəticədə nitq mədəniyyəti normalarına dərinlən bələd olmağın əsasını təşkil edir. Nitq mədəniyyəti normalarının öyrədilməsi isə yazılı, şifahi və danışiq dilində fərqlənən və yaxınlaşan elementləri aşkara çıxarmağa imkan verir.

Problemnin aktuallığı mənsubiyyət şəkilçilərinin yazılı dil ilə şifahi nitq arasında fərq yaradan səbəblərin aşkar edilməsindən ibarətdir.

Problemnin elmi yeniliyi kəmiyyət mənsubiyyət şəkilçilərinin yazılı və şifahi dil üzrə norma vəhdəti yaradılması imkanlarının meydana çıxarılmasından ibarətdir.

Problemnin praktik əhəmiyyəti mənsubiyyət şəkilçilərinin vahid normaya uyğun işlədilmə imkanlarının reallaşdırılmasında məktəb təcrübəsinin aparıcılıq rolunun əsaslandırılmasından ibarətdir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan dili Ümumtəhsil məktəblərinin 6-cı sinfi üçün dərslik. Bakı, “Altun kitab”, 2013.
2. Bəliyev H. A. Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı, “Qismət”, 2014.
3. Hüseynzadə M. Müasir Azərbaycan dili. Bakı, “Azərtədrisinəşr”, 1963.
4. Xəlilov B. Azərbaycan dilinin morfolojiyası. Bakı, “Nurlan”, 2007. I hissə
5. Seyidov U. Azərbaycan ədəbi dilində öz söz birləşmələri. Bakı, “Maarif”, 1966.

R.M.Хамбатова

Формирование речевой культуры учеников в преподавании окончаний принадлежности существительного Резюме

В статье обсуждаются также вопросы формирования речевой культуры учеников посредством изучения окончаний принадлежности. Также указывается, что окончания принадлежности формировавшись по требованиям речевого акта, стали традиционной нормой. Поэтому окончания принадлежности отвечают нормам письменного, устного и разговорного языков. Преподаватель при изучении грамматических правил с использованием современных учебных технологий должен обучать учащихся и нормам речевой культуры. Нормы речевой культуры употребляются по отдельности. Среди них имеется единая, постоянная связь по языковой структуре и речевому акту. Овладение нормами речевой культуры расширяет круг интереса к функции употребления языка.

R.M.Khambatova

Formation of speech culture of pupils in teaching of endings (suffixes) Possessive case of noun (endings of second part of word expressions) Summary

Article covers issues on formation of speech cultures of pupils with teaching of possessive case of noun. Ending (suffixes) of Possessive case had achieved traditional norm with forming on the basis of requirements of speech acts. Due to this, endings (suffixes) of Possessive case of noun meet norms of written language, oral and spoken languages. Teacher should teach norms of speech culture during teaching of grammar rules with using modern study technologies. Speech culture norms are used as separated form. There is closed relation among them in accordance with structure and act of language. Learning of speech culture norms are dilated circle of interest of usage function of language.

Rəyçilər: prof. M.Yusifov, ped.f.d., dos. A.Quliyev

Redaksiyaya daxil olub: 06.06.2018

А.Р.ИСМАИЛОВА

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)К ПРОБЛЕМЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ
КАК НАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ**Ключевые слова:** лингвокультурология, наука, дисциплина, школа, реформа, методика.**Açar sözlər:** lingvokulturologiya, elm, fənn, məktəb, islahat, metodika.**Key words:** linguoculturology, science, discipline, school, reform, methodology.

На рубеже двух веков кардинально изменились роль, место и характер культурологической аргументации в современной науке о языке, прежде всего в когнитивной семантике. Поэтому следует различать те ситуации, когда можно привлекать данные языка для того, чтобы узнать нечто новое о мировой культуре, соответственно обращаясь к культурным реалиям с целью лучшего осознания фактов языка.

В XXI столетии языкознание начало разрабатывать специфическое направление, в котором язык рассматривается как культурный код той или иной нации, народности. Тем самым заметно усложнились и предельно актуализировались задачи лингвистики, которая на нынешнем этапе истории перестала трактоваться как орудие коммуникации и познания. Разумеется, коммуникативные функции языка всегда играли очень важную роль, и никто из серьёзных учёных не принижает роли речевого этикета или языка вообще как инструмента философского мышления в веках.

Любой язык не только отражает реальность, в которой он существует, но и некоторым образом интерпретирует её, создавая новые реальности, причём, вполне естественные, максимально приземлённые, а не фантастические или виртуальные. Тем самым возникает не столько отражение мира-текста, сколько его творение, а порою и множество разноликих миров. Недаром некоторые современные русские и европейские лингвисты, а также писатели-прозаики провозгласили для себя самих лозунг о том, что их мир с помощью языковых особенностей представлен в виде текста, который бесконечно множится. У одного из учёных-славистов В. Руднева по этому поводу читаем: «Текст не отображает реальность, а творит новую реальность, вернее даже, много реальностей, часто вовсе не зависимых друг от друга» (4, с.223).

По указанной причине некоторые научные дисциплины на рубеже тысячелетий активно развиваются именно на базе языка. Интересно отметить, что один из современных лингвистов Ю.С.Степанов, пытаясь некоторым образом дифференцировать сущность языка, выстроил систему, в которой представил язык в нескольких, по его собственному выражению, ипостасях:

«1) язык как язык индивида; 2) язык как член семьи языков; 3) язык как структура; 4) язык как система; 5) язык как тип и характер; 6) язык как компьютер; 7) язык как пространство мысли и как «дом духа» в трактовке философа и языковеда Мартина Хайдеггера» (5, с.110).

Обратим более пристальное внимание на последний пункт этой системы. Из него следует, что язык является результатом сложной когнитивной деятельности человека, творческой личности и, разумеется, всего народа. Именно это предугадывал выдающийся австрийский мыслитель М. Хайдеггер, называя язык «домом духа» или «домом бытия». Решительно отвергнув бытийную истинность отношения субъекта к предметно-объектному миру, философ в языке обнаружил связующие компоненты бытия и мысли. Мысли дают бытию слово, подчёркивал он. И в самом жилище языка

обитает человек со всеми присущими ему мечтами и надеждами в зависимости от уровня его культуры, отношения к жизни, менталитета, вероисповедания и т.д.

Итак, лингвокультурология – это такая новейшая научная дисциплина, история которой чуть ли не с конца XVIII столетия вобрала в себя определённый опыт, и сегодня названные и некоторые другие учёные продолжают исследования в означенном направлении. А именно: для целого ряда лингвистов и культурологов представляется целесообразным прежде всего разграничить понятия собственно лингвокультурологии и лингвокультуроведения. Несмотря на явную морфемную схожесть этих слов-терминов, современный языковед Ю.В. Рождественский, к примеру, попытался интуитивным путём нащупать такую разницу, указав, что «лингвокультурология предполагает сложившуюся науку, такой тип знания, когда на основании имеющихся данных и логической структуры данного знания возможны дедуктивные выводы; второй (т.е. лингвокультуроведение) обозначает тип знания, когда важна не строгая дедукция, а эрудиция в предмете» (7, с.27).

Но это, на наш взгляд, несколько обобщённая теоретическая формулировка, замкнутая, как видим, императивными психологическими методами. Её следует расширить и в этническом отношении, реально определив лингвокультуроведение как область новых научных поисков, непосредственно ориентированных на характер связей между лингвистикой, филологией (= текст), историей, культурой и менталитетом, словом, с целым конгломератом дисциплин.

Интересно, а с позиций точных наук тем более важно и актуально, как в нынешнюю эпоху решительно трансформировались понятия лингвокультурологии и лингвокультуроведения. Вспомним историю этого вопроса: А. Потебня, будучи прежде всего учёным-лингвистом, однозначно определял языковую идею как доминантную. Буслаев приспособил искомое понятие к текстам художественной литературы. Для них, пожалуй, и сомнений в выдвинутых ими положениях не существовало. Лишь Э. Сепир более категорично заявлял о неразрывном единстве языка и культуры. Однако учёный своё кредо на область истории и этнического менталитета нации не распространял. Таким образом, не умаляя достоинств их научных трудов по лингвокультурологии, всё же существует исследовательский перекокс.

В чём же он конкретно заключается? Говоря о тесной связи языка и культуры, что логично вроде должно вытекать из данной терминологии, лингвокультурологи тем не менее основное внимание обращают на культуру, а язык при этом служит как бы аккумулятором и дополнительным стимулятором культурных смыслов. Но это не совсем точно. Как правильно в данном вопросе расставляет акценты В.И. Постовалова, «... союз **и** в формулировке проблемы «Язык И культура» предполагает взаимовлияние – участие языка в созидании духовной культуры в формировании языка» (3, с.25).

Из материалов прессы и некоторых современных научных источников достоверно известно, что на рубеже XX-XXI веков в Москве сложились четыре лингвокультурологические школы.

3.1.1. Школа упомянутого Ю.С. Степанова, которая по методологии близка концепции выдающегося современного лингвиста Э. Бенвениста. Целью её прежде всего является описание уровней культуры, рассмотренных в историко-диахроническом срезе. Представителями этой школы «план выражения переводится в «план содержания» с помощью сравнительно-сопоставительного анализа текстов разных эпох, иными словами как бы с позиций внешнего наблюдателя, а не активного носителя языка.

3.1.2. Школа последователей академика А.Н. Леонтьева, проповедовавшего системно-деятельностный подход в психологии, лингвистике и культурологии. Учёные исследуют по большей части универсальные или, по крайней мере, всеобъемлющие термины культуры, извлекаемые из текстов разных времен и народов. Между первой и

второй школами есть некоторые точки соприкосновения. А именно: термины культуры здесь также конструируются с позиции внешнего наблюдателя, а не реального носителя языка.

3.1.3. Школа В.Н.Телия, известная в России и за рубежом как Московская школа лингвокультурологического анализа фразеологизмов (МЗБСРгаг); В.Н.Телия и ее учениками исследуются языковые сущности с позиции рефлексии носителя живого языка. Иными словами, это взгляд на владение культурной семантикой непосредственно через субъект языка и культуры. Внутри этой школы есть группа лингвокультурологов, которые в согласии с концепцией А.Вежбицкой *Lingua mentalis* – ментальная лингвистика, подыскивают приёмы, имитирующие «речепроизводство ментальных состояний говорящего» (1, с.66).

4. Школа лингвокультурологии, созданная в Российском университете дружбы народов В.В. Воробьевым, В.М. Шаклеиным и другими, развивающими концепцию Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова.

Руководители и сотрудники вышеуказанных школ, естественно, являются проповедниками соответствующих идей и подходов. Наиболее общими для всех четырёх школ, как нам удалось выяснить, являются следующие: 1. Предмет лингвострановедения – безэквивалентная лексика и лакуны, а поскольку лингвострановедение является составной частью лингвокультурологии, то они одновременно становятся и её предметом; 2. Мифологизированные языковые единицы: архетипы и мифологемы, обряды и поверья, ритуалы и обычаи, закреплённые в языке; 3. Паремнологический фонд языка; 4. Фразеологический фонд языка; 5. Эталоны, стереотипы, символы; 6. Метафоры и образы языка; 7. Стилистический уклад языков; 8. Речевое поведение; 9. Область речевого этикета.

Указанные сущности не представляются нам бессистемными, так как именно они наиболее «культуроносны», а потому подлежат исследованию в первую очередь. Но есть и более частные, локальные задачи, решаемые в рамках отдельных подходов. Укажем на самые основные, пользующиеся авторитетом и популярностью среди языковедов, филологов и культурологов.

Естественно-природный подход. При нём культура нации и народности определяется как совокупность достижений, предельно отдаливших жизнь людей от жизни звероподобных предков и прежде всего служащих двум целям: защите человека от природы и упорядочиванию отношений людей друг с другом (З.Фрейд). Австрийский психиатр внёс немалую лепту в разработку настоящего метода, в дальнейшем воспринятого некоторыми лингвокультурологами. В то же время здесь, на наш взгляд, ощущаются отголоски знаменитой теории английского писателя-экзистенциалиста Уильяма Голдинга о примате «звериного инстинкта», блестяще разработанного им в романе «Повелитель мух». Однако у данного подхода есть и недостаток - неполный перечень проявлений культуры.

Духовный. Приверженцы этого подхода определяют культуру как духовную жизнь общества, поток идей (не путать с «потокосом сознания» Джеймса Джойса). В свою очередь, как указывает Л.Кертман, духовное бытие общества – это и есть «настоящая», по его определению, культура. Недостаток этого подхода – в явном сужении понимания культуры, (ведь есть же ещё и материальная культура).

Диалогический, в котором под культурой подразумевается их диалог, форма общения людей (В.Библер, С.С.Аверинцев, Б.А.Успенский). Ещё в самом начале настоящего параграфа, когда речь шла об истории вопроса, мы отмечали этнические и национальные культуры, создаваемые отдельными народами, нациями и т.д. Но внутри национальных культур выделяются субкультуры. Это культуры отдельных социальных слоев и групп (молодежная субкультура, субкультура преступного мира и т.д.).

Лингвисты (а в современной художественной литературе постмодернисты) говорят ещё и о существовании так называемой метакультуры, которая объединяет разные народы, например, христианская или магометанская культура. Они на религиозной почве вступают друг с другом в конфессиональный диалог. Но дело здесь не только в одной религии. Чем более развита национальная культура, тем более она тяготеет к диалогу с другими культурами, становясь от этих контактов богаче, ибо впитывает в себя их достижения, но при этом в какой-то мере унифицируется и стандартизируется.

Далее, некоторые слова составляют, по нашему предположению, область страноведчески маркированных источников. Среди них крылатые выражения, взятые из русской или европейской классической литературы (*человек в футляре, хлестаковщина, отцы и дети, маниловщина, тартюфство*); разного рода политические лозунги, рождённые своим временем (*локомотив истории, трудовая вахта, путевка в жизнь, борьба за урожай, передавать эстафету*) и т.п.

И, наконец, определимся с результативностью всех вышеприведённых понятий, которые можно выстроить в цепочку: школы - подходы - типы культур - языки - установки. Все они в конечном итоге реализуются в признании приоритета культурных ценностей. Последние выполняют самые разные функции в механизмах жизни человека: координирующую между человеком и миром природы, стимулирующую, регулирующую и некоторые другие.

Перечисленные типы культуры и их характерные особенности подчёркивают общие и частные направления в культурологии.

Литература

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Лингвистика, 1996, 405 с.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология. Издание 4-ое, стереотипное. М.: Академия, 2010, 208 с.
3. Постовалова В.И. Язык как деятельность: Опыт интерпретации концепции В.Гумбольдта. М.: Просвещение, 1982.
4. Руднев В. Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты. М.: Прогресс, 1999, 303 с.
5. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Наука, 1997, 223 с.
6. Тарланов З.К. Этнический язык и этническое видение мира // Язык и этнический менталитет. — Петрозаводск, 1995.
7. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии. М.: Наука – Флинта, 2006, 180 с.

A.R.İsmayılova

Linqvokulturologiya problemi elmi fənn kimi və onun müasir məktəblərdə əks olunmasına dair Xülasə

Məqələdə linqvokulturologiya elmi fənn kimi və onun müasir məktəblərdə əksi təhlil edilir. Mövcud sayda dəyərlər təsnifatı mövcuddur. Onların arasında absolyut ya da əbədi, sosial, şəxsi dəyərləri, bioloji sağalma dəyərlərini və s. göstərmək olar. İnsan təkcə dünyanı tərk etmir, həm də özünün ehtiyaclarını təmin etmək üçün onları əhəmiyyəti baxımından qiymətləndirir. Beləliklə, dəyər sistemi haqqında linqvistik və genişmiqyaslı linqvokultural məlumatlar xalqın dünyagörüşünün xüsusiyyətlərinə sübutdur.

A.R.İsmayilova

**To the problem of linguoculturology as a scientific discipline
and its reflection in modern schools**

Summary

The article analyzes linguoculturology as a scientific discipline and its reflection in modern schools. There are many different classifications of values, among which, first of all, one can distinguish values of absolute, or eternal, social, personal, values of biological survival, etc. Man not only knows the world, but also assesses it from the point of view of their significance for the satisfaction of their needs. Thus, linguistic and, more broadly, linguocultural information about the value system testifies to the peculiarities of the people's worldview.

Rəyçi: prof. R.K.Rəsulov

Redaksiyaya daxil olub: 26.07.2018

Ш.Ш.КОЧАРЛИ

Азербайджанский государственный
педагогический университет
(г. Баку, ул. Узеир Гаджибеков, 34)

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ С АЗЕРБАЙДЖАНСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: связная русская речь, развитие речи, языковое оформление, языковая деятельность.

Açar sözlər: məntiqli (əlaqəli) rus nitqi, nitqin inkişafı, dil tərtibadı, dil fəaliyyəti.

Key words: Russian related speech, improvement of speech, language decoration, language activity.

Как известно, изучение состояния знаний, умений и навыков по русскому языку учащихся-азербайджанцев является одной из сложнейших проблем методики обучения иноязычной речи. Особые трудности вызывает изучение связной русской речи. Оно требует комплексного, многоаспектного подхода, при котором должны учитываться лингвистические, психологические и собственно методические факторы. Каждый из этих факторов обуславливает свой подход к оценке знаний учащихся, к характеру допускаемых ими ошибок.

Под «связной речью» понимается речь, «тематически направленная, логически последовательная, оформленная в соответствии с принятыми в языке литературными нормами, отвечающая целям и условиям языковой коммуникации». (2, с.32)

Подобное понимание связной речи позволяет сосредоточить внимание обучаемых на необходимости овладения умениями раскрывать тему и замысел любого высказывания, добиться его логической последовательности, высокого уровня языкового оформления.

Развитие связной речи предполагает проведение работы в 3-х основных направлениях:

- а) понятийно-содержательная сторона высказывания;
- б) логико-композиционное построение;
- в) языковое оформление.

Программа по развитию связной речи осуществляет синтез указанных направлений и ставит задачу формирования навыков связной речи на основе изучения законов построения монологического высказывания.

Основное внимание в системе развития связной речи обращено именно на содержательную сторону высказывания. В этом проявляется собственно речевой, а не языковой подход к процессу говорения: строй языка можно изучать, не заостряя особого внимания на содержании текста, а рассматривать речь в отрыве от содержания не представляется возможным.

Современная методика исходит из того, что обучение любой языковой деятельности невозможно без активного мыслительного процесса. Поэтому необходимо стимулировать мышление студентов, строить речевую практику на познавательных задачах.

Вопрос о методах и приемах работы по развитию связной русской речи учащихся-азербайджанцев относится к числу недостаточно исследованных. В различных методических источниках дается характеристика изложений и сочинений, указываются их разновидности и методика их проведения.

В последнее время при обучении русской связной речи заслуживает внимания суггестивный метод, разработанный болгарским ученым Г.Лозановым, особенность

которого состоит в том, что процесс обучения языку можно существенно ускорить путем преодоления психологического барьера, который неизбежно возникает при изучении русского языка как иностранного. Суть указанного метода «полного языкового погружения» состоит в том, что учащиеся максимально изолируются от воздействия родного языка, весь процесс обучения и общения вне учебного процесса протекает на изучаемом языке (6, с.35).

Наиболее полно проблема методов обучения русскому языку в азербайджанской школе освещена в монографии Г.А.Яббарова.

Цель своего исследования Г.А.Яббаров видит «в том, чтобы теоретически и практически обосновать систему методов обучения русскому языку в национальной (азербайджанской) школе» (7, с.4).

На уроках развития связной речи решается собственно коммуникативная задача – учащиеся овладевают знаниями и умениями, которые способствуют активизации их речевой деятельности, как устной, так и письменной.

Особенности речи, связанные с содержанием высказывания (предметом речи), находят отражение в функционально-смысловых типах речи – описание, повествование и рассуждение.

Для того чтобы ученики усвоили определенные знания о том, как строится описание, какие требования предъявляются к устному высказыванию и какое значение имеет систематизация материала к сочинению или изложению, учитель использует различные методы как репродуктивного, так и продуктивного типа, т.е. ученики усваивают и готовые знания, воспроизводят известные им способы деятельности и открывают самостоятельно «субъективно» новые знания. (3, с.172). При этом учитель использует беседу, рассказ, работу над учебником, упражнения как средства реализации указанных методов обучения, форму организации познавательной и речевой деятельности учащихся.

Одна из особенностей применения методов обучения применительно к работе по развитию русской связной речи – в их сочетании с таким дидактическим средством, как текст, что вполне понятно: задача учителя – научить школьников создавать текст.

Используя репродуктивный метод в форме рассказа, учитель передает необходимую информацию в готовом виде, при этом предъявляет текст-образец и сам анализирует его особенности. Используя продуктивный метод в форме рассказа или беседы, учитель помогает учащимся самим делать выводы, развить некоторые выдвинутые им положения в процессе анализа текста, предложенного им или найденного учащимися самостоятельно.

Вторая особенность методов обучения русской связной речи в большом удельном весе упражнений, которые помогают учащимся овладеть способами деятельности по созданию высказывания. Особенность этих упражнений в том, что они:

а) строятся на дидактическом материале, представляющем собой текст;

б) содержат задания, которые опираются на обобщенные предписания действий или обобщенные знания (а не правила, указывающие конкретные действия). Например, сообщается, что есть два способа «сжатия» текста – исключение и обобщение, - раскрывается их суть, указываются границы применимости, но что именно надо исключать в конкретном тексте, как сжато сформулировать мысль – это каждый раз решается заново и требует самостоятельного решения;

в) предлагаемые задания требуют при их выполнении сочетания различных действий, в том числе и репродуктивного типа;

г) в них не приводятся образцы выполнения задания.

Указанные особенности подчеркивают особый характер упражнений по развитию связной речи.

Успех в развитии русской связной речи зависит от темпа обогащения словаря учащихся и овладения ими грамматическими формами русского языка. При этом важно помнить, что различия в грамматическом строе русского и родного языков часто для учащихся являются препятствием в овладении связной русской речью. Отсутствие грамматического рода в родном языке учащихся приводит к затруднениям в правильном согласовании определения с определяемым; сказуемого, выраженным глаголом прошедшего времени, с подлежащим; в употреблении местоимений 3-го лица единственного числа.

С помощью упражнений, применяемых в работе по развитию связной русской речи, учащиеся овладевают способами творческой деятельности, так как они учатся создавать текст, речевое произведение.

Исходя из анализа методической литературы, упражнения по развитию связной речи различаются по цели: обучающие (подготовленные) и проверочные (контрольные); по месту оформления работы: классные и домашние; по форме словесного выражения мысли: устные и письменные; по мыслительным операциям, которых они требуют от ученика: аналитические, аналитико-синтетические, синтетические (4, с.32).

Задания в упражнениях по развитию связной речи организуют учебные действия, которые связаны с работой над текстом – готовым и создаваемым. И по тому, как соотносятся действия по готовому и создаваемому тексту, можно выделить следующие группы упражнений:

1. Упражнения аналитического характера по готовому тексту.

Среди заданий этой группы выделяются:

а) задания, требующие в основном анализа текста;

б) задания, требующие при анализе сравнения текстов (общее и отличие).

2. Упражнения аналитико-речевого характера по готовому тексту. Задания в этих упражнениях требуют анализа, обобщения и определенных речевых действий, в результате чего на базе готового текста создаются элементы текста, но не текст в целом.

3. Упражнения на переработку готового текста. Задания в этих упражнениях требуют исправления текста, в результате чего возникают новые или обновленные (переработанные) части текста.

4. Упражнения, требующие создания нового текста на основе данного (готового).

Например: составьте план текста, тезисы к нему;

- ответьте на вопрос, поставленный в тексте;

- изложите подробно или сжато какую-то часть текста или весь текст и т.п.

5. Упражнения, тренирующие учащихся в создании своего текста. Задания: составьте план сочинения, или подготовьте доклад на такую-то тему и т.д.

Упражнения последних двух групп принято называть в методике изложениями и сочинениями, которые считаются основными видами упражнений, служащих задаче развития русской связной речи учащихся-азербайджанцев – как устной, так и письменной.

Таким образом, составление связных высказываний требует от учащихся сложного комплекса навыков и умений. Для этого они должны овладеть логическим строем речи и формами мышления (понятиями, суждениями), облекать свои мысли в языковую форму, адекватную содержанию.

Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить для преподавателей русского языка как иностранного. РЯ Москва, 2005.
2. Баринаева Е.А., Л.Ф.Боженков, В.И.Лебедев «Методика русского языка» // Л., 1974. – с.48.
3. Дидактика средней школы. М., Просвещение, 1975, с.172.

4. Добромыслов В.А. Изложения и сочинения в семилетней школе. М., 1946.
5. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М., 1975.
6. Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранному языку. Методы интенсивного обучения иностранным языкам: Сб.статей. М., 1976. Вып.5.
7. Яббаров Г.А. Проблема методов обучения русскому языку в национальной (азербайджанской) школе. АДД, М., 1979.

Ş.Ş.Köçərli

Təlim Azərbaycan dilində olan məktəb şagirdlərinin rus dilində məntiqli (əlaqəli) nitqinin inkişafı metodikası

Xülasə

Məqalə məktəb şagirdlərinin rus dilinin tədrisinin aktual problemlərindən birinə həsr olunmuşdur.

Məqalədə təlim Azərbaycan dilində olan məktəb şagirdlərinin rus dilində məntiqli nitqinin inkişafı metodikasının xüsusiyyətləri təhlil olunur. Burada eyni zamanda bu növ nitq vərdişlərinin formalaşmasına yönəldilmiş müxtəlif çalışma və tapşırıqlar sisteminin əsas komponentlərindən danışılır və nümunələr verilir.

Məqalədə qeyd olunduğu kimi, məntiqli (əlaqəli) nitqinin inkişafı qrammatik jəhətdən düzgün istifadə şagirdin öz nitqinin düzgün qurmasına kömək edir.

Sh.Sh.Kocharli

Development methodology of proper speech for pupils of Azerbaijan school

Summary

This article is dedicated to one the studying problems of Russian language of pupils.

In the article, the teaching methods and ways of Russian related speech and their characteristics, what is considered as a means for development of Russian speech of Azerbaijan. Speaking pupils as well as different kinds of exercises and tasks are totem into consideration.

As noted in the article, development of logical (associated) speech and its proper grammatical use helps pupil to accurately form his/her speech.

Рецензент: д.филол.н. Л.О.Везирова

Redaksiyaya daxil olub: 27.06.2018

Э.М.КУЛИЕВА*доктор педагогических наук, профессор***Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Ключевые слова: *социокультурная среда, компетентностный специалист, профессиональный интерес, гуманизация, культурно-эстетическая подготовка студентов, профессиональный коллектив вуза, студенческое самоуправление*

Açar sözlər: *sosio-mədəni mühit, səriştəli mütəxəssis, peşəkar maraq, humanistləşmə, tələbələrin mədəni-etik hazırlığı, peşəkar ali məktəb kollektivi, tələbə özünüidarəetmə*

Key words: *sociocultural environment, competence specialist, professional interest, humanization, cultural and aesthetic preparation of students, professional staff of the university, student self-government*

Современные условия требуют подготовки в стенах вуза компетентностных специалистов, выработки у них как общепрофессиональных, так и общекультурных компетенций. Социокультурная среда вуза является основной для создания культурного, образовательного, информационного и научного пространства, играет важную роль в личностном и профессиональном становлении будущих специалистов.

Социокультурное становление студенческой молодежи в условиях современности предусматривает ориентацию прежде всего на систему социальных сущностных гуманистических ценностей.

Гуманизация воспитательного процесса в вузе предлагает:

- создание в вузе гуманитарной сферы, способствующей реализации свободы и прав личности с целью ее развития;
- ориентацию образовательной системы и образовательного процесса на становление и развитие отношений взаимного уважения студентов и педагогов;
- создание условий для самореализации, самоутверждения личности студента, раскрытия его творческого потенциала.

Вузовская среда во многом определяет эффективность учебно-воспитательного процесса, следовательно она должна быть направлена на максимальное раскрытие личностного потенциала студента, обеспечение взаимосвязи воспитательного процесса с учебной и научной деятельностью, создания условий для разностороннего развития. Вуз призван обеспечить условия как для профессионального становления личности будущего специалиста, так и освоения им основ социальной и профессиональной культуры.

В этой связи необходимым условием организации учебной и внеучебной деятельности является формирование в вузе среды, создающей возможности для сотрудничества, совместного творческого поиска преподавателей и студентов.

Известно, что ключевой задачей высшей школы является формирование у студентов профессиональных компетенций, основными компонентами которой являются знания, умения, навыки, способы деятельности, необходимые для продуктивной самостоятельной деятельности студентов; ценностно-смысловое отношение к содержанию и результатам деятельности.

Система высшего образования призвана решать в условиях современности задачу подготовки специалистов новой формации, обладающей исследовательскими и проектными компетенциями. И поэтому преподаватель должен стимулировать активность обучаемых, содействовать формированию у них устойчивого профессионального

интереса, стремление к углублению и накоплению знаний, создавать необходимые условия для самореализации и самоактуализации личности студента.

Эффективность занятий в высшей школе во многом предопределяется степенью активности и заинтересованностью обучаемых в учебно-познавательном процессе, развитием у них положительной мотивации к процессам познания и творчества.

Инновационный подход и совершенствование учебного процесса требуют к эффективной реализации преподавателем принципов развивающего обучения, вовлечения обучаемых в активную учебно-познавательную деятельность, развития личностных особенностей, умений и навыков самообразования и самосовершенствования.

Важным средством повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов является усиление роли научной составляющей, а именно научно и учебно-исследовательской деятельности студентов, базирующейся на достижениях науки и передового педагогического опыта и направленной на повышение компетенции, развитие творческих способностей студентов и эффективности образовательного процесса.

Участие студентов в научно-практических конференциях, конкурсах на лучшую научную студенческую работу, в студенческих проблемных группах, в выставках-смотрях, стимулирует как развитие студенческой науки, так и формирует у студентов исследовательские навыки, широкий комплекс мыслительных операций, которые ему будут необходимы в будущей профессиональной деятельности и в повышении уровня научной подготовки.

Социокультурная среда вуза призвана подготавливать специалиста не только высокого профессионального уровня, но специалиста с гражданской и нравственной позицией, формировать у студентов нравственное сознание и моральные качества, являющиеся основой процесса социализации личности; потребность в труде как первой жизненной необходимости; приобщать студентов как к общечеловеческим ценностям, так и освоению культуры, традиций, обычаев своего народа.

Вуз призван содействовать культурно-эстетической подготовке студентов, приобщать их к миру искусства. В процессе эстетического просвещения у студентов формируются способности к эмоционально-чувственному восприятию художественных произведений, пониманию различных видов искусства, установка на положительное восприятие ценностей искусства, способность ценить и создавать прекрасное. Создание условий в студенческом коллективе для различных видов художественного творчества позитивно воздействует на воспитательно-образовательный процесс и развитие личности студента в целом, создает благоприятный психологический климат в вузовском коллективе, развивает общекультурные компетенции студентов.

На расширение общекультурного кругозора студентов значительное влияние оказывает организация культурного досуга, участие их в проведении культурно-массовых мероприятий, в творческих конкурсах различных уровней, фестивалях, тематических вечерах и пр.

Не менее важное значение в развитии личности будущего специалиста имеет приобщение к занятиям спортом, участие молодежи в спортивных соревнованиях по различным видам спорта и акциях, в целях сохранения и укрепления здоровья и использования физкультурно-спортивной деятельности для достижения жизненных и профессиональных целей.

В профессиональной подготовке будущего специалиста определенное значение имеет развитие клубно-профильных объединений, кружков, студий, секций; организация массовых воспитательных мероприятий в рамках факультетов и курсов; сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм воспитания, а также взаимодействие вуза с учреждениями культуры, творческими союзами и организациями. Социа-

лизирующее воздействие на личность студента и его профессиональное становление оказывает студенческая среда.

В социокультурную среду вуза входит и профессиональный коллектив вуза, где должны действовать определенные нормы и стандарты поведения, внутриколлективные и межличностные отношения. Преподаватели вуза являются как носителями и передатчиками научной информации, так и организаторами познавательной деятельности студентов, их самостоятельной работы и научного творчества. Создание здоровой творческой обстановки в коллективе, культивирование гуманного стиля взаимоотношений между участниками образовательного процесса, обеспечение защищенности студентов и преподавателей в вузе, стимулирование студенческих инициатив, направленных на улучшение организации студенческой жизни оказывает позитивное влияние на студенческий и преподавательский коллектив.

Педагогическое взаимодействие, общность, понимая профессиональных ценностей, этических норм содействует удовлетворению духовных потребностей и интересов участников образовательного процесса, реализации совместных дел.

Демократический стиль взаимоотношений как наиболее благоприятный является основой эффективности педагогической и научной коммуникации, повышения интереса студентов к познанию, мобилизации творческого мышления, источником как развития личности студента, так и средством воспитания всего студенческого коллектива.

Гуманизация вузовской среды требует обеспечения демократии и в решении вопросов жизнедеятельности коллектива через студенческое самоуправление.

В вузовской среде создаются условия для самоуправления как фактора социальной активности и самоактуализации личности студента. Самоуправление в вузе направлено на учет интересов и потребностей студентов, развитие их социальных качеств, инициативы, ответственности в решении вопросов, связанных с учебным процессом, внеучебной деятельностью и организацией досуга. Самоуправление является способом управления, основанном на самоорганизации и саморегулировании студентов. Основными задачами студенческого самоуправления являются: формирование у студентов ответственного отношения к учебе, общественной деятельности; овладение навыками продуктивной самостоятельной работы и научной организации труда; оказание помощи профессорско-преподавательскому составу в организации и совершенствовании учебно-воспитательного процесса; организация системы контроля за учебной и трудовой дисциплиной студентов, активизация деятельности общественных организаций в вузе; организация свободного времени студентов и пр.

Распространенной формой студенческого самоуправления являются учебно-воспитательные комиссии, содействующие продуктивной организации учебно-воспитательного процесса.

В вузах могут создаваться советы студенческого научного общества, студенческие комитеты, студенческие деканаты проводятся, дни дублера и другие формы самодетельности студентов. Вовлечение студентов в решение социальных проблем имеет огромное значение в стимулировании их потребности в общественном самоуправлении.

Литература

1. Бабочкин П.И., Ильинский И.М. Концепция воспитания жизнеспособных поколений российской молодежи. М., 1999.
2. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. М., 2002.
3. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Высшее образование сегодня, 2004, №3.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. М., 2005.

E.M.Quliyeva

Tələbə şəxsiyyətinin formalaşmasında ali məktəbin sosial-mədəni mühitinin rolu

Xülasə

Məqalədə gələcək mütəxəssislərin peşə və ümummədəni inkişafında ali məktəbin sosial-mədəni mühitinin rolu göstərilir. Ali məktəbin sosial-mədəni mühiti mədəni, təhsil, informasiya və elm sahəsinin yaradılması üçün əsasdır, gələcək mütəxəssislərin fərdi və peşəkar kimi formalaşmasında mühüm rol oynayır.

E.M.Guliyeva

**The role of the socio-cultural environment of the university
in the formation of the student's personality**

Summary

The article reveals the role of the socio-cultural environment of the university in the professional and general cultural development of the future specialist. The socio-cultural environment of the university is the foundation for the creation of a cultural, educational, information and scientific space, plays an important role in the personal and professional setting of future specialists.

*Рецензенты: доц. З.С.Меджидова;
BSU-nun Pedaqogika və psixologiya kafedrası
(11.01.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №07)).*

Redaksiyaya daxil olub: 24.05.2018

Э.Э.МАНСУРОВА

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИКА

Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, познание, антропоцентризм, культура, язык**Açar sözlər:** konsept, koqnitiv dilçilik, idrak, antroposentrizm, mədəniyyət, dil**Key words:** concept, cognitive linguistics, cognition, anthropocentrism, culture, language

Парадигмальный сдвиг в языкознании существенным образом изменил и содержание лингводидактики (1; 2; 3; 4; 5; 6; 7). Когнитивная парадигма в целом переместила центр внимания на человеческий фактор (6; 7). Если структурализм стремился к максимальной формализации языка науки и соответственно считал важным освободиться от гуманитарного фактора и эмоций, то когнитивизм, напротив, обратился к человеческому фактору и считает необходимым проследить возможности чисто человеческого способа познания мира. В связи с этим в конце прошлого столетия появляются попытки обозначить новую лингвистическую парадигму, выдвигая в центр познания языка существенные характеристики этого процесса. Так, появляются представления о когнитивной лингвистике, антропоцентрическом языкознании и лингвокультурологии. Исследование показало, что во всех трех случаях речь идет об одном и том же. Внимание исследователей на новом этапе лингвистических исследований перемещается с организации системы языка на способ и характер человеческого познания мира. Актуальность механизма познания фиксируется в таком названии современной парадигмы, как *когнитивная лингвистика*. Поскольку познающим субъектом является человек, вполне закономерным и естественным является другое название этой парадигмы, а именно – *антропоцентрическое языкознание*. Наконец, третье название современного языкознания определяется как *лингвокультурологическая парадигма*, что также представляется логичным и закономерным, поскольку результатом человеческого познания мира оказывается культура. Современный лингвистический дискурс, рассуждая об этих трех терминологических названиях, нередко одновременно использует как понятие «парадигма», так и понятие «подход». Встречается и понятие «метод». На наш взгляд, анализ теоретической литературы однозначно свидетельствует о том, что все три указанных названия отражают одно и то же явление. В центре внимания современного языкознания находится мышление человека, его психология, специфика понимания и объяснения мира (2; 3). Важнейшим фактором при таком подходе является коллективный характер языкового мышления. Иными словами, новая парадигма оперирует понятиями «мышление», «психика», «миропонимание», имея в виду внутренний мир не отдельных людей, а этноса, этнического и языкового коллектива. Это обстоятельство сближает когнитивную парадигму с системно-структурной, поскольку обе исходят из реальности коллективного мышления, представленного в языке. В обоих случаях оказывается важным разграничение языкового и речевого, коллективного и индивидуального. Всё, что характеризуется устойчивостью в языке и воспроизводимостью в речи, относится к коллективной психике. Если само понятие «коллективная психика» является большим научным достижением XX столетия, то оно находит подтверждение не только в системно-структурном языкознании, но и в когнитивном.

Когнитивизм как новый этап в истории языкознания нацелен на определение специфики этнического мышления. Ясно, что само допущение своеобразия этнического мышления выводит нас на язык. Иными словами, если структура человеческого мышле-

ния состоит не только из универсально-общечеловеческого конституента, но также из этнического или этноспецифического, то следы подобной специфичности необходимо искать в языке. Естественные языки представляют собой единственное пространство, в котором могут быть представлены элементы этнического своеобразия. Поэтому, как показало проведенное исследование, в рамках когнитивной лингвистики особенно актуальным направлением должно считаться этнопсихолингвистическое направление. В соответствии с подобным пониманием задач новой лингвистической парадигмы на передний план выдвигаются такие концепты, как «стереотип», «стандарт», «мифологема», «культурологема», «фрейм», «культурная ситуация», «архетип», «образ вещи» и другие, которые в целом способствуют специализации когнитивного дискурса и коренному его отличию от традиционного языкознания. Все перечисленные понятия отражают этноспецифические явления, их реальность свидетельствует о реальности представленного в естественном языке своеобразия этнического видения мира и его познания.

Исследование литературы вопроса показало, что все достижения в сфере определения этно-когнитивной специфики естественных языков неправомерно связывать исключительно с новой лингвистической парадигмой. Так, многое в понимании непосредственной связи когнитивных процессов с языком было достигнуто в XIX в. Истоки когнитивизма в языкознании, безусловно, связаны с именем В. фон Гумбольдта (5). Фактически представления о внутренней форме и об отражении образа мира в языке были обозначены в теории языка, созданной этим ученым. Следовательно, претензии когнитивизма на новизну в этой области могут считаться необоснованными. Если одним из основных понятий современного языкознания является «картина мира» или «языковая картина мира», то его непосредственная связь с внутренней формой очевидна и не требует доказательств. Разумеется, в этом случае предполагается системное и комплексное определение специфики внутренней формы по всему языку, по всей его лексико-семантической системе, а не только по отдельно взятым словам или лексико-семантическим группам. Достижением же когнитивного языкознания должно считаться определение и описание фреймов культуры, определяющих конкретное содержание языковой картины мира.

Связь когнитивного языкознания с лингвокультурологией при указанном определении специфики новой лингвистической парадигмы носит, на наш взгляд, логически закономерный характер. Поэтому лингвокультурологию можно и должно считать не параллельно формирующейся лингвистической парадигмой, а особой частью когнитивизма или сферой когнитивных исследований естественных языков. Если когнитивное языкознание ставит перед собой цель объяснения механизма человеческого познания окружающего мира посредством языка и считает, что именно язык участвует активным образом в кодировании (кодировке) знаний, их сохранении и представлении, то культура этноса представляет собой как раз ту область реального и объективного мира, которая аккумулирует эти знания как результат познавательного процесса.

Лингвокультурология существенным образом отличается от страноведения или лингвострановедения. Если страноведение представляет собой особую научную сферу, не имеющую непосредственной связи с языкознанием, а лингвострановедение носит характер вспомогательной по отношению к лингводидактике области знаний, то лингвокультурология является чисто лингвистической дисциплиной. Другое дело, что результаты лингвокультурологических исследований могут быть успешно использованы в лингводидактике. Сам по себе этот факт ничего не означает, поскольку лингводидактика успешно использует все достижения чисто лингвистических исследований.

Основным рабочим тезисом лингвокультурологии является мысль о закономерной связи культуры с языком. Всё, что мы знаем о культуре, мы знаем через язык. Язык это единственное пространство манифестации культурных ценностей. Отмеченные

лингвокультурологические концепты определяются и описываются посредством знаковых конфигураций естественного языка. Все стереотипы этнического миропонимания и поведения достоверно описываются в языке. Это обстоятельство убеждает в непосредственной связи когнитивизма в языкознании и культурологии. Само описание культуры – культурология имеет лингвистическую оболочку. Следовательно, лингвокультурология имеет отношение не только к описанию этнической духовности, представленной в семиотической системе, но и к самой систематизации культуры.

Все сказанное с логической последовательностью приводит к пониманию лингводидактической релевантности лингвокультурологии. Причем становится ясно, что лингвокультурологический подход обнаруживает одинаковую ценность как в процессе обучения иностранному языку, так и в процессе обучения родному языку. В обоих случаях язык изучается не изолированно как система семиотических ценностей, а как система сигналов к концептосфере и картине мира, характеризующей менталитет того народа, язык которого изучается. При этом не отрицается сам факт органического единства языка и культуры, естественным образом обнаруживаемого в процессе обучения родному языку, как и отсутствие такого единства при восприятии иностранного языка. Именно в условиях изучения иностранного языка при отсутствии языковой среды проникновение в семантическую систему языка через усвоение содержания культурных ценностей приобретает особую ценность. Знакомство с концептуальным содержанием образов изучаемой культуры значительно облегчает восприятие, запоминание и воспроизводимость знаковых конфигураций как чисто семиотических ценностей. Более того, знаки изучаемого естественного языка уже не воспринимаются как чисто семиотические ценности, поскольку в процессе лингвокультурологического обучения создается глубокая подсознательная связь между знаком и концептом.

В этнопсихолингвистическом аспекте обучения иностранным языкам особое значения приобретает текст. Для когнитивного языкознания и лингвокультурологии, антропоцентрической парадигмы в целом именно текст является пространством, представляющим национальную культуру. Это обстоятельство само по себе делает необходимым процесс поиска и систематизации образцовых текстов. Обучение иностранным языкам и особенно в условиях отсутствия языковой среды должно строиться на анализе образцовых текстов. Понятие «образцовости» или «образца» для лингводидактики имеет первостепенное значение. Тексты, подбираемые для обучения, должны быть безупречными во всех актуальных для лингводидактики аспектах. Иными словами, если язык и культура народа носят системный характер, то привлекаемые тексты должны быть образцовыми на всех уровнях системы. Образцовость текста охватывает все уровни системы языка, начиная от фонетики и вплоть до синтаксических конструкций. Такие требования к текстам с логической последовательностью выводят исследователя на классическую литературу. Само определение классической литературы как таковой связано с ее образцовостью во всех отношениях. Классические тексты поддаются анализу с точки зрения любых доминант, поэтому не случайно их создателей называют большими мастерами слова.

Лингвокультурологический подход в лингводидактике не противоречит системно-структурному. Тексты не просто разбираются по непосредственно составляющим, но служат основой для раскрытия концептуального содержания. Правильный подбор текстов обеспечивает последовательное изучение языка в контексте культуры народа, говорящего на этом языке.

В процессе проведения практических занятий на каждом отдельном этапе должно проводиться четкое разграничение между концептами и концептуальным содержанием, с одной стороны, и лексическим значением слов и фразеологическим значением фразеологизмов. В частности, следует обращать особое внимание на разграничение

такого компонента лексического значения, как денотат, и содержания концепта. Студенты в результате многочисленных упражнений приобретают навык разграничения лексического значения и содержания концепта. Студентам предлагается составлять словарные дефиниции. Суть такой работы заключается в том, что у студентов постепенно формируется способность не просто создавать аморфные сентенции, призванные составить представление о лексическом значении или соответствующем предмете, но и логически стройно составлять семантическую структуру лексемы. Студенты учатся выявлять фундаментальные семы, составляющие структуру понятия-сигнификата лексического значения. Особую роль в процессе обучения русскому языку на основе лингвокультурологического анализа текстов классической литературы играет совершенствование словарных дефиниций. Если на начальных этапах работы студенты сопоставляют собственные дефиниции со словарными, то постепенно такого рода сопоставительная работа сокращается, у студентов формируется аналитический навык, связанный с четким обнаружением семного состава сигнификата. Помимо чисто лингвистических навыков, в процессе такой работы формируются логико-интеллектуальные навыки систематизации фундаментальных признаков понятий о предметах и явлениях реального мира. Поскольку в процессе лингвокультурологического анализа текста студенты имеют дело не с обычными универсальными понятиями, а понятиями-носителями культурной информации, необходимо проведение предварительной работы с культурными концептами, составляющими концептосферу русской картины мира.

Концептуальное содержание раскрывается преподавателем, здесь преподаватель выступает своеобразным гидом по русской культуре. Раскрытие концептуального содержания целесообразно проводить на фоне сравнения с идентичными знаками какого-либо другого языка. Поскольку необходимо знание концептосферы этого языка, привлекаемого к анализу в качестве второго, целесообразно обращение к родному языку студентов, т.е. азербайджанскому языку. Понятно, что никакой другой язык не может сравниваться с родным языком студентов с точки зрения проникновения в содержание культурных концептов. Следовательно, восприятие другой культуры происходит на фоне подсознательного и глубокого знания собственной культуры. Такая работа способствует в целом пониманию сути концептуального содержания. Исследование показало, что если на первых порах студенты не могут разграничивать образ, лежащий в основе значения слова и концептуальное содержание, то впоследствии дифференциация лексемы и концепта происходит чисто механически. Кроме того, сопоставление концептосфер, определяющих характер языкового мышления русских и азербайджанцев, способствует более глубокому пониманию содержания и собственной культуры. В процессе лингвокультурологического анализа русской классической литературы выявляется дидактическая ценность классической литературы в целом. Исследование показало, что в классических текстах феномены культуры представлены максимально выпукло. Это связано с особенностями мировосприятия больших писателей. Во-первых, такой писатель знает и чувствует свою родную культуру глубже других носителей культуры, вот почему знакомство с их произведениями «открывает глаза» на родную культуру и носителям языка, в данном случае членам русского языкового и культурного коллектива. Во-вторых, мастерское владение средствами языка позволяет писателю настолько ярко и красочно изобразить соответствующее явление, что оно способно фиксировать внимание читателя и на долгие годы запечатлеваться в его сознании. Изображение того или иного феномена средствами языка на самом деле представляет собой вербализацию концепта, описание его содержания лексико-семантическими, фразеологическими и паремиологическими ресурсами. Роль преподавателя проявляется в том, что он фиксирует внимание студентов на фактах культуры, увязывая их с различной манифестацией в языке. Таким образом, изучение языка становится процессом

раскрытия концептосферы. На том уровне, на котором студенты овладевают русским языком, они обнаруживают знание русской культуры и менталитета русского народа. Обучение иностранному языку на основе лингвокультурологического анализа текстов классической литературы воспитывает не только билингва, но и специалиста-культуролога и регионоведа.

Литература

1. Вайсгербер Й. Л. Родной язык и формирование духа. М.: Либроком, 2009.
2. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. М.: Языки русской культуры, 1999.
3. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики. М.: Языки славянской культуры, 2001.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Мирознание вне и посредством языка. В поисках новых путей развития лингвострановедения: гипотеза (лого)эпистемы. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2002.
5. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984.
6. Этнокультурная специфика языкового сознания / Под редакцией Н. В. Уфимцевой. М.: Ин-т языкознания РАН, 1996.
7. Этнопсихоллингвистика / Под редакцией Ю. А. Сорокина. М.: Наука, 1988.

E.E.Mansurova

Müasir dilçilik və dil tədrisi

Xülasə

Məqalə dil tədrisinin müasir dilçilik ilə əlaqəsinə həsr olunub. Diqqət mərkəzində öyrənilən dilin daşıcısı olan xalqın təfəkkürünü anlamaq problemi dayanır. Qeyd olunur ki, dilin öyrənilməsi etnopsixolinqvistika səplisində aparılmalıdır. Yalnız bu təqdirdə dilə xas olan standartlar müəyyən oluna bilər.

E.E.Mansurova

Modern linguistic and linguodidactics

Summary

The article is devoted to the connection of teaching foreign languages with modern linguistics. The focus is on the problem of penetrating the mentality of the people whose language is being studied. It is noted that the study of language should be conducted in the aspect of ethnopsycholinguistics. Only in this way can you identify the relevant for this language standards.

Rəyçi: dos. O.Z.Orucova

Redaksiyaya daxil olub: 26.07.2018

С.Г.МЕХДИЕВА

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ И РАЗВИТИЕ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ

Ключевые слова: русский язык как иностранный, развитие речи студентов, текст, речевые навыки, речевые умения, восприятие речи, упражнения.

Açar sözlər: rus dili xarici dil kimi, tələbələrin nitqinin inkişafı, mətn, nitq vərdisləri, nitq bacarıqları, nitqi qavrama, çalışmalar.

Key words: Russian as foreign language, student speech development, text, speech habits, speech labits, speech perception, exercises.

В обучении студентов-азербайджанцев русскому языку как иностранному большое значение имеет работа над связным текстом, так как это создает благоприятную почву для развития их речи. Практическое овладение русским языком как иностранным есть прежде всего овладение устной и письменной речью на этом языке. Бесспорно, что основное место в процессе обучения должна занимать работа по развитию речи. Но слова «развитие речи» многие понимают по-разному. Некоторые довольно узко – как тренировку в свободном выражении собственных мыслей, исключая при этом всякую работу над изолированными речевыми моделями; другие – необоснованно широко, включая в систему работы по развитию речи языковые упражнения на осознание структуры предложения. Все это, конечно, запутывает практиков-преподавателей. И прежде чем браться за работу над текстом нужно договориться, что мы будем понимать под словами «развитие речи».

Наиболее точен в теоретическом плане взгляд психологов, который сводится к следующему. Речь – это всегда творческая деятельность, она создается человеком в целях сообщения другим таких своих мыслей, которые у него возникают впервые под влиянием каждый раз по-новому складывающихся ситуаций. Поэтому и обучать речи нужно не на отработке речевых моделей путем их многократного повторения, а на упражнениях, тренирующих в продуктивно-творческой иноязычной речи. Вот соображения на этот счет Б. В. Беляева: «В целях развития подлинной речи, обладающей продуктивным, творческим характером, учащихся следует тренировать в свободном выражении собственных мыслей, а не сковывать эту мысль типовыми конструкциями» (1, с. 32). «... Нецелесообразно делить процесс обучения языку на этап выработки навыков и этап использования этих навыков в речевой деятельности. Учащиеся с самого начала должны приучаться к продуктивно-творческой иноязычной речи. И путь тут один – постоянная практическая тренировка учащихся в этой речи» (2, с. 63).

Несмотря на правильность вывода о том, что речевые навыки и речевые умения будут вырабатываться при тренировке в живой и творческой иноязычной речи, такое понимание работы по развитию речи ставит преподавателей в тупик, так как таким требованиям удовлетворяет или, во-первых, языковая среда, которая в большинстве случаев отсутствует, или, во-вторых, сложная система ситуативных упражнений, к разработку которых в теории и на практике методисты только еще приступают. Поэтому у многих вся работа по развитию речи в таком плане сводится к пересказу и к ответам на вопросы. Естественно, нас это не может удовлетворить.

Совсем иначе, более широко, толкуют слова «развитие речи» методисты и преподаватели в области обучения русскому языку как иностранному. Их взгляд менее

обоснован в психологическом плане, но более практически результативен. Сущность его заключается в следующем.

Работа по развитию речи разбивается на две части: первая – подготовительная, вторая – собственно речевая. «В подготовительных упражнениях внимание учащихся занято двумя сторонами в одинаковой степени: содержанием высказывания и языковыми средствами его выражения. В речевых упражнениях главное внимание сосредоточено на содержании речи, а форма выражения этого содержания уже знакома» (3, с. 169). На первом этапе допускаются почти все типы тренировочных упражнений: Фонетические, языковые, т. е. упражнения на осознание структуры предложений, на освоение речевых образцов и т. п. «Между подготовительными к речи упражнениями и собственно речевыми упражнениями нет резкой границы, но есть глубокое качественное различие, т. е. благодаря правильно и рационально организованной системе подготовительных к речи упражнений постепенное накопление речевых навыков и умений приводит к свободному речевому общению на иностранном языке» (4, с. 172).

Как видим, здесь отрицается тезис психологов о «нецелесообразности делить процесс обучения языку на этап выработки навыков и этап использования этих навыков в речевой деятельности» (5, с. 87) и введением подготовительных упражнений как раз и производится такое деление, которое, хотя и с оговорками, оправдывается необходимостью предварительного развития речевых навыков.

Но у такого широкого толкования работы по развитию речи есть и свой крупный недостаток: в группу подготовительных упражнений входит слишком широкий круг упражнений – от введения лексики до речевых действий в определенной ситуации. И здесь нам нужно выделить какие-то критерии отбора упражнений по развитию речи.

Эти критерии должны, очевидно, определяться целью работы. Из соображений методического характера целью работы по развитию речи должны быть и выработка речевых умений, в основном это умение говорения, и выработка речевых навыков, т. е. таких действий, которые совершаются человеком без участия сознания, автоматические, благодаря тому, что человек многократно совершал эти действия в прошлом. Это тоже в основном навыки говорения, а также навыки письма и восприятия речи на слух.

В упражнения по развитию речи, следовательно, не будут входить упражнения на формообразование, на сознательное конструирование предложений и упражнения на введение и закрепление лексики.

При такой постановке вопроса работа по развитию речи на текстовом материале выйдет за пределы пересказа, ответов на вопросы и письменных изложений и будет включать в себя еще упражнения на слушание, проговаривание с отработкой интонации, проговаривание, сочетающееся с активной мыслительной деятельностью, и ситуативные упражнения. Следует отметить, что из произносительных упражнений должны отбираться те, которые с самого начала должны вырабатывать наиболее общие правила запуска речедвигательного аппарата, т. е. такие упражнения, в которых работа производится на уровне предложения, словосочетания и в отдельных случаях на уровне слова, но не на уровне слога и звука (6, с. 107).

На основании отмеченного можно отобрать типы упражнений. Это упражнения:

- 1) на проговаривание,
- 2) на выборочную подстановку,
- 3) на восстановление реплик и дополнение,
- 4) на расширение конструкций,
- 5) на устную трансформацию по образцу,
- 6) ситуативные упражнения,
- 7) устные и письменные ответы на вопросы,
- 8) устный и письменный пересказ.

Характеристика и разъяснение этих упражнений будут даны ниже, в практической части, а сейчас последние замечания, касающиеся длины повторяемого предложения и тема речи при чтении и устной работе.

Большую роль в устной тренировке играет размер, или длина, слушаемого и повторяемого предложения (7). Часто можно слышать такие устные упражнения: «Повторяйте предложения со словами *смотреть* и *видеть*: В окно я вижу автобус. Я смотрю на людей, которые идут по улице». Предположим, что оба эти предложения произнесены по одному разу. При каких условиях возможно выполнение этого упражнения? Прежде всего это возможность связана с объемом кратковременной памяти. Если вы сможете удержать в своей памяти на период анализа эту фразу, то работа с ней реальна. Экспериментами доказано, что объем кратковременной памяти приблизительно равен $7 + 2$ незнакомых единицы (к предложениям на изучаемом языке мы подходим как к предложениям незнакомым, на уяснение смысла которых нужно некоторое время). В наших примерах такой единицей будет слог, значит можно сказать, что объем фразы, которая может быть удержана в памяти, должен быть где-то в пределах 7 слогов $+2$, т. е. 5-9 слогов. Этому условию удовлетворяет только первое предложение *В окно я вижу автобус*, состоящее из 8 слогов, второе предложение состоит из 16 слогов, и, следовательно, запомнить его сможет только человек с исключительной памятью, на что мы не можем рассчитывать при массовом обучении русскому языку.

Отсюда можно сделать вывод, что при устной работе однократно повторяться должны только фразы и предложения, не превышающие 5-9 слогов. С отрывками, большими по объему, должна проводиться предварительная работа по их запоминанию: членение предложения или их повторение.

Второе замечание касается темпа речи. При обычной работе по введению и закреплению лексики и грамматических конструкций темп произнесения может быть замедлен до послоговой диктовки. При работе же по развитию речи темп произнесения не должен выходить за пределы нормального, т. е. такого, при котором сохраняется интонационный рисунок предложения. Это темп от 170-180 до 430-450 слогов в минуту. Причем на практике мы обычно пользуемся двумя вариантами: нормально-замедленным (около 200 слогов в минуту) и нормально-ускоренным (около 300-350 слогов в минуту). При устной отработке интонационных конструкций может использоваться и более быстрый темп (400 слогов).

А теперь несколько образцов упражнений по развитию речи на материале текста.

ЖЕЛЕЗО

Пятнадцать лет назад моему сыну было шесть лет. Он был слабым и часто болел. Однажды пришел детский врач, внимательно осмотрел мальчика и сказал: «Ему надо давать железо. Без железа он не будет расти». Я очень испугался и решил посоветоваться с другим врачом. Тот сказал, что без железа жить можно, а вот без фосфора жить нельзя. Третий врач сказал, что ему нужно принимать бром, а медицинская сестра из детской поликлиники сказала, что если ребенок слабый, то нужно принимать кальций, а не фосфор, не железо и не бром.

Каждый следующий врач советовал принимать какой-нибудь элемент из таблицы Менделеева. Слава Менделееву, в его таблице еще много элементов. Какой будет следующим?

Мне это надоело. Я взял железную палку и сделал турник. Сын был очень рад. Он не только висел на руках, но висел и на ногах. Он даже падал. И все-таки говорил, что это лучше, чем пить лекарство.

Прошло пятнадцать лет. В одно из воскресений к нам пришел врач, который советовал давать сыну железо.

– Кто этот юноша? – спросил он?

– Это мой сын, он плавает быстрее всех своих товарищей, он лучше всех играет в футбол и хочет стать спортсменом.

– О, я же говорил, что ему поможет железо, – сказал врач.

(Г. Гулиа)

Упражнение № 1 (на проговаривание в нормально ускоренном темпе).

Проговорите по образцу.

Принимать кальций, а не фосфор
железо
бром

Упражнение № 2 (выборочные подстановки без изменения формы).

Читайте без паузы:

а) несколько пятнадцать три много двадцать два	лет назад года назад
б) не будет расти нельзя жить можно жить будет расти	без железа без фосфора
в) ему надо ему нужно	принимать бром давать железо пить лекарство принимать кальций.
г) медицинская сестра одно какой-нибудь элемент	из воскресений из детской поликлиники из таблицы Менделеева

Упражнение № 3 (расширение предложений, исходные предложения пишутся на доске; все устно, итоговое письменно в тетрадях).

Ответьте на вопросы:

а) Отец взял ... что? ... железную палку
и сделал что? ... сделал турник.

Письменно: Отец взял железную палку и сделал турник.

б) Пришел врач ... когда?	В одно из воскресений
кому?	К нам
Какой врач?	Который советовал давать железо
Давать кому?	Сыну

Письменно: Однажды к нам пришел врач, который советовал давать сыну железо.

Упражнение № 4 (проговаривание хором).

Сын говорил, ... что это лучше, ... чем пить лекарство ... Он плавает быстрее ... всех своих товарищей ... Он лучше всех ... играет в футбол ..., и хочет стать спортсменом ...

Упражнение № 5 (устная трансформация по образцу, логическое ударение на выделенном слове).

а) Согласитесь!

Сыну было *шесть* лет? Да, сыну было шесть лет.

Он *часто* болел? ...

Врач *осмотрел* мальчика? ...

Другой врач прописал *фосфор*? ...

Отец сделал *турник*? ...

Сын висел *на руках*? ...

Он *падал*? ...

Сын *стал* спортсменом? ...

б) Не согласитесь! (Дается, контрольный ответ).

Сыну было *пять* лет? ... Нет, сыну было *шесть* лет.

Он *редко* болел? ... Нет, он *часто* болел.

Детский врач прописал *фосфор*? ... Нет, детский врач прописал *железо*.

Врач сделал турник? ... Нет, *отец* сделал турник.

Упражнение № 6 (повторное чтение). Слушайте текст еще раз и запоминайте последовательность событий.

Упражнение № 7. Дайте краткие ответы на вопросы:

Каким был сын в шесть лет? ... Слабым и больным.

Что сказал детский врач? ... Ему надо давать железо.

Что сказал другой врач? ... Без железа жить можно.

Что сказала медицинская сестра? ... Ему нужно принимать кальций.

Зачем он взял железную палку? ... Чтобы сделать турник.

Что делал сын? ... Он висел на руках, на ногах и даже падал.

Сколько лет прошло после этого? ... Пятнадцать.

Кем хочет стать сын? ... Спортсменом.

Что он делает лучше всех? ... Плавает и играет в футбол.

Что сказал врач? ... Я же говорил, что ему поможет железо.

Упражнение № 8. (устный пересказ текста).

Литература

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языком. Москва: Просвещение, 1965.
2. Земская Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблема обучения. Москва: Русский язык, 1979.
3. Битехтина Г. А. Система работы по развитию речи при обучении русскому языку иностранцев // Материалы VII Международного семинара преподавателей русского языка стран социализма, Москва: МГУ, 1967, с. 169-173.

4. Сосенко Э. Ю. О коммуникативной направленности устных подготовительных упражнений // Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе. Москва: Русский язык, 1976, с. 168-180.

5. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Под ред. А. Н. Щукина. Москва: Русский язык, 2003.

6. Силькина З. А. Способы связи слов и речевые ошибки учащихся // Школьная и научная грамматика. Воронеж: ВГУ, 1977, с. 104-109.

7. Вайсбурд М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. Обнинск, 2001.

S.H.Mehdiyeva

Əlaqəli mətn və azərbaycanlı tələbələrin rus dilində nitqinin inkişafı

Xülasə

Məqalədə rus dilinin xarici dil kimi azərbaycanlı tələbələrə öyrədilməsindən bəhs edilir. Mətnin struktur-semantik və kommunikativ quruluşunun öyrənilməsi nitqin inkişafına böyük təkan verir. Tələbələrin rus dilində nitqinin inkişafında mətn materialının mənimsənilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Tələbələrin nitq bacarıq və vərdislərinin inkişafı və təkmilləşdirilməsi ön plana çəkilir. Burada rus dilində nitqi dirləmə və nitqi qavrama vərdisləri böyük rol oynayır. Mətnin məzmunu üzrə müxtəlif çalışmalar yerinə yetirilir və bu, tələbələrin nitq fəallığını artırır. Çalışmalarda tapşırıqlar qısa və konkret olaraq “Ardınca təkrar edin”, “Nümunə üzrə danışın”, “Razılaşın”, “Razılaşmayın” və s. kimi nümunələrlə verilir. Bu standart tapşırıqlardır və tələbələr buna çox tez yiyələnirlər. Məqalədə həmçinin sual-cavab, dialog, qrammatik materialın həlli, şifahi danışmaq və digər tapşırıqlar verilir.

S.H.Mehdiyeva

Associated text and Azerbaijanian student development of speech in Russian

Summary

This article is dealt with teaching Russian as foreign language. Learning structural-semantic and communicative structure of text give great help to development of speech. Optioning text materials has special importance to development of student's speech in Russian speech.

Developing and improving of student's speech ability and habits take them upper plan. In Russian speech listening and speech perception play an important role. Different exercises about (according to) content of text are fulfill and it increases student's speech activity.

Example as repeat after me”, “speak according to example”, “Agree”, “don't agree”.

Рецензенты: к.пед.н. Н.А.Абдуллаева;

BSU-nun Pedaqoji fakültənin

Praktik rus dili və onun tədrisi metodikası kafedrası
(25.05.2018-ci il tarixli iclasının qərarı (pr. №12)).

Redaksiyaya daxil olub: 31.05.2018

Р.Г.МЕХТИЕВА*кандидат филологических наук, доцент***Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

**ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ НАРЕЧИЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Ключевые слова: наречие, неизменяемая часть речи, разряды наречий, определительные наречия, обстоятельственные наречия, обстоятельство.

Açar sözlər: zərf, dəyişməyən nitq hissələri, zərflərin növləri, keyfiyyət zərfləri, zərflik zərfləri, zərflik.

Key words: *adverb, invariable part of speech, adverb categories, identifying adverbs, adverbs of circumstance, adverbial modifier.*

Одной из основных задач преподавания русского языка как иностранного является выработка необходимых умений и навыков овладения нормами обучения русскому языку.

Проблема изучения наречий в вузовских курсах студентами, изучающих русский язык, связана с определенными трудностями. Это объясняется сложностью восприятия наречий. Предлагаемая нами система упражнений, сопровождающаяся короткими вставками «для справки» и «запомните» облегчит быстрое усвоение материала студентами, изучающими русский язык как иностранный. Данная работа является продолжением цикла подобных исследований, посвященных частям речи современного русского языка /см. библиографию/.

Наречие представляет собой знаменательную часть речи, состоящую из неизменяемых слов. Оно обладает всеми необходимыми свойствами для выделения её как части речи, но рассыпанный характер морфологических свойств заставил грамматистов искать черты сходства, объединяющие эти слова в их семантике, в синтаксических признаках.

Наречие является одной из древнейших частей речи, возникшей на основе разрушения таких частей речи как существительное, местоимение, числительное, глагол. Древнее происхождение наречия подтверждается существованием этой части речи в таких языках как санскрит, древнегреческий, латинский. Наречие возникло с развитием абстрактного мышления, как средство выражения логических категорий, как обстоятельственная характеристика действия или состояния, выраженного глаголом – действия (2, с.148). Наречия, образовавшись из других частей речи, составляют семантически многозначную, и в то же время морфологически разнородную категорию, которая включает в себя сложную систему довольно далеких друг от друга типов слов (1, с.396). Можно отметить несколько отличительных признаков наречий, выделяющих их в особую грамматическую категорию среди других частей речи. Соотносительность наречий с такими знаменательными частями речи как существительное, прилагательное, числительное, местоимение, глагол обусловлено тем, что наречия, являясь некогда бывшими формами этих частей речи, ещё не утратили того лексического значения, которое свойственно тем словам, из которых они произошли.

Так, наречия дома, замужем, сверху соотносительны с существительными. Наречия направо, вскоре, издавна соотносительны с именами прилагательными. Наречия трижды, двое – с именами числительными. Наречия затем, зачем, потом – с местоимениями. Наречия молча, лежа, шутя – с глаголом.

Неизменяемость наречий, наличие у них специфических суффиксов а, о, у, и, цки, ски, по+цки, по+ски, по+ому, по+ему, отсутствие изменяемости способствует

отсутствию у наречий согласуемых и управляемых форм. Вот почему наречие может сочетаться с разными частями речи, примыкая к ним по смыслу. Оно поясняет глагол (говорить громко), прилагательное (по-весеннему голубой), существительное (рубашка навыпуск), само наречие (совсем такой) и числительное (дважды восемь).

Вышесказанное затрудняет проблему усвояемости наречий студентами – иностранцами. Предлагаемая нами система упражнений облегчит пути усвоения наречий русского языка как иностранного.

Особая синтаксическая функция – употребление наречия в предложении в функции обстоятельства, значительно реже в роли согласованного определения.

РАЗРЯДЫ НАРЕЧИЙ

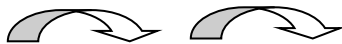
ДЛЯ СПРАВКИ: Наречие – это неизменяемая часть речи, которая обозначает признак действия, признак признака и различные обстоятельства, при которых совершается действия. Наречия отвечают на вопросы как? зачем? почему? когда? где?

ЗАПОМНИТЕ: Наречие не имеет окончания, не имеет рода, числа, падежа, а имеет только наречные суффиксы а-е-у-о-цки-ски-ому-ему-жды-ом-ем-ой-ей., которые имеют словообразовательное значение и входят в основу слова.

Быстрый – быстро, сильный – сильно, свой – свойски, два – дважды, молчать – молчком, новый – по-новому.

ЗАДАНИЕ 1. В следующих предложениях подчеркните наречия, поставьте к нему вопрос от примыкающих к нему слов.

когда? когда?



ОБРАЗЕЦ: ходит днем, ходит ночью.

1. У лукоморья дуб зеленый, золотая цепь на дубе том, и днем и ночью кот ученый все ходит бродит по цепи кругом. (А. Пушкин)
2. Настойчиво играл пастух. (М. Горький)
3. Уж небо осенью дышало, уж реже солнышко блистало, короче становился день. (А. Пушкин)

ЗАДАНИЕ 2. Подчеркните наречия, спишите, раскрывая скобки.

ОБРАЗЕЦ: Нигде в мире труд не пользуется таким почетом и уважением как в нашей стране. (М. Калинин)

1. Мы Олега Кошевого не забудем, (ни...) как про случай этот позабыть печник не мог. (А. Твардовский)
2. Пионер не теряй ни минуты, (н ...) когда не скучай. (Л. Ошанин)
3. Пробитые пулями в битвах знамена (н...) где, (н...) когда не склонял Ленинград. (К. Симонов)

ЗАДАНИЕ 3. Подчеркните наречия, образованные суффиксальным способом.

ОБРАЗЕЦ: поздно – поздний

1. Уж было поздно и темно, сердито бился дождь в окно. (А. Пушкин)
2. Помнится, я видел однажды вечером его на плоском берегу. (А. Чехов)
3. Через полчаса сосновый лес окружил нас, безмолвно и тихо было в нем. (Солоухин)

ЗАДАНИЕ 4. Какие приставки и суффиксы использованы при образовании наречий

ОБРАЗЕЦ: $\overline{\text{по-весенне}}\hat{\text{му}}$

1. Я вернусь, когда раскинет ветви (по весеннему) наш белый сад. (Е. Есенин)
2. Наш путь неизведан и нов к подвигам дерзким /по/ пионерски каждый всегда готов. (Е. Долматовский)
3. Береза (по) детски радостно встряхивала ветки, точно восторженно приветствуя солнце. (М. Бубеннов)

ЗАДАНИЕ 5. В следующих предложениях подчеркните сложные наречия.

1. Ручеек тек еле-еле. (А. Аксаков)
2. Чуть-чуть светлела красноватая полоска. (В. Обручев)
3. Идут мальчики тихо-тихо. (А. Голубев)

ЗАДАНИЕ 6. Сделать морфемный анализ следующих наречий в следующей последовательности:

- а) выделить наречный суффикс,
- б) определить функцию суффикса (словообразующую),
- в) выделить корень, подобрав родственные слова,
- г) определить функцию корневой морфемы (номинативную т.е. определяющую лексическое значение слова, связанную с окружающей действительностью: предметами, признаками, действием ...)
- е) найти и определить функцию префикса,
- ж) найти основу (всегда производную, потому что она состоит из корня и словообразующих префикса и суффикса).

ОБРАЗЕЦ: $\overline{\text{высоко}}\wedge$ – высокий нар., основа производная

1. Приветливо, вечером, вперед, темно.
2. Холодно, остро, звонко, сильно.
3. Снизу, нахodu, донизу, сверху.

ЗАПОМНИТЕ: по значению наречия имеют два разряда:

1. Определительные.
2. Обстоятельственные.

ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫЕ НАРЕЧИЯ делятся на следующие разряды:

1. Качественные.
2. Количественные.

КАЧЕСТВЕННЫЕ в свою очередь делятся на:

1. образа действия (высоко, быстро);
2. способ действия (сообща, вдвоем)

КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ (много, мало, докрасна)

ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫЕ делятся на:

1. наречия места (здесь, там),
2. Наречие времени (сейчас, зимой),
3. Наречие причины (сдуру, сослепу),
4. наречие цели (умышленно, со зла).

ЗАПОМНИТЕ: только качественные наречия образуют формы степеней сравнения и образуются при помощи суффиксов е, ее, ей, ейш, айш, ше, же и вспомогательных слов наиболее, наименее, всего, всех.

ЗАДАНИЕ 7. Найти и подчеркнуть в следующих предложениях наречия и охарактеризовать их по следующей схеме:

1. *разряд по значению (определятельные, обстоятельственные),*
2. *степень сравнения (для качественных наречий).*

ОБРАЗЕЦ: *тихо – опред., кач., положж. степ. ср.*

1. *Он говорил тихо (А.Бунин).*
2. *Горячо и радостно билось сердце Ули в это светлое утро (А. Фадеев).*
3. *Долго-долго догорала заря бледным румянцем (И.Бунин).*

ЗАДАНИЕ 8. Определите разряд по значению.

ОБРАЗЕЦ: *быстро – определит., качеств., образа действия.*

1. *Наспех, собоица, волком, чересчур, долго.*
2. *Наизнанку, в одиночку, по – волчьи, слишком.*
3. *Вскривь, вдвоем, пулей, чрезвычайно, мало.*

ЗАДАНИЕ 9. Определить разряд наречия по значению.

ОБРАЗЕЦ: *здесь – обстоятельств., обств. места*

1. *Здесь, сейчас, сдуру, затем.*
2. *Там, потом, сослепу, назло.*
3. *Наверху, зимой, сгоряча, нарочно.*

ЗАДАНИЕ 10. Произвести морфологический разбор наречия по схеме:

1. *Разряд по значению*
2. *Степень сравнения (для качественных наречий)*
3. *Синтаксическая функция (в роли обстоятельства, реже несогласованного определения, если относится к существительному).*

Вчера было холодно

ОБРАЗЕЦ: ВЧЕРА - наречие, обстоятельственное, обстоят. времени, в роли обстоят.

1. *В избах темно от угара. Туманно и тихо в степи. (И.Бунин).*
2. *Солнце припекало по-весеннему. (С. Краюхин)*
3. *Звание мастера спорта Ирина получила намного раньше аттестата зрелости. (Н.Колесникова).*

Литература

1. Виноградов В.В. Русский язык. М. – Л.: Просвещение, 1947.
2. Акимов Т.Г. О значении наречий повторяемости действия в русском языке. Лингвистические исследования. Структура языка и язык изменения. - М.: Высшая школа, 1985
3. Аникина А.Б., Каламова Н.А., Калинина И.К. Современный русский язык. Контрольные упражнения по морфологии. –М.: Высшая школа, 1980.
4. Рыжков Н.С. К вопросу о наречии как части речи. Труды Самаркандского ун – та , 1973, вып. 248.
5. Падучева Е.В. Наречие как кванторное слово // Изв. АН СССР. Сер. Лит. и язык, 1989, т. 48, 1.
6. Оптимизация процесса изучения частей речи русского языка как иностранного - Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук. Межвузовский сборник научных трудов N 4, 2016, с.350 -354

R.H.Mehtiyeva

Rus dilinin zərf nitq hissəsinin tədqiq prosesinin optimizasiyası xarici dil kimi

Xülasə

Müəllif “Məlumat üçün” və “Yadda saxlayın” kimi əlavələrdən istifadə edir.

Məqalədə nəzəri təsvirlərdən başqa praktik tapşırıqlar da verilir ki, onlar da zərfin xüsusiyyətlərini öyrənməyə xidmət edir. Bu tapşırıqlar rus və dünya ədəbiyyatı yazıçılarının əsərlərindən nümunələr üzərində qurulur.

R.H.Mehtiyeva

**Optimization of the process of studying adverbs
of the Russian language as foreign**

Summary

The ancient origin of adverbs is confirmed by the existence of this part of speech in the languages such as Sanskrit Old Greek, Latin. Along with theoretical descriptions, there are practical exercises as well.

The article deals with adverb as a part of speech. The study of adverbs involves the inserts like “Remember” and “For reference”.

The adverbs of the modern Russian language are considered basing on the sample statements from the World and Russian literature.

Рецензент: доц. В.Б.Насибов

Redaksiyaya daxil olub: 10.07.2018

У.А.МИРЗОЕВА

e-mail: demand_girl@mail.ru

Бакинский славянский университет

(г. Баку, ул. С.Рустама, 25)

ЭЛЕМЕНТЫ МАТЕМАТИКИ В ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ключевые слова: элементы математики, интегрированное обучение, дидактическая единица, сложение, вычитание, умножение, деление.

Açar sözlər: riyazi elementlər, integrasiya olunmuş şəkildə tədris, didaktik vahid, topama, çıxma, vurma, bölmə

Key words: elements of mathematics, integrated learning, didactic unit, addition, subtraction, multiplication, division.

В наше время обучение современному русскому языку на основе интеграции дисциплин является одной из наиболее широко обсуждаемых тем. Как мы знаем, интегрированное обучение – это синтезированная комбинация двух или нескольких дисциплин. Под интегрированным обучением мы понимаем, подачу учебно-языкового материала в форме укрепленной дидактической единицы за счет информации из других дисциплин. Дидактическая единица эта та единица, которая должна изучаться, обучаться и усваиваться. При интегрированном обучении нужно подать материал в укрепленной форме и облегчить усвоение, запоминание, активизацию языковых единиц. УКЕ – основная база презентации языкового материала.

Очень интересно изучать русский язык в интегрированной форме. Студенты охотно воспринимают всю информацию переданной им в комплексной форме из разных близких предметов. Такое обучение русскому языку помогает преподавателю для качественной передачи материала студентам и создает возможность общения на русском языке. Интегрированное обучение РКИ дает огромный толчок усвоению русской речи студентами.

На мой взгляд, использование математических элементов при интегрированном обучении тоже будет вызывать большой интерес у студентов к изучению русского языка.

Модели занятия для 1 и 2 курсов студентов – азербайджанцев разнообразны, что на таких занятиях мы используем элементы математики в примерах, в задачах и так далее.

Даем им начиная с нуля по всем математическим этапам состав числа.

С 0 нуля.....до 10

0; 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10

(состав числа: ноль, один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять)

Потом с 11-ти..... до 19

11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19

(состав числа: одиннадцать, двенадцать, тринадцать, четырнадцать, пятнадцать, шестнадцать, семнадцать, восемнадцать, девятнадцать)

Потом с 20-ти.....до 90

20; 30; 40; 50; 60; 70; 80; 90

(состав числа: двадцать, тридцать, сорок, пятьдесят, шестьдесят, семьдесят, восемьдесят, девяносто)

Потом с 100до 900

100; 200; 300; 400; 500; 600; 700; 800; 900

(состав числа: сто, две ста, три ста, четыре ста, пять сот, шесть сот, семь сот, восемь сот, девять сот)

Потом с 1000.....до миллиона 1000000

1000; 2000; 3000; 4000; 5000; 6000; 7000; 8000; 9000; 10000; 16000; 30000; 57000; 80000; 95000; 1000001000000 и т.д

(тысяча, две тысячи, три тысячи, четыре тысячи, пять тысяч, шесть тысяч, семь тысяч, восемь тысяч, девять тысяч, десять тысяч, шестнадцать тысяч, тридцать тысяч, пятьдесят семь тысяч, восемьдесят тысяч, девяносто пять тысяч, сто тысяч....миллион и т.д)

Подача материала о числах в такой форме приводит к быстрому и эффективному изучению языка.

Интеграция языка с математикой в современной педагогике является интересным направлением и служит повышению уровня, эффективности языковых знаний студентов в вузе. На таких интегрированных уроках студенты-иностранцы правильно изучают названия математических терминов на русском языке и с другой стороны, как бы повторяют прошлые математические знания. Конечно же преподаватель обучает их счету по-русски и правильному написанию и произношению чисел. В результате студенты умеют правильно считать, писать и произносить числа от нуля до бесконечности.

После полного усвоения состава чисел, мы обучаем их компонентам сложения, вычитания, умножения и деления. Следует также отметить, что преподаватель должен заострить внимание на происхождение этих математических терминов.

«**Сложение** происходит от глагола «**сложить**» (сов.в.) и компоненты сложения следующие:

слагаемое + слагаемое = сумма
1000 + 700 = 1700

Сложение есть соединение двух или нескольких чисел в одно.

Данные числа в сложении называются **слагаемыми**, а искомое — **суммой**.

Сумма включает в себе столько единиц, сколько их содержится во всех слагаемых.» (1)

(Сложение / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/addition>)

Вычитание происходит от глагола «**вычесть**» и компоненты вычитания следующие:

уменьшаемое – вычитаемое = разность
1700 - 700 = 1000

«Вычесть значит отнять одно число от другого.

Вычитание есть такое действие, в котором отнимают меньшее число от большего. При вычитании целых чисел большее число уменьшается на столько единиц, сколько их содержится в меньшем. Вычесть одно число из другого значит убавить одно число другим, поэтому вычитание есть действие обратное сложению.

В вычитании два данных числа называются **уменьшаемым и вычитаемым**, а искомое – **разностью**.» (2)

(Вычитание / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/subtraction>)

Умножение происходит от наречие «**много**» и компоненты умножения следующие:

множимое × множитель = произведение
100 × 7 = 700

«**Множимое**. Множимое есть то число, которое умножается или повторяется слагаемым. Множимое выражает величину равных слагаемых.

Множитель. Множитель показывает, сколько раз множимое повторяется слагаемым. Множитель показывает число равных слагаемых.

Произведение. Произведение есть число, которое получается от умножения. Оно есть сумма равных слагаемых.

Множимое и множитель вместе называются производителями.» (3) (Умножение / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/multiplication>)

Деление происходит от глагола «делеть» и компоненты деления следующие:

делимое : делитель = частное

$$700 : 7 = 100$$

«Определение. Деление есть такое действие, в котором по двум данным числам определяют, сколько раз одно число содержится в другом.

Данные числа в делении называются делимым и делителем, искомое называется частным.

Делимое есть то число, которое содержит другое.

Делитель есть то число, которое содержится в другом.

Частное показывает, сколько раз делитель содержится в делимом.»(4)

(Деление / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/division>)

А что такое остаток? Преподаватель должен объяснить как математический термин что такое остаток от деления.

Остаток от деления в арифметике – один из результатов операции деления с остатком. Образуется, если результат деления не может быть выражен целым числом, при этом остаток от деления должен быть по абсолютной величине меньше делителя. В случае, если числа делятся друг на друга без остатка, или нацело, то считают, что остаток равен нулю.

$$270 : 4 = 50 \text{ (остаток 70)} \qquad 200 : 4 = 50$$

Далее мы закрепляем пройденный материал с использованием примеров на умножения, сложения, вычитания и деления.

Задание 1

$$234 + 554 = ?$$

$$576 + 125 = ?$$

$$336 + 142 = ?$$

$$887 + 631 = ?$$

$$100 + 468 = ?$$

$$294 + 772 = ?$$

Задание 2

$$1000 - 344 = ?$$

$$10000 - 4639 = ?$$

$$966 - 622 = ?$$

$$2197 - 1035 = ?$$

$$980 - 377 = ?$$

$$7540 - 1116 = ?$$

Задание 3

$$320 \times 130 = ?$$

$$150 \times 290 = ?$$

$$210 \times 470 = ?$$

$$540 \times 22 = ?$$

$$730 \times 35 = ?$$

$$55 \times 160 = ?$$

Задание 4

$$1000 : 500 = ?$$

$$840 : 120 = ?$$

$$334 : 111 = ?$$

$$520 : 30 = ?$$

$$4900 : 70 = ?$$

$$6800 : 14 = ?$$

Студенты устно и письменно решают примеры. Потом по указанным примерам они составляют аналогичные и еще усложненные примеры.

Развитие логического мышления учащихся в системе (5) «Укрупнение дидактических единиц» П.М. Эрдниева говорится о том, что «Смысл концепции укрупнения дидактических единиц (УДЕ) состоит в том, что знания усваиваются системнее, прочнее и быстрее, если они предъявляются ученику сразу крупным блоком во всей системе внутренних и внешних связей. При этом укрупнённая дидактическая единица определяется не объёмом одновременно выдаваемой информации, а именно наличием связей - взаимобратными операциями, комплексами обратных, аналогичных, деформированных и трансформированных задач.»

«Принципы технологии УДЕ базируются на соответствующих им закономерностях и реализуются через систему правил:

Принцип перехода педагогического управления в самоуправление учащихся в учебной деятельности опирается на следующую закономерность: в развитии творческих способностей учащихся достигается тем большая эффективность, чем больше используются возможности и средства самоуправления учащихся.

Правила реализации этого принципа:

1. все, что учащиеся в учебной деятельности способны выполнить без помощи извне, они должны выполнять самостоятельно;

2. учащиеся должны учиться самостоятельно, составлять и формулировать обратные задачи, решать их, тем самым формировать процесс работы с задачей, вырабатывать навык самопроверки;

3. в учебный процесс должны включаться задания не только по решению задач, но и самостоятельного их составления по указанной формуле, аналогичные, усложненные;

4. учитель должен систематически использовать возможность самоорганизации учащихся и преимущественно опираться на средства косвенного и перспективного управления учебной деятельностью. При этом под косвенным управлением имеется в виду управление деятельностью учащихся через подбор системы творческих задач и заданий.»

Исходя из вышесказанных и анализируя работу по технологии УЕД в вузе необходимо отметить что, развитие творческих потребностей и логического мышления студентов, и одновременно усвоение объемной выдаваемой информации студентами эффективно тогда, когда больше используются возможности и средства самоуправления студентов. В учебном процессе студенты должны работать и выполнять все самостоятельно, составлять и формулировать обратные задачи, решать их и вырабатывать навык самопроверки. Конечно же, они не должны решать и составлять задачи только по указанной формулировке, сами тоже должны составлять аналогичные, усложненные. Именно на таких занятиях знания усваиваются системнее, прочнее и быстрее.

Таким образом, подача учебно-языкового материала в форме укрепленной дидактической единицы за счет информации из математики имеет большую перспективу в современной дидактике ибо позволяет за короткое время на одном из занятий повторять разные аспекты одного и того же явления.

Анализируя работу по технологии УДЕ, можно сделать вывод, что формирование знаний на основе их целостности является главным условием развития интеллекта школьника. Широкое применение принципов, реализующих УДЕ, помогает постигать азы логического мышления, развивать гибкость ума и творческие способности, значительно усилить развивающую функцию обучения. (Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. -М. : Народное образование, 1998. – 256 с.) (6)

Применяя работу в вузе приходим и к тому же выводу что, работа по технологии УДЕ в вузе тоже является главным условием развития интеллекта студента. И подача материала в форме УДЕ помогает развитию логического мышления, развивает гибкость ума и творческие способности студентов и значительно усиливает развивающую функцию обучения.

Ссылаясь на статью (7) Зайцевой Натальи Владимировны «Интегрированный подход к преподаванию математики» (материал из интернета <http://открытыйурок.рф/статьи/566690/>) можно сказать, что современная педагогическая наука утверждает, что очень важно установление широких связей между разделами изучаемых курсов, так и между разными предметами в целом для продуктивного усвоения студентами знаний, умений и навыков.

Литература

1. Сложение / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/addition>
2. Вычитание / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/subtraction>
3. Умножение / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/multiplication>
4. Деление / Математика материал из интернета <http://maths-public.ru/arithmetic/division>
5. Эрдниев, П. М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике: Кн. для учит / П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев. - М. : Просвещение, 1986. – 255 с
6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. -М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Зайцевой Натальи Владимировны «Интегрированный подход к преподаванию математики» (материал из интернета <http://открытыйурок.рф/статьи/566690/>)

Ü.Ə.Mirzəyeva

Rus dilinin xarici dil kimi integrasiya olunmuş şəkildə tədrisində riyazi elementlərin istifadə olunması

Xülasə

Bu məqalədə rus dilinin xarici dil kimi integrasiya olunmuş şəkildə tədrisində riyazi elementlərin istifadə olunması üsullarından danışılır. Bu şəkildə rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin daha səmərəli və effektiv olması nümunələri göstərilir. Tələbələrin xarici dili bu üsullarla öyrədilməsi, onların daha maraqla bu dilə yanaşmasına və rus dili dərslərində daha fəal iştirakına səbəb olur. Tələbələr belə dərslərdə rus dilində danışmağa səy göstərirlər, onlarda rus dilində fəal nitq yaranır, eyni zamanda riyazi biliklərini də yada salıb, təkrar etmiş olurlar.

U.A.Mirzayeva

Elements of mathematics in integrated learning russian as a foreign Language

Summary

In this article discusses the methods of using mathematical elements in integrated teaching of russian language as a foreign. In this way, the examples of russian language as a foreign language are more effective. Teaching the students foreign languages with these methods will make them more

interested in approaching this language and being more active in russian language classes. The students are trying to speak russian in such lessons, they have an active speech in russian, but they also memorize and repeat their mathematical knowledge.

Рецензент: д.пед.н., проф. А.Э.Шахбазова

Redaksiyaya daxil olub: 08.06.2018

C.Ə.FEYZİYEV

fəlsəfə üzrə fəlsəfə doktoru

AMEA-nın Fəlsəfə İnstitutu

(Bakı şəh., H.Cavid pr., 115)

HUMANİTAR DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN SOSIAL-SİYASİ HƏYATDA TƏCƏSSÜMÜ: QLOBAL VƏTƏNDAŞ CƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: bəşəriyyət, vətəndaş cəmiyyəti, qlobal etika, qloballaşma, dövlət

Ключевые слова: человечество, гражданское общество, глобальная этика, глобализация, государство

Key words: humanity, civil society, global ethics, globalization, state

Sivilizasiyanın ən qədim dövrlərindən indiyədək yer üzündə yaşayan, insan genomunun daşıyıcısı olan varlığın noosfer sistemi – bəşəriyyət adlanır. “Bəşəriyyət” və “insanlıq” sinonim anlayışlar kimi işlənsə də, ikinci anlayış daha çox bəşəriyyətin mənəvi-əxlaqi substansiyasına varılarkən işlədilir. Yəni “insanlıq” – “bəşəriyyətin” daha yüksək fəzilətlərə sahib olduğu durumu bildirir. “İnsanilik” isə humanist mənəviyyətin özünü təzahür etdirdiyi daha ali bir səviyyədir. Humanitar mədəniyyətin və onun ideasional nüvəsini təşkil edən dünyagörüşünün ən yüksək məramı – bəşəriyyəti insanlıq mərtəbəsinə qaldırmaq, insanlıqda insaniliyi onun sosial-mənəvi həyatının mahiyyətinə çevirməkdir. Real praktikada isə “bəşəriyyət” bu incəlikləri də özündə ehtiva edən universal bir anlayış kimi öz semantikasının genişliyinə (hətta müəyyən qədər yaygınlığına) malikdir.

Yer noosfer sivilizasiyasının təkamülü prosesində bəşəriyyətin tarixi həyatı özünün getdikcə daha mürəkkəb və dinamik quruluşda sosiallaşması fazalarından keçərək, müasir beynəlxalq sistemin strukturlaşmasına doğru inkişaf etmiş, hazırkı mərhələdə “qlobal vətəndaş cəmiyyəti” ideyasını və praktikasını meydana gətirmişdir. Qlobal vətəndaş cəmiyyəti – öz fəaliyyət məqsədəuyğunluğunu və getdikcə daha mükəmməl təsisatlanma zərurətini dərk edən bəşəriyyətin təşkil olunmuş meqasosial sistemidir.

Əsrlər boyu fəal düşüncəli və əməlpərvər insanlar özlərinin mənsub olduqları cəmiyyətin, dövlətin, sosial, dini, hüquqi, siyasi və s. təsisatların mühafizəkar qəliblərdən qurtulub daha əlverişli formada qurulması üçün səylər göstərmiş, sonra da fərdi səylərinin təşkilatlanmasına çalışmışlar. Məsələn, fəlakətə düşər edilmiş insanın buna görə onu fəlakətə düşər edəndən intiqam almasını – ədalətin təmin olunmasında ən primitiv və kortəbii akt kimi qəbul edən ictimai şüur müvafiq qanunların yaradılmasına necə ehtiyac duyurdusa, daha geniş sosial müstəvidə subyektlərarası münasibətlərin nizamlanmasında xaosa, ədalətsizliyə, hüquqsuzluğa qarşı mübarizənin də müvafiq vasitə və sistemlərinin yaradılmasına zərurəti dərk edirdi. Həm özünün, həm də başqalarının mənafeyini birgə qorumaq – siyasi, hüquqi və etik fəaliyyətlərin konsentrasiyasını tələb edirdi. Məhz buna görə siyasət, hüquq və əxlaq fəlsəfəsində bu tələbin yüksək ictimai anlamda dərk edilməsi – cəmiyyətin özünütəşkilinin əsas humanitar problemi kimi qarşıya çıxırdı. Müxtəlif tarixi epoxalardakı dini, fəlsəfi, ictimai hərəkatlar, təriqətlər (məsələn, Cənub-Şərqi Asiyada daos, İslam Şərqində sufilik, Avropada maarifçilik hərəkatları və s.) heç bir etnosiyasi sərhəd tanımadan, öz düşüncə və islahat coğrafiyasını

yaradırdılar. Həm də nəzərə almaq lazımdır ki, Şərq və Qərb sivilizasiyaları keçdikləri tarixi təkamülün fərqli səciyyəsinə görə, onların birincisi ədalətsizliyə qarşı sosial mübarizənin daha çox məənəviyyət tərəfini, ikincisi isə daha çox ictimai-siyasi maraqların hüquqi müstəvidə təmin olunması tərəfini düşünürdülər. Yəqin bu səbəbdən Qərb dünyasında vətəndaş hüquqları ideyasının həm milli dövlət, həm də beynəlxalq səviyyədə təsbit olunması təşəbbüsləri öz bəhrəsini verdi və vətəndaş cəmiyyətinin təşkilatlanması prosesi bu regiondan başlayaraq dönməz xarakter aldı.

“Qlobal vətəndaş cəmiyyətinin tarixi trayektoriyasının”, əsasən, aşağıdakı mərhələlərdən keçdiyi müəyyən edilir:

1. 1775 – 1918-ci illər: bir sıra müstəmləkə ölkələrində köləliyi ləğvetmə, səsvermə və əmək hüququnun təmin olunması məqsədlərində birləşmiş hərəkətlərin yaranması;
2. 1918 – 1945-ci illər: ilk qeyri-hökumət təşkilatlarının təsis olunması, ticari və humanitar problemlər üzrə onların hökumətlərlə əlaqələr yaratması;
3. 1945 – 1960-cı illər: BMT sistemində təşkil olunan beynəlxalq qeyri-hökumət təşkilatlarının rəsmiləşdirilməsi;
4. 1960 – 1980-ci illər: inkişaf və humanitar yardım şəbəkələrinin genişlənməsi;
5. 1990-cı illərdən – indiyədək: beynəlxalq vətəndaş cəmiyyətləri təşkilatlarında kompleks fəaliyyətlər üzrə məsuliyyətin əhəmiyyətli dərəcədə artması (8, s.112).

İdeya və fəaliyyət sferası bu gün beynəlxalq siyasi, mədəni, intellektual həyatı bütünlüklə əhatə edən vətəndaş cəmiyyəti hal-hazırda demək olar ki, inqilabi dəyişiklikləri həyata keçirir. O artıq bir dövlətin daxilində bütün problemlərə vətəndaş həssaslığını, ictimai məsuliyyətliliyi şərtləndirən hadisə deyil, dövlətlərarası münasibətlərdə, bütövlükdə beynəlxalq həyatda meqasosial fəallığı stimullaşdıran fenomendir. Ayrıca bir dövlət çərçivəsindən beynəlxalq sferaya doğru sürətlə böyüməkdə olan vətəndaş cəmiyyəti sözün həqiqi mənasında qlobal miqyas əldə edərək, onun ən kəskin, həm də bəşəriyyətin qarşısına yeni çıxan problemləri ilə üzbəüz dayanır. Dövlətlərin siyasi maraqları qarşısına bəşəriyyətin insani maraqlarını çıxarır və sonuncunun mövqeyində duraraq, bütün hallarda insanı və onun hüquqlarını müdafiə edir. Bu aktda vətəndaş cəmiyyətinin əsas arqumenti də budur: dövlət və bütün digər siyasi təsisatlar insanın sağlam təbiət və cəmiyyət mühitində yaşamasını təmin edən vasitələrdir. İnsan – mahiyyət, dövlət – formadır. Forma mahiyyəti deyil, mahiyyət formanı müəyyənləşdirir və idarə edir. Dövlət – insani olduqca, özünün əhəmiyyətlik dərəcəsini artırır. Dövlətin beynəlxalq sistemə proyeksiyası modelində də eyni imperativlər qüvvədə qalır.

Özünün məqsəd və vəzifələrini bu qədər dəqiqləşdirmiş qlobal vətəndaş cəmiyyətini humanitar dünyagörüşünün sosial-siyasi həyatda təcəssümü hesab etmək olar. Humanitar dünyagörüşünün sivilizasiya tarixinin inkişafında cəlaladığı klassik ideyaları, əsasən, bu məqsədlər üzərində qurulmuşdu: insanlar, cəmiyyətlər və dövlətlər arasında humanistik münasibətlərin bərqərar olmasını öz prioritetinə çevirən sosial dünyagörüşünün formalaşması; eqalitar mövqeyi bütün səviyyələrdə müdafiə edən vətəndaş fəallığının yaradılması; yaşadıqları dövlətdən asılı olmayaraq, insanların bir-birinə dəstək və yardımını mümkün edən humanitar vasitələrin əldə edilməsi; siyasi fəaliyyətin beynəlxalq münasibətləri humanistləşdirməsi. Qlobal vətəndaş cəmiyyətinin inkişafı prosesində bu məqsədlərin həyata keçirilməsi üçün humanitar fəaliyyət texnologiyaları yaranır və təkmilləşir. Əgər qlobal vətəndaş cəmiyyətinin məzmununu humanitar dünyagörüşünün immanent ideyaları təşkil edirsə, forma müəyyənliyi, əsasən, qeyri-hökumət təşkilatlarında təsisatlanma mexanizmlərində meydana çıxır.

Müasir dövrümüzdə qlobal siyasi həyatın fenomenal xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi buradakı pozitiv tendensiyaların perspektivinin beş başlıca amildən asılı olduğunu göstərir:

1. Beynəlxalq təhlükəsizliyin təmin edilməsi üçün bütün beynəlxalq subyektlərin siyasi, iqtisadi və humanitar maraqlarının paritet əsaslarının yaradılması;
2. Qlobal vətəndaş cəmiyyətinin bütün istiqamətlərdəki humanitar fəaliyyətinin funksionallaşdırılması;

3. Planetmiqyaslı humanitar mədəniyyətin rasionallaşması prosesində demokratiyanın gücləndirilməsi;

4. İnsan inkişafının – dünya siyasətinin balansyaradıcı amili kimi dərk olunması;

5. Mədəniyyətlər və sivilizasiyalararası dialoji münasibətlərin dövlətlərarası siyasi, iqtisadi və humanitar münasibətlər üçün mənəviyyat təməlini yaratması.

Müasir beynəlxalq siyasi həyatın reallığı bundan ibarətdir ki, bütün bu tendensiyaaların uğurlu perspektivini özündə sistemləşdirən əsas hərəkətverici qüvvə – global vətəndaş cəmiyyətidir.

Əlbəttə, beynəlxalq elmi müzakirələrdə, siyasi diskursda bu fikir də kifayət qədər güclüdür ki, global vətəndaş cəmiyyəti – dünya hegemonluğu siyasətini həyata keçirmək istəyən qüvvələrin əlində bir texnoideoloji vasitədir. Lakin global vətəndaş cəmiyyətinin genezisində, inkişaf tarixinə və məqsədlərindəki humanitar ideyaların intellektual aparatına, əxlaqi məzmununa və prinsipial dəyərlərinə diqqətlə baxdıqda, belə aqnostikanın yanlış olduğunu və həm də məqsədli şəkildə dövrüyyəyə buraxıldığını görürük. Heç şübhə yoxdur ki, müəyyən siyasi-ideoloji maraqları global vətəndaş cəmiyyətinin formatına yerləşdirmək cəhdləri göstərilir, hətta onun oriyentasiyasını dəyişmək səviyyəsində müdaxilələr edilir. Ancaq bu gün global vətəndaş cəmiyyətinin bütün dünyada avanqarda çevrilməsi beynəlxalq siyasi həyatda köklü dəyişikliklərin əsasını qoyur və bu proses hətta supergüclərin mühafizəkar idarəetmə və beynəlxalq sistemi illüziyalı manevrlərlə köhnə modeldə saxlama prinsiplərini laxladır.

Global siyasi həyatın inkişafı bilavasitə humanitar mədəniyyətin inkişafı ilə şərtlənir. Hazırda dünyanın mütarəqqi siyasi liderləri, dövlətlərarası münasibətlərin daha optimal variantlarını axtaran yaradıcı siyasi texnoloqlar bu qarşılıqlı şərtlənmə amilinə xüsusi diqqət yetirirlər. Ötən dövrlərdə mühüm siyasi qərarlar bir qayda olaraq məxfi verilir və məxfi saxlanılır, geniş ictimaiyyət onların nəticələrindən gec xəbər tuturdu. İndi isə dünya informasiya məkanında hər bir siyasi addım diqqətlə izlənilir və onun nəticələri qabaqcadan müzakirəyə çıxarılır. Məxfiliyin ən yüksək səviyyədə qorunması belə informasiya sızmasının qarşısını ala bilmir. Bu isə global siyasətdə oyun qaydalarını əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Bütün hallarda siyasətçilər siyasi əxlaqın prinsiplərinə formal da olsa, əməl etməyə məcbur olurlar. Eyni zamanda informasiya məkanının belə açıq olduğu dünyada öz maraqlarını birtərəfli qaydada diktə etmək getdikcə mümkünsüzləşir. Global vətəndaş cəmiyyətinin strukturları və nümayəndələri isə heç kimə güzəştə getmədən (hətta özlərini təhlükə qarşısına ataraq), beynəlxalq münasibətlərin mövcud qaydalarına xələl gətirən hərəkətləri dərhal üzə çıxarıb, beynəlxalq qınağın hədəfinə çevirirlər. Onların informasiya siyasəti, əsasən, global böhranlar üzərində fokuslaşır. Artıq global vətəndaş cəmiyyəti elə geniş informasiya vasitələri arsenalına və internet əlaqələrinə malikdir ki, dövlətlər belə onunla rəqabətdə çətinlik çəkirlər. Deməli, həm görünən (media), həm də görünməyən (altsiyasət) müstəvidə beynəlxalq siyasi proseslər humanitar mədəniyyətin ölçüləri daxilində istiqamətlənmə reallığını alır.

Global vətəndaş cəmiyyətinin əsas determinantı olan qloballaşma özü dialektik əks-təsirlə bu hərəkətin yönəliş məntiqinə uyğun modifikasiyalar əldə edir, bu və ya digər səviyyədə onun layihələri üzrə yeni istiqamətlər qazanır. Çünki global vətəndaş cəmiyyətinin rəşional layihələri üçün qloballaşmanın stixiya deyil, qanunauyğunluq təbiətindən çıxış etmək və ona əsaslanmaq önəmlidir. P.Singer doğru müşahidə etmişdir: “Qloballaşma erasından necə keçməyimiz bizim yaşadığımız bu vahid dünyaya sadıqlıq ideyasına etik cəhətdən necə məsuliyyət daşımağımızdan asılı olacaqdır” (9, s.13). Global vətəndaş cəmiyyətinin əsas humanist konsepsiyası, təxminən, bu müdrik yanaşma motivində qurulmuşdur. “Aşağıdan qloballaşma” kimi dəyərləndirilən global vətəndaş cəmiyyəti (7, s.139-142) beynəlxalq siyasi həyatın elə bir rəşional formada quruluş almasında qərarlıdır ki, burada humanitar mədəniyyət qarşılıqlı münasibətlərin fundamentini təşkil edir, dünyanın inkişafına tək cə dominantlar, liderlər deyil, bütün milli dövlətlərdə təşkilatlanaraq beynəlxalq arenaya çıxan və burada birləşərək fəal vətəndaş mövqeyini ortaya qoyan, global ədalətsizliyə qarşı “müqavimət məkanını” (7, s.144-

150) yaradan insanlar məsul olur. Qloballaşan dünya – ayrı-ayrı siyasi, iqtisadi, hərbi, ideoloji, dini maraqların toqquşma meydanı kimi daralan, geopolitik ərazilərə parçalanan, təbii ehtiyatları tükəndirilən dünya deyil, əksinə, qarşılıqlı əməkdaşlıq meydanı kimi genişlənən, geopolitik maraqların konsensusu yaradılan, təbii-intellektual ehtiyatlarının fasiləsiz artımı təmin olunan dünya modelində proyeksiya olaraq bütün bəşəriyyətin məsuliyyət daşdığı insan planeti olur. Bəşəriyyətin humanitar mədəniyyəti onun siyasi mədəniyyətinin rəasional parametrlərini müəyyən edən ölçülər alır. Dünyanın mövcud ictimai-siyasi oriyentasiyalarına belə bir forma və məzmun vermək iradəsini nümayiş etdirən, sosial-siyasi mədəniyyətin vətəndaşlıq planını tarixdə indiyədək görünməmiş bir səviyyədə fəallaşdıran qlobal vətəndaş cəmiyyətinin bu humanist ideologiyası öz qaynaqlarında İmmanuil Kantın mütərəqqi kosmopolitanizm ideyalarını da sintez edərək, fəlsəfi-konseptual mövqeyini möhkəmləndirir. İ.Kant “kosmopolitan cəmiyyətin reallaşması” üföqlərini, “kosmopolitan beynəlxalq institutların” təsis edilməsi zərurətini qabaqcadan görür və bu prosesi dünya birliyinin (“etik kosmopolis”) təşəkkül şərti kimi dəyərləndirirdi (6). İ.Kantın bu açar ideyası – (“etik kosmopolis”) - qlobal humanitar-siyasi mədəniyyəti daha da inkişaf etdirmək üçün qlobal vətəndaş cəmiyyətinə, eyni zamanda, onun problemlərinin öyrənilməsinə yönəlmiş elmi axtarışlara, “qlobal vətəndaşlıq” diskursuna güclü stimül və nəzəri baza verir.

Bu gün bir ölkəyə məxsus, lakin mühüm transmilli fəaliyyət göstərən 10000 qeyri-hökumət təşkilatının və 7300 beynəlxalq qeyri-hökumət təşkilatının böyük əksəriyyəti ya bir-baş, ya da dolayısı ilə qlobal vətəndaş cəmiyyətinin qarşıya qoyduğu vəzifələri və funksiyaları yerinə yetirir. Qeyd edək ki, təkcə Dünya Bankı üçüncü minilliyin ilk ilində qlobal inkişaf yardımını üçün nəzərdə tutulan vəsaitin 15 faizini yalnız müvafiq qeyri-hökumət təşkilatlarının vasitəsilə həyata keçirmişdir. Beynəlxalq qeyri-hökumət təşkilatları, ümumiyyətlə, dövlətlər və maliyyə qurumları arasında ən münasib əməkdaşlıq forması kimi təyinatlanmaqdadır.

“Sosial hərəkətlər arasında medium (vasitəçi)” rolunu oynayan qlobal vətəndaş cəmiyyətinin şəbəkələnmiş təşkilatları sanki yaxın kosmosdan planeti müşahidə edən orbital stansiya kimi, lakin tamamilə başqa məram və funksiya ilə dünyada baş verən bütün sosial-siyasi hadisələri, bütün münasibətlərin trayektoriyasını izləyərək onlara dərhal reaksiya verir və qısa bir zamanda onların ətrafında beynəlxalq birliyin rəyini formalaşdırmağa nail olur. Çoxfunksiyalılıq missiyasını həyata keçirməkdə artıq xeyli təcrübə qazanmış qlobal vətəndaş cəmiyyəti indi “dövlətlər və iqtisadiyyatlar arasında müstəqilliyini” möhkəmləndirən “üçüncü bölmə” hesab edilir (7, s.150), müasir dünyanın meqasosial sistemində qlobal idarəetmənin üç mühüm dayağından biri (siyasi, iqtisadi dayaqlarla yanaşı sosial dayaq) sayılır. Dövlətlər, cəmiyyətlər və onların strukturları arasında qlobal integrasiya siyasətini daha təbii və uyar formalarında həyata keçirdiyinə, planetar subyektlərin konsentrasiya məkanını təbii şəkildə yaratdığına görə, o, bir çox təhlillərdə “transmilli vətəndaş cəmiyyəti” adlanır: “Transmilli vətəndaş cəmiyyətinin konsepsiyası nəinki təkcə qlobal – lokal bölgüsünü ötüb keçir, o, eyni zamanda, həm institutları və həm də müstəqil vətəndaş qruplarını özündə birləşdirir. Bu konsepsiya bir siyasi layihə olaraq, həm güc sahibi olan subyektlərə, həm də müstəqil vətəndaşlara münasibdir. Bu konsepsiya müstəqil düşüncəli vətəndaşlara ona görə yarayır ki, lokal fəaliyyətləri milli sərhədləri keçərək şəbəkələndirmək olur, güc sahiblərinə isə ona görə yarayır ki, siyasi əxlaq və maliyyə dəstəyi ilə ədaləti və vətəndaşlıq dəyərlərini rəhbər tutan subyektlərin etibarını qazanmağa kömək edir” (5, s.210).

Qlobal vətəndaş cəmiyyəti liberalizm mövqeyini gücləndirməklə, artıq köhnəlmiş, inkişafa əngəl törədən mühafizəkar sistemlərin bütün çərçivələrini təcridən dağıdaraq, bütün dünyada insanların azad fəaliyyətinə, əməkdaşlıq təşəbbüslərinə, novatorluq səylərinə geniş meydan açır. Bu proseslərin ümumi dalğasında bəzən müəyyən ifratavarmalar, yanlış meyllənmələr olsa da, ümumdünya vətəndaş hərəkətinin yaratdığı bu qarşısızalmaz tendensiyada ən mütərəqqi cəhət ondan ibarətdir ki, qlobal sosial-siyasi həyatın bütünlüklə demokratiya modelinə transformasiyasının labüdlüyü şübhələndirilməz olmuşdur. Qlobal vətəndaş cəmiyyəti-

nin dəstəklədiyi liberal demokratizm müasir tərəqqipərvər dünyagörüşünün əsas konsepsiyası kimi özünü təsdiq edir: “Qlobal vətəndaş cəmiyyəti ideyasının özü daha demokratik qlobal siyasi arxitekturanın yaradılması ideallarına lap yaxından bağlanır” (8, s.112). Qlobal vətəndaş cəmiyyətinin söyləri nəticəsində demokratiya beynəlxalq siyasətin nəzəri-formal müstəvisindən reallaşma müstəvisinə daha təminatlı keçir. Qlobal vətəndaş cəmiyyəti beynəlxalq həyatın bütün aktorlarını əvəzləyən unitar aktor missiyasında deyil, özünün tutduğu zəruri mövqe ilə qlobal demokratik idarəetmənin vacib funksionallığını əldə edir.

Qlobal vətəndaş cəmiyyəti təşkilatlarının paradoksal xüsusiyyəti isə bundan ibarətdir ki, onlar bir tərəfdən hökumətlərlə birlikdə işləyir, digər tərəfdən özlərinin müstəqil siyasətini həyata keçirirlər. Bu onlara imkan verir ki, beynəlxalq siyasi həyatın bütün səviyyələrində sərbəst manevr edə bilsinlər. Onlar eyni zamanda həm qloballaşma layihələrinin yaradıcısı, həm də anti-qloballaşma hərəkətlərinin təşkilatçısıdır. Onlar həm dövlətlərin mahiyyətə progressiv xarakter daşıyan rəsmi siyasi aksiyalarına qoşulur, dövlətlərarası əməkdaşlığın vasitəçisi olur, həm beynəlxalq humanitar aksiyaları, sülhyaradıcı missiyaları həyata keçirir, insan hüquqlarının müdafiəçisi rolunda çıxış edir, həm də dünyada siyasi-iqtisadi münasibətlərin ən mürəkkəb həlqələrinə özlərini daxil edir, yeni dünya nizamı siyasətinin həyata keçirilməsində fəal iştirak edirlər. Hazırda bu siyasətin əsas strateji konsepsiyaları həmin təşkilatların yüksək professional səviyyəsində yaradılır və müzakirəyə çıxarılır.

Müasir dövrümüzdə qlobal vətəndaş cəmiyyətinin problemləri ictimai-siyasi və humanitar elmlərdə geniş spektrdə öyrənilir, onun inkişaf perspektivləri proqnozlaşdırılır ki, bu da beynəlxalq həyatda humanitar-siyasi mədəniyyətin yüksəlməsini göstərən bir faktdır. Qanunauyğundur ki, qlobal vətəndaş cəmiyyətinin funksional mahiyyəti, struktur təbiəti və beynəlxalq həyatın digər mühüm tendensiyaları ilə bağlılığı, daxilində və ətrafında hansı ideologiyaları və mənəvi atmosferi formalaşdırması məsələləri araşdırılarkən, o, müasir etika, etik praktika, humanitarist nəzəriyyə və konsepsiyalar kontekstinə gətirilərək tədqiqat predmetinə çevrilir (2). Bu istiqamətdə hazırlanmış akademik tədqiqatlardan biri “Qlobal etika və vətəndaş cəmiyyəti” toplusudur ki, oraya daxil edilmiş məqalələrə biz yeri gəldikcə istinad etmişik. Toplu bütövlükdə qlobal vətəndaş cəmiyyətini öncinaha gətirən şərtlərlə qlobal etikanı aktuallaşdıran şərtlərin bağlılığını müasir dövrümüzün inkişaf qanunauyğunluqlarından biri, eyni zamanda, qlobal böhranların yaratdığı problemlərə müasir bəşəriyyətin kongenial refleksiyası kimi anladır. Təqdir olunan həmin bağlılıq müstəvisində bəşəriyyətin vəhdəti (“global compact”) və bu vəhdətin humanitar fəaliyyət forması – “beynəlxalq korporativ vətəndaşlıq” (“international corporate citizenship”) ideyası (10, s.108-118) qlobal sosial-siyasi nizamın və vətəndaş cəmiyyəti arxitekturasının təməlinə qoyulur.

Vətəndaş cəmiyyətinin beynəlxalq səviyyədə strukturlaşması zərurətini humanitarist əxlaq kontekstində araşdıran M.R. Amstutz belə bir mühüm qənaətə gəlir ki, dünyanın ayrı-ayrı ölkələrində fəaliyyət göstərən vətəndaş cəmiyyətlərinin əsas problemi – qlobal siyasəti total güc subyektlərinin deyil, beynəlxalq birliyin siyasətinə çevirməkdən, beynəlxalq etikanı beynəlxalq münasibətlərin mərkəzinə gətirməkdən, beynəlxalq hüququn təkmilləşdirilməsi və onun normalarına əməl edilməsi prosesini daimi monitoringdə saxlamaqla bu hüququn pozulması faktlarına qarşı beynəlxalq təşəbbüsləri daha fəal şəkildə birləşdirməkdən və “beynəlxalq sistemin özünün legitimliyini – mövcud qlobal nizamın metaetikası” səviyyəsinə qaldırmaqdan ibarətdir (1, s.217-239). Beynəlxalq ədalətin müdafiəsi güclü bir hərəkət kimi qlobal vətəndaş cəmiyyətinin sosial-siyasi platformasında ümumbəşəri humanizmə sadıqlığı təsdiq edir və bu tendensiya öz ətrafında daha geniş intellektual-mənəvi müdafiə sistemini formalaşdırır.

Mervin Frost “Konstitutiv insan hüquqları: qlobal vətəndaş cəmiyyəti və demokratik dövlətlər cəmiyyəti” (3) və “Qlobal etika. Anarxiya, azadlıq və beynəlxalq münasibətlər” (4) adlı kitablarında qlobal siyasətdə və beynəlxalq münasibətlərdə humanitarist etikanı əsas paradigmaya çevirən konstitutiv nəzəriyyədən – “beynəlxalq məsələlərə etik-mərkəzli yanaşmadan” çıxış edərək, qlobal vətəndaş cəmiyyətinin inkişafına dair dəyərli müddəalar irəli sürür.

Alim göstərir ki, “qlobal vətəndaş cəmiyyəti bir-birinin ilk nəsil hüquqlarına (“first-generation rights”) sahib olduğunu dərk edən insanların cəmiyyətidir” (4, s.160). Onun fikrincə, mövcud insan hüquqları öz inkişafının başlanğıc mərhələsindədir, buna görə də onları “ilk nəsil fundamental insan hüquqları” hesab etmək gərəkdir. Deməli, qlobal vətəndaş cəmiyyəti də təkamülünün ilk fazasını yaşayan insan hüquqları uğrunda mübarizə apardığı üçün onun qarşısında hələ bu prosesi inkişaf etdirməyin çətin vəzifələri dayanır. Qlobal vətəndaş cəmiyyəti dərk etməlidir ki, o, “anarxik beynəlxalq sistemdə” və bu sistemin ciddi düzəlişlərə və təkmilləşməyə ehtiyac olan qanunları çərçivəsində fəaliyyət göstərir. “Qlobal vətəndaş cəmiyyətinin mövcudluğunun özəyi – onun insan hüquqlarının dilində danışmasıdır”. O, əsasən, bu məntiqə “qlobal siyasi həyatın praktikasında etikanın təməlini qoyur” (4, s.73). Lakin əsas çətinlik də elə bu zaman qarşıya çıxır: bu halda “fərdin hüquqları dövlətin hüquqları ilə üz-üzə” dayanır. Beynəlxalq sistemin iki mühüm subyekti – insan və dövlət – öz mövqeləri uğrunda mübarizə aparsalar da, bu sistemdə özlərinin yaratdıqları ziddiyyətin həll olunması naminə konsensusa girməyə məcbur olurlar: “İnsanlar eyni vaxtda həm qlobal vətəndaş cəmiyyətində iştirak edən, həm də suveren dövlətlər birliyində yaşayan subyektlər kimi yer alır. Birincisində onlar mülki vətəndaş (“civilians”) statusuna, ilk nəsil fundamental insan hüquqlarına sahibdir; ikincisində onlar suveren dövlətlərin hüquqi vətəndaşlarıdır (“citizens”). Mürəkkəb problemlər də onların bu ikili vəziyyətdə olmasından doğur. Bu problemlərlə məşğul olmaq müasir beynəlxalq siyasətin məğzini təşkil edir” (4, s.96). Məsələn, fundamental insan hüquqlarına malik olan miqrantlar daxil olduqları ölkələrin müvafiq qanunları, həm də onların yerli vətəndaşlarının müvafiq hüquqları ilə toqquşma vəziyyətində olurlar. Beynəlxalq hüquqda hələ bu məsələ tam şəkildə həll olunmamış qalır. Miqrant axını ilə qarşılaşan inkişaf etmiş demokratik ölkələr bu prosesin qarşısını almaq üçün, təbii ki, zəruri hüquqi normativlər qəbul etməli olurlar. Buna görə də qlobal vətəndaş cəmiyyəti institutları, ümumiyyətlə, insan hüquqları ilə vətəndaş hüquqları arasındakı bu dilemmanın həll olunmasında, beynəlxalq miqrasiya siyasətinin humanist və ədalətli mövqedən aparılmasında daha çox səy göstərməlidirlər. Mervin Frostun araşdırmalarının orijinallığı bundadır ki, o, qlobal vətəndaş cəmiyyəti ideyasına daim yaradıcı kontekstdə yanaşır, onunla beynəlxalq münasibətlər siyasəti arasındakı böhranlı məqamlara diqqəti artırır. Doğrudan da, universal insan hüquqları ilə dövlətdaxili vətəndaşlıq hüquqları arasında harmoniyanın yaradılması beynəlxalq siyasi həyatda kardinal bir problemin həll edilməsi, müasir humanitar-siyasi mədəniyyətin tərəqqisi demək olardı.

Qlobal vətəndaş cəmiyyətinin ilk rüşeym-birlikləri yüz illər öncə müstəmləkə ölkələrində köləliyə qarşı mübarizə aparırdısa, indi o özünün təşkilatlanmış güclü arsenalı ilə planet miqyasında universal insan hüquqları uğrunda mübarizə aparır, beynəlxalq ədalətin müdafiəsinə transmilli-meqasosial qüvvəni formalaşdırır, beynəlxalq siyasi həyatda radikal dəyişikliklərə istiqamət verir, bəşəriyyətin humanitar-siyasi mədəniyyətini yaradıcı ideyalarla zənginləşdirir, dünya dövlətlərini və xalqlarını öz problemlərini həll etmək üçün qlobal polemika meydanında görüşdürür, ən çətin məsələlərin həllinə konsensus açarı tapmağa çalışır. İdeasional planda humanitar dünyagörüşünün zamanəmiz üçün çox zəruri olan paradigmalarını, fəaliyyət planında müstəqil-yaradıcı təşəbbüsləri özündə birləşdirən qlobal vətəndaş cəmiyyətinin davamlı şəkildə topladığı elmi-intellektual potensial və kifayət qədər zəngin təcrübə ilə müasir beynəlxalq sistemin bundan sonrakı inkişafında daha geniş imkanlara və perspektivə malik olacağı şübhəsizdir.

Ədəbiyyat

1. Amstutz M.R. International Ethics. Concepts, Theories, and Cases in Global Politics. Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2008
2. Chandler D. Constructing Global Civil Society. Morality and Power in International Relations. Palgrave Macmillan, 2004
3. Frost M. Constituting Human Rights: Global Civil Society and the Society of Democratic States. London: Routledge, 2002

4. Frost M. Global Ethics. Anarchy, Freedom, and International Relations. London, New York: Routledge, 2009
5. Kaldor M. Transnational Civil Society / Human Rights in Global Politics. Ed. by Dunne T., Wheeler N.J. Cambridge University Press, 2009, p.195-213
6. Kant I. Idea of a Universal History from a Cosmopolitan Point of View / Kant on History. Ed. by Beck L.W., Anchor R.E., Fackenheim E.L. Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1963, p. 70-128
7. Kiely R. Global Civil Society and Space of Resistance / Global Ethics and Civil Society. Ed. by Eade J., O'Byrne D. Ashgate, 2010, p.138-153
8. Langhorne R. The Essentials of Global Politics. Hodder Arnold: 2006
9. Singer P. One World: The Ethics of Globalization. New Haven: Yale University Press, 2002
10. Whitehouse L. The Global Compact: Corporate Citizenship in Action, but is It Enough? / Global Ethics and Civil Society. Ed. by Eade J., O'Byrne D. Ashgate, 2010, p.108-12

Дж.Э.Фейзи́ев

**Воплощение гуманитарного мировоззрения в социально-политической жизни:
глобальное гражданское общество
*Резюме***

В настоящее время глобальное гражданское общество со своим организационно-структурированным мощным арсеналом (а) ведет борьбу за универсальные права человека в планетарном масштабе; (b) формирует в защиту международной справедливости транснационально-мегасоциальные силы; (c) придает направление радикальным изменениям в международной политической жизни; (d) обогащает гуманитарно-политическую культуру человечества творческими идеями; (e) организует встречи государств и народов мира на глобальной арене полемики для решения ими своих проблем, стремится к достижению консенсуса в решении сложнейших вопросов. Глобальное гражданское общество, интегрирующее в себе ценности философии гуманизма и политической этики в идеациональном плане и независимо-творческие инициативы – в деятельном плане, благодаря накопленному в течение длительного времени научно-интеллектуальному потенциалу и достаточно богатому опыту обеспечивает более широкие возможности и перспективы дальнейшего развития современной международной системы.

J.E.Feyziyev

**Expression of the Humanistic Worldview in Socio-Political Life:
Global Civil Society
*Summary***

In the modern period, global civil society (a) struggles for human rights on a global scale; (b) forms transnational-megasocial power for the protection of international justice; (c) directs the radical changes in international political life; (d) enriches humanistic-political culture of humanity with creative ideas; (e) brings world's states and nations to the same ground for the solution of problems, tries to find consensus for the solution of difficult issues with its strongly organized arsenal. Global civil society integrating the values of humanistic philosophy and political ethics in ideational plan and independent-creative initiatives in action plan ensures further development of the modern international system with more opportunities and perspectives with its scientific-intellectual potential and sufficiently rich experience.

Rəyçi: fə.l.e.d., prof. F.İsmayılov

Redaksiyaya daxil olub: 21.08.2018

S.B.HÜSEYNOV

**Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında
Dövlət İdarəçilik Akademiyası**
(Bakı şəh., M.Lermontov küç.,74)

DÖVLƏT İDARƏETMƏ ORQANLARININ KOMMUNİKASIYA FƏALİYYƏTİNDƏ SƏMƏRƏLİLİYİN ARTIRILMASI

Açar sözlər: kommunikasiya, ictimaiyyətlə əlaqələr, strateji ünsiyyət, dövlət idarəçiliyi.

Ключевые слова: коммуникации, публичные отношения, государственное управление.

Key words: communication, public relations, strategic communication, public administration.

Dövlət idarəetmə orqanı yaradılarkən (yenidən qurularkən) onun dövlət idarəetməsinin təşkilati strukurundakı vəziyyətinə baxılmalı və bu zaman uyğun dövlət orqanlarının, xüsusilə icra hakimiyyəti funksiyalarını reallaşdıran orqanların mövcud olan uyğun təsnifatına əsaslanılmalıdır. Dövlət idarəetmə sferasında fəaliyyət göstərən dövlət orqanlarının vahid təsnifatı yoxdur, belə ki, hər bir ölkədə və hər bir tarixi dövrdə bu orqanlar günün tələblərinə cavab verməlidir. Lakin müxtəlif tədqiqatlarda belə təsnifat aparmaq üçün müəyyən meyarlar təklif olunmuşdur ki, bunlar da aşağıdakılardan ibarətdir (2, s.129):

- səlahiyyətlərinin ərazi miqyasına görə - hər bir orqan mərkəzi, regional orqanlara, onların yerli orqanlarına və yerli özünüidarəetmə orqanlarına bölünürlər;
- aralarındakı qarşılıqlı təbəçilik prinsiplərinə görə - yuxarı və aşağı idarəetmə orqanları fərqləndirilir;
- orqanın təşkil olunma qaydalarına görə - təşkil olunan (yuxarı orqan tərəfindən onun səlahiyyətləri çərçivəsində) və seçkili (əhali və ya nümayəndəli orqan tərəfindən) orqanlara bölünürlər;
- səlahiyyətlərinin xarakter və məzmununa görə - ümumi, sahə və sahələrarası (funksional) səlahiyyətlərə malik orqanlar;
- məsələləri həll etmək səlahiyyətlərinə görə - kollegial idarəetmə və vahid (təkbəşinə) rəhbərlik orqanlarını fərqləndirirlər.

Dövlət idarəetməsinin təşkilati strukturu çoxsaylı dövlət orqanlarından ibarətdir ki, bunlar da bir-birindən fərqlənməklə yanaşı, bir sıra ümumi, tipik və eynilik təşkil edən cəhətlərə də malik olurlar. Eyni vəziyyətlə və yerinə yetirdikləri idarəetmə funksiyalarının uyğunluğu ilə xarakterizə olunan dövlət orqanlarını «dövlət idarəetmə sisteminin həlqəsi» anlayışı ilə ifadə edirlər. Bu və ya digər dövlət orqanının idarəetmə strukturunun hər hansı həlqəsinə aid edilməsi onun hüquqi statuslarının strukturları və xarici qarşılıqlı əlaqələrinin identikliyi (üst-üstə düşməsi) əlaməti ilə müəyyən olunur.

Müstəqillik əldə etdikdən sonra Ümummilli Lider Heydər Əliyevin rəhbərliyi altında demokratik dövlət quruculuğu həyata keçirilmişdir. Bu quruculuq prosesində əsas sahələrdən biri də dövlət idarəçilik orqanları ilə ictimaiyyət arasında demokratik və sivil münasibətlərin – kommunikasiya fəaliyyətinin yaradılması məsələsidir. Bu sahədə Azərbaycan dövləti Qərb dövlətlərinin təcrübəsini öyrənmiş və yerli şəraitə uyğunlaşdıraraq tətbiqi həyata keçirilmişdir.

Dövlət hakimiyyət-idarəetmə orqanlarının təşkili və fəaliyyəti üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edən prinsiplərdən biri də səmərəlilik prinsipidir. Bu o deməkdir ki, dövlət hakimiyyətinin həyata keçirilməsi mexanizmi çoxstrukturludur və gündəlik fəaliyyətini təmin etmək üçün böyük bürokratik aparata (ilk növbədə məmurlar aparatına) malikdir. Nəzərə almaq lazımdır ki, mahiyyətə qeyri-istehsal xarakterli bu mexanizmin saxlanması xərcləri dövlət büdcəsi hesabına həyata keçirilir. Bu baxımdan dövlət idarəçiliyinin səmərəliliyi mövqeyindən çıxış etsək, icra hakimiyyəti orqanlarının qənaətcilliyi optimal xarakterli olmalıdır.

Yəni, icra hakimiyyəti orqanları öz funskiya və səlahiyyətlərini cari ildə əvvəlcədən proqnozlaşdırılmış optimal qaydada həyata keçirməlidir.

Kommunikasiya, rəhbərliyin məlumat əksikliyinə qarşılaşmaq, məsuliyyəti xalqla bölüşmək, dəyişən ətraf mühit şəraiti və onunla əlaqədar olaraq fərdlərin istəklərinin öyrənilməsi üçün dövlətin fəaliyyətində xalqın dəstəyinin qazanılmasının bir hissəsidir. İdarəetmə tərəfindən cəmiyyətin istəklərinin öyrənilməsi və ətrafdan toplanan məlumatların idarəetmə tərəfindən qiymətləndirildikdən sonra tətbiq olunması hadisəsi ictimaiyyətlə əlaqələrdə inzibati fəaliyyətləri artırmağı və xalqın dəstəyinin alınmasını zəruri etmişdir (4, s.8-9).

Hökumət təşkilatları üçün kommunikasiya ona görə qaçınılmaz bir fəaliyyətdir ki, bu iş vətəndaşların idarəetmədə daha çox iştirakını təmin edir, onların dövlətlə olan əlaqələrindəki çətinlikləri aradan qaldırır və idarəetmə orqanlarının həyata keçirdiyi xidmətlərdə daha effektiv olmasına şərait yaradır. Əslində belə bir cəhətdə yerinə yetirilən kommunikasiya fəaliyyəti dövlət təşkilatının münasibətdə olduğu ətraf mühitin inamını və dəstəyini qazanmaq və artırmaq üçün, həm təşkilat, həm də xarici mühit tərəfindən arzulanan dəyişikliklərin həyata keçirilməsi istiqamətində etdiyi cəhdləri əhatə edir (4, s.57).

Dövlət xidməti göstərən hər bir qurum və ya təşkilat insanların sosial həyatı içərisində çox vacib bir funksiyaya yerinə yetirir. Bu funksiyaya layiqincə yerinə yetirmələri və öz fəaliyyətlərində təsirli olmaları üçün bu strukturlar arasındakı kommunikasiyanın maneəsiz bir formada işləməsi olduqca əhəmiyyətlidir. Dövlət strukturlarında ictimaiyyətlə əlaqələr işinin icrası idarəetmə sisteminin demokratikliyinə bir işarədir. Çünki bütün demokratik dövlət qurum və təşkilatlarında ictimaiyyətlə əlaqələr daha intensiv və təsirli bir formada həyata keçirilir.

Dövlət idarəçilik orqanlarında kommunikasiya fəaliyyəti dövlət siyasətinin maraqlarını ifadə edən yalnız çox güclü sosial-iqtisadi qrupların maraqları üçün deyil, zəif sosial qrupların və qeyri-mütəşəkkil qrupların, bütün fərdlərin maraqları üçün yönəldilməlidir. Hələ qədim dövrlərdən idarəedənlərlə idarəolunanlar arasında olan və modern bürokratiya və siyasi proseslərin daha da artırdığı qəbul edilən uzaqlığın kommunikasiya, ictimaiyyətlə əlaqələr işi nəticəsində aradan qaldırılması əsas məqsədlənmiş işlərdən biridir. Bu kontekstdə deyə bilərik ki, kommunikasiya fəaliyyəti inzibati demokratiyanın bir vasitəsinə çevrilib. Bu məlumatların əsasında dövlət strukturlarının ictimaiyyətlə əlaqələr, kommunikasiya fəaliyyətinin əsas funksiyalarını aşağıdakı kimi sıralaya bilərik (6, s.4):

- İctimaiyyəti təşkil edən fərd və qruplara rəhbərliyin iş və fəaliyyətlərini açıqlayaraq onları məlumatlandırmaq;
- Təşkilatın daim əlaqədə olduğu qrupların onlara qarşı olan münasibətlərini ölçmək, qiymətləndirmək və müzakirə etmək;
- Bu qiymətləndirməyə bağlı olaraq öz münasibətlərini yenidən nəzərdən keçirib, düzəlişlər edərək idarəetmə siyasətini cəmiyyətin maraqlarına uyğunlaşdırmaq;
- Təşkilat və qurumun ətraf mühit tərəfindən başa düşülməsini və qəbul edilməsini təmin edən proqramların hazırlanması, tətbiq və qiymətləndirməsi;
- Xalqın dövlət orqanları ilə gündəlik əlaqələrində baş verən problemlərin həll edilməsi ilə bağlı müxtəlif üsullar inkişaf etdirmək.

Kommunikasiya fəaliyyətini təşkil edən qollardan biri də ünsiyyətdir. Professor Əlikram Abdullayev qeyd edir ki, ünsiyyət fərdlər, sosial qruplar, nəsillər, xalqlar, sivilizasiyalar, bir sözlə, insanlar arasında informasiya, bilik, bacarıq, təcrübə, vərdişlər, pozitiv və ya neqativ emosiyalar, maddi və mənəvi nemətlər mübadiləsi, bir-birini anlamaq, münasibət qurmaq, birgə çalışmaq, bir-birinə təsir göstərmək kimi olduqca geniş və çoxşaxəli bir prosesin ifadəsidir (3, s.4-5). Onun cərəyanı hər hansı bir konkret fəaliyyət sahəsinin çərçivəsi ilə məhdudlaşmır. O, fəaliyyətin özü qədər geniş, fəaliyyətin özü qədər universal bir fenomendir. Onsuz nə iqtisadi, nə siyasi, nə də hüquqi, inzibati, diplomatik və s. fəaliyyət mümkün deyildir. Hərada fəaliyyət varsa, orada ünsiyyət də var, eləcə də əksinə. Ünsiyyət özü "fəaliyyət" in tərkib hissəsi, istənilən fəaliyyətin özü isə "ünsiyyət" in cərəyanı prosesidir. Ünsiyyət və fəaliyyət bir

medalın iki üzü kimidir. Bununla belə tarix boyu, xüsusən də industrial və postindustrial inkişaf dövrlərində “Fəaliyyət”in bütün sahələrində külli miqdarda bilik əldə edildiyi halda, “ünsiyyət”ə kifayət qədər diqqət yetirilməmişdir. Yalnız son dövrlərdə, xüsusilə də son onilliklər ərzində ünsiyyət fenomeninin müxtəlif cəhətlərdən geniş öyrənilməsinə başlanmışdır.

Ünsiyyətə marağın belə miqyas almasının səbəbi, sivilizasiya dəyişiklikləri, o cümlədən telekommunikasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı, cəmiyyətin həyatında ünsiyyətin çəkisinin, rolunun görünməmiş dərəcədə artmasıdır. Bu səbəbdəndir ki, son zamanlar elm “ünsiyyət texnologiyaları”, “ünsiyyət keyfiyyəti”, “ünsiyyət mədəniyyəti”, “ünsiyyətin səmərəliyi” kimi problemləri intensiv surətdə araşdırır, istər fərdi, korporativ, milli, istərsə də qlobal miqyaslarda mühüm irəliləyişlərə, dəyişikliklərə nail olmaq üçün ondan bəhrələnmək imkanlarını aşkara çıxarır. İndi ünsiyyət barədə bilikləri mənimsəmək, onlardan yerli-yerində bacarıqla istifadə etmək, münasib psixoloji ovqata malik olmaq, ünsiyyətə girdiyin insanların nəinki düşüncələrinə, habelə əhval-ruhiyyəsinə təsir edə bilmək istənilən sahədə uğur qazanmağın, yaxşı nəticələr əldə etməyin müqəddəm şərti kimi çıxış edir.

Dövlət qulluğu da bu baxımdan istisna təşkil etmir. Dövlət qulluğu ən sıx, ən intensiv ünsiyyət tələb edən bir peşədir. Mütəxəssislərin hesablamalarına görə dövlət qulluqçusunun iş gününün təxminən 80 faizi bilavasitə ünsiyyətdə keçir. O, öz gündəlik xidməti vəzifəsini qəbullar, görüşlər, danışıqlar, müzakirələr, iclaslar, telefon söhbətləri, yazışmalar, qərar qəbul etmə, icraya nəzarət və i.ə. formalarda vətəndaşlar, əməkdaşlar, tərəfdaşlarla ünsiyyətə girməklə icra edir. Dövlət qulluğunda ünsiyyətin xüsusi yeri bir də ondan irəli gəlir ki, dövlət qulluğu dövlət siyasətinin, siyasi, iqtisadi, sosial proqramların həyata keçirilməsi ilə, özü də bütün bunların dövlət adından icra edilməsi ilə bağlı olan fəaliyyətdir. Özünün xidməti vəzifələrini uğurla icra etmək üçün dövlət qulluqçusuna, heç şübhəsiz, müvafiq sahə üzrə elmi biliklər, bacarıq və vərdislər lazımdır. O, vəziyyəti peşəkarcasına təhlil edib, qiymətləndirməyi, düzgün qərar qəbul etməyi, vəzifələri, onların icraçılarını dəqiq müəyyənləşdirməyi, tapşırılan vəzifələrin icrasına lazım nəzarəti təmin etməyi, bütün bunların icrasına dair hesabat verməyi bacarmalıdır. Lakin onun üçün bütün bunların heç birindən az əhəmiyyət kəsb etməyən, bəlkə də onların hamısından daha əhəmiyyətli olan bir bacarıq da vardır. Bu, insanlarla ünsiyyət qurmaq bacarığı, ünsiyyət mədəniyyəti, dövlət qulluğunun özünə məxsus olan müasir ünsiyyət və davranış texnologiyalarından səmərəli istifadə etmək məharətidir.

Strateji ünsiyyətin tətbiqinin konkret sahələrinə gəldikdə isə qeyd etmək lazımdır ki, dövlət qulluğu sistemində səmərəliliyin artırılması, mövcud problemlərin zamanında aydınlaşdırılması, onların həlli istiqamətində önləyici və profilaktiv tədbirlərin görülməsi, habelə perspektiv xarakterli addımların atılması baxımından strateji ünsiyyət və onun potensialının qiymətləndirilməsi xüsusi aktuallıq və əhəmiyyət kəsb edən məsələdir.

Strateji ünsiyyət bir dövlət orqanının aidiyyəti qurum (təşkilat) və insanlar qrupu (cəmiyyət) arasında səmərəli kommunikasiya prosesini reallaşdırmasında körpü vəzifəsini oynayan, müasir dövrdə qurumun imicini insanlar qrupuna yayan, qurumun etibarını qoruyan və gücləndirən və eyni zamanda adına müxtəlif çalışmaları əhatə edən bir idarəetmə funksiyasıdır. Dolayısı ilə, strateji ünsiyyət fənni özündə kommunikasiya və bu kommunikasiyanın peşəkarlar tərəfindən istiqamətləndirilməsi üçün vacib olan detalları əhatə edir. Strateji kommunikasiyanı, ictimaiyyətlə əlaqələr qurmaq məqsəd ilə hədəfə çatmaq üçün görülməli plan kimi də başa düşmək olar (3, s.39).

Dövlət orqanlarının kommunikasiya fəaliyyətində səmərəliliyin artırılmasında beynəlxalq təcrübə modeli kimi nümunə olaraq ABŞ və Rusiyanı göstərə bilərik. Amerika Birləşmiş Ştatlarında dövlət marketinqinə və İctimaiyyətlə Əlaqələrə hər il büdcədən 2 milyard dollara yaxın vəsait ayrılır. Rusiya hökuməti isə Böyük Səkkizlik sammitinin sədri postunda Rusiyanın effektiv təbliği üçün 2007-ci ildə Amerika kommunikasiya şirkəti olan “Ketchum”un hesabına 2 milyon dollar vəsait köçürüb. Bir daha qeyd etmək lazımdır ki, hər bir qurumun

ictimaiyyətə çatdırmaq istədiyi mesajın arzuolunan nəticə doğurması məhz təşkilatın ictimaiyyətə əlaqələrinin nə dərəcədə effektiv qurulmasının göstəricisidir.

Dövlət orqanlarının informasiya sistemləri arasında səmərəli kommunikasiya fəaliyyətinin təşkilinə və vətəndaşların dövlət orqanlarının göstərdiyi elektron xidmətlərdən “bir pəncərə” prinsipi əsasında istifadəsinə şərait yaratmaq məqsədilə www.e-gov.az “elektron hökumət” portalı yaradılaraq istifadəyə verilmişdir. “Elektron hökumət” şlüzü dövlət orqanlarında mövcud olan informasiya sistemlərindən səmərəli istifadəni təşkil etməyə, onların arasında təhlükəsiz əlaqələrin yaradılması, sorğuların verilməsi, cavablandırılması və elektron xidmətlərin göstərilməsi zamanı informasiya sistemlərində mövcud olan sənədlərin vətəndaşlardan istənilməməsinə imkan verir (7).

«Azərbaycan Respublikasının dövlət orqanlarında informasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi üzrə tədbirlər haqqında» Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2004-cü il 29 dekabr tarixli Fərmanına uyğun olaraq, Azərbaycan Respublikasının dövlət orqanları üçün internet şəbəkəsi seqmentinin yaradılması, saxlanılması və inkişafının təmin edilməsi dövlət orqanlarında internet informasiya resurslarından – birbaşa kommunikasiyadan istifadəyə diqqəti artırmış və daha yüksək səviyyəyə yüksəltməyə imkan vermişdir (1).

Mövzunu tətqiq edərkən həmçinin ölkə başçısı İlham Əliyev cənablarının bu sahəyə xüsusi diqqət ayırdığının şahidi olduq. Bu istiqamətdə atılan addımlar kimi məmur vətəndaş, dövlət orqanları ilə ictimaiyyət arasında birbaşa əlaqənin yaradılması üçün paytaxda, sonradan isə tədricən ölkənin digər rayonlarında Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Vətəndaşlara Xidmət və Sosial İnnovasiyalar üzrə Dövlət Agentliyinin—ASAN xidmət mərkəzlərinin yaradılması oldu.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 29 dekabr 2004-cü il tarixli “Azərbaycan Respublikasının dövlət orqanlarında informasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi üzrə tədbirlər haqqında” Fərmanı
2. Qəndilov S. “Dövlət idarəçilik nəzəriyyəsi”. Dərslik., Bakı, “Elm və təhsil”, 2010, s. 552
3. Azərbaycan Respublikası Prezidenti yanında Dövlət İdarəçilik Akademiyası Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondu (Unicef) “Sosial münasibət və davranışların dəyişdirilməsinə yönəlik strateji ünsiyyət, tədris vəsaiti Bakı: 2013 s. 114
4. Kazancı M. Halkla İlişkiler: Kuramsal ve Uygulamaya İlişkin Sorunlar, Ankara: Savaş Yayınları, 1982, s. 98.
5. Yalçındağ S. Kamu Yönetiminde Halkla İlişkiler // Halkla İlişkiler Sempozyumu-87, Ankara: Ankara Üniversitesi BYYO-TODAİE, 1988, s.157.
6. Uluğ F. Kamu Yönetiminde Halkla İlişkiler, Ankara: Okan Yayınları, s.183
7. www.e-gov.az

С.Б.Гусейнов

Повышение эффективности коммуникационной деятельности органов государственного управления

Резюме

В статье в обоснованном порядке анализируются общая сущность понятия органы государственного управления, теоретические методологические основы, коммуникационная деятельность органов государственного управления, владение международной практикой в направлении повышения ее эффективности, понятие общественной связи и процесса общения как составная часть коммуникационной деятельности. Особо подчеркивается незаменимая роль Общенационального Лидера Гейдара Алиева и его достойного продолжателя, главы государства господина Ильхама Алиева в этой сфере, в образовании системы государственного управления и развитии органов управления, созданию прямой коммуникации между ними, а также с общественностью.

S.B.Huseynov

Increasing the efficiency on communication activities of state administration bodies

Summary

The article analyzes the essence of the concept of public administration, theoretical and methodological basis, the communication activity of public administration bodies, the acquisition of international experience in increasing its effectiveness, public relations understanding and communication process as part of communication activity. Specifically, the precious activities of the Leader Heydar Aliyev and his worthy successor, the President of the country, Mr. Ilham Aliyev, were emphasized in the establishment of a state governance system in Azerbaijan and the development of the governing bodies, as well as in direct communication with the public.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Ə.Ç.Ağamirzəyev

Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2018

K.M.YUSİFOVA
e-mail: kama@mail.ru

A.Y.QULİYEVA

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

HEPATİT C-in DİAQNOSTİKA VƏ MÜALİCƏSİNDƏ YENİ YANAŞMALAR

Açar sözlər: hepatit C, qaraciyər, virus, infeksiya, simptomlar

Ключевые слова: гепатит C, печень, вирус, инфекция, симптомы

Key words: hepatitis C, liver, virus, infection, symptoms

Hepatit C xəstəliyi hepatit C virusu tərəfindən törədilən, qaraciyərin zədələnməsi ilə təzahür edən infeksiyon xəstəlikdir. Bu virusla yoluxma həm kəskin, həm də xroniki hepatitlə nəticələnə bilər. Hepatit C geniş yayılmış xəstəlikdir. Hepatit C xəstəliyi yüngül, bir neçə həftəyə sağalma ilə nəticələnən formadan tutmuş, ağır, ölümlə nəticələnən formaya qədər müxtəlif cür təzahür edə bilər. Yoluxma qan vasitəsilə baş verir. HVC yə yoluxmaq üçün çox az miqdarda qan belə kifayətdir. Yoluxma adətən, narkotiklərdən inyeksiya şəklində istifadə zamanı, aseptika və antiseptika qaydalarına riayət edilməyən müəssisələrdə aparılan invaziv proseduralar zamanı, təhlükəsizliyə riayət olunmayan ilkin tibbi yardımlar zamanı, yoxlanılmamış qan və qan preparatların köçürülməsi zamanı baş verir. ÜST in göstəricilərinə görə yer kürəsinin əhalisinin 3% i bu virusa yoluxub. Hər bir yoluxan şəxs sirroz və ya hepatosellular xərçəng olmaq riski daşıyır. Bütün dünyada 71 milyondan çox insan xroniki hepatit C dən əziyyət çəkir. Bu insanların bir çoxunda sonradan sirroz və qaraciyərin xərçəngi inkişaf edir. Hər il təxminən 399000 insan bu xəstəlikdən həyatını itirir. Kəskin hepatit C adətən simptomuz keçir və nadir hallarda həyatı təhlükə yaradır. Təxminən yoluxan şəxslərin 15% - 45% spontan olaraq, müalicə olunmadan 6 ay ərzində sağalırlar. Qalan 60% - 80% şəxslərdə xroniki forma inkişaf edir. Bu xəstələrin də, 15% - 30% də 20 il ərzində sirrozun və qaraciyərin xərçənginin inkişafı müşahidə olunur.

Coğrafi olaraq, xəstəlik ən çox Aralıq dənizinin şərq regionunda və Avropada dünyanın başqa yerlərinə nisbətən çox yayılıb. Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatının (ÜST) son göstəricilərinə görə bu regionlarda xəstəliyin yayılması müvafiq olaraq 2,3% və 1,5% dir, yerdə qalan regionlarda isə bu göstərici 0,5% - 1% dir. Xəstəliyin müalicəsi də virusun genotipindən asılı olaraq təyin olunur. Hepatit C virusu RNT tərkibli virus olub, Flaviviridae ailəsinə aiddir. Bu ailəyə həm də sarı qızdırmanın, qərbi nil qızdırmasının törədiciləri də daxildir. Bu virusların hamısı RNT+ zəncirindən və kiçik ölçülü qışadan ibarətdir. Hepatit C virusun ölçüsü 30 -80 nm dir. Genom düz RNT zəncirindən ibarətdir, tərkibinə 9600 nukleotid daxildir. HVC replikasiya dövrünə gün ərzində 10 trilyondan çox yeni virus yarada bilər. HVC heterogen virusdu, yeddi genotipi var. Hər genotipin də öz subtipləri var: 1ci genotip – 1a, 1b, 2ci genotip – 2a, 2b və s. Populasiyada əsas dominantlıq 1, 2, 3 cü genotiplərdədir. Bu genotiplər Avropa ölkələrində, Şimali Amerikada, Yaponiyada dominantlıq təşkil edirlər. Rusiya Federasiyasında və digər MDB ölkələrində 1a və 1b genotipləri dominantlıq təşkil edir. HVC virionları xəstəliyin inkişafı zamanı mutasiyaya uğrayırlar.

Hepatit C virusunun yoluxma yolları. Xəstəliyin mənbəyi həmişə kəskin və ya xroniki Hepatit C xəstələridir. Xəstəliyin ötürülmə yolları parenteral və cinsi yolladır. HVC lə yoluxma riski hemodializ zamanı, orqan transplantasiyası zamanı, akkupunkturalar zamanı da var. Bu cür hallara 1992 ci ilə qədər daha çox rast gəlinirdi. Virusun yoluxması qan vasitəsilə baş verir: 1) İnysion narkotiklərdən müştərək şprislər vasitəsilə istifadə zamanı; 2) Tibb müəssi-

sələrində tibbi avadanlıqlar düzgün sterilizasiya olunmadıqda və ya sterilizasiya olunmadan təkrar istifadəsi zamanı; 3) Yoxlanmamış qan və qan preparatların köçürülməsi zamanı; 4) Cinsi yolla; 5) Yoluxmuş anadan dölə; 6) Axırıncı 2 hal çox nadir hallarda rast gəlinir. Hepatit C virusu ana südü ilə, qida məhsulları ilə, su ilə, qucaqlaşma və öpüşmə zamanı ötürülmür. Yoluxma halları ən çox tibb işçiləri arasında bir növ peşə xəstəliyi halına gəlib. Belə ki, təsadüfən iynə batırmalar, kəsiklər, dəri tamlığının pozulması yoluxmaya səbəb ola bilər. Məişətdə yoluxma eyni diş fırçasından, eyni ülgüclərdən, eyni manikur alətlərindən istifadə zamanı baş verir. ÜST-ün gösyəricilərinə görə 2015-ci ildə 1,75 milyon HVC yoluxma halı baş verib ki, bu da 100000 insana 23,7 yoluxma halı deməkdir.

Patogenezi. Xəstəliyin patogenezi axıra qədər öyrənilməyib. HVC qana və hepatositlərə keçən zaman replikasiya baş verir. Hepatositlərin membranının zədələnməsi həm virusun sitopatik təsiri ilə, həm də T limfositlərin sitotoksik təsiri ilə baş verir. HVC-in inaktivasiyası isə qaraciyərdaxili immun cavab olub, qamma interferon vasitəsi yerinə yetirilir. Xəstəliyin qaraciyərdə proqressivləşməsinə qaraciyərin piy infiltrasiyası, insulina rezistentlik kimi faktorlar da müsbət təsir göstərir. Prosesin molekulyar mexanizmi hələ tam öyrənilməyib. Hepatit C adətən simptomuz keçir. Bu həm kəskin, həm də xroniki Hepatit C-ə aiddir. Xəstəliyin inkubasiya dövrü 2 həftədən 6vaya qədərdir. Yoluxanların 80% də heç bir simptom müşahidə olunmur. Kəskin keçən formalarda yüksək hərarət, yorğunluq, iştahasızlıq, ürəkbulanma, qusma, qarın nahiyyəsində ağrı, sidiyin tündləşməsi, boz rəngli nəcis, oynaqalarda ağrı, dərinin və skleranın saralması müşahidə olunur. Kəskin formada qanda transferazaların aktivliyi 15 dəfəyə qədər arta bilər. Lakin klinikasında heç bir spesifiklik olmur. Bəzi xəstələrdə qripəbənzər simptomlar müşahidə olunur. Bəzi pasientlərdə mialgiya və artralgiyalar müşahidə olunur. Kəskin hepatit 1 aydan üç aya qədər davam edə bilər. Nadir hallarda qaraciyər hüceyrə çatışmazlığı müşahidə olunur. Xroniki hepatit C də çox hallarda simptomuz keçir. Bu zaman heç bir klinik şəkil müşahidə olunmur. Bəzi xəstələr, təxminən 6%, iştahsızlıqdan, zəiflikdən, artralgiya və mialgiyadan şikayət edirlər. Dəri qaşınmaları da çox az hallarda rast gəlinir. Transfetazaların aktivliyi az artır. 25% xəstələrdə bu göstəricilər 2 dəfəyə qədər artır, davamlı artmadı isə 26% xəstələrdə radət gəlinir. Bu da hepatit C-in diaqnostikasında transferazaların aktivliyinin əhəmiyyətinin az olmasını göstərir. Bəzən transferazaların yüksək göstəricilərinə baxmayaraq qaraciyərdə zəif iltihab və azmiqdarda fibroz müşahidə olunur. ALAT-ın göstəricisinin 10 dəfəyə qədər artması hepatositlərin nekrozu kimi qiymətləndirilir. Yoluxmadan 20 il sonra 1% - 5% xəstələrdə hepatosellular karsinoma inkişaf edir. 30% xəstələrdə sirroz inkişaf edir. Hepatit C - in qaraciyərdən kənar əlamətlərdən, 30% - 75% xəstələrdə yastı dəmröv, krioqlobulinemiya, dəri porfiriya, palmar eritema, Düpüitren kontrakturası, idiopatik trombositopeniya, qlomerulonefrit müşahidə olunur. Xroniki hepatit C xəstələrdə autoimmun sindromlardan Reyno, Şeqren sindromları, nekrotik vaskulit, Qeyri Xockins limfoması müşahidə olunur. Xəstəliyin erkən diaqnostikasına kəskin dövrün adətən simptomuz keçdiyinə görə az rast gəlinir. Hətta xəstəliyin xroniki formaya keçdikdən sonra da simptomuz davam etdiyinə görə on illərlə gizli qala bilər. Bəzən şəxs xəstə olduğunu təsadüfən, tibbi müayinələr zamanı, başqa xəstəlik səbəbindən aparılan diaqnostik testlər zamanı öyrənir. HCV-un diaqnostikası 2 mərhələdə aparılır: 1) Seroloji reaksiya vasitəsilə qanda HCV-ə qarşı antitellərin təyini; 2) 1-ci testin nəticəsi müsbət olarsa, nuklein turşularının amplifikasiyası testini etmək lazımdır ki, bu da qanda virusun olmasını tam təsdiqləmək üçündür. Çünki, qanda antitellərin tapılması şəxsin sadəcə HVC-yə yoluxmasını göstərir. HCV-na yoluxmuş insanların 30%-in öz immunitetinin köməyi ilə sağlması halları 2-ci mərhələdəki testin keçirilməsinin vacib olduğunu göstərir. Nuklein turşularının amplifikasiyası metodu ilə aparılan testin nəticəsi virus əleyhinə müalicəyə ehtiyac olub olmamasını göstərir. Çünki spontan sağalmadan sonradan qanda HCV-a qarşı antitellər qalır. Xəstəyə xroniki hepatit C diaqnozu qoyulduqdan sonra, qaraciyərin zədələnmə dərəcəsi müəyyənləşdirilir. Bu qaraciyərin biopsiyası və ya digər qeyri invaziv testlərlə müəyyən olunur. Bundan başqa xəstədəki

virusun genotipi müəyyənləşdirilməlidir. Genotipin növündən asılı olaraq müalicə sxemi tərtib olunur. Bəzən xəstədə bir neçə genotip aşkarlanır. HCV un 6 genotipi var və hər biri də müalicəyə müxtəlif cür təbə olur.

Beləliklə, qaraciyərin zədələnmə dərəcəsi və virusun genotipi xəstəliyin müalicə sxeminin tərtibində və xəstəliyin gedişinin monitorinqində böyük rol oynayır. ÜST yüksək risk qrupları arasında skrining testlərin aparılmasını tövsiyyə edir. Bu xəstəliyin erkən dövrlərdə aşkarlanmasına və ağırlımların, o cümlədən ölüm hallarının azalmasına gətirib çıxarardı.

Risk qruplarına aşağıdakı şəxslər aiddirlər: 1) İnyeksiyon narkotiklərdən istifadə edən şəxslər; 2) İntranazal dərman preparatlarından istifadə edən şəxslər; 3) Sterilizasiya qaydalarına riayət olunmayan tibb müəssisələrində qan köçürülən və ya digər invaziv proseduralar keçən şəxslər; 4) Hepatit C ilə yoluxmuş ananın övladları; 5) Hepatit C ilə yoluxmuş seksual partnyoru olan şəxslər; 6) İİV ilə yoluxmuş şəxslər; 7) Həbsdə olmuş və olan şəxslər; 8) Döyməsi və pirsinqi olan şəxslər. 36,7 milyon İİV infeksiyalı insanların 2,3 milyonu həm də HCV daşıyıcısıdır. İİV infeksiyalı insanların başlıca ölüm səbəblərindən biri də qaraciyərin virus zədələnməsidir. HCV hər zaman müalicə tələb edən bir xəstəlik deyil. Yoluxamaların 30% in spontan sağalmasından başqa, xroniki formaya keçənlərin də hamısında qaraciyərin zədələnməsi baş vermir. HCV in müalicə standartları tez tez dəyişir. Düz təsirli virusəleyhinə preparatların ixtirası HCV un müalicəsində böyük inqilab etdilər. Bu preparatların köməyi ilə 95%, bəzən isə hətta 100% sağalma əldə edilir. Və nəticədə sirroz və qaraciyər xərçəngi riski dəfələrlə azalmış olur. DVP (düz təsirli virusəleyhi preparatları)ın istehsalı ucuz olsa da HCV un müalicəsi hələ də bir çox təbəqələr üçün əlçatmazdır. ÜST hal hazırda bu əngəllərin aradan qaldırılması üzərində bir sıra lahoyələr həyata keçirir. Hal hazırda ABŞ, Çin, Pakistan kimi ölkələrdə HCV un müalicəsi 100 – 200 ABŞ dolları civarında məbləğə başa gəlir. Xəstəliyin ilkin diaqnostikası isə bu ölkələrdə 1 ABŞ dollarına başa gəlir. HCV un müalicəsində tətbiq olunan yeni nəsil preparatlar köhnə preparatlara nisbətən daha effektiv, daha təhlükəsizdir. Müalicə daha qısa müddəti əhatə edir (təxminən 12 həftə).

Düz təsirli virusəleyhinə preparatlardan sofosbuvir, daklatasvir, ledipasvir və s. artıq ÜST tərəfindən qəbul olunmuş müalicə sxeminə daxil ediləblər. Köhnə sxemdəki preparatlar da (interferon, ribavirin) bəzən təzə preparatlarla kombinə olunmuş şəkildə təyin olunurlar. Hepatit C in müalicəsində ÜST in tövsiyyələri. Xroniki hepatit C viruslu xəstələrin bütün yaş kateqoriyalarının mümkün müalicə sxeminin hazırlanması. Bəzi spesifik xəstələr istisna olmaqla qalan bütün HCV xəstələrin müalicəsinin yeni nəsil virusəleyhinə preparatlarla (DVP) aparılması. Telaprevirin və boseprevirin təyininin qadağan olunması. Bu preparatlar çoxlu arzuolunmaz əlavə təsirləri və zəif müalicəvi təsiri ilə özünü doğrultmadı. HCV un profilaktikası. Bu virusa qarşı peyvənd olmadığı üçün, xəstəliyin profilaktikası, tibb müəssisələrində sterilizasiyaya nəzarətin gücləndirilməsindən, risk qruplarının daim yoxlanmasından, xəstələrin vaxtında aşkar olunması və müalicəyə cəlb olunmasından ibarətdir. ÜST tərəfindən təklif olunan birincili profilaktik tədbirlər: 1) Əllərin gigiyenası: cərrahın əllərinin işlənməsi, yuyulması, əlcəklərin istifadəsi; 2) Tibbi prosedurların təhlükəsiz şəraitdə və lazımi qaydada yerinə yetirilməsi; 3) Narkotik istifadəçilərin kompleks tibbi yardımla, o cümlədən birdəfəlik steril şprislərlə təmin olunması; 4) Donor qanların HCV, HBV, İİV, sifilisə yoxlanması; 5) Tibbi personalın öyrədilməsi; 6) Prezervativlərin əhəmiyyətinin qabardılması. ÜST tərəfindən təklif olunan 2 cili və 3 cülü profilaktik tədbirlər artıq yoluxmaya məruz qalmış insanlara aiddir. Bura xəstələrin öz xəstəliklərinin müalicəsi, tibbi yardım haqqında maarifləndirilməsi: 1) Hepatit A və Byə qarşı peyvənd olunması, bu infeksiyalarında xəstəliyə qoşulmadı gələcəkdə qaraciyərin daha ağır formalı zədələnməsinə səbəb ola bilər. 2) Qaraciyərdə xroniki prosesin erkən diaqnostikasının daim monitorinqi, 3) Əgər göstəriş varsa vaxtında virusəleyhinə müalicənin başlanması. Bu tədbirlər həm hepatit C virusuna yoluxmuş insanlar arasında ağırlaşmaların, həm də sağlam əhali arasında yoluxma hallarının qarşısını almış olur. 2016 cı ilin mayında ÜST 2016-2021 ci illərdə virus hepatiti üzrə qlobal strategiya hazırladı.

Bu strategiyanın əsas məqsədi 2030 cu ilə qədər virus hepatiti ilə xəstələnmənin 90% ə qədər, ölüm hallarının isə 65% ə qədər azaltmaqdır. Hər il 28 iyul tarixi ÜST tərəfindən Hepatit C ilə Ümumdünya mübarixə günü kimi qeyd olunur.

Ədəbiyyat

1. Thomas DL, Astemadorski J, Rai RM, et al. The natural history of hepatitis C virus infection: host, viral, and environmental factors. 2009
2. Wasley A, Alter MS. Epidemiology of hepatitis C: geographic differences and temporal trends.
3. Kim WR. The burden of hepatitis C in USA. Hepatology
4. Львов Д.К. и др. Закономерности распространения вируса гепатита С и его генотипов в России и странах СНГ.
5. Инфекционные болезни. Национальное руководство под ред. Н. Д. Ющука, Ю.Я. Венгерова. М., 2002
6. Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatının hepatit C xəstəliyi üzrə 2016 cı il hesabatı və bu hesabata daxil olan protokollar.
7. www.gepatit.ru, www.medfarma.info, www.medlinks.ru

К.М.Юсифова, А.Я.Гулиева

Новый подход в лечении и диагностике гепатита С

Резюме

Статья посвящена современным методам диагностики и лечения гепатита С. Гепатит С представляет собой наиболее значимую проблему здравоохранения. Прежде всего это связано с глобальным распространением инфекций. Сохраняется острая необходимость разработки лечения и профилактики гепатита С.

K.M.Yusifova, A.Y.Guliyeva

The article is mainly devoted to modern methods of diagnostics and treatment of hepatitis C

Summary

Hepatitis C is defined as the most significant problem in the field of healthcare. This is mostly linked to the global spread of infections. There is necessity in development of new methods of revealment and cure and prevention of hepatitis C.

Rəyçi: dos. S.Zamanova

Redaksiyaya daxil olub: 31.07.2018

РУСТАМ СОЛИкандидат политических наук
e-mail: rustam.soliev@gmail.com**Чрезвычайный и Полномочный Посол Республики Таджикистан
в Азербайджанской Республике**

(г. Баку, р. Бадамдар, проезд 2, ул. Баглар 20)

**ТАДЖИКИСТАН – ЕВРОПЕЙСКИЙ СОЮЗ:
СОТРУДНИЧЕСТВО В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ****Ключевые слова:** Европейский Союз, Стратегия ЕС по Центральной Азии, образование, образовательные программы, Темпус, Эрасмус Мундус и Эрасмус+.**Açar sözlər:** Avropa İttifaqı, Aİ-nin Orta Asiya strategiyası, təhsil, təhsil proqramları, Tempus, Erasmus Mundus və Erasmus+.**Key words:** European Union, EU Strategy on Central Asia, education, educational programs, Tempus, Erasmus Mundus and Erasmus+.

Сфера образования играет большую роль в рамках сотрудничества между Республикой Таджикистан и Европейским Союзом. Данная область была отмечена ЕС одним из основных направлений двустороннего сотрудничества с Республикой Таджикистан в рамках Стратегии Европейского Союза для Центральной Азии (1). Из 251 млн. евро, выделенных Европейским Союзом Таджикистану в рамках Многолетней индикативной программы на 2014-2020 гг., для сотрудничества в области образования предусмотрено 75 млн. евро (2).

Отношения между Республикой Таджикистан и Европейским Союзом в образовательной сфере строятся в рамках различных программ ЕС, главными из которых до 2014 года являлись Темпус и Эрасмус Мундус. Европейская Комиссия в 2014 году начала реализовывать новую программу Эрасмус+ в рамках проекта ЕС по образованию, подготовке кадров, молодежи и спорта в 2014-2020 гг. Программа Эрасмус+ объединила прошлые образовательные программы ЕС в области высшего образования (Темпус, Эрасмус Мундус, Алфа и Эдулинк) (3), и призвана усилить сотрудничество между странами-участницами данной программы.

Общий бюджет программы за 2014-2020 гг. составляет 16,5 млрд. евро (3), из которых для реализации проекта «Наращивание потенциала в области высшего образования» в странах Центральной Азии выделено порядка 8,68 млн. евро (4).

Ниже автор постарается привести анализ сотрудничества в рамках упомянутых программ ЕС.

Сотрудничество в рамках программы Темпус

С распадом Советского Союза в 1991 году Европейский Союз запустил ТАСИС (5) - программу технического содействия, призванную посредством выделения грантов оказать членам Содружества Независимых Государств (СНГ) и Монголии поддержку в переходе к демократии и рыночной экономике. В своё время это была «крупнейшая программа по оказанию помощи» (6).

В свою очередь, программа Темпус являлась для ТАСИС инструментом реализации целей в области высшего образования.

Главная цель программы Темпус – поддержка модернизации высшего образования в странах-партнерах из Восточной Европы, Западных Балкан, Южного Средиземноморья и Центральной Азии. Программа также содействует добровольному сближению систем высшего образования в этих странах с системами и процессами в сфере

высшего образования в ЕС, включая Болонский процесс. Болонский процесс стал некой отправной точкой развития для большинства стран-партнеров Темпус, инициировав ряд реформ по модернизации систем высшего образования и повышению их сравнимости и сопоставимости.

Количество стран-партнеров с годами менялось, и на данный момент программа охватывает 27 стран Западных Балкан, Центральной Азии, Восточной Европы, Северной Африки и Ближнего Востока (7).

Программа Темпус начала свою деятельность в 1990 году. С обретением независимости новообразованные республики получили возможность участвовать в программе. В 1994-1997 годах пять центрально-азиатских стран начали своё участие в Темпус. Казахстан и Узбекистан присоединились к программе в 1994 году, Кыргызстан – в 1995 году, Туркменистан – в 1997 году и Таджикистан – в 2004 году (8).

С тех пор общий бюджет для пяти стран региона составил 98,9 миллионов евро. 17,7 миллионов евро были выделены в 1994-1999 гг. в рамках Темпус II и 31,2 миллиона евро в период с 2000 по 2007 год в рамках Темпус III. Начиная с 2008 года, в рамках Темпус IV было выделено 50 миллионов евро. С 2007 по 2012 год общий объем финансирования для региона в целом увеличился с 5 млн. до 15 млн. евро. Около 150 высших учебных заведений из Центральной Азии приняли участие в данной программе (8).

Благодаря проектам Темпус по разработке учебных программ было введено много новых специальностей, разработаны новые учебные материалы и внедрены современные технологии для более эффективного преподавания; были налажены более тесные связи между вузами и сферой труда; модернизированы структуры управления в вузах. Страны региона стали более интегрированными в Европейское пространство высшего образования.

Программа Темпус оказала также влияние на развитие сотрудничества между пятью странами Центральной Азии через ряд региональных проектов Темпус. Более того, Темпус способствовал налаживанию отношений этих государств с другими странами постсоветского пространства в рамках межрегиональных проектов. Например, с 2008 года страны региона приняли участие в 14 проектах с Российской Федерацией (9).

Задачи программы Темпус IV в Центральной Азии созвучны целям Региональной стратегии по оказанию содействия развитию Центральной Азии в период с 2007 по 2013 годы, так как способствуют продвижению образовательных и научных обменов, развитию межличностных контактов в сферах, определенных в стратегии ЕС по снижению бедности. Некоторые изменения были внесены в Темпус IV с целью усиления влияния программы на системы высшего образования на национальном и региональном уровнях. Особое внимание придавалось проведению структурных преобразований. Кроме того, в целях усиления роли местных партнеров, Темпус IV способствовал непосредственному участию в проектах национальных министерств. Например, национальные приоритеты определялись местными властями и должны были соблюдаться всеми участниками (10). Следует отметить, что в рамках четвертой фазы программы «Темпус» за 2008-2013 гг. для выполнения проектов в Таджикистане было выделено 7,4 млн. евро (11).

В своем отчете Исполнительное агентство по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре, которое курирует реализацию образовательных программ ЕС, отмечает, что при отборе проектов регулярно проводились консультации с министерствами и государственными органами стран-партнеров для обеспечения их участия в проектах в качестве партнеров. Уделялось внимание и региональному аспекту программы, направленному на стимулирование и укрепление сотрудничества между пятью странами-партнерами (12).

Программа Темпус началась в Таджикистане в 2004 году, и с того момента было реализовано 42 проекта, которые в основном были совместными проектами (13).

Таджикистан приступил к внедрению значительных изменений в системе образования с момента обретения независимости. Эти изменения были необходимы, так как в результате распада Советского Союза таджикским университетам приходилось функционировать в сложных условиях, где развитие международных контактов было почти невозможным. Вследствие чего Таджикистан не смог присоединиться к программе Темпус одновременно с другими странами Центральной Азии. Темпус оказал содействие самым передовым университетам восстановить связь с международным научным сообществом и догнать своих соседей.

Темпус сыграл важную роль в формировании потенциала и модернизации учебных программ, которые соответствуют с потребностями страны, а также соответствуют Болонским принципам.

Процесс реформирования высшего образования в Таджикистане начался несколько лет назад с принятием ряда законодательных актов и государственных программ по развитию образования (14).

Приоритет, сделанный на обеспечение качества и улучшение управления высшим образованием, осуществляется в соответствии с введением Болонских принципов во всех высших учебных заведениях. Первое внедрение Европейской системы перевода и накопления кредитов в таджикских вузах проводилось в рамках проекта Темпус, который был использован в качестве пилотного для всех таджикских университетов. С того момента, Министерство образования и науки поручило всем университетам ввести Европейскую систему перевода и накопления кредитов в Таджикистане (14).

Проекты Темпус, реализованные в Таджикистане, были сосредоточены главным образом на реформу учебных программ, в частности в области инженерии, технологий использования возобновляемых источников энергии и географических информационных систем. Проекты Темпус в Таджикистане также поспособствовали созданию отделов международных отношений, развитию систем обеспечения качества по различным дисциплинам и разработке систем квалификационного требования.

В рамках проекта Темпус "Разработка учебных программ по возобновляемым источникам энергии в университетах Центральной Азии", был открыт новый магистерский курс по технологии возобновляемых источников энергии, что вызвало большой интерес среди международных агентств и используется другими донорами в качестве хорошей основы для организации обучения среди сельского населения по эффективному использованию энергетических ресурсов. Данный проект продемонстрировал многочисленные преимущества и влияние на экономический рост и социальный прогресс. С непрерывным процессом земельной реформы, проект Темпус по «Разработке новой университетской программы по географической информационной технологии» обеспечил подготовку специалистов в Государственном агентстве по управлению земельными ресурсами, а также управление водопользования и оценку земли, сельское хозяйство, строительство, GPS и спутниковые снимки (15).

Кроме того, программа Темпус способствовала таджикским высшим учебным заведениям в установлении и укреплении связей между предприятиями, чтобы обеспечить соответствие результатов данного проекта с потребностями рынка труда. Некоторые из университетов получили большую пользу от аккредитации определенных учебных программ независимыми аккредитационными агентствами ЕС, что способствовало международному признанию учебных курсов и предоставило возможность для международного сотрудничества в области научных исследований и предпринимательства. Применение ноу-хау в созданных лабораториях также способствует значительному улучшению качества преподавания (15).

Другим важным аспектом является улучшение регионального сотрудничества между высшими образовательными учреждениями Центральной Азии посредством различных инструментов управления образованием, таких как, разработки учебных курсов, учебных материалов и интернет-платформ. Темпус поддерживал диалог по исследованию на институциональном уровне, что помогло таджикским высшим учебным заведениям установить образовательные и научно-исследовательские партнерства между Центральной Азией и образовательными учреждениями ЕС (15).

Сотрудничество в рамках программы Эразмус Мундус

Таджикистан также участвовал в другой образовательной программе Евросоюза – Эразмус Мундус, которая проводилась с 2009 по 2013 гг. Однако в отличие от программы Темпус, Таджикистан не использовал все возможности данной программы. Особенно слабое участие в программе за исследуемый период отмечается среди студентов и индивидуальных ученых.

Эразмус Мундус – это программа мобильности и сотрудничества в области высшего образования, которая нацелена на увеличение качества Европейского высшего образования и улучшение карьерных перспектив студентов. Программа способствует диалогу и пониманию между людьми и культурами посредством сотрудничества с третьими странами для того, чтобы внести вклад в устойчивое развитие третьих стран в области высшего образования.

Программа Эразмус Мундус оказывает поддержку:

- Высшим учебным заведениям, желающим осуществлять совместные проекты на постдипломном уровне (Действие 1) или создавать меж-институциональные партнерские партнерства между университетами Европы и целевых третьих стран (Действие 2);
- Индивидуальным студентам, исследователям и университетскому персоналу, желающим осуществить обучение/исследование в контексте одной из выше перечисленных программ или сотруднических партнерств (Действие 1 и Действие 2);
- Любым организациям активным в области высшего образования, желающим разрабатывать проекты, нацеленные на увеличение привлекательности, узнаваемости и имиджа европейского высшего образования во всем мире (Действие 3) (16).

Сотрудничество в рамках программы Эразмус +

Признавая эффективность программы Темпус, Европейская Комиссия приняла решение о включении в новую образовательную программу Эразмус+ (2014-2020 гг.) направления, которые продолжают формат Темпус в рамках Ключевого направления деятельности II, «Наращивание потенциала в сфере высшего образования». Сотрудничество со всеми странами Центральной Азии было продолжено в рамках новой программы Эразмус+ и национальные офисы Темпус отныне стали называться Национальные офисы Эразмус+ (17).

В созыве 2015-2016 гг. проекта «Наращивание потенциала в области высшего образования» Таджикистан был вовлечен в 11% заявок, поданных из Центрально-Азиатского региона (всего 80 заявок), что составляет 9 заявок. Из этих 9 заявок, связанных с Таджикистаном, 2 заявки были выбраны для финансирования (1 является совместным проектом и 1 является структурным). В результате, Таджикистан в рамках проекта «Наращивание потенциала в области высшего образования» участвует в среднем в 9% проектов, направленных для стран Центральной Азии, которое является намного меньше, чем средний результат по программе Темпус IV (средний процент участия в данной программе был 35%) (18).

По данным Исполнительного агентства ЕС по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре, ни один из проектов не был согласован с учреждениями из Таджикистана. Это означает, что уровень участия Таджикистана в рамках проекта Эразмус+ существенно ниже по сравнению с участием в программе Темпус IV.

Несмотря на это, следует отметить, что в последние годы высшие учебные заведения Таджикистана, в рамках европейских образовательных программ, установили плодотворные научные и образовательные отношения со 159 учебными заведениями, в том числе 65 университетами из 18 стран ЕС и 94 университетами из 8 стран-партнеров (из Центральной Азии, Грузии, Азербайджана, Российской Федерации и Беларуси) (19).

Однако очевидно, что таджикским вузам следует активнее работать с европейскими коллегами на двусторонней основе для получения фиксированных квот на обучение граждан Таджикистана. Со своей стороны, Европейскому Союзу необходимо активнее агитировать участие Таджикистана в проекте Эразмус+ и решить вопрос по выделению соответствующих квот для обучения таджикских граждан в европейских вузах. Также Министерству образования и науки Республики Таджикистан необходимо как следует изучить возможности образовательных программ ЕС и поощрять отдельных студентов и исследователей для активного участия в данных программах для продолжения своих академических работ за рубежом.

Литература

1. Сайт Европейской службы внешних действий.
http://eeas.europa.eu/central_asia/docs/2010_strategy_eu_centralasia_en.pdf
2. Сайт Европейской службы внешних действий.
http://eeas.europa.eu/tajikistan/index_en.htm
3. Сайт Европейской Комиссии. http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm
4. Сайт Исполнительного агентства ЕС по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре
https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus/funding/key-action-2-capacity-building-in-field-higher-education-2015_en
5. ТАСИС расшифровывается как программа технического содействия Содружеству Независимых Государств (TACIS: Technical Assistance to the Commonwealth of Independent States).
6. Пресс-релиз Европейской Комиссии (RAPID) МЕМО/92/54 от 14.09.1992 г. по программе ТАСИС (Программа технического содействия ЕК Содружеству независимых государств и Грузии).
7. Сайт Исполнительного агентства по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре. http://eacea.ec.europa.eu/tempus/index_en.php
8. Исполнительное агентство по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре. «Основные достижения программы Темпус в странах Центральной Азии, 1994-2013 гг.», Исследование Темпус, №19, апрель 2014 года, ИАОАК, Брюссель.
9. Сайт Исполнительного агентства по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре. http://eacea.ec.europa.eu/tempus/index_en.php
10. Исполнительное агентство по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре. «Основные достижения программы Темпус в странах Центральной Азии, 1994-2013 гг.», Исследование Темпус, №19, апрель 2014 года, ИАОАК, Брюссель.
11. Архивные материалы Постоянного Представительства Республики Таджикистан при Европейском Союзе.
12. Исполнительное агентство по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре. «Основные достижения программы Темпус в странах Центральной Азии, 1994-2013 гг.», Исследование Темпус, №19, апрель 2014 года, ИАОАК, Брюссель.
13. Сайт Исполнительного агентства по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре.
http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/overview/Tajikistan.pdf
14. Сайт Министерства образования и науки РТ. www.maorif.tj
15. Сайт Исполнительного агентства по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре.
http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/overview/Tajikistan.pdf

16. Сайт представительства Темпус в Таджикистане.

<http://www.tempus.tojikiston.com/ru/erasmus-mundusru>

17. Сайт Европейской Комиссии. http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm

18. Сайт Исполнительного агентства по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре.

http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/overview/Tajikistan.pdf

19. Архивные материалы Постоянного Представительства Республики Таджикистан при Европейском Союзе.

Rüstəm Soli

Tacikistan – Avropa İttifaqı: təhsil sahəsində əməkdaşlıq

Xülasə

Məqalədə Tacikistan ilə Avropa İttifaqı arasında təhsil sahəsində əməkdaşlıq işıqlandırılır. Təhsil sahəsində ikitərəfli münasibətlərin, o cümlədən Aİ Tempus, Erasmus Mundus və Erasmus + proqramları çərçivəsində əməkdaşlığın dinamikası təhlil olunur.

Rustam Soli

Tajikistan – European Union: cooperation in education

Summary

The article highlights the cooperation of Tajikistan with the European Union in the field of education. The dynamics of development of bilateral relations in this sphere are analyzed, especially in the framework of the EU programs such as Tempus, Erasmus Mundus and Erasmus+. Data comparisons of participation of Tajikistan in the EU educational programs are given.

Rəyçi: filol.e.d., prof. T.H.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 21.08.2018

MÜNDƏRİCAT – СОДЕРЖАНИЕ**DİLÇİLİK – ЛИНГВИСТИКА**

N.Y.ABASOVA	
HEYVAN MƏNŞƏLİ FİTONİMLƏRDƏ SOMATİK İFADƏLƏRİN İZLƏRİ	3
N.ADİLOV	
BEYNƏLXALQ QURUMLAR VƏ MÜNASİBƏTLƏR MÜSTƏVİSİNDƏ TƏRCÜMƏ	7
M.M.AĞAMİROV, V.M.CƏBRAYİLOVA	
İNGİLİS DİLİNDƏ ASSİMİLYASIYA HADİSƏSİNƏ MÜXTƏLİF YANAŞMALARA DAİR	12
M.S.AĞASIYEVA	
QANTƏMİR YARADICILIĞINDA İŞLƏNƏN FONETİK DİALEKTİZMLƏR	16
S.T.AĞAYEVA	
AZƏRBAYCAN «TƏHSİL» KONSEPTOSFERİNDƏ KONSEPTLƏRİN ALINMASI	21
P.M.AĞAZADƏ	
SİYASİ DEBATLARDA LİŊVİSTİK STRATEGİYALAR VƏ TAKTİKALAR (2016-cı il ABŞ prezident seçkiləri debatları əsasında)	25
K.A.ALIRZAYEVA	
ÇAĞDAŞ İNGİLİS DİLİNİN TƏLƏFFÜZ LÜĞƏTİNDƏ MORFONOLOGİYA MƏSƏLƏLƏRİNƏ DAİR	30
A.M.ALLAHVERDİYEVA	
SİYASİ DİSKURSDA METAFORİK ARQUMENTASIYA	34
İ.M.BABANLI	
“KİTABİ- DƏDƏ QORQUD”dakı TƏRKİBİ FEİLLƏRƏ BİR BAXIŞ	41
A.S.BÜNYADOVA	
İNTONASIYANIN NİTQIN İFADƏLİLİYİNDƏ ROLU	46
A.S.CƏFƏROVA	
İNGİLİS DİLİNDƏ DİFTONQLARIN FƏRQLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	50
S.S.ƏSƏDOVA	
“ZOOMORFİZM” TERMİNİ – ZONİMLƏRLƏ BAĞLI ONOMALOGİYADA İŞLƏNƏN TERMİNLƏRDƏN BİRİ KİMİ	54
E.N.ƏSKƏROVA	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ FEİLİN KOQNİTİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ	58
G.F.İSRAFİLOVA	
“KONSEPT” KOQNİTİV DİLÇİLİYİN VAHİDİ KİMİ	61
G.T.KƏRİMLİ	
İNGİLİSDİLLİ SÖYLƏMLƏRDƏ ƏDAT REMATİK MƏRKƏZ KİMİ	66
İ.K.KƏRİMOVA	
İNGİLİS DİLİNİN YENİ ZELANDİYA VARIANTININ TƏLƏFFÜZ XÜSUSİYYƏTLƏRİ (İngilis dili milli tələffüz lüğəti əsasında (Avstraliya, Yeni Zelandiya))	70
N.İ.MƏMMƏDOVA	
MƏTNLƏRİN KOMMUNİKATİV ASPEKTİ BARƏDƏ	73
G.Q.QARAYEVA	
DANIŞIQ AKTINDA KONTEKST MƏQAMIN ROLU	76
Ş.Q.QOCAYEVA	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ HECA BÖLGÜSÜNÜN BƏZİ XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR	79
Z.Z.QULİYEVA	
AVSTRIYA STANDART DİL VARIANTININ FONETİK STRUKTURU	83

A.M.ŞABANOVA İQTİSADI DİSKURSDA KOLORİSTİK FRAZEOLÖGİZMLƏR	86
T.A.ŞAHBAZLI PERFORMATİV KONSTRUKSİYALARDA SÖZ SIRASI	89
L.E.SEYİDZADƏ BRİTANIYA SLƏNQLƏRİNİN İŞLƏDİLMƏSİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	92
S.Ə.TAHİROVA İNGİLİS DİLİ KİPLƏŞƏN-PARTLAYIŞLI SAMİTLƏRİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	96
J.E.VƏKİLOVA TÜRK MƏNŞƏLİ SÖZLƏRİN FRANSIZ DİLİNİN FRAZEOLÖJİ TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ ROLU	100
Л.В.ГОДЖАЕВА РОЛЬ ИНТОНАЦИИ В ОФОРМЛЕНИИ РЕЧИ	105
С.С.ИБРАГИМОВА НАРЕЧИЯ С КОЛИЧЕСТВЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	109
С.А.КЕРИМОВА МОДНЫЕ, НО НЕПОНЯТНЫЕ РУССКИЕ СЛОВА.....	113
Н.А.МАДАТОВА О НЕКОТОРЫХ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ СКОРБНОЙ И СУДЕБНОЙ РЕЧИ	117
Н.А.МАМЕДОВА ДИМИНУТИВЫ В ИСТОРИЧЕСКОМ РАКУРСЕ.....	123
Н.Р.СЕИДОВА ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРУКТУРЫ ФРАНЦУЗСКОГО МЕДИАБЛОГА	128
A.B.СОБОР ЗНАНИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ДВУЯЗЫЧИЯ	133
A.S.MƏNDİYEVA COMMONLY CONFUSING ADVERBS IN ENGLISH	136

ƏDƏBİYYAT – LİTERATURA

K.F.ADİŞİRİNOV “SƏBUHİ” ƏDƏBİ MƏCLİSİNİN ÜZVLƏRİNİN LİRİK YARADICILIĞINDA MƏNƏVİ-ƏXLAQİ MOTİVLƏR	140
Ə.Ç.AĞAMİRZƏYEV RUS MÜHACİRƏT ƏDƏBİYYATININ AZƏRBAYCANDA RESEPSİYASI PROBLEMİ	148
Ş.BÜNYADOVA AZƏRBAYCANLILARIN DÜNYAGÖRÜŞÜNDƏ QƏRİBLİK	153
S.E.ƏLİYEV KAMAL ABDULLANIN “YARIMÇIQ ƏLYAZMA” ƏSƏRİNDƏ POSTMODERNİZM	160
A.Ə.SADIQLI MİR CƏLAL HEKAYƏLƏRİNDƏ MƏNƏVİ-ƏXLAQİ PROBLEMLƏRİN İDEYA-BƏDİİ ƏKSİ.....	164
Г.Б.АБДУЛЛАЕВА О МЕСТЕ АВТОРСКОГО ПЕРЕВОДА В ТЕОРИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА.....	169
Г.А.БАБАЕВА ИГРОВОЙ СТИЛЬ И СВОБОДА ВЫБОРА В ТВОРЧЕСТВЕ ДЖОНА ФАУЛЗА	174
S.ABBASOVA SATIRICAL REALISM IN CHARLES DICKENS’S NOVELS	178

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA –
ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ

Z.S.ABBASOV	
POLİMER BİRLƏŞMƏLƏRDƏ KİMYƏVİ RABİTƏ SAYLARININ RİYAZİ ÜSULLA HESABLANMASI	183
Ş.M.AĞAKİŞİYEVA	
ANA DİLİ FƏNN KURİKULUMUNUN MAHİYYƏTİ	187
N.B.CƏFƏROVA	
İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ LÜĞƏT ÜZRƏ İŞİN METODİKASI	191
M.M.ƏMİROV, K.İ.BABAYEVA	
TƏLƏBƏLƏRDƏ SİYASİ MƏDƏNİYYƏTİN FORMALAŞDIRILMASI VƏTƏNDAŞLIQ TƏRBİYƏSİNİN ƏSAS KOMPONENTİ KİMİ	198
M.N.ƏSGƏROV, E.Z.ZÜLFƏLİYEV	
HİPODİNAMİYA VƏ ONUN İNKİŞAFDA OLAN ORQANİZMƏ GÖSTƏRDİYİ NEQATİV TƏSİRLƏR	204
H.Q.KƏRİMOVA	
KİÇİK YAŞLI MƏKTƏBLİLƏRDƏ İSRAFÇILIĞIN SƏBƏBLƏRİ VƏ ONLARI ARADAN QALDIRILMASININ İMKANLARI	207
A.Z.NƏSİROVA	
XIX ƏSRİN SONU – XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ AZƏRBAYCANDA YARANAN XEYRİYYƏ CƏMİYYƏTLƏRİNİN TƏHSİL TARİXİMİZDƏ ROLU	210
Y.Q.NURİYEV, R.S.MAHMUDOV	
DƏRSDƏNKƏNAR FİZİKİ HƏRƏKƏT VƏ İDMAN MƏŞĞƏLƏLƏRİNİN SAĞLAMLAŞDIRICI VƏ TƏRBİYƏVİ TƏSİRLƏRİNƏ DAİR	217
S.H.QAFAROVA	
MAARİFÇİLİYİN İNKİŞAFINDA RƏŞİD BƏY ƏFƏNDİYEVİN ROLU	221
V.H.QULİYEV, Q.D.YUSİFOV, K.F.MƏMMƏDOVA, H.E.MƏMMƏDOVA	
TƏLƏBƏLƏRİN HƏYAT TƏRZİNİN FİZİOLOJİ-GİGİYENİK QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ	225
L.G.QULİYEVA	
QIYMƏTLƏNDİRMƏ PROSESİNDƏ OLAN YENİ DƏYİŞİKLİKLƏR	229
N.T.QULİYEVA	
İCTİMAİ FƏALLIĞIN FORMALAŞDIRILMASINDA TƏLƏBƏLƏRİN DAVRANIŞ VƏ FƏALİYYƏTİNİN ƏHƏMİYYƏTİ	232
Z.M.QULİYEVA	
İBTİDAİ TƏHSİL PİLLƏSİNDƏ İNGİLİS DİLİNDƏ FONETİK MATERIALLARIN TƏDRİSİ	236
S.M.SADIQOVA	
MƏKTƏBƏQƏDƏR UŞAQLARIN TƏLİM-TƏRBİYƏSİNDƏ MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL MÜƏSSİSƏSİ İLƏ AİLƏNİN ƏMƏKDAŞLIĞI	240
B.Q.SALEHLİ, H.E.İBRAHİMOV	
ATLETİKA MƏŞĞƏLƏLƏRİNƏ NƏZARƏT ETMƏYİN MÜASİR FORMALARINA DAİR	244
Y.B.SƏMƏDOV, A.H.MİRİŞOV	
FİZİKİ TƏRBİYƏ PRİNSİPLƏRİNİN REALLAŞDIRILMASINA DAİR	248
A.N.SƏYİDOVA	
İBTİDAİ SİNİF ŞAĞIRDLƏRİNİN DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞDIRILMASINDA EKOLOJİ BİLİKLƏRİN ROLU	251
R.M.XAMBATOVA	
İSMİN MƏNSUBİYYƏT ŞƏKİLÇİLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞAĞIRDLƏRİN NİTQ MƏDƏNİYYƏTİNİN FORMALAŞDIRILMASI	254
A.P.ИСМАИЛОВА	
К ПРОБЛЕМЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ КАК НАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ	258

Ш.Ш.КОЧАРЛИ

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ С АЗЕРБАЙДЖАНСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ.....	263
--	-----

Э.М.КУЛИЕВА

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА	267
--	-----

Э.Э.МАНСУРОВА

СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИКА	271
---	-----

С.Г.МЕХДИЕВА

СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ И РАЗВИТИЕ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ.....	276
---	-----

Р.Г.МЕХТИЕВА

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ НАРЕЧИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	282
--	-----

У.А.МИРЗОЕВА

ЭЛЕМЕНТЫ МАТЕМАТИКИ В ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	287
---	-----

İSTİMAİ ELMLƏR – ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ**С.Ə.FEYZİYEV**

HUMANİTAR DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN SOSIAL-SİYASİ HƏYATDA TƏCƏSSÜMÜ: QLOBAL VƏTƏNDAŞ CƏMİYYƏTİ	293
--	-----

S.B.HÜSEYNOV

DÖVLƏT İDARƏETMƏ ORQANLARININ KOMMUNİKASIYA FƏALİYYƏTİNDƏ SƏMƏRƏLİLİYİN ARTIRILMASI.....	300
---	-----

K.M.YUSİFOVA, A.Y.QULİYEVA

HEPATİT C-in DİAQNOSTİKA VƏ MÜALİCƏSİNDƏ YENİ YANAŞMALAR	305
--	-----

РУСТАМ СОЛИ

ТАДЖИКИСТАН – ЕВРОПЕЙСКИЙ СОЮЗ: СОТРУДНИЧЕСТВО В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	309
---	-----

Nəşriyyat redaktoru: *Əliş Ağamirzəyev*
Kompyuter tərtibatı: *Günəl Muxtarova*

Çapa imzalanıb: 17.10.2018. Format: 84x108 1/16.
Həcmi: 20 ç.v. Tiraj: 300.



TƏRCÜMƏ
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFIYA
MƏRKƏZİ

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125
596 21 44; 497 06 25; (055) 715 63 99
e-mail: mutarjim@mail.ru

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**

tel.: 596 21 44

e-mail: mutarjim@mail.ru

Məcmuənin elektron variantı: **www.mutercim.az**