

ISSN 2221-8432

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
BAKİ SLAVYAN UNİVERSİTETİ

**HUMANİTAR ELMLƏRİN
ÖYRƏNİLMƏSİNİN
AKTUAL PROBLEMLƏRİ**

Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Межвузовский сборник научных статей

**THE ACTUAL PROBLEMS
OF STUDY OF HUMANITIES**

Interuniversity collection of scientific articles

№3

2023

Мәcmuә 1997-ci ildән nəşr olunur.

İldә 4 nömrә çıxır.

Redaksiyanın ünvanı:

Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125/139b

Tel.: 596 21 44

e-mail: mutarjim@mail.ru

www.mutercim.az

Вакı – 2023

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri
Rüblük elmi nəşr

Redaksiya heyəti:

Dilçilik

filol. e. d., prof. **Məmmədov Nəsirəğa**
filol. e. d., prof. **Veysəlli Fəxrəddin**
filol. e. d., prof. **Cahangirov Fikrət**
filol. e. d., prof. **Nurqali Kadişa (Qazaxstan)**
filol. e. d., prof. **Qurbanova Fidan**
filol. e. d., prof. **Cəfərov Mikayıl**
filol. f. d. dos. **Babaşova Xalidə**
filol. f. d. **Korotşev Aleksandr (Rusiya)**

Pedaqogika

ped. e. d., prof. **Abbasov Akif**
ped. e. d., prof. **Tağıyev Şahin**
ped. e. d., prof. **Xəlilov Vidadi**
ped. e. d., prof. **Cəbrayilov İntiqam**
ped. e. d., prof. **Quliyeva Ellada**
ped. f. d., dos. **Səmədov Oktay**
ped. e. f. d., dos. **Tağıyeva Ellada**

Ədəbiyyatşünaslıq

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

İctimai elmlər

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

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

Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Ali məktəblərarası elmi məcmuə.
№ 3/2023. – Bakı: Mütərcim, 2023. – 352 s.

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

Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук
Квартальное научное издание

Редакционная коллегия:

Лингвистика

д.н. по филол.н. **Мамедов Насирага**
д.н. по филол.н. **Вейсалли Фахрадин**
д.н. по филол.н. **Джахангиров Фикрет**
д.н. по филол.н. **Нургали Кадиша (Казахстан)**
д.н. по филол.н. **Гурбанова Фидан**
д.н. по филол.н. **Джафаров Микаил**
д.филос.по филол. н., доц. **Бабашова Халида**
д.философии по филол. н.
Коротышев Александр (Россия)

Педагогика

д.н. по пед.н. **Аббасов Акиф**
д.н. по пед.н. **Тагиев Шахин**
д.н. по пед.н. **Халилов Видади**
д.н. по пед.н. **Джабраилов Интигам**
д.н. по пед.н. **Гулиева Эллада**
д. филос. по пед.н., доц. **Самедов Октай**
д. филос. по пед.н., доц. **Тагиева Эллада**

Литературоведение

д.н. по филол.н. **Годжаев Мамед**
д.н. по филол.н. **Новрузов Рафиг**
д.н. по филол.н. **Халилли Шахин**
д.н. по филол.н. **Гейбуллаева Рахилия**
д.н. по филол.н. **Расулов Рустам**
д.н. по филол.н. **Травников Сергей (Россия)**
д.филос. по филол.н., доц. **Агамирзоев Алиш**
д. филос. по фил.н., доц. **Джарчиева Илаха**
д. филос. по фил.н., доц. **Гаджиев Камран**

Общественные науки

д.н. по ист. н., проф., член-корр. НАНА
Гасымлы Муса
д.н. по ист. н., проф. **Ибрагимли Фазаил**
д.н. по ист. н., проф. **Мамедов Джахангир**
д.н. по ист. н., проф. **Амрахов Маис**
д.н. по филос. н., проф. **Алиев Мамед**
д.н. по ист. н., проф. **Мамедов Хабиль**
д.филос. по ист. н. **Ахмед Аскер**
д. филос. по полит. н. **Абдуллаев Натиг**

Ответственный редактор: д.н. по филол. н., проф. **Джафаров Тельман**

Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук. Межвузовский сборник научных статей. № 3/2023. – Баку: Мутарджим, 2023. – с. 352

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

The actual problems of study of humanities
Quarterly scientific publication

Editorial board:

Linguistics

D. of Philol., Prof. **Mammadov Nasiragha**
D. of Philol., Prof. **Veysalli Fakhraddin**
D. of Philol., Prof. **Jahangirov Fikrat**
D. of Philol., Prof. **Nurgali Kadisha**
(Kazakhstan)
D. of Philol., Prof. **Gurbanova Fidan**
D. of Philol., Prof. **Jafarov Mikayil**
PhD in Philol., Assoc. Prof. **Babashova Khalida**
PhD in Philol. **Korotishev Aleksandr (Russia)**

History and criticism of literature

D. of Philol., Prof. **Gojayev Mammad**
D. of Philol., Prof. **Novruzov Rafiq**
D. of Philol., Prof. **Khalilli Shahin**
D. of Philol., Prof. **Geybullayeva Rahila**
D. of Philol., Prof. **Rasulov Rustam**
D. of Philol., Prof. **Travnikov Sergey (Russia)**
PhD in Philol., Assoc. Prof. **Aghamirzayev Alish**
PhD in Philol., Assoc. Prof. **Jarchiyeva Ilaha**
PhD in Philol., Assoc. Prof. **Hajiyev Kamran**

Pedagogics

D. of Pedag., Prof. **Abbasov Akif**
D. of Pedag., Prof. **Taghiyev Shahin**
D. of Pedag., Prof. **Khalilov Vidadi**
D. of Pedag., Prof. **Jabrayilov Intigam**
D. of Pedag., Prof. **Guliyeva Ellada**
PhD in Pedag., Assoc. Prof. **Samadov Oktay**
PhD in Pedag., Assoc. Prof. **Taghiyeva Ellada**

Social science

D. of Hist. S., Prof., Cor.-Mem. of NASA
Gasimli Musa
D. of Hist. S., Prof. **Ibrahimli Fazail**
D. of Philos. in Philos. **Mammadov Jahanghir**
D. of Hist. S., Prof. **Amrahov Mais**
D. of Philos. in Philos. **Aliyev Mammad**
D. of Hist. S., Prof. **Mammadov Habil**
PhD in Hist. S., Assoc. Prof. **Ahmad Asgar**
PhD in Pol. S. **Abdullayev Natig**

Managing editor: D. of Philol., Prof. **Jafarov Telman**

The actual problems of study of humanities. Interuniversity collection of scientific articles.
№ 3/2023. – Baku, Mutarjim, 2023. – p. 352

*The collection is included in the list recommended
by the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan,
scientific journals in which the main scientific results of dissertations should be published.*

© Authors of the articles, 2023

© “The actual problems of study of humanities” edition of the collection, 2023

T.Z.CABBARLI

e-mail: cabbarliterane@gmail.com

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS DİLİNDƏ KIPLƏŞƏN SONORLARIN ARTİKULYATOR-AKUSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: sonorlar, variant, hecayaratma, artikulyasiya, mövqe variativliyi

Ключевые слова: соноры, варианты, слогаобразующие соноры, артикуляция, позиционные условия

Key words: sonorous, variant, syllabic sonorants, articulation, placement

Dilin fonoloji sistemini təşkil edən fonemlər heca xətti və ya seqment vahidlərdir, yəni danışiq zəncirində bir-birini izləyən bu və ya digər uzunluğa malik fonemlərdir. Danışıq zənciri supersegment xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur ki, onlar da seqment vahidlərin üzərində mövcud olur və danışiq prosesində onlarla eyni zamanda reallaşır. Bir-birilə əlaqəyə girən fonemlər dilin mənalı vahidlərinin eksponenti kimi çıxış edən minlərlə birləşmələr əmələ gətirir. Danışıq axınında diskret vahidlərin koartikulyator cəhətlərinin öyrənilməsinin vacibliyini qeyd edən F.Veysəlli yazır ki, "...nitq zəncirində dil vahidlərinin qarşılıqlı təsirini öyrənmədən, ciddi elmi uğurlar əldə etmək mümkün deyildir. Dildə məna daşıyan və sərbəst işlənmə imkanı olan vahidlər - morfemlər, leksemlər və s. əsasən iki və daha artıq fonemin düz xətt boyunca birləşməsidir" [3, s.67]. Sait və samitlərin ayrı-ayrı dillərdə sistem və danışiqda müxtəlif cür fəaliyyət göstərmələrinə baxmayaraq, onların fərqləndirilməsi universal xarakterlidir, həmçinin dilin ifadə planının akustik-fizioloji təbiəti ilə şərtlənir. Akustik baxımdan sait və samitlərin fərqləndirilməsi birincilərdə (saitlərdə) dəqiq formant strukturunun olması, ikincilərdə isə bu xüsusiyyətin olmaması ilə bağlıdır. Bundan başqa, saitlər samitlərlə müqayisədə daha çox ümumi enerjili səslər olması, habelə saitlərdə tonun, samitlərdə isə küyün üstünlük təşkil etməsilə səciyyələnən səslərdir.

Sait və samitləri fərqləndirən ən ümumi meyar İ.A.Boduen de Kurtene tərəfindən təklif edilmiş mərkəzləşmə meyarıdır. Bu meyarı görə, samitlərin tələffüzü zamanı gərginlik tələffüz orqanlarının hər hansı bir yerində, hər hansı bir üzvündə cəmləşməsindən ibarətdir və həmin yerdə samit üçün səciyyəvi küy yaranır. Saitlərin yaranmasında isə gərginlik tələffüz üzvlərində yayılmış formada olur. Beləliklə, danışiq cihazının hər hansı bir yerində mərkəzləşmə olarsa, belə səs samit, mərkəzləşmə yoxdursa, belə səs saitdir [6, s.121].

Prof. D.Counza görə, "saitlər və samitlər" arasındakı fərq fizioloji fərq deyil. Bu fərq akustik münasibətlərə əsaslanır. Saitlər samitlərdən daha çox sonorluluğu ilə fərqlənir. Bu çox hallarda düzdür, ancaq bəzi samitlər daha çox sonordurlar. Buraya sonor samitləri aid etmək olar.

Bu baxımdan sonorlar sait və samit səslər arasında aralıq mövqe tutur. Onların artikulyasiyasında saitlərin artikulyasiyasında olduğu kimi musiqi, avaz yüksəkdir. İngilis dilində yeddi sonor səs vardır: [m], [n], [ŋ], [l], [r], [j], [w].

İngilis dilində sonorlar iki qrupa ayrılır: kipləşən sonorlar və novlu sonorlar. [m], [n], [ŋ] sonorları kipləşən, [l], [r], [j], [w] samitləri isə novlu sonant səslərdir. Kipləşən sonorlar həm də burun sonorlarıdır. Onların artikulyasiyası zamanı danışiq üzvləri tam kipləşmə yaradır, yumşaq damaq aşağı enərək ağız boşluğunda yolu bağlayır və hava axını burun boşluğun-

dan xaric olur. Buna görə də onlara burun sonorları deyilir. Kipləşən samitlərdə artikulyasiya zamanı hər hansı bir danışıq orqanlarında tam qapanma yaranır. Məsələn, [m] tələffüz olunarkən qapanma dodaqlarda, [n] tələffüz olunarkən dilucu ilə yuvaq arasında, [ŋ] fonemini tələffüz edərkən isə dilin arxası ilə yumşaq damaq arasında baş verir.

Burun sonorlarının artikulyasiyasında hava axınının burundan xaric olması əsas xüsusiyyət kimi götürülür. Bəzi mənbələrdə bu sonorların tələffüzü zamanı yalnız burun orqanının vacib olduğu qeyd olunsa da, bəzi ədəbiyyatlarda ağız boşluğunun da burada rol oynadığı göstərilir [8, s.68]. Çünki bu fonemlərin artikulyasiyasında ağız boşluğu bağlanmır, əksinə əlavə olaraq burun boşluğu üçün də yer açılır. Beləliklə, burada iki yol açıq vəziyyətdə olur. Bu baxımdan burun sonorları digər partlayışlı kipləşən samitlərdən fərqlənir. İkinci rezonatorun açıq olması onların daha musiqili, sonor səslənməsinə səbəb olur.

Sonorların eksperimental- fonetik tədqiqi zamanı araşdırılmışdır ki, onlar daha çox əzələ gərginliyi yaradan səslərdir. Başqa sözlə desək, [m], [n], [l] sonorları digər samitlərə nisbətən daha çox əzələ gərginliyi ilə tələffüz olunur [7, s.198].

Kipləşən sonorların digər fərqli bir xüsusiyyəti heca yaratma qabiliyyətinin olmasıdır. Dilçilikdə heca anlayışına iki cür yanaşma vardır. Fizioloji baxımdan heca yaranması bir və birdən çox səsin birləşməsindən və birnəfəsə tələffüz olunmasından yaranan kiçik bir vahiddir. Akustik baxımdan isə bu hecada tələffüz olunan səslərdən hansınınsa digərlərindən səslə ucalığı ilə, yaxud artikulyasiya fərqi ilə seçilməsidir. Bu səslər arasında ən çox fərqlənən sait səslərdir. Çünki onlar qüvvətli olaraq hecayaratmada vacib rol oynayır. Və onlar digər səslərdən-samitlərdən seçilməyə səbəb olur. Samitlər isə heca yarada bilmir. Lakin samitlərdən bəziləri – sonorlar müəyyən məqamlarda hecayaratma xüsusiyyətinə malikdir. Onlar digər samitlərdən öz musiqililiyi, avazlı olması ilə fərqləndiyindən heca yarada bilir [1, s.25].

Düzdür, bəzi ədəbiyyatlarda [ŋ] foneminin heca yaratma xüsusiyyəti qeyd olunmur. Ancaq müasir ədəbiyyatlarda bu səsən də heca yaratma qabiliyyətinə malik olduğu sübut olunur. Bu sonorlardan ən çox [n] heca yaradır. [m] və [ŋ] fonemləri az-az hallarda heca yaradır. Sonorların heca yaratması onların son mövqedə digər samitlə yanaşı dayandığı halda baş verir. Onlar özlərindən əvvəl gələn samitlə birlikdə heca yaradırlar. Məsələn:

Garden ['g a : d n] bağ-bağça; film [f i l m] film

Didn't ['d i d n t] “etmək” feilinin inkarı

Bir məsələni qeyd etmək lazımdır ki, sonorlar heca yaradarkən özlərindən əvvəl gələn saitin xüsusiyyətindən asılı olurlar. Belə ki, onlardan əvvəl işlənən sait uzun səsdirsə, yaxud diftonqdur, onlar hecanı digər samitlə birlikdə yaradır. “Garden” sözündə gördüyümüz kimi /dn/ birlikdə heca yaratmışdır. Lakin sonorlu birləşmədən əvvəl gələn sait qısa səsdirsə, sonor təklikdə heca yaradır. Çünki, qısa səslər açıq hecada dayana bilmədiklərinə görə, mütləq qapalı heca ilə sərhədlənir bu da sonunun tək qalmasına və təklikdə də heca yaratmasına səbəb olur.

[ŋ] fonemi heç vaxt sözün əvvəlində dayana bilmir. Yəni, Britaniya ingilis variantında bu səslə başlayan söz mövcud deyildir. Lakin qeyd etmək yerinə düşər ki, Yeni Zelandiya ingilis variantında [ŋ] fonemi ilə başlayan sözlər vardır. Buraya müxtəlif xüsusi adlar, qəbilə və tayfa adları və s. daxildir. Britaniya ingiliscəsində [ŋ] fonemi ilə işlənən ifadələrdə bu səsin yalnız sözün sonunda və bəzi hallarda söz ortasında olduğunun şahidi oluruq. Onun qrafik forması “n” və “g” fonemlərinin birləşməsidir. Bu birləşmə nəticəsində isə [ŋ] fonemi yaranır. Məsələn,

think [θɪŋk] fikirləşmək; thinking ['θɪŋkɪŋ] fikirləşir

Congo ['kɒŋɡoʊ] Konqo ; congres ['kɒŋɡres] konqres

Qeyd etmək yerinə düşərdi ki, “con” zəif prefiks kimi işlənersə, vurğu ikinci hecanın üzərinə düşür və bu zaman [ŋ] fonemi yaranmır. Nümunələrə diqqət edək:

congres ['kɒŋɡres] ; congressional [kən'greʃənəl]

concord (isim) ['kɒŋkɔ:d] ; concord (feil) [kən'kɔ:d]

Bəzi müstəsna sözlər vardır ki, onlarda bu dəyişmə vurğusuz halda belə baş verir. Məsələn, concrete (isim,sifət) ['kɒŋkri:t]; concrete (feil) [kən'kri:t]; concretely (zərt) [kɒŋ'kri:tli].

Qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilində bu funksiyanı ancaq sonantlar yerinə yetirə bilər. Onlar hətta təklikdə belə heca yarada bilər. Bu onların geniş funksiyalarından, qeyd etdiyimiz kimi avazlı olmalarından irəli gəlir [10, s.122].

[m], [n], [ŋ] fonemlərinin artikulyator-akustik çalarlarını araşdırarkən, onların digər samitlərdən daha uzun, daha intensiv və əzələlərin tələffüz zamanı daha gərgin olması ilə fərqlənir. Tədqiqatlar sübut edir ki, sonorların tələffüzü zamanı danışq üzlərində əzələ gərginliyi daha çox artır. Bu onların uzun, intensiv artikulyasiyası ilə bağlıdır. Onların artikulyasiyası zamanı rezonatorların ölçüsü genişlənir, böyüyür. Xüsusilə ağız rezonatoru genişləndiyindən, onun forma və ölçüsü dəyişir, sonorlar saitə bənzər effektdə tələffüz olunur, bu isə sonorların hecayaratma funksiyasının əmələ gəlməsinə səbəb olur. [m], [n] sonorlarının hecayaratması söz sonu mövqedə digər samitlərlə yanaşı işləndiyi məqamlarda baş verir. Məsələn:

cotton ['kɒt-n] pambıq; rhythm ['rɪð-m] ritm

Sonorların heca yaratması təkcə söz sonunda deyil, morfemin sonunda da baş verir. Bəzi hallarda morfemin sonu sözün sonu ilə üst-üstə düşməyə bilər.

Məsələn: settle ['set-l] – settlement ['set-l-mənt]

Əgər həmin mövqedə iki sonor yanaşı işlənsə, onların hər biri ayrılıqda heca yaradır. Məsələn: nation ['nei-ŋ] – national ['næʃ-ŋ-l]

[n] samitinin heca yaratması daha çox köməkçi və modal feillərin inkar formasında rast gəlinir: shouldn't ['ʃɒdnt]; mustn't ['mʌsnt]

Nəticə olaraq demək olar ki, sonorlar danışq orqanlarının xüsusi gərginliyi ilə tələffüz olunur, onlar daha çox musiqili, avazlı samitlərdir, saitlər kimi heca yarada bilsələr də, onlardan fərqli olaraq vurğu daşıya bilmirlər.

Ədəbiyyat

1. Babayev, S. İngilis dilinin fonetikasi: normativ kurs / S.Babayev, M.Qarayeva. – Bakı: Maarif, – 1999. – 320 s.
2. Fəxrəddin Yadigar. Fonetika və fonologiya məsələləri. – Bakı, – 1993. – 192 s.
3. Veysəlli, F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları / F.Y.Veysəlli– Bakı: Təhsil, – 2005. – 153 s.
4. Antipova, A.M. The System of the English Speech Intonation / A.M.Antipova. – Moscow: Higher School Publishing House, – 1979. – 130 p.
5. Babayev, S.M. English Phonology / S.M.Babayev. – Bakı: Nurlan, – 2004. – 322 p.
6. Gimson, A.C. An Introduction to the Pronunciation of English. –London: Longmans, –1970. –320 p.
7. Jones, D. Cambridge English Pronouncing dictionary. 17 th edition. Cambridge University press, – 2006. – 606 p.
8. Roach P. English Phonetics and Phonology. – Cambridge: Cambridge University Press, –2009.–231 p.
9. Vassilyev V.A. English Phonetics: a Theoretical Course / V.A.Vassilyev. – Moscow: Higher School Publishing House, – 1970. – 322 p.
10. Zeynalov, F.H. Practical English Phonetics, Book I, II. – Bakı: Mütərcim, – 2020. – 308 p.

Т.З.Джаббарлы

Об артикуляторно-акустическим особенностям смычных сонорных согласных английского языка

Резюме

Данная статья посвящена артикуляторно-акустическим особенностям смычных сонорных согласных в английском языке. В статье анализируются варианты произношения и характерные признаки сонорных согласных. Способность образовать слог является главной различительной чертой сонорных согласных в отличие от других согласных в английском языке. Данное правило характерно исключительно для английского языка. Чтобы выявить суть этого явления, необходимо изучать фонетические трудности в произношении и модификацию английских сонорных согласных.

T.Z.Jabbarly

On articulatory-acoustic peculiarities of occlusive sonorants of English

Summary

This article deals with articulatory-acoustic peculiarities of occlusive sonorants of the English language. Pronunciation variants of sonorants and their characteristic features are analyzed in the article. Syllable formation of sonorants is their differentiating form from other consonants in English. This rule is characteristic only for sonorants of the English language. In order to get better understanding one must learn phonetic difficulties of pronunciation and modification of English sonorants.

Rəyçi: filol.f.d., b.m. C.H.Yaqubova

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2023

G.R.CAHANGİROVA

e-mail: vuqar.cahangirov.72@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

JARQONLARIN YARANMA TARİXİ

Açar sözlər: jarqonlar, etimologiya, gizli sözlər, leksemlər, süni dil*Ключевые слова:* жаргон, этимология, скрытые слова, лексемы, искусственный язык*Key words:* jargons, etymology, secret words, lexemes, artificial language

Aydın və təmiz dildə danışmaq haqqında nə qədər çox sentimental fikirlər səslənsə də, nəzərə alınmalıyıq ki, istənilən dildə eyni söz sadə referentlərdən əlavə, daha mürəkkəb mənalar da ifadə etməyə xidmət edir. Jarqonlar da məhz o qrup leksemlərdəndir ki, onların işlənməsi haqqında bir çox mübahisəli fikirlər mövcuddur. Jarqonlar haqqında ətraflı məlumat əldə etmək üçün ilk növbədə bu terminin etimologiyasına nəzər yetirmək lazımdır.

“Jarqon” sözünün tam dəqiq etimologiyası bir çox mübahisələrə səbəb olsa da, ümumi fikir bundan ibarətdir ki, bu söz XIV əsr fransız dilindəki *gargouiller* sözündən əmələ gəlmişdir. Bu söz *quş civiltisi*, *quş səsi* anlamına gəlir və yaqın ki, jarqon qrupuna daxil olan sözlərin müəyyən xüsusiyyətini ifadə etdiyindən bu ad verilmişdir. Jarqon terminin etimologiyası haqqında digər fikir onun yenə də fransız mənşəli olub *mənasız söhbət*, *danışiq* anlamına gəldiyi bildirilir.

Jarqon sözünün etimologiyası haqqında mövcud olan mübahisəli fikirlər jarqonların necə yaranması barədə olan mübahisəli məqamlarda da öz əksini tapmışdır. Belə ki, bəzi müəlliflərə görə (məsələn, Vladimir Dal, John Reinecke) jarqonların yaranmasının əsasında ticarət əlaqələri durur. V. Dal öz lüğətində rus dilində jarqonların əmələ gəlməsi haqqında qeyd edir ki, başqa ölkələrdə ticarətlə məşğul olan və mallarını əsasən su yolu ilə daşıyan tacirlər xüsusi bir zümrəni təşkil edirdi. Onların əlində adətən çox bahalı mallar olduğundan tez-tez quldurların hücumuna məruz qalırdılar. Buna görə də, səyahət və ticarət planlarının məxfi qalmasına çalışan tacirlər öz aralarında xüsusi bir danışiq tərzini yaratmışdılar ki, bu danışiq tərzini ancaq bu zümrəyə məxsus tacirlər anlamış və o nəsil-dən-nəsilə ötürülərək müəyyən dəyişikliklərə məruz qalsa da, uzun müddət mövcud olmuşdur [6, s.87].

V.Dal ilə eyni fikirləri bölüşən John Reinecke özünün “Trade Jargons and Creole Dialects As Marginal Languages” adlı məqaləsində jarqonların picin dillərinin əsasını təşkil etdiyini və onların əsasında yarandıqlarını vurğulayır.

Müəllif qeyd edir ki, jarqonlar ilk yarandığı dövrlərdə heç də gizlilik məqsədi daşımamış, müxtəlif millətlərdən olan tacirlərin bir-birlərini anlaması üçün onlar arasında yaranan picin dilinin bir hissəsi kimi çıxış etmişdir. J.Reineckenin fikirlərində müəyyən mübahisəli məqamlar olsa da, nəticə etibarilə, o da jarqonların mənşəyini ticarətlə bağlamışdır [4, s.108].

Jarqonların mənşəyi barəsində mövcud olan digər bir fikir isə onların artıq mövcud olmayan xalqların dilində əmələ gəldiyini müdafiə edir. Belə ki, müasir yunanlar və Afrika qəbilələrinin əcdadı sayılan həmin xalqlar bir sıra etnik qruplardan ibarət olmuşlar və həmin etnik qruplar yalnız onlara məxsus müəyyən məxfi məqamları qorumaq üçün *gizli dildən* istifadə etmişlər ki, bu danışiq tərzini sonradan jarqonlar üçün baza rolunu oynamışdır.

Jarqon elə bir anlayışdır ki, mövcud olduğu bütün dillərdə mübahisələrə səbəb olmuşdur. Artıq bu mübahisəli məqamlardan birini nəzərdən keçirdik. Jarqonların məhz hansı məfhumları ifadə etdiyi, hansı qrup sözləri əhatə etməli olduğu daim müzakirələrə səbəb olmuşdur. Bu mövzu ilə məşğul bütün dilçilər jarqon anlayışına tərif verməyə, onun sərhədlərini

müəyyənləşdirməyə cəhd göstərmişlər. Jarqonlar haqqında daha ətraflı fikrə sahib olmaq üçün həmin fikirlərdən bəzilərinə nəzər salaq.

Bəzi dilçilər qeyd edirlər ki, jarqon bir növ süni dildir. Bu fikir rus dilçiləri arasında meydana gəlmişdir və onun müdafiəçiləri arasında A.A.Reformatskinin, V.M.Jirmunskinin adlarını qeyd etmək olar. Azərbaycan dilçilərindən isə S.Cəfərov öz kolleqalarının fikrini müdafiə etmişdir. O yazır: “İstismarçı siniflər özlərini ümumi kütlədən ayırmaq üçün süni dildən istifadə edirlər. Bunun bir növü də jarqondur” [1, s.133].

Bu fikrin bir qədər dərininə getsək, görürük ki, jarqonlara tamamilə süni dil demək olmaz. İlk növbədə jarqonlar süni dillər kimi müəyyən bir və ya bir qrup alim tərəfindən yaradılmır. O, cəmiyyətin dəyişməsi nəticəsində dövr edərək tələblərə uyğunlaşır. Bundan başqa, artıq bilirik ki, süni dillərin yaradılmasında əsas səbəb bütün millətlərə mənsub şəxslərin onlardan istifadə edərək bir-birini anlamasıdır, bunun əksinə olaraq jarqonlar anlaşılacaq olmağa deyil, əksəriyyət tərəfindən anlaşılmamağa xidmət edir. Jarqonların süni dillərdən digər bir fərqi süni dillərdə külli miqdarda yeni yaradılmış leksəm və qrammatik qaydaların mövcudluğu, jarqon bazasında isə bu cür sözlər mövcud olsalar da, əksər jarqonlar dildə artıq mövcud olan sözlərin yeni semantik çalar kəsb etməsi nəticəsində yaranır. Belə deyə bilərik ki, jarqonlar təbii və süni dillər arasında aralıq mövqedədir.

Müxtəlif beynəlxalq lüğətlərdə jarqon anlayışının bir termin kimi izahı müxtəlif cür verilmişdir. Məsələn, “Oxford Advanced Learners' Dictionary”də jarqon aşağıdakı kimi izah olunur: “*Words or expressions that are used by a particular profession or group of people, and are difficult for others to understand*”.

“Merriam Webster's Dictionary”də isə bu anlayış bir neçə müxtəlif mənalarda izah olunmuşdur. Məsələn, “*confused, unintelligible, barbarous, outlandish language or dialect*”, “*a hybrid language simplified in phonetics and grammar and used for communication between peoples of different speech*” [7].

Göründüyü kimi bu izahlar jarqonları nəinki birtərəfli izah edir, həm də onları sosial dialektlərlə və varvarizmlərlə dəyişik salmağa səbəb olur. Buna görə də bunların heç birini tam mənası ilə düzgün izah hesab etmək olmaz.

Müasir rus dilçiliyində jarqon adətən dialekt, yerli dil, şivə, tələffüz tərzini kimi izah olunur. Məhz buna görə də rus dilçiliyində bu mövzuda çox qədim tarixə malik termin anlaşmazlığı mövcuddur. E.M. Bereqovskaya görə, jarqon “*ümumişlək dildən kəskin fərqlənən, bu və ya digər bir sosial qrupun şərti dili olub özüünəməxsus fonetik və qrammatik xüsusiyyətlərə malik deyildir*” [5, s.33]. Elə bu tərifin içində müəyyən ziddiyyət vardır, çünki öz fonetik və qrammatik xüsusiyyətləri ilə fərqlənməyən bir “şeyə” necə şərti dil adını vermək olar. Digər bir fikrə görə, jarqon dil mədəniyyətinə əks, məlum məqsəd üçün istifadə olunan *pozulmuş* danışıq tərzidir. Burada məlum məqsəd deyərkən, çox güman ki, dilin hermetizasiyası nəzərdə tutulur ki, bu jarqonlar üçün doğrudur. Lakin jarqonun *pozulmuş* olub olmadığı mübahisəlidir. Bu səbəbdən bu tərifin də jarqonları tam anlamıyla ifadə etdiyini deyə bilmərik.

Bütün yuxarıda deyilən fikirləri nəzərə alaraq jarqonun nə demək olduğunu, bu anlayışın hansı sərhədləri əhatə etdiyini araşdırmağa çalışacağıq.

1) İlk növbədə qeyd olunmalıdır ki, jarqonlar bu və ya digər sosial qrupun nitqində işlənərək bir qrupu digərindən fərqləndirmək məqsədi güdür. Jarqonların bir sosial qrupun nitqində istifadəsində əsas məqsədlərdən biri həmin sosial qrupun üzvü kimi fərqlənmək və bu sosial qrupa mənsubluğunu ifadə edərək öz həmqrupları tərəfindən tanınmaq istəyidir. Bu istək özünü ilk növbədə jarqonların formalaşması tarixinin əvvəllərində yüksək zümrələrin nitqlərində istifadə olunan alınma sözlər onları ali zümrə kimi, fərqləndirməyə xidmət edirdi. Bunun açıq örnəyini C.Məmmədquluzadənin “Anamın kitabı” əsərində müşahidə edə bilərik. Məsələn, Rüstəm bəyin nitqinə nəzər salaq:

“*Həzarat, il hesabı barəsində keçən zasedaniyada bir qədər raznoreçiya oldu. Bu da o barədə idi ki, smetanın bir para punktlarında bir qədər təfavüt görsəndi və özgə cür də ola*

bilməzdi; səbəb bu ki, mədaxil oldu, məxaric oldu, onun bəzi yerlərini biz məhz priblizitelno təyin edirik. Məsələn, biz ki, deyirik bal qonaqlığından gələcəkdə bu qədər mədaxil olacaq, əlbəttə, bu mədaxil biz yazdığımızdan ya bir qədər əksik olacaq, ya artıq olacaq və məhz bu səbəbdən smetada rədd-bədəl əmələ gəlir ki, onu toçno düz götürmək mümkün deyil.

Kimin bu barədə sözü var, buyursun. Aslan bay danışacaq” [3].

2) Jarqonları qeyri-normativ leksikanın digər qruplarından fərqləndirən daha bir özəlliyi konspirativik xassəsidir. Konspirativik dedikdə nə nəzərdə tutulur? Bu və ya digər sosial qrupun jarqonlardan istifadə etməsində əsas səbəb həmin sosial qrupun üzvlərinin digər qruplar tərəfindən anlaşılmaq istəyidir. Bu istəyi həyata keçirmək üçün hər bir qrup öz nitqlərini şifrələməyə çalışırlar. Zaman keçdikcə bu şifrələmə artıq qeyri-ixtiyari xarakter almağa başlayır. Yəni bir müddət başqa sosial qruplar tərəfindən başa düşülməmək üçün istifadə olunan jarqonlar bir müddət sonra həmin qrup daxilində gündəlik danışqda da işlədilməyə başlayır. Lakin bu o demək deyildir ki, belə jarqonlar öz konspirativik xassəsini itirir. Onlara hələ də digər qruplar üçün anlaşılmazdır. Məsələn,

“Hygienic treatment is a new approach to dead people” (The New-York Times).

Hygienic treatment ABŞ-da dəfn mərasimi işçiləri arasında vəfat etmiş insanları dəfn etmək prosesinə deyilir. Bu söz, əsasən, vəfat etmiş şəxsin yaxınlarını incitməmək üçün istifadə olunur, lakin eyni zamanda artıq bu işin icraçıları arasında ümumişlək bir söz roluna keçmişdir.

3) Jarqonlar çox da geniş bir sosial qrup mahiyyətinə malik olmayan sənət sahibləri tərəfindən istifadə olunur. Bunu xüsusilə yadda saxlamaq lazımdır ki, jarqonlar məhz hər hansı bir sosial qrupun deyil, müəyyən bir peşə və sənət amili ilə birləşmiş bir qrupun nitqindəki konspirativ elementlərdir. Bu fikirdə birləşərək jarqonları müxtəlif peşə sahibləri arasında gizli anlama vasitəsi hesab edən dilçilərin hamısının fikrinə görə, dünyada nə qədər peşə mövcuddursa, bir o qədər də jarqon mövcuddur. Məsələn, müəllim jarqonu, həkim jarqonu, təriqət jarqonu, dənizçi jarqonu, oğru jarqonu, alverçi jarqonu və s.

Son olaraq deyə bilərik ki, jarqon bir dil deyil, danışq tərzidir. Bu danışq tərzisi bu və ya digər peşə sahibləri arasında anlaşma, həmin peşəyə mənsub olma və konspirativlik vasitələrindən biridir.

Ədəbiyyat

1. Cəfərov S. Jarqon leksikası və arqotizm. – Bakı, – 1979. – 228 s.
2. Məmmədquluzadə C. “Anamın kitabı”. <http://www.azadliq.org/content/article/3546299.html/>
3. Reinecke J. Trade jargons and Creole dialects as Marginal languages. // Social Forces (Vol.17, №1), 1938. – p.107-118.
4. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирования. // Вопросы языкознания, Том.3, – 1996. – с.32-41.
5. Даль В.Л., Толковый словарь живого великорусского языка. – Москва, – 1978. – 787 с.
6. <http://merriam-webster.com>

Г.Р.Джахангирова

История возникновения жаргонов

Резюме

В статье рассматривается история возникновения жаргонов. Таким образом, как бы ни звучали сентиментальные идеи о том, как говорить ясным и чистым языком, мы должны иметь в виду, что в любом языке одно и то же слово служит для выражения более сложных значений, помимо простых референтов. Жаргоны также относятся именно к той группе лексем, о функционировании которых существует много спорных мнений. Чтобы получить подробную информацию о жаргоне, в первую очередь необходимо взглянуть на этимологию этого термина.

G.R.Jahangirova

The History of the Emergence of Jargons
Summary

The article deals with the history of Jargons. Thus, no matter how many sentimental ideas may sound about speaking in a clear and clean language, we must bear in mind that in any language the same word serves to express more complex meanings, in addition to simple referents. Jargons are one of those lexemes that have many controversial ideas about their processing. To get detailed information about jargons, first of all, you need to look at the etymology of this term.

Rəyçi: dos. R.Şabanov

Redaksiyaya daxil olub: 17.07.2023

M.M.HƏSƏNOVA*müəllim, doktorant***Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

**İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ METAFORİK VƏ METONİMİK
KÖÇÜRMƏLƏRİNİN ÜMUMİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ***Açar sözlər: metafora, metonimiya, köçürmə, koqnitiv, model**Ключевые слова: метафора, метонимия, перенос, когниция, модель**Key words: metaphor, metonymy, transference, cognition, model*

Qədim insanların insan-təbiət, təbiət-təbiət və insan-insan xətti üzrə assosiativ əlaqələrin dərk olunması, tapılması bəşəriyyətin əqli inkişafında yeni mərhələ təşkil edir. Bu mərhələ məntiqi təfəkkürün inkişafı kontekstində yeni əqli keyfiyyətlərin formalaşması deməkdir. Təbiət və cəmiyyətdə oxşar və fərqli predmet və hadisələr çoxdur; onlar arasındakı assosiasiyalar tapılanda, müəyyənləşdiriləndə onların linqvistik ifadə vasitəsi kimi məcazlar formalaşır. İnsanların indiki düşüncə səviyyəsində məlum olan məcazların bəşəri inkişafın davamında hansı xüsusiyyətlər qazanacağı gələcəyin məsələsidir. Müasir dövrdə metafora və metonimiyaların məcaz növü kimi zəngin funksiyaları vardır: nominativ və üslubi vasitə, assosiativ əlaqələrin göstəricisi, emosional-ekspressiv vasitə, sözlərin semantik cəhətdən genişlənməsinin göstəricisi və s. Bunların hamısı insanların əqli inkişafının təzahür formasıdır. Qədim insanlar əvvəlcə konkret predmetlər arasındakı assosiativ əlaqələri dərk etmişlər, sonralar isə o mücərrəd varlıqlar üzərinə köçürülmüşdür. Beləliklə, köçürmə həm metafora, həm də metonimiyalar üçün əsas mexanizmə çevrilmişdir.

XX əsrin ortalarında məşhur rus-Amerika dilçisi Roman Yakobson metafor ilə metonimiya arasında fərqi ilk dəfə izah edənlərdən biri olmuşdur. O, metaforu iki anlayış arasında oxşarlıq, metonimiyanı isə yaxınlıq əsasında səciyyələndirmişdir [6]. Koqnitiv dilçilik meydana gəldikdən və dilçiliyin əsas sahələrindən birinə çevrildikdən sonra metafor və metonimiya yeni yanaşmalar formalaşmağa başladı. Məsələn, belə bir fikir aparıcı istiqamətə çevrildi ki, metafora və metonimiyalar ideallaşdırılmış koqnitiv modellərə malikdir. Metaforikləşmə metonimikləşmə koqnitiv hadisəsinin ilk geniş və elmi izahını C.Lakov və M.Conson vermişdir. XX əsrin 70-ci illərinə qədər metafora və metonimiyalara üslubi vasitə kimi yanaşılırdı. Lakin koqnitiv dilçiliyin meydana gəlməsi onlara yanaşmanı dəyişdirdi, problemin koqnitiv əsasları araşdırılmağa başlandı və bu istiqamətdə böyük nailiyyətlər əldə olundu. Metaforik və metonimikləşmənin koqnitiv modelləri buna misal ola bilər. Məcaz köçürmələrində model problemi C.Lakov və M.Conson tərəfindən irəli sürülən “İdeallaşdırılmış koqnitiv model”də öz əksini tapdı. Metaforikləşmə və metonimikləşmə koqnitiv mexanizmə malikdir. Onların vasitəsi ilə insan hadisə və predmetlərin ümumi konseptləşdirilməsi və kateqoriallaşmasını həyata keçirir. Bununla əlaqədar C.Lakov ideallaşmış koqnitiv modellərdən bəhs etmişdir. Bu ad altında o, propozisiyalardan, obrazlardan – sxemlərdən, metafora və metonimik modellərdən bəhs edir [4, s.68-76]. İdeallaşdırılmış koqnitiv modelin propozisional modeli kateqoriyanın hansısa modelinin xassələrini və onlar arasındakı qarşılıqlı əlaqənin təmsilçisidir. Obraz və ya sxemlər predmet və ya hadisələrin obrazıdır. Metaforik və metonimik modellər predmet və hadisələrarası köçürməyə əsaslanır. Göründüyü kimi, C.Lakov ideallaşmış koqnitiv modeli propozisiyalarla başlayıb məcaz köçürmələri ilə yekunlaşdırır. İdeallaşdırılmış koqnitiv modellərdə birinci iki model-propozisional və obraz-sxemlər insan-təbiət və hadisə təmasına əsaslanan psixi prosesləri özündə əks etdirir. Metaforik və ya metonimik modelləşmədə propozisional və sxem-obraz modellərinin öz funksiyası vardır: insan şüurunda propozisiya mo-

deli və obraz modellər olmasa, metaforik və metonimik köçürmələr mümkün olmaz. İdeallaşdırılmış koqnitiv model bütöv bir sistemdir, haqqında bəhs olunan dörd model isə həmin sistemin tərkib hissələridir. Xarici aləmin konseptuallaşması və verballaşması probleminin öyrənilməsində metaforikləşmə və metonimikləşmə əhəmiyyətli yer tutur. Bu kontekstdə metaforikləşmə ilə metonimikləşmənin ümumi cəhətləri onların hər ikisinin xüsusi olaraq ideal koqnitiv modelə malik olmasındadır. Bu o deməkdir ki, qeyd olunan məcaz köçürmələrinin özünəməxsus fərqləri vardır. Sonralar koqnitiv dilçiliyin inkişafı nəticəsində tədqiqatçılar bu iki məcaz dili elementini sahə (domain) yanaşması əsasında nəzərdən keçirməyə başladılar [5, s.37-78; 1]. Metaforik köçürmələr fərqli semantik sahələrə aid olan sözlər arasındakı əlaqə ilə bağlı olur. Metonimik köçürmələr isə eyni semantik sahə daxilindəki hissələr arasında əlaqə ilə bağlı olur. Metaforik və metonimik köçürmələr arasındakı əlaqələrin mahiyyəti qeyd olunan bu məcaz növləri arasındakı fərqi göstəricisidir. Yəni məcazlıq daxilində köçürmənin fərqli istiqamətdə inkişafı məcazın növlərini formalaşdırmışdır. O nöqtəyi-nəzərdən məcazların inkişafı təkə linqvistik hadisə deyil, o, həm də sosioloji, mədəni və psixoloji hadisədir. Son tədqiqatlar metafor və metonimiyaya məhz bu perspektivdən yanaşır [2, s.407-422; 3].

Beləliklə, metaforik və metonimik köçürmələrin hər ikisi dil, insan, onun bədəni, mental dünyası və ətraf aləm arasında çox mürəkkəb münasibətlərə əsaslanan koqnitiv hadisələr olsalar da, mühüm fərqlərə malikdir. Əsas fərq onların koqnitiv modellərindədir.

I. Köçürmənin əsaslandığı əlaqənin mahiyyəti köçürmələrin fərqli istiqamətdə inkişafını meydana gətirmişdir. Bir istiqamətdə oxşarlıq (metafora), digərində isə ekstralinqvistik sferadakı yaxınlıq semantik motivləşməyə səbəb olmuşdur. Predmet və hadisələr arasındakı oxşarlıq iki leksik vahid arasında baş verir və insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrinə aid olan geniş anlayışdır. Əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi, o, konkret və abstrakt predmet və hadisələr arasında ola bilər. Oxşarlıq həm funksiyaca, həm də zahiri görkəminə görə ola bilər. İngilis bədii mətninə aid nümunəyə nəzər salaq: *“was admitted by a gorgeous flunkey, and shown into a sumptuous room where a couple of elderly gentlemen were sitting. They sent away the servant, and made me sit down. They had just finished their breakfast, and the sight of the remains of it almost overpowered me. I could hardly keep my wits together in the presence of that food, but as I was not asked to sample it, I had to bear my trouble as best I could. Now, something had been happening there a little before, which I did not know anything about until a good many days afterwards, but I will tell you about it now. Those two old brothers had been having a pretty **hot argument** (qızgın mübahisə) a couple of days before, and had ended by agreeing to decide it by a bet, which is the English way of settling everything”* [10]. “Mübahisə” və “qızgın” ayrı-ayrı semantik sahələrə aid leksemlərdir. Həmin sözlər arasında köçürmə “oda”, “atəş”ə aid əlamətin “mübahisə”nin üzərinə köçürülməsi ilə bağlıdır. Mahiyyətə, əlamət köçürülməsindən yaranan *“hot argument”* metaforik assosiasiya tipini özündə nümayiş etdirir və dəyərləndirmə xüsusiyyətinə malik olur. Sintaktik cəhətdən təyin olunan qəlibində olan bu metaforik birləşmə predikativ səciyyəli də ola bilər. Azərbaycan dilinə aid nümunəyə baxaq: **“Gözəl gecələrin birində** bir evin qabağında bir taxt qoyub bir tərəfində mən və bir tərəfində, imperator Birinci Nikolayın əsrində xidmət etmiş əmim əyləşib istirahətlə məşğul idik. Həqiqət nəsimin əsməyi, çəyirtkələrin qanadlarının sızıltısı və yaxın arxın qurbağalarının nəğmələri hamısı bir-birinə qarışıb, ruha sükunət verən qərib bir ahəngi-təbii əmələ gətirmişdilər. Düzlərdə əkilmiş taxıl nəsimin qabağında o yan-bu yana yatıb dərya tək mövclənirdi və dolu sünbüllər məzlum-məzlum başlarını aşağı salıb, qətlinə fərman verilmiş müqəssirlər tək cəlladları olan biçinçilərə müntəzir idilər. **Tək-tək boş sünbüllər başlarını yuxarı qalxızıb qürurla sairlərinə baxırdılar.** Amma səhv edirdilər; onlar da cəllad əlindən qurtara bilməyəcəkdilər. Ancaq dolu baş, boş başdan artıq kəsiləcəkdə. Taxılın qurtardığı yerdə xırda çayın şırıltısı bilavasitə qulağa gəlirdi və çayın kənarında cərgə ilə boy atmış guya sünbüllər üstündə qarovul qoymuşdular [9]. Verilmiş mikromətdə “gözəl gecələrin biri”ndə “gözəl” abstrakt sifəti ilə “gecə” isminin assosiasiyası nəticəsində “gözəl gecə” metaforası

formalaşmışdır. Bu metaforikləşmə qəlibi ingilis dilində də çox fəaldır. Predikativ səciyyəli metaforikləşmə isə bütövlükdə cümlə semantikasını əhatə edir. Bu misalda (“**sünbüllər başlarını yuxarı qalxıb qürurla sairlərinə baxırdılar**”) “sünbüllərin başları”, “qürurla sairlərinə baxırdılar” metaforalardır; biri söz birləşməsi, digəri isə cümlə səciyyəlidir.

“Qızgın alov”la “qızgın mübahisə” “qızgın-gərgin” semantikasında bir fokusda kəşişir; nəticədə yeni obrazlı ifadə yaranır. Bu metaforada oxşarlıq söhbətdəki gərginliklə alovun gərginliyi arasındadır; metaforik əlaqələnmə də bu kontekstdə reallaşır. Azərbaycan dilinə aid verilmiş nümunədə “gözəl gecə” metaforadır; gözəl predmetlə gözəl gecə arasındakı oxşarlıq hər iki anlayış arasındakı oxşar (gözəl) əlamətlərə görədir. Nəticədə də “gözəl” gecənin üzərinə köçürülür. Bu sadəcə olaraq köçürmə deyil, mürəkkəb idraki əməliyyata əsaslanan psixoloji hadisədir.

Yuxarıda qeyd etdik ki, metaforik köçürmədən fərqli olaraq, metonimik köçürmə iki anlayış-hadisə və ya obyekt arasında real həyatdakı qarşılıqlı əlaqələrdən ibarətdir, yəni ekstralinqvistikdir. Linqvistik səviyyədə **ümumi** semantik komponentə ehtiyac yoxdur. Metaforalarda ümumi semantik komponent yuxarıda izah etdiyimiz “təyin”lərdir. Metonimik köçürmə yaxın təmasda olan iki sözdən birinin qənaət olunması nəticəsində düşməsi və onun semantikasının digər sözün üzərinə köçürülməsi ilə bağlıdır. Deməli, üzərinə köçürülən söz metonimikləşən zaman onunla təmasda olan sözün qrammatik əlamətlərini qəbul edir.

*“When I was twenty-seven years old, I was a mining-broker's clerk in San Francisco, and an expert in all the details of stock traffic **I was alone (tənha adam) in the world**, and had nothing to depend upon but my wits and a clean reputation; but these were setting my feet in the road to eventual fortune, and I was content with the prospect. My time was my own after the afternoon board, Saturdays, and I was accustomed to put it in on a little sail-boat on the bay. One day I ventured too far, and was carried out to sea. Just at nightfall, when hope was about gone, I was picked up by a small brig which was bound for London. It was a long and stormy voyage, and they made me work my passage without pay, as a common sailor. When I stepped ashore in London my clothes were ragged and shabby, and I had only a dollar in my pocket. This money fed and sheltered me twenty-four hours. During the next twenty-four I went without food and shelter. if “ (10)...*

“I was alone” metonimiyası (tam variant: I was man alone) “man” sözünün ixtisarı ilə yaranır və onun qrammatik əlamətləri “I was”-ın üzərinə köçürülür. Beləliklə, “man” leksemi ilə “I was” arasında implisit əlaqə formalaşır. Bu kontekstdə çox mühüm məsələ ondadır ki, metonimik əlaqə formalaşır və öz mövcudluğunu qoruyur. Azərbaycan dilinə aid nümunəyə baxaq:

“O, tufəngi eyvanın dirəyindən asıb samanlığın üstünə çıxdı. Gözünü günbatan tərəfə, çəmənliyə zillədi. Mallar Kürün yaxası boyu qatarlaşıb gəlirdilər. Yelini dolmuş inəklər balasına çatmaq üçün mələyir, yazabuğalar, düyələr bir-birini buynuzlayıb qovurdular. Naxırdan xeyli aralanıb nərildəyən iri bir buğa ayağı ilə yeri eşib tozu göyə sovururdu. Cahandar ağa naxır **Kürdən** su içib yarğanın qaşına çıxana qədər samanlığın üstündən enmədi, boğazı zınqırovlu maral erkac kimi qabağa düşüb xalxala yaxınlaşanda nöqərləri səslədi. Özü də onlarla bərabər naxırın qabağına getdi. Pərli-budaqlı buynuzunu şax tutub yeriyan maralı onu görən kimi yaxınlaşıb əlini iylədi. Heyvanın soyuq və nəm burnunun təmasından kişinin qıdığı gəlirdi. Cahandar ağa heyvanın başını, qulaqlarının və buynuzunun dibini qaşdı. Üç il bundan əvvəl meşədən tutub gətirdiyi və əldə böyüdüb naxıra qatdığı bu maral həmişə onun dərini dağırdı. Ancaq bu dəfə belə olmadı [11, s.20]. “Kür” “Kür çayı” semantik kompleksinin metonimik formasıdır; burada ixtisar olunan “çay” sözüdür, onun morfoloji göstəricilərini “Kür” öz üzərinə götürmüşdür. Beləliklə ,metaforik köçürmə baş tutmuşdur.

II. Metonimikləşmə və metoforikləşmə zamanı sözlərin semantikasında genişlənmə özünü göstərir. İlk halda məna çaları şəklində olan sememlər sözlərin semantik strukturunda yeni semlərə çevrilə bilər. Bu proses həm Azərbaycan, həm də ingilis dillərində özünü göstərir. Lakin metonimiyalarda, xüsusən də sneqdoxalarda bu proses metraforalarla müqayisədə

zəif görünür. Və kontekstual səciyyəyə malik olur: “*But I want him changed. By the way, how much is he being paid now?*” “**About fifteen**, I think,” replied Gilbert blandly. “*Not enough, if he’s to make the right sort of an appearance here. Better make it **twenty-five**. It’s more than he’s worth, I know, but it can’t be helped now. He has to have enough to live on while he’s here, and from now on, I’d rather pay him that than have any one think we were not treating him right*” [12].

About fifteen, (on beş), **twenty-five** (iyirmi beş) metonimiyalarında “dollar” ixtisar olunmuşdur, “on beş” və “iyirmi beş” “dollar”ın verəcəyi mənanı öz üzərinə götürmüşdür. Lakin bu kontekstual səciyyə daşıyır; daimi semantik çalara çevrilə bilmir. Azərbaycan dilinə aid nümunəyə baxaq: *Kişi lap darıxdı. Ona elə gəldi ki, bu saat Qori müəllimlər seminariyasında oxuyan oğlu qapını açıb içəri girəcək, qaşlarını çatıb “Ata, eyib (iş---) deyilmi, bu nə işdir tutmusan?” – deyəcəkdir. Sonra da baş götürüb evdən gedəcək, bir daha buralara üz çevirməyəcəkdir...* [11, s.14].

Bu misalda “**eyib**” (*eyib iş*) metonimiyadır; semantik cəhətdən o, hərəkət, davranış və digər məsələlərlə bağlıdır. Ona görə də həmin sözün semantikasında semantik çalar kimi özünü göstərən məna, ancaq kontekstual xüsusiyyət daşıyır. Göründüyü kimi, Azərbaycan və İngilis dillərində metonimiyalar oxşar xüsusiyyətə malikdir. Azərbaycan dilinə aid bədii mətnlərdə təyin olunan qəlibində metonimikləşmə yeni söz yaradıcı faktora çevrilir: “*Nökərlər səsküyə tökülüşüb gəldilər. Kürün sahilində **qaynar** asmağa gedən qulluqçulardan da özünü haraya yetirənlər oldu. Tapdıq hamıdan qabaq gəldi. O gördü ki, ağanın təzə arvadı kişinin ayağını qucaqlayıb irəli buraxmur, Şamxal isə namusa boğulub atasının qabağından qaçmaq istəmir. Bircə an keçsə yenə hər şey təkrar olacaq, kişi oğlunu təzədən yaxalayacaqdı. Tapdıq bir sıçrayışla özünü araya saldı. Cahandar ağa onun enli kürəyinin arxasında qalan Şamxalı görə bilmədi*” [11, s.15].

“Qaynar” sulu yemək mənasını verən bu sözün tam variantını belə təsəvvür etmək olar: “qaynar yemək” (sulu yemək). İkinci komponentin ixtisarı metonimikləşmə göstəricisidir. Müasir Azərbaycan dilində bu tipli metonimik söz yaradıcılığına aid digər faktlar vardır. Metaforalarda isə məsələ başqaladır; metaforikləşən sözdə yeni semantik çalarlar daha qabarıq hiss olunur və həmin sözün semantik strukturunda yeni struktur vahidinə çevrilir.

Accordingly, about three in the afternoon of this same Monday, Clyde was sent for and after being made to wait for some fifteen minutes, as was Gilbert’s method, he was admitted the austere presence [12]. “The austere presence metaforasında “sərt” görkəmlə çarpazlaşdırılaraq yeni məna ifadə edir; adətən, sərtlik hansısa predmetə, əşyaya aid ola bilər. Onun insanın üzünə köçürülməsi “sərt” sözünün kontekstə görə formalaşan mənasını yaradır və həmin sözün yeni semini, insanla bağlı mənasını üzə çıxarır. Bu xüsusiyyətləri təyin – təyin olunan qəlibində yaranan digər metaforalara da aid etmək olar.

III. Metaforikləşən və metonimikləşən dil vahidləri emosionallıq və ekspressivlik cəhətdən də ümumi xüsusiyyətlərə malikdir. Onların hər ikisi bədii mətnlərdə mətn pragmatikasının bədii ifadəsinə xidmət edir. Bədii dili quruluqdan, bəzən də uzunçuluqdan xilas edən qeyd olunan məcazlardır. Onlar insan təbiətinə çox yaxın olan, onu hərəkətə gətirən, təsirləndirən vasitələrdir:

“Well, now, then,” went on Gilbert as if to supplement Clyde’s thoughts in this respect, “what I want to know of you is, if I trouble to put you in that department, even temporarily, can I trust you **to keep a level head on your shoulders (çiyinlərinizdə bir səviyyəli baş saxlamaq üçün)** and go about your work conscientiously and not have your head turned or disturbed by the fact that you’re working among a lot of women and girls?” [12]. Klayda yeni iş yeri müəyyənləşdirilərkən əmisi oğlunun irəli sürdüyü məsləhət-tələblər içərisində **to keep a level head on your shoulders “(çiyinlərinizdə bir səviyyəli baş saxlamaq üçün)** metaforik sintaktik kompleks yüksək emosionallığa malikdir. Burada söhbət həm vəzifə sahibi, həm də bir insan kimi Klaydın çoxlu sayda qadınlar olan iş şəraitində özünü aparmasından gedir.

Bu mənanı müxtəlif dil vasitələri ilə vermək olardı, lakin Drayzer onun daha qısa və dəqiq ifadəsini yuxarıda qeyd etdiyimiz metaforada görür və bu onun üslubunda daha yetərlidir. Azərbaycan dilində oxşar misala müraciət edək:

*“Bir göz qırpımında hadisədən çaşıb qalan gəlin yerindən tərpənə bilmədi. Üst-başı cırılib, saçları üzünə dağılan bu cavan qadın heyrətlə Cahandar ağaya baxırdı. Kişi onun nəzərində getdikcə böyüyüb dağa dönürdü. O, sehrlənmiş kimi yerindən tərpənmir, əri olacaq bu adamdan **gözünü çəkmirdi**. Lakin Şamxalın yumaq kimi evin ortasında fırlandığını, hirsindən gözü ayağının altını seçməyən Cahandar ağansa getdikcə qızıxdığını görəndə, elə bil yuxudan ayıldı. Gəlinin bədənini üşütmə götürdü, “bəlkə kişi birdən uşağı xəsarət etdi, ya da əlindən bir **xəta çıxdı**, evə **qan düşdü**, onda necə olar? Bütün günahlar mənim boynumda qalmazmı? Elə Cahandar ağanın özü də sonradan, - qaradabansan, gələn kimi evimə qan saldın, – deyər mənim üstümə atılmazmı? Yox, mən qanabais ola bilmərəm”* [12, s.15]. İ.Şıxlının “Dəli Kür” romanından gətirilən bu nümunədə “gözünü çəkmirdi”, “xəta çıxdı”, “qan düşdü” metaforaları Mələyin keçirdiyi hiss və həyəcanın çox gözəl ifadəçiləridir. Bu tipli metaforik ifadələr İ.Şıxlı üslubu üçün səciyyəvidir. Metonimiyalarda emosionallıq, xüsusən metalepsisdə özünü qabarıq göstərir. Azərbaycan dilində işlənən “Gələm durnalar qayıdanda”, “bir bayram səndən böyüyəm”, “gələm qış” və s. metalepsislər ümumxalq danışq dilində çox fəaldır. Ədəbi dildə isə, xüsusən poeziyada işlənir və güclü poetik effekt yaradır. Bu kontekstdə sineqdoxalarla bağlı bir məsələyə də toxunmaq lazımdır. Ümumiyyətlə, bədii diskursda sineqdoxalar metaforalarla müqayisədə implisit ekspressiyaya malikdir, yəni onlarda obrazlılıq metaforalardakı kimi qabarıq və açıq deyil. Metonimiyanın növləri içərisində metalepsis daha obrazlı və emosionaldır.

IV. Metafora və metonimiyalar arasında sıx əlaqələr vardır, hətta bəzən onların sərhəddini dəqiq təyin etmək çətin olur. R.Şarmanova yazır: “Konseptual metaforalar və metonimlər mürəkkəb fraktal konstruksiyaya əsaslanır ki, bu da metafora-metonimik çevrilmələrin sintezinin yaranmasına səbəb ola bilər. Metonimiyanın idrak anlayışı bir konseptual sahənin bitişik elementlərinin proyeksiyası kimi, metaforalar isə müxtəlif konseptual sahələrin elementlərinin proyeksiyası kimi qəbul edilir. Həm metafora, həm də metonimiya konseptual hadisələr olduğundan, onlar eyni konseptual sahələrə istinad edə bilər və buna görə də konseptual sistem daxilində bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə ola bilər. Beləliklə, bir konseptual domen digərinə proyeksiya edildikdə, domen seqmentlərindən biri aktivləşdirilə və bitişik kimi yenidən düşünülə bilər və ya bir domenin seqmentlərinin bitişik proyeksiyası oxşarlıq baxımından əlavə konseptual genişlənmə tələb edir. Metafora və metonimiyanın bu cür inteqrasiyasına metaftonimiya deyilir [8].

“Göyün üzü tərtemiz idi. Ulduzlar titrəşirdi. Karvan yolu haçalanıb göy qübbəsində göz işlədikcə uzanırdı. Kənd yuxuda idi. Cələdəki çaqqalların vaqqıltısı, tənbel-tənbel hürən itlərin yuxulu səsi, bir də Kürün qıjıltısı bir-birinə qarışmışdı. Şamxal gözünü səmadakı ulduzlara dikmişdi. Yata bilmirdi. Elə bil yuxusu ərsə çəkilmişdi [11, s.29]. “Kənd yuxuda idi” həm metaforik, həm də metonimikdir. O mənada metaforikdir ki, yatmaq insana aiddir, bu əlamət kəndin üzərinə köçürülmüşdür. Ona görə metonimikdir ki, yatan kənd deyil, kəndin adamlarıdır. Bu kontekstdə metafora ilə metonimiya çulğaşmış şəkildədir. Eyni vaxtda iki məcaz köçürməsinə təmsil edən bu fakt metaftonimiyadır, metafora ilə metonimiyanın inteqrasiyasıdır. Lakin bunlar arasında fərq vardır. R.Yakobson metafora ilə metonimiyaların psixolinqvistik planda tədqiq edərkən bu nəticəyə gəlmişdir ki, metaforikləşmə dilin paradiqmatik, metonimiyalar isə sintaqmatik sahəsinə aiddir [7, s.163-174].

Paradiqmatika hansısa əlamətə görə yaranan bir sistemdir, o təsnif oluna bilinir. Daha doğrusu, linqvistik təsnifata girə bilən bir sinifdir; onun təşkil elementləri vardır. Məsələn, İngilis və Azərbaycan dillərində hal paradiqması və ya mənsubiyyət paradiqması və s. Həmin paradiqmaların mənacə öz sistemi və onların morfoloji göstəriciləri vardır. Metonimiyalar isə o mənada sintaqmatikdir ki, cümlədəki sözlər arasındakı sintaqmatik əlamətlərə əsaslanır. Yəni sintaktik əlaqədə olan sözün birinin ixtisar olunmasına əsaslanır. Nəticədə ixtisar olunan

sözün semantikasını qəbul edən söz yeni sintaktik məzmun kəsb edir. Bu mənada metonimikləşmə sintaqmatik hadisədir. İngilis və Azərbaycan dillərində metaforik və metonimik köçürmələrin hər birisinin ümumi koqnitiv modelləri vardır; bu o deməkdir ki, metaforik və metonimik köçürmələr koqnitiv hadisədir və onların universal modelləri vardır. Metaforik və metonimik modellər arasındakı fərq həmin anlayışların mahiyyətindədir; yəni metaforik və metonimik köçürmələr ideal koqnitiv modellərə malikdir. İngilis və Azərbaycan dillərində onların fərqi linqvistik fərqləri əhatə edir.

Ədəbiyyat

1. Dirven Rene & Ralf Porings eds. 2002 .Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast. Cognitive Linguistics Research. De Gruyter
2. Littlemore Jeanette 2017 Metonymy. The Cambridge Handbook of Cognitive Linguistics. 407-422.
3. Littlemore Jeanette, Marianna Bolognesi, Nina Julish Warpakowski, Chung hong Danny Leong & Paula Perez Sabrina 2023 Metaphor, Metonymy, the Body and the Environment. Cambridge Elements. Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Lakoff, G., Women Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind. Chicago and L.: The University of Chicago Press, – 1987. – s. 68-76.
5. Kovecses Zoltan & Rene Dirven 1999 Metonymy: Developing a Cognitive Linguistic View. Cognitive Linguistics. 9(1). 37-78.
6. Jakobson Roman 2002 Fundamentals of language. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
7. Jakobson R. Der Doppelcharakter der Sprache und die Polarität zwischen Metaphorik und Metonymik / R. Jakobson // Theorie der Metapher / hrsg. von Anselm Haverkamp. – Darmstadt: Wiss. Buchges., – 1996. – s. 163-174.
8. Шарманова О. С..Особенности взаимодействия и интеграции метафоры и метонимии как способ образования метафтонимии: [https:// cyberleninka.ru >articl> osobennosti-vzaimno...](https://cyberleninka.ru)
9. Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev. “ Ayın şahidliyi”.Seçilmiş əsərləri. İki cildə. I cild. – Bakı: Lider nəşriyyat, – 2005. – 504 səh.
10. Twain Mark . **The £1,000,000Bank-Note**
11. İsmayıl Şıxlı. Dəli Kür Seçilmiş əsərləri. İki cildə. II cild. Bakı, Şərq-Qərb, 2005, 400 s.
12. Drayzer. Teodor: [https://www.rulit.me > books > amerikanskaya-tragedi.](https://www.rulit.me)

М.М.Гасанова

Общая характеристика метафорических и метонимических переводов на английском и азербайджанском языках *Резюме*

Статья посвящена общей характеристике метафорических и метонимических переносов на азербайджанском и английском языках. Как бы ни было развито изучение метафор и метонимий на примере древнегреческих мудрецов, сколько бы мнений ни высказывалось об их лингвистической и логической природе, они не могли пройти дальше стилистического подхода до середины XX века. Только после появления когнитивной лингвистики многие когнитивисты смогли проникнуть в идеализированную сторону проблемы и провести в этой области много ценных исследований. Дело в том, что когнитивный анализ феномена метафоризации и метонимизации позволил прояснить сходства и различия между ними ; четко очерчена их граница. В результате выяснилось, что сущность метафорических и метонимических переносов лежит в их познавательной основе.

М.М.Hasanova

General Characteristics of Metaphorical and Metonymic Translations in English and Azerbaijani *Summary*

The article examines the general characteristics of metaphorical and metonymic hyphenations in Azerbaijani and English. No matter how developed the study of metaphors and metonymies on the

example of the ancient Greek sages, no matter how many opinions were expressed about their linguistic and logical nature, they could not go beyond the stylistic approach until the middle of the XX century. It was only after the advent of cognitive linguistics that many cognitive scientists were able to penetrate into the idealized side of the problem and conduct a lot of valuable research in this area. The fact is that cognitive analysis of the phenomenon of metaphorization and metonymization has made it possible to clarify the similarities and differences between them; their boundary is clearly delineated. As a result, it turned out that the essence of metaphorical and metonymic transfers lies in their cognitive basis.

Rəyçi: prof. E.R.Piriyev

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2023

R.XƏLİL BƏYLİ

e-mail: mina.tagieva.1910@inbox.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS DİLİNDƏ FRAZEOLOGİZMLƏRİN STRUKTUR-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *idiom, frazeoloji məna, frazeoloji prototip, frazeoloji klassifikasiya, dil ekvivalentliyi, semantik struktur*

Ключевые слова: *идиома, фразеологическое значение, фразеологический прототип, фразеологическая классификация, языковая эквивалентность, семантическая структура*

Key words: *idiom, phraseological meaning, phraseological prototype, phraseological classification, linguistic equivalence, semantic structure*

Hər bir xalqın dil tarixində linqvistik və ya ekstralingvistik xarakterli səbəblərdən asılı olaraq frazeologizmlərin semantik xüsusiyyətləri motivasiya və ya qeyri-motivasiya faktları əsasında yaranıb. Çox hallarda tarixi faktlardan qaynaqlanan ingilis frazeologizmlərin semantik strukturu frazeoloji obrazların təsiri altında formalaşır. İngilis idiomları və onlar üçün prototip rolunda çıxış edən azad söz birləşmələri arasında mürəkkəb bağlılıq A.V.Kuninin irəli sürdüyü klassifikasiyaya əsasən belədir; nitq, dil, qeyri-dil və ya qarışıq prototiplər əsasında formalaşan frazeologizmlər. Təsnifatdan çıxış edərək müasir dilçilərin gəldiyi nəticəyə görə, “qaranlıq” semantik struktura malik idiomlar obrazlılıq baxımından heç də “aydın” metaforalardan geri qalmır. İlk növbədə parlaq milli xarakterə malik olan frazeologizmlər xalqın zəngin dil xəzinəsidir. Frazeoloji obrazların ingilis frazeologizmlərinin məna strukturunun formalaşmasına təsiri məsələsi müasir linqvistikada aktual olaraq qalmaqdadır. Bu aspektdə frazeologizmlərin semantik xüsusiyyətləri, onların hansı tarixi dövr və ya real situasiyalarda yaranma şəraiti öyrənilməkdədir. [1, s.45-48]

Dilçiliyə aid bir bölmə olan frazeologiya (yunan dilindən tərcümədə “φράσις” ifadə və “λογος” elm, təlim deməkdir) – nitqin spektr komponenti hesab edilən sabit söz birləşmələrini – frazeologizmləri öyrənir. Bu yalnız müəyyən bir dilə xas olan və digər dillərə tərcümə prosesində isə ekvivalent sayılacaq bir nitq fenomenidir. Frazelogizmlər hər bir xalqın milli ənənələri, onun tarixini əks etdirən reallıqlarla ayrılmaz şəkildə bağlıdır. İngilis dili də daxil olmaqla hər hansı bir dili yaxşı öyrənmək üçün, mənsub olduğu xalqın tarixi və mental dəyərini ehtiva edən frazeologizmləri də bilmək lazımdır. Frazeologizmlər dilin leksik cəhətdən bölünməyən hissəsi olub, obrazlılıq, emosionallıq, stilistik və ekspressivlik çalarlarına görə fərqli, lakin sabit əlaqəli, mənaca tamlıq təşkil edən sözlərdən ibarətdir. Frazeologizmlər mahiyyət etibarilə potensial ekvivalent hesab edilir. Frazeologizmlərin sözbəsöz tərcüməsi onu mənasız və anlaşılmaz ifadəyə çevirir. Frazeoloji vahidlərin strukturunu öyrənmədən onların semantikasının öyrənilməsi mənasızdır. [2, s.27, 34-39]

Semantika (yunan dilindən tərcümədə “σημαντικός” təyin edən mənasını ifadə edir) dil vahidlərinin cümlədə təyinat və ya semantik mənasını öyrənən dil bölməsidir. Hər bir sözün ayrı-ayrılıqda tərcüməsi bilinsə də, onların birlikdə ifadəsinin anlaşılmaması məhz frazeologizmlər üçün xasdır. Frazeologizmlərin semantik yükü nəinki bu və ya digər dil mədəniyyətini əks etdirir, həmçinin nitqin obrazlı, ifadəli, emosional olmasını təmin edir. Dildə frazeologizmlərinin tədqiq məsələləri belə bir fikri qaçılmazdır ki, dildə bu və ya digər situasiyalar nəticəsində yaranan frazeologizmlər istedadlı rəssamın yaratdığı möhtəşəm portretləri deyil, ani yaranan etüdüni xatırladır. Frazeologizmlərdə insanların yaşadığı həyat fraqmentlərini görmək olur. Sabit söz birləşmələri real yaşananlar haqqında nəinki rəssamın emosional

sional informasiya daşıyıcısıdır. İngilis dilində sabit söz birləşmələri və ifadələr dil vasitələrinin bütün mürəkkəbliyi və müxtəlifliyi ilə danışan bir xalqın xarakteri haqqında məlumatları necə etibarlı şəkildə əks etdirdiyini nümayiş etdirir. Qeyd etmək lazımdır ki, istər Britaniya, istərsə də Amerika linqvistikasında frazeoloji vahid “phraseological unit”, bəzən amerikan ingiliscəsində “set expression”, bu terminlərə ekvivalent olaraq çox hallarda “idiom” da adlanır. İdiom yunan dilindən “ἴδιος” özünəməxsusluq, orijinallıq kimi tərcümə olunur. Azərbaycan və bəzi dillərdə dilin leksik tərkibi olan frazeologizmləri ingilislər “idiomlar” adı vermişlər. İdiom bizim dilimizdə deyimlər kimi də ifadə oluna bilər. İdiomlar xalqın zəngin tarixi təcrübəsini, milli xarakterini əks etdirir. İdiomların nitqdə işlədilməsi nitqi gözəl və ifadəli edir. İdiomların köməyi ilə elə bil ki, müxtəlif rəng çalarlarından istifadə edilir və dilin informasiya aspekti həyatın, dünyanın hissi-intuitiv təsviri ilə canlanır, zənginləşir. İngilis dilində 25 000-ə yaxın idiomlar vardır. İdiomun xarakter xüsusiyyəti idiomun mənasının onun təşkil olunduğu frazeoloji vahidlərin mənası ilə üst-üstə düşməməsidir. Onların ekvivalentliyinin araşdırılması məsələlərini bədii tərcümə öz üzərinə götürür. Məsələn; “*So, we are going to let the cat out of the bag today, guys!*” – “Dostlar, biz bu gün pişiyi çantadan çıxaracağıq!” kimi tərcümə olunur, bu frazeologizmin bizim dilimizdə ekvivalenti belə səslənərdi; “Bu gün, dostlar, gəlin açaq sandığı, tökək pambığı”. “*Bring home the bacon*” “*evə bikon gətirmək*”, əslində isə bu idiomun mənası “*ailəni təmin etmək*”dir. “*When hell freezes*” “*Cəhənnəm donanda*” kimi tərcümə olunan frazeologizmin Azərbaycan dilində ekvivalenti “*Dəvənin quyruğu yerə dəyəndə*”dir. “*Make a long story short*» – “Uzun sözün qıssası”. “*The Independent*” və “*The Guardian*» adlı ingilis dərgilərində götürülən nümunələr əsasında sabit söz birləşmələrinin klassifikasiyasını vermək olar:

1. Frazeoloji birləşmələr (Phraseological fusions): “Congress hasn’t blinked so far. One senator ... asked for an explanation, saying that he didn’t understand because he was just an “old dirt farmer.” I guess he didn’t want to buy a pig in a poke” (to buy a pig in a poke – nəyisə yoxlamadan almaq, gözü bağlı almaq, kimsə tərəfindən aldadılmaq və s. anlamlarda işlənir).

2. Frazeoloji minimum və ya vahidlər (Phraseological unities) dilin tərkib etibarilə dəyişməz, sabit, leksik olaraq bölünməyən, özünü funksional baxımdan sərbəst lüğət vahid-ləksəmlər kim təqdim edən hissəsidir: “She touts thousands of testimonials from strangers who’ve reached out to her with stories of how feeling powerful has helped them overcome rough patches in their lives” (to rough patches – qara günlər, tale dönüklüyü kimi dil ekvivalentlərinə malikdir).

3. Frazeoloji ifadələr (Phraseological collocations): “You are attached to the rope that will be your “bosom friend” for at least the next five minutes” (bosom friend – həmdəm, can dostu, qəlb arkadaşı mənalarını əks etdirir). “The president was on the verge of announcing he would pull out of the North American Free Trade Agreement ...” (to be on the verge of smth – həyatın tükdən asılı olması mənasını ifadə edir).

Frazeologizmlərin struktur-semantik prinsiplərə əsaslanan klassifikasiyası:

1. Substantiv və ya ismi frazeologizmlər – şəxs, əşya və ya hər hansı bir fenomeni, hadisəni ifadə edir. Məsələn; “chip of the old block” – valideynlərinə zahiri oxşarlıq, “better half” – həyat yoldaşı, “a heavy heart” – ürəkdən daş asılması, nədənsə narahat, nigaran qalmaq, “a vicious circle” – qüsurlu dövrən, işlərin bir-birinin ardınca pis getməsi mənalarını ifadə edir.

2. Verbal və ya feli frazeologizmlər hərəkət, hər hansı prosesin gedişini ifadə edən frazeologizmlərdir. Məsələn; “to hit the nail on the head” – yerinə düşmək, fikri dəqiq ifadə etmək, düzgün anlamaq, “to keep the fall rolling” – söhbəti məcrasını tutmaq, “mushrooning” – nəinsə göbələk kimi artıb çoxalması, “to ditch somebody” – kiminləsə şəxsi münasibətləri pozmaq anlamında tərcümə olunur.

3. Atributiv və ya sifəti frazeologizmlər şəxs və ya əşyaların əlamətlərini, göstəricilərini, xüsusiyyətlərini ifadə edir. Məsələn; “armed to the teeth” – dişlərinə qədər silahlanmış və ya təpədən-dırnağa hər bir nəsə ilə təchiz olunmuş, “blue blood” – mavi qan, şəxsin genetik əsilzadə olduğuna işarədir. [6, s.2-5]

4. Zərfi frazeologizmlər hərəkətin xarakterini, əlamətlərini, xüsusiyyətlərini müəyyən edən frazeologizmlərdir. Məsələn; “with flying colors” – böyük uğur qazanmaq, əla nəticə göstərmək, “till the cows come home” – üzün sürən zamanı bildirir.

5. Modal frazeologizmlər ünsiyyət zamanı şəxslərin söhbət edilənm mövzuya dair dediyi ifadələrdir. Məsələn; “it’s not my cup of tea” – bu məsələ mənlik deyil və ya mənim zövqümdə deyil kimi də cümlədə işlədilir. “It’s another pair of shoes” – bu başqa məsələ deməkdir.

6. Nida ilə əlaqəli frazeologizmlər hiss və ya həyəcanı ifadə edir. Məsələn; “That’s your little game!” – Ah, bele de!, gizli niyyətin açılması və ya sirr olan işin ortaya çıxması zamanı istifadə olunan frazeologizmdir; “That’s the giddy limit!” – bu lap ağ oldu!, həddini aşmaq və ya bir hadisənin gözlənilməz nəticə almasını bildirir. “That’s a good one” – bu ki, cəfəngiyatdır!, hər hansı predmet və situasiyanın yalan olduğuna işarədir.; “That’s great!” – Əla! Möhtəşəm! Necə gözəl!; “That’s great story!” – Çox maraqlı!; “That’s the idea!” – Təqdirəlayıqdır! Mən alqışlayıram! kimi dildə adekvat qarşılıq verir. [7, s.22-25]

İngilis dilində frazeologizmlər mənşəcə belə təsnif edilir:

1. Tarixi hadisələr və faktlarla bağlı olan frazeologizmlər: “The green light” – yaşıl işıq, azad hərəkət. Diqqətə layıqdır ki, bu idiom ilk dəfə XIX əsrin 30-cu illərində dəmir yolunda qatar bələdçilərinin leksikonunda yaranmışdır. “Go Scot-free” – cəzasız qalmaq, qədim zamanlarda İngiltərədə “skot” adlanan vergi növündən bəzi hallarda insanlar azad edilirdi.

2. Dini və milli inanclar əsasında yaranan frazeologizmlər: İncildən götürülən, yunan-Roma mifologiyasına istinad edən obrazlı ifadələr. Məsələn; Frazeologizm “To pour oil on troubled waters” dəyişən sabit söz birləşmələr qrupuna aid olub, dənizlə bağlı qədim xalq inancını əks etdirir. Bu inanca əsasən dənizə yağın tökülməsi dənizi “sakitləşdirər”, fırtınanın qarşısını alar. Frazeologizmin semantikasını sonradan dəniz praktikasından digər həyat situasiyalarına keçmişdir və müasir ingilis dilində bu ifadə “mübahisəni dayandırmaq” məqsədilə işlədilir. “The golden age” – qızıl əsr, “Pandora's box” – Pandora qutusu, “Achilles' heel” – Axilles dabanı, “keep one’s fingers cross” – insanların özlərini müxtəlif təhlükələrdən qorumaq üçün əl barmaqlarının çarpazlaşdırılması erkən Xristianlıq dönməsində formalaşmağa başlayıb. “To bear one's cross” – öz xacını daşımaq, öz günahlarına yüklənmək ifadələri ilə eynilik təşkil edir. [3, s.12]

3. Milli bayramlarla, milli ənənələrlə, xalq yaradıcılığının elementləri əsasında formalaşan frazeologizmlər: Məsələn; “dressed to a tea” – idiom kimi “geyimə xüsusi önəm verən şəxs” mənasını verir. Qədim dövrlərdə rəsmi çay mərasimləri zamanı dəvət olunan şəxslər öz geyimlərinə xüsusi diqqət göstərirdilər və bu idiom ilk vaxtlar “dressed for a tea və ya dressed to go to a tea” kimi işlədilib. [4, s.2-7]

4. Real və müasir həyatla əlaqədar formalaşan frazeologizmlər: “The soap opera” – sabun operası, ilk dəfə serialların nümayiş olunduğu ölkələrdə onların maliyyə xərclərini sabun istehsal edən şirkətlər tərəfdən ödənilməsi belə bir frazeologizmin yaranmasına səbəb olmuşdur. İngiltərədə hava şəraitinin tez-tez dəyişməsi ilə yaranan məşhur idiom “to rain cats and dogs” XVIII əsrə təsadüf edir. Bu dövrdə Britaniyada təkrarlanan güclü, leysan yağışlar şəhərin bütün təmizləyici borularını (kanalizasiya xətləri) sıradan çıxarır, küçələrdə yaranan sel suları qarşısına çıxan köməksiz küçə heyvanlarını da yuyub aparırdı. Bu versiyanı təsdiq edən qədim ingilis zarafatı belə səslənir; “It’s raining cats and dogs! I know – I’ve just stepped into a poodle!” [5, s.11-14]

Frazeologiyanın bir elm kimi qarşıya qoyduğu məsələ linqvistik prinsipləri əsas tutaraq hər hansı bir dilin frazeoloji fondunu hərtərəfli tədqiq etməkdir. Bu sahənin öyrənilməsində əsas aspektlər frazeoloji minimumların sabitliyi, frazeologizmlərin sistematikliyi, frazeoloji vahidlərin semantik xarakteri, mənşəyi və əsas funksiyalarıdır. İngilis idiomlarının etimoloji araşdırılmaları belə bir nəticəyə gəlməyə əsas verir ki, frazeologiya xalqın ruhunu, mentalitetini, tarixi-mədəni dünyagörüş təcrübəsini təkrarolunmaz, parlaq və obrazlı şəkildə ifadə edir.

Ədəbiyyat

1. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка – Москва: Высшая школа, – 1996.
2. Hacıyeva Ə.H. İngilis və Azərbaycan dillərində somatik frazeologizmlərin struktur-semantik xüsusiyyətləri. – 2016
3. Sürek M.B. Müasir ingilis dilində feli frazeoloji vahidlərin leksik-semantik xüsusiyyətləri. – Bakı, – 2015.
4. Елисева В.В. Лексикология английского языка. – Санкт-Петербург, – 2003.
5. Amasova N.N. Müasir ingilis dilində feli frazeoloji vahidlər.
6. Vəliyeva N.Ç. Azərbaycanca-ingiliscə-rusca frazeoloji lüğət /2 cildə. II cild. – Bakı: Azər nəşr, – 2010.
7. Cəfərova L.M. Bədi mətnə sabit sintaktik birləşmələr. – Bakı: Mütərcim, – 2007.

R.Халилбейли

Структурно-семантические особенности фразеологизмов в английском языке *Резюме*

Фразеологизмы являются лексически неделимой частью языка и состоят из слов, различающихся по оттенкам образности, эмоциональности, стилистике и выразительности, но устойчиво связанных, образующих смысловую завершенность. Фразеологизмы по существу считаются потенциальными эквивалентами. Дословный перевод фразеологизмов превращает его в бессмысленное и непонятное выражение. Без изучения структуры фразеологизмов изучение их семантики бессмысленно. Хотя в процессе перевода известен перевод каждого слова по отдельности, а непонимание их совместного выражения, характерно именно для фразеологизмов. Семантическая черта фразеологизмов не только отражает ту или иную языковую культуру, но и обеспечивает образность, выразительность, эмоциональность речи.

R.Khalilbayli

Structural and semantic features of idioms in English language *Summary*

Phraseological phrases are a lexically indivisible part of the language and consist of words that differ in shades of imagery, emotionality, stylistics and expressiveness, but are stably connected, forming a semantic completeness. Phraseological phrases are essentially considered to be potential equivalents. Literal translation of phraseological phrases turns it into a meaningless and incomprehensible expression. Without studying the structure of phraseological phrases, the study of their semantics is meaningless. Although in the process of translation is known translation of each word separately, and misunderstanding of their joint expression, is characteristic of phraseological phrases. The semantic feature of phraseological phrases not only reflects this or that language culture, but also provides imagery, expressiveness, emotionality of speech.

Rəyçi : p.f.d, dos. G.Şirəliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2023

G.R.XUDUYEVA

Bakı Dövlət Universiteti
(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 33)**KOMMUNİKANTLARIN NİTQİNİN QARŞILIQLI TƏSİR PARAMETRLƏRİ***Açar sözlər: nitq situasiyası, təsir parametrləri, anlayış, dialoq, kommunikant**Ключевые слова: языковая ситуация, параметры влияния, понятие, диалог, коммуникант**Key words: language situation, influence parameters, concept, dialog, communicator*

Nitq situasiyası ünsiyyət prosesində kommunikantların bir-birinə təsiri ilə bilavasitə bağlı olan linqvistik anlayışdır. Nitq təsirinə aid bir çox tədqiqat işləri aparılmışdır [2; 3; 4; 7]. Nitq təsiri anlayışının özünə münasibəti birmənalı deyildir. Bununla belə, çox zaman onun təyinində belə nitq aktının nəticəsinə istinad edilir. Nitq təsiri adresatın nitq davranışında dəyişməni ya dərhal, ya da tədricən formalaşdırır, onun adresanta, ünsiyyət mözusunə baxışını dəqiqləşdirməsinə səbəb olur, kommunikativ strategiya və taktikasını daxilən yenidən nəzərdən keçirmək tələbini ortaya atır. Nitq təsiri həm ünsiyyətin ümumi emosional-ekspressiv mənzərəsində, həm də kommunikantların psixoloji, emosional vəziyyətlərində öz rolunu oynayır. Nitq təsiri geniş mənada əvvəl adresatın, onun cavab reaksiyasından sonra isə ilkin təsiri göstərən fərdi düşüncə və niyyətlərində çevrilmələr doğurur. Nitq təsiri kommunikativ aktın koqnitiv mənasını aktuallaşdırır, müəyyən kommunikativ situasiyada emosional mühiti formalaşdırır [6, s.17]. Nitq situasiyası ünsiyyət prosesindən birbaşa asılı deyildir. Onun dəyişməsi də tərəflərin istəyindən asılı olmur. Lakin danışq prosesində tərəflər bir-birinə və ünsiyyət prosesinə təsir göstərməklə nitq situasiyasını dəyişirlər. Nitq aktları və onlarda aşkara çıxan nitq təsirlərinin təhlili göstərir ki, ünsiyyətdə iştirak edənlərin məqsədi nitq situasiyasını dəyişmək deyil, özlərinin kommunikativ niyyətlərini həyata keçirməkdir. Kommunikasiya zamanı danışanlar nitq aktları ilə yalnız informasiya mübadiləsi ilə kifayətlənmir, həm də bir-birlərinə təsir edərək davranış və münasibəti dəyişirlər [5, s.19]. Davranışda fərqli vəziyyətin yaranması nitq təsirindən asılı olur. Bu təsir, ilk növbədə adresatın psixoloji durumunda özünü göstərir və bundan sonra onun ümumi, eləcə də nitq davranışında yer alır.

“–Axmaq-axmaq danışma, zibilə salarsan özünü. Əşi heç nə olmaz. O oğraşın bütün mahiyyəti qara qəpiyə də dəyməz, sənə istəyirsən ona görə həm gedib on beş il yatasan, həm də Allah qabağında o boyda günahı götürəsən üstünə. Günah? – Sahib kinayə ilə gülümsündü. – İslanmışın yağışdan nə qorxusu? Eybi yox, qoy biri artıq olsun, dözərik. – Axund birdən-birə özünü itirdi. Başa düşdü ki, bu saat bir insanın həyatı onun əlindədir” [1, s.38]. Verilmiş dialoqda birinci nitq aktının müəllifi, yəni adresant Axunddur. Adresat isə Sahibdir. Axundun nitq aktı Sahibin Fəzail adlı bir nəfəri öldürmək istədiyini söyləməsinə reaksiyadır və Axundun özünə bu fikrin təsiri hiss olunmur. O, Sahibi sanki istəyindən əl çəkməyə çağırır. Adresantın nitq aktının “zibilə salarsan özünü” ifadəsi də kəskin və emosional şəkildə səslənmir. Qeyri-qəti gələcək zamanın seçilməsi (salarsan) adresata təsiri azaldır. Yəni Sahib bu işi görsə, zibilə düşə də bilər, düşməyə də. Nitq təsirinin zəif və ikibaşlı olması Sahibin reaksiyasında da anlaşılır (Əşi heç nə olmaz – yəni zibilə düşməyəm). Nitq aktı ilə müsahibinə, yaxud adresata təsir göstərmək istəyən Axundun dediyində bir qədər biganəlik və bir qədər də Sahibin hərəkətinin doğruluğunu təsdiq etmək notları vardır. Axundun nitq aktının təhlilindən belə çıxır ki, o adamı öldürmək lazımdır. Sahib bunu ona görə etməməlidir ki, sonra ola bilsin ki, zibilə düşsün. Axundun sonrakı, yəni ikinci nitq aktında da nitq təsiri kifayət qədər güclü deyil. Bu dəfə o, əvvəlki fikrini “Allahın qabağında o boyda günah götürsən» cümləsi ilə də əsaslandırmağa çalışır. Dialoqda tərəflərdən birinin-Axundun adresata nitq təsiri göstərməsi

aşkar hiss olunur. Lakin bu təsir nitq situasiyasını, ikinci tərəfin qəbul etdiyi və ya qəbul etmək istədiyi qərarı dəyişmir. Müəllif nitqində Axundun bunu başa düşməsi də ifadəsini tapır. Dialoqun davamında Axund daha güclü nitq təsiri seçir və mühasibinin psixoloji vəziyyətini dəyişməyə müəyyən qədər nail olur: “Əgər mənə, bir damcı hörmətin varsa, işin olmasın o kişiylə. Mənim xətrimə. Dəymə ona, yazıqdı” [1, s. 39]. Nitq təsiri dialoq iştirakçıları arasındakı münasibətlə əlaqələndirilir və nəticədə adresatın psixoloji vəziyyətinə təsir gerçəkləşdirilir. Ünsiyyət prosesində nitq təsiri adresatın söylədiyinin məzmunu, seçdiyi leksik vasitələr, intonasıya, həmçinin emosionallıq və ekspressivliklə ötürülür. Müxtəlif sistemli dillərin materialı əsasında bu məsələnin təhlili bunu təsdiq edə bilər. Nitq təsirini üç dilin materialı üzrə araşdırmaq məqsədilə eyni ünsiyyət fraqmentinin həm orijinalını, həm də tərcümələrini nəzərdən keçirmək olar. «– Любовь – навозная куча, – сказал Гарри. – А я петух, который взобрался на неё и кричит кукареку. – Если ты правда умираешь, – сказала она, – неужели тебе нужно убить все, что остается после тебя? Неужели ты все хочешь взять с собой? Неужели ты хочешь убить своего коня и свою жену, сжечь свое седло и свое оружие? – Да, – сказал он. – Твои проклятые деньги – вот мое оружие, и с ними я был в седле. – Перестань – Хорошо. Больше не буду. Я не хочу обижать тебя. – Не поздно ли ты спохватился? – Хорошо. Тогда буду обижать. Так веселее” [9, с.101].

Ölüm ayağında olan Qarri ona kömək edən yeganə şəxsə qarşı da özünü aqressiv aparır. Qarrinin məhəbbət haqqında dedikləri, təbii ki, qadına pis təsir edir. O, birbaşa deyil, dolayısı ilə Qarrinin sözlərinə etirazını bildirir. Birinci nitq aktının təsiri aşkar özünü nümayiş etdirir. Qadının implisit etirazı da Qarrini fikrindən döndərmir, o, haqlı olduğunu sübut etməyə çalışır. Nitq təsiri kommunikativ təşəbbüs çərçivəsində də öyrənilir. Kommunikativ təşəbbüs ünsiyyətin əsas, baza komponentlərindən biri sayılır və dialoqda müəyyən məqamlarda aparıcı rol, dominantlığı nəzərdə tutur. Kommunikativ təşəbbüsün mövzunu daxil etmək (giriş), daxil edilmiş mövzunu davam etdirmək və saxlamaq kimi amillərə malikdir. Yuxarıdakı nümunədə giriş, yəni yeni mövzu Qarriyə məxsusdur. Qadın Qarrinin məhəbbətə belə münasibətinin sonda onu tək və heç kəssiz qoyacağını deyir. Qərəmanın ölümünə az qalıb. Bunu onların hər ikisi hiss edir. Ona görə də qadın Qarrinin ölürkən hər şeyi dağıtmaq, məhv etmək istəyinə işarə vurur. Lakin Qarri yenə də həmin fikrini başqa şəkildə dilə gətirir. Bunun müqabilində qadın bəsdir/yetər (перестань) nitq aktından istifadə edir. Əks nitq təsiri effektiv olsa da, Qarri öz fikrində qalmaq şərti ilə qadını daha incitməyəcəyini deyir. Qadın bu münasibətin gecikmiş olduğunu söyləyir. Qarri sözünü tərs çevirir (Хорошо. Тогда буду обижать). Verilmiş dialoq qarşılıqlı nitq təsirləri ilə davam edir və başa çatır. Hər bir nitq təsiri bu dialoqda nitq situasiyasını iştirakçıların bir-birinə və mövzuya münasibəti mövqeyindən dəyişir. Dialoqda kommunikativ təşəbbüs Qarridədir və o, bu təşəbbüsü saxlayır. Burada kommunikativ təşəbbüsün kommunikantın statusundan asılı olması faktı da təsdiqini tapır. Statusca yuxarı olan kommunikativ təşəbbüsə malik olur və ya onu istədiyi vaxtda ələ keçirə bilər Bəzi hallarda statusca yüksək mövqeyə malik olan kommunikativ təşəbbüsü digər kommunikanta verir. Kişi-qadın dialoqunda kommunikativ təşəbbüs çox zaman qadında olur. Qonaq kommunikativ təşəbbüsün ev sahibinə keçməsinə mane olmur, onun daxil etdiyi mövzunu davam etdirir. Sürücü-sərnişin dialoqunda bir çox məqamlarda sürücü dominantlıq edir. Status aparıcı amillərdən biri olsa da, bir sıra ünsiyyət situasiyasında təyin edilmədiyinə görə kommunikantlar bərabər statuslu iştirakçı funksiyasını yerinə yetirirlər. Belə hallar təsadüfi informasiya mübadilələrində aşkara çıxır. Ünsiyyətin birinci replikası, nitq aktı kommunikativ təşəbbüsdə əhəmiyyətli rol oynayır. Birinci danışan kommunikativ təşəbbüsü ələ keçirir. Kommunikativ təşəbbüsün bir iştirakçıdan digərinə keçməsi nitq situasiyasını dəyişdirir. Sual nitq aktı kommunikativ təşəbbüsü ələ almaq üçün əsas linqvistik vasitələrdən biridir.

“Nitq mühiti” nitq situasiyası anlayışları eyni mahiyyət kəsb edir. Ünsiyyətdə iki və daha artıq iştirakçının fəal olması nitq aktlarının qarşılıqlı ünvanlanmasını şərtləndirir. İki kommunikantlı ünsiyyətdə nitq aktlarının qarşılıqlı istiqamətlənməsi birmənalıdır. Poliloqlarda ad-

resant nitq aktını digər kommunikantlardan birinə, bir neçəsinə və ya hamısına ünvanlaya bilər. Belə hallarda istiqamətlənmə kontekstdən aydınlaşır. Bəzən adresant nitqi ünvanlandığı şəxsin adını çəkir, yaxud konkret müraciət formasından istifadə edir. Kommunikantların çoxluğu və nitq aktının onların arasından bir nəfərə istiqamətlənməsi digər iştirakçıların həmin nitq aktını eşitməsini və ya ona reaksiya verməsini məhdudlaşdırmaya bilər. Nitq təsiri adresatın nitq aktını ünvanladığı kommunikanta yönəlir. Lakin bu o demək deyil ki, belə hallarda digər iştirakçılar, yaxud onlardan biri bu təsiri öz üzərində hiss etmir.

« – Вы что, с радио?

– Да, – сказала девушка.

Так оно и есть. Они с радио.

– Как поживаете, товарищ? – спросил я немца.

– Превосходно. А вы?

– Вот промок, – сказал я, и он засмеялся, склонив голову набок.

– У вас не найдется покурить? – спросил он.

Я протянул ему одну из последних моих пачек, и он взял две сигареты. Решительная девушка – тоже две, а молодой человек с лицом школьника – одну.

– Берите еще, – прокричал я.

– Нет, спасибо, – ответил он, и вместо него сигарету взял немец.

– Вы не возражаете? – улыбнулся он.

– Конечно, нет, – сказал я, хотя охотно возразил бы, и он это знал. Но ему так хотелось курить, что тут уж ничего не поделаешь» [9, с.192].

Poliloqda kommunikatív təşəbbüs danışığı başlayan şəxsədir. Onun dominantlığı digər üç nəfəri siqaretə qonaq etməsində də hiss olunur. Ünsiyyət prosesində danışan dəyişən situasiyanı qiymətləndirir və öz nitq aktlarını dəqiqləşdirir. Onun nitq aktlarındakı nitq təsiri nitq strategiyasının bir hissəsinə çevrilir. Nitq təsirində və inandırmada kommunikantlardan ikisi fəaldır (Берите еще, – прокричал я). Yuxarıdakı nümunədə alman adlandırılan şəxs əvvəlcə siqareti götürür, sonra sanki icazə istəyir (Вы не возражаете?). Nitq təsiri ünsiyyətdə iştirak edən kommunikanta yönəlir, onun ya verbal, ya da qeyri-verbal reaksiyasını tələb edir. Nümunədə məktəbliyə oxşayan cavan oğlan nitq təsirinə verbal cavab verir (нет, спасибо). Alman isə qeyri-verbal reaksiya göstərir və sonradan onu verballaşdırır.

Nitq təsiri uğurlu, effektiv ola bilər. Bu təsirlə qarşıya qoyulan məqsəd əldə edildikdə nitq təsirinin nəticələnməsi və uğurluluğu təsdiqini tapır [7]. Nitq situasiyası və nitq strategiyası bir-biri ilə uzlaşdıqda onun uğurluluq dərəcəsi yüksəlir. Nitq strategiyası kommunikatív məqsədə nail olmaq yolu, planıdır [3]. Ünsiyyətdə istifadə olunan verbal və qeyri-verbal vasitələr şəxsin kommunikatív davranışını təşkil edir, onun kommunikatív məqsədinə xidmət göstərir. Verbal və qeyri-verbal vasitələrin seçimi ünsiyyətdə iştirak edəndən asılı olur. Kommunikanın nitq təsiri vasitəsi və üsulunu seçmək üzərində çox az-az hallarda düşünür. Onun nitq davranışı kommunikatív məqsədindən asılı olaraq ünsiyyət prosesində formalaşır. Lakin elə nitq situasiyaları vardır ki, onlar kommunikantın verbal və qeyri-verbal vasitələrdən istifadə etmək yollarını, üsullarını tənzimləməsi tələbini ortaya atır. Bu cür nitq situasiyaları mürəkkəbliyi ilə seçilir və ünsiyyətə bir tərəfin (daha çox adresatın) marağının azlığı ilə diqqəti cəlb edir. Tədqiqatçılar nitq situasiyalarını və nitq təsirlərini konkret kommunikatív aktlar əsasında araşdırmağa da üstünlük verirlər. Etiraz, imtina nitq aktında kommunikatív təşəbbüsü ələ almaq, müsahibə nitq təsiri göstərmək, qeyri-verbal vasitələrdən istifadə etmək cəhdləri müşahidə olunur. Belə ünsiyyətdə tərəflərdən biri stimula etiraz və imtina ilə cavabı istəmirsə, digər tərəf məhz nitqini etiraz və imtina üzərində kökləməyə çalışır.

Qeyri-verbal kommunikasiya nəzəriyyəsi də nitq təsirini və nitq situasiyasını öyrənmək baxımından xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Ünsiyyət bircinsli deyildir və bu, kommunikatív vasitələrin müxtəlifliyi ilə birbaşa bağlıdır. Kommunikasiyada iştirakçının nə deməsi ilə yanaşı, onu necə deməsi də vacib şərtədir. Səs və intonasianın tənzimlənməsi, əl-qol hərəkətləri, müsahi-

bə necə baxmaq, emosional vəziyyət və sairə nitq situasiyasının komponentlər çoxluğuna daxildir. Aqressiv, ifrat emosional vəziyyətdə olan, ətrafdakılara məhəl qoymayan, öz hərəkətlərinə nəzarət etməyən şəxslə ünsiyyətə girməkdən çox zaman qaçırırlar. Çünki belə vəziyyət ünsiyyətə qoşulmanın özünün kommunikativ məqsədinə çatmasını çətinləşdirir, mümkünsüzləşdirir. Bu cəhətlər göstərir ki, verbal və qeyri-verbal vasitələri əlaqələndirmək, onlardan düzgün bəhrələnmək uğurlu ünsiyyət üçün gərəklidir. Dil fikir və mülahizələri ifadə etməyin, başqalarına təsir göstərməyin yeganə yolu deyildir. Ünsiyyət təkcə nitq vasitələri ilə reallaşmır, onun signal və jestlərdən ibarət təşkeildiciləri də vardır.

Nitq təsiri verbal vasitələrlə baş verən və ya baş verə biləcək təsirdir. Qeyri-verbal vasitələr nitq təsiri prosesində yardımçı rol oynayır, çox vaxt nitq təsirini gücləndirir. Nitq təsiri ünsiyyət iştirakçılarından birinin bu təsirin subyekti, digəri isə nitq təsirinin obyektini olması zamanı meydana çıxır. Nitq təsiri onun subyektinin nitq aktını və əgər varsa, qeyri-verbal vasitələrdən istifadə etməsi ilə başlanır. Bu, nitq təsirinin birinci fazasıdır. İkinci faza nitq təsirinin obyektinin həmin təsiri qəbul və dərk etməsini əhatə edir. Buradan belə bir nəticə çıxır ki, nitq təsiri subyekt-obyekt münasibətini tələb edir və bu münasibətdə subyektin verbal, verbal və qeyri-verbal, qeyri-verbal vasitələrlə təsirdir. Yalnız qeyri-verbal vasitələrin tətbiqi zamanı nitqdən istifadə edilmədiyinə görə, bu hal nitq təsiri sistemindən çıxarıla bilər. Ünsiyyət prosesində qeyri-verbal vasitələrin aralıq məqamda üzə çıxması nitq təsirinə aid edilir. Nitq təsirinin bu şəkildə təyini daha geniş yayılmışdır. Nitq təsirinin dörd tipi göstərilir: 1) sosial təsir; 2) təhrik; 3) emosional və qiymətləndirmə təsiri; 4) izah və məlumatlandırma [8, s. 49]. L.L.Födorova ikinci tipi nitq təsirinin subyektinin öz iradəsini bu təsirin obyektinə təlqin etməsi kimi dəyərləndirmişdir. Fikrimizcə, bu, təhrik sayıla bilər. Nitq təsirinin sosial tipi ümumi səciyyə daşıyır, cəmiyyətdə qəbul edilmiş müəyyən ritual hallarına – salamlaşma, vidalaşma, üzrxahlıq və sairə. Sosial tip xüsusi nitq situasiyası ilə bağlıdır. Məsələn, tanış adamlarla rastlaşmaq salamlaşma, bu adamdan ayrılmaq vidalaşmaq – sağollaşma şəklində gerçəkləşir. Salamlaşma özü nitq situasiyası olsa da, onun üçün ilkinlik səciyyəvidir. Kommunikativ təşəbbüs ünsiyyətə başlamaq şəraiti yaradır. Danışan digər iştirakçıya və yaxud iştirakçılara nitq təsiri göstərir. Ancaq bu təsir ünsiyyətin davam edəcəyinin göstəricisi deyildir. Məsələn, küçədə tanış bir adamla rastlaşdıqda salam verib keçib getmək olur. Belə hallarda ikinci tərəf cavab reaksiyası verir və bu reaksiya da sosial normalara müvafiq şəkildə gedir.

Nitq təsirinin nitq situasiyasına təsir göstərən əsas növlərindən biri təhrik, yaxud iradəni nümayiş etdirməkdir. Təhrik əmr, xahiş, arzu, inandırma, təklif, məsləhət və sairə şəklində üzə çıxır ki, bütün bu hallarda adresatdan cavab reaksiyası gözlənilir. Təhrikin spesifik cəhətlərindən biri də cavab reaksiyasının adresatın kommunikativ niyyətinə, kommunikativ məqsədinin tələblərinə uyğunsuzluğu ilə bağlıdır. Xahiş edənə imtina etmək, təklifə etiraz etmək, məsləhətə qulaq asmamaq əks nitq təsiri əmələ gətirir. Bu cür halların hər biri nitq situasiyasının dəyişməsi ilə nəticələnə bilər. Xahişə mənfi cavab vermək xahiş edənə psixoloji vəziyyətinə təsir göstərir, müəyyən məqamlarda şəxslər arasında münasibətləri pozur, konflikt şəraiti yaradır.

Beləliklə, nitq təsiri nitq situasiyasının qərarlaşmasında və dəyişməsində özünəməxsus rol oynayan kommunikasiya elementidir. Nitq situasiyalarının dəyişməsi, eləcə də ünsiyyətin uğurlu-uğursuz keçməsi hallarının formalaşması nitq təsiri əsasında öyrənilir.

Ədəbiyyat

1. Fəhmi, İ. Akvarium / İ.Fəhmi. – Bakı: Xan, – 2017. – 198 s.
2. Горина, Е.В. Газета в аспекте речевого воздействия на личность: автореф. дис. ... канд. филол. Наук // Е.В.Горина. – Екатеринбург, – 2004. – 21 с.
3. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С.Иссерс. – М.: Едиториал УРСС, – 2008. – 284 с.
4. Котов, А.А. Механизмы речевого воздействия в публицистических текстах СМИ: дис. ... канд. филол. Наук. / А.А.Котов. – Москва, – 2003. – 280 с.

5. Найденов, О.Ю. Прагматические аспекты оптимизации речевого воздействия печатных средств массовой коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.Ю.Найденов. – Москва, – 2000. – 27 с.
6. Петренко В.Ф. Структура сознания в речевом воздействии / В.Ф.Петренко // Оптимизация речевого воздействия. – Москва, – 1990. – с. 18-31.
7. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. Воронеж, – 2001. – 252 с.
8. Федорова Л.Л. Теория речевой коммуникации и грамматика диалога. // Басовская Н. И., Буторина Е.П., Красовицкая Т.Ю. и др. Коммуникативные стратегии культуры и гуманитарные технологии: Научно-методические материалы. – Санкт-Петербург: ООО «Книжный дом». – 2007. – с. 105-134.
9. Хемингуэй Э. Избранное / – М.: Просвещение, – 1984. – 304 с.

Г.Р.Худуева

Параметры взаимодействия речи коммуникантов

Резюме

Статья посвящена изучению параметров взаимодействия речи коммуникантов. Речевая ситуация – лингвистическое понятие, непосредственно связанное с влиянием коммуникантов друг на друга в процессе общения. Отношение к самому понятию речевого воздействия неоднозначно. Однако очень часто в его обозначении делается ссылка на результат такого речевого акта. Речевое воздействие играет свою роль как в общей эмоционально-экспрессивной картине общения, так и в психологических, эмоциональных состояниях коммуникантов. Речевое воздействие актуализирует познавательный смысл коммуникативного акта, формирует эмоциональный климат в той или иной коммуникативной ситуации.

G.R.Xuduyeva

Parameters of the Interaction of the Speech of Communicants

Summary

The article is devoted to the study of the parameters of communicators' speech interaction. Speech situation is a linguistic concept directly related to the influence of communicators on each other in the process of communication. The attitude to the very concept of speech influence is ambiguous. However, very often in its designation a reference to the result of such a speech act is made. Speech impact plays its role both in the general emotional-expressive picture of communication, and in the psychological, emotional states of communicators. Speech impact actualizes the cognitive meaning of a communicative act, forms the emotional climate in a particular communicative situation.

Rəyçi: prof. Ə.Ə.Rəcəbli

Redaksiyaya daxil olub: 04.08.2023

Z.M.QAFARLI*e-mail: z_qafarli@hotmail.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

**MÜXTƏLİF SİSTEMLİ DİLLƏRDƏ DİLİN SƏVIYYƏLƏRİ
VƏ İFADƏ VASİTƏLƏRİNİN FƏRQLİLİYİ***Açar sözlər: sistem, struktur, dil vahidləri, sabit söz birləşmələri / frazeoloji vahidlər, səviyyələr**Ключевые слова: система, структура, языковые единицы, устойчивые словосочетания / фразеологизмы, уровни**Key words: system, structure, language units, fixed word combinations / phraseological units, levels*

Dilin elementləri ayrılıqda yox, bir-biri ilə sıx əlaqədə və ziddiyyətdə, yəni sistemdə mövcuddur. Dilin elementlərinin qarşılıqlı əlaqəsi ondan ibarətdir ki, bir elementin dəyişməsi və ya itməsi adətən dilin digər elementlərində əks olunur.

Dil sisteminin struktur mürəkkəbliyi alimlər tərəfindən çoxdan etiraf edilmişdir. V.Humbolt dilin sistemliliyindən danışarkən qeyd edirdi ki, dildə tək heç nə yoxdur, onun ayrı-ayrı elementlərinin hər biri yalnız bütövün bir hissəsi kimi özünü göstərir [14, s.132]. Lakin dilin sistemlik mahiyyətinin dərin nəzəri anlayışı sonralar, isveçrəli alim F.de Sössürün əsərində ortaya çıxdı. Bu bir həqiqətdir ki, heç kim dilin sistemli təşkilini Sössür qədər aydın dərk etməmiş və təsvir etməmişdir. Dil, Sössürə görə, bütün elementlərin bir bütöv təşkil etdiyi və bir elementin mənasının yalnız digərlərinin eyni vaxtda mövcudluğundan qaynaqlandığı bir sistemdir.

Buna görə də Sössür ümumiləşdirərək qeyd edir ki, “bu sistemin bütün hissələri sinxron qarşılıqlı asılılıqda nəzərə alınmalıdır”. Dilin hər bir elementi onun dil sistemindəki rolu baxımından öyrənilməlidir [15].

Dilçilikdə sistem və struktur terminləri uzun müddət sinonim kimi işlədilir. Lakin sonralar struktur dilçiliyin inkişafı ilə onların terminoloji fərqləndirilməsi baş verdi. Sistem bir-biri ilə əlaqəli və təşkil edilmiş elementlərin məcmusu kimi başa düşülməyə başlayır.

Sistemli dil ideyası müxtəlif dil məktəblərində işlənilib hazırlanmışdır. Praqa Dilçilik Məktəbi dilin sistemli təbiəti haqqında təlimin inkişafında böyük rol oynamışdır ki, burada dil sistemi ilk növbədə funksional sistem kimi, yəni konkret məqsəd üçün istifadə olunan ifadə vasitələri sistemi kimi səciyyələnir. Praqa Dilçilik Məktəbi də dil tezisini sistemlər kimi irəli sürmüşdür. Bu tezisə sonra müxtəlif şərhələr verildi: bir nöqteyi-nəzərdən dil sistemi dilin səviyyələri sistemidir və onların hər biri həm də bir sistemdir; digərinə görə linqvistik sistem funksional üslublar sistemidir ki, onların hər biri həm də bir sistemdir.

Dilin sistemli təbiəti haqqında müasir fikirlər ilk növbədə onun səviyyələri, vahidləri və münasibətləri haqqında doktrina ilə əlaqələndirilir, çünki dil sisteminin də daxili quruluşu səviyyə iyerarxiyası ilə müəyyən edilən öz strukturu var.

Linqvistik səviyyələr ümumi dil sisteminin alt sistemləridir (yəni, səviyyələri), hər biri öz fəaliyyətinə xas olan vahidlər və qaydalar toplusuna malikdir. Ənənəvi olaraq dilin aşağıdakı əsas səviyyələri fərqləndirilir: fonemik, leksik, morfoloji və sintaktik. Bəzi tədqiqatçılar morfonoloji, törəmə və frazeoloji səviyyələri də fərqləndirirlər. Bununla belə, dil səviyyələri sistemi haqqında başqa fikirlər də mövcuddur. Onlardan birinə görə dil səviyyələrinin təşkili daha mürəkkəbdir, o, hipofonemik, fonemik, morfemik, leksema, semema və s. kimi səviyyələrdən ibarətdir. Başqalarına görə, o, daha sadədir, yalnız üç səviyyəyə malikdir: fonetik, leksikoqrammatik və semantik. Dili “ifadə müstəvisi” və “məzmun müstəvisi” baxımından nəzərdən keçirərkən – yalnız iki səviyyədən: fonoloji (ifadə müstəvisi) və semantik (məzmun müstəvisi) söhbət gedir.

Dünyanın əksər dillərində aşağıdakı dil vahidləri fərqləndirilir: fonem, morfem, söz, söz birləşmələri (sərbəst və sabit söz birləşmələri), sintaqma və cümlə. Bu əsas vahidlərə əlavə olaraq, səviyyələrin hər birində abstraksiya, mürəkkəbliyə dərəcəsi ilə fərqlənən bir sıra vahidlər var, məsələn, fonetik səviyyədə – fonetik heca, fonetik söz, nitq ölçüləri, fonetik cümlələr və s. Dilin səs vahidləri nitq axınının xətti bölünməsi nəticəsində əldə edilən ən qısa dil vahidləridir. Onların funksiyası ikitərəfli bölmələrin səs qabıqlarını yaratmaq və fərqləndirməkdir. Bütün digər linqvistik səviyyə vahidləri ikitərəflidir, işarə edir: onların hamısının ifadə müstəvisi və məzmun müstəvisi var.

Eyni dil vahidinin spesifik nümunələri öz aralarında paradigmatik və sintaqmatik əlaqə saxlayırlar. Paradigmatik münasibətlər müxtəlif tipli vahidi digərlərindən fərqləndirir; n;fd;... edirməyə imkan verir, çünki dilin eyni vahidi bir neçə variant şəklində mövcuddur (bax. Fonem/allofon; morfem/morf/allomorf və s.). Sintaqmatik əlaqələr – bunlar nitq zəncirində eyni tipli vahidlər arasında qurulan uyğunluq münasibətləridir (məsələn, fonetik baxımdan nitq axını fonetik cümlələrdən, nitq ölçülərindən, fonetik sözlərdən ibarətdir. Fonetik sözləri – hecaları, hecaları – səslər ölçür; nitq zəncirindəki sözlərin ardıcılığı onların sintaqmatikliyi, sözlərin müxtəlif qruplara – sinonimlərə, antonimlərə, leksiko-semantikaya, söz birləşmələrinə, frazeologizmlərə, bir sözlə, nominal və abstrakt sözlərə, birləşmələrə, paradigmatik münasibətlərə nümunədir).

Məqsədlərinə görə dil vahidinin, dil sisteminin funksiyaları nominativ, kommunikativ və qurucu funksiyalarına bölünür. Dilin nominativ vahidləri (söz, cümlə) obyektləri, anlayışları, ideyaları təyin etmək üçün istifadə olunur. Dilin (söz birləşmələrinin, cümlənin) kommunikativ vahidləri nəyisə bildirmək üçün istifadə olunur, bu vahidlərin köməyi ilə fikirlər, hisslər, iradələr formalaşır və ifadə olunur, insanlar ünsiyyət qurur. Qurucu dil vahidləri (fonemlər, morfemlər) nominativ, onların vasitəsilə isə kommunikativ vahidlərin qurulması və layihələndirilməsi vasitəsi kimi xidmət edir.

Dilin vahidləri müxtəlif növ əlaqələrlə bir-birinə bağlıdır, onların arasında biz ən çox paradigmatik, sintaqmatik və iyerarxik ilə qarşılaşırıq. Üstəlik, dilin səviyyəsinin vahidləri ilə müxtəlif səviyyələr arasındakı əlaqə bir-birindən əsaslı şəkildə fərqlənir. Dilin eyni səviyyəsinə aid olan vahidlər paradigmatik və sintaqmatik əlaqələrə girir, məsələn, fonemlər funksional cəhətdən eyni səs siniflərini, morfemlər – funksional cəhətdən eyni morf siniflərini və s., bu da paradigmatik əlaqənin variant-invariant növüdür. Eyni zamanda xətti ardıcılıqda fonemlər fonemlərlə, morfemlər morflarla birləşir. Müasir dilçilikdə sintaqmatik münasibətlər tez-tez məntiqi birləşmə münasibətləri ilə, paradigmatik – məntiqi funksiya münasibətləri ilə müqayisə edilir. İyerarxik münasibətlərdə müxtəlif səviyyəli dil vahidləri mövcuddur, müqayisə: fonemlər morfemlərin səs zərflərinə daxil olur, morfemlər – sözdə, söz-söz birləşmələrində, cümlədə və əksinə, cümlələr sözlərdə, söz birləşmələrində və s. əks olunur.

Dil iki istiqamətli xarakter daşıyan insan fəaliyyətinin xüsusi növüdür. O, bir tərəfdən zahiri və obyektiv aləmə yönəlir: dilin köməyi ilə dərk edilən reallıq, digər tərəfdən isə insanın daxili və mənəvi aləmi dərk edilir. Bu iki sferanın – maddi və mənəvi sıx əlaqəsi olmadan dilin yaranması və fəaliyyət göstərməsi qeyri-mümkün olardı. Axı dilin əsas məqsədi ünsiyyət vasitəsi olmaqdır, G.V.Kolşanskiyə görə dil hər şeydən əvvəl müəyyən düşüncənin mesajıdır, özünün ilkin cisimində real obyektləri, onların münasibətlərini və proseslərini əks etdirir, sanki maddi aləmi ikinci dərəcəli təzahürdə, mənəvi təcəssümdə yenidən yaradır. Belə bir məqsəddə çatmaq üçün dilin aləti, vasitələri və lazımi fəaliyyət mexanizmləri olmalıdır. Dilin daxili quruluşunun qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarmaq dilçiliyin əsas vəzifələrindən biridir.

Dilçilikdə “sistem” anlayışı “struktur” anlayışı ilə sıx bağlıdır. Bu anlayışların çoxsaylı və tez-tez ziddiyyətli şərhləri A.S.Melniçuk “Dialektoloji materializm işığında dilin sistemi və quruluşu konsepsiyası” əsərində verilir [10]. Bu, bizi bu anlayışların korrelyasiya problemi ilə bağlı mövcud baxış nöqtələrini təhlil etməkdən azad edir. Bununla belə, qeyd edirik ki, ən ümumi mənada dilin “sistem” və “struktur” anlayışları arasındakı əlaqəyə dair bütün müxtəlif baxışları aşağıdakı üçlükdə qruplaşdırmaq olar:

1. Anlayışlar onları təyin etmək üçün fərqlənmirlər: a) ya terminlərdən biri istifadə olunur, b) və ya hər iki termin sinonim kimi istifadə olunur.

2. Anlayışlar fərqlənir və iki termin onları təyin etmək üçün iki eyni mənada istifadə olunur.

3. Terminlərin özləri daim fərqlidirlər, lakin bir müəllif struktur adlandırdığı şeyi digəri sistem adlandırır.

Bu cür terminoloji müxtəliflik dilin mahiyyətinin dərk edilməsini çətinləşdirir.

Yuxarıda deyilənlərdən belə nəticə çıxır ki, sistem bütövlükdə dil kimi başa düşülür, çünki o, nizamlı dil vahidləri toplusu ilə xarakterizə olunur. Termin hərfi mənasında struktur sistemin strukturudur. Sistemlərdən kənar strukturlar mövcud deyil. Buna görə də sistemlilik dilin, quruluş isə dil sisteminin xassəsidir.

Beləliklə, dilin strukturunun xüsusiyyətlərini başa düşmək üçün verilmiş dil sisteminin vahidlərini ayırd etmək, sonra isə həmin müntəzəm əlaqələri aşkar etmək lazımdır ki, bunlara əsasən dil sisteminin bu dil vahidləri, onun xarici aləmlə qarşılıqlı əlaqəsi, linqvistik vahidlər arasındakı əlaqələr dinamikdir ki, bu da dil sisteminə kommunikativ funksiyanı yerinə yetirməkdə çeviklik və təkmilləşmə qabiliyyəti formalaşdırır.

Buna görə də dilin strukturu linqvistik vahidlər arasında onların xarakterindən asılı olaraq, bütövlükdə dil sisteminin keyfiyyətə orijinallığını və onun fəaliyyət xarakterini müəyyən edən əlaqələr və müntəzəm münasibətlər məcmusudur. Əksər alimlər üçün bu tərif yeganədir. Digərləri, G.P.Şedrovitskinin ardınca linqvistik quruluşun iki modelini fərqləndirirlər: “daxili” və “xarici”. Sxematik olaraq, onlar aşağıdakı kimi təqdim edilə bilər:

Dil sisteminin strukturunda əsaslar: a) dilin heterogen vahidləri (fonemlər və morfemlər, morfemlər və leksemalar) arasında qurulan iyerarxik əlaqələrdir, daha mürəkkəb altsistem vahidinə bərabər olmasa da, aşağı vahidlər daxildir b) vahidlər və ya onların xassələri, işarələri bir-birinə zidd olduqda (məsələn, samitlərin sərtlik-yumşaq baxımından ziddiyyəti, “saitlər-saitlər” qarşılıqlı və s.).

Linqvistik vahid əlaqələri onların əlaqəsinin xüsusi halı kimi müəyyən edilir. Əlaqə - bu, bir vahiddəki dəyişiklik digərlərində dəyişikliklərə (və ya törəmələrə) səbəb olan dil vahidlərinin birbaşa asılılığıdır. Dil vahidlərinin əlaqəsinin bariz nümunəsi qrammatikada fərqlənən razılaşma, yoxlama və əlavə ola bilər.

Vahidlər arasında nizamlı əlaqələr (birinci birləşdirici amil) dil sisteminin strukturunun mahiyyətini təşkil edir. Dil sisteminin strukturunda əlaqə və münasibətlərin konstruktiv və strukturlaşdırıcı rolunu nəzərə alaraq demək olar ki, onun strukturu hərəkətin, dil sisteminin element və vahidlərinin dəyişməsinin, onların təşkilinin nəticəsidir.

Struktur öz (statik) sabitliyinə və (dinamik) dəyişkənliyinə görə dildə ikinci mühüm sistem yaradan amil kimi çıxış edir.

Dilin sisteminin (altsisteminin) formalaşmasında üçüncü amil dil vahidinin xassələri, yəni onun mahiyyətinin, daxili məzmununun digər dil vahidləri ilə əlaqələr vasitəsilə təzahürüdür. Dil vahidləri və onların xassələri arasındakı əlaqələr bir-biri ilə bağlıdır: münasibət xassə ilə ifadə oluna bilər və əksinə, xassə münasibətlə ifadə oluna bilər. Dil vahidlərinin daxili (müvafiq) və xarici xüsusiyyətləri arasında fərq qoyulmalıdır. Bunlardan birincisi altsistemin (səviyyənin) homogen bölmələri arasında və ya müxtəlif altsistemlərin (səviyyələrin) vahidləri arasında qurulan daxili əlaqələrdən asılıdır. Sonuncular linqvistik vahidlərin xarici əlaqələri və münasibətlərindən (məsələn, onların reallığa, ətraf aləmə, insanın düşüncə və hisslərinə münasibətindən) asılıdır. Bunlar bir şeyə ad vermək, təyin etmək, göstərmək, ifadə etmək, fərqləndirmək, təmsil etmək, təsir etmək və s. hesab olunur. Dil vahidlərinin xassələri bəzən onların yaratdığı altsistem (səviyyə) funksiyaları kimi də qəbul edilir. Dil sisteminin quruluşu necədir? Qarşıya qoyulan suala cavab vermək həmin əlaqə və münasibətlərin mahiyyətini açmaqdır ki, bunun sayəsində dil vahidləri sistem təşkil edir. Hər şeydən əvvəl qeyd etmək lazımdır ki, arzu olunan əlaqələr iki istiqamətdə inkişaf edərək linqvistik quruluşun iki sistemli

oxunu təşkil edir: üfqi və şaquli. Dil sisteminin belə bir cihazı təsadüfi deyil. Quruluşun oxunun üfqi olması dil vahidlərinin bir-biri ilə birləşmək, bununla da dilin əsas məqsədini – ünsiyyət vasitəsi olmaq xassəsini əks etdirir. Şaquli struktur ox linqvistik vahidlərin beynin neyrofizioloji mexanizmi ilə əlaqəsini onun varlığının mənbəyi kimi əks etdirir.

Dilin strukturunun şaquli oxu sistem (altsistem) vahidləri arasındakı paradigmatik əlaqələri, üfqi ox isə sintaqmatik münasibətləri ifadə edir. Onların dil sistemi üçün zəruriliyi nitq fəaliyyətinin iki əsas mexanizminin iş salınması zərurətindən irəli gəlir:

a) nominasiyalar (adlar) və b) predikasiya (hər hansı hadisənin və ya vəziyyətin linqvistik ifadəsi üçün onların arasında müstəqil düşüncə obyektləri adlandırılan əlaqələr). Nitq fəaliyyətinin nominativ cəhəti dildə paradigmatik münasibətlərin olmasını nəzərdə tutur. Təbii isə sintaqmatik münasibətlərə ehtiyac duyur. Tarixən (dil sisteminin formalaşması və inkişafı baxımından) sintaqmatika paradigmatikanı qabaqlayır. Ən ümumi formada sintaqmatika nitq xəttinin linqvistik vahidləri arasında mesajın çatdırılmasına xidmət edən bütün növ əlaqələrə aiddir. İnformasiyanın sintaqmatik ifadəsi linqvistik vahidlərin xətti ardıcılıqla düzülməsi ilə həyata keçirilir və buna görə də müfəssəl xəbəri təmsil edir. Beləliklə, sintaqmatik münasibətlər dilin əsas – kommunikativ funksiyasını yerinə yetirir. Üstəlik, belə əlaqələrə təkcə sözlər deyil, həm də fonemlər, morfemlər, mürəkkəb cümlənin hissələri daxil olur.

Dilin homojen vahidlərinin assosiativ-semantik əlaqələri paradigmatik adlanır, nəticədə sonuncular siniflərə, qruplara, kateqoriyalara, yəni paradigmatlara birləşir. Bunlara eyni dil vahidinin müxtəlif növ variantları, sinonimik silsilələr, antonimik cütlər, leksik-semantik qruplar və semantik sahələr daxildir. Sintaqmatikada olduğu kimi, müxtəlif dil vahidləri paradigmatik münasibətlərə girirlər.

Ümumiləşdirərək qeyd edə bilərik ki, sistem - bir-biri ilə əlaqəli və bir-birindən asılı olan elementlər və onlar arasındakı münasibətlər toplusudur. Struktur isə - bu elementlər arasındakı əlaqə, sistemin təşkili üsuludur.

Bütün bu təhlilərdən sonra dil setində mövcud olan vahidlər içərisində söz birləşmələrini, xüsusilə sabit söz birləşmələrini vurğulamaq istərdik.

Məsələn, əsas mənadan məcazi mənaya keçən birləşmələr:

From the literal to the figurative sense

full nose – very strong (said of a smell)

at a glance (according to a first estimate)

in someone's face – in front of them, without hiding

to have a runny nose – to lie

to have one's nose on something – to be close

to have someone in the nose – to hate someone

to have a drink in the nose – to be a little drunk

win the fingers in the nose win without any difficulty

put your nose outside – go out

to break one's nose at the door to find the door closed etc.

Nümunələrdən də, göründüyü kimi dil sistemində, dilin strukturunda ən çətin vahidlər sabit söz birləşmələri, frazeoloji birləşmələrdir ki, onların tədrisində müəllim mənənin başa düşülməsi və təhrif olunmaması üçün tələbələrə mütəmadi iş aparmalı, bu dil vahidlərinin dil sistemində və ünsiyyətdə vacib yeri, rolu və s. ilə yanaşı, dil daşıyıcısı ilə ünsiyyət zamanı düzgün anlaşılması və istifadə olunması təmin olunmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Benson, M., Benson E. & Ilson, R. *The BBI Dictionary of English Word Combinations*, 2nd ed., – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company, – 1997.

2. Cowie, A.P. Introduction. In Cowie, A.P. (Ed.) *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*, – Oxford: OUP, – 1998. – pp. 1-20
3. Gläser, R. The grading of idiomaticity as a presupposition for a taxonomy of idioms. In Hüllen, Werner & Schulze, Rainer (Eds.) *Understanding the Lexicon*, – Tübingen: Max Niemeyer, – 1988, – pp. 264-279
4. Gläser, R. The stylistic potential of phraseological units in the light of genre analysis. In Cowie, A.P.(Ed.), *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*, – Oxford: OUP, – 1998. – pp. 125-143
5. Gross, G. *Les expressions figées en français: noms composés et autres locutions*, – Paris/Gap: Ophrys, coll. L'essentiel français, – 1996
6. Halliday, M. A.K. Lexis as a linguistic level. In Bazell, Charles E.; Catford, John C.; Halliday, Michael A.K. & Robins, Robert H. (Eds.) *In Memory of J.R. Firth*, – London/Harlow: Longmans, – 1966. – pp. 148-162
7. Howarth, P.A. *Phraseology in English Academic Writing: Some Implications for Language Learning and Dictionary Making*, Niemeyer, Tübingen Howarth, P.A. The Phraseology of Learners' Academic Writing. In Cowie, A.P. (Ed.), *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*, – Oxford: OUP, – 1996. – pp. 161-186
8. Jernej, J. O klasifikaciji frazema. *Fililogija*, knjiga 20-21, Zagreb : Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, – 1992-1993. – pp. 191-197
9. Jernej, J. Bilješke oko porjekla naše frazeologije. *Suvremena lingvistika*, – 1996. vol. 41-42,
10. Mel'čuk, I. A. La phraséologie et son rôle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. *Etudes de Linguistique Appliquée*, – 1993. vol. 92, – pp. 82-113
11. Mel'čuk, I. A. Collocations and lexical functions. In Cowie, A.P. (Ed.), *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*, – Oxford: OUP, – 1998. – pp. 23-53
12. Koduxov, V.İ. Dilçiliyə giriş. – M.: İşıqlar, – 1979.
13. Reformatski, A.A. Dilçiliyə giriş. – M.: Aspect Press, – 2001.
14. Humboldt von W. (1984) İnsan dillərinin quruluşunda fərq və onun bəşəriyyətin mənəvi inkişafına təsiri // W. von Humboldt. Dilçilik üzrə seçilmiş əsərlər. M.
15. F. de Saussure. Dilçilik işi // Ümumi dilçilik kursu.

З.М.Гафарлы

Различия в языковых уровнях и средствах выражения в разных системных языках

Резюме

В статье исследуется языковая система, структура, языковые единицы, словосочетания, фразеологизмы, их выразительность. Делается вывод о том, что устойчивые словосочетания/ фразеологизмы, фразеологические сочетания, считающиеся наиболее сложными единицами в языковой системе и структуре языка, регулярная работа с учащимися по пониманию и недопущению искажения смысла в их обучении, важное место и роль этих языковых единиц в системе языка и общения, а также общения с носителем языка вопросы правильного понимания и использования во время коммуникации.

Z.M.Gafarli

Differences in language levels and means of expression in different system languages

Summary

The article examines the language system, structure, language units, phrases, phraseological units, their expressiveness. It is concluded that stable phrases / phraseological units, phraseological combinations, which are considered the most complex units in the language system and structure of the language, regular work with students to understand and prevent distortion of meaning in their learning, the important place and role of these language units in the language system and communication, as well as communication with a native speaker, questions of correct understanding and use during communication.

Rəyçi: ped.f.d. F.Ş.Şükürova

Redaksiyaya daxil olub: 08.08.2023

Ş.Q.QOCAYEVA

e-mail: goja.shafiga@adu.edu.az

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS DİLİNDƏ ÜMUMİ SUAL CÜMLƏLƏRİNİN İNTONASIYA XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: vurğu, ton, intonasiya, artikulyasiya, variativlik

Ключевые слова: ударения, мелодия, интонация, артикуляция, позиционные условия

Key words: stress, tones, intonation, articulation, variation

Hər bir cümlənin özünün səs tərkibi və quruluşu ilə yanaşı onun intonasiya strukturu da vardır. İntonasiya linqvistik bir anlayış kimi dilçilikdə əsasən iki mənada-dar və geniş olmaqla izah edilir. Xarici dilçilər intonasiya ilə melodiya anlayışını eyniləşdirirlər. Həmçinin bu dilçilərin əksəriyyəti cümlə vurğusu və melodiyanı digərlərindən ayıraraq, onları ayrıca fonetik – fonoloji hadisə kimi izah edirlər. İngilis və amerikan fonetistləri D.Counz, A.Yard, K.Payk, R.Kingdon və başqaları intonasiyanı səs tonunun dəyişməsi – qalxması və enməsi kimi izah edirlər. Bu dilçilər arasında bir qrup alimlər intonasiya anlayışına səsin ucalığını, uzunluğunu, intensivliyini, nüvə tonlarını, səs diapazonunu və ritmi də daxil edirlər.

Azərbaycan dilçilərindən A.Axundov, S.Babayev, F.Veysəlli isə intonasiya anlayışını daha geniş mənada izah edirlər. Onların fikrincə, intonasiya anlayışına yalnız melodiya deyil, həmçinin cümlə vurğusu, nitqin tempi, tembr, ritmi, fasiləsi və s. komponentlər də daxil edilir. İntonasiya anlayışı bu komponentlərin qarşılığı, birliyi və onların mürəkkəb vəhdəti kimi izah olunur. Nitq zamanı bu komponentlər birgə, qarşılıqlı əlaqədə çıxış edir.

İntonasiya bir dil hadisəsi və kommunikativ işarə kimi, bir cümləni digərindən fərqləndirə bilər. İntonasiyanın bütün komponentlərinin cümlə vurğusu ilə sıx əlaqəsi vardır. Cümlə vurğusu intonasiyanın bir komponenti olmaqla o, nitqin melodik və ritmik komponentləri ilə də sıx bağlıdır. Cümlə vurğusunda kiçik bir dəyişiklik cümlənin melodik strukturunda ciddi dəyişikliyə gətirib çıxarır. Məsələn,

'Don`t ,say, ˌNick (xıtab); 'Don`t 'say ˌNick (tamamlıq).

Cümlə vurğusu nitqin ritmi ilə sıx bağlıdır. İngilis dilində cümlələr vurğulu ritm tipinə aid olduğundan, ingilis nitqi vurğulu hecaların ardıcıl əvəzlənməsini nəzərdə tutur. İngilis dilində ritm cümlə vurğusu ilə reallaşır, kommunikativ xarakter alır.

İntonasiyanın komponenti kimi tembr də cümlə vurğusu ilə sıx bağlıdır. Cümlə daxilində ritm, melodiya, tembr, temp və fasilə cümlə vurğusu zəminində reallaşır və kommunikativ xarakter alır. Bu mənada cümlə vurğusunu intonasiyanın nüvə komponenti adlandırırlar. Nüvə komponentinin digəri adı isə melodiyaadır.

İntonasiya qrupunun nüvə hissəsində səs tonunun müxtəlif səviyyədə və istiqamətdə kəskin dəyişməsinə-düşməsinə, qalxmasına, düşüb-qalxmasına, qalxıb-düşməsinə nüvə tonları deyilir. İngilis dilində əsasən altı nüvə tonu fərqləndirilir. Bunlar aşağıdakılardır:

ˌman – alçaqdan düşən ton; ˌman – alçaqdan qalxan ton;

'man – yüksəkdən düşən ton; ˘man – düşüb-qalxan ton;

'man – yüksəkdən qalxan ton; ^man – qalxıb-düşən ton.

Düşən, qalxan tonlar sadə, düşüb-qalxan, qalxıb-düşən, qalxan-düşən-qalxan tonlar isə mürəkkəb tonlar adlanır. Bu tonların hər birinin özünəməxsus xüsusiyyətləri və vəzifələri vardır.

Sual məqsədilə verilən cümlələrə sual cümlələri deyilir. Danışan şəxs sual cümlələri vasitəsilə başqalarından müəyyən bir hadisəni öyrənmək, müəyyənləşdirmək, fikrini dəqiqləşdirmək bu və ya digər mövzuya aid onun münasibətini bilmək və s. istəyir. Sual cümlələri bir-birindən

həm qrammatik, həm də intonasiya, aksent-melodik struktur baxımından fərqlənir [9, s.122]. Məlumdur ki, sual cümlələrinin yaranmasında intonasiya çox mühüm rol oynayır. Sual cümlələri dedikdə, buraya ümumi, xüsusi, alternativ (seçmə) və discantativ (ayırıcı) sual cümlələri daxildir.

İngilis dilində ümumi sual cümlələri iki yolla düzəlir: köməkçi və yaxud modal feillərin cümlələrin əvvəlinə keçməsi yolu ilə və intonasiya-tələffüz vasitəsilə. Məsələn:

'Is 'Jean ,in? ' I z 'dʒ i: n , I n ||

'Was it ex ,pensive? ' w ɒ z i t i k , s p e n s i v ||

'Must she 'go ,now? ' m ʌ s t f i 'g oʊ , n aʊ ||

Cümlənin ümumi məzmununa verilən sual ümumi sual adlanır. Bu sual cümlələri cümlənin baş üzvləri arasındakı münasibəti bildirir.

Belə sual cümlələrində hər hansı bir məlumat üzrə təsdiq və ya inkar cavab tələb olunur. Ümumi suallara verilən qısa cavaba uyğun olan bu növ sualları “yes, no questions” adlandırırlar. Ümumi sual cümlələrini yaradan köməkçi və modal feillər həmişə vurğulu olur. Bunlarla yanaşı cümlənin tərkibində olan digər sözlər də vurğulu ola bilər. İlk vurğulu hecadan son vurğulu hecaya qədər cümlənin melodik çizgisi pilləvari formada olur. Sonuncu vurğulu hecada isə səs tonu dar diapazonlu qalxma ilə ifadə olunur. Səs tonunun qalxması cümləni sual kimi formalaşdırır [2, s.152]. Ümumi sual cümlələri adətən qalxan tonla tələffüz olunaraq daha çox maraqlı ifadə edir.

Təsdiq xarakterli ümumi sual cümlələrində söz sırası sabit qalır. Bu halda, sual verən şəxs müsahibindən sualına təsdiq cavabı gözləyir. Bu növ cümlələr “so this” sözləri ilə başlanır. Məsələn:

Good ,morning Tim. So you are 'back at `school?

g ʊ d , m ɔ: n i ɱ t i m || s oʊ j u ɑ: ' b æ k ə t ` s k u: l || Sabahın xeyir, Tim. Sən məktəbə qayıtmısan?

Belə cümlələrin sonu yüksəkdən düşən ton ilə işlənsə də, cümlənin məzmununda sual ifadə olunub. Məsələn, 'Here you ,are. So `this is your ,bag?

'h i ə j u , ɑ: || s oʊ ` ð i z i z j ɔ , b æ g || Buyurun. Sizindi elə bu çanta?

Bəyənilməyən, mənfi qiymətləndirici, şübhəli, eyhamlı, inandırıcı olmayan, birvurğulu ümumi suallar alçaqdan qalxan tonla tələffüz edilir.

They are arriving ,next Monday. Onlar gələn bazar ertəsi gəlirlər.

,Are they? Doğurdan? Gəlirlər? ,ɑ: ð e i ||

Həqiqi, əsl maraqlı bildiren çoxvurğulu sual cümlələri də alçaqdan qalxan tonla ifadə edilir. Məsələn: It`s my 'birthday ,party. 'Will you in'vite me to your ,party?

'w i l j u i n 'v a i t m i t ə j ɔ , p ɑ: t i ||

Mənfi qiymətləndirici (xoşagəlməz), şəkk – şübhə (inamsızlıq) ifadə edən ümumi sual cümlələri də alçaqdan qalxan tonla tələffüz edilir. Belə münasibətlər cümlənin aksent-melodik quruluşunun dəyişməsi ilə formalaşır. Melodik şkalada bütün hecalar alçaq tonal səviyyədə, dar diapazonda tələffüz edilir. Melodik şkalanın axırı isə alçaq səviyyədə səs tonunun qalxması ilə səciyyələnir.

I am `really ,sorry, daddy. Mən həqiqətən üzgünəm ata.

Are you 'really ,sorry? Doğurdan üzgünsən? ɑ: j u 'r i ə l i , s ɒ r i ||

Müsahibinin yüngülvari təəccüb ifadə edən fikrini qəbul etməyə sövq edən ümumi sual cümlələri isə yüksəkdən enən tonla ifadə olunur. Bu növ ümumi sual cümlələri köməkçi feillərlə yanaşı şəxs əvəzliliklərinin işlənməsi ilə formalaşır.

I 'like this ,park. Mən bu parkı bəyəniməm. `Do you? Bəyənirsən? `d u: j u: ||

Etiraz, bəzən də səbirsizlik, təkid və müzakirə məzmunlu ümumi sual cümlələrində köməkçi və modal feillər cümlənin əvvəlinə keçir. Cümlənin melodik çizgisi pilləvari formada, sonuncu vurğulu heca isə səs tonunun yüksəkdən düşməsi ilə ifadə olunur. Məsələn:

I 'think, he is a ,liar. Mənə elə gəlir ki, o yalançıdır. 'Could you be `mistaken? Səhv edibilməzsən? 'k ʊ d j u b i m i `s t e i k n ||

Çağırış xarakterli bu ümumi sual cümlələrinin məzmununda belə məna çalarlarının formalaşması başlıca olaraq intonativ vasitələrin dəyişməsi ilə baş verir. Belə cümlələrdə bütün hecalar yüksək tonal səviyyədə, dar diapazonda tələffüz edilir. Sonuncu vurğulu hecə səs tam orta və ya yüksək tonal səviyyədə qalxıb sonra düşür. Bu cümlələrdə səs tonunun qalxıb düşməsi (Rise – Fall) bir və ya bir neçə heca daxilində baş verə bilər [11, s.277].

It's a 'faster' train. Bu daha sürətli qatardır.

'Is it any ^safer? ' i z i t e n i ^ s e i f ə || Təhlükəsizdirmi?

He 'bought a new 'car. O təzə maşın alıb.

^Did he? ^d i d h i: || Alıb?

Neytral nitqdən fərqli olaraq, empafik nitqdə ümumi sual cümlələri iki halda işlədilir. Bu zaman cümlənin aksent – melodik strukturunda ciddi dəyişiklik baş verir.

Birincisi, müraciət olunan şəxs suala cavab verəndə həmin sual yenidən təkrarlanır. Belə olduqda köməkçi və ya modal feil güclü vurğu və yüksək düşən tonla tələffüz edilir. Yüksək düşən tondan sonra işlənən bütün sözlər vurğusuz olmaqla alçaq tonal səviyyədə ifadə olunur və təkidli əmr duyulur. Məsələn:

^Could they do more? `k u d ð e i d u m ɔ: || onlar daha nəşə edə bilərdilər?

^will she do it again? `w i l f i d u i t ə g e i n l o, bunu bir də edə bilərmi?

İkinci halda isə, əgər ümumi suala verilən cavab danışan şəxsə çaşqınlıq və ya təəccüb oyadırsa, bu zaman sual təkrar olunur. Sual yaradan köməkçi və modal feillər isə yüksəkdən düşən tonla tələffüz olunur. Cümlədə olan digər vurğulu sözlər vurğusuz olur və vurğusuz hecalar qalxan istiqamətdə tələffüz olunur. Beləliklə, cümlənin ümumi melodik istiqaməti düşən – qalxan ton formasında olur. Məsələn:

Was it really so interesting? `wɒz it 'ri:li sou 'intrɪstɪŋ || Bu həqiqətən maraqlıdır?

Deyilənlərdən aydın olur ki, sual məqsədilə işlədilən cümlələr qrammatik baxımdan eyni quruluşa malik olsalar da, intonasiya baxımından variativləşir. Və bu halda onlar müxtəlif quruluşa malik ifadələr kimi çıxış edərək çoxlu sayda modal- emosional münasibətlər ifadə edən cümlə formaları yaradır. Ümumi sual cümlələrində reallaşan müxtəlif nüvə tonları bu cümlənin məzmununda əhəmiyyətli dərəcədə fərqlilik, məna dəyişikliyi yaratmağa müvəffəq olur.

Ədəbiyyat

1. Adilov M., Verdiyeva Z., Ağayeva F. İzahlı dilçilik terminləri. – Bakı, – 1989. – 359 s.
2. Axundov A. Babayev S., Zeynalov F. İngilis və Azərbaycan dillərində vurğunun ritmik-metodik xüsusiyyətləri. – Bakı, – 1996, – 252 s.
3. Fəxrəddin Yadigar. Fonetika və fonologiya məsələləri. – Bakı, – 1993. – 102 s.
4. Veysəlov F.Y. Alman dilinin fonetikasi. – Bakı, – 1980. – 191 s.
5. Antipova E.Y., Kamenskaya S.L., Pigulevskaya G.A. English Intonation. Просвещение, Ленинград, – 1974, – с. 204.
6. Babayev S.M. English Phonetics. – Baku: Maarif, – 1999. – p. 320.
7. Dickushina O. English Phonetics. – M., – 1965, – p. 204.
8. Jones D. Cambridge English Pronouncing dictionary. 17 th edition. Cambridge University press, – 2006. – 606 p.
9. Roach P. English Phonetics and Phonology. Cambridge: Cambridge University Press, – 2009. 231 p.
10. Vassilyev V.A. English Phonetics (theoretical course). – M., – 1970. – p. 323.
11. Zeynalov F.H. Practical English Phonetics. Book I. – Baku: Mutarjim, 2020, – p. 308.

Ш.Г.Коджаева

Об интонационных особенностях общих вопросов в английском предложении

Резюме

Данная статья посвящена интонационным особенностям общих вопросов в английском языке. В работе проводится подробный сравнительный анализ интонационных моделей,

встречающихся в вопросительных предложениях английского языка, а также исследуется эмоционально-модальное отношение данных предложений. В статье дана информация об интонации и его компонентах. Мелодия и его типы были реализованы в различительных предложениях.

Sh.G.Gojaeva

On pronunciation peculiarities of general questions of the English language

Summary

This article deals with pronunciation peculiarities of general questions of English. Different types of English nuclear tones which are used in general questions are analyzed in detail in the article. Modal emotions of such kind of sentences are also given in the article. Components of intonation and melody-one of the main components of intonation are also investigated. Types of English nuclear tones and melody are realized in different sentences.

Rəyçi: filol.f.d., b.m. C.H.Yaqubova

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2023

K.Y.LƏTİFOVA

baş müəllim

e-mail: latifovak@gmail.com

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filialı)

(Şəki şəh., M.Rəsulzadə küç., 305)

İNGİLİS DİLİNDƏ TÜRK MƏNŞƏLİ ALINMA SÖZLƏRİN TARİXİ İNKİŞAFI

Açar sözlər: türkiizmlər, alınma söz, dil əlaqələri, mədəni mübadilə, arxaizm*Ключевые слова:* тюркизмы, заимствованные слова, языковые отношения, культурный обмен, архаизм*Key words:* turkisms, loan words, language realtions, cultural exchange, archaism

Qədim kökləri olan Şimali Sibirdən İrana və Şimal-Qərbi Avropadan Şimali Çinə qədər geniş coğrafi ərazidə danışılan, genetik cəhətdən yaxın olan dillər qrupunu təşkil edən türk xalqları bir yerdən digər yerə köçərək tarix boyu başqa mədəniyyət və sivilizasiyalarla qarşılıqlı əlaqədə olublar. Türk xalqları, o cümlədən hunlar, monqollar, daha sonra isə səlcuqlar və osmanlılar Avrasiya tarixində mühüm rol oynamışdır.

Türk dünyasının Avropa mədəniyyətinə geniş miqyaslı təsiri səbəbindən, demək olar ki bütün Avropa dillərində türk dilinin izlərinə rast gəlmək mümkündür. İngilis dilinə gəldikdə isə türkcə alınma sözlərin tarixi və dinamikası əsasən Osmanlı İmperiyası ilə ingilisdilli dünya arasındakı zəngin mədəni mübadilələrin varlığını əks etdirir.

Avrasiya tarixinə mühüm təsir göstərən ən qədim türk qruplarından biri Hunlar idi. Onlar IV əsrdə Orta Asiyada meydana çıxdılar, daha sonra qərbə doğru köç etdilər və nəticədə Atillanın rəhbərliyi altında güclü bir imperiya quraraq Şərqi Avropaya və Mərkəzi Avropanın bəzi hissələrinə o cümlədən müasir ingilislərin əcdadları olan Anqlo-sakslara öz təsirini göstərdilər. Bəzi tədqiqatçılara görə hunların erkən orta əsrlərdə İngiltərədə məskunlaşan Anqlo-sakslara təsiri tarixi fərziyyədir və ilkin tarixi mənbələrdə, məsələn, Anqlo-Sakson xronikasında hunlar mühüm amil kimi qeyd olunmur [15, s.41-42].

Ancaq o dövrdə Avropaya hərbi yürüşlər və köç edən türklərin həm mədəni, həm də hərbi işlərdə german tayfalarından üstün olduğunu nəzərə alsaq hunların müxtəlif german tayfalarının, o cümlədən V əsrdə burada yerləşən Anqlo-saksonların dilinə nüfuz etməsi qaçınılmaz idi. Qədim ingilis dilinə hərbi, atçılıq və dövlət quruluşu ilə bağlı anlayışları ifadə edən türkiizmlər daxil olmuşdur [12, s.123-126].

VIII-XI əsrləri əhatə edən Vikinqlər dövründə Bizans İmperiyası və onun paytaxtı Konstantinopol (indiki İstanbul) ilə ticarət yolları və mədəni mübadilələr fonunda qarşılıqlı əlaqələrin möhkəmlənməsi nəticəsində dolaylı yolla müəyyən sayda türk sözləri alınmışdır. Bizans İmperiyası orta əsrlər dövründə böyük bir gücə sahib idi və Aralıq dənizi boyunca və onun hüdudlarından kənara yayılan geniş ticarət şəbəkələrinə malik idi. Vikinqlər Bizans İmperiyasının tələbatına uyğun olaraq xəz, kəhrəba, qul və silah kimi mallar gətirirdilər.

Vikinq-Bizans qarşılıqlı əlaqələri hər ikisi arasındakı mədəni mübadilələrə, Bizans sənəti, memarlığı və dini təcrübələri vikinq mədəniyyətinə də təsir etdi. Bundan başqa, vikinqlərin bolqarlar, peçeneqlər, qıpçaqlar ilə sıx əlaqə saxlamaları nəticəsində onlardan bəzi anlayışları götürdükləri qənaətinə də gəlmək olar [9, s.40-41].

Səlcuqlar dövründə türkiizmlərin ingilis dilinə birbaşa təsiri məhdud sayda idi. Həmin dövrdə türkiizmlərin bir qismi ingilis dilinə Şərq dilləri vasitəsilə keçmişdir. Səlcuqlar Fars (indiki İran) və İraqın bir hissəsini əhatə edən böyük bir ərazi üzərində öz hökmranlıqlarını qurmuşdular. O dövrdə İslam sivilizasiyasının dili olan ərəb dili elm dili, fars dili isə rəsmi dil və ədəbiyyat dili idi. Dövlət dili türk dilində olsa da ədəbi əsərlər fars dilində yazılırdı. Höku-

mətdəki bürokrat təbəqə də fars mənşəli olduğu üçün fars dili mədəniyyət dili idi. Türk dilindən saraylarda və orduda ünsiyyət qurmaq üçün istifadə edilirdi [1, s.119].

Ərəb dilinin, Oğuz-Səlcuq tayfalarının dillərinə təsiri IX-X əsrlərdə başlamış, XV əsrə kimi ərəblərin Afrika və Asiya qitələrinin geniş ərazilərinə fəthləri nəticəsində yayılaraq, bir çox xalqların dillərinə, o cümlədən əksər türk dillərinə təsir etmişdi. X əsrdən qıpçaqların Misirə gələrək dövlət idarəçiliyini ələ keçirməsi və Misirin rəsmi dilinin qıpçaq dili olması ilə dövlət işində işləmək istəyən və əhali ilə ünsiyyət qurmaq istəyən ərəblərin türk dilini öyrənmə ehtiyacı da artdı. Bu səbəbdən qıpçaqların Misirdə ərəb ədəbiyyatına, ərəb dilinin lüğət və qrammatikasına güclü təsiri oldu. Mahmud Kaşğari türk dilinin böyük bir dil olduğunu göstərmək və ərəblərə türk dilini öyrətmək məqsədilə türk dünyasının ilk ensiklopedik əsəri olan “Divanü-Lüğət-it-Türk” adlı türkcə-ərəbcə lüğətini yazmışdır [2, s.27-35].

Farslar və türklər arasındakı qarşılıqlı əlaqə isə hər iki dövlətin müsəlman olduqdan sonrakı dövrünə təsadüf edir. İslam dövrü türk mədəniyyəti və ədəbiyyatı tarixində Fars dilindən tərcümələr və uyğunlaşdırmalar, müəlliflik hüququ ilə qorunan əsərlərin farsca nümunələr götürülərək hazırlanması baxımından tarixi bir dövrdür. Belə hesab edilir ki, türk dilində mövcud olan alınma sözlərin sayına görə fars dili üçüncü yeri tutur [3, s.6].

XV əsrdə güclü Osmanlı dövləti ilə İngiltərənin rəsmi diplomatik əlaqələri olmasa da, do layı yolla qurulan münasibətlərə səbəb olan bir çox hadisələr baş vermişdi. Belə ki, o dövrdə əsası qoyulan, İngiltərə üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edən, böyük gəlir yeri olan “Levant Şirkəti” (Levant Company) ticarət işlərini həyata keçirmək üçün İstanbul ərazisindən keçməli olurdu, Türkiyənin xarici əlaqələrini gündəmə gətirən “The Levant Herald” və “The Levant Times and Shipping Gazette” qəzetləri İstanbulda yarı ingilis, yarı fransız dilində nəşr olunurdu, xristian inanlı ingilis zəvvarları da Müqəddəs torpaqları ziyarət edərkən İmperiyanın ərazisində ayaq saxlayır, yerli əhalinin həyat şəraiti ilə tanış olurdular. Bundan başqa ingilis səyyahları və tədqiqatçıları da öz müşahidələri və təcrübələri əsasında türklərin adət-ənənəsi, onlarla qarşılıqlı əlaqənin olduğunu göstərən məlumatları öz sənədlərində qeyd edirdilər [11, s.42].

İngilis dilinə töhfə verən türkiyəli bir qismi də hind dili vasitəsilə yayılmışdır. “Səyahətlər və tədqiqatlar” kitabından əldə edilən məlumatlara əsasən Şimali Hindistanda qıpçaq xarakterli türk dilində danışılırdı [14, s.676]. XV əsrin ikinci yarısında qıpçaq dilini bilən məşhur səyyah Afanasi Nikitin Xoca Yusuf Xorasani ləqəbi ilə Hindistana köçüb burada yaşayarkən yerli dilləri öyrənməyə ehtiyacı olmadığını, burada hər yerdə türk dilində başa düşüldüyünü qeyd edir [6, s.90-92].

XVI əsrdə Hindistanda ilk ingilis ticarət məntəqələrinin qurulması və sonralarda ingilislərin müstəmləkəsinə çevrilməsi nəticəsində hind dilindən ingilis dilinə keçən 900 alınma sözün 40-ı türk dilindən alınan sözlərdir [13, s.253].

İngilis dilinə türk sözləri Şərqi-Avropa dilləri vasitəsilə də nüfuz etmişdir. Bunlardan biri olan rus dilinin türk dilləri ilə qarşılıqlı əlaqəsi eramızın ilk əsrlərinə qədər uzanan böyük bir tarixə malikdir. I əsrdən VIII əsrə qədər hunlar və xəzərlər kimi müxtəlif türk tayfaları Şərqi Avropada qədim slavyan tayfaları ilə qarşılıqlı əlaqədə olmuşdur. Bu müddət ərzində bu qruplar arasında çox güman ki, dil elementlərinin mübadiləsi aparılmışdır. XIII-XV əsrlərdə qıpçaq türklərinin leksik elementləri rus dilinə geniş nüfuz etmiş, onların yaşadığı Monqol İmperiyası Rusiyanın bir hissəsini əhatə edən geniş əraziyə nəzarət edirdi. Bunun nəticəsində rus dili qıpçaq türk dilindən bir çox leksik elementlər qəbul etmişdir [7, s.13-15].

XVI əsrdən XX əsrə qədər türk xalqları (dilləri), eləcə də Şərqi Slavyan xalqları (dilləri) arasındakı qarşılıqlı əlaqələr nəticəsində dillərarası linqvistik inkişaf davam edirdi. Rusiya imperiyası tatarlar, başqırdlar, qazaxlar və digər türkdilli xalqlarla təmasda olmaqla öz ərazilərini genişləndirdi. Türk dili və mədəniyyətinin öyrənilməsi XIX əsrin əvvəllərindən Rusiya Elmlər Akademiyası şərqşünaslarının fəaliyyəti ilə bağlı olmuşdur. Xarkov, Kazan, Moskva, Peterburq və Lazarevski adına Şərq Dilləri İnstitutunda (Moskva), bir sıra xüsusi təhsil müəssisələrində şərqşünaslıq, o cümlədən türkologiya elmi mühüm yer tutmuşdur [8, s.89].

İngilis dilinə təsir edən türk sözlər içərisində sayca azlıq təşkil edən macar və polyak dilləri vasitəsilə keçən sözlər də vardır. Macar və türk dilləri tarix boyu coğrafi yaxınlıq və iki bölgə arasındakı tarixi qarşılıqlı əlaqə kimi müxtəlif faktorlara əsaslanan dil təmasları qurublar. Osmanlı İmperiyasının Avropada güclənməsi ilə Macarıstan XVI əsrin sonundan XVII əsrin sonuna kimi bu imperiyanın hakimiyyəti altında qaldı. Bu da hər iki tərəf üçün dil və mədəni əlaqələrin qurulması ilə nəticələndi. Türk sözləri Macar dilinə təkcə birbaşa türklərdən deyil Avrasiya çöllərindəki qıpçak, peçeneq kimi türk xalqları ilə təmasdan da keçmişdir.

Türk dilinə olan maraq və tələbatın artması ilə 1753-cü ildə Avstriya-Macarıstan Hersoqinqyası Mariya Tereziya tərəfindən Osmanlı İmperiyasına çoxdillə diplomatlar və tərcüməçilər göndərmək məqsədilə “Vyana Diplomatıya Akademiyası” yaradıldı. Burada səfərdə olan Osmanlı elçisi burada gənclərin türk dilində bildiklərini, onunla türk dilində danışıldığını qeyd edirdi [4, s.224].

Polşa və Türkiyə arasındakı dil əlaqələri də yuxarıda qeyd etdiyimiz ölkələr kimi siyasi, mədəni və iqtisadi münasibətlər zəminində formalaşmışdır. Bu əlaqələr Polşa ilə Osmanlı İmperiyası arasındakı diplomatik əlaqələr və ticarət mübadiləsinə qədər gedib çıxır. Polşa zadəganları tez-tez İstanbula və digər Osmanlı şəhərlərinə səyahət edirdilər ki, bu da iki mədəniyyət arasında linqvistik qarşılıqlı əlaqəni asanlaşdırdı. Bundan əlavə, XVII əsrin sonlarında Varşava müqaviləsi kimi tanınan Polşa-Türkiyə hərbi ittifaqı da dil və mədəniyyət mübadiləsinə töhfə verdi.

Türk dilindən ingilis dilinə alman, ispan, fransız və digər Avropa dilləri vasitəsilə də sözlər alınmışdır. Səlib yürüşləri və XI-XIII əsrlərdə İngiltərənin yuxarı təbəqəsinin fransız dilində danışması səbəbindən türkiyəli ingilis dilinə qədim fransız dili vasitəsilə də daxil oldu. Bir çox fransız, ispan və italyanlar Osmanlı İmperiyasının gücləndiyi dövrdə (XIV-XVI əsrlər) türklərə xidmət edirdilər. Osmanlı İmperiyasının dəbdəbəli həyatı və sərvətinə heyranlıq Avropanın türk dünyasına meyilliliyini artırdı. Türkiyəyə maraq o qədər böyük idi ki, təkcə XVI əsrin birinci yarısında Avropada Türkiyə haqqında 900-dən çox elmi əsər yazılmışdı. 1669-cu ildə Osmanlı dövlətinin ən yüksək orqanları ilə birbaşa əlaqə saxlamaq məqsədilə Fransada draqoman (türk, ərəb və fars dilli dövlətlərin, eləcə də Orta Şərqi və Avropa ölkələrinin səfirlik, diplomatik və konsul missiyaları yanında rəsmi tərcüməçi) hazırlayan məktəb yaradıldı [5, s.694-698]. Təbii ki, belə bir şəraitdə türkiyəli fransız və digər Avropa dillərinə təsiri qaçınılmazdır.

Beləliklə, fərqli mədəniyyətlərlə ünsiyyət nəticəsində, ingilis dilinə daxil olan türk sözləri nəinki ingilis dilini bu mədəniyyətə malik olmayan yeni anlayışlarla zənginləşdirmiş, həm də morfoloji və fonetik dəyişikliklərə məruz qalaraq ingilis dili lüğətinin tərkib hissəsinə çevrilmişlər. Türk xalqları ilə ingilislər arasındakı təmasların intensivliyi və ingilis dilində qarşılıqlı əlaqə proseslərinin əks olunması, müəyyən mədəniyyət və tarixi şəraitdə türkiyəli fransız və digər Avropa dillərinə kömək etmişdir.

Ədəbiyyat

1. Nurşat Biçer, Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 1/4 2012. – s. 107-133
2. M. Sani Adıgüzel Kaşgarlı Mahmut'un Türkçe Öğretim Yöntemi Türklük Bilimi Araştırmaları sayı: 27, 2010
3. O. Durmuş, Alıntı Kelimeler Bakımından Türkçe Sözlük, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, – 2010. – s. 22
4. Recep Yürümüz-Anara Yürümez, Kırgızistan'da Türkiye Türkçesi Öğretimi, Kırgızistan Araştırmaları, BYR Publishing House, – 2019. – s. 381
5. Suna Timur Ağıldere, XVIII. Yüzyıl Avrupa'sında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız Dil Öğlanları Okulu (1669-1873), Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 5/3 Summer – 2010, – s.704

6. Афанасий Никитин, Хождение за три моря, – Москва, – 1958. – с. 302
7. Академия наук СССР, Академию наук Азербайджанской ССР, Советская Тюркология, журнал № 4, – Баку, – 1983.
8. Желтяков А.Д. Изучение Культуры Турции в России и СССР, Тюркологический сборник 1978, Издательство «НАУКА» главная редакция восточной литературы, – Москва, – с.105
9. Csete Katona, Co-operation between the Viking Rus and the Turkic nomads of the steppe in the ninth-eleventh centuries, – Budapest, – 2018. – p.144
10. Geoffrey Lewis, The Turkish language reform: A catastrophic success. 1st edn. – Oxford: Oxford University Press, – 1999. – p. 203
11. Gerald M. MacLean, The Rise of Oriental Travel: English Visitors to the Ottoman Empire, 1580-1720, Palgrave Macmillan UK, – 2004. – p.291
12. Herwig Wolfram, The Roman Empire and Its Germanic Peoples, translated by Thomas Dunlap, The Regents of the University of California 1997, p.335
13. Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives 3rd International symposium 28th April, Vienna 2014
14. Jennifer Speake, Literature of Travel and Exploration: An Encyclopedia Volume 1, Routledge – 2003, – p. 2100
15. John Hines, The Anglo-Saxons from the migration period to the eighth century: An Ethnographic Perspective, The Boydell Press, – 1997. – p. 473

К.Я.Латифова

Историческое развитие турецких заимствований в английском языке

Резюме

В статье рассматриваются исторические периоды заимствования турецких слов в английском языке. В нем указаны причины масштабного влияния тюркского мира на европейскую культуру. Позже в нем анализируются исторические отношения между тюркоязычными группами и английским миром, начиная с древнего периода до современного мира.

Турецкие слова были заимствованы в английский язык не только через различные турецкие группы, но и через различные восточные языки, такие как арабский и персидский, и европейские языки, такие как русский, французский, итальянский, польский, венгерский и т. д., и, наконец, индийский.

Наконец, мы можем видеть турецкие слова в английском языке через языковые и культурные отношения, политико-экономические интересы и торговлю.

К.У.Латифова

Historical development of Turkish loanwords in English

Summary

The article deals with the historical periods of borrowing Turkish words in English. It indicates the reasons for the large-scale influence of the Turkic world on European culture. Later, it analyzes the historical relationship between the Turkic-speaking groups and the English world, from the ancient period to the modern world.

Turkish words have been borrowed into English not only through various Turkish groups, but also through various Oriental languages such as Arabic and Persian, and European languages such as Russian, French, Italian, Polish, Hungarian, etc., and, finally through Indian.

Finally, we can see Turkish words in English through linguistic and cultural relations, political and economic interests, and trade.

Rəyçi: filol.f.d., dos. U.Mürşüdoğa

Redaksiyaya daxil olub: 18.07.2023

F.Ə.MƏMMƏDOVA

e-mail: faraxdo86@mail.ru

Bakı Dövlət Universiteti

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 33)

QLOBALLAŞMA DÖVRÜNDƏ RUS DİLİ

Açar sözlər: qloballaşma, milli mədəniyyət, milli dil, rus dili, ingilis dili

Ключевые слова: глобализация, национальная культура, национальный язык, русский язык, английский язык

Key words: globalization, national culture, national language, Russian language, English language

Qloballaşma planetar miqyasda bir çox dövlətlərdə sosial reallığa artan təsir fenomenidir. Bunlardan ən güclüsü iqtisadi qloballaşmadır ki, bu da bir çox ölkələrdə eyni vaxtda inkişaf edən və müasir tarixi şəraitdən öz məqsədləri üçün istifadə edən şirkətlərin mövcudluğunda özünü göstərir. Bu amil dünyada dillərin fəaliyyətində ciddi dəyişikliklərə səbəb olur. Müxtəlif dövlətlərin iqtisadi yaxınlaşmasına can atan qloballaşma onlarda dil birliyinə meyil yaratdı. Bu proses dünya dillərinin rolunun artmasına və nəticədə bu dillərin rəqabətinə səbəb oldu. Dünya dilləri dünyada çox sayda insanın istifadə etdiyi ən çox yayılmış dillərdir (ingilis, ərəb, ispan, çin, alman, rus və s.). Kontaktlarda iştirak edən dillərin sayı nə qədər çox olarsa, bir o qədər də beynəlmillərdən çox istifadə olunur, leksikanın qloballaşmasına daha çox imkanlar yaranır. A.S.Puşkin adına Dövlət Rus Dili İnstitutunun elmi işlər üzrə prorektoru Mixayıl Osadçıy qeyd edir ki: “Rus dili daşıyıcılarının yarısı Rusiya Federasiyasının xaricində yaşayırlar. Rusiyada 146 milyon insan, ölkədən kənarında isə 300 milyon insan bu dildə danışır. Bu o deməkdir ki, rus dili beynəlxalq, qlobal dildir” [25].

Bu dillərin funksiyaları beynəlxalq sahələri – diplomatiya, ticarət, turizm, rabitə sistemlərini əhatə edir; bir çox beynəlxalq təşkilatlarda “işçi dil” kimi istifadə olunur. Onların arasında dominant rol ingilis dili tutur. Bu gün 1,5 milyarddan çox insan ünsiyyət vasitəsi kimi ingilis dilindən istifadə edir. İngilis dili qlobal dünyanın *lingua franca* dilinə çevrildi. Buna ABŞ-ın ən güclü dünya dövləti statusu, ingilis dilinin internetin əsas dili kimi istifadəsi, 1970-ci illərdən başlayaraq ingilis dilinin kommunikativ tədrisinin formalaşması və s. kimi amillər kömək etdi. Qlobal ünsiyyət vasitəsi olan ingilis dili milli mədəniyyətin daşıyıcısı olan ingilis dilinə qarşı durur [23]. İngilis dilinin qlobal statusu dərhal tənqid obyektinə çevrildi. Mütəxəssislər təhsil və elmin ingilisləşməsi [11], ingilis hegemonluğu vəziyyətində milli dillərin məruz qaldığı təhlükə [14], ingilis-Amerika hegemonluğunun bir vasitəsi olan ingilis imperializmi [19; 20; 21] və s. haqqında danışmağa başladılar. Amma M.Keymanın fikrincə, ingilis dili bu dilin daşıyıcıları olmayanlar üçün ünsiyyət vasitəsi kimi, “qlobal multikulturalizmin plastik vasitəçisi”dir [15, s.100]. Ancaq ingilis dilinin əldə etdiyi dünya dili statusunu birmənalı qiymətləndirmək mümkün deyil. Bir tərəfdən, bu dili bilmək dünya miqyasında qarşılıqlı anlaşma ehtiyacını təmin edir, digər tərəfdən milli dillərin istifadəsindən uzaqlaşmağa kömək edir və qloballaşma bu prosesi sürətləndirir. Beləliklə, mütəxəssislərin fikrincə, 6800 dildən yarısı XXI əsrin sonuna qədər yox ola bilər. Dil mədəniyyətin semantik və dəyər fondudur; mədəniyyətin, ənənələrin və ictimai özünüdərkini saxlanması və ötürülməsi yolu ilə millətin əsaslarını formalaşdıran güclü bir ictimai vasitədir. Dilin məhv edilməsi istər-istəməz milli mədəniyyətin yox olmasına gətirib çıxarır, buna görə də bəzi ölkələrdə ingilis dilinin təsirini məhdudlaşdırmağa çalışırlar. Milli dillərin leksikasının beynəlmilləşməsi və ya başqa terminlə *qloballaşması*, ingilis dilinin geniş yayılmasına və nəticədə dünyanın əksər dillərində ingilis dilindən götürülmüş leksikanın yaranmasına səbəb oldu. Siyasi, elmi, texniki, iqtisadi, idman, hərbi, tibb və digər sahələrə aid yeni anlayışlar və ya reallıqları ifadə edən sözlər götü-

rülmüşdür. Məsələn: *устэблиишмент, омбүдсмен, айнад, спам, допинг* və s. Qloballaşma dövründə milli dillərin fəaliyyətini öyrənərkən yadda saxlamaq lazımdır ki, onların başqa dillərlə əvəz edilə bilməyəcəyi ünsiyyət sahələri var. Bu, televiziya, radio, dövrü mətbuat, ictimai təşkilatlar, teatr, məktəb və s. kimi milli mədəniyyət sahələrini nəzərdə tutur. Ailə ünsiyyəti sahəsi ilə yanaşı ədəbiyyat da dilin qorunmasında, dil daşıyıcılarının ona dəyər kimi münasibəti mühüm rol oynayır. Beləliklə, müasir dünyada milli dillər dünya dillərinin həm yayılması uğrunda mübarizəsi, həm də sosial funksiyalarını qoruyarkən varlıqlarını davam etdirmək istəyi şəraitində fəaliyyət göstərir.

Xarici görünüşündən asılı olaraq *qlobalizmlərin* aşağıdakı qruplarını ayırmaq olar: 1. Struktur dəyişiklikləri olmadan orijinal formada ötürülən qlobalizmlər: *аккаунт (account), бургер (burger), тренд (trend), троллинг (trolling)* və s. Bu sözlərdən bəziləri rus dilində ingilis dilinin tələffüz və fonetik qaydalarına uyğun olaraq tərtib edilmişdir (*селфи – selfie, сайт – site, флуд – flood* və s.), başqalarının formaları ingilis sözünün yazılı və qrafik formasının orijinal kimi götürüldüyünü göstərir (*бан – ban, спам – spam* və s.). 2. İngilis dilindən rus dilinə keçdikdə kiçik bir morfoloji düzəlişin baş verdiyi qlobalizm: *гард (guard), лук (look)*. Adətən, mürəkkəb bir sözün affiks hissəsi və ya elementi əvəz olunur, məsələn: *веб-форум (web forum), микро-флуд (microflood)*. 3. Nitqdə rus dilinin bütün qrammatik vasitələri ilə formalaşan qlobalizmlər: məsələn, rus dilinin morfoloji vasitələri ilə formalaşan qlobalizmlər: *миксуть – mix; гуглить – (to) google* və s. Əsasən, bu qlobalizmlər birinci növ qlobalizmin törəmələridir. 4. Yunan və ya latın dilinin müəyyən elementlərinin mövcud olduğu qlobalizm: *бета-тестирование (beta testing); бета-ридер – beta-reader*. 5. İngilis dilindən rus dilinə keçdikdə fonetik görünüşünü dəyişdirən qlobalizmlər.

Sözün fonetik görünüşünün dəyişməsinin səbəblərindən biri də rus dilində müvafiq səsin olmamasıdır. Məsələn, bütün qlobalizmlərdə ingilis sözündə tələffüz olunmayan [p] səsi aydın şəkildə tələffüz olunur, yəni tələffüz sözün qrafik görünüşünə yönəldilmişdir: *геймер – gamer, оверквотинг – overquoting* və s. [5, s.239-240]. Rusiyada, ekspert cəmiyyətində, dilçi Mixayil Erşteynin rəhbərliyi altında keçirilən aksiyada həm söz, həm də prefiks qismində çıxış edən *nano-* “2007-ci ilin sözü” kimi qəbul olunmuşdur. Alim vurğulayır ki, “söz seçimi cəmiyyətin özünüdərk və özünü qiymətləndirmənin, dünyanın dil mənzərəsini formalaşdırmağın ən vacib yoludur” (Новая газета, 20 окт ября 2008г.). “Bu cür sözlər ayrı-ayrı qruplara bölünməlidir, əksər əcnəbi sözlər kimi, onlar da canlı leksik alınmaların mənbəyidir” [2, s.430]. Qeyd etmək lazımdır ki, qlobalizmlər arasında xarici mədəniyyətlərin spesifik konseptlərini (hadisələrini) ifadə edən sözlər yoxdur [8, s.39-46]. Bu alınma sözlər, əcnəbi olaraq, yalnız nominativ və estetik funksiyaları yerinə yetirir. Dünya münasibətlərində demək olar ki, ani mesajlaşma şəraitində başqa dil mədəniyyətinin xüsusiyyətləri olan konseptlər rus dili mədəniyyətində tez və möhkəm kök salır və dekorativ görünüşünü itirir [1]. Qlobalizmin leksik və semantik mənimsənilməsi, sözün leksik mənasının müəyyən sərhədlərini müəyyən edən rus dilində uyğunlaşma prosesinin əsas mərhələsidir. Bu mərhələdə qlobalizmin az-çox orijinal modelindən uzaqlaşması, onun əsasında rus törəmələrinin meydana çıxması, sərbəst və sabit ifadələrin meydana çıxması və bununla əlaqədar semantik müstəqilliyin artması resipiyent dilində tam adaptasiya əlaməti hesab olunur. Bu əlaqələr, öz növbəsində, rus leksik sistemində yaranan yeni leksik və semantik variantlarla xarakterizə olunur. Qlobalizmlərin dünyada dillərində yayılması, ilk növbədə, internetin sürətli inkişafı ilə əlaqələndirilir və bir qayda olaraq, İnternet texnologiyaları anlayışlarını, kompüter lüğətlərinə daxil olan elektron rabitə terminologiyası sistemini təmsil edən qlobalizm rus dilində ən fəal şəkildə özünü göstərir. Son illərdə dildə mövcud olan anlayışlar qlobalizmlərlə əvəz olunur. Fikrimizcə, bu bütün hallar üçün uyğun deyil. Ancaq nitqdə, rus dilində birmənalı ekvivalenti olmayan qlobalizmlərdən istifadə etmək mümkündür. Məsələn, son illərdə tez-tez işlənən sözləri aid edə bilirik: *спойлер, флэшбэк* və s. Sözün “ruslaşdırılması” hələ qlobalizmi tam hüquqlu bir dil vahidi, yəni ümumi, neytral bir sözə çevirmir [9, s.8]. Həqiqi ingilis mənşəli sözlərdən başqa, *yalançı*

anqlisizm adlandırılıla bilən maraqlı bir söz qrupu var. Bu cür sözlərə bir çox Avropa dillərində rast gəlinir; anqlisizm kimi görünənlər və, ümumiyyətlə, dil daşıyıcıları tərəfindən elə də qəbul edilir, lakin əslində ingilis dilindəki sözlərə uyğun gəlmir. Rus dilindəki yalançı anqlisizmlər arasında *бизнес-леди, диггер, лоукостер, пранкер, руфер, фейсконтроль, шоумену, шоумен* kimi sözlər var; bəzi hallarda ingilis dilində oxşar sözlər də var (*roofer, showman*), ancaq fərqli bir mənə ilə. Maraqlıdır ki, *фейсконтроль* sözü Moskva “qürbətçiləri” cəmiyyətində ingilis dilinə daxil oldu. *Qloballaşma yalnız ingilis dilinin təsiri deyil*. Son illərdə rus dilinə daxil olan bütün yeni sözlərin ingilis dili ilə birbaşa və ya dolaylı əlaqəsi yoxdur. Müxtəlif Avropa dillərindən götürülmüş bəzi nümunələr: *борсетка/борсетка* (ital. borsetta), *гастарбайтер* (alm. Gastarbeiter), *люстрация* (çex: lustrace), *Ком-д’Ивуар* (fr. Côte-d’Ivoire), *mundialь* (isp. və ya port. mundial), *штрихкод* (alm. Strichkode). Başqa bir kateqoriyaya bir çox Avropa dillərində rast gəlinən, *lakin nədənsə ingilis dilinin yanından keçən beynəlmiləl sözlər (qlobalizmlər) daxildir*: bunların arasında *банкомат* da var (müq. et: ingilis dilində: *ATM, cash machine*) və *ультрас* (ingilis dilində yalnız *hooligans* var). Rus dili müxtəlif şərq dillərindən də gələn xeyli sayda sözlə zənginləşmişdir. Bu sözlərdən bəziləri beynəlmiləl hesab edilə bilər: *ваххабит, джихад; айкидо; фэнишуй, дацзыбао*. Digərləri daha məhdud işlənmə sahəsinə malikdir: *Ураза байрам* (ingilis dilində isə *Eid*), *паранджа* (ingilis dilində isə *burqa*). Burada qeyd etmək lazımdır ki, *rus dili qloballaşma proseslərində təkcə alıcı (resipiyent) dil kimi deyil, həm də donor dil kimi iştirak edir*. Postsovet dövründə digər Avropa dillərinə daxil olan rus sözləri o qədər də çox deyil, iki misalı qeyd edək: *олигарх* (“Londonda nəhəng bir yaxta, futbol klubu və daşınmaz əmlakı olan super zəngin bir rus” mənasında) və *силови́к* sözü.

Qloballaşma yalnız alınma sözlərində özünü göstərmir. Müasir rus dilinin lüğət tərkibinin genişlənməsi yalnız alınma prosesi ilə baş vermir; son 25 ildə xeyli sayda kalkalar meydana çıxdı, yəni xarici bir sözün və ya ifadənin rus dilinə tərcümə olunduğu hallar. Bir çox kalkalar biznes və iqtisadiyyat kimi sahələrə aiddir: məsələn, *налог на добавленную стоимость* (fr. *taxe à valeur ajoutée*), *шоковая терапия* (ing. *shock therapy*); siyasət sahəsində: məsələn, *запрет на профессию* (alm. *Berufsverbot*), *первое чтение* (ing. *frst reading*); KİV-də: *мыльная опера* (ing. *soap opera*), *целевая аудитория* (ing. *target audience*). Digər nümunələr var: *русская рулетка* (ing. *Russian roulette*), *горячая линия* (ing. *hot line*), *групповой этап [спортивного соревнования]* (ing. *group stage*), *компьютерная грамотность* (ing. *computer literacy*). Daha mürəkkəb frazeoloji vahidlərin və hətta bütün cümlələrin, məsələn, kalka halları maraqlıdır: *Оставайтесь с нами* (müq. et ingilis dili ilə: *Stay with us*). Qloballaşma ilə əlaqəli leksik yeniliklərin son kateqoriyası, mövcud bir sözün xarici (adətən, ingilis) bir nümunə ilə mənə dairəsini genişləndirdiyi hallardan ibarətdir. Məsələn, *вызов* sözü bəzən ingilis dilinə bənzər bir şəkildə “*problem*” və ya “*çətinlik*” mənasında istifadə olunur; *контроль* və bu sözdən olan törəmələr (*контрольный, контролировать*) “*idarəetmə, sərəncam*” anlayışları ilə əlaqəli əlavə mənalar əldə etmişdir (məsələn, *контрольный пакет акций*; ingilis dilində: *a controlling share*); *портфель* sözü *портфель инвестора* ifadəsində işlənilir (ing. *an investor’s portfolio*). *Qloballaşma yalnız leksika ilə bağlı deyil. Leksika dil sisteminin ən açıq hissəsidir, lakin bu o demək deyil ki, dilin qloballaşması ilə bağlı proseslər dilin digər sahələrində də şamil edilmir*. Dilin qrammatikasına xarici təsir yeni bir fenomen deyil: yunan dili kilsə slavyan dilinin sintaksisinin formalaşmasında mühüm rol oynamışdı, fransız dili XVIII əsrin ikinci yarısında rus dilinin qrammatikasına güclü təsir göstərmişdi. Müasir rus dilinə gəldikdə, dilin qrammatik quruluşunu müəyyən dərəcədə dəyişdirən bir yenilik var. German dillərinin qrammatik sisteminin xarakterik bir xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, qrammatik element olmadan iki ismi birləşə bilər; ingilis dilində bu cür formalar ümumiyyətlə ayrıca və ya defis ilə yazılır, məsələn *bacon sandwich, tea-break*, alman dilində isə daha çox birlikdə yazılır, məsələn: *Gastarbeiter, Hauptbahnhof*. Demək olar ki, bu cür formaların mənbəyi həmişə ingilis dilidir. İkincisi, rus dilində əmələ gələn formalardan ibarətdir, əksər hallar-

da (lakin həmişə deyil) xarici model üzrə; nümunələr müxtəlif növ adları əhatə edir: *Президент-отель, Горбачёв-фонд, Джентльмен-шоу, конференц-зал, поп-звезда*. çüncü kateqoriyaya aid nümunələrdə, quruluşun ilk elementi həm rus, həm də xarici mənşəli qeyri-müəyyən sayda isimlə sərbəst birləşmə qabiliyyətinə malikdir. Bu cür birləşmələrdə ilk element əslində bir sifət funksiyasını yerinə yetirir və bu baxımdan sual yaranır ki, postsovet rus dilində yeni bir qrammatik formanı yaranıb, yəni şəkilçisiz və hallanmayan bir sifət ki, müəyyən edilmiş isimdən əvvəl qoyulur (çoxdan mövcud olan *беж, ассорти* və s. sözlərdən fərqli olaraq). Bu yeni kateqoriyada təxminən onlarla söz var: бизнес: бизнес-идея, бизнес-обращение; веб: веб-дизайнер, веб-уязвимость; интернет: интернет-библиотека, интернет-невеста; медиа: медиагруппа, МедиаСоюз; онлайн: онлайн-дневник, онлайн-опрос; пиар: пиар-агентство, пиар-проект; шоу: шоу-бизнес, шоу-программа. Üç halda, birinci element latın hərfləri ilə yazıla bilən ingilis qısaltmasından ibarətdir: SMS: *SMS-жаргон, SMS-сообщение*; VIP: *VIP-зал, VIP-рыбалка*; ЛГБТ: *ЛГБТ-активисты, ЛГБТ-сообщество*. Bəzi hallarda yuxarıdakı formanın yanında “normal” hallanan sifət dura bilər: *онлайн: онлайновый, веб: сетевой*. Dil qloballaşması ilə əlaqəli proseslərin şübhəsiz nəticəsi rus mətnlərində latın əlifbasının genişləndirilmiş istifadəsidir. Bu fenomen yüksək texnologiya ilə asanlaşdırılır, yəni müasir kompüterlərdə bir əlifbadan digərinə keçmək çox asandır. Ancaq bu vəziyyətə görə latın əlifbasından istifadə qaydalarını müəyyənləşdirmək çətinidir, çünki seçim çox vaxt yazanın üstünlüklərindən asılıdır. Bəzi sözlər və qısaltmalar ikili formalara malikdir: *прайваси/privacy, ресепшион/ reception, фейсконтроль/face control, ВИП/VIP*, lakin latın əlifbası ümumiyyətlə transliterasiyadan daha çox orijinalda aydın ola biləcək xarici ticarət nişanları və tanımadığı adlar üçün üstünlük verilir.

Dil qloballaşmasının əsas paradoksu: *dil qloballaşmasının nəticələrindən birinin dillərin yaxınlaşması olacağını gözləmək olar. Lakin bu fikir tamamilə doğru deyil*: bir çox cəhətdən, postsovet rus dilini anlamaq və ya tərcümə etmək sovet dövrünün dilindən daha çətinidir. Bəlkə də bu vəziyyət aşağıdakı amillərlə izah olunur. Bir tərəfdən, biznes, yüksək texnologiya və rok musiqisi kimi bəzi sahələrdə, ən çox ingilis mənşəli sözlərdən ibarət beynəlxalq jarqonlardan istifadə olunur. Ancaq digər tərəfdən, bu jarqonlar məhdud bir dil daşıyıcılarının mülkiyyətidir (Bundan əlavə, onları təşkil edən anqlisizmlər ingilis dilində danışanların əksəriyyəti tərəfindən həmişə başa düşülmür), dil fəaliyyətinin elə sahələri var ki, məsələn, xarici dilin təsirinin məhdud rol oynadığı siyasət sahəsi.

İkinci amil dil kontaktlarının yalnız yaxınlaşmaya deyil, həm də fərqlənməyə kömək etməsi ilə əlaqədardır. Rus dilinin tam hüquqlu elementlərinə çevrilən alınma sözləri lüğətin qalan hissəsi ilə eyni proseslərə məruz qalır. Məsələn, yeni sözlərin mənası artıq donor dildəki müvafiq sözlərin mənasından asılı deyil: *коммедж* və *бистро* sözlərinin mənası ingilis *cottage* və fransız *bistro*(t) mənalarından xeyli fərqlənir. Bundan əlavə, alınma leksika rus söz əmələgətirmə sisteminə daxil edilmişdir: *пиар* sözündən *пиарищик, отпиарить* və başqa sözlər əmələ gəlmişdir; *френд* sözündən *отфрендить* əmələ gəlmişdir; *керлинг* (idman növü) sözündən *керлингистка* meydana gəlmişdir (bax. woman curler). Yuxarıda təsvir olunan yalançı anqlisizmlərdə, eləcə də dil oyununun müxtəlif formalarında əks olunan dil yaradıcılığı adlandırılıla bilən bir şey var.

Sonuncu müddəa dil qloballaşmasını bəyənməyənləri sakitləşdirməlidir. Burada təsvir olunan qloballaşma proseslərinin təsiri altında rus dili, şübhəsiz ki, dəyişir, zənginləşir, bəlkə də mürəkkəbləşir, lakin bütün bu dəyişikliklərlə əvvəlki kimi rus dili olaraq qalacaqdır. Dil normasının formalaşması kimi dil dəyişiklikləri həm “yuxarıdan”, həm də “aşağıdan” gələ bilər (U.Labovun terminlərinə müvafiq olaraq “from above” “yuxarıdan” və “from below” “aşağıdan”dır). Labov dil quruluşunda “yuxarıdan” baş verən dəyişiklikləri “dil normalarının idxalı” (“importation of norms”) adlandırır ki [16, p.185], bu da birincisi, nüfuzlu dil nümunələrinin sosial iyerarxiyadan yuxarıdan aşağıya yayılması, ikincisi, dil sistemində transformasiyaya səbəb olan xarici, başqa dildən olan yeniliklərin (o cümlədən, alınma sözlərin) tətbiqidir. “Aşağıdan” baş verən dəyişikliklər yalnız əks istiqamətə deyil – aşağı sosial statusu olan

qruplardan yuxarı təbəqələrə, həm də cəmiyyət tərəfindən lazımi dərəcədə tanınmır (“below the level of social awareness”), şüursuz özünüdərk markerləri kimi çıxış edir [16, p.187].

Dilin fəaliyyət dairəsinin genişlənməsi dil sisteminin müxtəlif ünsiyyət vəziyyətlərinə uyğunlaşmasını tələb edir; bu cür uyğunlaşma vasitələrindən biri digər dillərdən sözlərinin alınmasıdır. Lakunar hadisələri ifadə etməklə yanaşı, başqa dildən daxil olmuş sözlər mətnə böyük sosial nüfuz verir. Nüfuz, dəb ilə müqayisədə, müasir cəmiyyətin daha vacib bir dəyər oriyentiri olmaqla, kollektiv bilikləri deyil, kollektiv hissi təxmin edir (L.P.Krısının “başqa dildən daxil olan bir sözün orijinal söz ilə müqayisədə daha çox sosial nüfuza malik olması əksər insanlar tərəfindən hiss olunduğu” barədə mühakiməsi ilə müqayisə et ...” [6]. Rus dili yalnız ingilis dilinin sistem elementlərinin (leksik vahidlər, morfemlər, uyğunluq qaydaları) istilasını deyil, həm də ünsiyyət normalarının və nitq davranış modellərinin, digər dil mədəniyyətlərinə xas olan reallığın linqvistik konseptuallaşdırılması prinsiplərini tətbiq edir. Bu vəziyyətdə ingilis dil mədəniyyəti öz dil ehtiyatlarını fəal şəkildə ixrac edir, rus dili və rus dil mədəniyyəti başqa bir cəmiyyətin dil normalarını idxal edir. İngilis dil mədəniyyəti normalarının ixracı müxtəlif kommunikativ sahələrdə müxtəlif sürətlə və müxtəlif intensivlik dərəcəsi ilə davam edir, lakin ümumi tendensiya qorunub saxlanılır. Rusiya daxilində ingilis dili, əsasən, təhsil sahəsində tədris dilinin instrumental (alət) funksiyası ilə diqqət çəkir, çünki ingilis dili təhsilin bütün səviyyələrində fənn kimi tədris olunan əsas xarici dildir. İngilis dilinin Rusiyada bir çox digər ölkələrə nisbətən daha az funksional yayılması bir sıra sosial-tarixi, sosial-mədəni və linqvistik amillərlə izah olunur: 1) intensiv ingilis-rus təmaslarının daha qısa dövrü; 2) qlobal ingilis dilli cəmiyyət ilə iqtisadi, mədəni və siyasi əməkdaşlığın daha zəif olması (tədrisən artsa da); 3) rus millətinin inkişafına milli dil və milli ədəbiyyat əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərdiyinə görə xarici dillərin yayılmasına ənənəvi “lingvistik müqavimət” və başqa bir əlifbanın (kiril əlifbasının) istifadəsi [24, s.69]. Bununla belə, əksər dilçilər Rusiyadakı müasir dil vəziyyətinin rus dilinin qlobal ingilis dili ilə artan təmasından təsirlənərək inkişafına razıdırlar. Bir sıra tədqiqatlar ingilis dilinin rus dilinə təsiri nəticəsində yaranan leksik yenilikləri (alınmalar, semantik kalkalar, mənimsənilmiş tərcümə, hibrid sözlər və s.), qrammatik və praqmatik dəyişiklikləri, qeyri-verbal ünsiyyətdəki yenilikləri və s. işıqlandırır. Rusiyada ingilis dilinin dar fəaliyyət sahəsinə sahib olma səbəbinə görə, tam, balanslı və məhsuldar ingilis-rus ikidilliliyi, bu ikidilliliyin aşkar böyüməsinə baxmayaraq, əksər hallarda fərdi və ya qrup fenomeni olaraq qalır. Elmi nəşrlərdə “sözlərin yazılışında qrafik qeyri-sabitlik və dəyişkənlik” olaraq təyin olunan və nisbətən yeni bir fenomen nümunələri verilmişdir [7, s.147, 151; 10, s.46-47], yəni ingilis sözlərinin və onların rus transliterasiyalarının/alınma sözlərinin dövrü istifadəsi praktikası, daha doğrusu, *VIP* və *sun*, və ya *bar* və *бар* kimi bəzi leksik vahidlər üçün latın və ya kiril qrafik formalarının dövrü istifadəsi praktikası müşahidə olunur. Latın-kiril qrafikasının dəyişməsi ilə əlaqəli sözün bir neçə yazılış forması var:

1) Son zamanlar ingilis dilindən rus dilinə bir neçə alınma söz keçmişdir ki, onlar həm orijinal ingilis/latın qrafik formasında, həm də transliterasiya edilmiş və ya rus/kiril ekvivalentlərində verilmişdir; bəziləri artıq rus dilində alınma sözlər lüğətlərində də qeyd olunur [3]. Rus diskursunda eyni zamanda iki qrafik formada mövcud olan leksik vahidlərin siyahıları Marinova [2008, 2013], Kazkenova [2013], Kuzmina və Abrosimova [2013] tərəfindən təqdim edilmişdir. Bunlara *VIP* – *sun*, *offshore* – *оффшор*, *PR* – *пуар*, *know-how* – *ноу-хау*, *second-hand* – *секонд-хэнд*, *sra* – *сна* və bir çox başqa misallar daxildir. Bu leksik vahidlərdən bəziləri, xüsusən də qısaldılmış olanlar, rus dilinə tərcümələrində də istifadə olunur, məsələn, *VIP* – *ВИП* – очень важная персона/çox vacib bir şəxs (kalka /mənimsənilmiş tərcümə) və ya *PR* – *PR* – *public relations* (ictimai əlaqələr, transliterasiya edilmiş frazanın alınma) – *связи с общественностью* (kalka /mənimsənilmiş tərcümə).

2) İngilis-rus qrafik versiyalarının başqa bir nümunə qrupuna ingilis dilindən çoxdan daxil olmuş alınmalar, beynəlxalq sözlər və eyni köklü sözlər daxildir (hamısı adi rus lüğətlərində qeyd alınmışdır), bu yaxınlarda müxtəlif rus mətnlərində orijinal latın qrafik formalarında

istifadə olunmağa başladı, məsələn, *бар* – *bar*, *банк* – *bank*, *шоу* – *show*, *джаз* – *jazz* və digərləri [9, s.65; 10, s.139].

3) Bu kimi qrafik variasiyalar beynəlxalq şirkətlərin adları, markaları, etikətləri və məhsul adları kimi müxtəlif beynəlxalq ticarət “adlarında” yaxşı sənədləşdirilmişdir. Onların orijinal qrafik formasının qorunması qeydə alınmış əmtəə nişanının tələbləri, eləcə də onların rəmzi, kommersiya və ya dekorativ funksiyaları kimi müxtəlif sosial-praqmatik amillər və funksiyalarla əsaslandırılır [12]. Bununla yanaşı, əksəriyyəti Rusiyada müntəzəm olaraq kiril qrafikasında istifadə olunaraq qrafik variantların cütlərini təşkil edir, məsələn, *Coca-Cola* – *Кокка-Кола*, *Samsung* – *Самсунг*, *Snickers* – *Сникерс*. Bəziləri (*Кокка-Кола*, *Сникерс*) rus dilində alınma sözlər lüğətləri tərəfindən qeydə alınmışdı [3, s.294, s.595]. Üstəlik, bir çox rus şirkəti ingilis brend adlarını almağı və ya rus adlarını ingilis dilinə tərcümə etməyi, ingilis dili simasında beynəlxalq status və nüfuzə sahib çıxmaq cəhdi və ya ikili: qlobal və yerli bir eynilik nümayiş etdirməyi seçir. Bu fakt Rusiya reklamı və işgüzar diskurs sahəsində yaxşı araşdırılmışdır [22]. Məsələn: *Incity* (Risiya geyim şirkəti; şirkətin ingilis adı da bəzən rus dilinə transliterasiya olunmuş şəkildə istifadə olunur (*İnsiti*); *İsterika!* (Moskva karaoke barı; latın transliterasiyasında istifadə olunan rus sözü “isterika” deməkdir).

Sözlərin iki yazı formasında (latın və kiril əlifbası ilə) təmsil olunması Rusiya ictimaiyyətinə latın və kiril əlifbası ilə qrafik dəyişikliyinə öyrədir. Bütün bu nümunələri birləşdirən cəhət: ənənəvi alınma modellərin və dillərin bir-birinə keçidinin uyğun gəlməmələri, əksinə, eyni denotasiya mənalərini ifadə edən və iki dili kontaktda bağlayan leksik variant cütlərini əmələ gətirmələridir. *Bu tip leksik variasiyalar sözalma və dillərin dəyişdirməsi, birdilli və ikidilli nitq arasında və iki dil arasındakı fərqləri silir*. Beləliklə, bu xüsusi bir variasiya növü dillərarası və ya ikidilli leksik variasiya kimi araşdırılmalıdır. Təqdim olunan misallar göstərir ki, *qəbul edən dilin diskursunda müntəzəm olaraq istifadə olunan ingilisləşdirilmiş leksik vahidlərin geniş spektrini əhatə etmək üçün leksik variasiya anlayışı genişləndirilə bilər*. Bütün bu leksik vahidlər nə qəbul edən rus dilinə, nə də orijinal ingilis dilinə tamamilə aid edilə bilməz, əksinə arasıkəsilməzlik (kontinuum) təşkil edir. Bu misallar funksional olaraq müxtəlifliyi təmin edirlər, üslubi və ritorik olaraq izah edilə bilər: məsələn, təkrarların qarşısını almağa kömək edir və ya yeniliyi və qrafik “bənzərsizliyi” sayəsində diqqəti cəlb etmək və yaddaşı yaxşılaşdırmaq funksiyasını yerinə yetirirlər [12, s.570]. Üstəlik, rus ekvivalentləri və ya tamamilə mənimsənilmiş alınma sözləri ilə (demək olar ki) sinonim olaraq qloballaşma, modernləşmə, nüfuz, texnoloji tərəqqi və s. üçün bir marker kimi ingilis dilinin simvolik dəyəridən qaynaqlanan əlavə müsbət mənalər çatdırırlar [12]. Digər tərəfdən, qloballaşma, qərbləşmə və amerikanlaşma prosesinə mənfi münasibət göstərən kontekstlərdə ingilisləşdirilmiş variantlar mənfi mənalara və istehzanı ifadə edə bilər. Rus/kiril və ingilis/latın qrafik variantları arasında seçim bu hallarda sırf rəmzi xarakter daşıyır. Bəzən müəllifin nəzərdə tutduğu leksik variasiyaların əlavə sosial mənalara oxucular tərəfindən nəzərdən qaçırıla bilər. Ekkert deyir ki, “bütün variasiyalar şüurlu şəkildə idarə olunmasa da və bütün variasiyalar sosial cəhətdən əhəmiyyətli olmasa da, bütün variasiyalar potensial olaraq məna kəsb edə bilər” [13, s. 30]. Sözlərin iki qrafik variantda yazılmasını ikidilli nitq hadisəsi kimi şərh etməyimiz qrafik variantivliyin ənənəvi olaraq necə qəbul edildiyi ilə kəskin şəkildə ziddiyyət təşkil edir: qrafik variantivlik əksər elmi əsərlərdə birdəfəlik alınma və ya başqa dillərə məxsus qrafikanın saxlanması ilə başlayan və tədricən transliterasiya edilmiş və ya rus dilinə tərcümə edilmiş ekvivalentlə əvəz olunan alınmanın uyğunlaşmasının ilkin mərhələsinin bir xüsusiyyəti kimi şərh olunur [7, s.101]. Fikrimizcə, sözlərin iki qrafik variantda yazılmasına əsaslanan yerli və xarici variantlar arasındakı münasibətlər rəqabətə əsaslanmır, *əksinə bir-birini tamamlamağa və ya hətta yenilik və sinonimliyin qarşılıqlı əlaqəsinə əsaslanır*. Bəzi kommunikativ sahələrdə rus dili sistemində xarici dil elementlərindən istifadə praktikası inkişaf etmişdir. Bir sıra peşələrin adları ümumişləklilik qazanmışdır: *web-администратор*, *web-дизайнер*, *web-инженер*, *web-мастер*, *web-программист*, *HR менеджер*, *SEO специалист*, *консультант SAP по*

бюджетированию, оператор call-центра, Event manager, account manager. Məsələn, <http://www.rabota.ru> saytında yerləşdirilən iş elanlarında peşə adı ya rus analoqu ilə təkrarlanır, ya da transliterasiya olunur: *секретарь на ресепшн – администратор ресепшн – администратор на ресепшн – ресепшн – администратор-ресепшионист; фандрайзер – специалист по привлечению ресурсов; администратор зала – хостес; веб-мастер – администратор сайта; специалист по созданию и продвижению сайтов SEO специалист; менеджер по работе с клиентами – account manager; менеджер по концертной деятельности – Event manager; менеджер по работе с ключевыми клиентами – key account manager.*

Texniki yeniliklərin orijinal adından istifadə təcrübəsi olduqca sabitdir – *DVD, iPod, 3G, 3D, Wi-Fi, Blue Tooth.* Rabitə texnologiyaları yeni dil modellərinin yayılmasına kömək edir. Kompüter texnologiyaları üzrə mütəxəssis olmayan kompüterlərin daimi istifadəçiləri kompüter jarqonunu başa düşür və istifadə edirlər. Yeni kütləvi informasiya vasitələrinin fəaliyyət prinsipi “biri-bir çoxlarına” ünsiyyətin tempini və sıxlığını artırır və beləliklə, dil fenomeninin variativliyinin hamarlanması prosesini və dərk etməsini sosial statusun markeri kimi sürətləndirir.

Qlobal ünsiyyət, əsasən, yazılı xarakter daşıyır ki, bu da peşəkar və sosial jarqonları qlobal (beynəlmiləl) leksikanın həm zəngin, həm də sabit mənbəyinə çevirir. Bu, lüğət fiksasiyası olmadan da dil faktlarını kifayət qədər təmsil dərəcəsi ilə qeyd etməyə imkan verir. Bununla birlikdə, improvizə edilmiş internet lüğətlərində və internet ensiklopediyalarında kodifikasiya cəhdləri olduqca çoxdur. Yazılı formanın olması və kodifikasiya cəhdləri jarqonu ən azı funksional olaraq ədəbi dilə yaxınlaşdırır. Müasir rabitə vasitələrinin geniş imkanları bir çox istifadəçiyə öz mətnlərini yaratmağa imkan verir, müəyyən bir dil təcrübəsinin nə qədər inkişaf etdiyini və dəstəkləndiyini müəyyənləşdirməkdə ən böyük çətinlik internet vasitəsilə ünsiyyətin şifahi və yazılı xarakteri səbəb olur. Yazılı təsbit artıq bu dil təcrübələrinin aktiv şəkildə dəstəkləndiyinə işarə olmaya da bilər.

Nəticə: Rus dilinin inkişafındakı qloballaşma mərhələsi normativ-heterogen kimi xarakterizə edilə bilər: ədəbi dil qorunur və maneəsiz sosial qarşılıqlı əlaqə üçün əsasdır, eyni zamanda hər biri sabitləşmə və dil sisteminə daxil olmağın fərqli bir mərhələsində olan yeni leksik və qrafik normaların formalaşması müşahidə olunur. Dil sistemindəki bu dəyişikliklər həm “yuxarıdan”, həm də “aşağıdan” həyata keçirilir. İngilis dilinin dominant təsiri və bir sıra yeniliklərin daxil olduqdan sonra möhkəmlənməsi xarici (qeyri-lingvistik) təzyiq amilləridir, cəmiyyətdə dil modellərinin əsas formalarının yayılması ehtimalı dildaxili dəyişiklik mənbəyidir. J.Milroy və L.Milroynın [17, s.24-47] qeyd etdiyi kimi, hər zaman bəzi dil daşıyıcılarının bütün kommunikativ sahələrdə dilin fəaliyyətinin yeganə düzgün formasının mövcudluğuna inamı var idi. T.Nevalyaynenin fikrincə [18], “dil normasının tənəzzülü barədə fikirlər cəmiyyətin dilin ictimai həyatında olan dəyişikliklərə, davamlı uyğunlaşma prosesinə mənfi reaksiyasından başqa bir şey deyildir”. Bəzi kommunikativ sahələrdə rus dili sistemində xarici dil elementlərindən istifadə praktikası inkişaf etmişdir. Sözlərin iki qrafik variantda yazılmasına əsaslanan yerli və xarici variantlar arasındakı münasibətlər rəqabətə əsaslanmır, *əksinə bir-birini tamamlamağa və ya hətta yenilik və sinonimliyın qarşılıqlı əlaqəsinə əsaslanır.* İnanırıq ki, qloballaşma dövründə dil sistemindəki (xüsusən, leksik sistemindəki) və dil normasındakı dəyişikliklərin tam qiymətləndirilməsini ya qloballaşmanı şərtləndirən sosial proseslərin yavaşlaması halında (bu, qeyri-mümkün bir hadisə kimi görülür) və ya qloballaşmadan sonrakı cəmiyyətə keçdikdən sonra vermək mümkün olacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Даниленко В.П. Глобалистская картина мира, или глобалистика, глобализм, антиглобализм, глобализация и антиглобалистская борьба. URL: // www.islu.ru/danilenko/articles/glob.htm.
2. Денисова С.П. Глобализмы в языке массовой коммуникации // Русский язык: исторические судьбы и современность: II Междунар. конгресс русистов. Труды и материалы. – М.: изд-во МГУ, – 2004. – с. 430.

3. Захаренко, Е.Н., Комарова Л.Н., Нечаева Л.В. Новый словарь иностранных слов. 2-е издание. – Москва: Азбуковник, – 2006. – 783 с.
4. Казкенова, А. Онтология заимствованного слова. – Москва, – 2013. – 247 с.
5. Косырева М.С. Глобализмы в современном русском языке. Диссертация ученой степени доктора фил/ наук: Новосибирск, – 2021. – 409 с.
6. Крысин Л.П. О русском языке наших дней // Изменяющийся языковой мир. Пермь, 2002 // <http://www.philology.ru/linguistics2/krysin-02.htm>
7. Кузьмина, Н.А., Абросимова Е.А. Активные процессы в русском языке и коммуникации новейшего времени. – Москва: Наука, – 2013. – 254 с.
8. Лалетина А.О. Глобализация как объект лингвистических исследований // Политическая лингвистика № 3 (37), – 2011. – с. 39-46.
9. Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования: автореф. дис. ... доктора филологических наук: / М., 2008. 44 с.
10. Маринова, Е.В. Теория заимствований в основных понятиях и терминах. – Москва: Флинта, Наука. 2-е издание, – 2013. – 292 с.
11. Altbach P.G. The Imperial Tongue: English as the Dominating Academic Language // The International Imperative in Higher Education. – Rotterdam; Boston; Taipei: Sense Publishers, – 2013. – p. 1-6.
12. Bhatia, Tej K. and Ritchie, William C. 2013. 'Bilingualism and multilingualism in the global media and advertising', in Tej K. Bhatia and Ritchie, William C. (eds.) Malden, Oxford, and Chichester: Wiley-Blackwell, pp. 565-623.
13. Eckert, P. 2005. Variation, convention, and social meaning. Paper Presented at the Annual Meeting of the Linguistic Society of America. Oakland, CA. January 7, 2005 / <http://www.stanford.edu/~eckert/EckertLSA2005.pdf>.
14. Hanafi S., Arvanitis R. The Marginalization of the Arab Language in Social Sciences: Structural Constraints and Dependency by Choice // Current Sociology. – 2014. Vol. 62, № 5. – p. 723-742.
15. Kayman M. The Lingua Franca of Globalisation: “filius nullius in terra nullius”, as we say in English // Nordic Journal of English. – 2009. № 3. – p. 87-115.
16. Labov W. Principles of linguistic change. V.3. Cognitive and cultural factors. – Oxford: WileyBlackwell, – 2010. – 419 p.
17. Milroy J., Milroy L. Authority in language. Investigating Standard English, London, N.Y.: Routledge, – 1999. – 173 p.
18. Nevalainen T., Tieken-Boon van Ostade I. Standardization // A History of the English language. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, – 2006. – p. 271-311.
19. Phillipson R. Linguistic Imperialism. Oxford, – 1992. – 365 p.
20. Phillipson R. English, a cuckoo in the European higher education nest of languages? // European Journal of English Studies. – 2006. Vol. 10, № 1. – p. 13-32.
21. Phillipson R. Linguistic imperialism alive and kicking // The Guardian. 13 March 2012. URL: <http://www.theguardian.com/education/2012/mar/13/linguistic-imperialism-english-language-teaching> (date of access: 04.02.2016).
22. Proshina, Z.G., and Ustinova I. 2012. English and Asian flavor in Russian advertising of the Far East. Asian Englishes 15 (2). 30-59.
23. Seidhofer B. English as a lingua franca // ELT. – 2005. № 4. – p. 339-341.
24. Ustinova, I. 2011. Multiple identities of English in Russia. The International Journal of Diversity in Organisations, Communities and Nations 10. p.67-77.
25. <https://ria.ru/20200221/1565034970.html> дата обращения: 29/11/2020

Ф.А.Мамедова

Русский язык в период глобализации
Резюме

Рассмотрено влияние глобализации на функционирование русского языка в мире; обозначено доминирование мировых языков, в частности, английского; раскрыты проблемы национального русского языка и проанализировано развитие данного языка в условиях глобализации. В некоторых коммуникативных областях сложилась практика использования

иноязычных элементов в системе русского языка. Отношения между русскими и зарубежными вариантами, основанные на написании слов в двух графических вариантах, основаны не на соперничестве, а на взаимодополняемости или даже взаимосвязи новизны и синонимичности.

F.A.Mammadova

Russian language in the era of globalization

Summary

The influence of globalization on the functioning of the Russian language in the world is considered in the article; the dominance of world languages, in particular, English, is indicated; the problems of the national Russian language are revealed and the development of this language in the conditions of globalization is analyzed. In some communicative areas, the practice of using foreign language elements in the Russian language system has developed. The relationship between domestic and foreign variants, based on the writing of words in two graphic variants, is not based on competition, but on complementarity or even the interaction of novelty and synonymy.

Rəyçi: prof. T.H.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 04.08.2023

V.S.MƏMMƏDOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

ƏNƏNƏVİ REKLAM MƏTNLƏRİ VƏ RƏQƏMSAL (DIGITAL) REKLAM MƏTNLƏRİ: ÜSTÜNLÜKLƏRİ VƏ ÇATIŞMAZLIQLARI

Açar sözlər: reklam mətnləri, ənənəvi reklam mətnləri, kütləvi informasiya vasitələri, qəzet reklam mətnləri, rəqəmsal reklam mətnləri, rəqəmsal media

Key words: advertising texts, traditional advertising texts, mass media, newspaper advertising texts, digital advertising texts, digital media

Ключевые слова: рекламные тексты, традиционные рекламные тексты, средства массовой информации, газетные рекламные тексты, цифровые рекламные тексты, цифровые медиа

Ənənəvi reklam mətnləri lap qədim dövrlərdən mövcuddur. Müasir dövrdə ənənəvi reklamların bir çox növləri vardır ki, onlara qəzet, buklet, bilbord, Tv, radio reklamlarını aid etmək olar. Onların arasında qəzet reklamları daha geniş yayılmış reklamlar hesab edilir [5, s.12].

“Qəzet” sözünün mənası xırda italyan pulu olan “qazetta”dan götürülmüşdür və o, ayda bir dəfədən az olmayaraq eyni adda çıxan dövrü nəşrdir. Qəzetin prototipi, qədim əl yazılı xəbər bülletenləri hesab edilir. Qədimdə Yuli Sezar “Senatın aktları” və sonra “Xalqın gündəlik ictimai hərəkətləri”ni nəşr etdirməyə başlamışdı. Roma qəzetləri, hadisələrin tarixini qeyd edən gil tabletlər idi. 911-ci ildən başlayaraq “Szin Bao” (“Paytaxt xəbərləri”) Çində nəşr edilməyə başladı.

Uzun inkişaf yolunu keçmiş bu dövrü mətbuat nümunəsində XVII əsrdən başlayaraq müxtəlif xarakterli reklam mətnləri və xəbərlər yerləşdirilmişdir. Televiziya, radio və internetin kəşfi ilə, başqa sözlə elm və texnikanın inkişafı ilə reklam mətnlərinin yerləşdirildiyi başqa kütləvi informasiya vasitələrinin yaranmasına baxmayaraq, qəzetlərdə reklam mətnlərinin yerləşdirilməsi hələ də aktualıq kəsb etməkdədir [1, s.183]. Qəzetlərdə reklam mətnlərinin bəzi üstün və çatışmayan cəhətləri vardır. Qəzetlərdə reklamın yerləşdirilməsinin üstün cəhətləri aşağıdakılardır:

1) *Aşağı qiymət.* Qəzetlərdə dərc edilən reklam mətnləri, adətən digər kütləvi informasiya vasitələrinə nisbətən ucuz başa gəlir. Buna səbəb reklam mətnlərini tərtib edərkən linqvistik vasitələr arasında diqqətli seçim aparmaqdır.

2) *Çeviklik.* Reklam mətni qəzetə təqdim edildikdən 1-3 gün ərzində çapa gedir. Sözün əsl mənasında, son anda reklam mətnlərinin məzmununda dəyişiklik etmək mümkündür. Bundan əlavə, orijinal reklam mətnlərini tərtib etdikdən sonra, həmin mətnlərdə bəzi linqvistik dəyişikliklər apararaq və ya linqvistik əlavələr edərək dəfələrlə istifadə etmək mümkündür. Bu da reklamın qiymətini nisbətən aşağı salır.

3) *Hədəf auditoriyası.* İstehlakçıların maraqlarını və demoqrafik xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, onların hədəf auditoriyası seçilməsi də reklam üçün üstünlükdür. Bu baxımdan, reklam mətnlərinin tərtibi məhz auditoriyadan asılıdır. Məsəl üçün, sosial reklam mətnləri tərtib ediləndə məhz müəyyən sosial kütləni cəlb edəcək leksik, üslubi vasitələrdən istifadə edilir.

4) *Vaxt imkanı.* Radio və ya televiziyaadakı reklamlara nisbətən, qəzetdəki reklam mətnlərinin məzmununu dərk etmək üçün oxucunun daha çox vaxtı olur. Belə ki, oxucu reklam mətnini bir-neçə dəfə oxuya bilir [7, s.93]. Təbii ki, reklam mətninin linqvistik vasitələrdən asılı olan lakonikliyi və yığcam tərtib edilməsi də vaxtı tənzimləmək üçün şərtidir.

5) *Vizual aspekt.* Qəzetlərdə yerləşdirilmiş reklam mətnlərində istehlakçının diqqətini cəlb edən təkcə mətnin linqvistik tərtibatı deyil, həm də məhsulun və xidmətin vizual təsviri də ola bilər. Bu baxımdan mətnlərin dil və vizual aspektləri vəhdət yaratmalıdır.

6) *Təkrar istifadə imkanı.* Qəzet reklam mətnlərinin tərtibatı digər media vasitələrindəki reklamlarla müqayisədə sadə və daha az vaxt aparan prosesdir. Bir dəfə orijinal tərtib edilən reklam mətnindən sonra müxtəlif linqvistik və vizual dəyişikliklər etməklə təkrar istifadə etmək mümkündür.

7) *Əlavə xüsusiyyətlər.* Qəzet reklamında reklam edilən məhsulun və ya xidmətin satışı və ya xidmət şərtlərini leksik, qrammatik və metaforik vasitələrlə aktual-laşdırmaqla yanaşı, məhsula, xidmətə dair xəritə və ya plan da əlavə etmək olar [8].

Reklam mətnlərinin yuxarıdakı müsbət cəhətləri ilə yanaşı, qəzətdəki reklam mətnlərinin və onların yerləşdirilməsinin aşağıdakı çatışmayan cəhətləri də vardır.

1) *Qəzet reklamlarının qısamüddətli olması.* Məlum olduğu kimi, qəzetlərin əksəriyyəti gündəlik və ya günəşırı nəşr edildiyindən onlarda yerləşdirilən reklam mətnlərinin ömrü az olur. Buna heç bir linqvistik vasitə təsir edə bilmir.

2) *Yaş qrupu.* Qəzet oxuyanların əksəriyyətini orta və yaşlı adamlar təşkil edir. Əhalinin əksəriyyətini gənclər təşkil etdiyini nəzərə alsaq görə bilərik ki, bugünkü oxucunun qəzet oxumağa dünənki oxucudan daha az vaxtı və marağı var. Oxucu, məqalələrə və yalnız qısaca reklamlara nəzər salır. Burada reklamın linqvistik manipulyasiya imkanları da rol oynayır və yaş qrupuna uyğun linqvistik xüsusiyyətlər reklam mətnlərinə marağı çəkməyə kömək edir.

3) *Qəzet yazılarına etinasızlıq.* İstehlakçılar çox vaxt qəzet reklam və elanları-na məhəl qoymurlar. Onlar daha çox insan tərəfindən izlənən televiziya və radio reklamına, eləcə də internetdə yerləşdirilən reklamlara üstünlük verirlər. Burada ilk ola-raq, reklam mətninin vizual aspekti, daha sonra isə linqvistik aspekti təsir edir.

Qəzet insanın başqalarından, dünyadan, yerli camaatdan qopduğunu hiss etməməsinə kömək edir [2, s.9-10]. Bu isə o deməkdir ki, qəzetlər bu gün həm KİV kimi, həm də reklam mətnlərinin yerləşdirildiyi bir KİV vasitəsi kim öz aktuallığını qorumaqdadır.

Qəzet reklamlarına alternativ olan rəqəmsal reklamları da yaşadığımız dövrdə geniş yayılmış reklam qolu adlandırmaq mümkündür [9]. Rəqəmsal online reklamların da özünəxas üstünlükləri və çatışmazlıqları vardır:

1) *Artmaqda olan global və ya genişmiqyaslı (yüksək) əlçatanlıq.* Digər reklam növündən fərqli olaraq, rəqəmsal reklamların geniş kütlələrə çatmaq bacarığı danılmazdır. İnsanlara, şirkətlərə çox sayda müştəri kütləsi əldə etmək üçün, heç bir böyük maneələrlə qarşılaşmamaq və vaxta qənaət etmək üçün bu tip reklam ideal hesab edilə bilər. Təbii ki, hər hansı məhsulu reklam etməzdən əvvəl, onun hansı növ auditoriyaya ünvanlanması məsələsi həll edilməlidir. Bu baxımdan auditoriya global və ya lokal ola bilər, həmçinin onlara yönəlmiş reklamların vizual aspekti ilə yanaşı linqvistik aspekti də diqqətdən qalmamalıdır. Manipulyasiya üçün lazımi dil vasitələrindən istifadə edərək kütləyə çatmaq və uğur qazanmaq mümkündür. Bu işdə “Google”, “Instagram”, “Facebook” və digər sosial şəbəkələrin rolu danılmazdır: milyardlarla insanın internetə giriş imkanı vardır və onlar reklam üçün potensial kütlədir. Müqayisədə, rəqəmsal reklam mətnləri ənənəvi reklamlara nisbətən çoxluq təşkil edir.

2) *Hədəflərin olması və ya hədəflərə doğru irəliləmək.* Rəqəmsal reklamların olması ilə onların yayılması da sürətlənmişdir. Bu halda reklamlar əksərən müəyyən bir auditoriyaya hədəflənmiş olur. Rəqəmsal marketingin əsas xüsusiyyətlərindən biri kimi onun müştərilərin xüsusi hədəflərinə çatmaq imkanı yaratmasıdır. Məhz bu yolla şirkətlər öz satışlarını artırır və insanlarla əməkdaşlıq edə bilirlər. Bu tipli reklam mətnlərini hazırlayıb yayarkən ərazi, demoqrafik şərtlər, maraqlar və rəftar prinsipləri əsas götürülür. Rəqəmsal reklam mətnlərində olan kütləvi məlumat bazası sayəsində şirkətləri maraqlandıran demoqrafik bölümü araşdırmaq və onların arasında özlərinə uyğun olanları hədəfləmək asanlıqla mümkün olur. Qeyd edək ki, ənənəvi reklam növləri (flayer, bilbord, televiziya reklamı) hədəflənmiş reklam imkanlarını təqdim etməyə bilər ki, bu da məhz linqvistik aspektlə aktuallaşa bilər [3, s.236].

Şirkətlər növlərindən asılı olaraq, öz reklam kampaniyaları üçün hədəf seçdiyi obyektlərlə bağlı xüsusi seçim edə bilirlər. Məsələn, insanlar müasir dövrdə mövcud olan “Google” və ya

“Facebook” kimi platformalardan hədəflənmiş müştəriləri profil, sahə, axtarış tarixinə görə seçmək üçün istifadə edə bilirlər. Bu və bəzi digər online platformalar reklamçılara hazırladıkları mesajları onlardan alış-veriş edəcək fərdlərə göndərmək imkanları verir. Beləliklə, rəqəmsal media (həm də rəqəmsal reklam) şirkətə sadıq olan müştəriləri aşkarlamaqla, məhz onlar üçün uyğun məzmun (implisit və eksplisit linqvistik vasitələrin və vizual vasitələrin köməyiylə) yaratmaqla öz hədəflərini möhkəmlətməyə olur.

3) *Xərclərin aşağı olması və ya ucuzluq.* Bir qayda olaraq, rəqəmsal reklamlar daha məhdud maliyyə büdcəsinə malik olan şirkətlər və ya şəxslər üçün idealdır, çünki bütün istehsalçılar “minimum xərcləmək” prinsipinə əməl etməyə üstünlük verirlər və bunun üçün yollar axtarırlar.

“Pay-per-click”, “pay-per-impression”, “sosial media”, “axtarış bölmələri” və s. Reklamçılara və ya şirkətlərə öz reklam kampaniyalarını hansı həcmdə maliyyələşdirmək imkanı verir. Burada seçim artıq reklamçının və ya şirkətin üzərinə düşür. Bu baxımdan, rəqəmsal reklamlar ənənəvi reklamlara nisbətən daha faydalı hesab edilir.

Online reklamlara sərmayə qoymaqla, reklam sifarişçiləri öz maliyyələrinin daha qənaətli və lazımlı şəkildə xərclənəcəyindən əmin ola bilirlər [4, s.126]. Online olaraq reklamlar yerləşdirmək və reklam kampaniyaları yaratmaq mümkündür. Belə ki, onlar TV reklamlarınının 30 sa-niyəsinin bir hissəsinin dəyərində xərcə malikdir ki, bunu da internetə bələdçülər. Eyni zamanda sosial şəbəkələr də mövcuddur ki, onlarda səhifə yaratmaq və keyfiyyətli məzmunlar yaradıb paylaşmaq üçün heç bir maliyyə sərf etmək lazım deyildir. Burada daha effektiv olan reklam mətninin linqvistik aspektidir ki, o, müştəri cəlb etmək üçün daha təsirli olmalıdır.

4) *Ölçü və məsuliyyət.* Rəqəmsal reklamların daha bir üstünlüyü ondan ibarətdir ki, şirkətlər və reklamçılar real şəraitdə öz reklam kampaniyalarını izləyə və ölçə bilirlər. Şirkətlərin bütün məlumat və analitik bazalara (təəssürat, söhbətlər, müzakirələr və s.) giriş imkanı olduğundan, reklamları izləmək çox asandır. Bu cür analitik xarakterli vasitələr işlərin necə getməsinə izləməyə imkan verir. Bundan savayı, qeyd edilən vasitələr həm də, müştərilərin görünüşü barədə əhəmiyyətsiz hesab edilən məlumatları da yaymağa imkan verir ki, bu da gələcəkdə ən gəlirli müştərilərlə bağlı reklamların ərsəyə gəlməsinə imkan verir.

5) *Dəyişkənlik və adaptasiya.* Əvvəllər bir qayda olaraq, reklamlar uzun müddət üçün yaradılırdı, lakin müasir dövrdə şirkətlər inkişaf etdikcə, reklamlarla bağlı dəyişikliklər də baş verməkdədir. Şirkətlər bazar kampaniyalarında davamlı olaraq sınaqlar aparmaqda və daha yaxşı nəticələr əldə edərək yarışlarda irəli getmək üçün rəqəbat aparırlar. Müştəri arzuları günbəgün dəyişir və bu baxımdan da onlardan asılı olaraq reklam mətnlərində lazımi linqvistik dəyişikliklərin aparılması da rəqəmsal reklam yaradıcılığında müsbət bir hal hesab edilir.

6) *Brendlər haqda artan məlumatlılıq.* Müasir dövrdə online reklam platformaları sayəsində mövcud brendlər barədə məlumatların əldə edilməsi və yenilənməsi daha asanlaşmışdır. Ənənəvi reklam formalarından fərqli olaraq, şirkətlərin məhz rəqəmsal reklamlara üstünlük verməsi onun daha faydalı olmasından irəli gəlir. Şirkətlər bir qayda olaraq, öz hədəf auditoriyalarına doğru gedir və öz xidmət və məhsullarını inkişaf etdirirlər. Brendlər haqda məlumat və onların daima diqqətdə olması marketinqin əsas hissəsidir. Bu baxımdan, əsas da “AdsTargets” platforması reklam istehsalçılara brendlər barədə məlumat əldə etməsi üçün çox əlverişlidir [6, s.76]. Brendlər barədə məlumatlılığı artırmaq üçün çox məşhur reklam platformaları vardır və onların ən mühümləri aşağıdakılardır:

- *display ads.*
- *remarketing ads.*
- *Google ads.*
- *social media ads.*
- *Bing Ads.*
- *Reddit Ads.*
- *Tumblr Ads [10].*

7) *Müştəri məlumatlarını asanlıqla əldə etmək.* İnternetə giriş daha asan və əlverişli olduqda, müştəri məlumatlarını əldə etmək də o qədər tez və sürətli baş verir. Müştəri məlumatları toplanır və təhlil edilə bilər ki, bu da şirkətlərə öz auditoriyalarını daha yaxşı hədəfləmək imkanı verir. Demografiya, rəftar, maraqlar, mədəniyyət və adətlər barədə məlumatları online olaraq əldə etməklə, reklam mətnlərini onlara uyğun şəkildə formalaşdırmaq və ya təkrar emal etmək daha əlverişli olur.

Müştəri seçimini, rəftarını və maraqlarını qavrayaraq, şirkətlər, lazımi məlumatlı bazar imkanları barədə qərar verməkdə çətinlik çəkmirlər. Müştərinin kim olmasını və onları necə əldə etməyi bilmək şirkətin inkişafı ilə nəticələnir ki, bu da məhz internetin imkanları sayəsində baş verir.

8) *Yüksək müştəri interaktivliyi.* Rəqəmsal reklamların müştərilərə verdiyi imkanlar sonsuzdur. Müştərilər online reklamın üzərinə sıxaraq, məhsulu dərhal sifariş verə bilər, danışdıqlar apara və məhsulun üzərində əks olunmuş reklam mətni vasitəsilə əlavə məlumat əldə edə bilərlər. Hətta məhsulu aldıqdan sonra, onlar şərh bölməsinə öz fikirlərini yazır və onları dostları ilə bölüşə bilərlər. Bu da öz növbəsində, müştəriləri daha çox online alış-veriş etməyə motivasiya edəcəkdir.

9) *Müştərilərə yüksək səviyyədə qayğı göstərmək.* Rəqəmsal platformaların verdiyi imkanlardan istifadə edərək, indi, müştərilərlə əlaqə qurmaq daha rahatdır. Bunda sosial medianın rolu xüsusilə böyükdür. Müştərilərlə interaktiv görüşlər keçirmək, onlara şəxsi ismarıclar yazmaq, linqvistik vasitələrin köməyi ilə mükəmməlləşdirilmiş interaktiv reklam və elan formatlarından istifadə etməklə əlaqə saxlamaq mümkündür. Müştərilərlə münasibət qurmaq gələcəkdə daha güclü əlaqələrin yaranmasına və “bredlərə sadıq qalmaq” prinsipini inkişaf etdirməyə kömək edəcəkdir. Psixoloji olaraq, müştərilər brend tərəfindən əlaqə və ya qayğı gördükdə, onlar tərəfindən eşidildikdə və görüldükdə, onlar həmin brendə bağlılıq hissi keçirirlər.

10) *Hədəflər əldə etməkdə yardımçı olmaq.* Rəqəmsal marketinqin əsas xüsusiyyətlərindən biri kimi onun müştərilərə xüsusi hədəflərinə çatmaq imkanı yaratmasıdır. Məhz bu yolla şirkətlər öz satışlarını artırır və insanlarla əməkdaşlıq edə bilərlər. Rəqəmsal media reklamlarında olan kütləvi məlumat bazası sayəsində şirkətləri maraqlandıran demografik bölümü araşdırmaq və onların arasında özlərinə uyğun olanları hədəfləmək asanlıqla mümkün olur [11].

11) *Nəticələri izləmək imkanı.* Rəqəmsal reklamların daha bir üstünlüyü ondan ibarətdir ki, o, nəticələri izləmək imkanı da verə bilər. Bu arada, izləməklə yanaşı, reklam kampaniyasının necə getməsinə də nəzarətdə saxlamaq da mümkün olur. İnternetin təqdim etdiyi “Web analytics” və “Online tools”dan istifadə etməklə, şirkətlər öz reklam kampaniyalarının (vizual reklam görüntüləri və reklam mətnləri sayəsində) əldə edilən nəticələrini və onları hədəflənmiş auditoriyadan kimin sevib-sevməməsini müəyyənləşdirməsi mümkündür.

12) *Dəqiq statistika ilə tam nəzarət imkanı.* Rəqəmsal reklam kampaniyası davam etdirilməklə reklamçıların tam nəzarəti altında reallaşır. Reklamçılar, bir qayda olaraq, reklama sərf edilən xərcləri, büdcəni nəzarətdə saxlamaq imkanına malikdirlər. Bundan əlavə, reklamçılar reklamları bəyənən və müştəri sırasına keçən şəxslərin statistikasını da kontrol etmək iqtidarındadırlar. Təbii ki, reklamın bəyənilməsi iki faktorla aktuallaşa bilər: reklamın linqvistik aspekti və vizual aspekti. Burada gəlirlərdə artıma səbəb olan kampaniyaları da yalnız fərz etməyə ehtiyac yoxdur [12].

13) *Geniş çeşid reklam formatı.* Məlumdur ki, hər bir şirkət və ya məhsul üçün reklam formatı mövcuddur. Müxtəlif veb səhifələrində yerləşdirilmiş məşhur baner və reklam mətnləri ilə hər gün və hər saat rastlaşırıq. Bu reklamlarla yanaşı, video reklamlar da məşhurdur və onlar bir qayda olaraq, sosial şəbəkədə və “YouTube”dakı məzmunlardan əvvəl gələ bilər ya da onları yarıda kəsə bilər. Bundan savayı, QR kodlar, mətn linkləri, həştəqlər (hashtag), sosial media məzmunları rəqəmsal marketinqdə əsas strategiyalardan sayılır [10].

Rəqəmsal reklamların yuxarıda qeyd edilən üstünlükləri ilə yanaşı, bir sıra çatışmazlıqları da mövcuddur.

1) *Asan olmaması*. Bütün mövcud üstünlüklərinə baxmayaraq, rəqəmsal reklamların çox mürəkkəb və qəliz olması faktıdır. Çünki, rəqəmsal reklamlarla məşğul olmaq bir elm hesab edilir və uzun zaman tələb edir. Başqa sözlə desək, rəqəmsal reklamlar üçün tək-cə reklam mətni kifayət etmir, onunla yanaşı müxtəlif veb-dizayn imkanları da vacibdir. İnternetin istifadəçilərə verdiyi imkanlardan ödənişli reklamlar, sosial media kampaniyaları, veb-səhifələr, PPC (pay per click ads – hər dəfə üzərinə basıldıqda reklamçıdan ödəniş tələb edən reklamlar) və bir çox digər vasitələr arasında bütün bunları idarə etmək üçün mahir bir komandaya ehtiyac vardır və bu sahədə təcrübə qazanmaq üçün təlimlər keçmək, həmçinin bu təlimlərə də maliyyə sərf etmək vacibdir. Nəzərə alsaq ki, online reklamların keyfiyyətini artırmaq üçün hər gün yeni online trendlər və vasitələr yaradılır, onlarla ayaqlaşmaq elə də asan məsələ deyildir.

2) *Böyük rəqabətin olması*. Rəqəmsal reklam işi şirkətlər və ya ayrıca fərdlər arasında yeni aləmin qapılarını açdığı və öz şirkətlərini yeni üfüqlərə qaldırdığı halda, şirkətlərin rəqabət sahəsində də eyni işləri görməkdə davam etməsi realdır. İnternetdən yararlanan hər bir rəqib eyni yanaşma və strategiyadan istifadə edir. Bu rəqabətdə üstünlük əldə etmək üçün mütləq şəkildə leksik, qrammatik, üslubi vasitələrlə qrafik vasitələrin sintezindən yaralanaraq, mükəmməl reklam mətni yaradıb ərsəyə gətirmək yetərlidir. Qeyd edək ki, şirkətlər daha yalnız lokal təsisatlar deyildir və hər bir kəs istənilən ölkədən olan (qlobal) bir rəqiblə qarşılaşa bilər və qlobal səviyyəli reklam mətnlərinin yaradılması vacib şərtidir.

3) *Səhvə yol verməmək*. Rəqəmsal reklamların əldə etdiyi daha böyük nailiyyətlər daha böyük cavabdehlik yaradır. Rəqəmsal reklamlar dövründə yol verilən səhvlər maddi baxımdan baha başa gələ bilər. Bu baxımdan reklam kampaniyası yaratdıqda, ehtiyatlı olmaq lazımdır, əks təqdirdə reklam geniş və tez bir müddətdə internetdə yayıla bilər və yaranan reklam əsəri tam dağıla bilər. Xüsusilə də, reklam mətnini diqqətli tərtib etmək mühümdür. Belə ki, mətn kütlələrə ünvanlanır və onlar mətni oxuduqda özlərinə qarşı heç bir neqativ, alçaldıcı münasibət hiss etməməlidirlər. Vizual aspektlə yanaşı, reklam mətnlərində və reklam şüarlarında dini, irqi, cinsi və s. ayrı-seçkiliyə yol verməmək də qızıl qayda sayılır.

4) *Məxfilik problemləri*. Rəqəmsal reklam yaradan platformaların internet istifadəçiləri barədə onların icazəsi olmadan məlumat toplaması halları qaçılmazdır. Lakin bu hallar qeyri-etik hesab edilir və qeyri-qanuni sayılır. Bu baxımdan rəqəmsal reklamları hazırlayarkən bu məsələləri nəzərə almaq vacibdir [8].

5) *Hər bir kəs internetdən istifadə etməməsi və öz məlumatlarını paylaşmaq istəməməsi*. Potensial müştərilərin heç də hamısı daima və ya vaxtaşırı online işləmək iqtidarında deyildir. Bəzən onlar yalnız xüsusi bir axtarış vasitəsindən və ya bir sosial şəbəkədən istifadə edə bilərlər və həmin müştəri barədə məlumat əldə etmək vacib olur. Bu halda məxfilik qaydalarına və eləcə də istifadəçilər barədə məlumatlarla bağlı qaydalara əməl edilməlidir. Əgər müştərilər onlar barədə məlumatların istənilən məqsədlə yayılmasının tərəfdarı deyillərsə, bu halda onların fikri ilə razılaşmaq vacibdir [11].

6) *Reklamlar üçün məhdud yer*. Rəqəmsal reklamlara dair mövcud olan çatışmazlıqlardan biri də onların hüdudlu bir yer tutmasıdır. Bu tipli reklamlar imkan daxilində qısa, yığcam və lakonik olmalıdır ki, onlar üçün ayrılmış məhdud yerə yerləşə bilsin. Bu baxımdan rəqəmsal reklam mətnləri kreativ görünməli və müştərini hərəkət etməyə sövq etmək iqtidarında olmalıdır ki, bu da reklamın manipulyasiya imkanlarından irəli gəlir. Bu işdə digər şirkətlərin reklamlarından da yararlanmaq mümkündür. Ümumilikdə, çox reklam formaları olduğundan, onları təhlil edib onlardan hansının müştəriyə daha tez çatması və onlardan hansının daha işlək olmasını müəyyən etmək vacibdir və bu işdə ilk olaraq, reklam mətninin linqvistik tərəfinin təsir qüvvəsi yüksəkdir.

7) *"Ad-click"lərdən imtina*. İnternetdə axtarış apararkən və ya hansısa bir filmə, verilişə baxarkən, rəqəmsal reklamlar peyda olur. Əksər internet istifadəçiləri aktiv şəkildə rəqəmsal reklamları blok edir, bəziləri isə sadəcə onlara məhəl qoymamağa çalışır. Bəzi reklam formatları elə də məşhur deyildir, çünki onlar istifadəçiləri öz arzuladıqları məzmunu daha tez və ya

sürətli çatmaqdan məhrum edir. Məsələn, “YouTube”da film seyr etdikdə, bəziləri peyda olan reklamları ya bağlayır, ya da reklama ayrılan vaxt müddətinin bitməsinə gözləyirlər [10]. Bu halda da, reklamın vizual olaraq cəlbedən olması və eləcə də mətninin lakonik, manipulyativ və təsirli olması istehlakçıların marağını çəkməyə kömək edir.

8) *Mənfəi ictimai reputasiya*. Rəqəmsal reklamlar, ənənəvi reklamlara nisbətən mənfəi reputasiyaya malikdir. Online reklamlar insanları manipulyasiya etməkdə çox güclüdür və bu cür manipulyasiya aşkar şəkildə baş verdikdə, insanlar reklamları sevməməyə başlayır. Bu baxımdan da, reklamın manipulyativ dəyərini artırmaq üçün, əsasən daha çox implisit linqvistik vasitələrə üstünlük vermək və eləcə də vizual formata diqqət yetirməklə mənfəi ictimai reputasiyadan qaçmaq mümkündür.

Beləliklə, müasir dövrümüzdə reklamların iki əsas növü olan ənənəvi (qəzet reklamları) və rəqəmsal reklamlar paralel şəkildə mövcud olmaqdadır. Bu iki reklamdan hər birinin öz üstünlükləri və çatışmazlıqları vardır və bu xüsusiyyətlər onlara maraq göstərən auditoriya ilə sıx bağlıdır. Hər iki reklam mətnlərinin uğurlu şəkildə mövcudluğu əsasən linqvistik, daha sonra isə vizual xüsusiyyətlərdən asılıdır. Lakin, bu xüsusiyyətlərdən asılı olmayaraq, reklamlar iqtisadi baxımdan gəlir gətirməyə birbaşa xidmət edən vasitədir və dolayısı yolla linqvistik və vizual xüsusiyyətlər sayəsində şirkətlər gəlir əldə edə bilər.

Ədəbiyyat

1. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. 9-е изд. – М.: Флинта: Наука, – 2009. – 384 с.
2. Ахмед А.Ш., Чарыкова О.Н. Морфологические средства представления товара в печатной рекламе, Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2010, № 2, с.9-11
3. Борисов, Б.Л. Технологии рекламы и PR: Учебное пособие. –М.: ФАИР-ПРЕСС, –2004. – с.624.
4. Луман Н. Реальность масс-медиа. / Пер. с нем. А. Антоновского. – М., – 2005. – 218 с.
5. Berger, W. Advertising today. – New York: Phaidon Press. 2001. 127 p
6. Edwards Ch. Mundy. Retail Advertising and Sales Promotion. – N.Y., – 1981. – 317 p.
7. Galperin I.R. Stylistics – Moscow: Higher School Publishing House, – 1971. – 344 с.
8. <https://qsstudy.com/advantages-disadvantage-newspaper-advertising>
9. <https://www.linkedin.com/pulse/online-advertising-pros-cons-adstargets1>
10. <https://www.aha-now.com/digital-media-advertising/> (Advantages and Disadvantages of Digital Media Advertising. EMILY SMITH)
11. <https://www.webnode.com/blog/pros-and-cons-of-online-advertising/>

В.С.Мамедова

Традиционная реклама и цифровая реклама: преимущества и недостатки Резюме

В статье рассматривается вопрос традиционной и цифровой рекламы. Вышеупомянутые два вида рекламы обладают некоторыми специфическими особенностями. Традиционный вид рекламы включает в себя газеты, радио, билборды и т. д. Он имеет ряд положительных качеств, таких как низкая цена, быстрота, целевая аудитория, визуальная композиция и т. д. Однако газетная, билбордная реклама имеет и недостатки, такие как краткосрочная реклама, время существования, возраст читателей рекламы, незнание рекламы потребителями.

С другой стороны, в настоящее время широко распространена цифровая реклама. Интернет-реклама также имеет преимущества, в том числе глобальный доступ, измеримость и подотчетность, низкую стоимость, узнаваемость бренда, широкий выбор форматов и так далее. У этого типа рекламы есть и недостатки: сложность, ограниченное пространство для рекламы, негативная репутация в обществе, конфиденциальность и т. д.

В настоящее время, хотя используются оба типа рекламы, предпочтение в основном отдается цифровой рекламе, в зависимости от развития технологий.

V.S.Mammadova

**Traditional Advertisings and Digital Advertisings:
Advantages and Disadvantages**
Summary

The article deals with the issue of traditional and digital advertising. The above-mentioned two types of advertising possess some specific features. Traditional type of advertising includes newspaper, radio, leaflets, billboards, etc. It has some positive features, such as, low price, quick, target audience, visual composition, etc. However, newspaper, billboard advertisings also possess disadvantages like, short-time of existence, age of ad-readers, ignorance of ads by consumers.

On the other hand, digital advertisings are wide-spread nowadays. Online advertisements also have advantages, including, global access, measurability and accountability, low-cost, brand awareness, wide range of formats and so on. This type of advertisements include disadvantages, as well: being complicated, Limited space for ads, negative public reputation, privacy, etc.

Nowadays, though both types of advertisements are in use, the preference is mostly given to digital advertising, depending on the development of technology.

Rəyçi: f.e.d., dos. A.M.Bayramova

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

A.F.MƏMMƏDZADƏ*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim
e-mail: a.mammadzada87@gmail.com***Azərbaycan Dillər universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS MİFOLOJİ METAFORLARIN ŞƏRHİNƏ DAİR*Açar sözlər: mifoloji metafor, milli çalarlıqlı ifadələr, tərcümə, semantik ekvivalent**Ключевые слова: мифологическая метафора, выражения с национальным колоритом, перевод, семантический эквивалент**Key words: mythological, metaphor, nationally coloured words, translation, semantic equivalent*

İngilis metaforik realilərinin tərcüməsi məsələsi dilçilikdə olduqca aktualdır. Çünki bu bilavasitə ünsiyyətin və ingilis dilində tərcümənin dəqiqliyinə, məqsədə-uyğunluğunu imkan verir. Ümumiyyətlə, dilçilikdə metaforik ifadələrin tərcüməsi bəhsinə geniş yer ayrılır. Tədqiqatçı Z.Klemenseviç tərcümə prosesində orijinalın tərcüməsi heç də onun leksik ekvivalentinin tapılması vacib deyil deyərəkən haqlıdır. Əsas məsələ orijinalın semantik funksiyasını yerinə yetirən, lakin leksik baxımdan fərqli də ola bilən mexanizmin tapılmasıdır. [5, s.416]

Tədqiqatçı ona görə haqlıdır ki, bir dildə istənilən metaforik konnotativ məna bir qayda olaraq başqa bir dildə fərqli leksik vasitələrlə ifadə olunur. Məsələn, ingilis dilində mifoloji Qorqon bacılarının qorxunc əlamətləri ilə assosiasiya nəticəsində meydana çıxan *to gorgonize* feli ingilis dilindəki *to terrify* (“dəhşətə gətirmək”, “qorxutmaq”) felinin daha kəskin şiddəti ifadə edən bir variantıdır. Sözsüz ki, Azərbaycan dilində həmin mənənin ifadəsinə xidmət edəcək digər vasitələrdə istifadə etmək mümkündür və *to gorgonize* felinin Azərbaycan dilində leksik-semantik ekvivalenti ola bilməz. Həmin felin doğma dilimizdə yalnız semantik ekvivalentini, yəni “həddən artıq qorxutmaq”, “dəhşətə salmaq” anlayışını bildirən semantik qarşılığını tapmaq olar. Dilimizdə “bağrını yarmaq”, “bağrı yarımaq” kimi ifadələr ingilis dilindəki mifoloji mənşəli *to gorgonize*, *to be gorgonized* fellərinin semantik ekvivalentidir.

Göründüyü kimi, Azərbaycan dilindəki “bağrını yarmaq” ingilis dilindəki “to gorgonize” felinin leksik ekvivalenti olmasa da, onun semantik variantı kimi çıxış edir. Bu baxımdan, tədqiqatçıların tərcümə prosesində orijinalın leksik qarşılığını deyil, funksional (semantik) qarşılığını tapmağın zəruriyyətini dair haqq qazandırmaq mümkündür.

Milli koloritli ifadələrin bir dildən digərinə tərcümə zamanı digər bir tərcümə nəzəriyyəçisi V.Komissarovun fikri də bu nöqtəyi-nəzərdən qiymətləndirilə bilər. Onun qeyd etdiyinə görə, tərcüməçi tərcümə etdiyi ifadənin analogi strukturunu yaratmağa çalışmamalıdır, yəni onun leksik-morfoloji qarşılığını axtarmamalıdır. Bunu heç tapmaq da mümkün deyildir. Tərcüməçi, onun fikrincə, orijinalın kommunikativ baxımdan semantik ekvivalentini yaratmalıdır [4, s.18].

Yuxarıda qeyd olunan fikirlərlə razılaşmalıyıq, çünki hər bir dildə eyni ideyanın fərqli strukturlarda ifadəsi labüddür. Bu gerçəklik insanların bir çox məqamlarda eyni düşüncə tərzinə malik olmasından irəli gəlir.

Mifologizmlərin böyük bir qismi ingilis dilində müxtəlif assosiasiyalarla əlaqələr nəticəsində metaforik çalarlıqlar əldə etmişdir. Onların hər birinə aid olan üslubi-emosional çalarlığın Azərbaycanlı oxucuya çatdırılmasında yuxarıda qeyd olunan vəziyyətlə üzləşirik. Yəni mifologizmin semantikasında əks olunan konnotasiyanın tərcüməsi prosesində tərcümə olunan dildə tərcümə olunan mifologizmin semantik qarşılığını axtarıb tapmaq lazım gəlir. Əks halda həmin mifologizmin emosionla çalarlığını ifadə etmək qeyri-mümkündür. Bunu ingilis dilindəki *heaven* (“göy”, “səma”) sözünün üslubi çalarlığının tərcüməsində aydın görürük. Heaven ingilis dilində məcazlaşaraq “xoşbəxtlik məkanı”, “xoşbəxtlik” anlamlarında işləyə bilər. Məsələn, I

was in the heaven when I heard the good news hərfən “mən bu xəbəri eşitdikdə göylərdə idim” mənasındadır, onun Azərbaycan dilindəki semantik ekvivalenti “göyün yeddinci qatı” ifadəsi ilə əvəzlənə bilər. Çünki bu ifadə Azərbaycan dilində “xoşbəxtlik”, “xoşbəxt əhval-ruhiyyə” mənasında işlədilir və yüksək emosional xarakterə malikdir. Yuxarıdakı cümlənin “mən bu xəbəri eşitdikdə sanki göyün yeddinci qatında idim” şəklində tərcüməsi orijinalın üslubi-emosional mənasını tam əks etdirir: *heaven-göyün yeddinci qatı* [1, s.615].

İngilis dilindəki mifologizmlərin üslubi-emosional funksiyasını Azərbaycan dilinin frazeoloji potensialı sayəsində tərcümə etmək əslində tərcüməçidən böyük təcrübə tələb edir; tərcüməçi bu nəticəyə öz doğma dilinin emosional – üslubi ifadələri ilə dərin tanıığa malik olmalıdır. Tərcüməçi xarici dilin mətnindəki kontekstual şəraiti düzgün anlamaqla bərabər, doğma dildə həmin kontekstual şəraitə uyğun gələn ifadəni seçmək bacarığına da malik olmalıdır. Bu isə tərcüməçinin doğma dilin üslubi imkanları ilə tanışlıq səviyyəsindən birbaşa asılıdır. Kontekstual şəraiti düzgün anlamaq bacarığı xarici dildəki çoxmənalı sözlərin düzgün mənalandırılmasını təmin edən vacib şərtədir. Məlum olduğu kimi, ingilis dilindəki *heaven* çoxmənalı bir söz olub, “səma”, “xoşbəxtlik”, eyni zamanda “allah” mənasında işlənir: “*Heaven help us if the newspaper ever find out about us*”. Bu cümlənin tərkibindəki *heaven* sözünün “allah” mənasına da malik olmasına əsaslanaraq, onu doğma dilə “Allah qəzetlərin bundan xəbər tutmasından bizi qorusun” şəklində tərcümə edə bilərik.

Mifoloji leksikanın semantik yükündə üslubi-emosional çalarlıqların meydana çıxması ingilis dilində geniş yayılmışdır. Bu xüsusilə yunan dilindən alınmış mifologizmlərin semantikasi ilə bağlıdır. Bunlar arasında xüsusilə məşhuru *Achille's heel* idiomudur. “Axillesin dabanı” mənasını ifadə edən bu idiom qədim mifologiyada belə bir rəvayətlə əlaqələndirilir. Təsvirlərə görə, qəhrəman Axillesin anası öz oğluna müharibələrdən qorumaq məqsədilə oğlunu ölümsüz etmək qərarına gəlir. Bu məqsədlə, o, mifologiyaya əsasən müqəddəs suya malik Stiks çayında çimizdirir. Lakin anası Axillesi suda yuyarkən onun bir dabanından yapışdığından həmin dabanı su toxunmur və ölümsüzlük xüsusiyyəti əldə etmir və nəticədə müharibədə məhz həmin dabanından ox yarası alaraq ölür.

Bu mifoloji assosiasiya nəticəsində *Achille's heel*, yəni “Axillesin dabanı” ifadəsi bir şəxsin zəif yeri mənasını əldə etmişdir. Lakin müasir ingilis dilində bu emosional çalarlıq yalnız insanlarla deyil, bir çox hallarda cansız obyektlərlə də bağlı olur. Konkret nümunə kimi ingilis mətnindəki aşağıdakı cümləni göstərmək olar:

The company has great products and a good sales force, but its Achilles's heel is poor marketing. [1, s.9] “Şirkətin istehsal imkanı genişdir, onun yeganə zəif yeri satış səviyyəsidir”.

Bu mifologizm Azərbaycan dilinə həmçinin “kiminsə zəif damarı” şəklində tərcümə edilə bilər. Lakin sonuncu ifadə yalnız insanlarla bağlı olaraq istifadə oluna bilər.

Araşdırma nəticəsində aydın olur ki, ingilis dilindəki üslubi-emosional mifologizmlərin böyük bir qrupunun Azərbaycan dilində üslubi-emosional ekvivalentləri vardır və tərcüməçinin uğuru bu ekvivalentləri doğma dildə aşkar edə bilməkdən asılıdır. Mifologizmlərin müəyyən bir qrupunun doğma dildə üslubi-emosional qarşılığı olmaya bilər ki, bu halda orijinalın doğma dilə təsviri yolla tərcüməsi mümkün olur. Məsələn, *apple of discord* mifologizmi “xeyirdən daha çox ziyana gətirən hədiyyə” mənasındadır. İngilis dilində üslubi-emosional səciyyəyə malik olan bu mifologizmin Azərbaycan dilində funksional ekvivalenti olmadığından onun məhz təsviri yolla – “xeyirdən çox ziyana olan hədiyyə” kimi tərcüməsi mümkündür.

Apple of discord ingilis dilində hərfən “nifaq alması” mənasında olduğu üçün onun Azərbaycan dilindəki təsviri tərcüməsinin “bəla mənbəyi” şəklində verilməsi də mümkündür.

Təsviri yolla tərcümə edilə bilən mifologizmlərə *Midas's ass's ears* ifadəsini də aid etmək olar. Azərbaycan dilində hərfən “Midasın eşşəyinin qulağı” kimi tərcümə olunan bu ifadə ingilis dilində musiqi zövqü olmayan şəxsi bildirir [1, s. 85]. Lakin bu mənanı bildirən həmin mifologizm məhz “musiqi zövqü olmayan şəxs” kimi şərh oluna bilər.

Lakin ingilis mifologizmlərinin böyük əksəriyyəti, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, Azərbaycan dilində üslubi-emosional qarşılıqlara malikdir, yəni onların bədii üsulla ingilis dilindən doğma dilə tərcüməsi mümkündür:

Caught between Scylla and Charybdis.

Bu mifologizm hərfən “Skilla ilə Xaribdisin arasında qalmaq” mənasında olub, antik mifologiyadan gəlir. Bu mifoloji surətlər qorxunc görünüşə və böyük fiziki qüvvəyə malik olub, nəinki insanları, hətta onların gəmilərini bütöv uda bilən surətlərdir. Onların arasında qalmaq o anlama gəlir ki, hər ikisi ölüm bəxş edir və hansına üz tutsan ölümə məhkumsan.

Azərbaycan dilində mifoloji səciyyəli olmasa da belə həmin ingilis mifologizminin semantik, emosional ekvivalenti vardır. Bu dildə çıxış yolu olmayan, hər iki seçimin təhlükəli olduğu situasiya “odla su arasında” ifadəsi vasitəsilə emosional tərcüməsini tapır. Bununla yanaşı Azərbaycan dilində “saqqal ilə bıçq arasında” ifadəsi də çıxılmaz vəziyyətə, təhlükəli seçimlərə malik olmaq anlamında işlənir.

Dwarf. Bu söz ingilis mifologiyasında əfsunlayıcı gücə malik olan iri başlı, uzun saqqallı, lakin bir qarış boyu olan məxluqları bildir. Mifoloji təsəvvürlərə görə bu məxluqlar torpağın altında məskunlaşaraq, metaldan müxtəlif əşyalar düzəltməklə məşğul olmuşlar. Bu mifoloji varlıqla assosiasiya nəticəsində onun adı həcmcə çox kiçik olan şəxs və əşyaları, heyvan və bitkiləri da bildirir. *Dwarf* mifologizminin Azərbaycan dilinə həm təsviri (“həddən artıq kiçik”), həm də üslubi-emosional (“cırdan”) tərcüməsi mümkündür. Məsələn, ingilis dilində normadan xeyli kiçik olan alma ağacı məcazi mənada *dwarf apple tree* (“cırdan alma ağacı) deməkdir, yəni Azərbaycan dilində ağac və başqa obyektlərə istinadən “normadan kiçik olma” anlayışı “cırdan” sözü vasitəsilə ifadə oluna bilər:

The old cathedral is dwarfed by the sky-scrapers that surround it [1, s.409]. “Qədim kilsə uca binaların fonunda lap cırdanlaşır”.

Antik mifologiyadan ingilis dilinə daxil olmuş əfsanəvi Herkulesin adı ingilis dilində igidlik, şücaət, qəhrəmanlıq konnotasiyası bildiren ifadələrin tərkibinə daxil olmuşdur. Hərfən “Herkulesin işi” anlamında olan *Herculean labour* icra olunan, qarşıya qoyulan çox çətin bir işi bildirmək məqsədilə işlədilir:

He has already been at work on it for more than seven years and as yet, he would say to anyone who asked him about the progress of the book: “It’s a Herculean labour [3, s.167].

Mətnin aşağıdakı tərcüməsində *Herculean labour* ifadəsini Azərbaycan dilinin idiomatik sistemi əsasında “dağ boyda iş” kimi çevirmək mümkün olur. Eyni pozitiv mənə – görülmüş və yaxud görüləsi işin möhtəşəmliyi, ingilis dilində əfsanəvi qəhrəmanın adı sayəsində ifadəsini tapırsa, Azərbaycan dilində bu mənə böyüklük, möhtəşəmlik simvolu olan **dağ** sözü sayəsində əldə olunur. Yuxarıdakı ingilis mətninin Azərbaycan dilinə tərcüməsində bunu aydın görmək olur: “O, bu iş üzərində yeddi ildən artıq işləmiş və ondan bu kitabda hər hansı bir irəliləyiş olması barədə soruşanlara o, həmişə bu cavabı vermişdir...dağ boyda işdir”.

Digər bir mifologizm – *harp* feli yorulmadan danışmaq, boşboğazlıq etmək anlamındadır. Aralıq dənizi hövzəsinin qədim sakinlərinin mifologiyasında hədsiz dərəcədə gözəl qadın başına malik olan bir quşu bildiren *harpy* adlı varlıq olmuşdur. Onların funksiyası günahkar insanları cəhənnəmə müşayiət etmək və səfər boyu onları etdikləri əməllərə görə cəzalandırmaq olmuşdur. Bu funksiya ilə, həmin varlıqların bütün səfər boyu günahkarları danlayıb cəzalandırmaları funksiyası ilə assosiasiya nəticəsində **harp** feli qeyd olunan mənəni əldə etmişdir. Azərbaycan dilində həmin felin semantik ekvivalenti kimi “çərənləmək”, “boşboğazlıq etmək”, “dil qəfəsə qoymamaq” və bir sıra digər emosional mənalı fellər mövcuddur. Misal üçün, ingilis dilindəki *don’t keep harping on like that* [1, s. 604] ifadəsi semantik və funksional baxımdan Azərbaycan dilində “bu cür boşboğazlıq etmə”, “gözünü yumub, ağızını açma” şəklində tərcümə edilə bilər.

Azərbaycan dilində üslubi, emosional qarşılığa malik olan digər ingilis mifologizmi *cut the Gordian knot* (hərfən “Qordian düyününü kəsmək”) ifadəsidir. Anlaşıldığı kimi, bu mifologizm problematik, həlli müşğul olan bir məsələni çözmək, həll etmək anlamındadır.

Mifoloji – dini surətlərdən biri olan *ghost* (“ruh”) baxışlara görə, ölən insanın ruhu olub, tərki etdiyi dünyaya qayıdaraq, öz yaxınlarını izləyir. Ağ və şəffaf bir fiqur kimi qəbul olunan bu əfsanəvi məxluq öz yaxınlarının malik olduqları qiyafədə ola bilərlər. *Ghost* sözü müxtəlif assosiasiyalarla bağlı olaraq, dildə metaforik yükə malik olur. Məsəl üçün, ingilis dilində tərkibində *ghost* sözünün işləndiyi *to give up the ghost* ifadəsi “canını tapşırmaq” (“ölmək”) anlamındadır, mifoloji – dini təsvürlərə əsasən ölən insanın ruhunun onu tərki etməsi ilə bağlıdır.

Not know somebody from Adam ifadəsinin hərfi mənası “Adəm ilə bağlı / Adəmdən qaynaqlanan bir kəsi tanımamaq” anlamındadır. Mifoloji *Adəm* adının bu semantik yükü əldə etməsi, görünür, *Adəm* haqqında təsəvvürlərin çox qədimliyi və onun mövcudluğuna dair təsəvvürlərin çox qaranlıq olması ilə assosiasiya olunmuşdur. Bu mifologizmin ifadə etdiyi üslubi-emosional məna Azərbaycan dilində təsviri yolla “heç tanımadığım”, üslubi-emosional yolla isə “üzünü belə görmədiyim” şəklində ifadə oluna bilər:

This man came into my department and said that he knew me. I didn't know this person from Adam [2, s.206]. “Bu şəxs bizim şöbəyə gəldi və məni tanıdığını söylədi. Lakin mən belə bir adamın üzünü belə görməmişdim”.

Azərbaycan dilində haqqında heç bir təsəvvür belə olmayan, üzünü belə kiminsə görmədiyi şəxs barəsində dialektdən gələn *inni-cinni* ifadəsini də işlətmək olar. Azərbaycan dilində “mən belə inni-cinni görməmişəm” ifadəsi məhz bu nöqteyi-nəzərdən dəyərləndirilə bilər.

İngilis mifologiyasında qorxunc fəvqəltəbii qüvvələri bildirən adlar (*devil*, *ghost* və b.) əsasında xeyli sayda emosional çalarlıqlı ifadələr meydana çıxmışdır.

“Şeytan” mənasında işlənən *devil* ingilis dilində bir çox neqativ və pozitiv məcazi mənalar əldə etmişdir. Lakin tərkibində işləndiyi ifadələrdə *devil* sözü özünün lüğəvi mənasında deyil, məcazi mənada işləndiyindən onun Azərbaycan dilindəki şərhli leksik və struktur baxımdan fərqli şəkildə ifadəsini tapır. Məsəl üçün, *what a devil happened* ifadəsinin Azərbaycan dilinə hərfi tərcüməsi (“şeytan”) onun üslubi funksiyası haqqında təsəvvür yaratmır. Qeyd olunan fraza hərfən “nə şeytan baş vermişdir” anlamındadır. Lakin onun üslubi – emosional qarşılığı doğma dilimizdə “gör necə bəlaya düşdük”, “bu nə işdir başımıza gəldi”, “yaman bəlaya düşdük” və arzuolunmaz hadisənin baş verdiyini ifadə edən digər frazeologizmlərdə əksini tapa bilər.

Araşdırma nəticəsində bu qənaətə gəlmək olur ki, ingilis mifoloji metaforlarının Azərbaycan dilində fərqli leksik strukturlarda semantik – emosional ifadə vasitələri mövcuddur və həmin leksik vasitələr ingilis mifologizmlərinin üslubi – emosional mənasını açmaqla istifadə oluna bilər.

Ədəbiyyat

1. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Longman, – 1998.
2. Oxford Idioms. Oxford University Press, – 2006.
3. Винокуров А. Англо-русский словарь идиом. – М.: “Мартин”, – 2011.
4. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. – М.: Международные отношения, – 1980.
5. Левый И. Состояние теоретической мысли в области перевода. –М.: Советский писатель, –1970

A.Ф.Мамедзаде

Перевод английских мифологических метафор

Резюме

Мифологические слова в английском языке не только обогатили английский словарный состав, а также увеличили количество метафорических выражений в английской фразеологической системе. Мифологические выражения приобрели метафорическую функцию в ассоциации с характерами мифологических персонажей и событий. Например, такие ассоциации были связаны с характерными чертами мифологических существ, героев, их героизмом, персонажей, и т. пр.

Изучение мифологических метафор может способствовать интерпретации стилистическо-эмоциональной функции этих метафор посредством их семантических эквивалентов в азербайджанском языке, хотя они появляются в разных лексических единицах.

A.F.Mammadzada

Translation of English mythological metaphors

Summary

Mythological expressions in the English language have not only enriched the English vocabulary, but they have also enlarged the number of metaphorical expressions in English phraseological system. Mythological expressions have obtained metaphorical function in association with the character of mythologies. For instance, these associations were connected with features of mythological creatures, heroes, characters, personages, etc.

Studying mythological metaphors is needed for revealing the stylistic – emotional function of these metaphors by means of their semantical equivalents in Azerbaijanian language, although they are lexically different units.

Rəyçi: filol.f.d. R.R.Ağayeva

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2023

S.M.MİRZƏYEVA

Bakı Slavyan Universiteti
(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS XALQ NAĞILLARININ ONOMASTİKONUNDA EKZEMPLİFİKANTLARIN İFADƏ POTENSİALI VƏ REALLAŞMA FORMALARI HAQQINDA

Açar sözlər: xalq nağılı, onomastika, antroponim, folklor, ekzemplifikant

Ключевые слова: народная сказка, ономастика, антропоним, фольклор, экземплификант

Key words: folk tale, onomastics, anthroponym, folklore, exemplificant

Azərbaycan və ingilis xalq nağıllarının onomastikonunda yer alan ən çox saylı onomastik qrupun – antroponimlərin təhlilinə keçincə, diqqət yetirmək istədiyimiz məqamlardan biri hər iki mətn qruplarında ümumiyyətlə, Dünya folklor irsi üçün ortaq olan bir xüsusiyyətlər də yer alır. Belə ki, demək olar ki, əksər xalqların folklor ədəbiyyatında yüksək işlənmə tezliyi ilə seçilən xüsusi qrup şəxs adları mövcuddur. Həmin şəxs adları bilavasitə xalqın tarixi, onun adət-ənənələri, dini-konfessional mənsubluğu ilə şərtlənməklə bərabər, xalqın dilinin real işlək onomastikonunda öz aktiv işləkliyi ilə seçilir. Yəni bu qəbildən adlar ya dini adlar olmaqla, ya hər hansı bir tarixi varisliklə (*genetik bağlılıq baxımından həmin adlar digər qohum dillərdə də təsadüf edilə bilər*) və s. bu kimi faktorlarla əlaqədar olmaqla, bir növ, xalqın antroponimik səciyyəli “vizit vərəqəsi”ni təcəssüm etdirirlər. Belə qrup antroponimlər onomastikada ekzemplifikant / ekzemplifikativ (ingilis dilində: Placeholder name; rus dilində: экземплификант (экземплификатив) və s.) termini ilə fərqləndirilir. Əslində, ekzemplifikant termini geniş anlamı ifadə edir və müəyyən bir anlayışın, semantik kateqoriyanın, sinfin təmsilçisi qismində nəzərdən keçirilə bilən predmet, məfhum və s. adlarını əhatə edə bilər. Onomastikada ekzemplifikant dedikdə, məcazlaşmış ad və ya toplumun, fərdin, məkanın və s. obyektin məcazi onimlə təqdim edilməsi nəzərdə tutulur. Və həmin “müərrədləşmiş” (əslində isə, bir çox hallarda toplum çərçivəsində aktiv işləkliyini davam etdirməkdə olan) onimlər həmin anlayışın “prezentasiyasına”, təqdimatına xidmət edirlər. Zətən, terminin istinad etdiyi “*example*” sözü ingilis dilində “*nümunə, misal*” anlamını ifadə edir. Məsələn, ingilis dilində John Smith orta statistik amerikalının, Joe Bloggs sırayı britaniyalının; John Doe anqlo-saks məhkəmə hüququnda kişi cinsindən olan müttəhimin, ABŞ-da John Q. Public, Böyük Britaniyada isə Joe Public “geniş ictimaiyyətin”, və ya “ictimaiyyət fərdinin” ekzemplifikantı kimi çıxış edir. Müqayisə üçün polyak dilində ekzemplifikant mövqelərində Jan Kowalski, Jan Nowak antroponimlərindən, rus dilində isə Иванов, Петров, Сидоров, habelə Иван Иванович / Иван Ивич Иванов adlarından istifadə olunur.

Göründüyü kimi, bu növ antroponimlər bir növ ümumiləşdirilmiş milli obrazın adı kimi çıxış edir. Müərrəd sayıla biləcək həmin ekzemplifikant adlar, əslində, bu və ya digər xalqın dünyagörüşünü, dəyərlər sistemini, davranış stereotipləri ilə bağlı öngörüşlərini də özündə kodlaşdırmaqla, sıradan bir onomastik vahid olmaqdan çıxaraq, dünyanın dil mənzərəsi elementinə çevrilir. Həmin elementlər təkcə dil daşıyıcılarının özlərini ifadə etməsi baxımından deyil, eləcə də tədqiqatımızın obyektini təşkil edən nağıl mətnlərində milli stereotipikləşmənin ifadə əmsalının müəyyənləşdirilməsi baxımından da, müəyyən maraq oyadır. Belə ki, Azərbaycan və ingilis nağıllarında da yüksək işlənmə tezliyi nümayiş etdirən Jack, John, Tom, Kate; Əhməd, Məmməd / Məhəmməd, Fatma və s. bu kimi adlardan bir çox halda obrazın, nağıl qəhrəmanının sıradan bir ingilis, və ya sıradan bir azərbaycanlı olmasını ifadə etmək məramı ilə istifadə edilir. Yəni istər ingilis, istərsə də Azərbaycan xalq nağıl mətnlərinin dilinin müqayisəli təhlili onu deməyə imkan verir ki, burada işlədilmiş antroponimlərin əksər hal-

larda təsadüfilikdən uzaq bir şəkildə seçilmişdi. Təkcə onu demək kifayətdir ki, Joseph Jacobs tərəfindən tərtib edilmiş ingilis xalq nağılları külliyyatında (English Fairy Tales) 154 dəfə Jack antroponimindən istifadə edilmişdi və Jack ekzemplifikant onimi altı nağılım (Jack Hannaford, How Jack Went to Seek His Fortune; Jack and the Beanstalk; Jack and His Golden Snuff-Box; Jack the Giant Killer; Lazy Jack) baş qəhrəmanının adı kimi seçilmişdi. Azərbaycan nağıl mətnlərində belə yüksək işlənmə tezliyi ilə seçilən maskulin antroponim olaraq Məmməd / Məhəmməd adını və variantlarını (Məlik Məmməd, Məlik Məhəmməd) göstərmək olar.

Eynilə İvan, Məmməd // Məhəmməd adlarında olduğu kimi, Jack adı da müasir dil vəziyyətində öz ekzemplifikant mahiyyətini sürdürməkdədir. Belə ki, Britaniya Milli Statistika Bürosunun 2015-ci ilə hesabatına görə, məhz, İngiltərə və Uelsdə ən məşhur kişi adları sırasında ikinci yerdə məhz, Jack adı dayanır.

Onu da qeyd edək ki, nağıla onomastikonunun aktiv fiqurlarından sayılan Məhəmməd / Məmməd və İvan antroponimlərindən fərqli olaraq, Jack antroponimin ekzemplifikantlaşması onun semantik yükündə yeni məna spektrlərinin formalaşmasına yol açmış və nəticədə bu antroponimin appelyativləşməsi də mümkün olmuşdur. Belə ki, etimoloji lüğətlərdə Jack antroponiminin 1812-ci ildən etibarən, ümumiyyətlə “*sıradan bir adam*” anlamında istifadə edildiyini [2], yəni bununla da antroponimlikdən appelyativliyə keçid etdiyini vurğulayırlar. Lakin “*everyone*” anlamına gəlib çatana qədər Jack antroponiminin appelyativləşməsi, bir növ “tranzit mərhələ” kimi, periferik neqativ konnotasiya mərhələsini də “*arxada qoymuşdu*”. Belə ki, təxminən XIV əsrin sonlarında etibarən, “*istənilən şəxs*”, xüsusilə də, “*aşağı təbəqə nümayəndəsi olan kişi cinsli gənc fərd*” anlamını ifadə etməyə başlamışdır (kursiv bizimdir. – S.M.). Jack antroponimi 1540-cı ildən etibarən isə, “*müəyyən işi icra edən, “əl buyruğunu” yerinə yetirən nökar-qaravaş*” anlamında da istifadə edilməyə başlamışdı. “Orta ingilis dili” mərhələsində neqativ konnotasiyanın əldə edilməsi xalq nağıllarının dilində özünü o səpkidə göstərirdi ki, əskər hallarda Jack obrazı avam, eyni zamanda tənbel, lakin müəyyən fəndgirliklə vəziyyətdən çıxmağı bacaran aşağı zümrə nümayəndəsinin ekzemplifikantı kimi istifadə olunurdu.

Jack antroponiminin müəyyən anlamda iyearaxik təbəqələşmənin aşağı zümrəsinə aidliyi simvolizə etməsi onun (Jack antroponiminin) semantik tutumunda təsirsiz ötüşə bilməzdi. Belə ki, qatı konseptativ monarxik quruluşa malik olan İngiltərədə (*İngiltərədə konsitusiyalı monarxiya quruluşunun bərqərar olması Jack adının neqativ konnotasiya əldə etməsindən sonrakı dövrə təsadüf edir*) bu adın təkəbbürlü münasibətlə qarşılaşaraq, zamanla (“*nökar*”, “*aşağı təbəqə nümayəndəsi*” anlamlarından başqa) “*xırda pul*”, “*heyvanın erkəyi*” və s. bu kimi slenq variantlarına yol açması mümkün olmuşdu.

Onu da qeyd edək ki, Jack obrazının işləkliyi və onun ekzemplifikant kimi çıxış etməsi təkcə ingilis dilinin Britaniya variantı üçün səciyyəvi deyil. Bu antroponimin həmçinin ABŞ variantı üçün də ekzemplifikant mahiyyəti kəsb etməsi lüğətlərdə təsbit olunmuş faktdır. Belə ki, məlum olduğu kimi, 1889-cu ildən etibarən, ingilis dilinin ABŞ variantında Jack antroponimi “*istənilən naməlum şəxs*” anlamında istifadə edilməyə başlamışdı.

Jack antroponiminin ekzemplifikant mahiyyətini göz önündə saxlayan tədqiqatçılar onun ingilis nağıllarındakı ümumiləşdirilmiş obraz mahiyyətli xüsusi növ dil işarəsi kimi çıxış etdiyinə diqqət çəkirlər. J.Zipes və analoji mövqedən çıxış edən digər araşdırıcılar Jack antroponiminin ekzemplifikant funksiyalarının rus xalq nağıllarının qəhrəmanı olan və alman nağıllarında təkrarlanan obrazlardan sayılan qəhrəmanlarının adları ilə paralelliyini xüsusilə diqqətə alırlar [3, s.129].

Maraqlıdır ki, istər Jack, istər (Məlik) Məmməd, istərsə də səfeh İvan (Иван-Дурак / Иванушка Дурачек) bəzi orta qərdi mental-psixoloji xüsusiyyətləri təcəssüm etdirməklə müəyyən arxetip konseptləri formalaşdırlar. Bu da bilavasitə ümumbəşər təfəkkür dinamikasını inikas etdirən arxetiplərin dildə konseptlər vasitəsilə representasiyası haqqında danışmağa

imkan verir. Konkret olaraq, Ç.Devisin eyniadlı “*Jack as Archetypal Hero*” araşdırmasında biz, Jack obrazının birmənalı şəkildə arxetip kimi qəbul edildiyini görürük.

Azərbaycan, rus xalq nağıllarındakı Məhəmməd / Məmməd (/ Məlik Məmməd), eləcə də İvan obrazları kimi, ingilis xalq nağıllarında Jack obrazı bir çox hallarda üç qardaşın kiçiyi kimi təqdim olunur. İngilis nağıllarındakı digər iki qardaş Will and Tom antroponimləri ilə təqdim olunurlar. Bu məqamda da biz, ekzemplifikantların folklor düşüncəsinə sirayət etməsi ilə bağlı çox maraqlı bir qanunauyğunluqla qarşılaşmış oluruq. Belə ki, *1538-ci ilə aid olan ingilis kilsə qeydlərinə əsasən* məlum olur ki, *İngiltərədə ən məşhur kişi adları məhz, William, John və Thomas antroponimləri* idi.

Əgər Will, Tom və Jack adlarının William, John və Thomas antroponimlərinin diminutiv formaları olduğunu xatırlasaq, “bütün daşlar yerinə oturacaqdır”. Belə ki, bir daha xalqın öz nağıllarının dilində ekzemplifikant kimi dəyərləndirdiyi və gündəlik məişət həyatında daha çox müraciət etdiyi adlara üstünlük verdiyi daha tam əyaniliklə sübut olunacaqdır.

Yeri gəlmişkən, bir qədər haşiyəyə çıxıb onu qeyd edək ki, rus folklorunda silsilə xalq nağılların (“Чудесное бегство”, “Иван-царевич и серый волк”, “Молодильные яблоки” və bir çox digər nağılların) baş qəhrəmanı olan səfeh İvan (Иванушка Дурачек // Иван-Дурак) digər slavyan xalqlarının (Belorus, Ukrayna) folklorunda yer alır (7). Bu isə onu göstərir ki, İvan antroponimi təkcə rus xalqının ekzemplifikantı kimi deyil, bütövlükdə ümumslavyan mahiyyətli ekzemplifikant kimi çıxış edir. S.A.Averina və həmkarlarının onomastik tədqiqatların nəticələrinə əlavə olaraq, qeyd edək ki, İvan adı təkcə sadaladığımız slavyan xalqlarının müasir dil vəziyyətində deyil, eləcə də hal-hazırkı bolqar onomastikonunda da ən yüksək istifadə potensialı ilə seçilən ekzemplifikant-antroponimlərdən sayılır: İvan və ondan törəmə (*kişi adından müəyyən şəkildə vasiyəti törəyən femin-andronim mahiyyətli* – S.M.) İvanka maskulin və femin antroponimləri də ən geniş yayılmış bolqar şəxs adları sıralamasında II yerdə qərarlaşıb. “İvan” antroponiminin linqvokulturoloji analizini aparmış O.N.Tatarnikova Иван-дурак arxetip qəlibləşməsindən başqa, rus nağıllarının onomastikonunda Иван-царевич, Ванька, Иван Горох // Иван Горошко, Иван – богатырь, Иван-дурак, Иван-молодец, Иванушка-дурачок, Иван Премудрый, Иван-солдат, Иван Несчастный və s. digər onomastik kombinasiyalarda işlədildiyinə diqqət çəkmişdi. Dilçi İvan antroponiminin yüksək işlənmə tezliyindən və rus milli kimliyini təmsil etmək potensialından dolayı, bu şəxs adının nə az-nə çox “rus mədəniyyəti” fenomeni statusunda dəyərləndirmişdi. Eyni yanaşmanı Azərbaycan və ingilis xalq nağıllarında yer alan ekzemplifikant antroponimlərlə bağlı da səsləndirmək mümkündür.

Müqayisə üçün deyək ki, bu qrup ümumiləşdirilmiş ekzemplifikantların “*hər hansı bir şəxs, sıradan biri, istənilən adam*” kimi mücərrədləşdirilmiş semantik mövqeyinə Azərbaycan dilindəki Əli, Vəli, Pirvəli ifadəsi uyğun gəlir. Eynilə ingilis və alman dillərində də olduğu kimi həmin ifadəni təşkil edən şəxs adları da (daha dəqiq desək, onlardan ilk ikisi), eləcə də Məmməd, Əhməd kimi ekzemplifikantlar da Azərbaycan dilində yetərincə yüksək işlənmə tezliyi ilə seçilir və eyni yüksək işlənmə tezliyini xalq nağıllarımızın onomastikonunda da nümayiş etdirirlər. *Vəli adlı bir bəy varmış. Bu bəy ölkəni çox ədalətlə idarə edirmiş; Günlərin bir günündə bir çoban varmış, bu çobanın gözünün ağı-qarası Əhməd adlı bir oğlu varmış; Günlərin bir günündə Əhməd adlı bir tacir ticarətə getmək fikrinə düşdü.* Yeri gəlmişkən xatırladaq ki, ingilis xalq nağıllarında da həm Tom, həm Dick, həm də Harry maskulin antroponiminin kifayət qədər yüksək işləklilik nümayiş etdiyini görmək olar.

When poor Dick heard this, he said: “I have nothing but a cat which I bought for a penny some time since of a little girl”; She then put Tom in her bosom and ran home with him; I’ll personally sort out Harry’s problems and bring him back home, safe and sound.” said Santa. Məhz, həmin qrup antroponimlər, yəni nağıllarda da yetərincə yüksək işlənmə tezliyi nümayiş etdirən ekzemplifikantlar kross-kultural stereotipikləşmədə aktiv şəkildə iştirak edirlər. Belə ki, qazax, alman və rus dil daşıyıcılarının etnik stereotipikləşmələrini araşdırmış

J.V.Abildinova burada məhz, Иван, Саша, Петя kimi rus adlarının; Иванов, Петров, Сидоров kimi rus soyadlarının; habelə Серик, Берик, Ербол; eləcə də Мыркышбаев, Кошкарбаев, Жумагулов kimi qazax ad və soyadlarının, eyni zamanda Hans, Fris, Mixel; Müller, Şmidt, Veber kimi alman ad və soyadlarının mühüm rol oynadığına diqqət çəkmişdir [6, s.14]. P.A.Klubkov da haqlı olaraq, analogi mövqedən çıxış edərək, bu qəbildən ekzemplifikantları “*antroponimlərdə ifadə tapmış stereotiplər*” statusunda dəyərləndirmişdi [8, s.273-293]. Qeyd edək ki, nağılların dilində ifadə tapmış ekzemplifikatlarla digər xalqların “gözündə” stabilləşmiş stereotip-antroponimlərin üst-üstə düşməsi əslində, stereotipikləşmənin kross-kultural mübadilə əsasında formalaşa bildiyini əyani şəkildə ortaya qoymuş olur. Qeyd edək ki, M.A.Kronqauz özünün referensiya baxımından, “ifadə tapmış” və “ifadə tapmamış” şəxs adları fərqləndirməsini təklif edən nəzəriyyəsində məhz ekzemplifikant xarakterli antroponimlərə də nəzər salmışdı. Dilçi mətndə “canlılıq qazanan” ekzemplifikant xarakterli antroponimlərin təmsalında həmin şəxs adlarının özlərinin də müəyyən və ya qeyri-müəyyən ola biləcəyini önə sürmüşdü [9, s.118-135]. M.A.Kronqauzun nəzəriyyəsindən çıxış etsək deyə bilərik ki, Azərbaycan dil kimliyi üçün ekzemplifikant sayılan Fatma, Məmməd, Əhməd adları, eynilə ingilis dil kimliyi üçün stereotipikləşmiş antroponim səciyyəsi daşıyan Jack, Dick, Kate şəxs adları mətn çərçivəsində öz ekzemplifikant mahiyyətindən başqa rol da ifadə etmiş olurlar: mətndə “canlılıq” qazanmaqla onlar orta statistik azərbaycanlı və ya ingilis deyil, həm də konkret “verilmiş” (bu mətn, bu kontekst çərçivəsində nəzərdən keçirilən) azərbaycanlı və ya ingilisi ifadə edirlər. Sözsüz ki, bu halda da onların bəzi arxetip ortaqlıqlarından qaynaqlanan bənzərlikləri fərqli məcrada dəyərləndirilir. Burada bir vacib məqama da diqqət çəkmək istərdik ki, belə ki, Azərbaycan dilindəki (Məlik) Məmməd antroponimi Məhəmməd adından, ingilis nağıllarında aparıcı antroponim olan Jack adı John antroponimindən “törəmələrdir”. Onu da qeyd edək ki, bu diminutiv formalarla yanaşı həmin antroponimlərin praforması olan şəxs adları da xalq nağıllarının dilində təsadüf edilir.

... and as Jack was going through the gates, the little frog that was on sentry asked John should he go with him; Qoşun əhli üç gün gözləyüb şəhərə qayıdır, camahat yığılub Məlik Məhəmmədi özlərinə padışah edirlər.

Burada bir neçə maraqlı doğuran məqam ortaya çıxır. İlk maraqlı doğuran məqam ondan ibarətdir ki, hər iki dildə müqəddəs dini adların fərqli süjet ortamında (səfeh, sadələvh, bacarıqsız, tənbel və s. bu kimi xüsusiyyətlərə xas obrazların adlandırılmasında) istifadədən çəkinildiyi və bu səbəbdən də diminutiv varianta daha çox üstünlük verildiyi yəqinləşir. Bu da heç şübhəsiz ki, hər iki xalqında dünyanın dil mənzərəsində müqəddəs anlayışların, teonimlərin tez-tez və yersiz şəkildə dilə gətirilməsinə, xüsusilə də onların layiq olmayan verbal kontekstdə zikr edilməsinə qoyulmuş əxlaqi-etik, dini tabu ilə bağlıdır. Başqa sözlə desək, həmin adlar heç şübhəsiz ki, Azərbaycan xalqının islama, ingilislərin isə xristianlığa mental bağlılığından qaynaqlanaraq, bu xalqlar üçün ekzemplifikant səviyyəsinə qalxmışdır. Lakin digər halda həmin adların özlərinin deyil, məhz diminutiv variantlarının həm aktiv antroponimikada, həm də nağıl mətnlərinin onomastikonunda dəfələrlə daha yüksək işlənmə tezliyi nümayiş etdirməsi məhz, həmin tabu faktoru ilə bağlıdır: deməli biz, Məmməd və Jack diminutiv formaları ilə bir növ efvemistik mövqedə qarşılaşırıq. Azərbaycan xalq nağıllarında Məlikməmməd / Məlik Məmməd / Məmməd / Məhəmməd / Məlik Məhəmməd variantlarında istifadə edilən antroponimlə bağlı onu deməyə bilərik ki, nağıl mətnlərində həmin variantların hər biri fərqli işlənmə tezliyi ilə təmsil olunurlar.

Qardaşı Məhəmməd xanın da Güləndam adlı bir qızı var idi; Qarı bir ətək kişmiş götürüb gəldi Məhəmmədin yolunun üstündə oturdu; Ay dolandı, il keçdi, Məhəmmədin bu arvaddan üç qızı oldu. Məhəmməd adının diminutivi kimi çıxış edən Məmməd antroponimi öz praforması ilə müqayisədə daha yüksək işlənmə tezliyinə malikdir ki, bu da heç şübhəsiz ki, Peyğəmbərin adının məişət kontekstində tez-tez zikr edilməsinin və hətta, bəzi hallarda nağıl qəhrəmanlarının uyğunsuz durumlarının təsviri zamanı Allah elçisinin adının xatırladılmasının doğru sayılmama-

sı ilə bağlıdır. Bu isə öz növbəsində, Məmməd və bu adın fərqli kombinasiyalı variantlarının nağıl mətnlərimizdəki yüksək tezlikli işləkliyinin əxlaqi-etik tabularla şərtləndiyinə şübhə yeri qoymur. Bu zaman həmin dimunitiv forma, bir növ, tabu tələbi qarşılığında müraciət edilən evfemizm kimi işləklik qazanır. Məlik Məmməd və ya Məlikməmməd variantlarına gəlincə, onu qeyd edək ki, hər iki variant yetərincə yüksək işlənmə tezliyi nümayiş etdirir.

Məmməd antroponiminin yer aldığı həmin variantların ilk komponenti (Məlik) ilə bağlı onu deyə bilərik ki, A.Paşayev və A.Bəşirova “Azərbaycan şəxs adlarının izahlı lüğəti”ndə qeyd etdikləri kimi, ərəb dilindən alınma olan bu antroponim “Allahın adlarından biri” olub “hökmdar” mənasını ifadə edir. Və lüğətdən də aydın olduğu kimi, məhz, bu anlamından irəli gələrək Məlik antroponimi bir çox kişi şəxs adları ilə kombinasiya təşkil edə bilər: Məlikabbas, Məlikaslan, Məlikcümşüd, Məlikəhməd, Məlikəjdər, Məlikəli, Məlikheydər və s. Bütövlükdə adıçəkilən lüğətdə Məlik komponentli 13 mürəkkəb antroponim qeyd edilir [5, s.175]. Nağıl süjetlərindən, yəni Məlik antroponiminin yer aldığı əksər verbal kontekstlərdən çıxış etsək, bir çox halda Məlik antroponiminin titulonim kimi, yəni “hökmdar” və ya “şahzadə” anlamında işlədildiyini görmək olar. *Bir padişahın üç oğlu var imiş. Böyük oğlunun adı Məlik Məhəmməd, ortancılının adı Məlik Cəmsid, kiçik oğlunun adı Məlik Cəmil imiş. Padişah öldə vəsiyyət elədi qardaşına ki, bəs qızını verərsən mənim oğlum Məlikməmmədə; Bu xəbəri padişahın balaca oğlu Məlikməmməd eşitcək, atasının yanına gəldi, ədəblə baş endirib dedi: ...; Padişah oğlunun adı Məlik Məhəmməd idi.*

F.Qurbanova “Azərbaycan şəxs adları” adlı araşdırmasında “Məlikməmməd / Məlikməhəmməd antroponimi ilə bağlı qeydlərini dolayısı ilə təsdiqləmiş olur. “*Məlikməmməd / Məlikməhəmməd mürəkkəb adların tərkibində işlənen Məlik və Məhəmməd adlarının birləşməsindən əmələ gəlmiş şəxs adı*” olduğunu qeyd edən dilçi yazır: “*Azərbaycan dilində Məlikməhəmməd kişi adı padişah Məhəmməd, hökmdar Məhəmməd mənasındadır. Bu ad Azərbaycanda hamının məktəb dərslərlərindən yaxşı tanıdığı “Məlikməmmədin nağılı”ndakı baş qəhrəmanın adındandır. Deməli, ərəb dilindən gəlmə Məlik sözünün işləndiyi digər nağıllar kimi, “Məlikməmmədin (əslində Məlikməhəmmədin) nağılı”nın yaşı VII-VIII əsrlərə aid edilir. Çünki Məlik də, Məhəmməd də ərəb dilindən məişətimizə daxil olmuş kişi adlarıdır. Adın təhrif olunmuş forması Məlikməmməd də sonradan müstəqil kişi adı kimi rəsmiləşmişdir*” [4, s.459-460].

Deməli biz, Məlikməmməd / Məlik Məmməd, Məlikməhəmməd / Məlik Məhəmməd antroponimlərini titulonim komponentli kombinasiya kimi dəyərləndirə bilərik və buradakı şəxs adı qismində məhz, Məhəmməd ekzemplifikantını və onun diminutiv variantı olan Məmməd ekzemplifikantını qeyd edə bilərik.

Bu bölüm çərçivəsində qeyd olunanlar onu deməyə əsas verir ki, 1) istər Azərbaycan, istər ingilis xalq nağıllarında (habelə müqayisə zəminində toxunduğumuz digər xalqların şifahi xalq ədəbiyyatında) yüksək işlənmə tezliyi ilə fərqlənən antroponimlər təsadüfi seçilmir. Əksər hallarda xalqın ekzemplifikantı kimi çıxış edən şəxs adlarına üstünlük verilir. 2) Azərbaycan və ingilis xalq nağıllarının onomastikonunu ortaqlaşdıran digər cəhət həmin ekzemplifikant antroponimlərin əksər hallarda dini anlayış və ya dini avtoritetlərinin (din tarixində nüfuzu ilə seçilmiş şəxslərin: Peyğəmbər, apostollar, imamlar, “İncil” və ya “Quran” obrazlarının) adlarını əhatə edir. 3) Azərbaycan və ingilis xalqlarının dini etiqad fərqliliyi səbəbi ilə, bizim xalq nağıllarımızda Peyğəmbərin adına istinad edən Məhəmməd / Məmməd / Məlikməmməd / Məlik Məmməd / Məlik Məhəmməd orijinal (Məhəmməd) və diminutiv (Məmməd) antroponimlərə üstünlük verildiyi halda, ingilis xalq nağıllarında əsasən bibleonimlərə geniş yer verilir. Bu zaman hər iki dildə müəyyən əxlaqi-etik tabular səbəbi ilə, antroponimlərin diminutiv variantlarından geniş istifadəyə üstünlük verilir (Jack < John < Yohanan (Joannes / Johannes) və s.).

Ədəbiyyat

1. Harvey, Todd. 2003. "Jack Tales and their Tellers in the Archive of Folk Culture." 7-10 <https://www.loc.gov/folklife/news/news-text-fall2003.html>).
2. Jack <https://www.etymonline.com/word/jack>
3. Jack Zipes Speaking Out: Storytelling and Creative Drama for Children. Psychology Press. p. , 2004, – 296 pp.; – p.129.
4. Qurbanova F.A. Azərbaycan şəxs adları. İzahlı lüğət. – Bakı, – 2019. – 1328 s.
5. Paşayev A., Vəşirova A. Azərbaycan şəxs adlarının izahlı lüğəti, – Bakı: Mütərcim, – 2011, – 340 s.
6. Абиљдинова Ж.Б. Языковые средства экспликации этнических стереотипов русских, казахов и немцев: на материале русскоязычных анекдотов, автореферат ...канд.филол.наук., Тобольск, – 2011, – 32 с.
7. Иванушка-Дурачок // «Российский гуманитарный энциклопедический словарь» – книга автора [Аверина С.А. и др.]. Издано: (2002). <http://www.az-customs.net/rus/arxlaw/he5116.htm>
8. Клубков П. А. Иванов, Петров, Сидоров... // «Чужое имя» (Альманах Канун, выпуск 6). Пб. 2001. С.273-293. <http://www.grammatik.narod.ru/ivanov.html>.
9. Кронгауз М.А. «Воплощенное» и «невоплощенное» имя собственное: некоторые аспекты референции // Экспериментальные методы в психолингвистике. М., 1987. с. 118-135.

S.M.Mirzaeva

О выразительном потенциале и формах реализации экземплификантов в ономастиконе азербайджанских и английских народных сказок

Резюме

Статья посвящена изучению форм реализации экземплификантов. В качестве фактического материала выбраны азербайджанские и английские народные сказки. Как известно, по частоте использования в фольклоре многих народов используется особая группа личных имен. Имена этих лиц, обусловленные непосредственно историей народа, его традициями, религиозно-конфессиональной принадлежностью, выделяются своей активной функциональностью в реальном ономастиконе языка народа.

S.M.Mirzayeva

About the potential of expression and forms of realization of exemplifiers in the onomasticon of Azerbaijani and English folk tales

Summary

The article is devoted to the study of the forms of implementation of exemplifiers and forms of implementation. Azerbaijani and English folk tales were chosen as the factual material. As is known, a special group of personal names is used in the folklore of many peoples according to the frequency of use. The names of these persons, determined directly by the history of the people, its traditions, religious and confessional affiliation, stand out for their active functionality in the real onomasticon of the language of the people.

Rəyçi: filol.e.d., prof. H.M.Zərbəliyev

Redaksiyaya daxil olub: 04.08.2023

P.B.MUSAYEVA*e-mail: parvinmusayeffa@gmail.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

İNGİLİS DİLİNDƏ NOVLU SONORLARIN ARTİKULYATOR-AKUSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR*Açar sözlər: novlu sonorlar, variant, hecayaratma, artikulyasiya, mövqe variativliyi**Ключевые слова: целевые соноры, варианты, слогаобразующие соноры, артикуляция, позиционные условия**Key words: constrictive sonorous, variant, syllabic sonorants, articulation, placement*

Nitq insanlar arasında ən mühüm ünsiyyət vasitəsi olma funksiyasını yazılı və şifahi formada yerinə yetirir. İnsanlar şihahi nitq vasitəsilə bir-birini anlayır və qarşılıqlı münasibət qura bilirlər. Yazılı nitqin köməyiylə isə öz ideyalarını, fikirlərini digərlərinə ötürə bilər. Nitq iki fərqli aktın – danışanın və dinləyənin qarşılıqlı ünsiyyəti zamanı yaranır. Karnevskaya E.B.Ferdinand de Sössürə istinadən qeyd edur ki, bu iki aktın bir-birindən tamamilə fərqli olmasına baxmayaraq onlar arasında sıx bağlılıq var. Nitqin aydın olması üçün dil mütləqdir. Nitq də öz növbəsində dilin yaranması üçün başlıca şərtidir. Dildə elə bir şey yoxdur ki, o nitqdə olmasın. Dilin inkişafı nitqdə formalaşır. Canlı danışq dilin yaranması və inkişafı üçün dil mühüm amildir [10, s.6].

Dil işarələr sistemidir. Hər bir işarənin iki tərəfi var: məzmun və ifadə forması. İfadə forması dilin xarici, görünən tərəfidir. Məzmun isə dildə ifadə olunan fikir ardıcılığı, fikir mənbəyidir.

Dilin səsləli tərəfi fon, fonem və allafonlardan ibarətdir. Fon dilin ən kiçik səs səviyyəsidir. Fonem və allafonlardan fərqli olaraq, fon nitqə aiddir. Öz növbəsində fonem və allafon isə dilə aiddir. Fonem dilin ən kiçik məna fərqləndirici vahididir. Allafon isə bu fonemlərin müxtəlif mövqələrdə realizə formasıdır [10, s.7].

Fonemlər sait və samit olmaqla iki qrupa bölünür. D.Counz samitə belə bir tərif verir: Heç bir daralma və maneə olmadan udlaq və ağız boşluğu vasitəsilə fasiləsiz hava axınının formalaşmasında səs kimi müəyyən olunan səslər samit səslərdir. Samitlərin tələffüzü zamanı gərginlik tələffüz orqanlarının hər hansı bir yerində, hər hansı bir üzvündə cəmləşməsindən ibarətdir və həmin yerdə samit üçün səciyyəvi küy yaranır [6, s.110]. Artikulyasiyada onları formalaşdıran maneə baxımından samit səslər kipləşən (tam maneə) və novlu samitlərə (nata-mam maneə) bölünür. Kipləşən samitlər də öz növbəsində kipləşən-partlayışlı və kipləşən-sonor olur. Novlu samitlər də iki qrupa novlu-sürtünən və novlu-sonor qruplarına bölünür.

Səs və yaxud küyün üstünlüyü prinsipinə görə samit səslər küylü və sonor olmaqla iki yerə bölünür. Küylü samitlər küyün səsi, sonorlar isə səsin küyü üstələməsi ilə yaranır.

Novlu samitlərin tələffüzü zamanı hava axını üçün nov əmələ gəlir, bu nov dar olduğundan natamam maneə yaranır. Məsələn, [f, v, θ, ð, s, z, ʃ, ʒ, h] novlu samitlərdir. Novlu samitlər novlu-sürtünən və novlu-sonor olur. Yuxarıda qeyd edilən səslər novlu-sürtünən, yaxud frikativ səslərdir.

Novlu samitlərin yaranmasında musiqili ton küyü üstələyirsə novlu sonor səslər meydana gəlir. Novlu sonorların artikulyasiyası zamanı əmələ gələn nov geniş olduğundan sürtünmə zəif olur və beləliklə musiqili ton küyə üstün gəldiyindən sonorluq xüsusiyyəti özünü göstərir. Bu baxımdan sonorlar sait və samit səslər arasında aralıq mövqe tutur. Onların artikulyasiyasında saitlərin artikulyasiyasında olduğu kimi musiqi, avaz yüksəkdir. Sonorların eksperimental-fonetik tədqiqi zamanı araşdırılmışdır ki, onlar daha çox əzələ gərginliyi yaradan səslərdir.

Başqa sözlə desək, [m], [n], [l] sonorları digər samitlərə nisbətən daha çox əzələ gərginliyi ilə tələffüz olunur [4, s.198].

İngilis dilində yeddi sonor səs vardır: [m], [n], [ŋ], [l], [r], [j], [w]. Bunlardan dördü novlu sonor, üçü isə kipləşən sonorlardır.

Novlu sonorlar dilyanı və dilortası olmaqla iki yerə bölünür. Dilortası sonorların tələffüzü zamanı hava axını dilin orta hissəsi boyunca formalaşır. [w, r, j] dilortası sonorlardır.

Dilyanı samitlərin tələffüzü zamanı dil yuvaqlara və ya dişlərə sıxılır və hava axının çıxması üçün dilin kənarları aşağı enir. Dilyanı sonor ingilis dilində [l] fonemidir.

Orta sonorlar sürüşkən xüsusiyyəti ilə digərlərindən seçilir. Belə ki, onlar tələffüz zamanı çox sürətlə özlərindən sonra gələn saitə tələffüzünə doğru yönəlir. Onlardan [r], [j] birməxrəcli səslərdir. Yəni onların artikulyasiyasında yalnız bir məxrəc iştirak edir. [w] isə ikiməxrəcli fonemdir. Onun artikulyasiyasında həm dilin arxası yumşaq damaq istiqamətində qaldırılır, həm də dodaqlar irəli uzanmaqla iki məxrəc yaranır.

[j] fonemin tələffüzündə dilin ortası sərt damağa doğru qalxmaqla nov əmələ gətirir və hava axını bu novdan rahatlıqla xaric olur. [j] samitini tələffüz edərkən dilin ön hissəsi sərt damağa qarşı saxlanılır. Səs telləri bir-birinə yaxın olur və titrəyir. Dilin ön hissəsi və sərt damaq arasındakı hava axını çox genişdir. Nəticədə [j] samitinin artikulyasiyasında səs küyü üstələyir. Səs çox qısa və zəifdir. [j] samiti novlu, orta, dil ortası, palatal (damaq) sonordur. [j] dodaqlanmayan, damaq, yarımşaitidir. Bu səsin tələffüzünün ilkin mərhələsi qısa [ɪ] saitinin tələffüzü ilə olduqca oxşardır, lakin sonra səsin fərqli səs dəyəri ilə sürüşməsi baş verir. [w] kimi, [j] samiti də son mövqedə dayana bilməz. Özündən sonra heç vaxt samit səs gəlmir və arxasına, orta və ön sıra saitlərin qarşısında olur. [j] sonoru heca başlanğıcında privokalik mövqedə dayana bilir. Məsələn:

your [j ɔ:] sənin; beyond [b ɪ j ɒ n d] uzaqda; yield [ji:ld] bəhər, məhsul.

[l] foneminin artikulyasiyası fərqlidir. Onun tələffüzü zamanı həm dilin ortası, həm də arxası aktiv ola bilər. İngilis dilində [l] samitinin iki variantı vardır. [l] samitinin birinci variantı aydın (clear) [l] səsi adlanır, saitlərdən və [j] samitindən əvvəl istifadə olunur. Məsələn:

lesson ['l e s n] dərs; value ['vælju:] dəyər.

İkinci isə dark (qaranlıq) [l] adlanır, samitlərdən əvvəl və ya sözlərin sonunda istifadə olunur. Qaranlıq [l] səsi sözün son mövqeyində və ya samitdən əvvəl ola bilər. Aydın [l] səsi kimi dilin uc hissəsi yuvaq silsiləsinə toxunur və hava ikitərəfli xaric olunur, dilin arxa hissəsi yumşaq damaq istiqamətində yüksəlir. Kill [ki:l], rule [ru:l], belfry [belfri], belt [belt], silk [sɪlk] kimi sözlərdə səsin distribusiyası ya sözün (hecanın) sonunda, ya da samitdən əvvəl olur.

[l] foneminin aydın variantının tələffüzündə dilin ön hissəsi sərt damaq hissəsində qaldırılır (dilönü koartikulyasiya). Qaranlıq [l] variantının tələffüzündə isə dilin arxa hissəsi yumşaq damaq (dilarxası koartikulyasiya) istiqamətində qaldırılır. Hər iki [l] variantının tələffüzündə səs telləri bir-birinə yaxınlaşır və titrəyir. [l] fonemi aydın variantında dilönü koartikulyasiya və qaranlıq variantında dilarxası koartikulyasiya ilə tələffüz olunan novlu, yan, dilönü, apikal, alveolyar sonordur [9, s. 83]. Bu fonemin yumşaq və qalın variantlarını nümunələrlə müqayisə edək:

lit [lit] till [tɪl]

late [leɪt] tale [teɪl]

[w] samiti dairəvi daralmanın formalaşması ilə dodaqlar və dilin arxa hissəsinin yumşaq damağa qaldırılması ilə tələffüz olunur. Dilin yan tərəfləri qaldırılır və hava axını dilin orta xətti boyunca açıq olur. Hava dodaqlar arasındakı dairəvi nov vasitəsilə xaricə çıxır. [w] sonunun artikulyasiyasında səs küyü üstəliyin. Səs telləri bir-birinə yaxın olur və titrəyir. Səs çox qısa və zəifdir. Beləliklə [w] dairəvi daralma ilə tələffüz olunan dilarxası koartikulyasiyası ilə novlu orta, qoşadodaq sonordur.

Sürüşkən xüsusiyyətlərinə görə ingilis dilində iki samit səs mövcuddur: [w, j]. Onların artikulyasiyasına gəldikdə isə, [i, u] sait həmkarlarından distribusiyasına, artikulyasiyanın

gücünə və uzunluğuna görə fərqlənir. Bu səslər yarım sait və ya yarım samit səslər adlanır. Saitlərdən fərqli olaraq, onlar heç vaxt son mövqedə meydana gələ bilməz, heç vaxt samitdən əvvəl gələ bilmir və həmişə vokalik(sait) səs ilə izlənilir.

[w] qoşadodaq, velyar, dodaqlanan samit səsidir. Başlanğıcda onun artikulyasiyası [u] sait səsinə oxşardır, lakin sonra danışq üzləri müxtəlif səsləri tələffüz etmək üçün fərqli mövqeyə keçir. Səsin distribyusiyası sait səsdən əvvəl hecda – başlanğıc mövqedə baş verir. Məsələn:

win [w ɪ n] qazanmaq; wet [w e t] nəm

[r] samitindən əvvəl [w] səsi tələffüz olunmur: write [raɪt] yazmaq

[w] samiti həmçinin partlayışlı və frikativ samit səslərdən sonra meydana gələ bilər. Məsələn: twin [t w ɪ n] əkiz, qoşa; queen[k w i: n] şahzadə; swine [s w aɪ n] donuz

[r] foneminin artikulyasiyası zamanı dilin ucu geri qatlanaraq yuvaqarxası mövqeyə keçir, hava axını dilin ortası ilə xaric olur. Bu səsin tələffüzündə səs telləri bir-birinə yaxınlaşaraq titrəyir.[r] dilönü, kakuminal, novlu, orta sonordur. Bu səsin bir neçə variantı mövcuddur. Bunlara nəzər salaq:

1. Rotik [r]. Bu sinfə həm artikulyar, həm də eşitmə effekti baxımından bir-birindən fərqlənən bir neçə variant daxildir. Rotik [r] RP-BBC tələffüz normasında yox, amerikan ingiliscəsində rast gəlinən variantdır. Yəni sözün bütün mövqələrində həm əvvəldə, həm ortasında, həm də sonunda tələffüz olunan halıdır. Dilin uc hissəsi yuvaq silsiləsinin arxasına yüngülcə toxunur, dilin bütünü isə ağızda aşağıdadır. Məsələn: star [sta:r] ulduz

2. Non-Rotik [r]. Bu səsin işlənməsi Britaniya ingiliscəsi üçün xarakterikdir. Məsələn: right [raɪt] sağ; barren ['bærən] qeyri-məhsuldar, barsız; bird [bɜ:d] quş

3. Flapped, yaxud retroflex [r]. İngilis dilində danışan bir çox insanlar tərəfindən istifadə olunur, xüsusən vurğusuz hecaların başlanğıcında meydana gəlir. Dil sürətlə yuvaq silsiləsinə taqqıltı ilə toxunur. Bu səsin tələffüzündə dil kütləsi geri qatlanır, lakin irəli və geriye doğru hərəkət edir. Dilortası və dilarxası saitlərlə yanaşı işləndikdə bu tələffüz forması daha aktual olur [6, s.430].

4. Rolled (titrək) [r] şimal dialektlərində və Şotlandiyada geniş yayılmışdır.

Bu samit səs dilin təkrar və sürətlə yuvaq silsiləsinə toxunması və dil ucunun titrəməsi ilə yaranır. [r] samit səsi RP(BBC) üçün xarakterik deyil. Qrafik olaraq **r** hərfi və ya qoşa **rr** ilə yazılır. Azərbaycan dilində də tələffüz olunan “r” səsi “rolled” varianta uyğun gəlir [9, s.196].

Postvokalik sözdə və ya hecanın son mövqeyində [r] səsi standart İngilis dilində tələffüz olunmur.

Car [k a:] maşın

Party ['p a: t i] əyləncə, parti

Əgər söz sait ilə davam edirsə, [r] tələffüz olunur: the car is mine /ðə 'ka:r ɪz 'maɪn//

Eyni qayda səssiz [r] ilə bitən əsasa şəkilçi əlavə olunduqda da müşahidə olunur:

hear [hɪə] / hearing ['hɪərɪŋ]; Moor [mʊə] / Moorish ['mʊərɪʃ]

Bu növ [r] “əlaqələndirici, yaxud bitişdirici r” adlanır. Buna ingilis dilində “linking [r]” deyilir.

Beləliklə, [r] sonoru yalnız privokalik, yəni saitdən əvvəl və intervokalik, yəni iki sait arasındakı mövqələrdə işləyə bilər. Məsələn: red [red] qırmızı; very ['veri] çox.

Sonorluq xüsusiyyətinin itməsi, yəni qismən karlaşması sonor səslərdən sonra kar samitlərin işlənməsində özünü göstərir. Məsələn:

stream [stri:m] axın, bulaq; tune [tju:n] melodiya

twilight ['twailaɪt] ala toranlıq; small [smɔ:l] balaca; snake [sneɪk] ilan

Sonorluq xüsusiyyətinin itməsi kar variantın əmələ gəlməsinə səbəb olur. Variantlardan danışarkən sonorların digər səslərlə yanaşı işləndiyi mövqələrdə rast gəlinən bəzi variantlara nəzər salaq: Məsələn [t], [d] fonemlərindən sonra [r] foneminin yuvaqarxası deyil, yuvaq variantı işlənilir.

dress [dres] pal-paltar; treat [tri:t] öyrətmək, təlim keçmək

Bir məsələni qeyd etmək yerinə düşər ki, sonorlar həm də hecayaratma xüsusiyyətinə malikdir. Onlar özündən əvvəlki samitlə birlikdə heca yaradırlar. Heca yaradarkən özlərindən əvvəl gələn saitin xüsusiyyətindən asılı olurlar. Belə ki, onlardan əvvəl işlənən sait uzun səsdirsə, yaxud diftonqdursa, onlar hecanı digər samitlə birlikdə yaradır. Lakin sonorlu birləşmədən əvvəl gələn sait qısa səsdirsə, sonor təklidə heca yaradır. Çünki, qısa səslər açıq hecada dayana bilmədiklərinə görə, mütləq qapalı heca ilə sərhədlənir bu da sonurun tək qalmasına və təklidə də heca yaratmasına səbəb olur [7, s.100]. Hecayaratma xüsusiyyəti [r] və [l] novlu sonorlara məxsusdur, [w], [j] sonorları isə heca yarada bilmir.

Sonorların heca yaratması təkcə sözsonunda deyil, morfemin sonunda da baş verir. Bəzi hallarda morfemin sonu sözün sonu ilə üst-üstə düşməyə bilir. Məsələn:

settle ['set-l]; settlement ['set-l-mənt]

Əgər həmin mövqedə iki sonor yanaşı işlənibsə, onların hər biri ayrılıqda heca yaradır. Məsələn: vision ['vɪz-ən]; visionary ['vɪz-ən-r-i]

İngilis dilində [w], [j] sonorlarının hecayaratma qabiliyyətinə malik olmaması onların həmişə saitdən sonra işlənməsi ilə əlaqədardır. Onlar zəif və sürüşkən xüsusiyyətlərə malik olduğundan heç vaxt samitlərlə yanaşı işlənmə bilmir, bu baxımdan da heca yarada bilmirlər. Onların saitlərlə yanaşı işləndiyi sözlərdə isə hecanı saitlər yaratdığından bu sonorlar hecayaratma xüsusiyyətindən məhrum olur. Məsələn:

yellow ['jelou] sarı; window ['windou] pəncərə

Son olaraq qeyd etmək olar ki, sonorların saitlər kimi hecayaratma funksiyası olmasına baxmayaraq, onlar saitlər kimi vurğulu ola bilmir. Yəni, hecadakı vurğu hər zaman saitin üzərində cəmləşir.

Ədəbiyyat

1. Babayev S., Qarayeva M. İngilis dilinin fonetikasi: normativ kurs. – Bakı: Maarif, – 1999. – 320 s.
2. Veysəlli F.Y. Struktur dilçiliyin əsasları. – Bakı: Təhsil, – 2005. – 153 s.
3. Antipova A.M. The System of the English Speech Intonation Moscow: Higher School Publishing House, 1979. 130 p.
4. Dikushina O.J. English Phonetics. Theoretical course. – Moscow: Leningrad, – 1965. – 202 p.
5. Gimson A.C. An Introduction to the Pronunciation of English. – London: Longmans, –1970. –320 p.
6. Jones D. Cambridge English Pronouncing dictionary. 17 th edition. Cambridge University press, – 2006. – 600 p.
7. Roach P. English Phonetics and Phonology. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2009. – 231 p.
8. Vassilyev V.A. English Phonetics: a Theoretical Course. – Moscow: Higher School Publishing House, – 1970. – 322 p.
9. Zeynalov F.H. Practical English Phonetics, Book I, II. – Bakı: Mütərcim, – 2020. – 308 p.
10. Карневская Е.Б., Мисуно Е.А., Ковалева Г.В. Практическая фонетика английского языка. – Минск: Высшая школа, – 1982. – 227 с.

П.Б.Мусаева

Об артикуляторно-акустических особенностях щелевых сонорных согласных английского языка

Резюме

Данная статья посвящена артикуляторно-акустическим особенностям щелевых сонорных согласных в английском языке. В статье анализируются варианты произношения и характерные признаки сонорных согласных. Способность образовать слог является главной различительной чертой сонорных согласных в отличие от других согласных в английском языке. Данное правило характерно исключительно для английского языка. Чтобы выявить суть этого явления, необходимо изучать фонетические трудности в произношении и модификацию английских сонорных согласных.

P.B.Musaeva

On articulatory-acoustic peculiarities of constrictive sonorants of English

Summary

This article deals with articulatory-acoustic peculiarities of constrictive sonorants of the English language. Pronunciation variants of sonorants and their characteristic features are analyzed in the article. Syllable formation of sonorants is their differentiating trait from other consonants in English. This rule is characteristic only for sonorants of the English language. In order to get better understanding one must learn phonetic difficulties of pronunciation and modification of English sonorants.

Rəyçi: filol.f.d., b.m. C.H.Yaqubova

Redaksiyaya daxil olub: 20.06.2023

D.NAĞIYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent***V.VƏLİYEVA***baş müəllim***Azərbaycan Tibb Universiteti***(Bakı şəh., Səməd Vurğun, 167)***NİTQ MƏDƏNİYYƏTİNİN İCTİMAİ ƏHƏMİYYƏTİ***Açar sözlər: nitq mədəniyyəti, mükəmməl nitq, dilin estetikası, nitqin dinamikası, üslublar, nitq normaları**Ключевые слова: культура речи, совершенствование речи, эстетика языка, динамика речи,**нормы речи**Key words: Speech culture, perfect speech, aesthetics of languages, the dynamics of speech styles, the norms of speech*

Gözəl, rəvan dil, ifadəli, emosional və təsirli nitq təkcə o nitqlə danışanın deyil, həm də o nitqi dinləyənin, eləcə də daha geniş auditoriyanın estetik baxımdan inkişafı üçün mühüm amil hesab edilə bilər. Nitqin mükəmməlliyi həm ümumilikdə dilin potensial imkanları, həm də o dildə danışan fərdlərin intellektual səviyyəsi ilə bağlı olur. Nitq cəmiyyətdə, sosial-siyasi, mədəni mühitdə formalaşır və tətbiq olunur. Buna görə də nitq həm də ictimai, yəni cəmiyyət hadisəsidir. Mükəmməl nitq formalaşdırma məsələsi ilk növbədə təhsil, elm sahəsinin praktik təlim obyektidir. “Avropanın əksər ölkələrində orta məktəb proqramlarına daxil edilən “Nitq mədəniyyəti” fənni nəticədə xalqın səlis və rəvan danışmasına, hər kəsin öz fikirlərini çətinlik çəkmədən ifadə etməsinə gətirib çıxarır. Bu qədər zəngin lüğət tərkibinə və leksik imkanlara malik Azərbaycan dilində bəzən fikirlərin ifadəsi zamanı rastlaşdığımız xoşagəlməz hallar, fikir büdrəmələri, yersiz təkrarlar, lazımsız ifadələr və s. hər bir ziyalını narahat edir. Digər tərəfdən, bu gün gözəl Azərbaycan dilinin imkanlarından məharətlə yararlanıb fikirlərini dürüst və ifadəli çatdıran, cəlbədicə nitqi ilə auditoriyanı valeh edib özünə bağlayan istedadlı natiqlər vardır. Belə təcrübələrin yayılması, həmin nümunələrin təmsalında daha yaxşı danışq vərdislərinin kütləviləşdirilməsi universitet auditoriyalarından keçir. Ali məktəblərdə, hətta orta məktəblərdə nitq mədəniyyəti vərdislərinin aşılınması, gənclərə düzgün və səviyyəli danışq qaydalarının öyrədilməsi günün tələbinə çevrilib. Klassik ritorikanın banisi hesab edilən Aristotelin dediyi – “şair və rəssamdan fərqli olaraq natiq doğulmuşlar, bilik, ağıl və təcrübə hər kəsi natiq edə bilər”, – kimi dəyərli fikirləri nəzərə alsaq, onda fənnin geniş tədrisi mübahisəsizdir” [1].

Antik yunan, eləcə də Şərqi xalqları mədəniyyəti tarixində elmin, təhsilin inkişafı, bütövlükdə şəxsiyyətin formalaşması, kamilləşməsi üçün qarşıya qoyulan tələblərdən biri də mükəmməl nitq mədəniyyətinə sahiblənmək problemi idi. N.Gəncəvidən üzə bu yana klassik ədəbiyyatımız, daha sonra maarifçilik zamanında XIX əsr maarifçi-realist ədiblərimiz aydın və savadlı nitqə malik olmanın üstünlüklərini xüsusilə vurğulamışlar. Əxlaqi-didaktik mənbələrin böyük əksəriyyətində bəlağətli və elmi nitqin milli düşüncənin inkişafına əhəmiyyətli təsirindən söz açılır. “XIX əsrin ikinci yarısında və XX əsrin əvvəllərində yaşayıb-yaradan şair, rəssam, musiqişünas, xəttat, naqqaş, maarifçi, pedaqoq kimi tanınan M.M.Nəvvabın söz, sözün qüdrəti, danışq mədəniyyəti haqda bir çox fikirləri, nəsihətləri olmuşdur ki, bunlar bugünkü dəyərlər baxımından qiymətlidir, əhəmiyyətlidir. Onun “Nəsihətnamə”sindən (beş yüz nəsihət) danışqqla, mədəni nitqlə bağlı verilmiş bir neçə nəsihəti nümunə göstərək: bacardıqca qısa və mənalı danışq, əks halda danışqmasan yaxşıdır; sözü deyən vaxt fikrini düzgün ifadə et, bişirilməmiş söz danışqma; danışqarkən tez özündən çıxmaq axmaqlığın nişanəsidir; sözü çox

uzadıb təkrar etmə ki, avamlığa dəlalət edər; səndən bir söz soruşmasalar demə; o adam ki, sənin nəsihətini eşitmir, nəsihət etmə; məclisdə öz qədərindən artıq danışma, yoldaşlara da fürsət ver; məclis əhli xahiş etsə, danışa bilərsən və s.” [2, s.23].

Ünsiyyətin işarələr mexanizmi hesab edilən dil həm də nitq inkişafının tempi ilə tənzimlənir. Dilin canlılığı, funksionallığı, onun leksik fondunun işləkliyi, fəallığı ədəbi-bədii, publisistik, elmi üslubda yazılan əsərlərlə yanaşı həm də nitq prosesində formalaşır, xüsusi səciyyə qazanır. Aydın ki, millət kimi mövcudluğun, yaşamının əsas şərtlərindən biri, bəlkə də birincisi dil faktı ilə əlaqədardır. Dilin dinamikası, fonetik, leksik, qrammatik və s. aspektdən cillalanması da həmin dilin nitqlə əlaqəsi nüansında tənzimlənir. Dil nitq üçün baza, mənbə olsa da, o öz ifadəsini, əksini məhz nitqdə tapır. Nitq vasitəsilə öz potensialını reallaşdırır. “Nitq mədəniyyəti tətbiqi dilçilik sahəsi olub, hər hansı konkret bir dilin orfoepik, orfoqrafik, leksik, qrammatik, üslubi və s. normalarını müəyyənləşdirən nəzəri axtarışlar və təcrübi tədbirlər kompleksidir” [3, s.194].

Eradan əvvəl Qədim Çində, Misirdə, Hindistanda, Ərəbistanda, Babilistanda və başqa ölkələrdə filosof natiqlər yetişmişdir. Yunanıstan isə natiqlər diyarı bir məmləkət kimi bu ölkələr arasında xüsusilə seçilir. Onu da qeyd edək ki, natiqlik elminin də inkişafı digər mühüm elmlərdə olduğu kimi iqtisadi, sosial, mədəni inkişafda daha çox əlaqəli olur. Bu baxımdan qədim Yunanıstanda ictimai-siyasi sahələrdə baş verən mübarizələr, iqtisadiyyatdakı irəliləyiş, elmi tərəqqi, filosofların get-gedə çoxalması və onların nəzəri məktəblərinin yaradılması Afina şəhər dövlətində natiqlik sənətini inkişaf etdirdi. Antik Yunan natiqlik sənətində təkamül və praktik maarifləndirmə sahəsində ən böyük xidmətlər məhz Aristotelin adı ilə bağlı olmuşdur. Onun “Ritorika” əsəri natiqlik sənətinin bir elm kimi əhəmiyyətini isbat etmişdir. Bu əsərdə nitq inkişafının nəzəri-estetik əsasları işlənib hazırlanmışdır. Nitqin üslubu, orfoepiya qaydaları, estetik təsirlilik şərtləri, ifadəlilik, obrazlılıq əlamətləri geniş şəkildə şərh edilmişdir. “Ritorika” əsəri üç hissədən ibarətdir: a) Nitqin tərtibi prinsipi; b) Natiq üçün lazım olan şəxsi keyfiyyət və qabiliyyət; c) Nitqin texnikası, vasitələri və priyomları. Aristotel nitqin üsluba, məqsədə və şəraitə uyğun qurulmasına daha çox fikir verir və göstərirdi ki, üslubun əsas mahiyyəti onun aydınlığı ilə bağlıdır. Üslub nitqin predmetinə uyğun olmalıdır. Aristotel natiqin məharətinin beş cəhətini xüsusi qeyd edirdi. 1. Materialın icadı və onun hazırlanması. 2. Planın tərtibi. Materialın plan üzrə müvafiq formaya salınması. 3. Həmin materialın öyrənilməsi və yadda saxlanması. 4. Materialın şifahi şərhinin ədəbi-üslubi cəhətdən işlənməsi. 5. Nitqin söylənilməsi, orfoepiya (ədəbi tələffüz), intonasiya, emosiya və s. məsələlərin nəzərə alınması və onlara əməl olunması [4, s.123].

Ali məktəblərdə “Nitq mədəniyyəti” fənninin tədrisi həm də gənclərdə danışq etikası, mədəni nitq kimi mühüm xüsusiyyətlər formalaşdırır. Gələcəkdə həyatın müxtəlif sahələrində mütəxəssis kimi fəaliyyət göstərəcək bu insanların şəxsiyyət kimi inkişafında nitq mədəniyyətinə yiyələnmə vacibliyi danılmazdır. İctimai-siyasi, akademik natiqlik, din, hüquq idarələrində və diplomatik sahələrdə çalışan mütəxəssislərə xas xüsusi natiqlik məktəbi formalaşdırmaq işi tədris prosesində əlverişli nəzərə alınır. Nitqin milli səciyyəsi, şifahi və yazılı nitq spesifikasiyası, monoloq, dioloq, poliloq danışq üslubları nitq mədəniyyəti fənninin tədrisi zamanı xüsusilə diqqət cəlb edən mövzular kimi öyrənilir. Mədəni nitqin nəzəriyyəsi dəyişməz qanunlardan ibarət deyil. Elmin, texnikanın inkişafı, dünyaya inteqrasiyamız, beynəlxalq əlaqələr və s. bu kimi obyektiv səbəblər əsas verir ki, nitq mədəniyyəti aşılaman, öyrədən fənnin nəzəri qanunları mütəmadi olaraq dəyişsin, cillalansın. Eyni zamanda, norma və normalaşma, nitq normalarının parametrləri və s. məsələlər də bu fənnin mühüm mövzularındandır. Normaların (fonetik, leksik, qrammatik) formalaşma tarixinə diqqət yetirəndə məlum olur ki, ədəbi dil və nitq normaları müasir Azərbaycan dilinin daima inkişafda olan və fundamental əsaslar üzərində mövcud olduğunu isbat edir. Lakin bu gün nitq mədəniyyətinin yalnız ali məktəblərdə deyil, başqa sahələrdə, xüsusən mətbuatda, kütləvi informasiya vasitələri arenasında da inkişafı, tənzimlənməsi məsələsi problem kimi aktual olmalıdır. Təəssüf ki, nitq mədəniyyətinin möh-

kəmləndirilməsi, inkişafı üçün əsas, praktik baza olan bədii, elmi, eləcə də tərcümə ədəbiyyatı sahəsində xeyli problemlər var. Normaların kobud şəkildə pözlülməsi nitqin korlanmasına, bəsitləşməsinə gətirib çıxarır. Çünki danışq etikasının normalara dayanma əhənəsi var. Təsadüfi deyil ki, ifadəli danışq, düzgün yazı vərdişlərinin mümkünlüyü də nitq mədəniyyəti və üslubiyyat kimi tarixi kateqoriyaların bir elm kimi mənimsənilməsi ilə bağlıdır. Dilin müxtəlif elementləri mətndə məhz normalara tabe olaraq cəmləşməli, kompleks sistemlilik əsasında qurulmalıdır. Düzgünlük, dəqiqlik, məntiqilik, ardıcılıq və estetiklik üslubi normaların kriteriyası kimi daima gözlənilməlidir. Bütün bu proseslərdə dilin funksional imkanları da nəzərə alınır. Fonetik, leksik, onomastik, frazeoloji, morfoloji və sintaktik baxımdan potensial imkanlar və ya imkansızlıqlar dilin mövcud vəziyyətini də göstərir. Yəni, dil vahidlərinin üslubi imkanları reallıqda nəzərə alınmalı, praktikada düzgün tətbiq olunmalıdır. Üslubi fonetika (səslərin uzanması, qısalması, alliterasiya, assonans, samit səslərin təkrarı, cingiltiəşmə, karlaşma, vurğu, heca, ahəng qanunu və s.), üslubi leksika (ümumişlək sözlər, dialekt sözləri, terminoloji leksika, emosional – ekspressiv leksika, məişət leksikası, jarqonlar, neologizmlər və s.) məsələləri adətən bədii əsərlərin dili təhlil edilərkən xüsusi tədqiqat prinsipləri kimi əsas götürülür. Məlumdur ki, Azərbaycan ədəbi dilinin üslubi baxımdan formalaşması prosesi XIII-XV əsrlərə təsadüf edir.

Xalq danışq dilinin və kitab üslubunun nitq mədəniyyətinin formalaşması prosesinə təsiri tarixini düzgün analiz edəndə aydın olur ki, bu mədəniyyətin – danışq estetikası mədəniyyətinin yaşı daha qədimlərə gedib çıxır. Lakin bizim dilçilik ədəbiyyatında bu tədqiqatın yaşı çox uzağa getmədiyi üçün dəqiq söz demək də çətin olur. Dil və nitqin qarşılıqlı əlaqəsini öyrənərkən ən qədim ədəbi-mədəni mənbələrə əsaslanma faktı dünya filoloji fikir tarixində də öz əksini tapıb. İsveçrə dilçisi məşhur F.de Sössürün “Ümumi dilçilik kursu” adlı əsərində dil və nitqin oxşar və fərqli cəhətləri ilk dəfə ətraflı şəkildə şərh olunmuşdur. O, dil və nitqi iki müxtəlif hadisə hesab etmiş, göstərmişdir ki, dil qrammatik sistem və lüğət tərkibindən, yəni dil vahidlərindən, nitq həmin vahidlərdən ünsiyyət məqsədilə istifadədir. Nitq fərdi danışq və eşitmə faktorlarından ibarətdir. Sonralar bu tezisə bağlı müxtəlif nəzəriyyələr meydana gəlmiş, fikirlər söylənilmişdir. Bu fikirlər nəticə etibarilə belə ümumiləşdirilmişdir ki, dil və nitq fərqli kateqoriyalar olsa da, bu iki anlayış bir-birinə bağlıdır, bir-biri ilə dialektik vəhdətdədir. Dilin funksiyaları (məlumatvermə, ünsiyyət, təsirgöstərmə) nitqin də funksiyalarıdır. Dil nitqin hesabına, nitq də dilin hesabına zənginləşər. Dil nitqdə fəaliyyət göstərir. Nitqdən təcrid olunanda o mücərrəd bir mahiyyət daşıyır, ünsiyyət, anlama üçün yararsız olur. Nitq ünsiyyət prosesi olduğundan nitq və dil arasındakı qarşılıqlı əlaqələr bu prosesdə baş verir [2, s.99].

Təsadüfi deyil ki, dil ilə nitqin funksiyası tam eyni səciyyə daşımır. Məsələn, dil daha çox kommunikativ, yaşadıcı, tarixi və intellektual, elmi yanaşma səciyyəli ola bilirsə, nitq ümumiləşdirmələr apararaq bütün bu təcrübələri yayır və daha çox ictimai təfəkkürə həmin dil materialları ilə təsir göstərə bilir. Nitq mədəniyyətinə yiyələnmə fərdlərin deyil, ümumilikdə cəmiyyətin təkamül prosesinə təsir edir. Deməli, nitq mədəniyyəti həm də ictimai əhəmiyyəti olan gərəkli bir elm, mədəniyyət faktıdır.

Ədəbiyyat

1. [http://azertag.az/xeber/Ali məktəblər üçün “Azərbaycan dilinin nitq mədəniyyəti və ritorika” adlı dərs vəsaiti.](http://azertag.az/xeber/Ali_məktəblər_üçün_“Azərbaycan_dilinin_nitq_mədəniyyəti_və_ritorika”_adlı_dərs_vəsaiti)
2. Abdullayev, N. Nitq mədəniyyətinin əsasları / N.Abdullayev. – Bakı, – 2013.
3. Azərbaycan nitq mədəniyyəti problemləri. – Bakı, – 1988.
4. Əliyev, K. Natiqlik sənəti / K.Əliyev. – Bakı, – 1994.
5. Dəmirçizadə, Ə.A. Müasir Azərbaycan dili / Ə.A.Dəmirçizadə. – Bakı: Maarif, – 1984.
6. Axundov, A. Ümumi dilçilik / A.Axundov. – Bakı, – 1973.
7. Ağayev, F. Azərbaycan dilinin intonasiası / F.Ağayev. – Bakı, – 1978.
8. Azərbaycan dilinin orfoepiya sözlüyü. – Bakı: Elm, – 1982.
9. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, III cild. – Bakı: Elm, – 1983.

Д.Нагиева, В.Валиева

Общественная значимость речевой культуры*Резюме*

В статье отмечается, что совершенствование речи зависит как от потенциальных возможностей языка, так и от интеллектуального уровня говорящего. Речь формируется в социально-политической, культурной среде общества. Поэтому речь – это общественное явление. Совершенствование речи, в первую очередь, объект практического обучения в сфере образования и науки. Но в настоящее время развитие культуры речи должно быть актуальной проблемой не только в высших учебных заведениях, но и в других областях, особенно в печати, в средствах массовой информации. К сожалению, в области художественной, научной, переводческой литературы, которая является практической базой формирования и развития речи, есть немало проблем. Грубые нарушения норм речи приводят к примитивности речи, так как существуют традиции установившихся норм разговорной речи.

D.Naghiyeva, V.Valiyeva

The public significance of speech culture*Summary*

It deals with the article as a whole language of excellence depends on not only the credibility of speech but also an intellectual level that is associated with individuals who speak languages. Speech is formed and applied in social, political and cultural environment. Therefore speech is a public community event. The subject matter of the formation excellence speech in science and education first of all is practical and training. But speech culture must be urgent as a topical problem not only in high schools but also in other spheres, particularly in press in press and in the issue of regulation of the media. It is pity that there are many problems in the fields of translation as well as in scientific literature, fictions the main practical base for the development and strengthen of a culture of speech. The gross violation of the norms of speech leads to deterioration and becoming simpler of speech. Because speech ethics has its own traditional ethics standard norms.

*Rəyçi: f.ü.f.d., dos. L.V.Qocayeva**Redaksiyaya daxil olub: 08.07.2023*

S.Ə.VƏLİYEVƏ

müəllim

e-mail: valiyeva_s@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ TƏSİRLİLİK MƏSƏLƏSİ

Açar sözlər: təsirlilik, təsirli feil, təsirsiz feil, erqativlik, erqativ feil, qeyri-erqativ feil, adlıq / nominativ hal, təsirlik / akuzativ hal

Ключевые слова: переходность, переходный глагол, непереходный глагол, эргативность, эргативный глагол, неэргативный глагол, именительный падеж, винительный падеж

Key words: transitivity, transitive verb, intransitive verb, ergativity, ergative verb, unergative verb, nominative case, accusative case

Dilçilikdə təsirlilik feilin tamamlıqla işlənilib-ışlənməməsi və eləcə də, neçə tamamlıqla işlənməsini bildirən məfhumdur. Bu, valentliklə çox oxşardır, lakin təsirlilikdən fərqli olaraq, valentlik vasitəsiz tamamlıqdan başqa mübtədə da daxil olmaqla digər bütün feil arqumentlərini də nəzərə alır.

Ənənəvi qrammatikada vasitəsiz tamamlıqla işlənə bilməyən təsirsiz feillər (məs. *fall, sit*) və vasitəsiz tamamlıqla işlənə bilən təsirli feillər (məs. *throw, injure, kiss*) qrupları arasında binar (ikili) fərq qoyulur. Ənənəvi qrammatikadan fərqli olaraq, funksional qrammatikada təsirlilik binar kateqoriya deyil, davamlılıq (ardıcillıq) hesab olunur.

Dilçiliyin digər bir çox məfhumları kimi, təsirlilik məfhumu da ilk dəfə stoiklər (Qədim Yunan filosof məktəbi) tərəfindən irəli sürülmüşdür. Lakin onlar, çox güman ki, təkcə feilə deyil, təsirli və təsirsiz feillər işlənən ümumi cümləyə istinad edirdilər. Stoiklərin bu kəşfi sonralar İsgəndəriyyə məktəbi və onlardan sonrakı qrammatistlər tərəfindən işlənilib inkişaf etdirilmişdir.

Bir çox dillərdə, (məsələn, Macar dili) təsirlilik morfoloji cəhətdən işarə olunur; təsirli və təsirsiz feillər fərqli yollarla göstərilir. Digər dillərdə isə bu fərq sintaksisə əsaslanır. Məsələn, ingilis dilində təsirli feili müəyyən etmək üçün ona müvafiq vasitəsiz tamamlıq əlavə etmək olar: *He kissed her hand. She injured him. What did you throw?* Bunun əksinə olaraq, təsirsiz feilə bu cür vasitəsiz tamamlıqlar əlavə etmək qrammatik cəhətdən düzgün olmayan cümlələrlə nəticələnir: *What did you fall? I sat a chair.*

Layənz [15, s.350-351] təsirliliyin çox geniş yayılmış bir tərifini bu terminlərlə vermişdir: təsirlilik icraçı (agens) və üzərində iş görülən (pasiens) arasında baş verən bir hərəkətdir:

I hit you: icraçı + üzərində iş görülən

Bununla yanaşı, onun da təklif etdiyi kimi, bu tərif aşağıdakı kimi nümunələrlə təkzib edilə bilər:

I see you: təcrübəçi + üzərində iş görülən

Semantik baxımdan, bu cümlədə heç bir hərəkət yoxdur, lakin burada canlı varlıq tərəfindən qavranılan hissi təcrübə baş verir. Layənz təsirliliyi formal baxımdan da təsvir etmişdir: sintaktik baxımdan təsirli feillər iki yerli xəbərlərdir, bu cür feillər öz sintaktik konfigurasiyasında iki arqumenti olan feillərə deyilir [15, s.32].

Təsirlilikdən fərqli olaraq, təsirsizlik məfhumu bir yerli xəbərlərlə əlaqəlidir [3, s.141; 7, s.216-219]. Həmin bir yerli xəbərlərin mübtədə arqumenti icraçı və ya qeyri-icraçı (yəni üzərində iş görülən) ola bilər [14, s.10-11]. Semantik baxımdan aparılan bu bölgü təsirsiz feillərin 2 müxtəlif növünün ortaya çıxmasına gətirib çıxarır: “qeyri-erqativ” feillər və “erqativ” feillər [14, s.24-26]. Həm də “icraçı feillər” adlandırılan qeyri-erqativ feillər iş görən tərəfindən həyata keçirilən hər hansı bir fəaliyyət növünü bildirir və onlar da öz növbəsində “kom-

munikasiya feilləri” (məs. *talk, reply, mutter, whisper...*), “icra (performance) feilləri” (məs. *sing, dance, play...*), “bədən proseslərini bildirən feillər” (məs. *cough, snore, sniff, cry...*) və s. kimi feil qruplarını əhatə edir.

Qeyd etdiyimiz kimi, təsirli modeldə ən az iki iştirakçı/arqument olmalıdır. Bu hal təsirli cümlələr üçün daha düzgündür. Lakin bununla belə, iki iştirakçı/arqument cümlələri sintaktik cəhətdən təsirli etmir. Hopper və Tomson [1980] özlərinin “Transitivity in grammar and discourse” əsərində belə bir təklif irəli sürürlər ki, “təsirlilik” məfhumu semantik, morfoloji və sintaktik faktorların birləşməsi hesab oluna bilər. Onların təklif etdiyi 10 təsirlilik parametri bunlardır: 1) iştirakçılar (bir və ya iki və daha çox); 2) kinetik (hərəkət və ya qeyri-hərəkət); 3) aspekt (məqsədli və ya məqsədsiz); 4) punktuallıq və ya dəqiqlik (dəqiq və ya qeyri-dəqiq); 5) iradilik (iradi və ya qeyri-iradi); 6) təsdiq (təsdiq və ya inkar); 7) üsul / vasitə (real və ya qeyri-real); 8) icraçı (yüksək potensiallı və ya aşağı potensiallı); 9) təsirlilik (tam təsirli və ya təsirsiz); 10) fərdiləşmə (yüksək fərdiləşmə və ya heç fərdiləşməmə) [6, s.252]. Biz də onların təklif etdiyi bu parametrləri məqsədəuyğun hesab edirik.

Digər Hind-Avropa dilləri ilə müqayisədə ingilis dili təsirlilik haqqında qaydalarında bir o qədər də dəqiq deyil. Belə ki, təsirli feil kimi görünən hər hansı bir feil təsirsiz feil kimi də işlənə bilər və yaxud da əksinə. Məsələn, *eat, read* və bir çox digər feillər həm təsirli, həm də təsirsiz feil kimi işlənə bilər. Adətən onların təsirli və təsirsiz formaları arasında semantik fərq olur:

The water is boiling. – I boiled the water.

The grapes grew. – I grew the grapes.

Erqativ feillər kimi bilinən bu nümunələrdə təsirli və təsirsiz modellərdə mübtədanın rolu bir-birindən fərqlənir.

Dillərin təsirlilik və erqativlik xüsusiyyətləri son dövrlərdə dilçilik ədəbiyyatlarında qarşılaşdırılaraq tədqiq edilən iki paradigma hesab oluna bilər.

Hallideyin fikrinə görə, bütün dillər erqativlik və təsirliliyin qarışığıdır, bu baxımdan, ingilis dili də istisna deyil. O, bu fikri Lanqakerin aşağıdakı qeydlərindən götürmüşdür: adlıq (nominativ) / təsirlik (akkuzativ) və erqativ / absolutiv hal və ya daha sadə formada təsirlilik və erqativlik hal nəzəriyyəsində ən çox rast gəlinən qarşılaşdırma. Faktır ki, hər iki model bütün dillərdə bu və ya digər şəkildə istifadə olunur, lakin onlardan biri adətən dominantlıq təşkil edir [11, fəsil 9]. Biz də Hallideyin bu fikri ilə razılaşıırıq.

Müasir ingilis dilində həm təsirli, həm də erqativ sistemlərin ayrı-ayrı öyrənilməsi çox vacib məsələlərdəndir. Lakin dilçilər, bir qayda olaraq, bu iki sistemi adətən ümumiləşdirərək bir sistem kimi tədqiq etmişlər. Əslində isə bir qədər dərinə gedəndə, təsirliliyin və erqativliyin fərqli xüsusiyyətləri aşkar edilə bilər.

Dikson [4, s.116] təsirlilər və “kuzativ təsirlilər” və ya “leksik erqativlər” arasında müəyyən fərq qoyur, lakin təsirsizləri eynicinsli qrup hesab edir. Diksondan fərqli olaraq, İdarə və Əlaqə Nəzəriyyəsi çərçivəsində, təsirsizlər “sırf/saf” təsirsizlər və erqativlər [9, 382] qruplarına bölündüyü halda, təsirlilər tamamilə homogen (eynicinsli) qrup hesab olunur.

Dilçilik ədəbiyyatında təsirlilik və erqativlik semantik modellərin ən kəskin xarakteristikasını Hallidey [1967, 1968, 1985] işləyib hazırlamışdır. O, belə hesab edir ki, təsirlilik sistemi Proses və onun Genişləndirmə modelini realizə edir [5, s.145]. Onun çıxış nöqtəsi hərəkətin icraçısıdır, yəni hərəkət onu başlayan icraçı ilə də sona çatır. Bu halda biz təsirsiz cümlə əldə edirik. Məsələn, *The lion is running* cümləsi İcraçı – Proses strukturu ilə xarakterizə olunur. Lakin bu cümlədəki hərəkət İcraçı – Proses strukturu ilə tamamlanmaya da bilər, belə ki, o, genişləndirilə və özünü məqsədə doğru yönəldə bilər. Məsələn, *The lion is chasing the tourist*. Artıq burada İş görən – Proses – Məqsəd strukturu olan təsirli cümlə alınır.

Müasir ingilis dilində təsirsiz və semantik cəhətdən əlaqəli təsirli strukturlar müxtəlif leksemlər vasitəsilə həyata keçir:

The lion is running. – The lion is chasing the tourist.

The water is flowing. – The water is flooding the river banks.

She is cycling. – She is pedaling her bike.

Təbii ki, *The Light Brigade is charging, God saves, She is eating* kimi cümlələrə də rast gəlmək mümkündür. Lakin bu tipli cümlələr də mahiyyətə məqsədyönlüdür, yəni açıq şəkildə həyata keçirilməyən, “ifadə olunmayan” məqsəd [10, s.159].

Hətta bu cümlələrdə Məqsəd açıq şəkildə göstərilməsə də, onlarda baş verən hərəkətin yönəldiyi məqsəd asanlıqla başa düşülür. Lakin ümumilikdə “məqsədsiz” və “məqsədyönlü” cümlələr qarşılaşdırılır.

Lemmens iştirakçıları ifadə etmək üçün Vasitəçi (Medium), təhrik edən (Instigator), iş görən (Actor) və Məqsəd (Goal), tərkibləri bildirmək üçün isə təsirli (effective) və təsirsiz (non-effective) terminlərini təklif etmişdir. Təsirli termini erqativ və 2 iştirakçılı təsirli tərkibləri, təsirsiz isə erqativ və bir iştirakçılı təsirli tərkibləri bildirmək üçün istifadə olunur. Lemmens qeyd edir ki, “Vasitəçi” prosesin təsirinə məruz qalan, lakin eyni zamanda, həm də icraçı iştirakçıdır [12, s.38]. “Təhrik edən” hərəkətin səbəbkarını təsvir edir. Lemmensə görə, hərəkət öz başlanğıc nöqtəsini ən mərkəz iştirakçı olan icraçıdan götürür və iki iştirakçılı tərkibdə icraçı öz hərəkətini onun üzərinə yönəltdiyi digər bir iştirakçını bu tərkibə daxil etmək hüququna malik olur. Burada onu qeyd etmək lazımdır ki, məqsəd prosesdə birgə iştirak etməsə də, icraçının hərəkətinə tamamilə məruz qalmış passiv iştirakçıdır.

Beləliklə də, təsirli və erqativ paradigmlər kauzallığın 2 fərqli modelini formalaşdırır [12, s.41]. Bir model konseptual nüvəsi İcraçı – Proses (Actor – Process – Goal) olan təsirli model, digəri isə konseptual nüvəsi Vasitəçi – Proses (Instigator – Process – Medium) olan erqativ modeldir.

Hind-Avropa dillərində, istər təsirsiz, istərsə də təsirli konstruksiyalarda mübtədalar adlıq hal, tamamlıqlar isə təsirlik hal tələb edir [13, s.10-11; 15, s.355-356]: **Bill** (Nom) hits **them** (Acc); **Bill** (Nom) runs away. Nümunələrdən də görüldüyü kimi, analitik dil olan ingilis dilində adlıq və təsirlik hallar arasında fərq morfoloji cəhətdən, demək olar ki, bilinmir (sintetik dil olan Latın dili kimi), lakin cümlədə arqumentlərin yerləşməsinə əsasən (yəni söz sırası) təyin olunur. Qeyd edək ki, bu halların ingilis dilində rast gəlinə bilən yeganə morfoloji işarəsi bəzi şəxs və nisbi əvəzlilərdir (*I/me, he/him, she/her, we/us, they/them, who/whom*).

Sonda bir daha qeyd etmək lazımdır ki, müasir ingilis dilində təsirlilik və erqativliyi iki ayrıca paradigma kimi tədqiq etmək lazımdır. Çünki bu modellərin müxtəlif qrammatik mərkəzləri var. Belə ki, təsirlilik sistemi İcraçı mərkəzlidir: onun ən mərkəzi iştirakçısı işi icra edəndir və İcraçı – Proses modeli nisbətən daha çox müstəqildir. Təsirlilikdən fərqli olaraq, erqativ sistem vasitəçi mərkəzlidir. Vasitəçi əsas nüvə iştirakçıdır. Təsirlilik və erqativlik modellərinin müxtəlif istiqamətləri var. Belə ki, təsirlilik modeli yalnız sağ istiqamətdə məqsəd daxil etməklə genişləndirilə bilər. Erqativlik sistemində isə Vasitəçi – Proses modeli yalnız sol istiqamətdə təhrik edən daxil edildikdə genişləndirilə bilər. Təsirliliyin Hopper və Tomson tərəfindən irəli sürülən 10 əsas parametrini vacib hesab edirik.

Ədəbiyyat

1. Veysəlli F. *Dilçilik ensiklopediyası*, I cild, – Bakı: Mütərcim, – 2006. – 516 s.
2. Veysəlli F. *Dilçilik ensiklopediyası*, II cild, Bakı: Mütərcim, – 2008. – 528 s.
3. Biber, D. Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & Finegan, E. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow, England: Longman.
4. Dixon R.M.W. (1979). *Ergativity*, Language 55, – 59-138 p.
5. Halliday M. (1968). *Notes on Transitivity and Theme in English: Part 3*. Journal of Linguistics, 4 (2), 179-215.
6. Hopper Paul J. & Sandra A. Thompson (1980). *Transitivity in Grammar and Discourse*. Language 56, – 251-299 p.
7. Huddleston D. & Pullum, K. (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge UK: Cambridge University Press.

8. Jespersen O. (1927). *A Modern English Grammar on Historical Principles*. (Vol. 2: Syntax III) Heidelberg: C. Winter.
9. Keyser, J. & Roeper, T. (1984). *On the Middle and Ergative Construction in English*. *Linguistic Inquiry*, 15, – 381-416 p.
10. Kress G. (ed.) (1976), Halliday: *System and Function in Language*, London, Oxford University Press.
11. Langacker R. (1989). *Foundations of Cognitive Grammar*. II, Descriptive Application, University of San Diego.
12. Lemmens M., Benjamins, J. (1998). *Lexical Perspectives on Transitivity and Ergativity*. Amsterdam, 268 pp.
13. Levin B. (1983). *On the Nature of Ergativity*. Doctoral dissertation, Cambridge, – MA: MIT.
14. Levin B. & Rappaport-Hovav, M. (1995). *Unaccusativity: At the Syntax-Semantics Interface*. Cambridge, – MA: MIT Press.
15. Lyons J. (1968). *Introduction to Theoretical Linguistics*. – London: Cambridge University Press.

С.А.Велиева

Проблема перехода в современном английском языке
Резюме

Статья посвящена проблеме переходности в современном английском языке. В частности, здесь анализируются понятие переходности, переходных и непереходных глаголов, а также основы системы переходности. При этом упоминаются и научно-теоретические мнения, высказанные разными лингвистами относительно изучения темы. Обсуждаются эффективные определения транзитивности и параметров транзитивности. В статье также рассматривается вопрос об эргативности наряду с транзитивностью.

S.A.Valiyeva

The Problem of Transitivity in Modern English
Summary

The article is devoted to the issue of transitivity in modern English. More specifically, the concept of transitivity, transitive and intransitive verbs, and the basics of the system of transitivity are analysed here. At the same time, the scientific-theoretical opinions expressed by different linguists regarding the study of the topic are also referred to. Effective definitions for transitivity and parameters of transitivity are discussed. The article also deals with the issue of ergativity along with transitivity.

Rəyçi: prof., filol.e.d. Ş.A.Mahmudova

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

Г.З.АЛЛАХВЕРДИЕВА

Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, ул. Узеир Гаджибеков, 34)

СТРУКТУРА ФРЕЙМА «СВАДЬБА» И ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: фрейм, свадьба, вербализация, русский язык, концепт

Açar sözlər: freym, toy, verbalizasiya, rus dili, konsepsiya

Key words: frame, wedding, verbalization, Russian language, concept

Представления о свадьбе, свадебном обряде являются одними из ключевых в пространстве любого национального менталитета. Подобный статус этих представлений вполне закономерен. Дело в том, что свадьба занимает одно из центральных мест в жизни человечества, не только отдельного человека. В этом смысле русская поговорка *до свадьбы заживет* имеет очень глубокий смысл. Свадьба становится как бы центральным событием жизни. По ней измеряются все события человеческой жизни. Современное языкознание ставит перед собой цель определения национально-культурного содержания языковых форм. Вот почему сегодня лингвистические исследования исходят из понимания существенных различий между сигнификатом лексического значения и историко-культурными представлениями, которые только и могут делать значения языковыми реальностями, лишая их отвлеченного характера, конкретизировать. Сигнификат лексического значения, как известно, представляет собой элементарное логическое понятие. Именно оно находит отражение в толковых словарях. В Словаре С.И.Ожегова значение слова *свадьба* определяется следующим образом: «**СВАДЬБА** - *Брачный обряд*» [2, с.698]. Как видим, собственно определения значения словарная статья не содержит. Здесь нет дефиниции, в статье не представлены существенные признаки, характерные для свадьбы, делающие брачный обряд свадьбой. Ведь у разных народов существуют различные обряды, которые входят органической частью в свадебный обряд или сопровождающие его.

Фактически словарная статья просто отсылает нас к другому слову – слову *брак*. Значение слова *брак* в том же словаре определяется таким образом: «**БРАК** *Семейные отношения между мужчиной и женщиной; супружеские отношения*» [3, с.62]. Если сопоставить эти две словарные статьи из Словаря С.И.Ожегова, то можно вообще запутаться. Так, брак – это семейные отношения, а свадьба – брачный обряд. Получается, что свадьба – это обряд семейных отношений. В этом случае свадьба должна пониматься как своеобразная обрядовая игра, именно на игровом уровне воспроизводящая семейные отношения или супружеские отношения. На самом деле, конечно, свадьба – это нечто совершенно другое. Под свадьбой все народы понимают веселье, пиршество, танцы и песни, празднество или празднование вступления молодых юноши и девушки в брачные отношения. Иными словами, брачных отношений еще нет, существует только договор двух любящих сердец, по поводу которого устраивается веселье. Можно отметить и другой смысл свадьбы. Во-первых, свадьба это празднование образования новой семьи. Во-вторых, свадебное веселье носит в некотором смысле магический характер. Мы веселимся и надеемся, что такой же веселой будет и вся жизнь жениха и невесты.

На самом деле статья из Словаря С.И.Ожегова носит весьма поучительный характер. Статья не содержит дефиниций, конкретно определяющих значения слов, но она все время отсылает к другим словам. Так, *свадьба* отсылает к *браку* и *обряду*. *Брак* отсылает к *семье* и *супружеству*. На чисто формальном уровне мы движемся от одного

слова к другому. Но суть смыслового движения состоит в том, что оно не носит формального знакового характера. За каждым из этих слов, лексических единиц, стоит фоновая информация, которая актуализируется в пространстве культуры того народа, где речь идет о свадьбе. В современной лингвистике существуют различные представления о том феномене, который определяется как фоновая информация, однако в целом всегда актуализируются представления о времени и пространстве, это информация о стране и народе, его культуре в определенном временном отрезке. В отличие от горизонтального, текстового, контекста, контекст культуры определяется как вертикальный контекст. Более того, ученые иногда говорят о глобальном вертикальном контексте, характеризующем менталитет нации [1, с.97-98].

В лингвистическом смысле под *фоновой информацией* чаще всего понимают тот необходимый минимум культурной информации, который делает текст действительно понятным. Нельзя думать об актуализации полного объема фоновой информации при чтении любого текста. Одновременно нельзя упускать из виду и эту возможность. Следовательно, можно говорить о разных уровнях восприятия текста, безусловно, зависящих от степени знакомства с той культурой, на языке которой текст написан. В современном языкознании существует также термин *концепт*, который, как показывают различные исследования, носит фундаментальный характер. На наш взгляд, концепт имеет среднее между лексическим значением и фоновой информацией характер. Концепт отличается от лексического значения слова, поскольку он содержит в себе культурную информацию. Более того, концепт включает в себя и культурологическую информацию. Под культурной информацией мы понимаем информацию о самих реалиях материальной и духовной культуры. Под культурологической информацией мы понимаем конкретное осмысление нами тех культурных явлений, которые называются в языке теми или иными словами. Таким образом, концепты включают в себя как культурную, так и культурологическую информацию. Что касается фоновой информации, то она включает в себя широкий контекст знаний о вещи в пространстве национальной культуры.

Таким образом, на уровне лексического значения *свадьба* (wedding, toy) означает одно и то же. Это брачный обряд, или обряд сочетания браком, и соответствующее веселье, празднество, сопровождающее это бракосочетание. На уровне фоновой информации лексема *свадьба* (wedding, toy) актуализует все информационное пространство, включающее в себя все фрагменты женитьбы и замужества. Всё, что было с момента знакомства до свадьбы, и все то, что бывает по ритуалу после свадьбы. Что же касается концепта «свадьба», то он включает в себя только национально-культурные представления о самой свадьбе, т.е. об указанном веселье в честь бракосочетания.

Одно из наиболее существенных понятий современного языкознания закреплено за термином *фрейм*. Термин обладает прозрачной структурой и может пониматься в соответствии с образной основой. Так, в английском языке, как известно, лексема *frame* имеет значения «скелет», «остов», «каркас». Это основное номинативное значение данной лексемы, но наиболее употребительным оно оказывается в значении «*рамка*». В лингвистике сегодня термин *фрейм* актуализирует, видимо, все оттенки указанных значений. Достаточно сложно данный термин интерпретируется в Словаре В.Д.Стариченка. Здесь указывается, что фрейм представляет собой совокупность всех «*средств, при помощи которых говорящий ориентирует слушателя на восприятие сообщения*». В конце статьи указывается, что в семантике «*фрейм – это логическое ожидание*» [4, с.689]. В этой связи можно отметить, что фрейм как некоторая совокупность средств очень сближается с концептом. Понятие «совокупность» не актуализирует представления о структуре и последовательности действий. Что же касается заключительного указания на логическое ожидание, то оно полностью соответствует представлениям о сценарии, рамочной структуре и последовательности действий. В.Д.Стариченок указывает,

что термин *фрейм* введен Г.Бейтсоном для описания речевого поведения людей [4, с.688]. Важнейшим моментом здесь является представление о стереотипности поведения, находящейся в соответствии со стереотипностью самих ситуаций. Стереотипность, повторяемость или запрограммированность ситуаций непосредственно связана с культурой. Оказавшись в стереотипных ситуациях, люди действуют согласно принятым нормам, что и определяет структуру фрейма. Фактически вся наша жизнь состоит из реализации таких культурных ситуаций и нашего поведения, полностью соответствующего этим ситуациям. В современной психологии и в целом в системе гуманитарных наук актуален такой термин, как *социализация*. Понятие «социализации» соответствует нашим представлениям о том, как формируется человек в качестве общественного существа.

Анализ любого фрейма, отражающего тот или иной фрагмент культуры, показывает, что с точки зрения системности в данном случае на первом месте стоит, безусловно, лексический материал. Слова охватывают фрейм полностью. Это совершенно закономерно. Если у народа существуют представления о каждом конкретном этапе обряда, то существуют и слова, называющие эти этапы, а также каждую отдельную деталь обрядового этапа. Во фразеологии находят отражение яркие моменты, но той системности и последовательности, которая характеризует лексику, здесь не наблюдается. На наш взгляд, особо выделяется пословичный материал. Это связано с двумя обстоятельствами. Во-первых, пословица фиксирует в сознании народа наиболее примечательные факты, связанные с фреймами и демонстрирующие их. Во-вторых, пословицы представляют собой когнитивно-значимые единицы, так как они являются выражением опыта, назиданием. Указанные особенности пословиц и поговорок делают их наиболее важным материалом при изучении языковых единиц в когнитивном аспекте. Именно пословицы создают полное и всестороннее представление о фрейме, хотя в них и не видна на первый взгляд последовательность событий, позволяющая говорить о каркасе культурного события. Собственно фрейм представляет собой как бы фоновый план пословиц, который восстанавливается посредством концептуального анализа каждой отдельной паремииологической единицы. Важным в этом случае является обнаружение когнитивных признаков, характеризующих содержание концепта в сознании этноса как носителя культуры.

Литература

1. Вежицкая, А. Сопоставление культур через средство лексики и прагматики / А.Вежицкая. – Москва, – 2001. – 272 с.
2. Ожегов С. Лексикология. Лексикография. Культура речи. – М., – 1974. – 352 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – Москва, – 1990. – 917 с.
4. Стариченок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов-на-Дону: Феникс, – 2008. – 811 с.

G.Z.Allahverdiyeva

“Toy” freyminin strukturu və onun rus dilində verballaşması

Xülasə

Məqalə “toy” freyminin öyrənilməsi və onun verballaşma prinsiplərinin öyrənilməsinə həsr olunmuşdur. Toy, toy mərasimi ilə bağlı fikirlər istənilən milli mentalitetin məkanında vacib məqamlardan biridir. Bu təmsillərin oxşar statusu olduqca təbiidir. Fakt budur ki, toy təkə fərdin deyil, bəşəriyyətin həyatında mərkəzi yerlərdən birini tutur. Mədəniyyətin bu və ya digər fraqmentini əks etdirən hər hansı çərçivənin təhlili göstərir ki, sistem baxımından bu halda ilk növbədə leksik material gəlir. Sözlər çərçivəni tamamilə əhatə edir.

G.Z.Allahverdiyeva

**The structure of the "wedding" frame and its verbalization in Russian
Summary**

The article is devoted to the study of the "wedding" frame and the study of the principles of its verbalization. Ideas about a wedding, a wedding ceremony are one of the important points in the space of any national mentality. The similar status of these fables is quite natural. The fact is that the wedding occupies one of the central places in the life of not only the individual, but also humanity. An analysis of any framework reflecting one or another fragment of culture shows that from a systemic point of view, lexical material comes first in this case. Words completely cover the frame.

Rəyçi: dos. X.Babaşova

Redaksiyaya daxil olub: 04.08.2023

Н.А.БАГИРОВА

преподаватель

e-mail: bagirova_nigar@list.ru

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

**ДИАЛЕКТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ДИАЛЕКТИЗМЫ
В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ***Ключевые слова:* диалект, сравнительный, формирование, расширение, актуальный*Açar sözlər:* dialekt, müqayisəli, təşəkkül, genişlənmə, aktual*Key words:* dialect, comparative, formation, expansion, urgent

Язык – постоянно меняющаяся неоднородная система. Любой язык складывался из нескольких диалектов. По мере формирования языковых норм тот или иной диалект становится господствующим. На основе господствующего диалекта формируется национальный литературный язык. В английском языке таким господствующим диалектом стал лондонский. В XV-XVI веках лондонский диалект превратился в литературный английский язык, окончательно оттеснив все другие диалекты, так сказать, на задний план. В дальнейшем английский язык продолжал развиваться, впитывая в себя языковые элементы самого разного происхождения. Но и диалекты развивались. [1, с.38]

Самая популярная периодизация английского языка включает три периода: древнеанглийский (Old English – OE), среднеанглийский (Middle English – ME) и новоанглийский (New English – NE). В период расцвета Middle English – XII-XIII века – все 4 английских диалекта находились примерно в одинаковом положении, т.е. были языками отдельных регионов. Поскольку королевства, давшие этим диалектам название, прекратили своё существование, диалекты Middle English принято обозначать по месту их распространения. Уэссекский диалект называют юго-западным или южным (South-Western, Southern); нортумбрийский, – северным (Nothern); мерсийский – центральным (Midland). Следует уточнить, что от нортумбрийского диалекта отпочковался шотландский диалект, ставший литературным языком независимого шотландского государства. Центральный же диалект вначале разделился на западно-центральный (West Midland) и восточно-центральный (East Midland). Именно на базе East Midland сложился лондонский диалект, ставший основой английского литературного языка. [3, с.424]

Эпоха New English характеризуется стремительным развитием литературы. В первую очередь следует отметить творчество «отца английской поэзии» и основоположника английского литературного языка Джеффри Чосера. Его «Legend of Good Women», «Troilus and Chryseide» и «The Canterbury Tales» – фундамент, на котором выросло грандиозное здание английской литературы. Через полтора столетия после Чосера начинается золотой век английской драмы – Елизаветинская эпоха. В это время творила целая плеяда блестящих драматургов: Кристофер Марлоу, Бенджамин Джонсон, Фрэнсис Бомонт, Джон Флетчер и величайший из них – Уильям Шекспир. Диалекты английского языка отличаются друг от друга различными лингвистическими особенностями: фонетическими, лексическими, синтаксическими. Фонетических отличий очень много, хотя заметны они только тем, кто хорошо знает язык. Так, к примеру, жители южного Чешира, южного Вустершира, южного Ланкашира, восточного Саффолка, Дербишира, Шропшира, Хартфордшира и Глостершира, а в закрытом слого произносится как [o]. Особенно ярко это заметно перед m, n: lad [lod], man [mon], apple [opl].

Уроженцы же Ольстера, Шотландии, Йоркшира, Камберленда, большей части Ланкашира, Нортамберленда, Оксфордшира, Дарема, Бедфордшира и Лестершира выговаривают **a** в закрытых слогах как долгое [a:]: cat [ca:t], sad [sa:d].

В юго-восточном Кенте, южном Суррее, Уилтшире, Сомерсетшире и Дорсетшире сочетание **or** произносится как долгое [a:]: fork [fa:k]. В Ольстере и на острове Мэн оно звучит как [oɪ].

Лексических отличий также немало, и проследить их гораздо легче, поскольку они сразу бросаются в глаза. К примеру, те, кто говорит на скаузе – диалекте, распространённом в большей части графства Мерсисайд, а также частично используемом на севере Уэльса, во Флитшире, в Ранкорне и в западном Ланкашире – заменяют слово «**tu**» на «**me**»: This is me dog. А глагол **made up** на скаузе обозначает «радостный, счастливый»: I'm made up I met you. – Я рад, что встретил тебя.

Брумми – диалект, на котором говорят жители Бирмингема – имеет множество очень интересных лексических особенностей. Вместо «**excellent**» бирмингемцы говорят «**bostin**»; вместо «**batch**» – «**sob**»; вместо «**a glum face**» – «**a face as long as Livery street**» и др.

Кокни – язык лондонских простолюдинов, уже стал своеобразным символом Лондона. Само слово «**sockney**» имеет интересную историю. Оно переводится как «петушиное яйцо» и впервые упоминается в поэме Уильяма Ленгленда «Видение о Петре-пахаре». У Дж.Чосера это слово обозначало «маменькин сынок». К началу XVI века жители сельских пригородов Лондона стали в насмешку называть так молодых городских рабочих, не знающих деревенских порядков и традиций. Кокни зародился в Ист-Энде.

Диалектизмы в английской литературе начал использовать ещё создатель литературного английского языка Джеффри Чосер. [2, с.358]

Диалектизмы разбросаны практически по всем произведениям Шекспира. В «Titus Andronicus» слово «**base**» использовано в значении «тёмный» (цвет) «Is black so base a hue?». В «Troilus and Cressida» использовано характерное для диалектов севера Англии выражение «**sleeveles serrand**», обозначающее «бесполезное дело». В некоторых пьесах Шекспир использует характерные для сомерсетского диалекта формы **cham** (= I am), **chill** (= I will). В «Макбете» есть выражение: «My mind she has mated and amaz'd my sight». Чарльз Диккенс использовал в своих произведениях диалект кокни и некоторые другие простонародные диалекты для обозначения социального статуса персонажей. Диккенс очень любил этот литературный приём и блестяще его использовал.

В пьесе «Пигмалион» Джорджа Бернарда Шоу цветочница Элиза имеет шумный успех в высшем свете благодаря идеально правильной речи, которой её обучил эксцентричный профессор Хиггинс. Но одно-единственное простонародное словечко «**bloody**», случайно вырвавшееся у Элизы, едва не срывает весь эксперимент профессора. Некоторые диалекты пользуются, так сказать, негативной популярностью. Таков, к примеру, диалект брумми. По данным нескольких соцопросов и исследований брумми признан самым нелюбимым англичанами диалектом. Такое отношение к брумми способствовало тому, что в телеспектаклях и фильмах отрицательные персонажи часто говорят на брумми. Диалекту кокни повезло гораздо больше. Он стабильно востребован в кино- и телеиндустрии. «Alfie», «A Clockwork Orange», «Mind Your Language», «Call the Midwife», «Peaky Blinders» – вот только некоторые фильмы и сериалы, в которых был использован диалект кокни.

Едва ли не более востребован диалект скауз, особенно на телевидении. Неудивительно, учитывая, что его носителями были участники легендарной группы «The Beatles», и это принесло ему мировую славу. Диалект поттерис распространён в массовой культуре намного меньше. Это вызвано повышенной сложностью поттериса, из-за которой мало кто, кроме исконных носителей, может овладеть им в совершенстве. Так же труден для воспроизведения и оттого мало востребован норфолкский диалект.

Бесспорно, королём современных диалектов Великобритании можно считать эстуарный английский. Его слова и выражения проникают не только в другие диалекты, но и в литературный язык, и быстро распространяются по всей стране. Он очень популярен среди молодёжи и стремительно набирает популярность среди представителей бизнеса и публичных личностей.

Литература

1. Панов М.В. «О литературном языке//Русский язык в национальной школе». 1972. № 1. 38 с.
2. Crystal D. Cambridge Encyclopedia of the English Language [Text] / D. Crystal – Cambridge: Cambridge University Press, – 1995. – 358 p.
3. Мелвин Брэгг. «Приключения английского языка». 2018. –М.: «Альпина нон-фикшн». –424 с.
4. ЛЭС Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Сов. Энциклопедия, – 1990. – 685 с.
5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. яз./ – М.: Высш. шк., – 1990, – 253 с.
6. Гальперин А.И. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, – 1958. – 458 с.
7. The Thumb Mark of St Peter: A Miss Marple Short Story. HarperCollins, – 2018. – 18 p.
8. Mortad-SerirIlhem. Rhetorical use of literary dialect in English literature: from Chaucer to Shaw. International Journal of English Language and Literature Studies, 2013, 2(2):102-123 [Electronic resource]. – URL <http://www.aessweb.com/>
9. <http://louisebennett.com/category/poems/>

N.Bağirova

İngilis dilinin dialektləri və müasir ingilis nitqində dialektizmlər

Xülasə

Dialektlərin tədqiqi və müqayisəli təhlili ədəbi dilin təşəkkül və inkişaf xüsusiyyətlərini izləməyə kömək edir. Dialektizmlər məhdud istifadəli sözlərdir və bir neçə qrupa bölünür. Bir sıra səbəblərə görə – bölgələr arasında əlaqələrin güclənməsi və genişlənməsi, ədəbiyyatın, medianın, kino və televiziya sənayesinin təsiri – bir çox dialektizmlər ümumi işlənən sözlər kateqoriyasına keçdi. Dialektizmlər həm ərazini təsvir etmək, həm də personajları səciyyələndirmək vasitəsi kimi yazıçıları həmişə maraqlandırır.

Dialektizmlər bu və ya digər dərəcədə insan fəaliyyətinin davamlı qarşılıqlı əlaqədə olan və ictimai şüura əhəmiyyətli təsir göstərən bir çox sahələrində istifadə olunur. Bu baxımdan dialektizmlərin tədqiqi müasir dilçilik üçün aktual problem kimi görünür.

N.Bağirova

Dialects of the English language and dialectisms in modern English speech

Summary

The study and comparative analysis of dialects helps to trace the features of the formation and development of the literary language. Dialectisms are words of limited use and are divided into several groups. For a number of reasons – the strengthening and expansion of ties between regions, the influence of literature, the media, the film and television industry – many dialectisms have moved into the category of commonly used words. Dialectisms have always been of interest to writers as a means of describing the area and as a means of characterizing characters.

Dialectisms, to one degree or another, are used in many areas of human activity that are in continuous interaction and have a significant impact on public consciousness. In this regard, the study of dialectisms seems to be an urgent problem for modern linguistics.

Rəyçi: filol.f.d. A.M.Ağazadə

Redaksiyaya daxil olub: 07.08.2023

Н.А.БАГИРОВА

учитель

e-mail: bagirova_nigar@list.ru

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 134)

**ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ
В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ***Ключевые слова:* лаконичность, эмоциональность, многозначность, разновидность, достижение*Açar sözlər:* lakoniklik, emosionallıq, qeyri-müəyyənlik, müxtəliflik, nailiyyət*Key words:* conciseness, emotionality, ambiguity, variety, achievement

Газетные статьи – едва ли не самая популярная и распространённая разновидность публицистического жанра. Заголовок же, в свою очередь, является одним из ключевых, основополагающих элементов статьи.

Публицистическому жанру, вообще, и газетным статьям, в частности, присуща повышенная эмоциональность. Каждая статья несёт в себе определённый эмоциональный заряд. Заголовок – это как бы квинтэссенция этого заряда, ведь основной его функцией является привлечь читательское внимание и заинтриговать. Именно поэтому большинству заголовков свойственна лаконичность, многозначность и недосказанность.

Речь – это, пожалуй, важнейшее достижение человечества. Именно создание речи сделало возможным развитие цивилизации и культуры. Смысл понятия «стиль речи» разные лингвисты трактовали по-разному, самым распространённым считается определение академика В.В. Виноградова: «Стиль – это общественно осознанная и функционально обусловленная, внутренне объединённая совокупность приёмов употребления, отбора и сочетания средств речевого общения в сфере того или иного общенародного, общенационального языка, соотносительная с другими такими же способами выражения, которые служат для иных целей, выполняют иные функции в речевой практике данного народа» [1, с.72].

Обычно выделяют пять функциональных стилей речи:

1. Научный стиль используется при создании научных трудов. Наиболее популярные жанры научного стиля – это монография, учебник, диссертация, лекция, рецензия, реферат и т.д.

2. Официально-деловой стиль служит средством общения в сфере правовых и деловых отношений. Среди его жанров следует назвать акт, указ, закон, конвенцию, протокол, меморандум, коммюнике, характеристику, заявление, постановление и т.д.

3. Публицистический стиль, в отличие от научного и официально-делового, предназначен для широких масс, а не для узкой прослойки специалистов и оказывает воздействие не только на разум, но и на чувства людей. К жанрам публицистического стиля относятся очерк, статья, фельетон и т.д. Публицистический стиль применяется как в письменной, так и в устной речи (интервью, публичные выступления, репортажи).

4. Разговорный. Сферой применения разговорного стиля является неофициальное повседневно-бытовое общение. Это либо частная переписка, либо диалоги и монологи на какие-нибудь бытовые темы.

5. Художественный стиль – это стиль, применяющийся в художественной литературе. Его жанры делятся на три группы: прозаические (роман, повесть, новелла, рассказ, сказка, эпопея); драматические (комедия, драма, трагедия); лирические (стихотворение, элегия, ода, сонет). [2, с.174.].

Первая газета в Европе появилась в Венеции во второй половине XVI века. Это был рукописный листок, стоимость которого составляла одну венецианскую монету «gazzetta». Эта газета выходила раз в неделю и называлась «avvisi» («avviso» итал. – сообщение, извещение).

«Ведомости» – первая печатная газета в России начали выходить в 1702 году. Инициатором создания газеты был Пётр I.

Первая азербайджанская газета «Экинчи» начала выходить в 1875 году. Её создателем был Гасан бек Зардаби (Меликов).

В 1640-х годах английские газеты внедрили много других новшеств. Важнейшим из них можно считать начало использования заголовков. Кроме этого, статьи стали иллюстрироваться гравюрами, начали печататься объявления, газеты стали продаваться уличными разносчиками.

В 1695 году впервые в Европе в Англии отменили предварительную цензуру, что означало провозглашение свободы слова. В случае публикации чего-то запрещённого на журналиста, редактора газеты или на весь печатный орган налагалось соответствующее наказание. Однако это могло произойти только на основании судебного решения.

В это же время появился термин «жёлтая пресса», обозначающий дешёвую сенсационность. Основателем этого направления в журналистике считается знаменитый журналист и издатель Джозеф Пулитцер, основатель Пулитцеровской премии. В воскресном приложении основанной им газеты «New York World» с 1894 года печатались комиксы «Yellow Kid». Оттуда и пошло выражение «жёлтая пресса».

Начиная с 1897 года, газетные статьи постоянно сопровождаются фотографиями.

В 1903 году Альфред Хармсворт создаёт в Лондоне первый таблоид (газета малого формата) – «Daily Mirror». В 1919 году в Нью-Йорке начинает выходить первый американский таблоид «Illustrated Daily News».

Лучшей и самой авторитетной газетой Англии в XX веке признана «Times». В США такой считают «New York Times».

В XX веке у прессы один за другим появляются серьёзные конкуренты: радио, телевидение, Интернет. Несмотря на растущую конкуренцию, и на снижение популярности, газетная журналистика развивается и ищет новые приёмы и методы. Редакторы и издатели внедряют технические новшества. Немалое внимание уделяется развитию и модернизации газетного стиля и, как следствие, газетных заголовков.

Раскрывая газету, читатель первым делом обращает внимание на заголовки статей, поэтому заголовок должен, во-первых, сообщать о содержании статьи, и, во-вторых, привлечь внимание читателя, заинтриговывать его.

Согласно исследованиям психологов, примерно 80% читателей обращают внимание только на заголовки. Именно поэтому журналисты так тщательно подбирают заголовки для своих публикаций. Палитра выразительных средств, используемых в заголовках, постоянно расширяется. В заголовках используются синонимы и антонимы, цитаты из книг, песен, кинофильмов и пьес, разговорная лексика, фразеологизмы и метафоры, поговорки и пословицы, обыгрывается переносное значение слов.

Можно выделить следующие характерные признаки современных газетных заголовков:

1. Как правило, в заголовках используются повествовательные предложения, но в последние десятилетия наблюдается отчётливо выраженная тенденция к распространению вопросительных заголовков. Это легко объяснить тем, что вопросительный заголовок интригует читателя и заставляет задуматься над содержанием публикации;

2. Уменьшилось количество восклицательных и побудительных предложений, поскольку журналисты ищут новые, более оригинальные средства эмоционального воздействия на читателей;

3. Возросло количество двусоставных предложений, позволяющих кратко изложить в заголовке смысл и содержание статьи, а не просто обозначить её тему.

4. Резко увеличилось количество сложных предложений, части которых нередко разделяются двоеточием для придания заголовку большей конкретности, лаконичности и выразительности.

Ниже будут рассмотрены самые характерные отличия газетных заголовков в английском языке.

Глагольные фразы значительно преобладают над именными. *Britney kicks off comeback tour.*

Как отмечает В.Н.Комиссаров, в английских газетных заголовках постоянно используется так называемая «заголовочная лексика» – слова, обладающие универсальной семантикой. Примерами таких слов могут послужить *bid, hit, pact, ban* и т.д. Так, например, слово *bid* может обозначать «попытку достижения какой-либо цели», «призыв», «приглашение», «инициативу». Пример использования «заголовочной лексики»:

India uproar at call in Russia to ban Bhagavad Gita.

Глагол *to ban*, имеющий значения: 1. запрещать; 2. лишать права пользования; 3. проклинать; 4. объявлять вне закона, в данном примере имеет значение «запрещать».

Для английских заголовков характерен разговорный стиль и употребление жаргонизмов, диалектизмов, неологизмов и т.д. Например, вместо *policeman* – *cop*, вместо *irk* – *foe*. Примером выдержанного в разговорном стиле заголовка может послужить *China Blames Diplomat for Embassy Rows.*

В английских заголовках, как правило, отсутствуют личные формы глагола в будущем времени. Они заменяются инфинитивом. *Robin Williams to undergo heart surgery.*

Не употребляются также глаголы в прошедшем времени. Они заменяются формами настоящего времени. *Button gaffe embarrasses Clinton.* Тут необходимо отметить, что при упоминании событий, происшедших в недавнем прошлом, используется настоящее неопределённое время. *Russia Condemns West Provocation.* А вот если в заголовке имеется обстоятельство времени или же читателям известно, что данное событие имело место в определённый момент прошлого, используется *The Past Indefinite Tense*. *Husband Disappeared Two Years Ago.*

В английских заголовках очень широко применяется эллипсис – опущение служебных, а нередко и знаменательных слов для получения эффекта броскости. Это обусловлено тем, что результаты читательских опросов выявили, что короткий и неординарный заголовок акцентирует на себе внимание читателя и вызывает желание прочесть статью. [3; 4]. Особенно часто опускаются:

1. Оборот *there is (are)*: *(There is a) Wave of reprisals in South Africa.* В результате предложение становится назывным;

2. Артикль: *Couple found in Belgium after vanishing from ferry.* Артикль опускается постоянно. Его сохраняют только в случае, если его опущение вызовет неправильную интерпретацию;

3. Глагол, вводящий цитату: *I'm too old for marriage: Oprah Winfrey.* Это делается с целью экономии пространства и придания заголовку ёмкости;

4. Глагол *to be*. Он опускается в формах продолженного времени, пассивных конструкциях и именном сказуемом. *Hundreds of lost Darwinian specimens discovered in cabinet. Hewitt seeking suicide law change.*

5. Подлежащее. Это делается с целью выделить действие, выраженное глаголом. *(They) Expect New Economic Depression.*

6. Сказуемое. В тех случаях, когда оно выполняет в предложении второстепенную роль. *Web Protest. No Timber for sale.*

7. Вспомогательные глаголы в страдательном залоге. Причастие прошедшего времени при этом сохраняется. Six people killed in explosion.

8. Притяжательный падеж практически вытеснил предложный оборот с of. Price Control's Effect Discussed.

Перевод английских заголовков на русский язык – трудоёмкое дело, требующее от переводчика, помимо блестящего знания языка, также внимания и специальных знаний. Это обусловлено не только лексико-грамматическими, синтаксическими и стилистическими отличиями двух языков, но, не в меньшей степени, культурно-историческими и социальными различиями.

Перевод заголовков представляет особую трудность ещё и потому, что заголовки подчиняются иным правилам грамматики и стиля, чем собственно текст публикации. К тому же перевод заголовка должен быть максимально приближен к оригиналу.

Подводя итог вышесказанному, следует заметить, что, во-первых, переводчик должен вначале прочесть и перевести всю статью и лишь потом заняться переводом заголовка. И, во-вторых, ему нужно постоянно освежать свои сведения об общественно-политической и культурной жизни англоязычных стран, а также обладать глубоким знанием их истории, культуры и традиций.

Литература

1. Виноградов В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики // Вопросы языкознания. 1955. № 1.
2. Краткая литературная энциклопедия. – М., 1971, т. 6, СПб, 72.
3. Качаев Д.А. Социо-культурный и интертекстуальный компоненты в газетных заголовках (на материале российской прессы 2000-2006 годов): Автореф. дис. канд. филол. наук, Ростов-на-Дону, – 2007, 25 с., с. 4
4. Михайлов М.М., Стилистика русской речи. – Чебоксары, – 1968. – с. 174.
5. Рождественский Ю.В., Общая филология, – М., – 1996, – с. 249.

N.Bağirova

İngilis dilində qəzet başlıqlarının fərqli xüsusiyyətləri

Xülasə

Qəzet sərlovhələrinin yazılmasında istifadə olunan və oxucunun diqqətini cəlb etmək üçün nəzərdə tutulmuş üslub və vizual vasitələrin dairəsi durmadan genişlənir və yenilənir. Bu, təbiidir, çünki jurnalist üslubu insan fəaliyyətinin bütün sahələri ilə və müvafiq olaraq bütün nitq üslubları ilə sıx və davamlı qarşılıqlı əlaqədədir. Buna görə də ingilisdilli qəzet başlıqlarının rus dilinə dəqiq tərcüməsi tərcüməçidən ingilis dilində qəzet başlıqlarının leksik və üslub xüsusiyyətlərini dərinlən bilməsini və bütün yeni tendensiyalardan xəbərdar olmasını tələb edən mürəkkəb prosesdir.

N.Bağirova

Distinctive features of newspaper headlines in English

Summary

The range of stylistic and visual means used in writing newspaper headlines and designed to attract reader's attention is constantly expanding and replenishing. This is natural, since the journalistic style is in close and continuous interaction with all spheres of human activity and, accordingly, with all styles of speech. Therefore, the accurate translation of English-language newspaper headlines into Russian is a complex process that requires the translator to have a deep knowledge of the lexical and stylistic features of newspaper headlines in English and awareness of all new trends.

Rəyçi: filol.f.d. A.M.Ağazadə

Redaksiyaya daxil olub: 07.08.2023

Н.Ш.МАМЕДОВ*доктор филологических наук, профессор
e-mail: nesiragam@bk.ru***Бакинского славянского университета**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

**РОЛЬ ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ**

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, текст, его функции, развитие речи, речевая деятельность, коммуникация, языковые средства*

Açar sözlər: *rus dili xarici dil kimi, mətn, onun funksiyaları, nitqin inkişafı, nitq fəaliyyəti, kommunikasiya, dil vasitələri*

Key words: *Russian as a foreign language, text, its functions, speech development, speech activity, communication, language means*

В настоящее время данные, накопленные в области коммуникативной лингвистики, лингвистики текста, социолингвистики, с одной стороны, и теории речевой деятельности и теории анализа через синтез, с другой, убедительно свидетельствуют о необходимости уточнения статуса ряда учебных единиц, в частности, текста, в процессе обучения русскому языку как иностранному. Необходимость такого уточнения вызвана тем, что хотя текст (в той или иной его форме) всегда был, есть и, очевидно, будет основной учебной единицей, в методической литературе, его функции в учебном процессе определяются весьма расплывчато и зачастую противоречиво (у разных авторов), нередко ему приписываются функции, которые не соответствуют его природе. По-видимому, это и объясняет недостаточно высокую учебную эффективность рекомендуемых в теории и применяемых на практике видов и приемов работы с текстами. В самом общем виде предписываемые ему функции в учебном процессе сводятся к следующим (приводятся по степени распространенности):

1. Текст как источник расширения, пополнения запаса языковых знаний студента, преимущественно лексических. Практическую реализацию эта функция находит в широко распространенном задании: прочитать текст и выписать из него новые / незнакомые слова, которое предлагается учащимся в различных формулировках.

2. Текст как основа для тренировки языкового материала, которым учащийся должен овладеть. Реализации этой функции служат, как правило, анализ языкового материала текста, воспроизведение учащимися ситуаций текста / контекста, в которых употреблена та или иная лексическая единица, ответы учащихся на вопросы преподавателя, вынуждающие их употребить соответствующие языковые средства текста, пересказ «близко к тексту», выписывание из текста / нахождение в нем лексических / грамматических единиц по определенному признаку и т. д.

3. Текст как база для развития устной речи (говорения) учащегося. Достижение этой цели обеспечивается различными заданиями, которые связаны с воспроизведением содержания текста (его пересказом, драматизацией и т. д.) при максимальном сохранении его языковой формы, а также с выступлениями / беседами по отдельным вопросам, затрагиваемым в тексте.

4. Текст как материал для развития умения учащихся читать. До самого последнего времени эта функция понималась весьма узко: только как функция обучения озвучиванию текста. Отсюда преобладающими в области чтения были всевозможные задания, связанные с чтением вслух. И лишь совсем недавно, в связи с наметившимся пере-

ломом в трактовке чтения как вида речевой деятельности, а текста как результата речевой деятельности, эта функция начинает рассматриваться в ином ракурсе: как использование текста для обучения реципиента извлечению заложенной в нем информации, то есть пониманию речевого произведения, каковым он является. Соответственно, в учебниках по иностранному языку появились задания, акцентирующие внимание учащихся на содержательной (а не на языковой) стороне текста и обучающие их различным приемам обработки информации (задания типа: «Выделите в тексте предложения, передающие основную мысль автора / основные доводы и т. п.», «Разделите текст на смысловые куски» и т. д.).

Следует подчеркнуть, что во всех этих функциях письменный текст используется на всех ступенях обучения русскому языку как иностранному, включая и начальную.

Не отрицая правомерности перечисленных функций письменного текста в учебном процессе и пользы упомянутых и других видов работы, хотелось бы привлечь внимание интересующихся методикой к одному весьма важному моменту. Анализ совокупности предписываемых письменному тексту функций показывает, что практически ни в одной из них он не выступает как специфическая речевая (коммуникативная) или языковая единица [8].

Как следствие, складывается довольно парадоксальное положение. С одной стороны, к числу основных задач преподавания иностранного языка в любом типе учебного заведения относится практическое овладение им учащимися, приобретение ими того или иного уровня коммуникативной компетенции, что означает возможность осуществлять речевую деятельность (все или некоторые ее виды) на изученном языке. С другой, основная коммуникативная единица любого вида речевой деятельности – текст – остается, по сути дела, вне объектов учебной работы студента. Более того, можно отметить, что традиционно эта работа сложилась так, что она в известной мере препятствует или, во всяком случае, тормозит формирование у студента представления о тексте (звучащем или письменном) как о целостном образовании, реализующем определенное коммуникативное задание. К этому следует также добавить, что используемые виды и формы работы с текстом – и это особенно относится к начальному этапу обучения – далеко не всегда создают благоприятные условия и для формирования у студента умений и навыков, необходимых для осуществления того или иного вида речевой деятельности, что уже никак нельзя признать оправданным с методической точки зрения [2, с.6].

Рассмотрим перечисленные выше функции в свете изложенного. Для этого обратимся прежде всего к самому понятию «текст» и, соответственно, «учебный текст», под которым имеется в виду любой текст, используемый в учебном процессе, независимо от того, является ли он оригинальным или составленным авторами учебных материалов.

Обобщение результатов работы целого ряда исследователей [5; с.7] дает возможность назвать многие признаки текста, релевантные для воссоздания и воспроизведения этой единицы в учебных условиях. Остановимся на двух из них, особо важных для определения роли и характера текстов, а также работы с ними при обучении иностранному языку.

Текст – «явление социально-речевое, коммуникативная единица самого высокого уровня, обслуживающая самые различные сферы жизни общества» [8, с.14]. Как коммуникативная единица текст прежде всего характеризуется наличием в нем коммуникативного задания / намерения, коммуникативной задачи (сверхзадачи, – если речь идет об опосредованном воздействии на адресата, как, например, при помощи художественного произведения). Текст – звучащий или письменный – всегда является результатом, «продуктом» целенаправленной речевой деятельности коммуникатора, в котором, как отмечает Т.М.Дридзе, «предмет сообщения подчиняется цели сообщения, то есть ком-

муникативной интенции, порождающей и организующей сообщение» [3, с.58]. Другими словами, текст всегда отражает определенную прагматическую установку его автора [1]. Как единице тексту, помимо воспроизводимости в разных условиях, свойственна целостность, смысловая законченность / завершенность с точки зрения его автора, причем законченность и осмысленность не вообще, а «по отношению к «сверхзадаче» и / или непосредственной содержательной цели общения, обусловившей порождение именно данного, а не какого-либо иного текста» [3, с.58]. Эта целостность проявляется в структурно-смысловой организации речевого произведения, интеграция частей которого обеспечивается в первую очередь семантико-тематическими связями, а также формально-грамматическими и лексическими средствами.

Изложенное дает основание интерпретировать практические цели обучения иностранному языку как овладение учащимися текстами – коммуникативными единицами, которыми принято оперировать в соответствующих видах речевой деятельности (количество их типов и их характер определяются задачами того или иного учебного заведения в отношении иностранного языка). Под «овладением» в данном случае понимается умение учащегося строить (в продуктивных видах речевой деятельности) и понимать (в рецептивных ее видах) этические тексты, адекватные по всем параметрам эмическим [7]. Такое понимание практических целей означает, что основными задачами преподавания языка в течение всего периода обучения являются: формирование у учащихся эталонных структурных схем текстов, овладение ими необходимыми языковыми средствами и развитие их умения строить / понимать соответствующие тексты в принятые в данном виде речевой деятельности временные границы.

Это положение (в иной формулировке) по сути никем не отрицается, однако в практике работы учитывается весьма редко. В этой связи прежде всего следует отметить, что почти ни одно учебное пособие из числа используемых в высшей школе (во всяком случае, по русскому языку) не ставит своей задачей целенаправленное, систематическое ознакомление студентов с типами и жанрами текстов устной и / или письменной речи.

Отсутствие коммуникативного задания или его расплывчатость, которые нередко наблюдаются в не очень умело адаптированных учебных текстах, лишает последние еще одной специфической черты истинного текста – подчиненности используемых в нем языковых средств содержанию, замыслу (то есть в конечном счете, коммуникативному намерению его автора). Наблюдается, скорее, противоположная тенденция – подчинение содержания текста языковому материалу. Она проявляется в стремлении автором учебных текстов включать / сохранять в них те и такие элементы содержания, которые позволяют «ввести» новую лексику, «насытить» текст новыми / активизируемыми единицами и т. д. Реализация этих установок часто приводит к искажению пропорций употребления отдельных языковых единиц, принятых в том или ином жанре речевого произведения, что влечет за собою нарушение естественности языка, даже при сохранении его нормативности и правильности.

Как следствие, у учащихся начальной ступени – ступени, на которой закладываются основы практического владения иностранным языком, – складывается диффузное или даже неверное представление о речевых произведениях (текстах), которые им предстоит «порождать» или понимать в той или иной ситуации реального пользования изучаемым языком. Специальные исследования показывают, что лишь немногим удается в дальнейшем (самостоятельно) овладеть спецификой текстов различных жанров. Так, экспериментальные данные свидетельствуют о том, что подавляющее большинство студентов языкового вуза не справляются с задачей построения устного высказывания, адекватного по языковым характеристикам конкретному коммуникативному заданию [6].

Однако не только характер учебных текстов, используемых на начальной ступени обучения, тормозит формирование у учащихся соответствующих эталонов. Не меньшая

доля «вины» приходится и на формы работы (упражнения) с текстом, на их общую направленность. В этом нетрудно убедиться, если обратиться к продвинутым ступеням обучения, где в качестве учебных выступают оригинальные тексты и, следовательно, построенные автором в соответствии с его коммуникативным намерением, для воплощения которого он сам избрал и фактический материал, и структуру речевого произведения, и его языковое оформление. Прежде всего следует отметить ничтожно малое количество упражнений / заданий, которые требовали бы от студента осмысления текста как целостной единицы, реализующей определенную коммуникативную функцию, – идентификации текста, по выражению Н.И.Жинкина [4, с.90]. Задача выявить коммуникативное задание текста, соотнести его структуру с эталонной для данного жанра или просто определить ее, установить, чем достигается адекватность используемых в нем языковых средств, и т. п. ставится перед студентами крайне редко. Практикуемый анализ текста обычно направлен не на эти аспекты текста, а на установление норм языка, семантические и другие характеристики языковых единиц и в гораздо меньшей степени – на выявление их соотносительности с замыслом автора или на определение характера формально-грамматических средств, обеспечивающих развитие темы текста и его целостность.

Признавая правомерность функции текста по активизации языкового материала в учебном процессе (однако в качестве второстепенной, вспомогательной, особенно на начальной стадии обучения, но отнюдь не основной), следует все же пожелать (в порядке ее совершенствования), чтобы, во-первых, тренировка при этом не превращалась в механическое упражнение, а, во-вторых, чтобы формальные средства, структурирующие текст, также попадали в число объектов тренировки.

Вопросы составления (для начальной ступени особенно) и отбора текстов следует решать и с учетом репрезентативности в учебных материалах жанров, которыми должен овладеть студент. Особенно пристального внимания с этой точки зрения заслуживают тексты начальной ступени, которые должны быть аналогами реально существующих жанров.

Только при этом условии может быть реализована основная, ведущая функция текста в учебном процессе – служить эталоном речевых произведений, которыми студент должен овладеть (уметь продуцировать и понимать).

Конечно, для полной реализации этой функции текста в учебном процессе необходима типология текстов (и устных и письменных жанров) по основному, с точки зрения практического владения языком, критерию – коммуникативному заданию. Такая типология, сопровождаемая описанием (по языкам!) лингвистических характеристик каждого типа, в значительной мере помогла бы решению проблемы отбора и составления текстового материала для учебных пособий, позволила бы четко охарактеризовать предлагаемые учащимся и ожидаемые от них тексты, а также определить, какими средствами и способами понимания / построения текстов они должны для этого овладеть. Хотя такой типологии на сегодняшний день еще и не существует, тем не менее данные смежных с методикой наук дают ключ к совершенствованию учебного процесса. Прежде всего это – правильная трактовка текста, что уже дает возможность расставить в работе акценты на тех его элементах, которые делают его текстом (не говоря о конкретных данных относительно специфики некоторых жанров). Последнее уже сегодня дает основание для определения общей схемы работы по овладению необходимыми эталонами текстов – уяснение студентами специфики каждого жанра, овладение необходимыми языковыми средствами, реализация того или иного типа коммуникативного намерения в разнообразных условиях общения.

Поскольку в естественных условиях текст – всегда результат речевой деятельности – своей (при говорении, письме) или чужой (при чтении, аудировании), то и в

учебном процессе его следует трактовать как таковой, иными словами, его назначение, его ведущая функция – служить основой для развития того или иного вида речевой деятельности. Упражнения, используемые при этом, всегда должны быть ориентированы на получение аналога реального текста, имеющего то же коммуникативное задание, которое решается в аналогичной ситуации общения.

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва: Наука, 1981, –139с.
2. Гиясбейли М.А., Магеррамова Т. Д., Шахбазова А.Э. Учимся говорить по-русски. Русский язык как иностранный. В 2-х частях. Подготовительная часть. – Баку, – 2008.
3. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. – Москва, – 1980.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – Москва, – 1982.
5. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. – Москва: Русский язык, – 1981. – 112 с.
6. Иевлева З.Н. Методика обучения русскому языку как иностранному. – Москва, – 2003.
7. Мамедов Н.Ш. Текст и языковая коммуникация. – Баку: Мутарджим, – 2029. – 252 с.
8. Москальская О.И. Грамматика текста. – Москва: Высшая школа, – 1981, – 183 с.

N.Ş.Məmmədov

Rus dilinin xarici dil kimi öyrədilməsində mətnin rolu

Xülasə

Məqalədə rus dilinin xarici dil kimi öyrədilməsində mətnin rolundan bəhs edilir. Tədris prosesində mətnin funksiyaları, əsasən, aşağıdakılardan ibarətdir: 1) mətn tələbənin dil biliklərinin, xüsusən leksik biliklərinin genişləndirilməsi, təkmilləşdirilməsi mənbəyi kimi; 2) mətn tələbənin mənimsəməli olduğu dil materialının hazırlanması üçün əsas kimi; 3) mətn tələbənin şifahi nitqinin (danışmasının) inkişafı üçün əsas kimi; 4) mətn tələbələrin oxumaq bacarığını inkişaf etdirmək üçün material kimi. Bütün bu funksiyalarda yazılı mətn xarici dilin öyrədilməsi üzrə bütün səviyyələrində, o cümlədən ilkin səviyyədə istifadə olunur. Mətn (səslənən və ya yazılı), adətən, kommunikatorun məqsədyönlü nitq fəaliyyətinin nəticəsi, “məhsulu”dur. Mətn daim müəllifin müəyyən pragmatik qurğusunu əks etdirir. Mətnin təhlili, adətən, onun bu aspektlərinə deyil, dil normalarının, dil vahidlərinin semantik və digər xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsinə yönəldilir. Mətnin məqsədi, onun aparıcı rolu nitq fəaliyyətinin bu və ya digər növünün inkişafı üçün əsas kimi çıxış etməkdən ibarətdir.

N.Sh.Mammadov

The role of text in teaching Russian as a foreign language

Summary

The article discusses the role of the text in teaching Russian as a foreign language. In the most general form, the functions of the text in the educational process are reduced to the following: 1) the text as a source of expansion, replenishment of the student's language knowledge, mainly lexical; 2) the text as the basis for training the language material that the student must master; 3) the text as a basis for the development of oral speech (speaking) of the student; 4) text as a material for developing students' ability to read. In all these functions, the written text is used at all levels of teaching a foreign language, including the initial one. The text – sounding or written – is always the result, the "product" of the purposeful speech activity of the communicator. The text always reflects a certain pragmatic attitude of its author. Text analysis is usually not aimed at these aspects of the text, but at establishing language norms, semantic and other characteristics of language units. The purpose of the text, its leading role is to serve as the basis for the development of one or another type of speech activity.

Rəyçi: filol.e.d., prof. T.Məmmədova

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

Х.Э.МУСАЕВА*e-mail: musayevaxedice26@gmail.com***Л.Е.ВЕЛИБЕКОВА***e-mail: leyla.velibekova@gmail.com***Азербайджанский медицинский университет**

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ***Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, особенности, язык, словосочетание**Açar sözlər: frazeologiya, frazeologizm, xüsusiyyətlər, dil, söz birləşməsi**Key words: phraseology, phraseological unit, peculiarities, language, phrase*

В языке каждого народа имеются меткие выражения, сочетания слов, которые придают речи особую экспрессию и неповторимый национальный колорит. Это так называемые устойчивые словосочетания или фразеологизмы. Они очень разнообразны по своим грамматическим моделям и признакам. Изучать такие устойчивые выражения, безусловно, не только интересно, но и необходимо. Меткое крылатое слово, полная народной мудрости поговорка, выразительная идиома оживляет язык, он становится более сочным и эмоциональным. Особенно ясно отмеченные свойства фразеологических средств языка видны в произведениях художественной литературы. Писатели поэты, ученые нередко используют фразеологизмы, которыми можно не только украсить свою речь, но и более точно, доступно для восприятия выразить сложные понятия, ибо во фразеологии заключена мудрость целого народа. Фразеологическое мастерство писателя зависит от его мироощущения, кругозора, эрудиции, эстетических взглядов и знаний внутренних и потенциальных возможностей родного языка.

Устойчивые фразеологические единицы во многих языках обычно состоят из двух компонентов. В художественных произведениях часто встречается распространение компонентов фразеологических единиц. «Распространение компонентов фразеологических единиц, разумеется, связано с развитием человеческого мышления, т.к. внутреннее отношение между компонентами фразеологических единиц – это отношение между предметами (в широком смысле), явлениями, событиями, фактами материального мира. Введение в состав фразеологических единиц добавочных элементов обуславливается и содержанием произведения, и исторической обстановкой. Они выражают внутренний мир, психологическое состояние героев» [1, с.25].

Стилистическое использование фразеологизмов писателями всегда является творческим. Фразеологизмы используются в определенных стилистических целях как без изменений, так и с иным смысловым значением, обновленной структурой или новыми экспрессивно-стилистическими качествами. Слово, перемещенное из одного окружения в другое, как показывают примеры, претерпевают смысловое изменение. Изучение обновления лексико-грамматической стороны фразеологических единиц имеет большое значение не только для характеристики структурно-семантических процессов, но и для определения мастерства писателя в использовании фразеологических единиц. Для создания определенного художественного эффекта писатели используют смешение двух, трех и более фразеологизмов.

В лингвистике фразеологизмы классифицируют по самым разнообразным признакам. Например, В.В.Виноградов предложил одну из наиболее известных и распростра-

ненных в лингвистике классификаций, основанную на различной степени идиоматичности (немотивированности) компонентов в составе фразеологизма. Выделяются три типа фразеологизмов фразеологические сращения (бить баклуши), фразеологические единства (плыть по течению), фразеологические сочетания (потупить взор). Эту классификацию фразеологизмов часто дополняют, выделяя за Н.М.Шанским так называемые фразеологические выражения (Счастливые часов не наблюдают) [2, с.141].

Известные ученые языковеды выявили четыре типа фразеологических единиц, которые встречаются в литературных произведениях.

1. Фразеологические сращения. Фразеологические сращения, являясь лексически неделимыми оборотами, имеют обобщенно-целостное значение, где семантика составляющих его компонентов не мотивирована с точки зрения современной лексики, то есть «составляющие их компоненты лексически опустошены, десемантизированы» [3, с.21]. Нередко с точки зрения семантики, фразеологическое сращение можно заменить словом, однако писатели, улавливая присутствие элемента усиления экспрессии, умело используют их в своем творчестве.

По эмоциональному значению идиомы образны, в более сильном эмоциональном значении, с более художественным содержанием, более проникновенным звучанием и более впечатляющие.

2. Фразеологические единства. Фразеологические единства «лексически неделимые обороты, общее значение которых потенциально эквивалентны словам и может быть частично мотивировано семантикой составляющих компонентов» [3, с.322].

3. Фразеологические сочетания. Фразеологические сочетания – устойчивые обороты, значение которых мотивировано семантикой составляющих их компонентов [4, с.142].

4. Фразеологические выражения. Фразеологические выражения также устойчивы, однако состоят из слов со свободными значениями, т.е. отличаются семантической членимостью. В эту группу фразеологизмов относят крылатые выражения, пословицы, поговорки. Многие писатели преклоняются перед величию родного фольклора, богатством языка устного народного творчества.

Авторы, вкладывая в уста народные афоризмы, придают их речи большую силу убеждения, используют в качестве своеобразного аргумента для подтверждения мыслей.

В произведениях писателей в большей степени употребляются фразеологические единицы, выражающие эмоциональное состояние человека. Эмоции являются выражением отношения человека к окружающей действительности. Состояние – физическое самочувствие или настроение, расположение духа человека. Фразеологические единицы, выражающие эмоциональное состояние человека авторы используют для раскрытия характерных психологических свойств героев как средство создания художественных образов.

Писатели каждый по-своему реализуют индивидуальный психологический мир своих героев в процессе переживания. Описание эмоциональной реакции и состояния героев через фразеологические единицы помогают читателю глубже проникнуть во внутреннюю сущность образов. Фразеологические единицы могут выражать следующую окраску для более яркого изображения эмоционального состояния героев в художественных произведениях:

1. Волнение, переживание, тревога, душевные страдания, грусть;
2. Гнев, раздражение;
3. Радость, счастье, веселье, хорошее настроение;
4. Страх, боязнь, испуг;
5. Сомнение;
6. Удивление, возмущение, недоумение;
7. Интерес;
8. Самообладание.

Следует также обращать внимание на то, что стилистическая или эмоциональная окраска не всегда совпадают. Иногда вполне оправдано введение нового фразеологического оборота. Чаще всего эта стратегия перевода применяется к фразеологизмам, которые имеют библейские, античные или мифологические корни. Более того, в русском языке существует несколько выражений с подобным смыслом, передающих такую же суть, что и английский вариант. При выборе можно отталкиваться от максимально приближенной лексической однородности.

При переводе паремического слоя языка переводчик должен быть как никогда аккуратен. Здесь не существует каких-либо точных правил по их переводу, есть лишь множество различных классификаций по способам их перевода, целью которых является помочь переводчику в их переводе. Но нельзя утверждать, что все пословицы и поговорки переводятся согласно какой-либо одной классификации. Это в корне неверно. Переводчик сам, опираясь на данные классификации должен суметь правильно перевести данный слой языка. При этом учитывая национальные и культурные особенности, адекватность и эквивалентность перевода, и многие другие факторы.

Итак, фразеологизмы являются одним из эмоционально-экспрессивных языковых средств, которые служат для более яркого создания образа. Распространение компонентов при выражении образных представлений дает писателям возможность изображать внутренний мир, психологическое состояние героев, сделать их речь живой, выразительной, эмоциональной. Писатели, учитывая внутренние стилистические возможности фразеологических единиц, создали яркие художественные образы. Мастера художественного слова в определенных стилистических целях употребляют фразеологические единицы и без изменений, и трансформированном виде. Фразеологизмы помогают писателям создать живую картину исторических событий, раскрыть внутренний мир персонажей.

Фразеологизмы всегда вносили, и будут вносить разнообразие в нашу речь. Они всегда актуальны, несмотря на технический прогресс, развитие науки и техники и различные другие аспекты нашей жизни.

Литература

1. Поварисов С.Ш. Система образных средств в художественной прозе Г.Ибрагимова. Фразеология. Уфа, изд-во Баширского ун-та, – 1980. – 88 с.
2. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. – М.: Высшая школа, – 1990. – 559 с.
3. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология. – М.: Высшая школа, – 1990. – 414 с.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС, – 1999. – 192 с.

L.A.Velibekova, X.E.Musayeva

Frazeoloji vahidlərin struktur-semantik xüsusiyyətləri

Xülasə

Məqalədə bədii ədəbiyyatda frazeoloji vahidlərin istifadəsi araşdırılır. Dil materialı kimi götürülmüş frazeoloji vahidlərin struktur növləri və semantik qrupları qurulur. İddiaçı qeyd edir ki, frazeoloji vahidlər obrazın daha dolğun təsvir olunması üçün emosional ifadəli dil vasitələrindən biridir və yazıçılara tarixi hadisələrin canlı mənzərəsini yaratmağa, personajların daxili dünyasını açmağa kömək edir. Bədii obrazları yaradarkən müəlliflər insanın emosional vəziyyətini ifadə edən frazeoloji vahidlərdən istifadə edir və beləliklə qəhrəmanların xarakterik psixoloji xüsusiyyətlərini açmağa nail olurlar.

L.A.Velibekova, Kh.E.Musayeva

Structural-semantic features of phraseological units

Summary

The article examines the use of phraseological units in fiction. The structural types and semantic groups of phraseological units taken as linguistic material are established. The applicant claims that phraseological units are one of the emotionally expressive language means for creating an image and help writers create a vivid picture of historical events, reveal the inner world of characters. Phraseological units expressing the emotional state of a person are used by the authors to reveal the characteristic psychological properties of the characters as a means of creating artistic images.

Рецензент: д.ф.филол. Х.А.Аббасова

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2023

Х.Э.МУСАЕВА*e-mail: musayevaxedice26@gmail.com***Ш.М.КУЛИЕВА***e-mail: kshargiya@gmail.com***Азербайджанский медицинский университет**

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

**ОСНОВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО****Ключевые слова:** *обучение, иностранный язык, чтение, особенности, язык, методика***Açar sözlər:** *təlim, xarici dil, oxu, xüsusiyyətlər, dil, metodika***Key words:** *teaching, foreign language, reading, features, language, methodology*

Всем известно, что русский язык является одним из самых сложных языков, поэтому при его изучении у иностранных обучающихся возникают некоторые трудности. Для того чтобы обучение иностранцев русскому языку было эффективным, преподаватель должен грамотно организовать учебные занятия, учитывая типичные сложности, возникающие в ходе образовательного процесса. Обучение русскому языку как иностранному является очень сложным, но в то же время интересным процессом как для обучающихся, так и для преподавателя. Для успешного преподавания необходимо подробно изучить различные методики преподавания РКИ, а также учесть личностные и культурные особенности обучающихся.

Важно отметить, что преподаватель иностранного языка особое внимание должен уделять именно коммуникативно-обучающей функции, что определяет важность построения учебного занятия на коммуникативно-речевой основе и позволяет ему лучше взаимодействовать с обучающимися. У иностранцев часто возникают различные проблемы при изучении русского языка, обусловленные сложностью изучаемого материала. Однако данный вопрос также становится проблемой преподавателя, поскольку ему необходимо найти наилучший способ объяснения сложных, проблемных языковых явлений.

Проблемы в изучении русского языка могут начаться на самом раннем этапе при изучении алфавита и фонетики. Обучающимся необходимо запомнить, как произносится каждая буква и каждый звук. Важно разъяснить особенности твердого и мягкого знаков, потому что они не имеют звука, а являются знаками разделительными и указывают на твердость или мягкость впереди стоящего согласного звука. Особенности русской фонетики представляют собой большую трудность для иностранцев, поэтому преподаватель должен уделять внимание данному аспекту и регулярно проводить фонетические зарядки, фонетические диктанты, отрабатывать различные упражнения для тренировки и постановки звуков. Обучающимся необходимо научиться различать звуки на слух, поскольку существуют определенные трудности в распознавании слова по звучанию.

При изучении фонетики преподаватель должен руководствоваться репродуктивным методом обучения, он должен стать образцом правильного произношения звуков, проговаривания слов. Как показывает практика работы с иностранцами, тренировка артикуляционного аппарата должна быть постоянной на начальном этапе каждого занятия по русскому языку. Необходимо отметить, что в системе звуков русского языка есть звуки, не свойственные другим языкам, например, аффрикаты (Ц, Ч) и щелевые язычно-передненёбные (Ж, Ш, Щ). Из опыта работы видно, что при артикуляционном

освоении аффрикат необходимо объяснить обучающимся, что эти звуки образуются при помощи слияния двух звуков, например, Ц = Т + С; Ч = Т + Щ.

Звуки *Ж*, *Ш* иностранцы могут освоить благодаря ассоциативному мышлению: преподаватель должен объяснить обучающимся, что звук *Ж* подобен жужжанию насекомого, а звук *Ш* – шипению змеи. Показать эти особенности можно при помощи технических средств обучения или учебных иллюстраций. На начальном этапе занятия обучающиеся могут тренировать артикуляционный аппарат с помощью чтения скороговорок. Преподаватель должен показать иностранцам пример правильного чтения фразы-скороговорки, с учетом акцентологических норм, интонации, темпа и синтагматического ударения [5, с.67].

Другой сложной проблемой при изучении русского языка как иностранного является усвоение грамматических законов и правил. Русский язык является флективным языком, то есть в выражении грамматических значений доминирует словоизменение при помощи флексий. Здесь особое внимание стоит уделить склонению (изменению слова по грамматическим категориям рода, числа и падежа). Особые трудности у иностранных обучающихся вызывает система падежей русского языка. Последовательное введение грамматики зависит от частотности употребления в языке тех или иных грамматических форм. В данном случае, последовательность введения и изучения падежей продиктована тем, какие из падежных значений встречаются в языке чаще.

Иностранцам предлагается изучение модели с субъектом, выраженным тем или иным падежом существительного или личного местоимения: Вот стол, он здесь. Где книга? Она там. После этого целесообразно вводить сначала непереходные глаголы на -ать (играть, обедать и др.), затем даются прилагательные для выражения определительных отношений, так как уже на моделях освоены притяжательные местоимения (мой, моя, мое, твой...). После изучения модели с именительным падежом существительного (в значении субъекта) и личных местоимений вводится модель с предложным падежом (в значении места – где?), обозначающая место нахождения предмета: Книга на столе. Задание в книге.

Это соответствует частотности употребления предложного падежа именно в этом значении. Введение для изучения глаголов в конструкцию определяется тем, какое из падежных значений изучается на данном этапе [2, с.56]. Для иностранцев большую сложность в изучении русского языка представляет синтаксис, так как в предложении нет строго закрепленного места за тем или иным его членом. Такой порядок слов в русском языке называется свободным или не фиксированным, поэтому слова в предложении могут стоять в различной последовательности. Однако расположение слов в предложении зависит от цели высказывания, его коммуникативной составляющей [4, с.78].

Поэтому важно научить иностранных обучающихся составлять предложение так, чтобы оно в полной мере соответствовало коммуникативной цели, а также чтобы не менялся смысл и логика сказанного. Трудности у иностранных обучающихся могут возникнуть также и при изучении лексики русского языка. Данные проблемы чаще всего связаны с явлениями омонимии или многозначности. Так, наибольшую проблему представляют собой омонимы (слова, разные по значению, но одинаковые по звучанию и написанию; например, коса – «вид прически», «сельскохозяйственное орудие», «мыс, отмель»), омоформы (совпадение звучания и написания одной или нескольких форм слов; например, дорогОй – имя прилагательное мужского рода и дорогОй – родительный, дательный, предложный падежи прилагательного женского рода), омографы (одинаковое написание, но разное произношение слов; например, зАмок и замОк), омофоны (одинаковое произношение, но различное написание слов и словосочетаний; например, «глаз» и «глас») [3, с.34].

Лексическое многообразие русского языка представлено в тематических группах, например: «Семья», «Город», «Погода», «Время», «Части тела», «Профессии» и т. д. [1, с.231]. При изучении лексики преподаватель должен постоянно использовать различные наглядные пособия (иллюстрации, слайд-презентации, видеофрагменты), а также должна быть организована активная работа со словарем. Эффективность изучения русских слов может быть достигнута при нахождении иностранцем данного лексического эквивалента в родном языке. Такую работу целесообразнее проводить на основе готового текста по следующему плану: перевод русского текста на родной язык – пересказ того же текста на русском языке. Важно учитывать, что такая работа может быть эффективной, если иностранцы имеют необходимый словарный запас русских слов. Организовать выполнение таких заданий можно также с помощью наводящих вопросов по тексту.

Для того, чтобы обеспечить большую заинтересованность иностранных обучающихся в изучении русского языка, необходимо использовать учебные материалы, содержащие в себе следующую информацию: сведения о языке, истории, культуре, образе жизни, традициях России, а также сведения, имеющие отношение к профессиональной области обучающихся и их интересам. При обучении русскому языку как иностранному преподаватель должен учитывать национально-культурные, индивидуально-психологические и личностные особенности обучающихся, а его творческая индивидуальность должна способствовать наилучшему проведению занятий.

В современной методике РКИ есть мнение, что в основе обучения русскому языку как иностранному лежит схема взаимоотношений «преподаватель – обучающийся – средства обучения», что и определяется как педагогическое общение, подразумевает партнерство иностранного обучающегося и преподавателя. Преподаватель русского языка как иностранного не только должен поддерживать обучающегося в решении образовательных задач, но также помогать ему лучше адаптироваться к чужой культуре, понять и принять новые для него социальные устои.

Таким образом, интенсивное и качественное изучение русского языка как иностранного невозможно без определенных барьеров общения, что и представляет особую трудность в процессе обучения. Однако, при подробном изучении сходств и различий культур, данная проблема становится вполне разрешимой. При организации учебного процесса преподаватель должен учитывать вероятные трудности усвоения учебного материала иностранцами и уделять каждой проблеме особое внимание, чтобы иностранные обучающиеся могли в полной мере использовать усвоенный материал в коммуникативной сфере.

Литература

1. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык. М.: Логос, 2002. 528 с.
2. Китайгородская Г.А. «Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам». М.: Изд-во Московского ун-та, 1986.
3. Колесникова А.Ф. «Проблемы обучения русской лексике». – М.: «Русский язык», – 1977.
4. Кондратьева С.В. «Учитель-ученик». – М.: Педагогика, 1984. (Воспитание и обучение. Библиотека учителя).
5. Крючкова Л.С. «Интенсивный курс по развитию навыков устной речи. Русский язык как иностранный». 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, – 2005.

Ş.M.Quliyeva, X.E.Musayeva

Rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin əsas xüsusiyyətləri

Xülasə

Məqalədə xarici tələbələr tərəfindən materialın mənimsənilməsinin uğuruna təsir edən amillər müzakirə olunur. Təlimin ilkin və orta mərhələlərində dil sərəştəsinin formalaşmasına xüsusi diqqət

yetirilir, çünki bunlar gələcək mütəxəssislərin uğurlu hazırlanması üçün zəruri olan prosesin əsasını təşkil edir. İddiaçı tələbələrin rus dilini xarici dil kimi öyrənməyə həvəsləndirilməsinin vacibliyini qeyd edir.

Sh.M.Kuliyeva, Kh.E.Musayeva

The main features of teaching Russian as a foreign language

Summary

This article examines the factors influencing the success of the assimilation of the material by foreign students. Particular attention is paid to the formation of language competence at the initial and secondary stages of training, as they are the basis of the process necessary for the successful training of future specialists. The applicant noted the importance of maintaining students' motivation to study Russian as a foreign language.

Рецензент: д.ф.филол. Х.А.Аббасова

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2023

Х.Э.МУСАЕВА

e-mail: musayevaxedice26@gmail.com

Азербайджанский медицинский университет

(г. Баку, ул. Бакиханова, д. 23)

ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ ЗНАЧЕНИЙ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ РУССКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ «СЕРДЦЕ» В АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ СЛОВАРЯХ

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, особенности, язык, словосочетание

Açar sözlər: frazeologiya, frazeologizm, xüsusiyyətlər, dil, söz birləşməsi

Key words: phraseology, phraseological unit, peculiarities, language, phrase

Фразеологизмы русского языка, как устойчивые языковые единицы давно привлекали внимание лингвистов. Но основательному изучению данного вопроса начали с конца 40-х годов XX века. Глубокое изучение фразеологизмов связано с известными работами академика В.Виноградова.

Соматические фразеологизмы с различными опорными компонентами рассматривались с точки зрения структуры, участия отдельных частей речи в формировании ядра фразеологизмов.

Фразеологизмы русского языка с опорными компонентом «сердце», как названия части тела человека проявляют большую словообразовательную активность. Фразеологизмы русского языка с компонентом «сердце», отражаются в различных словарях. Среди таких фразеологизмов русского языка выделяются две группы с общим значением «положительные, душевные качества, чувства, переживания и действия самого человека».

В основном такие фразеологизмы реализуют не основное значение слова «сердце», а метафорическое или производное от первого значение слова «сердце».

Фразеологизмы русского языка с опорным компонентом «сердце» образуют и фразеологизмы с отрицательным значением. Внутри таких общих двух значений выделено свыше десяти типов значений для обозначения внутреннего мира человека, его чувств, отрицательного отношения к людям и событиям, к какому-то делу, занятию, работе.

Фразеологизмы в основном реализуют третье переносное значение слова «сердце», как «душа», как символ средоточия чувств, переживаний, отношений психического состояния человека. Для их описания в словарях русского языка и во фразеологическом словаре используется краткое или развернутое описание.

Выделенные группы по материалам русского языка с опорными компонентом «сердце», в «Русско-азербайджанском словаре» разрабатываются в основном подбором как одиночных синонимов, так и синонимичных, и не всегда оправданных, далеких друг от друга по значению словосочетаний.

Рассмотрим вопрос сравнения и противопоставления значений фразеологизмов с компонентом «сердце», которые обладают конкретным значением. Для решения вопроса связи значения фразеологизмов с компонентом «сердце» со значением слова «сердце», обратимся к толковому словарю. Слово «сердце» многозначно по структуре значения. Основное значение заключается в том, что слово «сердце» – является конкретным названием органа человека.

Сравним, «Словарь русского языка»:

1. «Сердце – центральный орган кровообращения в виде мускульного мешка, находящийся у человека в левой стороне грудной полости» [6, с.80].

2. «Этот орган как символ средоточия чувств, переживаний, настроений человека // Этот орган как любовных чувств, любовной привязанности, склонности» [6, с.80].

3. Перен. Душевный мир человека, его чувств, переживаний, настроений // с определением: Душевные качества, характер человека // с определением: Человек как носитель душевных качеств характера.

4. Перен. Гнев, раздражение.

5. Перен. чего центральная главная часть чего-либо.

Как видно из словарной статьи на слово сердце, данное слово обладает пятью самостоятельными значениями, три из которых являются переносными два прямыми и третья оттенками значения. Исходя из этого мы будем анализировать структуру значения фразеологизмов с компонентом «сердце», устанавливая связь с лексическими значениями слова сердце, для определения того какое значение слова сердце является основой развития фразеологического значения.

Фразеологизмы с компонентом «сердце» приводятся не только во «Фразеологическом словаре русского языка» под редакцией А.И.Молоткова, но и в «Словаре русского языка» в 4-х томах в словарной статье на слово сердце. Это такие фразеологизмы как: «в сердцах», «в глубине сердца», «от глубины сердца», «от всего сердца», «по сердцу», «с замиранием сердца», «с легким сердцем», «с открытым сердцем», «с тяжелым сердцем», «всем сердцем», «положить руку на сердце», «скрепя сердце», «дама сердца», «большое сердце (у кого)», «сердце мое», «сердце горит», «сердце кровью обливается», «сердце не лежит» и т.д.

Фразеологизмы с компонентом «сердце» сами по себе группируются по значению, одни обозначают психическое состояние, другие физическое состояние, третьи отношение к кому, чему-либо и т.д., а также самого человека. Среди них встречаются такие, в составе которых слово выражает эмоции, чувства и переживания, любовь и ненависть.

Фразеологизм «камень на сердце» у кого – «кто-либо испытывает тяжелое, гнетущее чувство» обозначает отрицательное состояние сердца. Таким же отрицательное состояние сердца как чувственной области и реализует второе производное значение слова сердце.

Таким же отрицательным значением обладают фразеологизмы: «в сердцах» – «в порыве гнева, раздражения делать что-либо»; «держат сердце на кого» – «сердиться, гневаться, затаить гнев обиду на кого-либо» [6, с.150].

Как видно из словарных статей на эти фразеологизмы, они реализуют четвертое, переносное значение слова сердце «гнев, раздражение».

Значение отрицательное отношение души, неприятие чего-либо обладают фразеологизмы типа «сердце не лежит», «не по сердцу» и т.д.

«Сердце не лежит» – у кого, кому, чему-либо – нет интереса, склонности, желания, симпатии» [6, с.150].

Данные фразеологизмы характеризуют людей с точки зрения душевного качества и реализуют второе значение слова сердце, как символ средоточия чувств, переживаний, настроений. Фразеологизм «по сердцу» антонимично по своему значению фразеологизму «не по сердцу» – не нравится, не по вкусу – нравится, по вкусу, также реализует второе производное значение слова сердце.

Довольно большая группа фразеологизмов русского языка с компонентом «сердце» обладают положительным значением и характеризуют как самого человека, так и его душевный мир, его сердце, как орган средоточия положительных чувств, качеств, действий, добрых побуждений, отзывчивости, радости, искренности.

Таковы фразеологизмы с опорным словом «сердце», как: «от всего сердца»; «от доброго сердца»; «положа руку на сердце»; «до глубины сердца»; «камень с сердца свалился»; «от чистого сердца»; «большое сердце» и т.д.

А теперь рассмотрим отражение фразеологизмов русского языка с опорным компонентом «сердце» при словарной статье в «Азербайджанско-русском фразеологическом

ком словаре» А.А.Оруджева. Это такие фразеологизмы, как «брать за сердце», «избранница сердца», «держать (на кого)», «от чистого сердца», «отлегло от сердца», «покоить сердце», «положа руку на сердце», «по сердцу», «принять близко к сердцу», «сердце не лежит» (к кому, к чему), «скрепя сердце», «на сердце кошки скребут», «сложить (в своём) сердце», «сорвать сердце (на ком, на чём)», «сердцем сказать», «сердце моё», «сердце упало», «сердце немеет» и т.д.

Все эти фразеологизмы представлены одним значением, хотя иногда чувствуется ошибочное употребление одного слова вместо другого, в форме подбора синонимов: душа, заменено сердцем и наоборот, слово «сердце» употреблено в значении добрых чувств, отзывчивости, искренности, радости.

«Брать за сердце» – “həyəsanlandırmaq” [1, с.226].

Отсутствие употребления сужает ценность перевода одним эквивалентом;

«Иметь (держать) сердце (на кого)» – “birdən asiqlı olmaq” [1, с.224] – значение фразеологизма объяснено описательным способом, в виде простого предложения, обозначает отрицательное отношение к кому-либо.

«Отлегло от сердца» – ürgüi(m) rahat oldu [1, с.225], фразеологизм характеризует человека с положительной стороны и обладает следующим значением “ürəyim rahat oldu”.

«От чистого сердца» также положительно характеризует человека и обладает значением “səmimi qəlbən” [1, с.224];

«Покорить сердце (чьё)» – “qəlbinə hökm olmaq” [1, с.225].

Мы считаем, что – “ürəyini fəth etmək” наиболее правильный перевод значения фразеологизма «покорить сердце (чьё) “kimin ürəyini fəth etmək, məftun etmək”.

«Положа руку на сердце» – «səmimiyyətlə, aşıq ürəklə, aşıq-aşığın»; «по сердцу» – ürəyindədir, xoşuma gəlir, ürəyimə yatır [1, с.226], отсюда следует исключить – “xoşuma gəlir”, так как имеется слово с конкретным значением нравится, так как в выражении это работа «мне по сердцу», скорее всего передаёт значение “bu iş mənim ürəyimcədir” чем “xoşuma gəlir”, “xoşum gəlir” больше характеризует лицо или предмет внешне, а работа как процесс может быть, или не быть, «по сердцу» – “ürəyimə yatır, uaxud ürəyimcə deyil”.

Отрицательным значением обладают фразеологизмы «сердце не лежит» (к кому, к чему) – “ürəyinə, ürəyimə yatmır”, скрепя сердце – “ürəyi yerində deyil», «сорвать сердце» (на ком, на чём) – «asığını tökmək, asığını almaq, heyfini çıxmaq”, сердце (сказать) – asıqla, hirsələ, qeyzlə, səbəbi halda (demək)», «сердце упало (ёкнуло)» – “ürəyim düşdü», «сердце не на месте» – “ürəyim yerində deyil» [1, с.224]. Все эти фразеологизмы обладают значением слова «сердце» в значении «душа» “qəlb, könül” и реализуют второе значение слова «сердце» являются названиями сердца как средоточия, символ чувств переживаний, всего внутреннего мира человека.

Все приведённые фразеологизмы базируются на втором значении слова сердце как средоточие чувств переживаний и т.д. в азербайджанском языке имеют связь со значением – “könül, qəlb”. При передаче их значения в азербайджанском языке используются в основном словосочетания, отдельные синонимы.

Значение вышеприведённых фразеологизмов во “Фразеологическом словаре русского языка” семантизируется описательным способом, но иногда для уточнения приводятся одиночные синонимы или перечислительные инфинитивные словосочетания в виде конкретизатора значения.

В “Азербайджанско-русском фразеологическом словаре” основном даются азербайджанские эквиваленты при помощи описания и подбора перечислительных словосочетаний, основное назначение это указание на функциональные параметры лица, свойства, качества, чувств, переживаний и т.д.

Литература

1. Азербайджанско-русский фразеологический словарь. Под ред. А.А.Оруджева. – Баку: Елм, – 1976. – 247 с.
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // А.А.Шахматов Сборник статей и материалов. – М.-Л., – 1947. – с.339-364.
3. Попов Р.Н. О природе фразеологических единиц и некоторых процессах их развития // Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. – Вологда, – 1967. – с. 20-40.
4. Русско-азербайджанский фразеологический словарь. Под ред М.Т.Тагиева. Баку: Маариф, – 1974. – 246 с.
5. Тагиев М.Т. Глагольная фразеология современного русского языка. – Баку: Маариф, 1966. – 251 с.
6. Фразеологический словарь русского языка под ред. А.И.Молоткова. – М.: Русский язык, – 1978. – 543 с.

X.E.Musayeva

Rus dilində “ürək” komponentli frazeoloji vahidlərin mənalının Azərbaycan lüğətlərində verilməsi problemi

Xülasə

Məqalə rus və Azərbaycan dilləri üçün ən vacib problemlərdən biri olan dil vahidlərinin məna baxımından müqayisəli təhlilinə həsr olunmuşdur. Müəllif “ürək” komponentləri olan frazeoloji vahidlərin mənalı müxtəlif lüğətlərdə əks olduğunu göstərməyə cəhd etmişdir. Məqalədə bir sıra frazeoloji vahidlər kompleks şəkildə öyrənilmişdir. İddiaçı frazeoloji vahidlərin həm müsbət, həm də mənfi məzmun tərkibini, müxtəlif lüğətlərdə onların əks olunmasını təhlil etməyə çalışmışdır.

Kh.E.Musayeva

The problem of transmitting the meanings of Russian phraseological units the language with the “heart” component in Azerbaijani dictionaries

Summary

The article is devoted to a comparative analysis of the meanings of language units, one of the most acute problems for Russian and Azerbaijani languages. The author tries to show that the meanings of phraseological units with «heart» components are reflected in different dictionaries. These phraseologisms are studied in a complex way, an attempt is made to analyze both the positive and negative meaningful composition of phraseological units, their degree of processing in dictionaries.

Рецензент: д.ф.филол. Х.А.Аббасова

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2023

S.E.AĞABABAYEVA

müəllim, doktorant

e-mail: sagababayeva87@mail.com

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

MÜASİR LATİN AMERİKAN POSTMODERN NƏSRİ (Xulio Kortasarın “Xana-xana oyunu” romanı əsasında)

Açar sözlər: modernizm, postmodernizm, ədəbiyyat, mətn, reallıq, oyun, uydurma

Ключевые слова: модернизм, постмодернизм, литература, текст, реальность, игра, вымысел

Key words: modernism, postmodernism, literature, text, reality, game, fiction

Postmodernizm çağdaş humanitar fikrin demək olar ki, bütün sahələrində – ədəbiyyat, teatr, musiqi, kino, dəb, memarlıq və s. aktual problemlərdəndir. Postmodernizmin meydana gəlməsi təxminən XX əsrin ikinci yarısına təsadüf edir. “Tədqiqatçılar belə hesab edirlər ki, postmodernizm özünəyeterli və müstəqil dünyagörüş sistemi kimi formalaşmazdan xeyli əvvəl, təxminən İkinci Dünya müharibəsindən sonra müxtəlif incəsənət sahələrində – ədəbiyyatda, təsviri sənətdə, musiqidə – gizli şəkildə tədricən təşəkkül tapmışdır və yalnız keçən əsrin 80-ci illərindən Qərb mədəniyyətinin ümumestetik fenomeni qismində dərk olunmuşdur və bu dönmədən bəri fəlsəfədə, estetikada, tənqidi ədəbiyyatda spesifik hadisə kimi araşdırılmağa başlanmışdır” [4].

Meydana gəldiyi vaxtdan etibarən postmodernizm ətrafında müzakirə və mübahisələr səngimək bilmir. Əsasən mürəkkəb və qeyri-müəyyənliyi ilə xarakterizə olunan postmodernizmin şərhli bu anlayışın dəqiq, konkret izahından daha asandır. Problemin mürəkkəbliyi və müxtəlif şərhlərə uyğun nisbi strukturu dəqiq tərifli müəyyən etməkdəki əsas çətinliklərdir. “...Çünki bu cərəyan açıq tələblər və formalar, qəliblər çərçivəsində fəaliyyət göstərmədiyindən onu hər kəs öz başa düşdüyü şəkildə, fərdi anlayış və qavrayış səviyyəsinə uyğun başa düşür” [3, s.34].

ABŞ XX əsrin ikinci yarısından etibarən dünyada yayılmağa başlayan postmodernizmin vətəni hesab olunur. Tədqiqatçılar arasında postmodernizmin məhz ABŞ-dan bütün Avropaya yayıldığı fikri üstünlük təşkil edir. Amerikalı tənqidçi Lesli Fidler ilk postmodernistlərdən biri hesab olunur, onun 1969-cu ildə çap olunan “Sərhədləri qarışdırın – Xəndəkləri örtün” məqaləsi postmodernizmin ilk rüşeymlərinin müşahidə olunduğu əsər kimi qiymətləndirilir. Postmodernizmin təşəkkül tarixi ilə bağlı Qorxmaz Quliyevin qeydləri maraqlıdır. Q. Quliyev yazır: ““Postmodernizm” anlayışı fərqli taleyə malikdir: ilk dəfə bu termini R.Panvis “Avropa mədəniyyətinin böhranı” kitabında 1917-ci ildə, hələ modernist cərəyanların təzəcə ayaq tutub yeriməyə başladığı dövrdə irəli sürmüş, 1934-cü ildə F. De Oniz tərəfindən avanqard poeziya ilə bağlı, A.Toynbi tərəfindən isə Birinci Dünya müharibəsindən sonrakı tarixi mərhələni səciyyələndirmək üçün istifadə olunmuşdur. Yalnız 1960-cı illərin sonu – 1970-ci illərdə “postmodernizm” anlayışı incəsənətin müxtəlif sahələrində, ilk növbədə memarlıqda və söz sənətində meydana gələn yeni meyilləri təsbit etmək üçün işlənməyə başladı” [5, s.243].

Postmodernizm kəlməsini “sənət və yazı dünyasında bugünkü mənası ilə ilk istifadə edən şəxs amerikalı tənqidçi İhab Hassandır” [1, s.33]. İhab Hassan 1971-ci ildə çap etdirdiyi “The dismemberment of orpheus: toward a postmodern literature” (“Orfeusun parçalanması – postmodern bir ədəbiyyata doğru”) adlı kitabında Qərb mədəniyyətində artıq modernizmdən postmodernizmə keçidin başladığını qeyd edirdi.

Postmodernizm əsasən modernizmə münasibətdə şərh edilir. Modernizmlə postmodernizmin münasibətində postmodernizmin modernizmə zidd anlayış olduğu xüsusi vurğulanır. Qeyd etmək lazımdır ki, hələ 1947-ci ildə tarixçi Arnold Toynbi “A study of history” kitabında postmodernizmin modernizmi inkar etməsi, ona qarşı çıxması kimi fikirlərin əksinə olaraq postmodernizmin modernizmə qarşı çıxan bir düşüncə olmadığını qeyd etmişdir. Arnold Toynbi postmodernizmin “bütün dünyaya fərqli baxan sosial, mədəni və fəlsəfi bir nəzəriyyə” [1, s.34] olduğu fikrini irəl sürmüşdür. Postmodernizmin modernizmə qarşı olmadığını qeyd edən İhab Hassan da bu fikrini nümunələrlə əsaslandırmışdır. Postmodernizmlə modernizm arasındakı fərqli cəhətləri müəyyənləşdirmək baxımından İhab Hassanın dünyaca məşhur müqayisə cədvəli mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Beləliklə, modernizmin mükəmməlliyinə şübhə ilə yanaşan postmodernizm onun ardıcıl və təsnifatlı yanaşmasını yenidən nəzərdən keçirərək sanki çatışmazlıqlarını aşkar etməyə və düzəltməyə çalışır. Ənənə və dəyərlərə laqeyd münasibətdə “günahlandırılan” postmodernizm heç də ənənəvi baxışın iddia etdiyi kimi gerçəklikdən uzaqlaşmır. Əksinə reallığın yeni qavrayışını qurmağa çalışaraq ənənə və dəyərləri, tarixi keçmişi yeni baxış bucağından dəyərləndirir. Bir sözlə, postmodernizmi reallığın yeni dərkinin estetik əksi kimi qiymətləndirmək olar.

Postmodern ədəbiyyatın xarakterik xüsusiyyətləri. Postmodernizmin ədəbiyyatda təzahürü haqqında filologiya elmləri doktoru, professor Rəhilə Quliyevanın qeydləri diqqəti cəlb edir. R.Quliyeva yazır: “Postmodernizm ədəbiyyatda yeni dövrün mədəniyyəti nəhayət, dünyanı izah etmək üçün təkə rasiyal sistemlərdən (əvvəllər mövcud olan) deyil, həm də zehnin qanunvericilik funksiyalarından imtina etdiyi zaman meydana çıxdı” [8, s.93]. Postmodern ədəbiyyat özünəməxsusluğu, xarakterik xüsusiyyətləri ilə diqqəti cəlb edir. Mövzu, ideya, hekayə, təhkiyə anamları postmodernizmdə yeni – klassik ədəbiyyatdakından fərqli mənalar qazanır. Postmodern ədəbiyyatda ənənəvi süjet və kompozisiyanı izləmək qeyri-mümkündür. Bu baxımdan postmodern mətnləri anlamaqda, təhlil etməkdə postmodernizmə xas terminlər mühüm əhəmiyyət kəsb edir. “Bu cərəyanın tərəfdarları ədəbi-bədii nümunələrin, ümumən ədəbi prosesin təhlilində “dünya xaos kimi”, “postmodernist həssaslıq”, “dünya mətn kimi”, intertekstuallıq, “nüfuzluların böhranı”, epistemoloji tərəddüd, müəllif maskası, ikili kod, təhkiyənin parodik modusu, pastiş, ziddiyyətlik, diskretlik, təhkiyənin fraqmentarlığı, metatəhkiyə və sairə özümlü anlayışlardan istifadə edirlər” [4].

Mütləq həqiqətlərin mövcud olmadığı mühit postmodernizmdə əsas və aparıcıdır. Bu mühitdə qarmaqarışıqlıq və xaos hökm sürür. “Postmodern fikir adamlarına görə, ümumi olaraq cəmiyyətdə parçalanma, xaos və davamsızlıq var, buna görə də hər hansı sosial normanın müəyyən iddiası havayı olacaqdır” [6, s.159]. Postmodernizmin qarmaqarışıqlıq və xaosun hökm sürdüyü, başlanğıcdan və sondan məhrum dünyasının mərkəzində isə nə edəcəyini bilmədən məqsədsiz ora – bura qaçan insan dayanır.

Postmodernizmdə öyrədici, tərbiyəvi funksiyalarını itirmiş mətn sanki oyun kimi idraka yönəlmiş məfhum təsirini bağışlayır. Dil oyununun qeyri-məhdud imkanları ideyasını özündə ehtiva edən, həm reallıq, həm də sözlə oyun kimi qəbul edilən postmodern ədəbiyyatda oyun anlayışı mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Uydurma bir varlığı ifadə edən, xarici dünyanın reallığına bağlı olmayan, vahid mərkəzdən məhrum oyun postmodernizmin xarakterik xüsusiyyətləri baxımından dəyərləndirildikdə onun özünü niyə məhz oyun anlamı ilə ifadə etdiyi aydın olur. Dünyanı mənalı və vahid düşüncə sistemi ətrafında şərh etməkdən imtina edən postmodernistlərə görə əks oluna biləcək mütləq reallıq mövcud deyildir. Bu cür parçalanmış dünya ilə, işarələrlə, reallıqla oynamaq postmodern yazıçının qarşısına qoyduğu əsas məqsəddir. Postmodernizmdə oyun anlamı

təmsil olunmazlığın təmsilidir. Bir sözlə, ədəbi diskursu oyunlaşdırmaqla postmodernizm sanki varlığa və reallığa skeptik münasibəti aydınlaşdırmağa, izah etməyə çalışır.

Latin Amerikasının ədəbiyyatı tarixinə qısa ekskurs. Latin Amerikasının ölkələrinin üç yüz illik müstəmləkəçilik dövrü bir sıra sahələrdə olduğu kimi ədəbiyyatın da inkişafına təsirsiz ötüşməmiş, ədəbiyyatın formalaşma, yerli ədəbi nümunələrin yaranma prosesini ləngitmişdir. Faşizm üzərində qələbə müstəmləkə sisteminin məhvinə səbəb olmaqla yanaşı Latin Amerikasının ölkələrində milli kimliyin formalaşmasına təkan verən amillərdən oldu. XX əsrin ortalarını Latin Amerikasının ölkələri ədəbiyyatının ən parlaq dövrü kimi qiymətləndirmək olar. Yeni Latin Amerikasının romanının doğulması və yüksələn xətt üzrə inkişafı məhz bu dövrə təsadüf edir. “Perulu yazıçı, publisist, dramaturq Mario Lyosun 2010-cu ildə layiq görüldüyü Nobel mükafatı, 2010-cu ildən davamlı olaraq Qabriel Qarsia Marques,¹ Xulio Kortasar, Xose Maria Argedas², Masias Karlos Fuentes³ kimi yazıçıların şərəfinə təşkil olunan konqres, simpozium və digər tədbirlər Latin Amerikasının ədəbiyyatının yüksəlişini təsdiqləyən amillərdəndir” [9, s.6].

1960-cı illərin ortalarına qədər assimilyasiyaya məhkum edilmiş etnik ədəbiyyatlar birmənalı şəkildə yox olmalıdır fikri üstünlük təşkil edirdi. Lakin 1960-cı illərin ortalarında bu yanaşmanın heç də doğru olmadığı öz əksini tapdı. Bu dövrdə etnik ədəbiyyatların da hakim sivilizasiyalar daxilində yaşaya və inkişaf edə biləcəyi tamamilə aydın oldu. Bu yanaşma Latin Amerikasının nəsrinin yüksəlişi ilə öz təsdiqini tapdı. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, hələ XX əsrin birinci yarısında Latin Amerikasının ölkələri ədəbiyyatı nəinki Avropa, eləcə də Şərqi ölkələri ədəbiyyatları ilə rəqabət aparacaq gücdə deyildi. Bu dövrdə bir sıra gənc yazıçılar öz yaradıcılıqlarında yerli ənənə və dəyərləri prioritetə çevirərək, eyni zamanda Avropa eksperimental məktəbinin təcrübəsini öyrənərək orijinal milli ədəbi üslubu inkişaf etdirməyə nail olmuşdular.

Etnik, eləcə də mədəni baxımdan müxtəlifliyi ilə seçilən Latin Amerikasının ədəbiyyatı rəngarəngliyi və zənginliyi ilə xarakterizə olunur. Avropa, Hindistan və Afrika mədəniyyətlərinin qarşılıqlı əlaqəsinin bünövrəsi üzərində qurulsa da, Latin Amerikasında tamamilə yeni mədəni-etnik birləşmələr, orijinal ədəbi istiqamətlər meydana çıxmışdır. Bütün bunlar Latin Amerikasının mədəni, tarixi və ədəbi mənzərəsinin zənginliyinin, müxtəlifliyinin bariz göstəricisidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, Latin Amerikasının ədəbiyyatı Roman (İspan, Fransız, Portuqal) dillərində danışan bütün Amerika ölkələrini əhatə edir.

1960-1970-ci illər Latin Amerikasının ədəbiyyatında Latin Amerikasının romanının “bumu” (partlayışı) ilə xarakterizə olunur. Bu illərdə “yeni Latin Amerikasının romanı”nın uğuru bütün Latin Amerikasının mütaliə dünyasının marağına səbəb oldu. Ədəbiyyatdakı bu yenilik onun (ədəbiyyatın) “vizit kartına” çevrilə biləcək yeni termin axtarışının əsasını qoydu. Latin Amerikasının ədəbi tənqidində bu yeni termin “magik realizm” oldu. Latin Amerikasının ədəbiyyatında “magik realizm” termini dar və geniş mənada anlaşılır. Dar mənada müəyyən bir cərəyanı ifadə edən bu termin, geniş mənada isə Latin Amerikasının bədii təfəkkürünün özülü və qitə mədəniyyətinin ümumi xüsusiyyəti kimi şərh olunur. Avropa mifologiyası və fantastikasından fərqlənən Latin Amerikasının “magik realizm”inin qəhrəmanları kollektiv mifoloji şüurun daşıyıcısı kimi çıxış edirlər. Reallığı mifoloji şüur prizmasından canlandıran Latin Amerikasının realistlərinin təsvir etdikləri reallıq fantastik çevrilmələrə məruz qalır. “Magik realizm” XX əsrin ikinci yarısında Latin Amerikasının nəsrinin, xüsusilə də roman janrının dünya miqyasında uğur qazanmasının təməli daşı oldu. Ümumiyyətlə, 1960-1970-ci illər “bum”(partlayış) dövrünün “yeni roman”ını tarixi və xronoloji baxımdan bütövlükdə roman janrının inkişafında keyfiyyətə yeni mərhələnin əksi kimi qiymətləndirmək olar.

XX əsrdə bədii yaradıcılığının çiçəklənmə dövrünü yaşayan Latin Amerikasının ədəbiyyatında müxtəlif istiqamət və cərəyanlarla yanaşı postmodernizm də özünü göstərməyə başladı.

¹ Qabriel Qarsia Marques (1927-2014) – Kolumbiyalı jurnalist, yazıçı, nəşir və siyasi xadim

² Xose Maria Argedas (1911-1969) – Perulu yazıçı, tərcüməçi, etnoqraf

³ Masias Karlos Fuentes (1928-2012) – Meksikalı yazıçı, jurnalist, diplomat, ssenarist

Xorxe Luis Borxes, Xulio Kortasar, Oktavio Pas¹ kimi yazıçılar ədəbiyyatda Avropadan götürülmüş “şüur axını”, dünyanın absurdluğu ideyasını, oyun diskursunu inkişaf etdirdilər.

Xulio Kortasar yaradıcılığına ümumi baxış. Dünya şöhrətli argentinalı yazıçı Xulio Kortasarın (1914-1984) yaradıcılığında dövrün sosial, psixoloji, etik problemləri aydın şəkildə öz əksini tapmışdır. Xulio Kortasar Argentinada ölkə prezidenti Perona qarşı çıxışlarda fəal iştirak etdiyinə görə 1951-ci ildən Argentinanı tərk etmiş, ömrünün sonuna qədər Fransada yaşamış, UNESCO-da tərcüməçi kimi fəaliyyət göstərmişdir. “Repressiv hərbi diktaturanın azğınlaşdığı illərdə yazıçının vətənə yolu bağlandı, kitabları yasaqlandı, açıq söyüş obyektinə çevrildi. 1983-cü ilin noyabrında mülki hakimiyyət bərpa olunandan sonra artıq ölümcül xəstə olan Kortasar anası və bacısı ilə görüşmək üçün sonuncu dəfə Buenos – Ayresə gəldi və Argentina gəncləri tərəfindən böyük coşğunluqla qarşılandı” [2, s.6]. Xulio Kortasar Xorxe Luis Borxes yaradıcılığının vurğunu olmuş, Borxesi öz ustadı adlandırmışdır. 1940-cı illərin əvvəllərindən Argentina jurnallarında hekayələrini dərc etdirməyə başlayan Kortasar öz kumirini (Borxesi) qəsdən təqlid edirdi. Bununla belə Kortasar hadisə və qəhrəmanlarını orijinal şəkildə təqdim etməyi bacarmışdır. Kortasar üçün qəhrəmanın fantastik, qeyri-adi vəziyyətlə qarşılaşanda onu necə dərk edəcəyi, qavrayacağı o qədər də əhəmiyyət kəsb etmir, önəmli olan izah olunmaz bir şeylə qarşılaşanda onun keçirdiyi hisslərdir. Fantastik situasiya personajların şüurunun dərinliklərində gizlənənləri aşkar edən, onların gücünü yoxlayan vasitələrdən biridir. Buna görə də Kortasar qəhrəmanları üçün həqiqətin dərinliklərinə enmək, görünməz olanları aşkara çıxarmaq fantastiki dərk etməkdən daha vacibdir.

Xulio Kortasar 1960-cı illərdə Latin Amerikası ədəbiyyatında baş verən dəyişikliklərdə, yenilənmədə yazıçı ilə bərabər oxucunun da eyni hüquqa malik olduğu fikrini irəli sürmüşdür. Belə ki, Kortasar hesab edirdi ki, “bum” dövründə yeni üslub, yeni istiqamət qazanmış çağdaş Latin Amerikası romanı yazıçı mövqeyi ilə yanaşı oxucunun da baxışı ilə ədəbi üslubda baş verən dəyişikliklərin nəticəsidir.

Kortasar yaradıcılığının ana xətti postmodernizmin önəmli kateqoriyalarından olan oyun konsepsiyasına əsaslanır. Yazıçının oyun konsepsiyasının leytmotivini “Mən ciddi oynayıram” sözləri təşkil edir. “Kortasara görə oyun dünyanı yenidən qurmaq, reallığın dilini yenidən kodlaşdırmaq, adi norma və anlayışları tərsinə çevirmək üsuludur” [7, s.39].

Tərəddüd, seçim problemi Kortasar bədii tədqiqatının ən başlıca, ən önəmli kateqoriyalarındandır. “Kortasarın əsərlərinin heç də bütün sirləri açılmaz, oxuculara təqdim olunan “tapmacaların” cavabı çox vaxt birmənalı olmur” [2, s.7]. Kortasarın hekayə və romanlarının birmənalı təfsiri demək olar ki, qeyri-mümkündür. Onlarda natamamlıq ən əsas vasitə kimi özünü büruzə edir. Oxucunu öz şəriki hesab edən Kortasara görə oxucu – iştirakçı alt mətndəki mənanı, alt mətndə nəyin gizləndiyini təxmin etməyi bacarmalıdır. Ümumiyyətlə, Kortasar yaradıcılığı, onun əsərləri yazıçının yerli folklor ənənələrinə o qədər də bağlı olmadığını, daha çox Avropanın ədəbi-mədəni təcrübəsini mənimsədiyini aydın göstərir. Eyni zamanda Kortasarın yaradıcılığında Argentinanın əyalət həyatını Parisin kosmopolit atmosferinin əvəz etdiyi müşahidə olunur.

Xulio Kortasarın 1946-cı ildə “Zəbt olunmuş ev” hekayəsi, 1960-cı ildə “Uduşlar”, 1967-ci ildə “Yığım üçün 62-ci model”, 1969-cu ildə “Sonuncu raund”, 1973-cü ildə “Manuelin kitabı” romanları işıq üzü görmüşdür.

“Xana-xana oyunu” romanının problematikasi. Xulio Kortasarın 1963-cü ildə işıq üzü görən “Xana-xana oyunu” romanını Latin Amerikası ədəbiyyatında üslub və məzmun baxımından postmodernizmin təəcəssümü kimi dəyərləndirmək olar. “Roman müxtəlif zümrələri təbliğ edən oxucular arasında uzunmüddətli və böyük uğur qazanmışdır” [2, s.8]. “Xana-xana oyunu” romanı Latin Amerikan fəlsəfi düşüncəsini rahat edən bir sıra problemlərin – azadlıq ideyaları və milli kimlik problemini dolğunluğu ilə özündə əks etdirir.

¹ Oktavio Pas (1914 - 1998) - Meksika şairi, esseist-kulturoloq, tərcüməçi, diplomat, siyasi publisist, Qərb və Şərq sivilizasiyalarının tədqiqatçısı, [Ədəbiyyat üzrə Nobel mükafatı](#) laureatı (1990).

Romanın əsas hissəsi 1-56 fəsiləri əhatə edir. Bu hissəni adi qaydada – fəsil-fəsil oxumaq, yaxud da əlavə fəsillərin – 57-155-ci fəsillərin köməyi ilə də tamamlamaq mümkündür. Əsərin ideoloji konsepsiyasını, ideya-bədii xüsusiyyətlərini incəliklərinə qədər başa düşmək üçün onun hər iki hissəsini “xana-xana” uşaq oyununun qaydalarına əsasən oxumaq lazımdır. Oxucu müəllif təxəyyülünün “şiltaq” gedişatını açmağa çalışaraq oyunun qaydalarına əməl etməyə dəvət olunur. Yazıçı qəhrəmanların həyatının müxtəlif mərhələlərindən və digər hadisələrdən bəhs edən “vacib olmayan fəsillər”, yaxud da oxucunun istəyi əsasında oxunması nəzərdə tutulan fəsilləri əsas fəsillərə daxil etmək üçün xüsusi kod verir. Sanki Kortasar bu qeyri-adi üsulla oxucunu cəlb etmək istəyir. Əsərin oxunma sxemindən asılı olaraq epizoddan epizoda keçidlər, hadisələrin inkişaf məntiqi, hətta əsərin finalı tamamilə fərqli, gözlənilməz ola bilər. Kortasar “Xana-xana oyunu” romanı ilə əsərlə oxucu arasındakı əlaqənin tam yeni, fərqli baxış bucağından təsvirinə nail olmuşdur. Oxucunun yazıçı ilə bərabər hüquqa malik olması, fəal oxucunun davamlı axtarışları çağdaş Latin Amerika romanının ilkin, bununla yanaşı, ən əsas xüsusiyyətləridir. Bütün yaradıcılığı boyu bu amili əsas götürən Kortasar artıq ilk romanı olan “Uduşlar”da (1960) passiv, yalnız əsərin sonunda baş verənlərlə maraqlanan oxucuları tənqid edirdi.

Əsərin “Morellinamə” adlanan hissəsi Kortasarın fəlsəfi düşüncə və mülahizələrini özündə əks etdirir. Morelli “Xana-xana oyunu” romanının qəhrəmanlarından biridir. Morelli dili tənqid edən, oxucu kütləsi çox olmayan, uğur qazana bilməmiş bir yazıçıdır. O, avtomobil qəzası nəticəsində xəstəxanaya düşür, “İlanlar klubu”nun üzvləri təsadüfən onun arxivini əldə edirlər. “Morellinin qeydləri və mülahizələri diskussiyaları daha da qızıışdırır” [2, s.8]. Tədqiqatçılar Morellini ədəbi yaradıcılığın mənası, müasir ədəbiyyatla bağlı düşüncələrini oxuculara çatdırmağa çalışan yazıçının özü ilə eyniləşdirirlər.

Romanın baş qəhrəmanı Horasio Oliveyra cəmiyyətə meydan oxuyur, burjua cəmiyyətinin kök salmış bütün normalarını birdəfəlik yox etmək istəyir. Heç bir yerdə işləməyən Oliveyra Paris küçələrində boş-boş dolaşır, dostları ilə birlikdə həyatın mənası, incəsənət, siyasət, din və başqa mövzularda bitib-tükənməyən müzakirələr aparır. “O, dostları ilə birlikdə “İlanlar klubu” adlandırdıqları cəmiyyətin üzvüdür. Onlar axşamlar yığışır, içki içərək caz musiqisi dinləyir, fəlsəfi və estetik mövzularda mübahisələr edirlər. Əsas mövuları da cəmiyyətin, ümumiyyətlə, bəşəriyyətin mənəvi yoxsulluğu və mənsub olduqları nəslin bu girdəbdən çıxmasının qeyri-mümkünlüyüdür” [2, s.8]. Oliveyranın öz şüurunun imkanlarından başqa heç nəyə inamı yoxdur. Şəxsi azadlığını hər şeydən üstün tutan Oliveyra fransız Pola və uruqvaylı Sibilla ilə münasibətlərini də azadlığının məhdudlaşdığını hiss edəndə dayandırır.

Oliveyanın sonu tam şəkildə aydın deyil. Kortasar əsas qəhrəmanının sonu ilə bağlı oxucuya iki mümkün variant təklif edir: qəhrəmanın intiharı, yaxud da onun dəlixanada bütün çılğınlıqlardan xilas olaraq, sağalaraq yaşamağa davam etməsi. Sanki Kortasar oxucunun düşüncə və təxəyyülündə təlatüm yaradaraq baş qəhrəmanının qəribəliklərlə dolu hərəkətlərinin daxili məntiqini açmağa təşviq edir.

Ümumiyyətlə, “Xana-xana oyunu” romanını Xulio Kortasarın erkən axtarış və düşüncələrinin nəticəsi, yetkinliyinin başlanğıc nöqtəsi kimi dəyərləndirmək olar.

Nəticə. Beləliklə, XX əsrin ortalarında Latin Amerikasının ölkələrində ədəbiyyatın uzunmüddətli durğunluğuna son qoyuldu. Faşizm üzərində qələbə, müstəmləkə sisteminin ləğvi bu prosesə təkan verən əsas amillər idi. Bu dövrdən etibarən ədəbiyyatın formalaşma, yerli ədəbi nümunələrin yaranma, ən əsası milli kimliyin formalaşma prosesi yüksələn xətt üzrə inkişaf etməyə başladı. Latin Amerikasının ədəbiyyatında postmodernizmin təzahürü məhz bədii ədəbiyyatın çiçəklənməsi dövrü ilə üst-üstə düşdü. Destruksiya / dekonstruksiya, cəmiyyətin və kütləvi mədəniyyətin tənqidi, uyğunsuzluq, oyun və s. Latin Amerikasının ədəbiyyatında postmodernizmə xas olan əsas xüsusiyyətlər kimi diqqəti cəlb etməyə başladı.

Latin Amerikasının yazarları içərisində öz üslubu ilə seçilən Xulio Kortasarın 1963-cü ildə çap olunan “Xana-xana oyunu” romanı ədəbiyyatda postmodernizmin mahiyyətinin təcəssümünə çevrildi. “Xana-xana oyunu” romanı postmodernizmin plüralizminin “kütləvi insan” ifadəsində deyil, mətnin müxtəlif və çoxvariantlı şərhində ifadə olunduğu fikrini ön plana çıxardı. Bu baxımdan “Xana-xana oyunu” romanının

dinamik quruluşu olduqca təbii görünür. Romanın bu strukturu yazıçının digər əsərlərində də müşahidə olunur. Kortasar əsərlərinin dinamik quruluşu onların semantikasını müxtəlif üsullarla aydınlaşdıran fərqli oxu ardıcılığına imkan verir.

“Xana-xana oyunu” romanı problematikasi, obrazlar sistemi ilə seçilir. Latın Amerikan fəlsəfi düşüncəsini narahat edən azadlıq ideyaları və milli kimlik probleminin dolğun əks olunduğu roman nəinki Latın Amerikasını, eyni zamanda dünya ədəbiyyatında da genişmiqyaslı uğur qazanmışdır.

Ədəbiyyat

1. Doltaş, D. Postmodernizm və eleştirisi. Tartışmalar / uygulamalar / D.Doltaş. – İstanbul: İnkılap Kitabevi, – 2003. – 221 s.
2. Kortasar, X. Seçilmiş əsərləri / X.Kortasar. – Bakı: Şərq-Qərb, – 2010. – 592 s.
3. Qaragözova, E. Məqalələr / E.Qaragözova. – Bakı: Xan nəşriyyatı, – 2020. – 120 s.
4. Quliyev, Q. Postmodernizm və bədii ədəbiyyat: [Elektron resurs] / URL: https://525.az/site/?name=xeber&news_id=65297#gsc.tab=0
5. Quliyev, Q. Ədəbi cərəyanlar və istiqamətlər. Monoqrafiya / Q.Quliyev. – Bakı: “OL”NPKT, – 2019, – 260 s.
6. Şaylan, G. Postmodernizm / G.Şaylan, tərc.ed., Gülnar Əhməd. – Bakı: Alatoran, – 2017. – 218 s.
7. Бобрик, Д.В. Постмодернистская концепция культуры в латиноамериканской литературе на примере «Игры в классики» Хулио Кортасара // – Теория и практика общественного развития, 2012. № 8, с. 38-41.
8. Кулиева, Р.Г. Литература в контексте времени. Сборник литературно-критических работ и статей о литературе XIX-XXI веков / Кулиева, Р.Г.– Баку: Мутарджим, – 2017. – 420 с.
9. Писанова, Т.В. (2018). Латиноамериканская литература в новой цивилизационной версии: особенности идейно-художественного содержания и традиции перевода. Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. Вып. 16 (811), 91-106.

С.Э.Агабабаева

**Современная латиноамериканская постмодернистская проза
(на основании романа Хулио Кортасара «Игра в классики»)
*Резюме***

В статье рассматривается современная латиноамериканская постмодернистская проза на примере романа Хулио Кортасара «Игра в классики».

Трехсотлетний колониальный период латиноамериканских стран негативно сказался на развитии литературы, как и в других областях, и замедлил процесс создания местных литературных образцов. В начале 20 века латиноамериканская литература не могла конкурировать с литературой европейских и восточных стран. Разрушение колониальной системы дало толчок к формированию национального самосознания в странах Латинской Америки. Этот процесс ускорил восходящее развитие латиноамериканской литературы со второй половины 20 века.

Творчество Хулио Кортасара, выделяющееся среди латиноамериканских писателей своим оригинальным стилем, занимает особое место в латиноамериканской постмодернистской прозе. Роман Кортасара «Игра в классики» считается одним из совершенных образцов постмодернизма в латиноамериканской литературе.

S.E.Agababayeva

**Contemporary Latin American Postmodern Prose
(based on Julio Cortazar's novel “Hopscotch”)
*Summary***

The article deals with modern Latin American postmodern prose on the example of Julio Cortazar's novel “Hopscotch”.

The three-hundred-year colonial period of the Latin American countries had a negative impact on the development of literature, as in other areas, and slowed down the process of creating local literary models. At the beginning of the 20th century, Latin American literature could not compete with the literature of European and Eastern countries. The destruction of the colonial system gave impetus to the formation of national identity in the countries of Latin America. This process accelerated the upward development of Latin American literature from the second half of the 20th century.

The literary heritage of Julio Cortazar, which stands out among Latin American writers for its original style, occupies a special place in Latin American postmodern prose. Cortazar's novel "Hopscotch" is considered one of the perfect examples of postmodernism in Latin American literature.

Rəyçi: filol.e.d. R.H.Quliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 10.07.2023

S.BƏŞİROVA*e-mail: Bashirovaseadet@gmail.com***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

DÖVR VƏ POETİK DİL: 1960-1980-ci İLLƏR AZƏRBAYCAN UŞAQ POEZİYASI ELDAR BAXIŞIN POETİK NÜMUNƏLƏRİNDƏ*Açar sözlər: poetik dil, bədii üslub, poetik fiqur**Ключевые слова: поэтический язык, художественный стиль, поэтическая фигура**Key words: poetic language, artistic style, poetic figure*

Dövr və poetik dil bütün yaradıcılıq zamanları üçün həmişə aktualıq kəsb etmişdir.

Ədəbi prosesin 1960-1980-ci illər mərhələsində poetik üslubun aktualıq dərəcəsinin yüksəlməsi şeirin estetik zənginliyinə diqqətin artması kimi meydana çıxdı [6, s.16].

Bu dövr keçmiş və müasir poeziyanın yeni meyillərinin sintezidir. 1960-1980-ci illərin poeziyasında özünü sistemli olaraq göstərən əsas xüsusiyyətlər:

- poeziyada milli düşüncənin qabarması;
- etnoqrafik sözlərin fəallığı;
- xalq poetik təfəkkürünün elementləri;
- folklor motivlərinə bağlılıq və ona müraciət;
- canlı danışq dili.

Şeir dili poeziyanın hərəkəti, inkişaf meyilləri və tarixi təcrübəsi əsasında formalaşır. Azərbaycan uşaq poeziyasının üslub imkanları və ifadə maneraları da ədəbiyyat tarixinin müəyyən mərhələlərində fərqli formada inkişaf etmişdir. Uşaq yazarları ilk növbədə, bəsit və quru dil imkanlarından istifadə etməməli, balaca oxucularının diqqətini qələmə aldıkları poetik nümunələrlə cəlb etməlidirlər. Çünki təzə dil açan uşağa maraqlı üslubda yazılmış şeirlər daha cəlbedici görünür, onlarda bədii təfəkkürün ilkin formasını tərbiyə edir.

Uşaq poeziyası nümayəndələrinin yaradıcılığını birləşdirən cəhət metod, üslub və fərdi ifadə tərzinin özünəməxsusluğu ilə seçilməsidir. Sadalanan bu üç nəzəri anlayışın təriflərinə nəzər salsaq:

- metod-ümumi;
- üslub-xüsusi;

– ifadə tərzini isə fərdi xarakter daşıyaraq hər zaman bir-biriləri ilə əlaqəli şəkildə münasibətdə olduğunu aydın görmək mümkündür.

Müasir Azərbaycan uşaq poeziyasının aşağıdakı forma-poetik, dil-üslub problemləri vardır:

– janr müxtəlifliyinə, rəngarəngliyinə çox az təsadüf olunur. Uşaq şairləri müxtəlif poetik formalara müraciət etmək əvəzinə, adətən diqqəti yalnız məzmun üzərində cəmləşdirir, “köhnə” struktur modelləri sonacan “istismar” edirlər;

– zəngin uşaq folklorundan lazımi səviyyədə istifadə olunmur, xalq poeziyasının sınaqdan çıxmış ifadə üsulları müasir uşaq poeziyasına çox az gətirilir, folklorlardan alınmış struktur-modellər isə müasirləşdirilmir;

– nəhayət, müasir dünyanın intonasiya, ritmi, surəti və digər amillər Azərbaycan uşaq poeziyasında zəif görünür, ona görə də xüsusilə “beynəlmiləl mühit”lərdə (böyük şəhərlərdə) yaşayan azərbaycanlı uşaqlar bəzən əcnəbi uşaq poeziyasına, ümumən ədəbiyyatına meyil göstərməli olurlar [5, s.12].

1960-1980-ci illər Azərbaycan poeziyası, eləcə də Azərbaycan uşaq poeziyası poetik təcrübə və zəngin ənənələr üzərində inkişaf edərək mürəkkəb yaradıcılıq axtarışları ilə yadda qaldı. 1960-1980-ci illər şeirinin dil-üslub təcrübəsində müəyyən bir fonoloji vahidin yox, səs kompleksinin təkrarı da poeziya dilinin funksional mənzərəsinə xüsusi zənginlik gətirmişdir.

1960-1980-cı illər ədəbiyyatının yeni və orijinal üslubda yaradıcılıq yolu keçən şairi Eldar Baxışın uşaq dünyası üçün açdığı poetik elementlər, sənətkarlıq cəhətdən keçdiyi inkişaf yolu bu məqalədə diqqətə çatdırılacaq.

Şairin müraciət etdiyi janrlar və yaradıcılıq tərzində nəzərə çarpan fərdiyyət, xüsusi ayrılıq və dünyagörüşü onu sözügedən illərin uşaq ədəbiyyatının yaradıcı şəxsiyyəti fonunda təqdim etməyi bacarmışdı. Ədibin şeirlərinin məzmun xəritəsi:

- poetik nümunələri real həyatdan götürülmüş, fikir, hiss və obrazlar konkret həyat hadisələrinə tam uyğun formata yazılması;
- şairin üslubunda öz obraz və ifadələri ilə dolu çeynənmiş söz və ifadələrin mövcudluğu;
- xalq danışığı dili və şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrindən yararlanması;
- folklorla və klassik ənənəyə sadıq olması kimi qruplaşdırıla bilər.

Eldar Baxışın uşaq poeziyasının dili yetərinəcə səmimi və obrazlı dildir. Bu səmimilik və obrazlılıq ilk növbədə şairin mövzu axtarışından başlayır. Onun dil üslubunda şeirlə dilin poetikasının sintezini aydın görmək mümkündür. Poeziyada dilin konkret imkanlarından istifadə edərək kiçik poetik ardıcılıq prosesində həmin dialoqdakı nəticəni müvəffəqiyyətlə balaca oxucularına çatdırmağa müfəssəl olmuşdur.

Elmi təfəkkürün həm konkret, həm də mücərrəd formaları var, lakin poetik təfəkkür üçün konkretlik və müqayisəlilik daha xarakterik keyfiyyətdir. Xüsusən uşaq ədəbiyyatı bu keyfiyyətə daha çox möhtacdır. Tarix boyu uşaq ədəbiyyatı nümunələrinin dilini konkretlik bildirən isim, sifət, fel və zərflərdən hörmək, təşbeh, metafora, epitet, sinekdoxa, təşxis, metonimiyalar, ritmik ahəngdarlıq, denotativlik, qafiyəlilik, alliterasiyalıq, sadalamalar, bədii xitablar, sintaktik təkrarlar, qoşa sözlər, təqlidi sözlər, nidalar, uşaq sözləri, yanılmaclar əsasında qurmaq görkəmli sənətkarların gözəl yaradıcılıq ənənəsi olmuşdur [4, s.101].

Fonetik səviyyədə bədii üslubun göstəriciləri olan alliterasiya, assonans və təkrir ədibin poeziyasında, xüsusilə uşaq poeziyasında dil və üslub cəhətdən yeni keyfiyyətlər hesabına özünün yüksəliş dövrünü yaşadı. Şairin poetik dilinin estetikasında ilk növbədə onun dilində milli ifadəli təfəkkür tərzini ön plana keçdi.

Balaca oxucuları üçün qələmə aldığı şeirlərdə şair poetik dildə istifadə olunan təkrirlərə üstünlük verir. Təkrirlərə daha çox klassik şeirlərimizdə rast gəlmək mümkündür. Eldar Baxışın poeziya dilində isə bu üslub yeni şəkildə və şəraitdə ortaya çıxır.

Şairin 1979-cu ildə qələmə aldığı “Üçtəpə bayatıları” kitabında “Bizim babalar” şeirində I və III bəndlərində təkririn xüsusi formalarından biri olan anafora poetik fiqur kimi diqqəti cəlb edir:

Yaxşı kişi olub bizim babalar,
Yaxşı torpaqlarda yaşayıb onlar.
 Miniblər həmişə yaxşı atları,
 Yaxşı qılıncları qurşayıb onlar [2, s.3].

Anafora – bədii əsərlərdə, poetik nümunələrdə təkririn ən çox rast gəlinən növüdür. Anafora (eyni başlanğıc) – eyni nitq vahidinin ardıcıl işlənən və ya bir-birinə yaxın yerləşən misraların, bəndlərin yaxud da cümlələrin, abzasların, hətta fəsillərin əvvəlində təkrar edilməsindən ibarət olan bədii-üslubi fiqurdur [3, s.72].

Yaxud:
Yarısı anamın laylalarında,
Yarısı Bəhruzun boyalarında
Yarısı Qobustan qayalarında
 Yaraqlı-yasaqlı tökülüb qalıb [2, s.3].

Şeirdə balaca oxucularına onların babalarının necə mərd olduqları haqqında məlumat verilir. Onların qəhrəmanlıq salnamələrinin ana laylasında, məşhur rəssam Bəhrüz Kəngərli-nin rəsmlərində və Qobustan qayaüstü şəkillərdə dolu-dolu izlər buraxdığını vurğulayıb. Şeir bu misrasında şair anaforadan istifadə etmişdir.

Nəğmə janrında qələmə aldığı “Bizim qızlar” şeirində Eldar Baxış qızların hörüklərindən bəhs edərəkən poetik fiqur kimi yenidən anaforaya müraciət etmişdir.

Bizim qızlar, bizim qızlar,

Hörükləri uzun qızlar

Hörükləri burma-burma

Hörükləri yosun qızlar [2, s.10].

Həmin kitabda yer alan digər bir şeirində şair qızı Günelə həsr etdiyi “Qızım Günelə” şeirinin II bəndində təkririn digər növü olan epiforaya müraciət etmişdir. Və epiforaya müraciəti ilə bərabər şeirdə xüsusi bir intonasiya hadisəsi də izlənilir:

Ota – **dönmüşəm!**

Çiçəyə **dönmüşəm!**

Qoyuna **dönmüşəm!**

Keçiyə **dönmüşəm!**

Toyuğa **dönmüşəm!**

Beçəyə **dönmüşəm!** [2, s.13]

Yaxud şairin “Məftun kimə oxşayır” şeirində növbəti epifora hadisəsinə nəzər salaq:

Məftun,

Kimə oxşayırsan?

Hələ Məftun dillənməmiş

Bibisi **dindi-danışdı,**

Nənəsi **dindi-danışdı,**

Anası **dindi-danışdı** [1, s.18].

Ədibin müraciət etdiyi daha bir təkrir növü isə anadiplosisdir. Anadiplosis əvvəlki misra və ya cümlənin son nitq vahidinin sonrakı misra və ya cümlənin əvvəlində təkrarlanmasından ibarət bədii-üslubi fiqurdur [3, s.89]. Eldar Baxışın “Yaşa, quşa dönmək istəyən oğlan” şeirinin I bəndində bu bədii üslub fiquruna rast gəlirik:

Əvvəl göyün üzündə

Parıldadı yaş kimi.

Sonra da **uçdu getdi,**

Uçdu getdi quş kimi [1, s.27].

Denotativliyə malik sinonimlər də qüvvətli sadalama yaradan poetik fiqurlardan biridir. Eldar Baxışın poetik dilində sinonimlərə tez-tez rast gəlmək mümkündür. Bu həm də şairin xalq danışığı dili ilə ilk növbədə bağlılığından doğur. “Vətən” şeirində Vətənə olan sevgisini aşağıdakı sinonim sözlərlə sadalayan şair balaca oxucularına vətən sevgisi aşılayır:

Vətən, doğma anamsan

Anamın saf südüsən.

Anamın süd nəğməsi,

Oxşaması, ninnisi,

Laylası, öyüdüsen [1, s.6].

Yaxud, balaca qəhrəmanı Xatirəyə həsr etdiyi “Farağat dur” şeirində Xatirənin dəəcəlliyini uşaqlara çatdırmaq üçün sinonimlərdən istifadə edərək maraqlı söhbət yaratmışdır:

Deyir, günəş çıxırsa,

Deyir, toxum bitirsə

Dağda, daşda, dərədə

Torağayı ötürsə,

Mən dayana bilmərəm [1, s.22].

Poetik fiqur kimi şairin poeziyasında antonimlər də diqqəti cəlb edir. Balaca oxucularına həsr etdiyi kiçik poetik nümunələrdə antitezalara və təzadlara müraciət edərək maraqlı dialoq yaratmışdır:

Beş-beş hesablayıram,
Beş-beş də sayıram mən.

Səhərdən axşamacan

Beşdaş oynayıram mən [1, s.23].

1960-1980-ci illər poeziyası üzərindəki müşahidələr və nümunələr göstərir ki, alliterasiya prinsipi üzrə bütün səslər münasib məsafələrdə misralarda düzülüb müxtəlif mənalarla daxilən bağlı olan ahəngdarlığın yaradılmasında iştirak edirlər. Alliterasiya hadisəsi bədiilik vəsitəsi olma etibarilə şeir tərkibinin musiqili tərtibində mühüm rol oynayır [7, s.24-25]. Alliterasiya hadisəsi yaranışından poeziya dili ilə bağlıdır, desək, yanılmırıq.

Şairin poeziyasında rast gəlinən alliterasiya hadisəsi şeirin akustik və vizual səsləndirilməsini daha maraqlı edir. Alliterasiya samitlərin, assonans isə saitlərin ardıcıl ahəngidir.

Uşaq poeziyasında ən çox işlənən təqlidi söz “laylay” kəlməsidir. Bu söz Eldar Baxışın şeirində hər misrada təkrar işlənir:

Nənəsini görürdü
Xatirə hər yatanda,
Qızılgülə batanda,
Qızılgülün içində
Şirin yuxu tapanda... [1, s.24]

Azərbaycan şeirinin, eləcə də uşaq poeziyasının 1960-1980-ci illəri ideya-estetik zənginliklər kəsb etdi, dil və üslub cəhətdən yeni keyfiyyətlər qazandı. Bu keyfiyyətlər növbəti illər üçün də müstəsna zəmin yaratdı. Bu mərhələdə şeir sənətinin dili bütün səviyyələrdə söz sənətkarının obrazlı təfəkkürünün tərcümanı rolunda uğula çıxış etdi.

Ədəbiyyat

1. Baxış E. Allı qız, Ballı qız, Xallı qız. – Bakı: Gənclik, 1983. – 79 s.
2. Baxış E. Üçtəpə bayatıları. – Bakı: Gənclik, 1979. – 72 s.
3. Bəylərova A. Bədii dildə üslubi fiqurlar. – Bakı: Nurlan, 2008. – 212 s.
4. Cabbarov X. Sənətkar, söz, üslub. Bədii üslubda yaradıcılıq problemləri. – Bakı: Azərneşr, –1993. – 199 s.
5. Əhmədova A. Müasir uşaq poeziyası (1980-1990-cı illər). Filologiya elmləri namizədi alimlik dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiya. – Bakı, 2006
6. Hüseynov M. Poeziya dilinin milli qaynaqları (1960-1980-ci illər Azərbaycan şeirinin materialları əsasında). – Bakı, 2009. – 290 s.
7. Hüseynov M. Səsin poeziyası (1960-1980-ci illər Azərbaycan poeziyasının materialları əsasında). – Bakı, – 2010. – 318 s.

С.Баширова

Эпоха и поэтический язык: Азербайджанская детская поэзия 1960-1980-х годов на поэтических примерах Эльдара Бахыша

Резюме

С 1960-х годов в азербайджанской литературе, особенно в детской поэзии, проявился процесс национализации. В статье наряду с поэзией 60-80-х годов рассматривается поэтический язык поэта Эльдара Бахыша, который был видным деятелем азербайджанской детской поэзии 1960-1990-х годов. Язык – главное творческое лицо поэзии. Язык поэзии имеет свои особенности и специфические аспекты.

Понимание тонкостей современной детской поэзии, в том числе ее поэтических образцов, созданных в 1960-1980-е годы, и их выразительных средств должно было развивать детскую психологию и обогащать ее новой информацией.

Литературные произведения этого периода создали основу для продолжения и развития детской поэзии как в количественном, так и в качественном отношении.

S.Bashirova

**Epoch and poetic language: Azerbaijani children's poetry of the 1960s-1980s
on the poetic examples of Eldar Bakhsha**

Summary

Since the 1960s, the process of nationalization has shown itself in Azerbaijani literature, especially in children's poetry. In the article, the poetic language of the poet Eldar Bakhish, who was a prominent figure of Azerbaijani children's poetry in the 1960s-1990s, was considered along with the poetry of the 60s-80s. Language is the primary creative face of poetry. The language of poetry has its own characteristics and specific aspects.

The understanding of the intricacies in modern children's poetry, including its poetic examples created in the 1960s-1980s, in their means of expression, was to develop children's psychology and enrich it with new information.

The literary products of this period created a foundation for the continuation and development of children's poetry, both in terms of quantity and quality.

Rəyçi: filol.f.d., b/m N.Z.Muxtarzade

Redaksiyaya daxil olub: 25.08.2023

Z.K.EYYUBOVA

doktorant

e-mail: eyyubova.zohra@gmail.com**Azərbaycan Universiteti**

(Bakı şəh., Nəsimi ray., C.Hacıbəyli, 71)

**“MOBİ DİK” AMERİKAN ƏDƏBİYYATINDA
SİMVOLİZMİN DAŞIYICISI KİMİ***Açar sözlər: ədəbiyyat, simvolizm, Moby Dik, mif**Key words: literature, symbolism, Moby Dick, myth**Ключевые слова: литература, символизм, Моби Дик, миф*

“Moby Dik” həm Amerika ədəbiyyatında, həm də dünya ədəbiyyatında romantik simvolizmin zirvələrindən biridir. Demək olar ki, Melvillin bütün romanları (“Mardi”, “Redberi”, “Ağ buşlat”, “Moby Dik”, “İzrail Potter”), əksər povestləri (“Benito Sereno”, “Enkantadas”, “Billi Bidd”) və bir sıra şeirləri (“Con Marr və başqa matroslar” şeir toplusu) dəniz janrlarına şamil etmək olar. “Mürəkkəb mifoloji simvollar sistemi romanın estetik-bədii bünövrəsini yaradır. Onda hər şey – hadisələr, faktlar, müəllif təsvirləri və düşüncələri, insan xarakterləri bir-bəşə, üzə olan mənasından başqa, əsas simvolik mənaya malikdir” [2, s.21]. “Moby Dik”in simvolika sistemini formalaşdıran amillərdən biri də XIX əsr Amerikasının sosial-siyasi gerçəkliyi idi.

“Pekoda” gəmisi ilə bağlı simvollara diqqət yetirək. “Pekoda”nın özü dövləti simvolizə edir. “Gəmi-dövlət” metaforası orta əsrlər ədəbiyyatında, ezoterik təlimlərdə işlək məcazlardan biridir.

Gəminin uğurlu fəaliyyəti üç personajdan – gəmi sahibi Vildaddan, kapitan Ahavdan və onun böyük köməkçisi Starbekdən asılıdır. Vildad qoca və riyakardır. O, yaşlı puritanların klassik nümunəsidir. Əldən-ayaqdan düşsə də, var-dövlət hərisliyindən qalmır. Amma Starbek inancılı adam olsa da, riyakar deyil. O, təcrübəli dənizçi və balina ovlayandır. Onda təşəbbüskarlıq yoxdur, çünki özünə qarşı məqsəd və məramında da inamsız görünür.

Ahav mürəkkəb, ziddiyyətli xarakterə malikdir. Onun xarakterində sirli romantik məculluq və anlaşılmazlıq, şərə qarşı fanatik nifrət, fədakarlıq və iradə və s. xüsusiyyətlər vəhdət təşkil edir. Ahav üçün heç bir maneə yoxdur. Məqsədinə çatması naminə bütün gəmini və komandanı, hətta öz həyatını qurban verə bilər. Bu üç fərqli xarakter təhkiyənin semantik strukturunu formalaşdırır.

Melvillin nəsrı F.Kuperin yaradıcılığı ilə başlayan Amerikan bədii marinistikasında yeni istiqamətin varlığını təsdiqləmiş oldu. “Hərbi gəmi dünya obrazı kimi” başlığı altında nəşr olunan “Ağ buşlat” kitabı ilk baxışda avtobioqrafik roman təsəvvürü yaratdı. Melvill özü “Birləşmiş Ştatlar” freqatında xidmət etmişdi. Romanda həmin freqat “Neversink” adı ilə təsvir olunur. Təxminən yüz il sonra Ç.Anderson arxivlərdə freqatın gəmi jurnalını axtarıb tapır və belə məlum olur ki, gəminin fəaliyyət salnaməsi ilə Melvillin təsvir etdiyi xronika üst-üstə düşür. Y.V.Kovalyovun fikrincə, bu qənaət “kitabın sənədli avtobioqrafik oçerk olması haqqında təsəvvürləri tamam məhv etdi” [2, s.91].

Doğurdan da, “Ağ buşlat”da bilavasitə tərcümeyi-halı ilə səsleşən məlumatlar yox dərəcəsidir. Amma Melvillin öz hekayətini “tam həqiqət” kimi, sənədli fakt kimi təqdim etmək cəhdi şübhə doğurmur.

Y.Kovalyov “Ağ buşlat”ın üç əsas mənbəyini göstərir: öz xatirələri, qeydləri və dənizçilərin gündəlikləri (Eymzın, Liçin, Mak-Pallinin və başqalarının kitabları), dəniz faktoru. Tədqiqatçılar Riçard Deynanın “İki il sadə matros kimi” kitabının təsirini də xüsusi qeyd edirlər.

R.Deynanın romanı sırası dənizçinin yaşam çevrəsini ədəbiyyatda əks etdirir. Melvill bu romanı yuxarıda adını çəkdiyimiz freqatda oxumuşdur. “Ağ buşlat”ın təhkiyəsinin süjetsiz şəkildə qurulması R.Deynanın təsiri ilə olması da mümkündür. Amma Deynada fəlsəfi dərinlik, simvolika, metaforiklik kimi əlamətlərdən məhrumdur. Melvill isə faktografik təfərrüatlara özünün fəlsəfi ümumiləşdirmələrini əlavə etdi, ona metaforik mahiyyət qazandırdı. Ən vacib metafora əsərin başlığında idi: Hərbi gəmi qapalı məkan kimi. Kitabın ilk səhifələrindən belə təəssürat yaranır ki, gəmi materikdən qopmuş quru parçasından başqa bir şey deyil. Bu, müstəqil bir dövlətdir. Komandir isə bu dövlətdə mütləq hakimdir. Bu bənzətmə epizoddan epizoda inkişaf edərək, gəminin bədii fəaliyyətinin təsvirinə simvolik məna verir. Mifoloji simvolika sənədliliyi yığcam ümumiləşdirmə səviyyəsinə qaldırır. Ağ buşlatın və onun yoldaşlarının taleyi tiranlığın hökm sürdüyü və azadlıq, insanlıq üzərində zorakılığın üstünlük daşdığı bir dünyada yaşayan sırası insanın taleyi ilə eyniləşdirilir.

“Ağ buşlat”ın təhkiyə tipi “Mobi Dik”in strukturunu müəyyənləşdirən bədii təcrübə kimi də maraq doğurur. Ağ Buşlat ayamalı matrosun İzmail ilə xeyli oxşarlığı var. Hətta təhkiyəçinin başına bu qədər bəlalər gətirmiş kurtkanın ağılığı simvolik məna daşıyır. Ağ rəng Buşlatın başqa matroslardan fərqləndirmə nişanıdır. Bu, onun taleyinin möhürüdür. Buşlat yeganə adamdır ki, dənizçiliyin fəlsəfi mənasını anlayır. Ona görə də komandada “ağ qarğa” kimi görünür və Melvill yaradıcılığında ilk xəyalpərəst obrazlardan biridir. O, dənizdə özünü Nyu-York şəhərinin sakini kimi deyil, kainatın vətəndaşı kimi hiss etmək istəyir.

Öz xarakteri etibarilə Melvillin istedadı “bayağılığı” qəbul edə bilmirdi və bu onun yaradıcı marağının sferasına daxil deyildi. Metafiziki kolliziyalar və şəxsiyyətin ruhi axtarışları, onun gündəlik vulqar həyata qarşı mübarizəsi, həqiqət axtarışları yazıcının yaradıcılıq marağının əsas mövzularını təşkil edirdi. Onun əsərlərinin bu kolliziyası romantik xarakterə malik idi. Bu kolliziya müəllifin dünyanı “fəlakət” prizmasından görməsinə, təcəssüm etməsinə səbəb olurdu. Melvillin təsəvvürləri insanı aramsız şəkildə azadlığa can atması ilə insan cəmiyyətinin qeyri-azadlığı arasında ixtilaf mövzusu. Melvillin bədii dünyası qəhrəmanlıq ideali ilə faciəvi dünyaduyum arasında təzad və eyni zamanda ayrılmaz əlaqəyə əsaslanır. Bu təzad onun əsərlərinin süjetinin əsasını təşkil edir.

Melvill belə hesab edir ki, gerçəkliyin dərki dramaturji düyün təşkil edir. Bu düyünə nüfuz etməklə bağlı meydana gələn çətinliklər oxuculardan nəinki gizlədilmir, əksinə, obrazlılığın və kolliziyaların mənbəyi kimi çıxış edir. Bu əsərdə əslində təhkiyəçinin tərəf müqabili qismində çıxış etmək, əl-ələ verib varlığın saysız-hesabsız tapmacalarını deşifrə etmək təklif olunur.

“Mobi Dik” əsərinin uğur qazana bilməməsini ilk növbədə bununla izah etmək lazımdır. Oxucular hələ belə bir əsərə hazır deyildilər və bu baxımdan Melvill öz dövrünü bir neçə addımla qabaqlamışdır. Kompozisiyanı zəifliyinə görə tənqid atəşinə tuturdular. Melvillin özü əsərinin eksperimental xarakterini açıq dərk edirdi. Belə ki, “setalogiya” fəslində göstərilir ki, müəllif “qurucu” deyil və bütün kitab proyektədən başqa bir şey deyildir. Projeğin mahiyyətinin açıqlanması üçün uzun zaman tələb olundu.

Kitab mahiyyəti etibarilə novator xarakterə malikdir. Bu əsər Melvillin erkən axtarışlarının nəticəsi kimi, empirikliyin və məcaziliyin sintezi kimi nəzərə çarpır.

“Mobi Dik” obrazının mifolojişdirilməsi ilə bağlı onu da qeyd etmək ki, balina ovu tarixində yırtıcılığı və nəhəngliyi ilə xüsusi seçilən balinaların mövcudluğu barəsində faktlara rast gəlinir. İndinin özündə də uzunluğu 21 metr olan balinaların ovlanması halları məlumdur. <...> Bunlar adətən öz həmcinslərindən ayrılmış tək balinalar olur. Belə balinaların balina ovçuları tərəfindən verilmiş adları və nəhəng okeanda yığıldıqları sevimli yerlər olurdu [3, s.837]. Bir çox hallarda birinci balinalar hücum edirdi, velbotları dağıdıb batırırdı. “Mobi Dik”də belə hadisələrdən biri xatırlanılır. Orada söylənir ki, kaşalotun yırtıcılığından əziyyət çəkən gəmi kapitanlarının bir neçəsi birləşib onun üzərinə hücum etməyə qərar verirlər. Gəmilər Yeni Zelandiyanın Cənub adasının buxtasına, həmin kaşalotun olacağı yerə yaxınlaşırlar. Kaşalot özü birinci sürətlə hücumatılır, qısa müddətdə doqquz kelbotu darmadağın edir,

dörd dənizçi həlak olur. Savaşın mənasızlığını anlayan dənizçilər geri çəkilir və “Naməlum Tom”dan əl çəkirlər.

Beləliklə, əsər boyu istifadə edilən mifologizmlər və metaforalar romanın əsas qayəsini təşkil edir. Xüsusilə, “Gəmi-dövlət” metaforası romanın bədii-fəlsəfi mahiyyətini formalaşdırır.

Ədəbiyyat

1. Herman Melville / “Romances of Herman Melville: Typee, Omoo, Mardi, Moby-Dick, White-Jacket, Israel Potter, Redburn” / New York, Tudor Pub. Co., – 1931, 4 leaves, – 3-1660 p.
2. Ковалев, Ю.В. Пределы вселенной Германа Мелвилла / Мелвилл Г. Собрание сочинений. В трех томах. Т1. Ленинград: “Худотесвенная литература”, – 1987. – с.5-30
3. Зенкович Б.А. Послесловие / Мелвилл Г. Моби Дик, или Белый кит. М.: Государственное ... географической литература, – 1961. – 834-839 с.

З.К.Эйюбова

«Моби Дик» как носитель символизма в американской литературе

Резюме

В статье рассматривается ряд произведений Германа Мелвилла, особенно «Моби Дик», в контексте мифологии и символизма. Исследуются мифы о китах и океане, так или иначе влиявшие на жизнь людей на протяжении веков. Анализируется метафора корабля-государства.

Z.K.Eyyubova

"Mobi Dick" as a bearer of symbolism in American literature

Summary

The article examines a number of Herman Melville's works, especially Moby Dick, in the context of mythology and symbolism. Whale and ocean myths that have influenced people's lives in one way or another for centuries are explored. The ship-state metaphor is analyzed.

Rəyçi: filol.e.d., prof. Q.H.Quliyev

Redaksiyaya daxil olub: 24.08.2023

R.A.ƏLİYEVƏ*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru
e-mail: rena_344@mail.ru***Bakı Slavyan Universiteti**

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

TƏNQİDİ REALİZM ESTETİKASINDA MİLLİ DÜŞÜNCƏNİN TƏZAHÜRÜ*Açar sözlər: tənqidi realizm, estetika, epoxa, milli oyanış, nəsr, dramaturgiya**Ключевые слова: критический реализм, эстетика, эпоха, национальное пробуждение, проза, драматургия**Key words: critical realism, aesthetics, epoch, national awakening, prose, dramaturgy*

Tənqidi realizm estetikasında milli oyanış və xalqın milli-mənəvi ideali başlıca ideya-məfkurə xüsusiyyətinə malikdir. Azərbaycançılıq da məhz onların yetkin ədəbi-bədii məfkurələri kimi özünü ifadə edir. Azərbaycanda tənqidi realizmin estetikası və ümumi əlamətləri bu və digər şəkildə klassik və müasir ədəbiyyatımızın əksər nümayəndələrinin yaradıcılığında özünü göstərir. Klassik realizmdən fərqli olaraq tənqidi realizm daha ciddi keyfiyyəti ilə seçilir. Müxtəlif cəhətdən xalq ruhunun incəliklərini xalqın dilini, əqidəsini, düşüncəsini, xarakterini, məişətini və digər milli-mənəvi dəyərləri bədii ədəbiyyatın dinamik inkişafında münbit zəmin rolunu oynayır. Realizm sözünün mənası da ilk növbədə yaradıcılığın real dünya həqiqətlərinə əsaslanması və bədii uydurmaya verilən yerin azlığı mənasını daşıyırdı. Lakin sonradan realizm termini daha artıq işlənməyə başladı. Tənqidi realizm ifadəsindəki tənqid sözü kapitalist gerçəkliyinə aid idi. Balzak kimi tənqidi realistlər insanın bədii təsvirində sentimentalizmin və romantizmin nailiyyətlərinə prinsipial heç bir əlavə etməmişdilər. Onların əsas yeniliyi burjuva cəmiyyətini təhlil və tənqid etmək, insanların qüsurları və problemlərini açıb göstərməklə bağlı idi. Məhz bu xüsusiyyətlər tənqidi realistlərin ədəbi tərəqqiyə verdikləri əsas töhfələr idi. Böyük tənqidi realistlər ilk növbədə, müasir insanın obrazını yaratmaqda böyük istedad göstərmiş sənətkarlar idilər. Sadəcə onların bu sahədəki işində ancaq bəzi yeniliklər var idi ki, onlar prinsipial xarakter daşıyırdı.

Realizm epoxası hər xalqın ədəbiyyatında özünəxas tarixi və milli həqiqətləri əks etdirən bir hadisə kimi daxil olur, xalqların milli həyatının və tarixinin bədii mənzərəsi və salnaməsi kimi meydana çıxır. Romantizmdə isə bədii həqiqətin belə milli konkretliyi prinsip səviyyəsində yox idi. Realizm epoxasında yaradılan ədəbi obraz vasitəsi ilə tarixi həqiqətlərin əks etdirilməsinin təkmilləşmə prosesi tamamlanır. Realizmin əsas nəsr janrı olan – roman janrı milli bir janr olmağa və adlanmağa başlayır. Milli tarixilik zəminində yazılan romanlarda bədii obraz sistemi birmənalı milli və konkret tarixi məzmun daşdığından roman bir mənalı olaraq əsas milli janr hesab edilməyə başlamışdır.

Tənqidi realizm epoxası üçün ədəbiyyatın, xüsusilə nəsr və dramaturgiyanın tamamilə tarixilik prinsipinə keçməsi səciyyəvi idi. Ona görə intibah, klassisizm, romantizm epoxaları ədəbi obrazın məzmunca tarixiləşməsi baxımından ardıcıl bir prosesin mərhələləri sayılırdı. Məhz realizm epoxasında ədəbi obraz vasitəsi ilə tarixi həqiqətlərin əks etdirilməsinin təkmilləşmə prosesi başlamışdır. Şifahi xalq yaradıcılığı və klassik ədəbi ənənələrdən qaynaqlandığı və ona söykənən tənqidi realistlər milli tənqidi realizmi müəyyənləşdirməyə nail olmuşlar. Tənqidi realizmin estetikasında xalqın milli müqəddəratının müəyyənləşdirməsi əsas xüsusiyyətlərdəndir.

Azərbaycan ədəbiyyatında realist bədii əsərlərin müəllifi Mirzə Fətəli Axundzadə olsa da, onun maarifçi realist səciyyəyə daşıyan ədəbi ənənələri üzərində zaman və ictimai tələblərə uyğun meydana gələn tənqidi realist ədəbiyyatın banisi ədəbiyyat tariximizə böyük töhfələr verən ustad, görkəmli yazıçı-dramaturq, xalq ruhuna dərinləndirən bələd olan Cəlil Məmmədqulu-

zadədir. Əlbəttə ki, tənqidi realizm ədəbi cərəyanı nə qədər dünyəvilik kəsb edir, ictimai-siyasi, ədəbi hadisələrlə bağlanırsa və ondan irəli gələn məsələləri ifadə edirsə, bir az da ondan çox milli-tarixi inkişafın nəticəsi olaraq ümummillî fikir, ədəbi ənənə, milli iradə, ictimai düşüncə ilə əlaqədar ədəbi-estetik fikir və məsələlər ehtiva edir. Bu mənada tənqidi realizm cərəyanı və ya ictimai fikir forması dünyəvi və milli hadisə olmaqla özünəməxsus səciyyəyə, ədəbi-estetik əsaslara malikdir. C.Məmmədquluzadə, Ə.Haqverdiyev, M.Ə.Sabir, Ə.Nəzimi, Ü.Hacıbəyov və b. əsərlərində cəmiyyətin obrazı və xarakteri yaradılır.Tənqidi realizmin poetikasını müəyyənləşdirən amillər içərisində ictimai mübarizə başlıca yer tutur.Realistlərin qəhrəmanları cəmiyyətin bütün təbəqələrini əhatə edir və ictimai proseslərdə onların rolunu ortaya çıxarır. Aparılan araşdırmalarda Azərbaycanda tənqidi realizminin mövcudluğu çox zaman 1905-1917-ci illər göstərilir.Y.Qarayev yazır:”Məhz belə bir obyektiv-tarix və tipoloji baxımdan yanaşdıqda bizdə klassik,kamala çatmış bu tənqidi realizmin ictimai təməl və epoxası 1905-1917-ci illərin tarixi ərəfəsini görürük” [3, s.151].

Tənqidi realizm epoxası üçün ədəbiyyatın, xüsusilə nəsr və dramaturgiyanın tamam tarixilik prinsipinə keçməsi səciyyəvi idi. Zaman və məkan konkretliyi, birmənalı milli zəmində durmaq realizmin ilkin əlamətlərindən biri idi. Ona görə realizm epoxası hər xalqın ədəbiyyatında özünəxas tarixi və milli həqiqətləri əks etdirən bir hadisə kimi daxil olur, xalqların milli həyatının və tarixinin bədii mənzərəsi və salnaməsi kimi meydana çıxır. Məhz bu dövrdə Azərbaycanda inkişaf edən yeni ictimai-iqtisadi münasibətlərin gətirdiyi dəyişiklikləri və bu ictimai mühitdə insanın qazandığı yeni sosial məzmunu, ictimai münasibətlər daxilində milli-ictimai hərəkətverici qüvvə kimi insanın həyatı və taleyini, milli müqəddərat və istiqlal ideasını və s. Cəlil Məmmədquluzadə ədəbiyyata gətirmişdir. Ulu öndər Heydər Əliyev də məhz Cəlil Məmmədquluzadə irsinin milli oyanış missiyasını başlıca məziyyət olaraq qiymətləndirərək demişdir: “Cəlil Məmmədquluzadə öz yaradıcılığı ilə Azərbaycanın ictimai-siyasi həyatının inkişafında, milli ruhun yüksəlməsində böyük rol oynamışdır”.

Mənsub olduğu xalqın milli oyanışı, maariflənməsi və istiqlal düşüncəsinin formalaşmasında misilsiz xidmətlər göstərdiyi üçün görkəmli söz ustası, yazıçı, dramaturq, şair, publisist, pedaqoq, nəşir Cəlil Məmmədquluzadənin anadan olmasının 150 illik yubileyinin keçirilməsi haqqında Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyev 17 yanvar 2019-cu ildə sərəncam imzalamışdır. Sərəncamda da deyildiyi kimi: "Cəlil Məmmədquluzadə Azərbaycan ədəbiyyatının yeni mərhələyə yüksəlməsində müstəsna rol oynamış və bütöv bir ədəbi məktəb formalaşdırmış qüdrətli şəxsiyyətdir. Vətəndaş yazıçısının bədii nailiyyətlərlə zəngin irsində azərbaycançılıq məfkurəsi dövrün ictimai-siyasi fikrinin aparıcı amili kimi dolğun ifadəsini tapmışdır. Sənətkar həyat həqiqətlərini, ictimai mühiti hərtərəfli əks etdirən və bədii-estetik dəyər daşıyıcısına çevrilən rəngarəng obrazlar qalereyası yaratmışdır. Ana dilinin saflığı uğrunda daim mübarizə aparmış Cəlil Məmmədquluzadənin meydana gətirdiyi qiymətli dram və nəsr əsərləri, parlaq publisistika dərin humanist məzmunu malik olub, özündə milli və ümumbəşəri dəyərlərin vəhdətini ehtiva edir. Azərbaycanda və onun hüdudlarından kənarında geniş yayılaraq milli oyanışa, yeniləşmə hərəkətinə yol açan və azadlıq ideyalarının inkişafına qüvvətli təsir göstərən “Molla Nəsrəddin” jurnalı məhz Mirzə Cəlil dühasının məhsuludur”.

Azərbaycan tənqidi realizmi cəmiyyətdəki ayrı-ayrı qüsurları, eybəcərlikləri,bir çox hallarda ictimai prosesləri kəskin dillə tənqid edirdi.Bu zaman bəzən konkretliyə,bəzən ümumiləşdirməyə üstünlük verirdi. Əsasən “Molla Nəsrəddin” jurnalının ətrafında toplaşan realistlər C.Məmmədquluzadənin bu jurnalda müəyyənləşdirdiyi estetik kriteriya ilə hərəkət edirdilər. C.Məmmədquluzadə və digər Molla Nəsrəddinçilər hekayə və felyetonlarında, məqalələrində cəmiyyətin əzilən, alçaldılan təbəqələrini ədəbiyyata gətirməklə mühitin qüsurlarını, özbaşınalığını üzə çıxarırdı.Eyni zamanda cəmiyyətin problemlərinin qadın taleyində əks olunmasını göstərməklə qadın hüququnun azadlığının mübariz müdafiəçiləri kimi çıxış edirdilər. XX əsrin əvvəllərində “Molla Nəsrəddin” Azərbaycan qadınının ailədə rolunu açıq şəkildə ictimaiyyətə çatdırırdı.Qadını mələklər kimi ülviləşdirən onun xarici gözəlliyi ilə bərabər daxili zənginliyini,

vüqarını “Moll Nəsrəddin” ardıcıl mübarizəsi ilə tarixin silinməz səhifəsində möhkəmləndirmişdir. Qadını azadlığa çıxarıb, dünyagörüşlü və savadlı olması üçün yollar aramışdır.

Azərbaycan ictimai fikri və ədəbiyyat tarixində tənqidi realizmin banisi, mənzum, həm də alleqorik dramın müəllifi, tragikomedyanın qüdrətli yaradıcısı, yeni tipli satiranın ustası, azərbaycançılıq ideyasının öncüsü, yeni tipli mətbuatın və jurnalistikanın öndəri, mollanəsrəddinçilik təliminin ideoloqu, ağısaqqalı və yolgöstərəni, çoxsaylı belə xidmətləri ilə şöhrət qazanmış Cəlil Məmmədquluzadə Azərbaycan ədəbiyyatının düşünən beyni və mübariz əsgəridir. Bu cəhətdən XX əsrin əvvəllərində yeni epoxada onun adı və yaradıcılığı yeniləşmə, milliləşmə və müstəqilləşmə düşüncəsinin məbədi kimi xatırlanır. Azərbaycan tənqidi realizminin estetikası kontekstində araşdırılır. Milli tənqidi realizmin estetikası ilə bağlı sovet ədəbiyyatşünaslıq konsepsiyasının əsas müddəalarının bədii mətn həqiqətləri ilə təsdiq olunmamasının ideoloji əsasları müəyyənləşdirilir. Bu estetikada tənqid pafosu ilə bərabər, təsdiq pafosunun da əhəmiyyətli mövqeyə malik olması, tənqidi gülüşün daha çox tərbiyəedicilik funksiyasında çıxışı problemə yeni baxış konsepsiyasını gerçəkləşdirən xüsusiyyətlər kimi irəli sürülür və bədii mətnlərin dialektik məzmununun aşkarlanması ilə əsaslandırılır. Tənqidi realizmdə maarifçi dünyagörüşünün mühüm mövqeyə malik olmasını sübut edən faktlar və qənaətlər, C. Məmmədquluzadə nəsrindəki Novruzəli, Məhəmməd həsən əmi, Vəli xan, Usta Zeynal və digər obrazlara ədəbiyyatşünaslığımızdakı mövcud yanaşmalardan tam fərqli baxış, Sabir satirasının tərbiyəedicilik üsulu yuxarı təbəqə nümayəndələrinin obrazlarına estetik münasibətdə də meydana çıxması problemə konseptual baxışın elmi əsaslarını gerçəkləşdirən əsas faktordur.

C. Məmmədquluzadənin tək “Danabaş kəndinin əhvalatları” povestinə nəzər salsaq, görürük ki, burada Məhəmməd həsən əmi, Xudayar bəy, Qəzetçi Xəlil, Lağlağı Sadıq, Zeynəb kimi özünəməxsusluğu ilə seçilən obrazların hər birinin öz dünyası var. Onların simasında müəllif cəmiyyətdəki ictimai ziddiyyətləri üzə çıxarmaq məqsədini qarşısına qoymuşdur. Cəhalət, mövhumat, istismar, qadın əsarəti, zülm, hiyləgər ruhanilər, saf kəndli obrazları ilə tənqidi realizmin əsas xüsusiyyətlərini göstərirdi. Xudayar bəylər, qlavalar, qazılar istədikləri kimi hərəkət edirlər. Kənddə neçə ailənin bədbəxtliyinə səbəb olurlar. “Qadın azadlığının buxovlanması” kimi ciddi məsələnin istər nəsr, istərsə də dramaturji əsərlərində ön planda verməyə çalışmışdır. Şərqdə Zeynəb taleli qadınlar çox olmuşdur. C. Məmmədquluzadə qadın köləliyini cahilliklə şərtləndirir, “Hicab” ayəsi tərəfdarlarının qadına üzü açıq gəzməyi qadağan etdiklərini cahillik, nadanlıq sayır və Quranda bu barədə heç bir əmrin olmadığını söyləyir: “Bu ayələrin heç birində bir xırda da əmr olunmur ki, arvadlar üzlərini qapasınlar. Burada da biz ayənin ruhunu, arvadların övrəteynini gizlətməklə üzlərini gizlətməyi bərabər tuturuq ki, bundan da daha aşkar cəhalət ola bilməz [2, s.178-179].

Azərbaycan qadınını elmi, azad görmək arzusu hələ gənclik illərindən dahi sənətkar Cəlil Məmmədquluzadədə baş qaldırmış, hətta XX əsrin iyirminci illərindən sonra da arasına bu mövzuya müraciət etmişdir. Nehrəm kimi dini adətlərə çox bağlı olan bir kənddə onun qız uşaqlarını məktəbə cəlb etməsi XIX əsrin sonu üçün böyük cəsarət, maarif sahəsində irəli atılmış çox mühüm bir addım idi. “Danabaş kəndinin əhvalatları” povestində Xudayar bəyin ərindən qalan mirasını ələ keçirmək üçün Zeynəbin, “Ölülər” tragikomediyasında isə savab iş görmək məqsədilə İsfahan lotusuna ərə verilən Nazlı kimi azyaşlı qızların başına gətirilən müsibətlər öz bədii əksini tapmışdır. Azərbaycan qadınının həyatından bəhs edən şeirlərində satirik növün müxtəlif janrlarından: satirik nəzirə, parodiya, satirik tapmacadan istifadə olunmuşdur.

Cəlil Məmmədquluzadənin “Biz” adlı satirik nəzirəsində gündə bir arvad alması ilə fəxr edən və bunu savab iş, xeyir əməl kimi qiymətləndirən dindarların çürük, boş mənəviyyatları bütün çılpalığı ilə ifadə edilmişdir. Şeirdə vətən sözü yerinə, qadın sözünü dillərində və fikirlərində tez-tez təkrar edən, qadın əfsanəsini dilin nuru, bədənin ruhu və qadına olan məhəbbəti vətənə olan sevginin bir hissəsi hesab edən dırnaqarası vətəndaşlar özlərinə haqq qazandıрмаğa çalışmaqla daha gülünc vəziyyətə düşürlər:

Yox fərqi bizim hündür ilə alçağımızda,
Daim görürüz iş bu qocalmış çağımızda,
Cüt-cüt durur övrət sağımızda, solumuzda
Şəhvət quluyuz, nəfsdən imdad alırıq biz,
Dindarlarız, gündə bir arvad alırıq biz [1, s.632].

Həmçinin C.Məmmədquluzadənin “Usta Zeynal”, “Qurbanəli bəy”, “Kışmış oyunu”, “İranda hüriyyət” və b. hekayələrində də seçilmiş qəhrəmanlar, cəmiyyətdə mövcud olan ayrı-ayrı zidiyyətləri, köləlik və cəhaləti mükəmməl göstərirlər. Xalqın həyatını göstərən ayıldıçı, islahedici maarifçi realizm öz gücü ilə seçilən tənqidi realizm cərəyanı ilə birləşir. Tənqidi realizm cəmiyyətin əzilən, alçaldılan təbəqələrini ədəbiyyata gətirməklə cəmiyyətdə baş verən haqsızlıqları göstərir. Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında da milli realizmin tipologiyası və mərhələləri aktualıq qazanmış, bu istiqamətdə xüsusən professor Y.Qarayevin tədqiqatları ciddi maraq doğurmuşdur. Y.Qarayev estetik prinsip olaraq tənqidi realizmdəki “tənqidilik”in təbiətini düzgün müəyyənləsə də onun müəllif mövqeyində ifadə olunan məqsədinə aydınlıq gətirərkən sosioloji nöqteyi-nəzərdən ifrata varır. Y.Qarayev yazır: “Ən başlıca cəhət isə odur ki, o, heç yerdə və heç zaman islah üçün tənqid etmir, kökündən qazımaq, “baltanı dibindən vurmaq”, inkar və rədd etmək üçün tənqid edir” [3, s.142].

Azərbaycan tənqidi realizminin ideya-estetik xüsusiyyətlərinin müəyyənləşməsində ədəbiyyatşünaslığımızda tədqiqatın ağırlığı məlum olduğu kimi, bir qayda olaraq, C.Məmmədquluzadə və M.Ə.Sabir kimi iki böyük sənətkarın yaradıcılığı üzərinə düşmüşdür. Sovet rejiminin ideoloji basqıları bu sənətkarların yaradıcılığını obyektiv şəkildə və bədii mətn həqiqətlərinə tam uyğun olaraq mənalandırmağa və milli tənqidi realizmin estetikasının obyektiv mənzərəsini ortaya çıxarmağa imkan verməmişdir. Nəticə etibarilə milli tənqidi realizmin həqiqi məzmunu və estetik xüsusiyyətlərini hərtərəfli aşkarlanmasına mane olmuşdur.

Tənqidi realist dramaturgiyada Cəlil Məmmədquluzadədən sonra öz üslubu və hadisələrə yanaşma tərzi ilə fərqlənən digər böyük dramaturq Əbdürrəhim Bəy Haqverdiyevdir. Onun həm nəsr əsərlərində, həm də dramaturgiyasında tənqidi realizmin prinsipləri görünürdü. Əbdürrəhim Bəy Haqverdiyevin “Pəri cadu”, “Millət dostları”, “Ağa Məhəmməd şah Qacar”, “Ac həriflər”, “Padşahın məhəb- bəti” kimi dram əsərlərində bu ədəbi cərəyanın bir çox prinsipləri ilə rastlaşırıq. Cəfər Cabbarlının “Aydın” və “Oqtay Eloğlu” əsərləri də tənqidi realizm cərəyanına aid məzlum xalqı, hüququ tapdalanmış insanları və milləti, fərqli intellektə sahib olan insanları əks etdirən obrazlar, konkret zaman və məkanın problemlərini ürək yanğısı ilə əsərə gətirən müəllif yanaşmasının bədii dərki ilə yadda qalır.

Azərbaycan tənqidi realizmində millilik, tarixilik, müstəmləkə və cəhalət əleyhinə mübarizə əsas prinsip olaraq iri planda nəzərə çarpır. Tənqidi realizmdə, ironiya, ekspressivlik, ifşa birləşərək tragikomik situasiyalar yaradır ki, bu da onu romantizmdən, eləcə də digər ədəbi cərəyanlardan fərqləndirən başlıca cəhət idi. Azərbaycan tənqidi realizmində sinfi təbəqələşmə problem səviyyəsində deyil. Bütün təbəqələrin qüsuru göstərilərək onların milli oyanışı uğrunda mübarizə aparılır. Bu oyanışın əldə edilməsi üçün müəllif son dərəcə təsirli bədii nitqdən istifadə etmişdir. Cəlil Məmmədquluzadə və tənqidi realizmin digər nümayəndələrinin istər dram, istərsə də başqa janrlarda yazılan əsərlərinin bütün nitq komponentlərini yüksək sənətkarlıqla əlaqələndirmiş, monoloq və dialoqların strukturundakı dramatiklik cəmiyyətdəki gərginliklə paralelləşdirilmişdir. M.Ə.Sabir dövrün tələbinə uyğun olaraq, mənsub olduğu ədəbi cərəyanın tələbi ilə “həyatı olduğu kimi əks etdirmək, düzü düz, əyrini əyri yazmaq” sənətkar özünə vəzifə hesab edərək yazır:

Şairəm, çünki vəzifəm budur əşar yazım,
Gördüyüm nikü-bədi eyləyim izhar yazım.
Günü parlaq, günüzü ağ, gecəni tar yazım,
Pisi pis, əyrini əyri, düzü həmvar yazım.

Həmin dövrün sənət, eləcə də sənətin estetikası, dili, vəzifəsi və s. kimi məsələlərə baxışın nəzəri-estetik prinsipini müəyyənləşdirən misralarını məhz bu tələblərə konkret münasibət və cavab olaraq dəyərləndirirdi.

Son dövrün tədqiqatlarından olan Təyyar Salamoğlunun “Azərbaycan tənqidi realizminin estetikası” əsərində də yer alan bu fikirlə tam razılaşımaq olar ki: “Bizim ədəbiyyatşünaslıqda bədii mətnləri ideoloji mövqedən müəyyənləşdirilmiş “estetik” qəliblərə sığışdırmaq meyli üstünlük təşkil edir. Milli müstəqillik dövrünün ədəbiyyatşünaslıq düşüncəsi həm ədəbiyyatımızın tarixi inkişaf yoluna, həm də onun nəzəri problemlərinə obyektiv elmi baxışı gündəmə gətirir. Prof. T.Salamoğlunun “Azərbaycan tənqidi realizminin estetikası (C.Məmmədquluzadə və M.Ə.Sabir yaradıcılığı əsasında)” adlı monoqrafiyası məhz bu baxımdan qədərincə elmi və aktual təsir bağışlayır.

Azərbaycan tənqidi realizmi dünya tənqidi realizmi ilə ümumi, oxşar xüsusiyyətlər kəsb etsə də (söz yox, ümumdünya ictimai hadisələri və ədəbi istiqamətləri təsirsiz deyil), sırf milli-ictimai hadisədir və milli xüsusiyyətlər ehtiva edir, buna görə də Azərbaycan milli tənqidi realizmi kimi müəyyənləşir. Milli tənqidi realizmin estetikasını bədii mətn həqiqətləri əsasında aşkarlamaq və bu realizm haqqında həqiqətləri müəyyənləşdirmək üçün, ilk növbədə, ədəbiyyatşünaslıqda bu məsələyə verilən nəzəri həllin mahiyyətinə varmaq lazım gəlir” [4. s.14].

Tənqidi realizm estetikasında tənqid bir mayaq kimi insanın daxili aləminə, milli düşüncəsinə, heysiyyətinə və ruhuna yol göstərir.

Ədəbiyyat

1. C.Məmmədquluzadə seçilmiş əsərləri I cild/ – Bakı, – 2004.
2. C.Məmmədquluzadə seçilmiş əsərləri II cild/ – Bakı, – 1987.
3. Qarayev, Y. Realizm, sənət, həqiqət. – Bakı, – 1980.
4. Salamoğlu Təyyar. Azərbaycan tənqidi realizminin estetikası (C.Məmmədquluzadə və M.Ə.Sabir yaradıcılığı əsasında)

R.A.Алиева

Проявление национальной мысли в эстетике критического реализма

Резюме

В эстетике критического реализма выражаются национальное пробуждение и идеи народа. Основателем критического реализма в Азербайджане является выдающийся писатель и драматург Джалил Мамедкулизаде. Он оказал беспрецедентную услугу национальному пробуждению и просвещению народа. Эпоха реализма – явление, отражающее свои исторические и национальные истины в литературе каждого народа. Другие представители азербайджанского критического реализма М.А.Сабир, А.Хагвердиев, А.Назими, У.Гаджибеков, Д.Джаббарлы и другие создали в своих произведениях образ и характер общества.

R.A.Aliyeva

Manifestation of national thought in the aesthetics of critical realism

Summary

In the aesthetics of critical realism, the national awakening and the ideas of the people express themselves. The founder of critical realism in Azerbaijan is the prominent writer and dramatist Jalil Mammadguluzadeh. The era of realism is a phenomenon that reflects its own historical and national truths in the literature of every nation. Other representatives of Azerbaijani critical realism M.A. Sabir, A. Hagverdiyev, A. Nazimi, U. Hajibeyov, J. Jabbarli and others created the image and character of society in their works.

Rəyçi: filol.f.d. F.A.Əliyeva

Redaksiyaya daxil olub: 03.08.2023

S.ƏSƏDOV

doktorant

e-mail: sabir.alim80@gmail.com

AMEA-nın M.Füzuli ad. Əlyazmalar İnstitutu

(Bakı şəh., İstiqlaliyyət küç., 8)

XX ƏSRİN SONLARINDA CƏNUBİ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATINDA FORMA VƏ MƏZMUN YENİLİKLƏRİ

Açar sözlər: İran inqilabı, Cənubi Azərbaycan, Şəhriyar, poeziya, janr və forma axtarışları

Ключевые слова: Иранская революция, Южный Азербайджан, Шахрияр, поэзия, поиски жанра и формы

Key words: Iranian revolution, South Azerbaijan, Shahriyar, poetry, genre and form searches

Əvvəlki dövrlərdə olduğu kimi, XX əsrdə də Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında poeziya aparıcı və ən mühüm mövqedə idi. Poeziyanın əsas tələbi və inkişaf yolu isə xalqın arzu-istəklərinə, həyatına, gündəlik məişətində baş qaldıran və meydana çıxan problemlərə, məlum tarixi hadisələrə köklənməsi idi. Dövrün şairləri bir tərəfdən şifahi xalq ədəbiyyatından tanış olduqları nümunələrdən bəhrələnir, digər tərəfdən ictimai-siyasi həyatda baş verən hadisələri nəzmə çəkir, başqa bir tərəfdən xarici ədəbiyyat nümunələri ilə tanış olub yeni müasir əsərlər yaradırdılar. Bu işdə dünya ədəbiyyatı ilə tanışlıq, bir sıra gənc şairlərin dünya ədəbiyyatından bəhrələnməsi, dünya ədəbiyyatının tanınan sənətkarlarının əsərlərini mənimsəmələri də öz töhfəsini verirdi. Bu gənc yazarların bəziləri milli məfkurəyə söykənərək azadlıq, üsyan, mübarizə ruhlu əsərlər yazır, bir qismi qələmini məhəbbət mövzusunda yazılmış şeirlərdə sınaır, başqa bir qismi isə təbiət və s. mövzularda olan poetik nümunələr yaradırdılar. Məlum olduğu kimi, İran inqilabı dövrünün yazarları çətin, məşəqqətli və mürəkkəb bir dövr yaşamışdılar. Amma bütün bu çətin və məşəqqətli, ağırlı-acılı ömür yolu keçmələrinə baxmayaraq, onlar yeni və müasir ədəbiyyat nümunələri yaratmaqda ısrarlı idilər. Bu sahədə biz Avropaya, Amerikaya mühacirət etmiş yazarların da fəaliyyətini xüsusi qeyd etməliyik. Bahar Bərdəli bu xüsusda yazır: “70-90-cı illərdə mühacir şairlər artıq müdrək yaş həddinə çatmışdılar. İndi onların poeziyasında həyat, dünya, ölüm, olum kimi fəlsəfi düşüncələr əsas yer tuturdu. Yüksək pafoslu, inqilabi-romantik şeirlər öz yerini sakitcə həyat fəlsəfəsinə güzəştə gedirdi. Dünyanın hər üzünü görmüş, taleyin bəxş etdiyi ağrı-acıları yaşamış bu şairlər təbii ki, onun amansızlığını, vəfasızlığını, hər bir insan üçün öləri, ani olduğunu da poetik dildə deməliydilər və hər kəs bu fəlsəfi yüklü şeirləri öz duyduğu, düşündüyü, gördüyü kimi qələmə alırdı” [1, s.78].

Cənubi Azərbaycanda İran İslam inqilabından sonrakı ədəbi prosesi nəzərdən keçirdikdə görürük ki, dövrün müasir poeziyası üç istiqamətdə davam və inkişaf edirdi: lirika, epik şeir və realist satıra. Bu dövrdə lirik şeirlə yanaşı, epik şeirində də forma və janrlarının ideya-mövzu dairəsi genişlənir, sənətkarlar epik şeirdə də dərin fəlsəfi məna ifadə etməyə çalışdılar. Esmira Fuad bu baxımdan M.H.Şəhriyar məktəbinin rolunu xüsusi qabardaraq yazır: “1970-2000-ci illərdə Güney ədəbiyyatına məhz ustad Şəhriyarın ədəbi nəslı gəldi. Artıq formalaşmış Şəhriyar ədəbi məktəbinin ardıcılıarı yeni-yeni şeir və poemaları ilə “Güneydə söz sənətini daha sürətlə inkişaf etdirdilər” [5, s.126].

Lirik poeziyada olduğu kimi epik şeirdə də Şimali Azərbaycan və Türkiyədəki ədəbi prosesin təsiri duyulurdu. Bu da səbəbsiz deyildi. XX əsrin sonlarında internet xidmətlərinin və sosial şəbəkələrin bütün dünyada olduğu kimi Cənubi Azərbaycanda da yayılması, müxtəlif saytlardan, eyni zamanda bir sıra ədəbi saytlardan istifadə və bloqlarda tanışlıq bu təsirin əhatə dairəsinin genişlənməsinə təkan verirdi. Tədqiqatlar bir daha göstərir ki, XX əsrin son-

larında Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında həm lirik, həm də epik şeir öz növbəsində inkişaf etmiş, yayılmış, müasir və yeni obrazlar aləmi meydana çıxmış, həyatı tərənnüm etmişdir.

1979-2019-cu illər Güney Azərbaycan şeirinə yeni və daha cəsarətli bir nəfəs, müasir düşüncə və yaradıcılıq tərzı gəldi. Həmin illərdə Güney Azərbaycan şeirində xalq adət-ənənələri, milli-mənəvi dəyərlər xalqın milli taleyinə, milli ruhuna, folkloruna bağlı olan sənətkarlar tərəfindən yaşadırlar, gələcək nəsillərə və bu nəslin nümayəndələrinə ötürülürdü. Dövrün yazarlarının yaradıcılığında mükəmməl bir yaradıcılıq meyli meydana çıxmışdı.

Görkəmli ədəbiyyatşünas Vüqar Əhməd özünün “Cənubi Azərbaycan poeziyası” (1950-2010) kitabında bu barədə yazır: “1950-1980-ci illərdə Cənubi Azərbaycanda yaranan poeziya, klassik poeziyanın və şifahi xalq ədəbiyyatının təcrübəsini və ənənələrini davam etdirərək istər mənzum dramlarda, poemalarda, süjetli şeirlərdə, istər siyasi-ictimai və fəlsəfi parçalarda, istərsə də lirikada Azərbaycan şeirinin bütün əsas şəkillərindən – üçlük, dördlük, beşlik (müxəmməs), altılıq (müsəddəs), bayatı, çarpaz, gəraylı, rübai, tərkiyə, müstəzad, qəzəl, türkü, nəğmə, şərqi və sairə növlərdən çox müvəffəqiyyətlə və yaradıcı şəkildə istifadə etmişdir” [4, s.243].

Bir sözlə, 1979-2019-cu illər Güney Azərbaycan poeziyasının, lirik və epik şeirinin meydana çıxmasında müxtəlif ictimai-siyasi proseslərin və məlum tarixi hadisələrin, şovinist rejimin xalqımızın başına açdığı bələlərdən, ağrı-acılardan doğan hisslərin təsirini aşkar görmək mümkündür. Bu poetik fikir axınıni diqqətlə təhlil edib araşdırıldıqda şahidi oluruq ki, həmin dövrdə yaranan və meydana çıxan ədəbi nümunələri bir-biri ilə eyniləşdirən həm də forma və vəzn eyniliyi, oxşarlığıdır.

Nəzərə almaq lazımdır ki, inqilabdan sonra yaranan və meydana çıxan bədii ədəbiyyatda, daha doğrusu, poeziyada əsas problemlərdən biri dil məsələsi idisə, digər vacib bir problem də vəznə bağlı idi. Vəzn və ölçü problemi təkcə ideyanı ifadə etməkdə çətinlik yaratmırdı, eyni zamanda, yeni ədəbi növ və janrların meydana çıxmasını ləngidirdi, ədəbiyyatın işini çətinləşdirirdi. Doğrudur, İran inqilabından sonra meydana çıxan ədəbi nəsil öncə də qeyd etdiyimiz kimi, öz səlflərindən bəhrələnsələr də, yeni forma və janr axtarışlarına da baş vurmışdular. Bu məsələdə dünya ədəbiyyatının təsiri də əhəmiyyətli rol oynayırdı.

Qeyd etdiyimiz kimi 1979-2019-cu illər Cənubi Azərbaycan şeiri dil problemi ilə yanaşı, vəzn problemi də yaşamışdır. Bunun əsas səbəblərindən biri inqilabdan əvvəl və sonrakı dünyagörüşü, ifadə tərzı və ədəbi fikri arasında olan fərqli cəhətlər idi. Fərqli düşüncə tərzının meydana çıxması poeziyaya da öz təsirini göstərmişdi. Yaranan boşluqlar dolmalı, ədəbiyyat özünəməxsus şəkildə yenilənməli, yeni forma və məzmununda inkişaf etməli idi. Bir sıra şairlər əksər hallarda özlərindən əvvəl ədəbiyyatda iz qoymuş sənətkarların yolunu gedib, yaradıcılıq metodunu mənimsəyib, onların üsullarını, söz və ifadələrini, poetik tapıntılarıni təkrarlamaqdan irəli gedə bilmədilər. Lakin digər qrup şairlər köhnəni təkrarlamaq yolunu seçmədilər. Onlar poeziyada janr və forma axtarışları edib, ənənəvi vəzn üzərində yeni cığırılar açdılar və modern məktəb yaratdılar. Bu məktəbin formalaşmasında isə mətbuatın rolu böyük idi.

“Əski nəsillər türkcə düşünüb, farsca yazırdılarsa, sonrakı nəsil, əksinə, farsca düşünüb türkcə yazırdı. Bu, xalqın faciəsi idi, taleyin qara hökmü idi, ondan qaçmaq mümkün deyildi. Güneydə hər dövrün ziyalılarının öz borcu, funksiyası olub. 1978-1979-cu ilər İran inqilabının ardınca meydana çıxan ziyalılar (başda Cavad Heyət, Həmid, Nitqi, Məmmədəli Fərzanə, Məmmədağa Zehabi olmaqla) xalqa ana dilində danışmağı, yazmağı öyrətdilər. “Varlıq” jurnalı bu yöndə bir məktəb oldu. Sonralar “Yarpaq” (Eyvaz Taha), “Dilmanc” (Əlirza Sərrafi), “Yaşamaq” (Səid Muğanlı) bu yola çıxdı, yeni ədəbi nəslə yönəldirdi” [6, s.20].

Poeziyadakı vəzn problemlərindən danışarkən, həm epik, həm də lirik şeirdə işlənən vəznələr haqqında bunu demək lazımdır ki, şimali Azərbaycanda olduğu kimi 1979-2019-cu illər Cənubi Azərbaycan poeziyasında da hər üç şeir vəznindən – heca, əruz və sərbəst şeir ölçülərindən məharətlə istifadə olunmuşdur.

Ümumiyyətlə, Güney Azərbaycanda poeziyanın inkişafı və yayılması üçün həyat materialı həmişə bol olmuşdur. 1979-cu il İran inqilabı da mədəni həyatın gedişində xüsusi bir canlanma, oyanış yaratdı.

“1978-1979-cu illər İran inqilabından sonra yaradıcı ziyalılarda millətsevərlik, türkçülük hissləri daha da gücləndi. Xalqın uzun illər yaddaşında qalıb yaşayan aşırıq yaradıcılığına, dastanlara, qəzəl janrına geniş meydan açıldı. 1980-1990-cı illərdən başlayaraq, ədəbi prosesdə canlanma baş verdi. Ədəbiyyata yeni nəsil, yeni dalğa gəldi” [8, s.214].

Dünya xalqlarının əksəriyyətinin yazılı ədəbiyyatlarında olduğu kimi, Azərbaycan ədəbiyyatına da folklor, şifahi xalq yaradıcılığı təsir göstərmişdir. Bu təsir həm poeziyada, həm də nəsrə də aydın hiss olunmaqdadır. Folklor yazılı ədəbiyyatımızın inkişafında, formalaşmasında və yayılmasında mühüm rol oynamışdır. Milli-mənəvi dəyərlər, xalq ağız ədəbiyyatı və xalq danışığı dili bütün tarixi dövrlərdə, xüsusən də XX əsrin ikinci yarısında meydana çıxan yazılı ədəbiyyata əsaslı təsir göstərmişdir. Ədəbiyyatın əsas vəzifələrindən biri insanı və cəmiyyəti mədəniləşdirmək, tərbiyələndirməkdirsə, digər vəzifəsi də milli-mənəvi dəyərləri qorumaq, onları gələcək nəsillərə çatdırmaqdır.

Əvvəlki dövrlərdə olduğu kimi İran inqilabından sonra yenə də Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında poeziya başlıca mövqedə idi. Yəni ədəbiyyatda başlıca yeri və mövqeyi yenə də poeziya tuturdu. Çətinliklə olsa da, yeni bir ədəbi nəsil formalaşmışdı. Düzdür, bu nəsil həm dil, həm də vəzn problemi yaşayırdı. Amma eyni zamanda ədəbiyyatda yeniləşmə prosesi də özünü göstərirdi. Dövrün müasir və yeni poeziyası üç mühüm ideya-üslubi istiqamətdə davam və inkişaf edirdi: lirika, epik şeir və realist satira.

Buna rəğmən müasir Güney Azərbaycan poeziyasının əsas və aparıcı istiqaməti lirikadır. Bir sıra görkəmli şairlər məhz lirika sahəsində fəaliyyət göstərər və bir-birindən dəyərli əsərlər yaratmışlar.

İran inqilabından sonra yaranan şeirlərin bir qismi üsyan, çağırış ruhlu əsərlər digər qismi isə birbaşa milli-mənəvi dəyərlərə və xalq yaddaşına bağlı idi. Yazarlar, eyni zamanda, poeziyanın dil və üslubca inkişafında yeni forma və məzmun axtarışlarına səy göstərirdilər. Bu istiqamətdə əsas yük İran inqilabından sonrakı mərhələdə mühacir həyatı yaşayan şairlərin çiyinlərinə düşürdü:

Bahar Bərdəli bu xüsusda yazır: *“70-90-cı illərdə mühacir şairlər artıq müdrək yaş həddinə çatmışdılar. İndi onların poeziyasında həyat, dünya, ölüm, olum kimi fəlsəfi düşüncələr əsas yer tuturdu. Yüksək pafoslu, inqilabi-romantik şeirlər öz yerini sakitcə həyat fəlsəfəsinə güzəştə gedirdi. Dünyanın hər üzünü görmüş, taleyin bəxş etdiyi ağrı-acıları yaşamış bu şairlər təbii ki, onun amansızlığını, vəfasızlığını, hər bir insan üçün öləri, ani olduğunu da poetik dildə deməliydilər. Və hər kəs bu fəlsəfi yüklü şeirləri öz duyduğu, düşündüyü, gördüyü kimi qələmə alırdı”* [1, s.78].

Görkəmli dilçi, akademik Tofiq Hacıyev göstərilən zaman kəsimində Azərbaycanın şimalı ilə cənubundakı dil təzahürlərini müqayisə edərək dil normaları haqqında yazırdı: *“70-80-ci illərdə Cənubi Azərbaycanın mətbuat orqanlarında Şimal normasının əlamətlərinə xeyli yer verilir. Bu Şimalda ədəbi normanın ciddiliyini, saflığını görəən cənublu mühərrirlərin şüurlu hərəkətinin nəticəsidir”* [7, s.366].

Yeni nəslə təmsil edən yazarlar özlərindən əvvəl yaradıcılıqla məşğul olmuş sənətkarların yaratdığı əsərlərin təsirindən və sınağından çıxaraq Güney şeirini forma və məzmunca yeniləşdirmək, zənginləşdirmək istəyi ilə yazıb-yaradır, milli ruhlu əsərlər ərsəyə gətirməyə çalışırlar. Lirik şeirlə yanaşı, epik şeir, epik poeziya da inkişaf edirdi.

Esmira Fuadın göstərdiyi kimi, Cənubda Şəhriyar təsiri ilə yeni ədəbi nəsil formalaşmışdı: *“1970-2000-ci illərdə Güney ədəbiyyatına məhz ustad Şəhriyarın ədəbi nəslə gəldi. Artıq formalaşmış Şəhriyar ədəbi məktəbinin ardıcılıqları yeni-yeni şeir və poemaları ilə Güneydə söz sənətini daha sürətlə inkişaf etdirirdilər”* [5, s.126].

XX əsrin 70-80-ci illərində Güneydə Azərbaycan dilinə qoyulan qadağalar, Azərbaycan dilində yazılan əsərlərin çap olunmaması, bu əsərlərin nəşr məhdudiyyəti böyük bir uçurumun və boşluğun yaranmasına gətirib çıxardı. Bütün bu qadağalara və məhdudiyyətlərə baxmayaraq, XX əsrin sonlarında Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında qəzəl janrının yeni nümunələri meydana gəlməyə başladı. “*Öz kökünü ərəb poeziyasında tapan qəzəl janrı, məlum olduğu kimi bütün Şərqdə, o cümlədən, Azərbaycan məkanında ən çox sevilən poetik janrlardan birinə çevrilmiş və daim bütün Şərq poeziyasında olduğu kimi, Azərbaycan poeziyasında da ön sıralarda gedən janrlardan biri olmuşdur*” [4, s.363].

İnqilabdan sonra yaranan poeziyada əvvəlki dövrlərdəki kimi şairlərin daha çox müraciət etdiyi qəzəl janrı xalq kütlələrinin zövqünü daha çox oxşayırdı. Lakin hər qəzəl Vahid, Şəhriyar qəzəli səviyyəsinə yüksələ bilmirdi. “*XX əsrin sonlarında bir çox sənətkarlar qəzəl janrında öz qələmlərini sınaqdadılar. Onlardan biri Əbülfəz Əzimidir. Əbülfəz Əzimi (Dada) 1967-ci ildə Bədustan Bilurdi kəndində anadan olmuşdur. “Dada” təxəllüsü ilə şeirlər yazır. Müxtəlif mövzularda maraqlı qəzəllər yazmışdır. Onun poeziyasında klassik şeir ənənələri ustalıqla qorunub saxlanır. Şairin “İlahi eşq” qəzəlini bir neçə beytinə fikir verək:*

*İlahi! Bu nə hikmətdi, yanır pərvanə eşqindən,
Olub qərq məhəbbət dəl, qaçır hər yana eşqindən.*

*Gəlibdi imtahan versin mani eşqdə dildən,
Çıxıbdır təcəlləyə içib peymanə eşqindən.*

*İradə eyləyib görsün cəlvəsin bir gün,
Gedib huşdan, çıxıb başdan, olub divanə eşqindən...*” [3, s.483-484].

Qəzəl janrında yazılmış bu şeirdə şairin özünəməxsus dəst-xətti, deyim tərzini özünü göstərir. Məsələn, Əbülfəz Əziminin başqa bir qəzəlinə baxaq:

*Yarım məni qürbətdə avarə qoyub getdi,
Bir ahilə sinəmdə min yarə qoyub getdi.*

*Yalvardım həbibini sən, dərdin demə ağyarə,
Dərdim dedi namərdi ağyarə, qoyub getdi.*

*O küsməzdi məndən, küsdürdüm özüm şayəd,
Ümidi qalib dildə mehparə qoyub getdi...*

*...Tək qaldın əcəb Dada! Dəryayi qəmə dalmış,
Aləmdə olan məhrəm əsrarə qoyub getdi* [3, s. 485-486].

Buradan belə bir nəticəyə gəlmək olur ki, 70-80-ci illərdə Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında qəzəl janrı yeni bir xətt üzrə inkişaf edib, formalaşmış və yeni bir tərzdə meydana çıxıb.

1980-ci illərdə Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatına yeni bir ədəbi nəsil, yeni bir nəfəs gəldi. Poeziyada bir-iki gənc yazar gözə dəysə də, şeirdə liderlik orta nəslin əlində idi. Bu nəslin əsas davamçıları ustad Şəhriyarın qoyduğu izlə gedən yazarlar və onun ardıcılıqları idi. Bu sənətkarlar Şəhriyar ədəbi məktəbinin müəyyənləşdirdiyi və meydana gətirdiyi cığırla irəliləyir, epik şeirin yeni formalarını kəşf etmək üçün axtarışlar aparır, yeni söz demək uğrunda çalışdılar. Bu dövr haqqında nikbin danışmaq olar. Epik şeirin ümumi mənzərəsini gözümüz önünə gətirdikdə Şəhriyar ədəbi məktəbinin davamçılarından Əlirza Purbozorg Vafinin, Bəxtiyar Muğanoğlunun, Abbas Barizin, Mahmud Sadıqpur Şaminin, Abbas Kəriminin və s. sənətkarların irəlində getdiyinin şahidi oluruq. Əlirza Purbozorg Vafinin “Eynalıya salam”, Abbas Barizin “Eldayağına salam”, Mahmud Sadıqpur Şaminin “Kənd cevizi” poemalarında Şəhriyarın “Heydərbabaya salam” poemasının təsiri aydın duyulmaqdadır. Filologiya elmləri

doktoru Esmira Fuad (Şükürova) “XX əsr Güney Azərbaycan epik şeiri” kitabında yazır: “1970-2000-ci illərdə Güney ədəbiyyatına məhz ustad Şəhriyarın ədəbi nəslı gəldi. Artıq formalaşmış Şəhriyar ədəbi məktəbinin ardıcılıarı yeni-yeni şeir və poemaları ilə Güneydə söz sənətini sürətlə inkişaf etdirdilər. Qeyd etdiyimiz kimi, Əlirza Purbozorg Vafinin “Eynalıya salam” poeması da “Şəhriyar – Heydərbaba” məktəbindən qaynaqlanaraq yarandı. Şairin müqəddiməsindən aydın olur ki, Şəhriyarın “Heydərbabaya salam”ına yazılmış nəzirələr işə-risində ən çox təqdir etdiyi poemalardan biri məhz “Eynalıya salam” olmuşdur” [5, s.126].

Bəli, “Heydərbabaya salam” poemasında yazılmış nəzirələr çoxdur. Onların əksəriyyəti xalq tərəfindən sevilmiş və geniş oxucu auditoriyası qazanmışdır. Bu əsərlərin bir çoxunda diqqəti cəlb edən süjetlər, xalq həyatının maraqlı təsviri, cəlbədicı və yaddaqalan epizodlar az deyildir.

Abbas Barizin Şəhriyarın “Heydərbabaya salam” poemasına nəzirə yazdığı “Eldayağına salam” poemasının bir bəndinə fikir verək:

*Mən yatardım, anam oyaq qalardı,
Keçmişlərin bir-bir yada salardı,
Qəm saz ilə mənə lay-lay çalardı,
Anaların laylasının nəvası,
Uşaqların ruhlarının səfası... [2, s.231]*

Bu nümunələr sırf xalq şeiri üslubunda yazılmış gözəl əsərlərdir və maraqlısı da odur ki, elə bil eyni sənətkarın qələmindən süzülüb gəlib. Bu misralarda xalq həyatına, adət-ənənəsinə xüsusi yer ayrılır, folklor tərzı nəzərə çarpır və elə bu da oxucu tərəfindən maraqla qarşılanır. Bu əsərlər haqqında düşünməyə, təhlil etməyə, fikir söyləməyə dəyər. Ümumiyyətlə, Cənubi Azərbaycan epik şeirinin tarixinə nəzər salsaq, epik poeziyanın çox maraqlı inkişaf yolunu keçdiyinin şahidi oluruq.

Esmira Fuadın da göstərdiyi kimi: “1980-2000-ci illər Güney Azərbaycan ədəbiyyatında Urmu gölü, Urmıya şəhəri və bu şəhərin görkəmli elm və sənət xadimlərinin bədii obrazlarına da yer verilir, bu mövzular poema yaradıcılığına da sirayət edirdi. M.Ş.Şami “Məşrutə inqilabında Urmıyanın nəqşi poemasında azadlıq yolunda sınaqlardan çıxıb, Məşrutə inqilabında qan-can verən Zərdüştün qəhrəmanlara səngər olan odlar, sular şəhərinin başına gələn bəlalardan, qanlı-qadalı olaylardan söz açır” [5, s.126].

Müasir Cənubi Azərbaycan epik şeirində daha çox nəzəri cəlb edən forma və struktur dəyişikliyidir. Bu ədəbiyyat nümunələri sırasında biz cənublu qardaşlarımızın xalqımızın Qarabağ itikisinə mərsiyə deməsi ilə də qarşılaşırıq. 1990-cı illərin epik şeirində müharibə, qaçqınlıq, işğal olunmuş torpaqların ağrı-acısı, ölüm düşüncələri və s. ilə bağlı müxtəlif mövzulara, əsərlərə rast gəlinir. Eyni mənərə 2000-ci illər ədəbiyyatında da yaşanır. Bu əsərlər içərisində Əli Daşqının “Əsir torpaq” (Qarabağ poeması) poeması xüsusilə diqqətə layıqdır. Əsər bir neçə bölmədən ibarətdir. Əsərin birinci bölməsi Şuşa haqqındadır. Poemanın Şuşa bölməsinin bir neçə misrasına diqqət yetirək:

*Gözəl Şuşa!
Dərələri tam sehrlı,
Zirvələri qoşa-qoşa
Kim qoyar ki, mən də qıyam
Yem olasan qurda-quşa?!.. [9, s.527]*

Epik şeirə müraciətin özünün bir sıra mühüm qanunauyğunsuzluqları və tələbləri vardır. Eyni zamanda, epik növdə yazılan janrların özünəməxsus vəzifələri və ölçüləri vardır. Əli Daşqının “Əsir torpaq” poemasında bu qanunauyğunluqlar gözlənilmiş, ortaya Qarabağ həsrətli, Qarabağ haraylı bir poema çıxmışdır. Əsərdə şair narahatdır, kədərli, dərddir. Qəhrə-

man Şuşanın işğalı ilə barışa bilmir. Bu onu ağrıdır, incidir, ruhunu narahat edir. Sonrakı misralarda şair çiyinlərinə daha ağır yük götürür. Çəkdiyi kədərini üstünə bir də xəcalət gəlir. Şair Natəvanın ruhundan, Üzeyirdən, Xandan, Seyiddən, Bülbüldən utanır:

*Cabbarı yada salanda
Nətavandan utanıram!
Üzeyirə üz tuturam,
Xana, Seyidə baxıram
Bülbül gəlir xatirimə
Düşürəm ölüm-dirimə
Görən
Oxuyacaq Xarıbülbül
Quşların toy-düyünündə?
Oynayacaq öz nəslinin balaları
Ölsəm də mənim yerimə?!.. [9, s.527]*

Əli Daşqının Qarabağ hadisələrinə özünəməxsus yanaşma tərzi olan özəl baxışı var. Onun adını bir daha əmin olursan ki, Cənubi Azərbaycan ədəbi prosesinin davamçıları və iştirakçıları onsuz da çətinliklərlə və məhrumiyyətlərlə bol olan həyatlarında Qarabağ məsələsinə də biganə qalmamış, əllərində olan sülh silahı Qarabağ dərdinə də münasibət bildirmiş, haqq-ədalətdən yerini tutmasını arzulamışlar.

Əli Daşqının adını çəkdiyimiz “Əsir torpaq” poemasının digər bölmələri də ermənilər tərəfindən işğal olunmuş Azərbaycan ərazilərinə, şəhər və rayonlarına həsr olunmuşdur. Müəllif eyni zamanda torpaqlarımızın azad olunacağına, erməni faşistlərinin tapdağı altından qurtulacağına inanır:

*Türk bac verməz...
Qala qurar hündür dağlar zirvəsində,
Qartal kimi!
Türk çəkinməz,
Dayaq olar gözü yaşlı, bağı qüssə ilə dolu
Oğlu ölmüş analara... [9, s.599]*

Əli Daşqın türkün gücünə inanır, “türk bac verməz”, “türk çəkinməz” kimi ifadələr işlətməklə xalqda özünəinam hissi oyadır, özünəqayıdış ruhunun aşılmasına çalışır, mübarizlik əhval-ruhiyyəsinin meydana çıxmasına çalışır.

Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında milli-mənəvi dəyərlərə daha çox sadıq qalan poeziya diqqəti cəlb edir. Ədəbiyyatımızın Şimal qolundan fərqli olaraq, cənublu şairlər şeirin klassik kanonlarına daha çox əməl edir və xalq şeir üslubuna daha çox meyl göstərirlər. Şair-tədqiqatçı Vüqar Əhmədinin ədəbiyyatımızın ümumi mənzərəsinə nəzər salaraq gəldiyi qənaət bu baxımdan diqqətəlayiqdir: “Məlum olduğu kimi, xalqın ruhunun, zövqünün zənginliyinə dəlalət edən və mənəvi aləminin təzahür forması olan poeziya olduqca mürəkkəb bir sənətdir. Azərbaycan poeziyasının rüşeymi isə bilavasitə bayatılarda, xalq məsəllərində, ağılarda, gəraylılarda olduğu üçün ümumxalq bədii təfəkkürünün məhsuludur. Heç şübhəsiz ki, bayatılar, gəraylılar, qoşmalar bir adamın, iki adamın iştirakı ilə yaranmamışdır, yüz minlərlə insanın iştirakı ilə yaranmışdır. Bu poeziya bədii sözün ibtidai təşbehlər və oxşatmalar şəklindən daha dolğun, daha mürəkkəb ifadə vasitələrinə doğru təkamülü nəticəsində formalaşmışdır. Daha doğrusu, xalqın içindən seçilmiş insanlar zaman-zaman əllərinə qələm alıb bunu fərdi təxəyyüllərdən də süzgəcdən keçirib öz istedadlarına uyğun olaraq gözəl şəkildə vücuda gətirmişlər” [4, s.234].

İran inqilabı ərəfəsində və ondan sonra meydana çıxan Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında, xüsusən də poeziyanın yeni nümunələrində də ənənəvi sarsıntı, məyusluq, kövrəklik, dünyadan narazılıq və iztirab ab-havası özünü göstərirdi. Ədəbi əsərlərdəki yenilik Azərbaycan dilinin ən gözəl ifadələrinin poeziyaya gətirilməsi, klassik ərəb-fars ibarələrinin türk qarşılıqları ilə əvəz olunması idi. Şairlər həm klassik poeziya ənənələrinə sadıq qalır, eyni zamanda, ədəbiyyata türk leksik-semantik vahidlərini gətiridilər.

1988-ci ildən başlayaraq, xüsusən də XX əsrin 90-cı illərində Qarabağ savaşı, işğal olunmuş torpaqların ağrı-acısı, qaçqınların və məcburi köçkünlərin ürəkəğrıcı yaşayış tərzi, vətənin birliyi və bölünməzliyi məsələsi, yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi, Əli Daşqın kimi vətənpərvər yazarların yaradıcılığında xüsusi yer tuturdu. Cənublu şairlərin Güney dərdinə bir də Qarabağ nisgili əlavə olunmuşdu.

“Mübarizə ideali, həqiqi mənəvi və əxlaqi dəyər, haqq axtarışında olan Güney şairləri bu gün də üzüntülərlə dolu bir yol gedir, azadlıq və qurtuluşun Vətəndə bərpa ediləcəyi günün gəlməsini gözləyirlər. Onların amalı Güney Azərbaycanın milli azadlığı, o taylı-bu taylı Azərbaycanın milli-mənəvi bütövlüyü uğrunda mübarizədir.

Atilla Maralanlı “Qarabağ ürəyimdir” poemasında oxucunun gözləri qarşısında təkcə Azərbaycanın Güneyinin deyil, Quzeyinin – Qarabağın da tarixini vərəqləyir. Burada xalqın keşməkeşli tarixinə bələdliyi şairin köməyinə gəlir” [5, s.248].

1980-1990-cı illərdə Cənubi Azərbaycan poeziyasında vətənpərvərlik mövzusunda yaranan yeni əsərlər tarixi əsaslara söykənirdi. Tarixin yaddaşından süzülüb gələn həqiqətlər bəddii əsərlərə köçürülür, xalqa çatdırılırdı. 1990-cı illərdən sonra Cənubi Azərbaycanda türkcə və ya Azərbaycan türkcəsində yaranan ədəbi nümunələrin sayı getdikcə artmağa başladı.

İnqilabdan sonra Cənubi Azərbaycanda son dərəcə coşqun ictimai-siyasi hadisələrin baş verdiyi dövrdə yeni-yeni yazarlar və sənətkarlar, söz sərrafları meydana çıxdılar ki, onların bir çoxunun yaradıcılığında məhz Şəhriyarın dəst-xətti, əsərlərində onun irsinin təsiri açıq-aydın duyulmaqda idi. “Heydərbabaya salam” poemasının forma ənənəsi müasir şairlərin yaradıcılığında özünü göstərməklə yanaşı, Şəhriyar şeirinin məzmununu yeni da formada meydana çıxırırdı. Ədəbi axtarışlarla zəngin bu dövrün gənc yazarlarının çoxu özlərini Şəhriyar ədəbi məktəbinin davamçıları hesab edirdilər. 1990-cı illərdə də bu ənənə davam edirdi. Ümumiyyətlə, istər fars dilində, istərsə də Azərbaycan dilində yazılmasından asılı olmayaraq, Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatında yaranan əsərlərdə həmişə Azərbaycan ab-havası, Azərbaycançılıq ideyaları, klassik Azərbaycan şairlərinin təsiri və cığırı açıq-aydın duyulmuşdur.

Düzdür, klassik şairlərimizin əsərlərində tarixən məhəbbət mövzusu aparıcı olmuş, ön planda verilmişdir. Lakin Cənubi Azərbaycan poeziyasının mövzu dairəsi, əsasən, ayrılıq nisgili, vətən dərdi, dil kədəri, azadlıq, müstəqillik arzuları ilə bağlı olmuşdur. Bu cəhətdən deyə bilərik ki, çağdaş Cənubi Azərbaycan şairlərinin toxunduğu mövzular və qaldırdığı problemlər klassiklərin toxunduğu məsələlərdən fərqlənir. Çağdaş şairlərin öndəgedənləri artıq qəlibləşmiş köhnə forma və janrlardan uzaqlaşaraq yeni vəzndə və üslubda yazmaq yolunu seçiblər.

1990-cı illərdən başlayaraq internetin yayılmağa başlaması, eyni zamanda bir çox Cənublu şairlərin dünya ədəbiyyatı və mədəniyyəti ilə tanışlığı yeni müasir modern ədəbiyyatın formalaşmasına meydan açdı. Heca, əruz və sərbəst janrlarda şeirlər yazan, əsərlər ortaya qoyan cavan nəsil formalaşdı. Bu nəslin münayəndələri poeziya sahəsində yeni, xüsusi tərz yaratmağa çalışdılar. Onu da qeyd etməliyik ki, yazılan və ortaya çıxarılan əsərlərin hamsının mükəmməl əsər və ya sənət nümunəsi adlandırmaq olmaz. Çünki 1813-cü ildə Gülistan, 1828-ci ildə isə Türkmənçay müqavilələrindən sonra Güney Azərbaycanda yaşayan və yarıdan soydaşlarımızın öz ana dillərində danışmasına, yazıb-yaratmasına qoyulan qadağalar, fars rejiminin şovinist siyasəti iki əsr müddətində mütəmadi davam etdirilmiş, bütün bunlar xalqın ədəbiyyatına da öz mənfi təsirini göstərmişdir. Amma mövcud qadağalara və çətinliklərə baxmayaraq, çağdaş Cənubi Azərbaycan şeiri, yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi, dünya ədəbi proseslərindən də bəhrələnərək formalaşır, gözəl əsərlər yaranmışdır.

Müasir Cənubi Azərbaycan poeziyasının tanınmış simalarından Rəsul Yunanın poetik nümunələrinə nəzər salaq. O, sevgisini özünəməxsus şəkildə tərənnüm edir. Onun “Səni düşünmək” şeirindən bir parçaya diqqət yetirək:

*Səni, düşünmək
Həyatı düşünməkdir,
Torpaq altı
Dar-düdük bir qəbirdə.
Günəşi gözləməkdir
Qarlı gecədə... [6, s.168]*

Bu şeiri oxuduqda ilk sətirlərdən başlayaraq oxucunu cəlb edir, onu yormur və asanlıqla yadda qalır. Şeirdə eyni zamanda bir axıcılıq, oynaqlıq, rəvanlıq vardır. Şeirin digər misraları da yeni formada və eyni ritmdə davam edir:

*... Sadəcə,
Keçmişimdən bunlar yadıma gəlir.
Pəncərədən
Eşiyə baxdığım günlərdən...
Sizin apartmanınız
Uzaqda idi –
Yerlə göy üzünü qovuşan yerdə... [6, s.168]*

Bu şeirin ömrünün nə qədər uzun olacağını dəqiq demək mümkün deyil. Amma burada bir həqiqət var ki, 1990-cı illər Cənubi Azərbaycan poeziyasının nümayəndələrinin bir çoxu öz yaşdlarından fərqlənə bilmək üçün həm klassiklərin əsərlərinə müraciətlər edir, onlardan bəhrələnir, həm də dünya bədii fikrinə yaxınlaşmağa çalışır, müasir, modern şeirlər yazmağa çalışırdılar.

İran İslam inqilabından sonra yaranan Cənubi Azərbaycanda ədəbiyyat nümunələri, xüsusən şeirlər səs-küylü, nifrət və qəzəb duyğuları ilə dolu idisə, XX əsrin sonlarında bu duyğular yavaş-yavaş öz yerini fəlsəfi-romantik hisslərə verirdi. Artıq zaman keçdikcə Cənubi Azərbaycan poeziyasında həm Şimalı şairlərin, həm də müasir Avropa poeziyasının təsirləri duyulurdu. Bu isə eyni zamanda yeni meydana çıxan gənc nəslin nümayəndələrini bir-biri ilə birləşdirirdi. Son illərdə Güneydə yaranan şairlər həm forma, həm də məzmunca yenilənmiş, klassik ənənədən uzaqlaşmış, daha çox dünyəviləşmişdir.

Ədəbiyyat

1. Bərdəli, B. Cənubi Azərbaycan mühacir poeziyası (1947-1990) / B.Bərdəli. – Bakı: Elm və təhsil, – 116 s.
2. Cənubi Azərbaycan ədəbiyyatı antologiyası: [dörd cildə] / tərt. ed. Z.Əkbərov, M.Aslanov, T.Əhmədov [və b.] – Bakı: Elm, – c. 4. – 1994. – 404 s.
3. Cənubi Azərbaycan şeiri antologiyası / tərt. ed. V.Əhməd, D.Rzayeva – Bakı: Ecoprint, – 2018. – 671 s.
4. Əhməd, V. Cənubi Azərbaycan poeziyası (1950-2010) / V.Əhməd. – Bakı: MBM, – 2014. – 419 s.
5. Fuad, E. XX əsr Güney Azərbaycan epik şeiri / E.Fuad. – Bakı: Elm və təhsil, – 2016. – 371 s.
6. Güney Azərbaycan Antologiyası (Çağdaş dövr) / tərt. ed. və ön söz P.Məmmədli – Bakı: TEAS Press, – 2015. – 362 s.
7. Hacıyev, T. Seçilmiş əsərləri / T.Hacıyev. – Bakı: Elm, – 2017. – c. 1. – h. 2. – 360 s.
8. Məmmədli, P. Cənubi Azərbaycanda ədəbi-bədii prosesin inkişaf mərhələləri / P.Məmmədli. – Bakı, – 2021. – 318 s.
9. Sözdən asılan arzular – XX əsrdə Güney Azərbaycan poemalarından ibarət Antologiya / nəşrə hazır. E.Fuad – Bakı: Elm və təhsil, – 2016. – 848 s.

С.Асадов

Форма и содержание новации в литературе Южного Азербайджана в конце XX века

Резюме

Как и в прежние времена, в XX веке поэзия занимала ведущее и важнейшее место в литературе Южного Азербайджана. Главное требование и путь развития поэзии заключались в том, чтобы быть укорененными в желаниях людей, в жизни, в проблемах, которые возникали и появлялись в их повседневной жизни, в известных исторических событиях. Как известно, писатели периода Иранской революции пережили трудный и сложный период. Но, несмотря на всю эту трудную и мучительную жизнь, они упорно создавали новые и современные образцы литературы.

Когда мы рассматриваем литературный процесс в Южном Азербайджане после Иранской Исламской революции, мы видим, что современная поэзия этого периода продолжалась и развивалась в трех направлениях: лирическая поэзия, эпическая поэзия и реалистическая сатира. В этот период в литературе Южного Азербайджана все основные формы азербайджанской поэзии – три, четыре, пять (мухаммас), нижний (мусаддас), баяты, чарпаз, гарайли, рубаи, таркиббанд, мустазад, газель, турки, нагма, восточные и другие виды были использованы весьма успешно и творчески.

S.Asadov

Form and Content Innovations in South Azerbaijan Literature at the end of the 20th century

Summary

As in previous times, in the 20th century, poetry was in the leading and most important position in the literature of South Azerbaijan. The main requirement and way of development of poetry was to be rooted in people's wishes, life, problems that arose and appeared in their daily life, known historical events. As it is known, the writers of the period of the Iranian Revolution have lived a difficult, hard and complicated period. But despite all these difficult and hard, painful lives, they were persistent in creating new and modern examples of literature.

When we consider the literary process in South Azerbaijan after the Iranian Islamic revolution, we see that the modern poetry of the period continued and developed in three directions: lyric poetry, epic poetry, and realistic satire. In this period, in the literature of South Azerbaijan, all the main forms of Azerbaijani poetry – three, four, five (mukhammas), bottom (musaddas), bayati, charpaz, garayli, rubai, tarkibband, mustazad, ghazal, turki, naghma, shargi and other types were very successfully and used creatively.

Rəyçi: filol.e.d., prof. V.Əhməd

Redaksiyaya daxil olub: 22.06.2023

V.M.FƏTULLAYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

HÜSEYN CAVID YARADICILIĞINDA ÜMUMBƏŞƏRİ DƏYƏRLƏR

*Açar sözlər: multikultural dəyərlər, dini tolerantlıq, qadın azadlığı, gözəllik**Ключевые слова: мультикультурные ценности, религиозная терпимость, свобода женщин, красота**Key words: multicultural values, religious tolerance, women's freedom, beauty*

Millətindən və dinindən asılı olmayaraq, insanların eyni bərabərdə qəbul olunması, sadəcə insan və insanlıq haqqında düşüncələr bir çox dahiləri düşündürən məqamlardan olub. Bu məqamları əsərləri vasitəsilə qabartmaq, onları ən böyük problem səviyyəsinə qaldıraraq həllinə çalışmaq arzusu yazıçıların ən ümdə missiyasına çevrilmişdir. Klassik ədəbiyyatımızın müxtəlif dövrlərində hər bir ədəbi nümunə multikultural dəyərlərin necə hakimi-mütləq olmasından xəbər verir. Bəşəriyyəti bürümüş və hər zaman aktual olan problemlərin həlli, bir sözlə, tolerantlıq, multikultural dəyərlər Cavid üçün də prioritet olmuşdur. Hüseyin Cavid yaradıcılığı başdan-başa əxlaqi və humanist dəyərlərin, insanpərvərliyin, ədalətin, birlik və bərabərlik ideyalarının təbliğidir. Bu dəyərlər milli, milli olduğu qədər də bəşəridir. Bəşəri dəyərlərin hər biri insan övladının yer üzündə var olma məsələsinə xidmət edir. İnsanın mükəmməl formada var olmasını arzulayan şair üçün insan ən ali varlıqdır. Dahi mütəfəkkir insana böyük dəyər verdiyi üçün əsərlərində müxtəlif xalqların nümayəndələrinə yüksək həssaslıqla yanaşmış, “Maral”, “Şeyx Sənan”, “Səyavuş”, “Xəyyam”, “Peyğəmbər” dramlarının hər birində tolerantlıq ideyalarının ayrı-ayrı tərəflərini göstərmiş, bəşəriyyətə gərəkli olanları yaradıcılığı vasitəsilə ən yüksək səviyyədə qoruyub, gələcəyə ötürməyi mütləq hesab etmişdir.

Məlumdur ki, dünyanı hər zaman narahat edən, düşündürən məsələlərdən biri dindir. Müxtəlif zamanlarda, müxtəlif dinlərin, hakim mövqelilərin aşağı təbəqə insanları üzərindəki hökranlıq vasitəsi olması, bəşəriyyəti uçuruma sürükləyən, qorxunc boyunduruq altında saxlanması da məlum məsələdir. Hüseyin Cavid istər fəlsəfi-lirik şeirlərində, istərsə də dram yaradıcılığında sözügedən məsələni qabartmaqla, şəxsi narahatlığını da ifadə etmişdir. Bəşəriyyətdə ayrılıq, parçalanma, qeyri-bərabərlik yaradan din tərəfdarlarının yaydığı din, onların əleyhdarlarının üzleşdikləri bəlalər təkcə bir nəfərin deyil, bəşəriyyətin düşar olduğu ümumi bəladır. Və bu bəlalara göz yumanları Cavid yaradıcılığı vasitəsilə tənqid edir. Tolerant düşüncəyə əsaslanan dramaturq dünyanı azad, firavan görmək arzusundadır. Məhz ona görədir ki, Cavid yaradıcılığı əsr yarımındır ümumbəşəri dəyərlərin mühafizəçisi kimi çıxış edir və aktuallığını qoruyur. Din insan və bəşər övladı üzərində faciə kimi deyil, xilaskarlıq rolu oynamağı və bu üsulla da bəşəriyyəti zülmədən, qeyri-bərabərlikdən xilas etməlidir – prinsipini “Peyğəmbər” əsərində ortaya qoyan ədib, İslam dininin təbliği və Həzrəti-Məhəmməd (s.a.s.) Peyğəmbərin dahiliyini əyani şəkildə göstərmişdir. Məhəmmədin (s.a.s.) Tanrı elçisi olduğu, İslamın əslində insanları vahid ideya ətrafında birləşdirmək yolu olduğunu ifadə etmiş, dini tolerantlığı irəli sürmüşdür. Əsərin sonunda Peyğəmbərin dili ilə ifadə olunan sözlərlə daxilən öz qəlbində hörmət bəslədiyi ümumbəşəri ideyaları, humanizmi təbliğ edərək, yaşadan dinləri təqdir etmişdir:

*Baş xaxam**Yaşa, ey şanlı, böyük Peyğəmbər!**Tanrı versin əbədi fəthü-zəfər!**Ordunuz saçdı bütün gözlərə nur,**Musəvilər sizi təbrik ediyor!*

*Baş papas
 İsaveilər daha məmnun, daha şad,
 Həpsi hörmətlə edərlər sizi yad.
 Çünki dökdürmədiniz zülmilə qan,
 Verdiniz xalqa ədalətlə aman
 Peyğəmbər
 Sizi, ey qövmi nəsarə və yəhud!
 Əski dinlər edəməz pək məsud...
 ...Bəncə əzmək də, əzilmək də, xəta,
 Haqqı sev, haqsızı dəf et! Zira
 Yaqışır haqqa məhəbbət, hörmət,
 Kinli cəllada ədavət, nifrət [4, s.250].*

İnsan ayrışdırılışına qarşı üsyan edən ədib bəşər övladını istər din, istərsə də hər hansı bir üsullarla boyunduruqda saxlayanları lənətləyir. Dramda məqsəd təkəcə Allahın elçisi – Məhəmməd Peyğəmbəri (s.a.s) tərif etmək deyildir. Eyni zamanda, dini tolerantlığı, islamın humanist qaydalarla cilalanmış müqəddəs din olduğunu, insan rifahı üçün Tanrı tərəfindən yaradıldığını göstərməkdir.

Fars şairi Ömər Xəyyama həsr etdiyi “Xəyyam” pyesində də millətləri din pərdəsi altında saxlayıb, zülmə düşər edən xürafət əhlinə qarşı çıxan Cavid Xəyyamın dili ilə tolerant münasibətini ifadə etmişdir:

*Uydunuz bunca xürafata, yetər!
 Bu həyat işlə ölümədən də betər.
 Əlverir paslı, sönük adətlər!
 Şən təbiət sizi azadə dilər.
 Qarışıb birləşin, iffət də budur,
 Şeyxin uydurduğu cənnət də budur [5, s.141].*

Millətlərin birləşməsi, sülhə, əmin-amanlığa doğru birgə addımlaması, ortaq humanist dəyərləri daşımaq bəşəriyyəti xoşbəxtliyə qovuşdura bilər. Odur ki, Cavid millətlərəarası dostluq münasibətini, onların mədəniyyətlərinin bir-birinə yansımalarını arzulayır.

“Səyavuş” əsərində də ədib anası türk, atası fars olan Səyavuşu təqdir olunan əxlaqə sahib bir obraz kimi təqdim etmişdir. Öz qəhrəmanlığı ilə İranda və Turanda məşhur olan Səyavuş multikultural dəyərlərin daşıyıcısı kimi çıxış edir. Səyavuşun timsalında da Hüseyn Cavid türk və fars millətinin əxlaqi dəyərlər sistemindəki məqamları, ailə dəyərləri ilə bağlı yüksək idealları alqışlayır.

Bütün bunlar da Cavidin multikultural dəyərləri təqdir və təbliğ etdiyinin sübutudur.

Cavid dinin də, aparılan siyasətin də insanlar arasındakı ədavətin, kinin, müharibələrin təcridən məhvinə xidmət etməsini arzulayır. Odur ki, daha dərin baxışlarla müşahidə olunarsa, Cavid yaradıcılığının qayəsində məhz “sülh, sülh və yenə də sülh!” şüarının dayandığını aydınca görmək mümkündür.

“Azər” poemasında da “Yeri gəldikcə sülh için çabalə” misrası şairin müharibəyə nifrətini, sülhün ümumbəşəri şüar olaraq dünyada hökm sürməsi kimi arzularını ifadə edir.

*Bəlli.. Ta əskidən böyük başlar
 Sülh için uğraşmış çalışmışlar.
 Çıqaraq hər bə qarşı həp ürəfa,
 Əbədi sülh içində buldu şəfa [2, s.160].*

Cavid yaradıcılığında bəşəriyyətin rifahına zərbə vuran müharibə dəhşətlərinə nifrət müntəzəm olaraq poetik dillə ifadə olunur. Müharibə dəhşətlərinin insanlara hərtərəfli vurduğu zərbəni əsrlər sonra da unutmaq mümkün olmadığını anlayan ölməz dramaturq, bəşəriyyəti sülhə səsləməyin yollarını onların mənəvi düşüncəsini sağlam saxlamaqda görür. Məhz sağlam düşüncəli insan dünyanın, həyatın qədrini bilməyi bacaracaqdır. Təbii ki, Cavidə düşündürən, narahat edən təkcə müharibə və sülh təzadı deyildir. O həm də, qeyd etdiyimiz kimi, sağlam düşüncənin vacibliyini də təbliğ edir. Sağlam düşüncə – sağlam bədən – təmiz qəlb-təmiz eşq multikultural dəyərlərin – müxtəlif dinlərə, mədəniyyətlərə tolerant münasibətini şərtləndirən amillərdir.

Bəşəriyyəti daim düşündürən məsələlərdən biri də sevgi və azad eşqdır. Demək mümkündür ki, Tanrının insan yaranandan qəlbinə bəxş etdiyi bu duyğu, əslində, yarandığı kimi saf qalsa idi, dünya elə sevgi ilə bəzənərdi. Sevgi harda olmağından asılı olmayaraq, bəşər övladına Tanrı hədiyyəsidir. Amma hər kəsə bu müqəddəs duyğuları yaşamaq da nəsisib olmur. Azad eşq bəşəriyyətin sağlam, yenilməz olmağına xidmət edən məfhumlardandır. Cavid kimi dahinin qəlbi sevgi ilə doludur. Yaratdığı bir-birindən diqqətçəkən, yadda qalan obrazların da elə bir o qədər də maraqlı olmasına səbəb onların sevgiləri, eşq uğrunda mübarizələridir. Ən ülvü sevgi daşıyıcıları olan Cavid qəhrəmanları bu müqəddəs hiss uğrunda ölümü göz önünə alanlardır. İstər Şeyda, istər Sənan, istər İsmət, Maral və s. sevgisiz həyatın heçliyini dərk edənlərdir. Necə ki, Sənanın dini və iman sevgi idi:

*Nədir mənası eşqin?! Söyləyənlər nerdə? Bir gəlsin
Görüb qüdsiyyəti-Sənanı, lal olsun xəcalətdən.
Məhəbbətsiz bütün mənanı-xilqət şübhəsiz hiçdir,
Məhəbbətdir əvət, məqsəd şu pürəfsanə xilqətdən [2, s.58].*

Hüseyn Cavidin dini-fəlsəfi baxışlarını izləyərkən, onun gözəllik aşiqi olması, Allaha həqiqətin yaradıcısı kimi yanaşması, həqiqəti, ülvü, saf məhəbbəti müdafiə etməsi, islami dəyərlərə tolerant münasibət bildirməsini görmək olar. “Şeyx Sənan” faciəsində dini ayrışeçkiliyi tənqid edən ədib, müsəlman oğlanla xaçpərəst qızın məhəbbətinə etiraz edən qüvvələrə qarşı əsl tolerant mövqedən yanaşır. Sevginin “ləbrizi-səadət” bəxş edən duyğu olduğunu müşahidə etməklə yanaşı, məhəbbətin, eşqin dünyəviliyi, haqqa, həqiqətə qovuşmaq yolları da ön plana çəkilir. Əsərdə Sənanın həqiqət axtarışındakı mübarizəsi, dindən imtina edib, gözəlliyi, məhəbbəti, sevgini həqiqət mərhələsinə yüksəltmədən sonra dini ayrışeçkiliyin qurbanına çevrilməsi poetik dillə qələmə alınmışdır. Sənan seçdiyi yolda kor-koranə deyil, ağıl, düşüncəsi, sevgisi ilə addımlayır. Cavid təfəkküründəki sevgi din-iman, millət ayrışeçkiliyi tanımır. Sevgi azaddır – konsepsiyasını önə çəkən Sənan da belə düşünür. Azərbaycan, Ərəbistan, İran, Turan, Gürcüstan ölkələrindəki dini qarşıdurmalara, qadağalara baxmayaraq, o, gürcü qızı Xumara aşiqdir və Xumarın qeyri-dindən, millətdən olması onun üçün heç önəm daşımır. Burada əsas olan onun ülvü və pak hissidir. “Dünyanı sevgi ilə anlamaq, dərk etmək mümkündür” ideyası Sənan-Xumar sevgisində canlanır. Hər iki sevgili saf duyğuları uğrunda özlərini nehirə atmaq kimi qorxulu addımı atmağı göz önünə alıb, sevgilərini müdafiə etməyi üstün tuturlar. Lakin nakam taleli Xumarı Sənanın ancaq ölüm ayıra bilir. Ədibin dinlərin birliyinə üstünlük verməsi yaradıcılığının leytmotiv xəttini təşkil edir.

Cavid yaradıcılığında əsas təbliğ olunan dəyərlər sırasında qadın və onun azadlığı qabaqcıl yerdədir. Şair üçün qadın Tanrının bəşəriyyətə bəxş etdiyi ali varlıqdır. Təbiidir ki, qadına münasibət heç də dünyanın hər yerində eyni deyildir. Cavid istərdi ki, qadın dünyanın hər yerində eyni dərəcədə firavan və azad yaşasın. Çünki qadın hər yerdə anadır. Dünyada ən ağır vəzifə, yük daşıyan ən incə varlıq-qadın ədib tərəfindən olduqca yüksək dəyərlərlə ödüllənir. “Həmşirə” – yaraları sarıyan, dərdlərə məlhəm olan qadına bəşəriyyət hər zaman möhtacdır:

*Qadın! Ey sevgili həmişə, oyan!
 Ana! Ey nazlı adın, qalq! Uyuyan
 Daima mevtə həmduş oluyor,
 Zillü mehnətlə həmağuş oluyor,
 İştə sıyrılmada həp zülmətlər!...
 Ağarır dan yeri, qalq, iştə səhər!...
 Oyan, ətrafını seyr et də, düşün!
 Bütün evladi-vətən iştə bu gün
 Yalnız səndən umar sədrə şəfa,
 Yalnız səndə bulur ruha qida.
 Ana evladını bəslər, böyütür,
 Anasız millət, əvət, öksüzdür.
 Sənin aləmdə vəzifən, hissən
 Nə böyük, həm nə ağırdır, bilsən?! [2, s.43].*

Cavidin təfəkküründə qadının zövq və savadı yüksək olmalıdır. Zövq insanın xoşbəxtliyində rol oynayan incə amillərdəndir. İnsanın dünyaya baxışı yüksək zövqlə cilalanarsa, bu onun bəşərə münasibətinə də müsbət təsirini göstərir. Zövqü korlanmış insanların isə bəşər övladına ziyandan başqa bir xeyri dəyməz. İnsanı dünyaya gətirən və dünya ağuşuna tərbiyə edib ötürən də yer üzündəki ilkin qüvvə – varlıq anadır. Məhz ananın öncə bu müsbətləri daşması lazımdır ki, dünyaya gələn övlad da ondan dərslər ala, onun ruhundan qidalana. Cavid yaradıcılığında bəşər övladına gərəkli olan əxlaqi düşüncə, dünyəvi ənənələrə sədaqət formulu əsasdır. Əgər Cavid nəyisə təbliğ edərsə, bu, mütləq şəkildə multikultural dəyərlərə, tolerantlığa səsləyən faktorlardır. Qadını ən uca mövqedə görən dramaturq əsərləri vasitəsilə qadını poetik tendensiyalar əhatəsində təqdir edir. “Ana” dramındakı Səlima ana obrazının yüksək dəyər və keyfiyyətlərlə cilalanması qadın möhtəşəmliyindən xəbər verir. Cavid qadını məhz belə “ümumbəşəri, alicənab varlıq” kimi görməyi arzulayır. Kim və ya nə olursa olsun, dilindən, dinindən, irqindən asılı olmayaraq, ana yenə də anadır!

*Get, namərd qonaq, get! Alçaq mültəci!
 Get, miskin hərif, get! Cəllad, yırtıcı!
 Get, vicdansız! Kəndini qurtar, yaşa!
 Ancaq vicdansızları bəslər dünya!
 Get, gözüm görməsin! Uzaqlaş, dəf ol!
 Nə haqsızlıq etdinsə, Allahdan bul!
 Get, çəkil get! Dinsiz, Allahsız xain!
 Murdar izin bu torpaqdan silinsin!
 Oğlum səndürdün, yandırdın bəni,
 Get, kamə itirməsin Allah səni! [3, s.60].*

Qadının acı taleyi, nakam həyatı Cavidin poetik yaradıcılığında – lirikasında və poemalarında ən əsas yerlərdən birini tutur. “Azər” poemasında da Cavid qadınla, onun gələcək taleyi ilə bağlı işıqlı düşüncələrindən irəli gələn fikirlərini qabardır.

Cavid yaradıcılığının əsas leytmotivərindən biri də gözəllikdir. “Dünyanı gözəllik xilas edəcək”, “Mənim Tanrım gözəllikdir, sevgidir” deyən dahinin yaradıcılığında ümumbəşəri konsepsiya əsas mövqedədir. Hətta din nöqtəyi-nəzərindən incələnen “Peyğəmbər”də də Cavid gözəlliğin heyvətəmizliyini dərin düşüncələrlə ifadə etməyi özünə şərəf və qürur bilir. Şəmsanın gözəlliyini Peyğəmbərin dili ilə tərif edərkən gözəldən və gözəllikdən heç bir qəlb – hətta Peyğəmbər də – vaz keçə bilməz – fikrini təsdiq edə bilmişdir. Lakin gözəl olmaq bəs deyil, gözəllik mənəviyyatda da olmalı, bunlar vəhdət təşkil etməlidir. Peyğəmbər Şəmsanın

gözəlliyini “şair xülyası”, “ilk baharda səhərlərin pənbə rəyası” ilə müqayisə edərkən bu gözəlliyə pərəstiş edir, Tanrının sənət əsərinə heyran olur:

*Yıldızların sevdasından
Yaratılmış bir çiçəksin.
Gözəlliyin mənasından
Daha dilbər bir mələksin [2, s.173].*

Lakin gözəlliyin içi boş olmamalıdır, mənəviyyat bunu tamamlamalıdır. Bu mənada Peyğəmbərin Şəmsanı tənqidi də yerinə düşür:

*Çəkil, ey haq yoldan azan
Vəhşi səhrələr çiçəyi! [2, s.173].*

Cavid “Afət” əsərində də mənəvi və cismani gözəlliyin vəhdətinin tam gözəllik olduğunu Afət obrazı vasitəsilə təqdim edir. Lakin bu gözəlliyi dərk edə bilməyən cəmiyyətdə belə gözəllik sahibinin özü də uçuruma doğru gedir. Cavid bununla ifadə etməyə çalışır ki, vəhdətdə olan gözəlliyin uzun ömürlülüyü onun mövcud olduğu mühitdən çox asılıdır. Bu barədə Məsud Əlioğlu haqlı olaraq yazır ki: “Burjua əxlaq və həyat tərzinə qarşı çevrilmiş humanist insan və gözəllik konsepsiyası bu faciədə də davam etdirilir: gözəllik çirkinliklərlə dolu bir mühitdə həqiqət kimi dərk edilə bilməz! Gözəllik yalanla, saxtılıqla uyuşa bilmədiyindən mütləq məhv olmalıdır. Gözəl insan həyatı, qəlbin, fikrin və hissənin gözəllikləri ilə özünə mənəvi dayaq tapmadıqda, büllur saflığı ilə fərqlənən zəmində təzahür etmədikdə zahirən “çirkinlik” şəklində görünəcəkdir” [1, s.79].

Ümumiyyətlə, Cavid yaradıcılığı bəşər övladının rifahı üçün mütləq hesab edilən mənəvi dəyərlərin təbliği ilə zəngindir. Cavid əsərlərində təkcə türk dünyasını deyil, ümumən bəşəriyyətin yüksək əxlaqi keyfiyyətlərlə tərbiyələnməsini arzulayır. Elə dəyərlər var ki, onlar bir xalqa, millətə məxsusdur. Amma onların ümumbəşəri səviyyədə inkişafı böyük əhəmiyyət daşıyır. Humanist duyğular, hisslər milliyət, din tanımaz. Onların bir ünvanı var: insan və insanlıq! Cavid dühasının da məqsədi ümumbəşəri problemlərin əsərləri vasitəsilə qabardılması və onların həllinə nail olmaq olmuşdur.

Cavidin yaradıcılığı əsrlər sonra da incələnsə, bu yaradıcılıqdakı əxlaqi, multikultural dəyərlər, tolerant münasibət öz aktuallığını qorumuş olacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Əlioğlu M. Hüseyn Cavidin romantizmi / – Bakı: Azərbaycan, – 1975. – 214 s.
2. Hüseyn Cavid. Əsərləri / Beş cildə. I cild. – Bakı: Lider, – 2005. – 256 s.
3. Hüseyn Cavid. Əsərləri / Beş cildə. II cild. – Bakı: Lider, – 2005. – 252 s.
4. Hüseyn Cavid. Əsərləri / Beş cildə. III cild. – Bakı: Lider, – 2005. – 204 s.
5. Hüseyn Cavid. Əsərləri / Beş cildə. V cild. – Bakı: Lider, – 2005. – 288 s.

В.М.Фатуллаева

Общечеловеческие ценности в творчестве Гусейна Джавида Резюме

Гусейн Джавид, создавший своими произведениями вселенского значения новый этап в азербайджанской литературе, основоположник романтической драматургии, выработавший новое отношение к людям, всегда отличался своей оригинальностью. Гениальный поэт, бессмертный драматург Гусейн Джавид считал необходимым сохранить и передать в будущее то, что необходимо человечеству на самом высоком уровне, через свое творчество. Писатель-роман-

тик, желающий видеть мир свободным и процветающим, причину разделения человечества, видит в религиозной дискриминации и стремится решить эти проблемы в своих произведениях.

По этой причине в статье были привлечены к исследованию мультикультурные ценности, женская свобода и гуманистические мысли как в поэтических произведениях Гусейна Джавида – лирике и поэмах, так и в его драматургии.

V.M.Fatullayeva

Universal values in Huseyn Javid's creativity

Summary

Huseyn Javid, who created a new stage in Azerbaijani literature with his works of universal significance, the founder of romantic drama, who developed a new attitude towards people, was always distinguished by his originality. Genius poet, immortal dramatis Huseyn Javid considered it necessary to preserve and pass on to the future what is necessary for humanity at the highest level, through his creativity. A romantic writer, who wants to see a free and prosperous world, sees the reason for the division of humanity in religious discrimination and strives to solve these problems in his works.

For this reason, in the article, multicultural values, women's freedom and humanistic thoughts were drawn to the study, both in Huseyn Javid's poetic works – lyrics and poems, and in his dramaturgy.

Rəyçi: filol.f.d., dos.əvəzi R.M.Mürşüdova

Redaksiyaya daxil olub: 07.06.2023

S.H.HƏSƏNOV

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

AMEA-nın Folklor İnstitutu

(Bakı şəh., İçərişəhər, Kiçik qala, küç., 31)

LƏZGİ QƏHRƏMANLIQ NƏĞMƏLƏRİ: “DAŞ OĞLAN”*Açar sözlər: ləzgi folkloru, epik janrlar, qəhrəmanlıq nəğmələri, “Daş oğlan”**Ключевые слова: лезгинский фольклор, эпические жанры, героические песни, «Каменный мальчик»**Key words: Lezgi folklore, epic genres, heroic songs, "Stone Boy"*

Bütün digər xalqlar və millətlər kimi, ləzgi xalqı da olub-keçənləri, baş vermiş tarixi hadisələri, onların aparıcı simalarını, səbəb və nəticələrini etnik yaddaşın bir hissəsinə çevirməyə çalışmış, bu hadisələrə, ayrı-ayrı qəhrəmanların tarixi olaylardakı roluna münasibətini bildirmiş, qazanmış olduğu həyat təcrübəsini gələcək nəsillərə ötürmək üçün yollar axtarmışdır. Və bu yollardan biri kimi şifahi söz yaradıcılığı təşəkkül tapmış, zaman keçdikcə onun yeni-yeni formaları yaranmışdır.

Müxtəlif səbəblərdən qədim tarixindən, ənənələrindən uzaq düşmüş, çoxsaylı istilaçılara qarşı qanlı mübarizələr aparmış, yaşamaq naminə yadelli orduların tərkibində muzdlu kimi vuruşmuş, kütləvi qırğınlar nəticəsində genofondunun əhəmiyyətli bir hissəsini itirmiş, bir-birini əvəzləyən imperiyaların əsarəti altında assimilyasiya proseslərinə məruz qalaraq, sayı kəskin şəkildə azalmış, lakin bütün bu fəlakətlərə rəğmən milli kimliyini, milli qururunu qoruyub saxlaya bilmiş, tez-tez baş vermiş əlifba dəyişiklikləri fonunda yazılı ədəbiyyat ənənələrinin böyük hissəsindən məhrum olmuş (hesab edirik ki, istənilən əlifba dəyişikliyi milli tarix və mədəniyyət üçün böyük sarsıntıdır və xalqın keçmişi ilə əlaqəsini kəsmək istəyən siyasi qüvvələrin maraqlarına xidmət edir. Dövlətin “titul” etnosu üçün bu dəyişiklik o qədər də ağırlıq olmaya bilər, azsaylı xalqlar isə doğma dillərində təhsilin olmaması və ya bu təhsilin maksimal dərəcədə formal səciyyə daşması səbəbindən hər belə islahat onların həm siyasi, həm də mədəniyyət tarixlərini obyektiv olaraq yaranmış və ya da məqsədyönlü şəkildə yaradılmış “ağ ləkə”lərlə, təhriflərlə və diskriminativ “yorumlar”la “zənginləşdirir”. Bu baxımdan folklor, şifahi söz yaradıcılığı etnik azlıqlar üçün özlərini, özəl tarix və orijinal mədəniyyətlərini yaşatmaq üçün olduqca əhəmiyyətli bir alətə çevrilir.

Müxtəlif azsaylı xalqların, o cümlədən də ləzgi folklorunun öyrənilməsi, əsasən XIX əsrdən başlayır. Məzh bu dövrlərdə ilk rus müstəmləkə məmurları, ziyalıları, qismən də yerli etnik birliklərə mənsub aydınlar dağlıların nağıllarını, əfsanələrini, miflərini yazıya almağa və müxtəlif mənbələrdə öz şərhləri ilə nəşr etdirməyə başlayırlar. Bəli, yalnız nağıl və əfsanələri. Xalqın məğrur keçmişindən, düşmənlərə qarşı mübarizəsindən, həm epik, həm də tarixi qəhrəmanlarının mübarizəsini vəsf və təbliğ edən folklor əsərlərini yox.

Milli folklorun ilk toplayıcılarının zəhmətinə dəyər verməyi və onlara minnətdar olmağı unutmayaraq, uzun müddət mövcud olmuş və yalnız XX əsrin sonlarına yaxın doldurulması cəhdləri edilmiş böyük bir boşluğun mövcudluğunu da danmaq olmaz.

Bütün xalqlarda olduğu kimi, ləzgi folklorunda da həyatın ən vacib hadisələri, xalq qarşısında bu və ya digər dərəcədə xidmətləri olmuş şəxsləri təsvir və vəsf edən əsərlər, nəğmə və rəvayətlər, dastanlar əhəmiyyətli yer tutur. Etnik tarixin ən qədim mərhələlərini əks etdirən monoteizm öncəsi dövrlərə aid tanrılar və yarı tanrı-yarı insan varlıqlar haqqında rəvayətlərdə, nağıllarda, mahnılarda və nəhayət, dastanlarda əsrlər boyu formalaşmış ənənələr etnik “yaddaş kartı”na yazılır, xalqın əxlaqi, mənəvi, sosial-siyasi dəyərləri ən etibarlı vasitə sayılan şifahi söz yaradıcılığının köməyi ilə gələcək nəsillərə ötürülür.

Mifoloji düşüncə tərzinin məhsulu olan qədim rəvayətlərdən fərqli olaraq, qəhrəmanlıq nəğmələri, bir qayda olaraq, real hadisələrlə və real qəhrəmanlarla – tarixi şəxsiyyətlərlə bağlı olur. “Qəhrəmanlıq nəğmələri real gerçəkliyin faktları və hadisələri əsasında yaranır; onların konkret tarixi əsası, bütövlükdə bədii-estetik təbiəti və özəlliyi məhz bu gerçəkliklə şərtləndirilir” [3, s.12].

Tarixən etnik müxtəliflik şəraitində yaşamış və tolerantlığı ilə seçilən Qafqaz xalqlarının qəhrəmanlıq nəğmələri istisnasız olaraq sosial-siyasi səciyyə daşıyır. Həmin nəğmələrin arasında, bəzi xalqlara məxsus folklor nümunələrindən fərqli olaraq, başqa millətləri aşağılayan, onları düşmən kimi təqdim edən və mübarizələri etnik olaraq motivlənən nümunələrə rast gəlinmir.

Qəhrəmanlıq nəğmələri konkret bir etnosun tarixində yer almış hadisələri lokal etnik maraqlar baxımından əks etdirir. Bu isə həmin nəğmələrin həm poetik, həm də mədəni ənənə olaraq, hansısa bir mənbədən əxz olunmasını istisna edir.

Tarixi-qəhrəmanlıq nəğmələri məhz bu xüsusiyyətlərinə görə tarixən öz yazısı və bu və ya digər dərəcədə əhəmiyyətli zaman kəsiyini əhatə edən qədim yazılı ədəbiyyat ənənələri olmamış və ya da müxtəlif səbəblərdən bu ənənələri qoruyub saxlaya bilməmiş xalqların müxtəlif yadelli səyyah və ya tarixçilərin sistemli olmayan qeydləri əsasında yazılan tarixlərdəki çoxsaylı lakunalardan bir çoxunu doldurmağa imkan verən olduqca vacib mənbə kimi də çıxış edir. Etnik birliyin sosiallaşması, onun xalq kimi formalaşması mərhələsindən, tarixi paradigmanın mifoloji paradigmanı üstələməyə başladığı bir mərhələdən başlayaraq təşəkkül tapan tarixi nəğmələr, ümumxalq maraqlarına toxunan və kollektiv təxəyyülü hərəkətə gətirən ən əhəmiyyətli tarixi hadisələri özlərində əks etdirirlər. Görkəmli folklorşünas akademik A.Veselovskinin qeyd etdiyi kimi, “xalqın taleyinin, onun varlıq məsələsinin həll olunduğu, Vətənin düşməndən müdafiə edilməsi zərurətinin pik həddə çatdığı bir dövrdə” yaranan belə nəğmələr qəhrəmanlıq ideallarını vəsf edir, insanları milli azadlıq uğrunda olum və ya ölüm savaşına çağırır [1, s.500-510].

Deyilənlər ləzgi folklorunun bir sıra nümunələrində təsdiqini tapır. Bu baxımdan Dağıstan və ümumilikdə Qafqaz xalqlarının tarixində ən qanlı səhifələrdən birinə – XIV əsrin sonlarında ilk olaraq Toxtamışın, daha sonra isə Əmir Teymurun ordularının Şimali Qafqaza yürüşləri (1395-1396-cı illər) ilə bağlı hadisələrə həsr olunmuş, xalq arasında geniş yayılmış “Daş oğlan” nəğməsi daha maraqlı görünür.

Nəğmədə XIV əsrdə tüğyan edən müharibələrə, dünyanın ədalətsiz durumuna ümumi qiymət verilir:

*Bir zamandı, məzlumlar
Zalimə yem olurdu,
Bir zamandı, gücsüzü
Düşmən əzib keçirdi.*

*Са вахтар тир, гужлудаз
Кланзавай нез ажюзди.
Са вахтар тир, рекьизвай
Душманд вилик гужсузди [4, s. 21].**

Belə bir dövrdə, yəni Qafqaz xalqlarının – həyatını müstəqil şəkildə qurmaq, azad yaşamaq istəyən sadə insanların – bir tərəfdən ard-arda bu torpaqlara yürüş edən soyğunçu ordularla, digər tərəfdən isə biri digəri ilə heç cür dil tapa bilməyən yerli xanlarla, xalqın var-yoxunu talayıb öz güzəranlarını quranlarla mübarizə apardıqları şəraitdə dağlar ölkəsinin üstünü yeni və daha böyük fəlakətlərlə səbəb olan bir bəla alır – öz imperiyasının genişləndirmək, soyğunçuluqla xəzinəsini zənginləşdirmək yolunu tutmuş Əmir Teymur ordusu ilə Qafqaza hücum edir:

* Bundan sonra ləzgi dilindəki mətn Azərbaycan dilinə sətiri tərcümədə, orijinala müşayiət olunmaqla veriləcək.

*Bir zamandı, hamının
Toyları yasa döndü
Bir zamandı, Teymurləng
Özü döyüşə atıldı.
Gəlinlərin naləsin
Eşitmək istəmədi,
Qızların namusunu
Çirkablara bələdi.*

*Са вахтар тир, уьмуьрдин
Мехъеррик яс акатна,
Са вахтар тир, Теймурленг
Дявейриз вич акъатна.
Мусибатриз сусарин
Фикир ганач са кӀусни.
Пучна абуру рушарин
Рагъ хьиз михьи намусни [4, s.22].*

Saysız-hesabsız orduları ilə ləzgilərin yaşadıkları torpaqlara gələn Əmir Teymur bu məğrur xalqa diz çökdürmək, vətəninə onun əlindən almaq istəyirdi. Nəğmədə oxunduğu kimi, səfil çoban saydığı bir xalqdan gözləmədiyi müqavimətlə qarşılaşan Teymurləng, çox itki verir. Nəticədə asan və tez əldə olunacaq qələbəyə köklənmiş ordu xalqın müqavimətini qıra bilmir, qüvvələrini səfərbər etmək, yeni həmlələrə hazırlaşmaq üçün Samurun sahillərində (ləzgiyə “Кьулан вацӀ” (“Orta çay”) düşərgə salır, lakin burda da rahatlıq tapmır, həm sağ, həm sol sahildə yaşayan ləzgilərin hücumlarına məruz qalır, azuqə və təchizatla bağlı problemlər yaşayır. Təbii ki, belə bir şəraitdə düşmən daha da azğınlaşır, qəddarlaşır, daha böyük faciələr törədir. Əmir Teymur

*Xalqların belinə
Atıb qəm şələsini,
İnsan kəllələrindən
Qalalar tikdirirdi!*

*Яна кӀулаз халкъарин
Хажалатдин шелеяр,
Кьилерикай инсанрин
ТуйкӀуьрзавай кьелеяр! [4, s.23].*

Düşmən qəddarlıqlarının təsviri, onun xalqın qəzəbi qarşısında acizliyi və eyni zamanda da baş verən fəlakətin miqyası haqqında təsəvvür yaratmağa xidmət edir. Nəğmənin bu hissəsi bir növ ekspozisiya rolunu oynayır, dinləyicini əsas hadisələrin, bütövlükdə dağlıların düşmənlə mübarizədə nümayiş etdirdikləri misli görünməmiş vətənpərvərliyini və düşmənlə mübarizədə birləşməyi bacarmış multietnik toplumu təmsil edən epik qəhrəmanın yalnız və yalnız qüdrətli nəğmə ilə təsvir edilə bilən cəsarətini vəsf edir.

Dağlar diyarının hər daş, hər qayas, əsarət altında yaşamaqdansa döyüşdə ölməyi üstün tutan hər insanı bu vəhşiləşmiş axının qarşısında bir keçilməz zirvəyə dönür.

*Qəddar, qanlı savaşa,
Qılınclar od ələyir.
Ləzginin gücünü görən
Düşməndə ah-vay qalır.*

*Къызгъин, къызгъин женгера
Шуьшкайрай цIай акъатна,
Лезгийрин гуж акурла,
Душмандай вай акъатна [4, s.22].*

Əmir Teymura qarşı ləzgilərin mübarizəsi bir növ çoxplanlı təsvir edilir. Nəgmədə bu mübarizə xalqın həyatını tam əhatə edir, hər şey və hər yer düşməyə qarşı çıxır. Addımbaş xəncərə tuş gələn, azuqəsiz qalan düşmən ordusu içməyə su belə tapa bilmir. Teymur dörd yana əsgər salır, bulaqların yerini tapmağı və nəhəng ordusuna on iki min dəvə yükü su gətirilməsini əmr edir (epik düşmən ordusunun sayı bu yolla bir daha vurğulanır). Lakin hamı əliboş qayıdır. Qeyzlənən Teymur su dalınca gedən döyüşçülərin saqqallarını qoparır, onlara ağır cəzalar verir. Əmirin hikkəsindən sığortalanmaq istəyən qorxaq baş vəzirin hökmdarı qarşısında etirafı da düşmən qansızlığının miqyasını bir daha, indi artıq düşmənin öz dili ilə təsdiqlənir:

*Sağ olsun padişahımız,
Kəndlərdə insan qalmayıb.
Təkcə bir cavan çoban
Çöldə qoyun otarırdı.*

*Падшагъ, вун хьурай сагъ,
Касни амач хуьрера.
Анжах тек са гадади
Хунер хуьзва чуьллера [4, s.24].*

Əsgərlər oğlana işgəncə də verdilər, qamçıyla da döydülər, təpiklədilər, qulaqlarını dartıb qopardılar, alnına kösöv basdılar, lakin gənc çoban heç nə demədi, susdu. Bir uşağın qarşısında aciz qalan əsgərlər canlarını əmirin qəzəbindən qorumaq üçün onu hökmdarın hüzuruna gətirirlər.

Teymurləngin çadırında da gənc qəhrəman eyni cavabı verir:

*Sən düşmənsən, düşmənsən,
Kəndlərimizi siz yandırdınız.
Gözləriniz kor olsa belə
Suyun yerini öyrənə bilməzsiniz!*

*Вун душман я, душман я,
Куьне кана хуьрер чи.
Цин суракъ квез жагъич гъич,
Буьркьуь хьайтIан вилер куь! [4, s.26].*

Qeyzlənmiş Teymurləng oğlanın gözlərini çıxartmağı, onu dar ağacından asmağı, sonra da şaqqalamağı əmr edir. Gənc çoban ölümə də baş əymir:

*Bu dağlar düşmən qarşısında
Qoy bir az da ucalсын!
Düşmən əlində ölməkdənsə,
Bu dağda bir daş olaram!*

*Душманд вилик и дагълар
Мадни гзаф къакъан хьуй!
Рекьидалди душманди,
Закай зурба са къван хьуй! [4, s.25].*

Ləzgi qəhrəmanlıq nəğmlərində qəhrəmanın epik personaj olaraq ölməzliyi, daha dəqiq desək, fiziki ölümündən sonra da vətəninə və xalqına xidmətini davam etdirməsi geniş yayılmış epik modellərdən biridir [2, s.5].

“Daş oğlan” nəğməsində də doğma dağların döşündə daş heykələ çevrilən gənc çoban vətənpərvərlik və qürur mücəssəməsi kimi əbədiyyətə qovuşur, qəhrəmanlıq və vətənə sdaqət rəmzinə çərilərək, xalqın yaddaşına əbədi həkk olunur. Daş oğlan vətənpərvərliyin, xalqa sdaqətin qəhrəmanlıqdan keçdiyini gələcək nəsillərə xatırladan, onlara nümunə olan ölməzlik mücəssəməsi kimi bu gün də yaşayır.

Ədəbiyyat

1. Веселовский, А. Эпос. Из авторского конспекта лекционных курсов. // Веселовский А. Избранное. – Москва: Автокнига, – 2010. – 507-520 сс.
2. Ганиева, А. В поисках легендарного героя. – Махачкала: Даг. кн. изд-во, – 1986. – 149 с.
3. Гацак, В.М. Устная эпическая традиция во времени: Историческое исследование поэтики. – М.: Наука, – 1989. – 286 с.
4. Лезгийрин фольклор. – Махачкала: Изд-во НИИ педагогики, – 1999. – 144 с.
5. Халидова, М.Р. Мифологический и исторический эпос народов Дагестана. – Махачкала: ДНЦ РАН, – 1992. – 273 с.

С.Г.Гасанов

Лезгинские героические песни: «Каменный мальчик»

Резюме

В статье внимание акцентируется на малоизученных в азербайджанской фольклористике образцах лезгинского фольклора – героических песнях, в частности на песне «Каменный мальчик», рассматриваются приемы создания образов эпического героя и эпического врага.

H.S.Hasanov

Lezgian heroic songs: "Stone Boy"

Summary

The article focuses on the little-studied text of Lezgi folklore in heroic songs of Azerbaijani folklore, in particular, the song "Stone Boy". The article also examines the methods of creating images of an epic hero and an epic enemy.

Rəyçi: filol.f.d., dos. K.Ə.Hacıyev

Redaksiyaya daxil olub: 05.07.2023

G.M.HÜSEYNLİ

e-mail: huseynli_ing@mail.ru

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

CULIAN BARNESİN “METROLƏND” ƏSƏRİNDƏ TƏRBIYƏ ROMANININ MƏRHƏLƏLƏRİNİN TƏCƏSSÜM XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: Culian Barnes, tərbiyə romanı, kamilləşmə, ironiya

Ключевые слова: Джулиан Барнс, роман воспитания, зрелость, ирония

Key words: Julian Barnes, bildungsroman, maturation, irony

XX yüzilliyin tanınmış simalarından olan yazıçı Culian Barnes (*Julian Patrick Barnes* – 1946) tədqiqatçı Mira Stout tərəfindən “ingilis ədəbiyyatının buqələmunu” adlandırılır. O, ədəbi mühitdə intellektual nəsrin əsas nümayəndələrindən biri hesab olunur. Belə ki, o, post-modernist ədəbiyyata xas olan əksər meyarları əsərlərinə daxil edərək romanlarında ədəbi mövqeyi və dünyaya baxışı müxtəlif formada bir-biri ilə əlaqəli fraqmentlər şəklində təqdim edir. Ənənəvi təhkiyə stereotiplərini qıran C.Barnes sanki bununla dünyəvi gerçəklikləri şübhə altına alır. Yazıçı bəzən ənənəvi təhkiyə strukturunu dekonstruksiya edir, bəzən də narratoloji prinsiplərdən kənara çıxaraq, ironiya ilə qəlibləşmiş qaydaları dəyişir. Bu baxımdan da qeyd edə bilərik ki, C.Barnesin əsərlərindəki ironiya müəllifin ədəbi zövqünün, zəngin dünyagörüşünün, fəlsəfi mühakimə bacarığının və yüksək peşəkarlığının göstəricisidir.

İngilis ədəbiyyatında çoxcəhətli yazıçı olaraq qəbul edilən Culian Barnes on dörd roman, bir neçə hekayə toplusu, esse və məqalə müəllifidir. Onun şah əsərləri sırasına “Floberin tutuqşusu” (*Flaubert's Parrot*, 1984), “İngiltərə, İngiltərə” (*England, England*, 1998), “Dünya tarixi 10 ½ fəsildə” (*A History of the World in 10½ Chapters*, 1989), “Limonlu stol” (*The Lemon Table*, 2004), “Metrolənd” (*Metroland*, 1980) və digər romanları daxildir. Yazıçının yaradıcılığının ana xəttini təşkil edən milli kimlik və incəsənətin çulğalaşması (intermediallıq) mövzusunda bu əsərlərin bir çoxunda rast gəlmək mümkündür.

C.Barnesin Parisdə keçirdiyi uşaqlıq çağı mədəniyyətlərarası inteqrasiya probleminə xüsusi münasibət bəsləməsinə səbəb olmuşdur. Yazıçının fərqli təhkiyə üslubu və yaratdığı əsrarəngiz obrazlar İngiltərə ilə yanaşı Fransada da rəğbət qazanmışdır. İdentiklik problemi Culian Barnesin əsərlərinin bir çoxunda təkrarlanan mövzudur. Yazıçı “İngiltərə, İngiltərə” əsərində ingilis xalqının tarixini, ingilis kimliyini araşdırır və identiklik problemini şəxsiyyətin formalaşmasının əsas amili kimi nəzərdən keçirir. Roman çağdaş İngiltərə modelinə, İngiltərənin ifrat millətçilik və ksenofob meyillərinə ironiya olduğundan Barnesayağı satiranın təcəssümü hesab olunur. Bu baxımdan “10 ½ fəsildə dünya tarixi” romanında da tarix və kimlik probleminə toxunan yazıçı həqiqət anlayışının itirilməsindən narahatlığını ifadə edir.

Culian Barnesin ilk qələm təcrübəsindən biri olan “Metrolənd” romanı yeni dövr romanının və intellektual nəsrin ən yaxşı nümunəsi hesab oluna bilər. Yazıçının “bildungsroman” janrında yazılan romanında milli kimlik, şəxsiyyətin formalaşması kimi məsələlər postmodernist təhkiyə quruluşu vasitəsilə sənətkarlıqla qələmə alınmışdır.

Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında daha çox “tərbiyə romanı” adıyla bilinən “bildungsroman” janrı alman maarifçilik ədəbiyyatı dönmində yaranmış bir roman növüdür. Onun məzmunu baş qəhrəmanın əsasən uşaqlıq çağından yetkinlik yaşına qədər olan dövrdə psixoloji, əxlaqi və sosial baxımdan şəxsiyyətinin formalaşmasını diqqət önündə saxlamaqdır. Belə ki, “bildungsroman” alman dilindəki “bildung” sözündən olub formalaşmaq anlamında təhsil almaq deməkdir və təxminən XVIII əsrin sonlarından başlayaraq Alman ədəbiyyatında yaranmış, XIX əsrin sonundan etibarən isə Qərb ədəbi mühitində aktualıq qazanmışdır.

Termini filoloq İohann Karl Simon Morqenştern ilk dəfə 1819-cu ildə öz mühazirələrində istifadə etmişdir. Buna baxmayaraq 1870-ci ildə onu qanuniləşdirən və 1905-ci ildə məşhurlaşdıran Vilhelm Diltey olmuşdur. Janr sonradan bir sıra formal, aktual və tematik xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunmuşdur. İngilis ədəbiyyatında “coming-of-age novel”, yəni “yetkinlik romanı” mənasında işlənən bu ifadəni çox zaman elə termin olaraq “bildungsroman” kimi işlədirlər. Çünki terminin bu şəkildə istifadəsi adətən daha geniş və daha az texniki xarakter daşıyır.

Tədqiqatçı Ceyms Hardinin fikrincə, ilk dəfə bu janr haqqında Vilhelm Diltey özünün “Şleyxermaxerin həyatı” adlı bioqrafik əsərində yazmış və onu “Vilhelm Meyster məktəbi” adlandıraraq Y.V.Götenin romanına işarə etmişdir. “Dilteyin tərfi təkcə baş qəhrəmanın inkişafını deyil, həmçinin qəhrəmanın özünü dərk etməsini və peşə seçimini də ehtiva edirdi” [6, s.14].

Yeniyyətlik və kamilləşmə prosesinin bədii inikasına istər bədii, istərsə də qeyri-bədii ədəbiyyatda rast gəlmək olar. Belə ki, son dövrdə bədii ədəbiyyatda daha çox müasir ədəbi janr kimi gənc-yeniyyətlik ədəbiyyatı diqqət çəkir. Baş obrazın yeniyyətlikdən kamilliyə qədər keçdiyi təkamül yolundakı dəyişikliklər gənc-yeniyyətlik ədəbiyyatının səlafi olan və “formalaşma (və ya kamilləşmə) romanı” kimi bilinən bildungsromanda əks olunur.

“*Bildungsroman*”, yəni tərbiyə romanı özü də üç hissəyə bölünür ki, bunlardan birincisi gənc bir rəssamın yaradıcı şəxsiyyət kimi inkişafından bəhs edən *Kunstlerroman*dır. Digəri isə *Erziehungsroman*, yəni qəhrəmanın tərbiyəsi və təhsil prosesi ilə bağlı bölümdür. Üçüncüsü *Entwicklungsroman* isə qəhrəmanın xarakterinin formalaşması ilə bağlıdır. Tərbiyə romanının əsas tədqiqatçılarından olan Cerom Bakli janrın mahiyyətini bu cür izah edir: “*Sərhədsiz xəyal gücü olan həssas bir uşaq ailə, qonşular, sosial qərzələr və intellektual axmaqlılıqlar səbəbindən maneələrlə üzləşdiyi əyalətdə böyüyür. Məktəb və müəllim onun fərqli həyata olan ümidlərini canlandırır və o, təhsilində çevriliş mərhələsinin başladığı böyük şəhərə gedir. Dəyərləri yenidən sərf-nəzər etməsinə kömək edən, yaxşı və ya pis, ən azı iki eşq macərəsi yaşayır. Sənaye şəhərində vətəndaş və işçi kimi mövqe qazanır və bir müddət sonra (bəlkə də böyüdüyünü göstərmək üçün) köhnə qəsəbəsinə geri qayıdır*” [2, s.17].

Bir çox tədqiqatçılar tərbiyə romanındakı kamilləşmə prosesini mərhələlərə ayırırlar. İngilis tədqiqatçı Syuzanna Hau mərhələlərini “Çağırış”, “Şagirdlik”, “Yetkinlik”, “Qəbul” və “Həll” adlandırdığı tərbiyə romanının tipik xüsusiyyətlərini təqdim edərkən yazır: “*Tipik “tərbiyə” romanının yeniyyətlik qəhrəmanı həyat yoluna addım atır, xarakterindən qaynaqlanan tərsliklərlə qarşılaşır, rəhbər və məsləhətçilərə rast gəlir, dostlarını, həyat yoldaşını və işini seçərkən səhvlər edir, ən sonda zamanın və çevrənin istəklərinə uyğun, yaşaya biləcəyi mühit taparaq adaptasiya olur*” [7, s.4].

S.Hauya görə, “*Baş qəhrəman onu səyahətə vadar edən hadisə ilə üzləşir. Faciəvi itki və ya bədbəxtlik hissi obrazın evini və ailəsini tərk etməsinə səbəb olur*” [7, s. 4]. Beləliklə, “Çağırış” adlandırılan bu mərhələ qəhrəmanın psixoloji cəhətdən böyüməsinə və kamilləşməsinə kömək edəcək səyahətə çıxmağa qərar verməsi ilə başlayır. Qəhrəman həyatındakı problemlərin dünyanın başqa yerində həll olunacağına inanır və kiçik bir kənddən, yaxud qəsəbədən daha böyük və qarışıq şəhərə səfər edir. O, fərqli kimlik qazanmaq üçün evindən, ailəsindən ayrılmalı və suallarına cavab tapmalıdır.

“Şagirdlik” adlanan ikinci mərhələ qəhrəmanın əxlaqi dəyişmə məruz qaldığı yetkinləşmə dönməsidir. Qəhrəmanın məyusluğuna səbəb olan yeni dünya eyni zamanda onun təhsilində kamilliyə çatmağı üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, yaşadığı uğursuzluqlar onun yetkinləşməsinə, fərqli kimlik qazanmasına şərait yaradır.

Xarakterin formalaşdığı “yetkinlik” mərhələsində çətinliklərdən keçən obrazın yeni mənlilik hissi qazanaraq fərqli bir insana çevrildiyini dərk etməsi və özü ilə qürur duyması ön plandadır.

“Qəbul və Həll” adlanan sonuncu mərhələdə kamilləşmiş qəhrəman öz kökünə qayıdaraq öyrəndiyi yenilikləri başqalarına kömək etmək üçün istifadə edir. Bəzi hallarda isə qəhrəman

evinə dönmür, başqa bir səyahətə çıxaraq qazandığı biliklərlə hansısa bəşəri problemləri həll etməyə çalışır. S.Haunun təbirincə, *“Nəhayət, xarakter cəmiyyətə tam daxil olmağı öyrənir. Roman qəhrəmanın özünü və cəmiyyətdəki yeni yerini qiymətləndirməsi ilə başa çatır”* [7, s.5].

Tərbiyə romanının mərhələlərinin ən dolğun şəkildə ifadəsinə Culian Barnsın *“Metrolənd”* romanında rast gəlmək mümkündür. Culian Barnsın yaradıcılığı əsasən postmodern elementlərin zənginliyi ilə seçilsə də, yazıçı yaradıcılığına tərbiyə romanı ilə başlamışdır. *“Bildungsroman”*ın tədqiqatçılarından olan Merrit Mouzli qeyd edir ki, *“Bu janr yazıçı olmaq üçün ən münasib ədəbi forma hesab olunur: Yazıçı tərbiyə romanı yazıbsa, güman ki, bu onun ilk kitabıdır. Culian Barnsda olduğu kimi”* [8, s.79].

Culian Barnsın tədqiqatçısı Tanq Yili *“Keçmişlə indi arasında öz-özünə danışqlar: Bildungsroman, Culian Barnsın “Metrolənd” və “Bir hekayə” əsərlərində obrazların təhkiyəsi”* adlı tədqiqatında iki tərbiyə romanının müqayisəli təhlili zamanı qeyd edir: *“Maraqlıdır ki, təxminən dörd onillikdən sonra Barns ədəbi fəaliyyətinin çox hissəsini paralel mövzular və səhnələr vasitəsilə ilk romanına qayıtmaqla keçirir”* [10, s.591]. Bununla da o, M.Mouzlinin iddiasını təkzib etmiş olur.

Tədqiqatçı hətta yazıçının romanlarındakı *“bildungsroman”* elementlərinin özünəməxsus olduğunu qeyd etmiş və bunu *“Barnssayağı bildungsroman”* (*Barnesian bildungsroman*) adı ilə təqdim etmişdir: *“Barnsın ənənəvi “bildungsroman”ı daha irəli mərhələyə necə apardığını anlamaq üçün bu tədqiqatda özünü inkişaf böhranının yaratdığı vəziyyətdə şəxsi kimliyin müəyyənləşdirilməsi məsələsini araşdırmaqda janrın təhkiyə formasına müvəffəqiyyətlə uyğunlaşmış Barnsın fiksiyasına istinad edərək “Barnsian bildungsroman” termini təklif olunur”* [10, s.592].

Bir sıra spesifik xüsusiyyətlərə malik olan *“Barnssayağı bildungsroman”*da müəllif ilk növbədə keçmiş təcrübələri və yetkinləşən mənliyi ilə seçilən baş qəhrəman modelindən istifadə edir. Həmçinin, Culian Barnsın tərbiyə romanları indiki zamanın təhkiyənin sonu və başlanğıcı olduğu dairəvi trayektoriyaya malik olub, avtobioqrafik bağların güclü olması ilə seçilir. Yetkin bir mənliyin formalaşması avtobioqrafik təhkiyənin periodik quruluşunda obrazın gənclik təcrübələrinə simvolik olaraq qayıtması ilə təmin olunur. Ümumiyyətlə, Culian Barnsın *“bildungsroman”*ları klassik, real, nikbin və ya faciəvi sonluqdan imtina edilməsi ilə seçilir.

Yazıçının ilk qələm təcrübəsi olan *“Metrolənd”* romanı klassik əsər təsiri bağışlasa da romanda bir çox ədəbi formalar özünü göstərməkdədir. Rus tədqiqatçısı N.Vıqovskaya roman haqqında yazır: *“Poetik xüsusiyyətlərinə görə “Metrolənd” romanını mövcud janr təsnifatı çərçivəsinə salmaq asan deyil. Yeni yanaşma, əsərin yazıldığı canlı, kəskin və müasir dil, baş qəhrəmanın dəyişməsi və nəticədə romanın bütün süjetinin yenidən qurulması tərbiyə romanının həyatı məktəb kimi təsvir edən bioqrafik romanla qəhrəmanın təşəkkülünün tarixi təşəkküllə paralel olduğu roman növlərinin görüş yeridir”*[10].

“Metrolənd” romanında C.Barns çoxsaylı epiqraf, sitat və istinadlardan istifadə etmişdir. Onu da qeyd edək ki, istifadə olunmuş epiqraflar yazıçının dünyagörüşünü nümayiş etdirmək məqsədi daşımır, əksinə bu üsulla yazıçı sitat gətirdiyi müəlliflərin onun ədəbi-bədii kredoşunun formalaşmasındakı əhəmiyyətini vurğulayır və onların fəlsəfi-mənəvi təcrübəsi ilə mövqeyinin üst-üstə düşdüyünü qeyd edir. Romanda iki məktəblinin üsyankar ruhu, maraq dairəsi, cəmiyyətə və ətraf mühitə münasibəti, insanlara, hətta ailə üzvlərinə qarşı istehzal yanaşmaları sənətkarlıqla təsvir olunmuşdur. Əsərin baş qəhrəmanı olan Kristoferin kamilləşməsinin üç mərhələsi – uşaqlıq, gənclik və yetkinlik tərbiyə romanına uyğun tərzdə təsnif olunur. Hər mərhələdə fərqli prizmalardan təqdim olunan qəhrəman əsərin sonuna doğru həm xarakteri və düşüncəsi, həm də həyat təzi və dünyagörüşü ilə fərqlənən yetkin şəxsiyyət olaraq qarşımıza çıxır.

Əsərə *“Metrolənd”* adının verilməsi də təsadüfi deyil. Belə ki, London ətrafında yerləşən və burjua həyat tərzinin ifadəsi olan bu ərazi müəllifin səkkiz il yaşadığı qəsəbədir. Bu baxımdan da roman müəyyən mənada avtobioqrafik səciyyə daşıyır. Əsərdə ardıcıl təhkiyə

üslubunun olmaması və bəzi hissələrin Kristoferin həyatının müəyyən dövrlərinə uyğunlaşdırılması da diqqət çəkir. Lakin buna baxmayaraq fəsillər bir-biri ilə uzlaşsa da, əsas əlaqə Kristoferin üsyankar yeniyetməliyindən kamilliyə keçidi əks etdirən hissələrdə özünü göstərir.

“Metrolənd” (1963), “Paris” (1968) və “Metrolənd” (1977) adlı üç hissədən ibarət olan əsərdə ilk hissə baş obraz Kristofer Loydun dostu Toni ilə keçirtiyi yeniyetməlik illərinin təsviri ilə başlayır. 16 yaşlı yeniyetmə dostların üsyankar təbiətinin təqdim olunduğu hissədə orta sinif həyatını sevməyən dostların sənətlə maraqlanması və fransız incəsənətini ingilis mədəniyyətindən üstün tutması qeyd olunur.

Tərbiyə romanının “Çağırış” mərhələsi romanda ingilis kimliyindən narazı olan Kristoferin yeniyetməyə Parisə səyahət etməyə qərar verməsində özünü göstərir. İngilis mənsubiyyətini qəbul etmək istəməyən (“*Toni və mən köksüz olduğumuz üçün fəxr edirdik*”) [1, s.30] Kristofer məhz Fransada bu problemdən yaxa qurtara biləcəyinə inanır.

Əsərdə yazıçı və qəhrəmanın həyatında mühüm rol oynayan London və Paris şəhərləri müəllif və obraz arasında əlaqə yaradan məkan anlayışıdır. Romanda hər iki mədəniyyətə edilən eyhamlar, ənənəvi stereotiplərə ironik münasibət və obrazın şəxsiyyətinin təkamülü prosesində fərqli mədəniyyətə maraq duyması C.Barnsın şəxsi təcrübəsindən qaynaqlanan bəzi məqamları əks etdirir. Fransanı insan azadlığının bariz ölkəsi kimi təsvir edən C.Barns fransız dilində ifadələr işlətməklə bu mədəniyyətə rəğbətini göstərir.

C.Barns roman boyunca oxucuda elə təəssürat yaradır ki, o sanki bütün məharəti ilə həyatın əlamətdar anlarını obrazların həyatına köçürmək istəyir. Ədəbiyyatda insan həyatının dövrü təsviri müəyyən ideyaya və kontekstə əsaslandığından Kristoferin həyatının mərhələli təsviri C.Barnsa həm əsərini bildungsromanın prinsiplərinə uyğun tərzdə təqdim etməkdə, həm də obrazın timsalında iki fərqli mədəniyyətin özəlliklərini çatdırmaqda kömək edir. Əgər London ailə, yuva kontekstini ifadə edirsə, bunun əksinə olaraq Paris sosial, siyasi və cinsi azadlıqları dəstəkləyən sərbəst bir məkan olaraq təsvir olunur. Kristoferin Parisdəki çılğın həyatından sonra Metrolənddə evlənməsi də onun Parisin inqilabi ruhuna və əxlaqi “dəyərlərinə” meydan oxuması kimi başa düşülür. Beləliklə, bu kimi fikirlər romanda XX əsrin 60-cı illərinin utopik siyasətinin böhranını dramatikləşdirməklə yanaşı, şəhər kənarında yaşayanların həyatlarından məmnunluğunun Marqaret Tetçerin mühafizəkar siyasəti ilə bağlı olduğunu da göstərir.

Ümumiyyətlə, C.Barnsın təsvir etdiyi Metrolənd dünyanı dəyişməyə çalışan insanların məskunlaşdığı bir periferiyadır. Dünyanın insanları dəyişdiyini anlamayan Metrolənd sakinləri olan Kristofer və Toni – iki üsyankar məktəblidirlər. Cəsarətləri və əlçatmaz arzuları ilə hamıdan fərqlənən yeniyetmələr daha kəhkəşanlı həyata can atır, Artur Rembonun şeirlər kitabını əllərində bayraq edərək bütün xeyalların gerçək olacağına inanırdılar. Hər şeyə sarkazmla yanaşan, cinsi mövzulara xüsusi maraq göstərilən bu yeniyetmələr valideynlərinə tipik burjua nümayəndəsi kimi baxır, onları uğursuz və aciz insanlar hesab edirdilər.

Romanda Metrolənddəki ab-havanı ifadə etmək üçün “burjua” sözüne çox müraciət olunur. Yeniyetmələr bu sözü müxtəlif xoşagəlməz məqamları göstərən təhqiredici söz kimi anlayırdılar. “*You can't tell that. It's not permitted. Look at yourself. I can call you bourgeoisie. Well, I think I can anyway. You can't call yourself it. It is just not on. I mean it is against all the known rules. It is like a master admitting he knows his own nickname*”. [5, s.20] – “*Bunu deyə bilməzsən. Buna icazə verilmir. Bir özünə bax. Mən sənə burjua deyə bilərəm. Məncə bunu istənilən halda deyə bilərəm. Sən bunu özünə deyə bilməzsən. Demək istəyirəm ki, bu, bütün məlum qaydalara ziddir. Bu, öz ləqəbini bildiyini etiraf edən ustaya bənzəyir*” [tərcümə bizimidir – G.H.].

Yeniyetməlik dövrü insan həyatının keçid mərhələsi hesab olunur və məhz bu dövrdə insan fərddən şəxsiyyətə çevrilir. Uşaq olan fərd böyüyərək ilkin mərhələdə şəxsi və individual keyfiyyətlər qazanır, ətraf mühit, ailə və şəxsi özünü-tərbiyə üsulları ilə kamil şəxsiyyətə çevilir. Artıq özünü böyüklər kimi görən yeniyetmələr hamıdan özlərinə qarşı anlayış, etimad və inam gözləyirlər. Yeniyetmənin özünüdərkindəki və keçid dövrünün meyarı hesab olunan bu məqam psixologiyada “böyümək istəyi” adlanır. Özlərinin artıq böyüdüyünü hiss edən və

bunu təsdiqləmək istəyən Toni və Kristofer də valideynləri ilə hesablaşmayaraq, öz bildiklərini diktə etməklə mənliliklərini sübut etməyə çalışırlar. Dostların bu kimlik arayışı, müstəqil olmaq, mənəvi fərdiləşmək cəhdləri, valideynlərin onları anlamadıqları iddiası ilə birləşərək ailədən ruhən bütün bağları qoparmaqla nəticələnir.

Əsərin “Paris” adlanan hissəsi artıq iyirmi bir yaşında olan gənc Kristoferin hekayətini təqdim edir. “Bildungsroman”ın “Şagirdlik” mərhələsi romanın bu hissəsində, Kristoferin magistr işi üzərində işləmək məqsədilə Parisə gəlməsi, Annik adlı fransız qızla münasibət yaşaması ilə başlayır. Kristoferin Anniklə olan şiltaq münasibəti onun cinsi kimliyinin formalaşmasında və kamil bir insana çevrilməsində mühüm rol oynayır. Burada yaşadığı dövrdə Kristoferin fransız cəmiyyətində baş verən tarixi hadisələrə münasibətinin olmaması, oxucunu onun fransızlaşmaq istəyinin olmaması qənaitinə gətirir. *“Ümumiyyətlə, mən məhz may hadisələri zamanı, birjada yanğın baş verəndə, üsyankar tələbələr Odeon teatrının binasını ələ keçirəndə, Billankur metrosu bağlananda, Almaniyadan hansısa tankların gəlməsi ilə bağlı söhbətlər gedəndə – Parisdə olmuşam. Mən orada idim, amma demək olar ki, heç nə görmədim...”* [1, s.67-68]. Əsərdən verilmiş iqtibasdan da aydın olur ki, Kristofer özünü parisli kimi aparsa da, fransızlaşmağa və bu cəmiyyətin üzvü olmağa can atmır.

Yazıçı romanda klassik bildungsromanın çərçivəsinə sığmayan bir obraz təsvir etməklə ənənəvi tərbiyə romanı prinsiplərini pozur. Xəyalların gerçək olmaması həyatın heç də axarında getməsinə maneə yaratmır. Belə ki, Kristoferin Parisdə arzuladığı həyata qovuşmaması əslində onun kamilləşməsində mühüm rol oynayır və əldə etdiyi təcrübələr ona doğru həyatı seçməyə yardım edir.

Tədqiqatçı M.Mouzlinin Kristoferin təkamülü ilə bağlı bildirdiyi fikirlər də bunu sübut edir: *“Yeniyetməlik illərini özgələşmiş fransız obrazını formalaşdırmağa sərf edərək Kris bütün reallığı itirir və bunu bütünlüklə məişətdən ibarət romantik həyatla əvəz edir”* [8, s.86].

Lakin fransız Annikdən sonra ağıllı və kamil ingilis Marion ilə tanışlığı baş qəhrəmanı dəyişməyə vadar edir. Tərbiyə romanın “yetkinlik” adlanan növbəti mərhələsi Kristoferin Marion ilə Annik arasında qalmağında öz təzahürünü tapır. Belə ki, Kristoferin özünü fransız kimi aparması və öz millətindən olan birisi ilə tanışlığı onu mənəvi-əxlaqi dəyişimə uğradır. O, Marion ilə evlənir. Düzgün seçim etdiyini düşünən Kristoferin həyata baxışı dəyişir və sonunda öz milli kimliyinə qayıdır.

Yazıçı belə hesab edir ki, şəxsiyyət kimi formalaşmaqda olan fərdin dəyişməsi labüddür və insanın dəyişmək imkanları hər zaman vardır. C.Barnsın yaratdığı obraz heç də məyus, faciəli obraz deyil, əksinə doğru həyatı seçən və ətraf mühiti asanlıqla idrak etməyə qadir olan Kristofer kamillik mərhələsinə çatanda yeganə dostu olan Tonidən də ayrılır.

Kristoferin 30 yaşındakı həyatının təqdimatı olan son hissədə Metroləndə qayıdan, nəşriyyatda redaktor vəzifəsində çalışan Kristofer Marionla birlikdə kübar (burjua) həyatı yaşayır. *“Metroləndə qayıtmaq əlbəttə ki, ironikdir. Yeniyetmə olanda mən buna nə ad verərdim: le syphilis de l'âme (fr. ruhun sifilisi) və ya buna bənzər bir şey, cəsarətlə deyirəm bunu. Bəs məhv olduğumu bilərəkdən ironik vəziyyəti qəbul etmək böyümənin bir hissəsi deyilmi?”* [1, s.119].

Göründüyü kimi bu hissədə Toni ilə Kristoferin görüşü gərgin keçir. Toni hələ də burjuaziyaya olan münasibətində birmənalıdır və o, Kristoferi əvvəllər nifrət etdiyi və məsxərəyə qoyduğu burjuaziyaya boyun əyməkdə ittiham edir. Əslində Kristoferə görə, Toni haqlı idi. Lakin onun fransız mədəniyyətinə və tarixinə vurğunluğuna baxmayaraq Fransadakı hadisələrə qarşı laqeydliyi onun milli kimliyinin təzahürü olaraq ortaya çıxır. Hər nə qədər bunu qəbul etməsə də, ittihamlara məruz qalsa da, özünü köksüz adlandırsa da, Kristofer tipik ingilis kimliyinin daşıyıcısı idi. O, bunu yalnız ingilis qadınla evləndikdən sonra dərk edir. Toninin tənqidlərinə haqq qazandıran Kristofer bir vaxtlar özünün tənqid etdiyi həyatı yaşadığını etiraf etmək məcburiyyətində qalır. Gözləri önündə uşaqlıq xatirələri canlanan Kristofer keçmiş günlərin xatirələrini qələmə almaq qərarına gəlir. Əslində onun keçmişə qayıtmaq, baş verən-

ləri yenidən xatırlamaq və yazmaq istəyi təsadüfi deyildi. Toni ilə söhbətdən sonra Kristofer, onu narahat edən suallara bu yolla cavab tapa biləcəyini düşünür.

Beləliklə, tərbiyə romanının sonuncu, “Qəbul və həll” mərhələsindən keçən Kristofer öz milli kökünə qayıdıb əldə etdiyi yeni bilikləri başqalarına yardım etmək üçün sərf edir.

Tədqiqatçı M.Mouzliyə görə hadisələrin bu şəkildə retrospektiv rəvayəti ironik mahiyyət kəsb edir: *“Romandakı əsas səs “öz yeniyetmə şəxsiyyətinin fikirlərini indi ironik şəkildə korreksiya etməyə qadir olan 30 yaşlı təkhiyəçinin səsidir. Birinci şəxsin dilindən verilən əsəri yeniyetmə (16 yaşlı Kris) düşüncəsi ilə bu düşüncənin çatışmazlıqlarını ondan yaşlı insanın (30 yaşlı Kris) anlaması birləşdirir”* [9, s.89].

Mouzli həmçinin əlavə edir ki, romanın əsas nailiyyətlərindən biri tonun (söhbət təkhiyəçinin nəqletmə tonundan gedir) idarə olunmasıdır, çünki insanın həyatına daha müdrik və uzaqdan baxış ironiya və sərtliyə imkan verir.

“Metrolənd” əsərini “nadir və qeyri-adi” adlandıran britaniyalı yazıçı Uilyam Boyd ironiya ilə bağlı M.Mouzlinin fikirlərinə zidd olaraq qeyd edir ki, *“Görünür Barnes, yeniyetməlik və gənclik dövrünün qüsurlarına bəsit gülüş mənbəyi kimi deyil, özlüyündə əziz tutulmalı və qiymətləndirilməli olan nəsnələr kimi hörmətlə yanaşır”* [4, s.12].

Con Faulzun fikrincə, *“Yetkinlik – yaşanılmış illər deyil, insanın özünü dərk etməsinin dərəcəsidir”* [3, s.165]. Hər gün metro ilə səyahət edən Kristofer sanki bu qatarla keçmişə qayıdır. Bədii simvol kimi verilən qatar yolu qəhrəmanın mənavi-psixoloji inkişafına təkan verir. Retrospeksiya qismində təqdim olunan keçmişə səyahətlə Kristofer Loyd yetkinləşir, şəxsiyyəti püxtələşir və kamil insan olmağa cəhd göstərir.

Tərbiyə romanının ən parlaq nümunəsi hesab olunan “Metrolənd” əsəri bir sıra çətinliklərdən keçərək kamilləşən Kristoferin həyat yolunun təqdim və təsvirinə əsaslanır. Bildungsromanın struktur mərhələlərinə uyğun olaraq qurulan təkhiyə vasitəsilə C.Barnes Kristoferin yeniyetməlik üsyankarlığının müdrik və ağıllı bir insan kimi formalaşmasındakı rolunu oxucunun diqqətinə çatdırır.

Kristoferi vərdiş etdiyi həyatla Fransadakı sərbəst həyat arasında seçim qarşısında qoyan yazıçı onu kimliyini tapmağa, əslində nə istədiyini anlamağa sövq edir. Əsər boyu ailə və məhəbbət Toni və Kristofer tərəfindən burjua həyatının azadlığı məhdudlaşdıran maneələri kimi qəbul edilir. Dünyaya məhz bu nöqteyi-nəzərdən baxan dostlar öz buxovlarından azad olmaqla özlərini təsdiq etməyə çalışırlar. Lakin Kristofer kamilliyə məhz gözlənilən əksinə olaraq bəyənmədiyi Metrolənddə çatır. Öz ideallarından imtina etməsinə baxmayaraq tərbiyə romanının bütün mərhələlərindən keçən Kristofer müəyyən mənada arzuladığı həyatı yaşaya bilir.

Ədəbiyyat

1. Barnes, Julian. Metroland. – USA: Vintage, – 1992
2. Buckley, Jerome Hamilton. Season of Youth: The Bildungsroman from Dickens to Golding. – Cambridge: Harvard University Press, – 1975
3. Fowles, John. The Aristos. USA: Vintage UK. 2001 URL: <https://archive.org/details/aristosfowl00fowl>
4. Guignery, Vanessa. A witty bildungsroman: Metroland/ The fiction of Julian Barnes: A Reader's Guide to Essential Criticism. Palgrave Macmillan, – 2006
5. Kernberg, O.F. Borderline Conditions and Pathological Narcissism. – New York, NY: Jason Aronson, – 1975
6. Hardin, James. 1991a. Introduction to Reflection and Action: Essays on the Bildungsroman. Columbia, – S.C.: University of South Carolina Press, IX-XXVII.
7. Howe, Susanne. Wilhelm Meister and his English. Kinsmen: Apprentices to Life. – NY: Columbia University Press, – 2020

8. McFadden, A.E., *The Remnants of Harmonious Bildungs: The Classical Bildungsroman as an Ontological Dimension of the Novel of Counter-De Counter-Development in England from Jane Austen to Ford Madox Ford (1813-1924)*, The City University of New York, 2020, – 239 p.
9. Moseley, Merritt. *Understanding Julian Barnes*. – US: University of South Carolina Press, – 2009
10. Yili, Tang. *Self-Negotiation between Past and Present: Bildungsroman and Character Narration in Julian Barnes's "Metroland" and "The Only Story"*/ *Interdisciplinary Studies of Literature*. Vol.2, No.4, December 2018. URL: <http://isljournal.com/uploads/soft/190211/1-1Z211225032.pdf>
11. Выговская, Наталья Сергеевна. *Образ детства в современной англоязычной литературе: интертекстуальный диалог*. URL: https://lunn.ru/media/upr_NIR/dis_sov/01/vygovskaya/dissertaciya.pdf

Г.М.Гусейнли

**Особенности воплощения этапов романа воспитания
в произведении Джулиана Барнса «Метроленд»
*Резюме***

Настоящая научная статья дает характеристику романа воспитания Джулиана Барнса «Метроленд». Данное произведение – это хроника взросления Кристофера, молодого человека, выросшего в пригороде Лондона в 1960-х годах. В статье роман «Метроленд» анализируется как разновидность романа воспитания, в котором автор фокусирует свое внимание на психологическом и моральном росте главного героя, начиная с детства и завершая взрослой жизнью. В данном исследовании в центре внимания, прежде всего, находится феномен романа воспитания и различные точки зрения на этот жанр многих исследователей. В статье также, особое внимание уделено концепции совершенно разных стадий взросления в романе воспитания, и каждая стадия в произведении «Метроленд» тщательно проанализирована.

G.M.Huseynli

**Features of the implementation of the bildungsroman's stages
in Julian Barnes's "Metroland"
*Summary***

The present research paper investigates the characteristics of bildungsroman in the Julian Barnes's novel *Metroland*. This work chronicles the maturation of Christopher, a young man who grew up in the suburbs of London in the 1960s. In the article, the novel *Metroland* is analyzed as a kind of bildungsroman, in which the author focuses on the psychological and moral growth of the protagonist from childhood to adulthood. In this study, the main focus is primarily on the phenomenon of bildungsroman and the views on this genre of various researchers. The article also pays particular attention to the concept of the essentially different stages of maturity in the bildungsroman, and each stage in the novel *Metroland* is thoroughly analyzed.

Rəyçi: filol.e.d., prof. A.Z.Sabitova

Redaksiyaya daxil olub: 05.07.2023

S.Ş.XANKIŞIYEVA

müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

İNGİLİSDİLLİ BƏDİİ ƏDƏBİYYATDA ELMİ FANTASTIKANIN TƏŞƏKKÜLÜ

Açar sözlər: *elmi fantastikanın təşəkkülü, kosmosdakı macərələr, təkamülün faydalılığı, yeni ənənələr, mücərrəd ideyalar, sosial-utopik xətt, satirik fantastika*

Ключевые слова: *формирование научной фантастики, приключения в космосе, полезность эволюции, новые традиции, абстрактные идеи, социально-утопическая линия, сатирическая фантастика*

Key words: *the formation of science fiction, adventures in space, utility of evolution, new traditions, abstract ideas, social-utopian line, satirical fiction*

Ədəbiyyatşünaslar ingilisdilli bədii ədəbiyyatda müasir elmi fantastikanın inkişafını əsasən dörd dövrə bölürlər: birinci dövr 1920-ci ildən 40-cı illərin birinci yarısını, ikinci dövr 1945-ci ilin sonu 50-ci illərin əvvəllərini, üçüncü dövr 50-ci illərin sonu və 60-cı illərin sonunu və nəhayət dördüncü dövr 70-ci illəri əhatə edir.

Birinci dövr (1920-1945) müasir elmi fantastikanın təşəkkülü dövrüdür və ədəbiyyatın bu növü üzrə yaradılan demək olar ki, bütün yazıların hamısı elmi-fantastik jurnallarda çap olunurdu. Bu illərdə müasir elmi fantastikanın “yaşlı qvardiyası” formalaşdı. Onlardan Robert Xaynlayn, Cek Uilyamson, Artur Klark, Ayzik Əzimov, Henri Kattner, Frenk Rassel, Rey Bredberi kimi yazıçıları misal göstərmək olar.

Yaşlı nəslin nümayəndələri olan yazıçılar indi bizim “elmi fantastika” adlandırdığımız anlamda mövzular işləyərək jurnal səhifələrində oxuculara təqdim edirdilər. Həmin mövzular adətən ulduzlararası uçuşlardan, digər planetlərin sakinləri ilə əlaqə yaratmaqdan, robot və kompüterlərdən və digər bu kimi o vaxtlar üçün ağılasığmaz hadisələrindən ibarət olurdu.

30-cu illərin sonundan başlayaraq fantastlar öz əsərlərinin mövzularını tədricən dəyişməyə başladılar. 20-ci, 30-cu illərdə yazılmış, yeni elmi ixtira və kəşflərdən, qərbsayağı qəhrəmanların kosmosdakı macərələrindən bəhs edən əsərlər iki müxtəlif qruplara bölündülər. Bu mövzular çox vaxt güclü avantürüst süjet xəttinə malik olur və səciyyəvi xüsusiyyətlərdən məhrum idilər. Burada rənglər həddindən artıq kontrast xarakter daşıyırdı. Bütün növdən olan qəhrəmanlardan üstün bir “supermen” qəhrəman mövcud idi. Nəticə olaraq Yer Adamına təzim etmək problemi getdikcə öz yerini möhkəmləndirirdi. 30-cu, 40-cı illərin demək olar ki, bütün əsərlərində insanın bacarıqlılığı və məhəddilməzliyi tərənnüm olunurdu. Bu insanlar müəmmalarla təkbətək döyüşlərdə həmişə qalib çıxırlar.

Ümumiyyətlə, elmi-fantastikanın inkişafının birinci dövrü elmi təkamülün faydalılığına inamla xarakterizə olunur.

İkinci dövr İkinci Dünya müharibəsindən sonra başlayıb 50-ci illərin sonuna qədər davam edir. Tarixi inkişafın bu illərində iki böyük hadisə baş vermişdir ki, bunlardan biri 1945-ci ilin avqustunda Xirosimo və Naqasaki adalarına atom bombasının atılması, digəri isə 1957-ci ildə Rusiyada Yer in süni peykinin fəzaya buraxılmasıdır. Bu hadisələrdən birincisi bir çox yazıçı – fantastların öz ideyalarına inamlarında təbəddülat yaratdı, kapitalizm cəmiyyətində “azad inkişafı” olan optimistik inamı qırdı, digərləri isə kapitalist inkişaf modelini daha da gücləndirməkdə israr edirdilər. İkinci hadisə isə yazıçıları elmi-fantastikanın əsas mövzusunə yeni bir nöqtəyi-nəzərdən baxmağa sövq etdi. Bu hadisə yazıçılara insan psixikasının ətraf mühitlə çoxcəhətli əlaqəsinin detalları öyrənməyə, tədqiq etməyə imkan verdi. 50-ci illərdə humanitar elmlərdən olan psixologiyanın, sosiologiyanın problemlərinə böyük maraq oyanmağa başlamışdır. Bir dövrə aid olan hadisələrin digər bir dövrə şamil edilməsi və əsaslandı-

rılması üsulu bu illərdə daha çox Əzimovun, Klarkın, Bredberinin və o vaxtlar təzə-təzə yazmağa başlamış Con Uindemin, Hel Klementonun, Frits Leyberin, Teodor Sterdjenin, Alfred Besterin, Klifford Saymanın və başqalarının əsərlərində özünü biruzə verirdi.

Üçüncü dövr 50-ci illərin sonundan başlayaraq 70-ci illərə qədər olan bir zamanı əhatə edir. Bu zaman kəsiyində elmi fantastikanın inkişafı “soyuq müharibənin” tədricən yumşalması, Avropa ölkələrinin daxili siyasi həyatında baş verən canlanma, gənclər hərəkatının, ABŞ şəhərlərində zəncirlərin üsyanı sürətli silahlanmaya, atom bombasından istifadəyə və Vyetnamda aparılan müharibələrə qarşı mübarizə fonunda baş verirdi. Elmi fantastika getdikcə siyasiləşdirilirdi. 60-cı illərdə böyük bir yazıçı qrupunun meydana atılması ilə qəhrəmanın daxili aləminin təsviri daha geniş vüsət aldı. İnsan haqqında elmlərin (psixologiya, tibb, biologiya) birinci plana çəkilməsi ilə yanaşı yazıçı-fantastların diqqətini ekologiya, ətraf mühitin çirklənməsi kimi problemlər özünə daha çox cəlb edirdi [2].

40-cı illərdə Böyük Britaniya və ABŞ elmi fantastikasının inkişafında yeni ənənələr meydana gəlirdi ki, bu da dördüncü dövrün başladığından xəbər verirdi. Bu dövr haqqında biz buraxılış işinin II fəslində ətraflı söhbət açacağıq. Bu fəsildə isə birinci üç dövr haqqında məlumat veriləcək və bu müstəvidə Olaf Steypldonun, Artur Klarkın, Ayzik Əzimovun, Rey Bredberinin və Con Uindemin yaradıcılığının onlardan sonra gələn yazıçı-fantastların əsərlərinin tematikası, obrazlar sistemi və stilinə təsiri müəyyənləşdiriləcəkdir.

İngilis yazıçı və filosofu Olaf Steypldon (1886-1950) 30-40-cı illərdə jurnallardan asılı olmayaraq yazıb yaradan fantastlardan biridir. Onun yaradıcılığı ədəbiyyatın bu növünün inkişafında çox böyük təsir göstərmişdir. Steypldonun adı bir çox ingilis və amerika tədqiqatçıları və yazıçı-fantastları tərəfindən elmi fantastikanın əsasını qoymuş Meri Şelli, Edqar Po, Jül Vern, Herbert Uelsin adları ilə yanaşı çəkilir və qiymətləndirilir. Onun “Birinci və sonuncu insan”, “Sonuncu insanlar Londonda”, “Qərribə Con”, “Ulduzların yaradıcısı”, “Sirius” kimi kitabları yaşlı nəsildən olan yazıçı-fantastların yaradıcılıq yolunun müəyyənləşdirilməsində böyük rol oynamışdır [1].

Jurnal səhifələrindəki elmi fantastik əsərlər həm bədii səviyyəsi, həm də qaldırdıqları problemlərin sanballığı baxımından əsrin üçdə biri ərzində əhəmiyyətli dərəcədə Uelsin əsərlərindən aşağı səviyyədə dayanırdı. Həmin əsərlərin müəllifləri Verni və Uelsi özlərinə müəllim hesab edirdilər. Elə buna görə də Steypldonun 1930-cu ildə “Sonuncu və birinci insanlar” (Last and First Men) əsərinin meydana gəlməsi elmi fantastikanın inkişafında əhəmiyyətli mərhələ hesab edilir. Bu romanda Steypldon jurnal səhifələrindəki “kosmik operalar” və “ağılsız alimlər” haqqında yazılan məqalələrin əksinə olaraq bəşəriyyətin inkişafının milliard illik perspektivlərini özünəməxsus şəkildə təsvir edərək elmi fantastikanın həyat və aqlın təkamülü, insan və kainatın qarşılıqlı münasibəti haqqında ciddi söhbət açmaq imkanına malik olduğunu göstərdi. Qərbi tədqiqatçılar Steypldonun “fəlsəfəyə yeni dad” gətirməsi fikri ilə tam razılaşmaq doğru olmazdı. Lakin, onu da danmaq olmaz ki, o, fəlsəfi kateqoriyaları obrazların ətinə-qanına yeridir, mücərrəd ideyaların mahiyyətini nəinki insanların aqlına, hətta təsəvvürünə, ürəyinə çatdırır və bu da özlüyündə kəskin süjetli və kiçik mövzulu əsərlərin fonunda əhəmiyyətsiz görünə bilməzdi. Elə buna görə də demək lazımdır ki, Olaf Steypldon elmi-fantastikada “fəlsəfəyə maraq” göstərilməsində əhəmiyyətli rol oynamışdır və bu məsələ haqqında birinci romanında ətraflı söhbət açmışdır.

Herbert Uelsin yaradıcılığında sosial-utopik xəttin davamçısı olaraq Steypldon bəşəriyyətin inkişafını müasiri olduğu kapitalizm cəmiyyətinin kəskin tənqidi ilə əlaqələndirir. Onun elmi fantastikanın sonrakı inkişafına verdiyi ən əhəmiyyətli şey yeni mövzular silsiləsindən ibarətdir. Steypldonun təsiri ən çox yaşlı nəsildən olan ingilis fantastı Artur Çarlz Klarkın yaradıcılığında hiss olunur. Onun “Şəhər və Ulduzlar” romanı Steypldonun “Sonuncu və birinci insanlar” romanının təsiri altında yazılmışdır. Klark son romanlarından biri olan “Yer imperiyası” əsərinin adını Steypldonun “Sirius. A Fantasy of love and discord” romanından götürülmüşdür. Klarkı ən çox insanın ulduzlar qarşısında hansı hisslər keçirəcəyi sualı maraq

landırır. O, yalnız “Uşaqlığın sonu” əsərində “ulduzları insanlar dərk edə bilməzlər” fikrini qeyd etmişdir. Bu mütərəqqi fikirli yazıçının əsərlərində belə bir fikir təqlin olunur ki, humanistlik ağılın ayrılmaz bir komponenti olmalıdır. Klark 50-ci illərdə yazmış olduğu (“Şəhər və ulduzlar”, “Uşaqlığın sonu”, “Böyük dərinlik”) əsərlərində çox da uzaq olmayaq gələcəyi təsvir etməklə Yerdə və Göylərdə ağıla, idraka söykənən həyatın təkamülün mümkünlüyü fikrini irəli sürmüşdür. O, bəşəriyyətin kosmik inkişafı mövzusunun mənəvi-estetik problemlərlə sıx bağlayır. Məişət hadisələrinin kulminasiyası ilə başqa bir dünyanın güclü təsviri arasındakı ziddiyyət, gələcəyin perspektivləri, yeni dünya yaratmaq bacarığı Klarkın üslubuna xüsusi ifadəlilik verir. Yazıçı hekayə və romanlarında yumoristik fantastika xəttini daima diqqət mərkəzində saxlamışdır. 30-40-cı illərdə dəbdə olan “action – adventure story” Klarkın və Əzimovun əsərlərində nəzərə çarpacaq dərəcədə transformasiya olunmuşdur.

Yazıçı-fantastların ən görkəmli nümayəndələrindən biri Ayzik Əzimovdur. O, ixtisasca biokimyəvi idi. Özünün qeyd etdiyi kimi “Kosmik səyahətlərdən yazsa da həmişə uçmaqdan qorxmış, yalnız təxəyyülündə kosmosa uçuşlar etmişdir”. Ayzik Əzimov özünün novator əsərləri ilə şöhrət qazanmışdır. Onun “Nightfall” əsəri amerika fantast-yazıçıları tərəfindən Amerika elmi-fantastikasının şah əsəri hesab edilmişdir. Ayzik Əzimov robotlara və kosmik fəzaya səyahətlərə on dörd roman həsr etmişdir. Əzimov həm də fantastik ədəbiyyatda insanla robot arasındakı münasibətlərin əsasını təşkil edən robot texnikasının üç əsas qanununun banisi kimi də məşhurdur. Bu qanunlar ilk dəfə onun “Mən robotam” əsərində öz əksini tapmışdır. Bu qanunlar aşağıdakılardan ibarətdir [4]:

1. Robot öz fəaliyyəti və yaxud fəaliyyətsizliyi ilə insana zərər verməməlidir;
2. Robot insanın bütün əməllərinə əməl etməlidir, əgər onlar birinci qanuna zidd deyilsə;
3. Robot özünü müdafiə etməlidir, əgər bu birinci və ikinci qanuna zidd deyilsə.

Yazıçının yaradıcılığında digər bir əlamətdar hadisə onun “Banilər” adlı fantastik trilogiyasının meydana gəlməsi idi. Burada yazıçı ulduzlararası sivilisasiyanın hipotetik tarixini modelləşdirmişdir. Bu trilogiyada yazıçı oxucunun diqqətini insanın ümitsizliyi probleminə cəlb etmişdir. Trilogiyada hadisələr vaxt olur Utopian Trantor planetində. Bu planet tədricən dağılmaqda olan qalaktikanın paytaxtı hesab olunur ki, burada da nizam-intizam və sabillik yoxdur. Əsərin süjetinin əsasında Rim imperiyasının dağılması ilə paralellər tapmaq olar.

Ayzik Əzimovun ədəbiyyata bir novator kimi bəxş etdiyi ən əhəmiyyətli hədiyyəsi onun “psixoloji tarix” ideyasıdır. O, göstərir ki, elm insanla deyil, insan toplusunu öyrənir. Əzimov elmə çox böyük əhəmiyyət verir. Onun fikrincə robotlar insanlar üçün lazımdır. O, insanları kosmosda, mədənlərdə, su altında, zavodlarda, ən zərərli istehsal yerlərində, nəhayət insanların ola bilmədikləri yerlərdə əvəz edə bilirlər. Müəllif robotların texniki tədqiqatlarda da əhəmiyyətli rol oynadıqlarını qeyd etmişdir Yuxarıda qeyd olunduğu kimi, Əzimov elm və texnikanın üstünlüklərinə inanır və onlara böyük əhəmiyyət verirdi. O, insanın zəhmətini yüngülləşdirən texnologiyaya, məsələn kompüter və internet kimi böyük üstünlük verir və onların gələcək inkişafına inanırdı.

Bütün bunlara baxmayaraq Əzimovun yaradıcılığı ənənəvi fantastikadan yaxa qurtara bilmir və o, humanitar və ümumbəşəri problemlərdən kənarda qalır, onların məğzinə vara bilmir. Ayzik Əzimov çoxdan yazıçı-fantastların himayəsində olan robotlar və səyahətlər mövzusunun elə şəkildə dəyişdirmişdir ki, onun adı K.Çapek və H.Uelsdən sonra ikinci olaraq yad edilirdi. Elmi fantastikanın inkişafının ikinci mərhələsinin başlanğıcında bu müəlliflər maşınların qiyamı, qəhrəmanın çoxsaylı oxşarlara qarşı kinli mübarizəsi mövzusunun yaradıcıları olmuşlar. Ayzik Əzimov mövzunun sosial aspektini gücləndirmişdir ki, bu da ona süni intellekt obrazının ilkin əhəmiyyətini yaratmaq imkanı vermişdir. Bunun əsas səbəbi isə yazıçıda insanın ən ağıllı məxluqat olduğunu xarakterizə edən keyfiyyətlərin personajlaşdırılması arzusunun doğurdu. Onun əsərləri insanların sülh şəraitində birgə yaşayışını tənzimləyən Robot texnikasının üç qanununa əsaslanır. Qanunların humanistlik potensialı qərbli fantastların yaradıcılığına müsbət təsir göstərmişdir. Multivak haqqındakı hekayələrində Əzimov kompüterlə-

rin qorxunc intellektual qüvvəsinin nümayiş etdirilməsi arxasınca qaçmamış, əsas diqqəti kompüterlərin insan həyatının yaxşılaşmağa doğru dəyişməsindəki roluna yönəlmişdir.

Əbədiyyətə səyahət mövzusunda müraciət edərkən də Ayzik Əzimov sosial aspekti bir daha vurğulamışdır. “Əbədiyyətin sonu” romanında və digər hekayələrində o, tarixin gərdisində düşünülməmiş şəkildə dəyişikliklər edən insanların taleyinə təsir göstərilməsini təsvir etmişdir.

Ayzik Əzimov özünün “Müəyyən etmə” və “Üçbucaq” romanları ilə iki nəsildən olan yazıçı-fantastların təxəyyülündə qalaktika haqqında təəssüratlarını möhkəmləndirdi və göstərdi ki, qalaktika bəşəriyyətin gələcək formasında genişlənmə biləcəyi yeganə mümkün yerdir. Bu fikir fantastikanın inkişaf yolunda əsl əngələ çevrildi və onu tam zəiflətdi. İstedadlı yazıçı və alim Ayzik Əzimov kapitalist düşüncə tərzindən yaxa qurtara bilmədi. Lakin, müasir elmi fantastikanın inkişafında yazıçının rolu danılmazdır, onun yaradıcılığının təsiri ilə bu mövzuda ciddi dəyişikliklər baş vermişdir.

Elmi fantastikanın inkişafının magistr al istiqaməti son illərdə ənənələrdən uzaq düşüb. Klarkın və Əzimovun əsərlərinin yüksək səviyyəliliyi göstərir ki, elmi fantastikanın imkanları hələ tam öyrənilməmişdir.

Digər bir tanınmış amerikalı fantast yazıçı Robert Şeklidir. O, satirik və yumoristik fantastikanın ən öncül nümayəndələrindən hesab edilir. O, 1952-ci ildə yazdığı “Axırını yoxlanış” əsəri ilə gərgin debatlar səbəb olmuşdur. Onun “İnsan əli dəyməmiş”, “Vətəndaş kosmosda” və s. kimi hekayələri hələ 50-ci illərin ortalarında ona şöhrət qazandırmışdır. Yazıçının sonrakı illərdə yazdığı hekayələri “İnsan üçün tələ”, “Mən bunu edəndə sən nəyə hiss edirsənmi”, “Sizə də iki qat”, “Robert Şeklinin ecazkar aləmi” adlı toplularına daxil edilmişdir.

R.Şeklinin yaradıcılığı A.Əzimovun yaradıcılığından fərqlənir. Onun əsərlərinə iti sarkazmla dolu satirik fantastika məxsusdur. Əzimovda da tənqidi görüşlər yox deyildi. Əzimov özünün “Marşlıların yolu” əsərinə yazdığı önsözündə yazır. – “Şeylərə amerikalı gözü ilə baxmağa vərmiş etmiş adam müasir cəmiyyətə optimist nəzərlərlə baxa bilməz”. Robert Şekli ilə müqayisədə Əzimovda amerika cəmiyyətinin tənqidi nadir hallarda məqsədyönlü satirik xarakter daşıyır. R.Şekli əsərlərinin əksəriyyətində novella janrına müraciət edir. Satirik-yumorist yazıçı bizi amerika cəmiyyətinin ən xalis həyat tərzini ilə qarşılaşdırır. Güclü və canlı yumor köklərinə məxsus əsərlərində Şekli insanın daxili aləmini qorumaq üçün nə qədər bacarığa malik olduğunu göstərir və bu güc dağıtmaq imkanına da malikdir. “Absolyut silah” əsərində insanın aqressivliyinin ən müasir texniki silahdan daha çox güclü olduğu fikri çox dəqiqliklə ifadə olunmuşdur.

Robert Şeklinin bir çox əsəri Amerika satirik fantastikasının incilərindən hesab edilə bilər. Onların siyahısına “Yerə səyahət” əsərini də daxil etmək lazımdır. Burada Nyu-Yorkun gələcəyindən bəhs edilir. Sarkazmın əsas obyektini insanın insaniyyətsizliyidir ki, o hissiyatsız xalq tərbiyə etmək istəyir ki, onu gələcəkdə asan idarə etmək mümkün olsun. Bu tipli satirik hekayələr sırasına “Risk üçün mükafat” hekayəsini də daxil etmək olar. Müasir televiziyanı ələ salmaq məqsədi ilə o, fəzanı təsvir edir. Burada xalqda zorlamaq, güc işlətmək hissini aşılayırlar. Bu minvalla bir yazıçı fantastların gələcəyi necə öncədən görmək işlədiklərini və gördüklərini anlayır, başa düşürük.

XX əsrin I yarısındakı Amerika fantastikası, istər müharibəyə qədər, istər müharibədən sonrakı dövrdə, cəmiyyətin real problemlərinə toxunmamışdır və elə buna görə də ədəbi tənqid ona ciddi fikir verməmişdir. Bu janrı yeni keyfiyyət dərəcəsinə çatdıran müəllif Rey Bredberidir. Onun da yaradıcılığı fantastika zəminində qurulmuşdur. Baxmayaraq ki, Bredberinin əsərlərində satirik elementlər çox zəif şəkildə özünü büruzə verir, o daha çox öz fikirlərini gələcək sivilizasiyanın talehinə yönəldir. Keçmişdə qazandığı təcrübələrə əsaslanaraq cəmiyyətdə olan tendensiyalara bugünkü inkişafa nəzər salaraq o, ABŞ-da amerika cəmiyyətinə xas olan tipik hadisələri mühakimə edir. Yazıçı bu günün prizmasından gələcəyə baxaraq oxusunu belə bir nəticəyə gətirir ki, bizim dünyamız ölümə məhkumdur.

Rey Bredberinin əsərlərində fantastika ilə real olan arasında kəskin sədd yoxdur. Hətta onun ən fantast mühakimələrində insan cəmiyyətinin ən real problemlərini görmək olar. Eyni zamanda gündəlik həyat onun realist əsərlərində həmişə fantastik bir üsulla təqdim olunur. Bredberi qeyd edir ki, “fantastika bizim cəfəngiyyata qədər sövq etdiyimiz reallıqdır”. Elmi-texniki tərəqqinin insan cəmiyyətinin yeganə nicat yolu hesab edən yazısı onda olan işıqla bərabər o işığın kölgəli tərəflərini də Bredberi digər fantast-yazıçılardan öz mühakimələri və incəsənətin tərbiyəsi roluna böyük üstünlük verməsi ilə seçilir. O, belə hesab edir ki, elmi fantastika həyatın mənasını başa düşməyə insanlara kömək edir. Bredberi belə güman edir ki, müasir dövrün informasiya vasitələri müasir cəmiyyətin inkişafının əsil mahiyyətini başa düşməyə imkan vermir və öz əsərlərində bu cəmiyyətin çatışmazlıqlarını tənqid edir. Bununla yanaşı, o həyata pessimist baxmağın əleyhinədir. O, xoşbəxt gələcəyə və gənc nəslin cəmiyyətdəki problemlərin öhdəsindən gələcəyinə inanır.

Elmi fantastikanın sosial və mənəvi-estetik problemlərlə çulğlaşması Rey Bredberinin əsərlərində özünü daha ciddi şəkildə büruzə verir. Onun əsərlərinin əsas mövzunu geniş şəkildə aşağıdakı kimi müəyyənləşdirmək olar: kosmik eranın astanasına ayaq qoyan necə olacaq, hansı hisslər və fikirlər onun davranışlarını müəyyənləşdirəcək və o, nəyin xatirinə yaşayacaqdır.

Bredberinin əsərlərində keçmiş və gələcək tez-tez bir-biri ilə çəlpəşir və yazıçının yaradıcılığında onların hər birinin aralarındakı qarşılıqlı münasibətlərin dialektik inkişafına yardım etdiyi göstərilir. “Farenqeyt boyunca 451⁰” adlı romanında yazıçı şəxsiyyətin azadlığı fikrini təkidlə irəli sürür, insani hisslərin istifadə üçün hazırlanmış informasiyaları qəbul etməkdən məhrum etməyin və ancaq şəxsi şüuru yeganə gerçəklik hesab edən və obyektiv varlığı danan ifrat subyektiv idealizmin (solipsizm) əleyhinə çıxır. Yenini qəbul etmək üçün keçmişə xatırlamaq lazımdır, çünki bunlardan birinin olmaması inkişafı dayandırır, başqa sözlə bunlarsız inkişaf yoxdur. Elə buna görə də Bredberi tez-tez məişətin kölgədə qalan tərəflərinə müraciət edir və rəhmətə getmiş insanların yad edilməsi gününü özünün ən sevimli günü hesab edir. “Emer II” hekayəsinin əsas leytmotivini “keçmiş səhvləri bilmək və yadda saxlamaq lazımdır ki, onları gələcəkdə bir də təkrar etməyəsən” fikri təşkil edir. Bredberi yaradıcılığının vacib cəhətlərindən biri də ondan ibarətdir ki, o, həyatın qaranlıq və işıqlı tərəflərini vahid halda təsvir edir. Lakin, o, Dublin silsiləsindən olan hekayələrində, “Marsian xronikalarında” “keçmiş anlamı altında keçmiş kapitalist həyat tərzini ifadə etmişdir”. Keçmişdə qalan hər şeyi yada salmaq lazımdır, lakin hər yeni dünyanı keçmiş adı ilə təqdim etmək olmaz.

Bredberi “Əbədiyyət və Yer haqqında sərəməlmələr” adlı əsərin müəllifi Tomas Vulfun yaradıcılığına qiymət verərək qeyd edirdi ki, onda elə bir keyfiyyət var ki, digər yazıçı-fantastlarda yoxdur. Bu keyfiyyət onun həyatın qatma-qarışıqlıqlarını göstərmək, həyatın hər bir anının qədrini bilmək üçün insanlarda güclü təəssürat və xatirələr oyada bilməsindədir. Bredberi şəxsi-emosional bir üslub işləyib hazırlamışdır ki, yazıçı-fantastların ondan istifadə etməsi gözlənilməz nəticələrə gəlmələrinə imkan yaratmışdır.

İngilis yazıçısı Con Uindemin novatorluğu çoxları tərəfindən qəbul edilmişdir. Uindemin yaradıcılığında Herbert Uels tərəfindən işlənmiş və 30-40-cı illərin jurnal səhifələrində unudulmuş xarakterlərin realist prinsiplərlə təsvir edilməsi yeni materiallarla birləşdirilmişdir. Uindem cari və vacib məsələlərlə bərabər insanın mutagenezi və yeni növlərin köhnələri ilə qarşılıqlı münasibətləri haqqında da yazmışdır. Özünün ən yaxşı romanları olan “Xrizolitlər” və “Şibyələr üçün narahatlıq” – əsərlərində qəhrəmanlarının xarakterlərinin yaradılmasına ciddi diqqət yetirməsi ona olmuşların həqiqiliyi illüziyasını əhəmiyyətli dərəcədə şişirtməyə imkan vermişdi. Öz əsərlərinin dilinə yüksək əhəmiyyət verməklə və qəhrəmanlarını düzgün təsvir edilmiş və qurulmuş şəraitə yerləşdirməklə, bədii detallardan ustalıqla istifadə etməklə Uindem öz oxucusunu hətta ilk baxışda aqlın kəsmədiyi şeylərə belə inanmağa məcbur edir. Uindemin əsərlərində başqa fantastlardan daha ciddi-cəhlə təsvir etdiyi qadın obrazları diqqəti özünə cəlb edir. Bioximik Dian Breklisi o, “Şibyələr üçün narahatlıq” romanının baş qəhrəmanıdır. Qadın psixologiyasını o, “Onlar necə yaşayırlar” povestində, “Peqqi Mak Rafferti

indi hardadır”, “Küt marslı qadın” və digər bu kimi hekayələrində böyük ustalıqla şərh etmişdir. Uindemin 50-ci illərin elmi-fantastikasında qadınların oyandırılması və aktivləşdirilməsi mövzusunda müraciət etməsi belə demək mümkündürsə 70-ci illərin elmi-fantastikasının ənənələrindən biri olan Qadın İntibahını yaratdı.

60-ci illərin elmi fantastikasının inkişafını tənqidçilər Maykl Murkokun 1964-cü ildə redaktoru olduğu ingilis elmi-fantastik yönümlü “Yeni dünya” (New World) jurnalının ətrafında toplaşmış və “yeni dalğa” adlandırılan yazıçıların yaradıcılıqları ilə sıx bağlayırlar. Lakin, 60-cı illərin elmi-fantastikasında mövcud olan yeni-ənənələri bir, hətta bir qrup ən görkəmli yazıçı-fantastların adı ilə bağlamaq olmazdı. 1967-ci ildə amerika yazıçısı Harlan Ellisonun redaktorluğu ilə otuz iki müəllifin əsərləri cəmləşmiş “Qorxunc görüntülər” toplusu jurnal şablonçuluğunun əleyhinə çevrilmiş bir qarşı alınmaz zərbə oldu. Bundan əlavə, 60-cı illərin ingilis və amerika fantastikasında yeni bir novator insan meydana atıldı. Bu insan ingilis Con Karnel idi və o, 1964-cü ildə “EF-də yeniliklər” adı altında silsiləvi antologiyanın əsasını qoydu və həmin antologiya bu gün də böyük müvəffəqiyyətlə çap olunmaqda, yaşamaqdadır. Burada diqqət müasir elmi-fantastikanın obrazlar sistemini yaratmış amerikalı qadın yazıçısı Ursula Lyo Quinin yaradıcılığının tədqiqinə yönəldilmişdir.

50-ci illərin sonunda və 60-cı illərdə qərb ədəbiyyatşünaslığında, bundan daha tez-tez dövrü mətbuatın səhifələrində yazıçı-fantastların “məhəlləçilikdən” uzaqlaşmaq çağırışı səslənməyə başlamışdı. “Böyük axın” adlandırılan ədəbiyyatda elmi-fantastikanın vəziyyətinə işarə kimi verilən “məhəlləçilik” sözünü istifadə etməklə fantastikadan yazan yazıçı və tənqidçilər ədəbiyyatda hüquq bərabərsizliyinin olması haqqında öz fikirlərini birmənalı şəkildə bildirdilər. Bir qrup elmi-fantastika yaradıcıları və həvəskarlarında fantastikaya verilən qiymət şkalası dəyişməyə başlamışdı. Onlar fantastikanın elə xüsusiyyətlərinə qiymət verirdilər ki, bununla da elmi-fantastika ilə ədəbiyyatın digər janrları arasında keçilməz sədd yaratmış olurdular və bu da öz növbəsində yazılmış əsərlərin bədii səviyyəsinə danılmaz təsir göstərirdi. Fikir və hisslərin geniş və dərinləndirən ifadəsi ziyanına ədəbi-tənqidi güzəştlərin edilməsi yalnız inkişafı ləngitmək məqsədi daşıyırdı.

50-ci illərin sonunda elmi və texnikanın inkişafında əldə edilmiş müvəffəqiyyətlər, kosmik cihazlar vasitəsi ilə kosmosun tədqiqinə başlanılması elmi-fantastikaya geniş meydan açdı və bu da öz növbəsində yeni bədii üsullarla silahlanmanı bir məqsəd kimi qarşıya qoydu. Əgər əvvəllər bir qrup oxucu fantastikaya aludəçiliklə jurnal səhifələrində çap olunan əsərləri acgözlüklə oxuyurdularsa, indi, elmi və texnikanın inkişaf etdiyi əsrdə elmi-fantastikanın ideyaları hamı və hər kəs üçün nəzərdə tutulur. Tədrisən dünyanın dərk olunmasında zahiri əlamətlər daha dərinləri ilə əvəz olunur, yazıçılar qəhrəmanları ilə dünya arasındakı münasibətlərin təsvirinin kəmiyyətini artırır ki, bu da öz növbəsində onların daxili aləmlərini və hərəkətlərini ifadə edən motivləri inamlı şəkildə şərh etməyə imkan verir. Bütün dəyişikliklər əsnasında elmi-fantastikanın özünün adlandırılacağı termin ətrafında yeni mübahisələrə başlandı ki, bu da yeni bir dövrün başlanmasından xəbər verirdi.

Elisson “Qorxunc görüntülər” toplusuna elə əsərlər daxil etmişdir ki, elmi-fantastik jurnalların redaktorlarından heç kim onları çap etməyə razılıq vermirdilər. Heç kim, hətta “Yeni dünya” jurnalının redaktoru Murkok da. Topludakı əsərlərin tematik analizi üç geniş mövzunun ayırd edilməsinə imkan verir. Bu mövzulardan seks, zor işlətmə və dünyanın dinin köməyi ilə dərk olunmasını tədqiqidir ki, bunlara elmi-fantastikanın əvvəlki dövrlərində yazıçı-fantastlar dolayışı yollarla az-çox dərəcədə müraciət etmişlər. Əvvəlki elmi-fantastikada dünyanın bədii modelinin yaradılmasındakı məhdudiyyətlərin səbəbləri vardı. Elmi-fantastikanın inkişafının birinci iki mərhələsində qəhrəmanın şəxsi məziyyətlərinin təsviri, onun şəxsiyyətinin formalaşma mərhələləri əsərin əsas ideyası baxımından artıq bir iş olduğu meydana çıxdı. İnsanın ağıllı məxluq kimi ümumi obrazının yaradılmasında ilk növbədə onun cinsi əlamətləri ayırd edilir. Bir kontekstdə kişi və qadın arasındakı qarşılıqlı münasibətlər ənənəvi olaraq az və üzdən təsvir olunmuşdur. Altmışıncı illərin yazıçı-fantastları elmi-fantastikanın müəyyən vasitələrindən isti-

fadə edərək onları bədii cəhətdən tədqiqata cəlb etdilər. Ursula Lyo Quin “Zülmətin sol əli” romanında elmi-fantastikanın ənənələri əsnasında seks mövzusunun tədqiq edilməsinin mümkünlüyünü nümayiş etdirmişdir. Burada yazıçı qarşısına insanları heyrətləndirmək məqsədi qoymamışdır, əksinə o, insanlara çox sakit və rahat şəkildə düşünmək imkanı vermişdir.

60-cı illərdə yazıçı-fantastların zorakılıq mövzusunda müraciət etməsi ABŞ-da siyasi qətlər, Vyetnamda aparılan müharibələr, şəhərlərdə cinayətkarlığın artması ilə bağlıdır. Kapitalizm cəmiyyətində fiziki və ruhi zorakılığın əsas səbəbini axtaran yazıçı-fantastlar hər şeydən əvvəl bunu insan şüurunun patologiyasında, insanların digər adamlarda qarşılıqlı münasibətlərinin həddən artıq zəif olmasında, onların öz emosional reaksiyaları ilə digərlərinin reaksiyalarının eyniyyət təşkil etməməsində görürdülər (R.Silverberq “Milçəklər”, R.Blok “Culyet üçün oyunaq”). Lakin, onlar heç də həmişə naturalist təsviri düzgün balanslaşdırma bilmirdilər və çox vaxt naturalizmə yuvarlanırdılar. Əgər seksual münasibətlər mövzusu elmi-fantastikada yeni səpkidə işıqlandırılsa da, zorakılıq mövzusunun öhdəsindən yalnız bir neçə yazıçı-fantast gələ bildi. Bunu “Qorxunc görüntülər” əsərinin nümunəsində görmək heç də çətin deyil. Bu əsərin işıq üzü gördüyü zamandan etibarən “yeni dalğa” yazıçıların yaradıcılığında ictimai tənqidi zəifləmə əlamətləri özünü büruzə verməyə başlamışdı ki, sonradan bu xüsusiyyət “dalğanın” tam sönməsinə gətirib çıxardı. Bu xüsusiyyətlər özünü Brayan Oldissin “A-nın mümkünlüyü haqqında məruzə” adlı romanında daha parlaq şəkildə göstərdi. Ellisonun əsərləri öz kəskin sosial yönümlüyü ilə “yeni dalğa”nın davamçılarından fərqlənir.

Con Karnelik adı ilə bağlı olan hərəkatın inkişaf istiqaməti “yeni dalğa” tərəfdarları və Ellisonun 32 həmfikirliyinin keçirdiyi eksperimentlərindən fərqlənirdi. Karnel hadisələrin təsvirində yeni texnikanı və üsulları genişləndirsə də, xarakterlərin yaradılmasındakı orijinallığı alqışlasa da, o da elmi-fantastikanın mühakimələrini vacib sayırdı. “Elmi fantastikada yeniliklər” toplusunda çap olunan yazıçılardan Kit Roberts, Piter Rekem, Cerald Peyc və başqaları əvvəlki avtoritetləri inkar etmirdilər. Onların novatorluğu çox effektiv olmasa da, çox əhəmiyyətsiz də deyildi. Onların ruhi təəssüratı dərinlən təsvir edən yazıları qəhrəman problemi haqqında mübahisələrdə xarakterin mərkəzi xüsusiyyət olduğunu irəli sürən yazıçıların mövqeyinin möhkəmlənməsində çox böyük rol oynamışdır.

Ursula Lyo Quin elmi-fantastikanın tədqiqatçıları tərəfindən ABŞ ədəbiyyatında ən əhəmiyyətli bir fiqur kimi qəbul edilmişdir. Onun yaradıcılığının dönüş nöqtəsi “Rokonnanın dünyası”, “Etsinin dünyasından gələn sehirbaz”, “Zülmətin sol əli” və “Məhrum edilmişlər” romanları hesab edilməlidir. “On iki rumb” toplusu onun yaradıcılığının təkamülü haqqında fikir sürməyə kömək edən əsərlərdən biridir. Bu əsərdə 1962-ci ildən 1974-cü illərədək yazılmış hekayələr toplanmışdır. Lyo Quinin əsərlərinə təmtəraqlılıq hissi yaddır. Əsil bədii əsərlərdə olduğu kimi, onun əsərlərindəki ideyalar qəhrəmanların ətrafı fantastik dünyanın qarşılıqlı münasibətlərindən doğur, metaforik və simvolik obrazlarla gücləndirilir. Yazıçı ona simvol-obraz yaratmaqda kömək edən sözün çoxmənalılığından istifadə edir. Onun əsas obrazları kölgə, zülmət, işıq və ağacdən ibarətdir.

Lyo Quinin novatorluğu onun ciddi-cəhd və harmoniya ilə seçdiyi bədii ifadə vasitələrinin köməyi ilə həyat hadisələrini təsvir etməsindədir. O, təsvir etdiyi elmi-fantastik peyzajlar və çoxsahəli obrazları ilə özünün təkrarolunmaz sənət dünyasını yaratmışdır. Onun mövzu və ideyalarının əsas məğzi təsvir etdiyi rəngarəng həyat səhnələrində deyil, əsərlərinin bütün komponentlərinin birliyində üzə çıxır, öz mahiyyətini büruzə verir.

Ədəbiyyat

1. Олаф Стейплдон – один из основоположников современной научной фантастики // Проблемы литературного развития. – М.: изд-во МГУ, – 1981.
2. Засурский Я.Н. О Рэе Бредбери – человеке и писателе. // Бредбери Р. В дни вечной весны. – М.: Известия, – 1982.

3. Осипов А. Фантастика от А до Я. Краткий энциклопедический справочник. – М.: Дограф, – 1999.
4. Шпеньков А. Фантастика и миф: использование мифологических образов в современной фантастической литературе. – М., – 1995.
5. Orucov A. Fantastika ustası (R.Şekli) // Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. № 1. – Bakı: Mütərcim, – 1996.

С.Ш.Ханкишиева

Организация научной фантастики в англоязычной фантастике

Резюме

Эта статья посвящена научной фантастике в английской литературе. Здесь речь идет об истории возникновения и развития научной фантастики, а также изучаются ее такие великие представители, как Бредбери, Азимов, Шеклин, Стейплтон и другие творившихся в этом жанре.

S.Sh.Khankishiyeva

The Organization of Science Fiction in English language fiction

Summary

This article is about the science fiction in English literature. Here the talk goes about the history of foundation and development of science fiction with its great representatives as Ray Bredbery, Aysic Azimov, Robert Sheklin and others concerning this genre are also studied.

Rəyçi: dos. N.F.Xankişiyev

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

J.E.İSLAMOVA

Bakı Slavyan Universiteti
(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)İSİ MƏLİKZADƏNİN “DƏDƏ PALID” POVESTİNİN
OBRAZLAR SİSTEMİ*Açar sözlər:* İsi Məlikzadə, palıd, Kür, povest, obrazlar*Ключевые слова:* Иси Меликзаде, дуб, Кура, повесть, образы*Key words:* Isi Malikzade, oak, Kur, narrative, images

İsi Məlikzadənin “Dədə palıd” əsərini onun yaradıcılığının ən yüksək zirvəsi hesab etmək olar. Povest yazıçının yaradıcılığının son dövrlərinə təsadüf edir. Yəni “Dədə palıd” əsəri də publisistik ifadə tərzilə yazılmış əsərdir. İsi Məlikzadənin digər əsərlərindən bu povesti fərqləndirən başlıca cəhət odur ki, müəllif bədii detalları seçərkən təhkiyənin və süjet xəttinin inkişafında, xarakterlərin qarşılaşdırılmasında əvvəlcədən qarşıya qoyduğu problemin özündən çıxış edir. Əsəri oxuyan hər bir oxucu hiss edir ki, yazıçını əsər boyu düşündürən problemlər təbiətə, gözəlliyə, təbiiliyə qayğı, insana, onun əməyinə məhəbbətdir. Bu əsas motivləri yazıçı maraqlı süjet ətrafında təsvir edir. Povestdə insan və təbiət, müasir insan və mənəvi dayaq problemləri poetik strukturun üzə çıxan əyani hərəkətverici mənbəyidir. Tənqidçi N.Əliyevaya görə: “İ.Məlikzadədə təbiət pis və yaramaz adamların üzündən bəzən insandan qaçır. Bu adamlar təbiəti ləkələyir, ona nankor övlad münasibəti bəsləyir” [4, s.134]. İnsanla təbiətin vəhdəti burada hadisələrin gedişini, inkişaf istiqamətlərini müəyyənləşdirir. Əsərdə təsvir olunan “Dədə palıd” meşədəki ağacların qocamanı, meşənin ulu əcdadı, meşənin gözətçiləri Bağır ilə Nurcabbarın ulu inamıdır. Bu həmin palıd idi ki, Bağır onu yuxuda görmüşdü, yuxuda arvadı və beş yaşlı ilk qızı Nazlının qəbrini ora köçürmüşdü. Bu həmin palıd idi ki, Nurcabbar ona “Dədə” adı vermişdir. “Dədə palıd” povestində Dədə palıdın doğurduğu əzəmət, mənəvi ucalıq assosiasiyası Piti Namazın kababxanasından burula-burula qalxan, ikrah hissi oyadan ağır ağımtıl kabab tüstüsü ilə qarşılaşdırılır. Müəllif burada kabab tüstüsünü mənəvi eybəcərliyin bədii ifadəsi kimi mənalandırır. Povestdə təbiət də, insan da bir-birilə əlaqəli şəkildə dəyişir. Əsərdə təbii proses olan dəyişmə mənəvi çirkinliyə meyil kimi mənalandırılmışdır. Ətrafında baş verən hadisələr daxilən təmiz olan Bağırın mənəviyyatına mütlik toxumu səpilir. Povestdə təbiət də, insan da bir-birilə əlaqəli şəkildə dəyişir. Əsərdə təbii proses olan dəyişmə mənəvi çirkinliyə meyil kimi mənalandırılmışdır. Povestdə hiss olunmadan mənəvi eybəcərliyin bədii ifadəsi olan ağır ağımtıl kabaxana tüstüsü mənəvi təmizlik, ucalıq və əzəmət doğuran Dədə palıdı budaq-budaq qurutmağa başlayır. Və bu prosesin müəllif yalnız təbiətə təsir etdiyini göstərmir, onun ən bariz nümunəsi kimi insanların xarakterinə, mənəviyyatına etdiyi dəyişikliyi göstərir. “Dədə palıd”da təbiətlə insan elə qaynayıb-qarışır ki, hətta bunlar bir çəyirdəyin içərisindəki qoşa ləpəyə bənzəyir.” [3, s.15] Yazıçı bu əhəmiyyətli əsər boyu sadıq qalır: təbiət və insan mənəviyyatının vəhdəti və bu vəhdətin pozulmasından doğan faciəvilik...

Povestdə məsələni mürəkkəbləşdirən problem yalnız kəndlilin şəhərdən ev almaq üçün ata yurduna arxa çevirməsi, İdrisovun, Piti Namazın varlanmaq ehtirası, bu adamların təsiri qarşısında Bağırın, Nurcabbarın gücsüzlüyü deyil, doğma yurdun mənəvi atmosferində yaranan dəyişmələrə, yeni tələblərin doğurduğu həyatı zərurətlərlə, insanın bu dünyaya köklü inamlarını ifadə edən mənəvi bağlar arasında əlaqə uyğunsuzluğundan yaranmasıdır. Bu uyğunsuzluq son həddə çatanda öz “qılafını” parçalayır, adamların xarakterində, təbiətdə kəskin dəyişiklik yaradır.

İ.Məlikzadənin “Dədə palıd” əsərində sağlam qayə kimi qarşısına qoyduğu ən əsas məqsədlərdən biri ana torpaq və onun sərvətlərini qorumaqdır. Bu fonda yazıçı Bağır, Nurcabbar

kimi maraqlı surətlər yaratmışdır. Bağır surəti mənəvi təmizliyi, zəhmətsevərliyi, gözütöxlü-
 ğü, doğulduğu torpağa, ata-baba irsinə mənəvi bağlılığı, övladını odlu məhəbbətlə sevən bəd-
 bəxt ata obrazı kimi oxucunun qəlbində yüksək hisslər yaradır. Bağır mənəvi saflığı, daxili tə-
 mizliyi qədər sadələvh və avamdır. Əsərdə Bağırın faciəsini doğuran əsas səbəb onun sadə-
 lövhlüyü və avamlığıdır. Mənəviyyatı sağlam Bağır sağlam fiziki qüvvəyə də malikdir. Səhər-
 dən axşamadək Bağır çalışır: dirrik salır, mal-qaraya baxır, pətək saxlayır, dinclik bilmir, la-
 kin heç vaxt da əziyyətdən şikayətlənmir. Sanki canı buz baltasıdır, heç vaxt "azar-bezar" ta-
 nımır. Bu cür çalışan Bağır çox şey əldə edə bilirdi. Ancaq onun gözü toxdur. Onun qəlbinə
 heç vaxt var-dövlət əldə etmək, varlanmaq ehtirası bürümür. Bağır kişinin gözütöxlüğü, sadə-
 lövhlük kimi yüksək xüsusiyyətləri mövcud cəmiyyətin bir sıra nümayəndələri - Piti Namaz,
 İdrisov kimiləri tərəfindən istismarına gətirib çıxarır. İdrisov Bağıra meşədə dirrik saldırır,
 mal-qara saxladır, pətək qurdurur. Bağır isə sadələvhçəsinə onun dediklərinə itaət edir. Onun
 fikrincə meşə də İdrisovundur, meşənin içindəkilər də. Heç kəsin İdrisovun sözünün qarşısın-
 da "çöp salmağa" haqqı yoxdur. Bağır meşədə saxladığı on səkkiz qoyundan yalnız dördünə,
 üç inəkdən birinə, on iki bal yeşiyindən ikisinə sahibdir. Dirrikdə əkdiiyi tərəvəzdən yalnız
 gündəlik yemək üçün istifadə edir, qalanı Piti Namazın kababxanasına gədir.

Oxucunun Bağırda yüksək qiymətləndirdiyi xüsusiyyətlərdən biri də onun doğulduğu
 torpağa, ata-baba yurduna bağlılığıdır. Yazıçı bir insanın öz irsinə mənəvi bağlılığını, mənəvi
 dəyərlərini qorumaq hisslərini real bədii detallarla, yüksək yazıçı mənası ilə oxucuya təqdim
 etmişdir. Əsərdə Bağır Piti Namazın tamahgarcasına onun həyatına göz dikməsinə, ona təklif
 etdiyi pullara nifrət edir. Axı, Bağır kimi bir insanın qəlbində o pullar mənəvi irsi dəyərlərlə,
 ata-baba yurdu ilə müqayisə edilə bilməzdi. Məgər Bağır kimsəsizdir? Bağır da vaxt yetişəndə
 öləcək. Ancaq niyə meşədə ölsün, axı o fil deyil, ayı deyil, canavar deyil, adamdır...

Bağır həm də övladını dərin məhəbbətlə sevən dərddi atadır. İlk övladını – beş yaşlı
 Nazlını itirən Bağır elə bildi ki, "gözlərinin yaşı heç vaxt qurumayacaq", "dərdinin əlindən
 qəddi əyiləcək". Ancaq Bağırın dərdi qaysaqladı, gözünün yaşı qurudu, qəddi də əyilmədi.
 İkinci övladı Nazlının üç yaşı tamam olanda Qələm dünyasını dəyişdi. Bağır övladına həm
 ana oldu, həm ata, onu çox ərköyün böyütdü. Əfsuslar olsun ki, Nazlı atasının əməyini layi-
 qincə qiymətləndirmədi. Övladı ola-ola Bağır tənha, kimsəsiz, övladının həsrətilə qovrula-
 qovrula yaşayırdı. Məhz onun tənhalığı, kimsəsizliyi Piti Namaz kimilərin onun məhləsinə
 göz dikməsinə səbəb olurdu. Və sonda övladının ona ata yurdunu, mülkünü satıb meşədə ya-
 şamağı məsləhət görməsi Bağırın heç vaxt duymadığı, keçirmədiyi, adını belə bilmədiyi bir
 hiss qəlbinə sıxdı: "Övlad necə amansız olarmış, fələk?" Bu bir atanın övlad tərəfindən həyat-
 da aldığı ən böyük mənəvi zərbə idi. Müəllif Bağırın faciəsini yalnız onun sadələvhliyü və
 övladının ona vurduğu zərbə ilə yekunlaşdırmır. Bağırın ən böyük faciəsi onun təbiəti duya
 bilməməsi, təbiətlə təmasda ola bilməməsidir. Bağır iyirmi il idi ki, meşədə gözətçi işləyirdi.
 Onun buraya gəlməsinə səbəb təsadüfi bir yuxu idi. Görmüşdü ki, Kür ahəstə-ahəstə şırıldayıb
 meşəyə layla çalır, quşlar lal-dinməz dayanıb Kürün zümzüməsinə qulaq asır, Bağır isə kü-
 rəyini çətirli bir palıdın yoğun gövdəsinə söykəyib durmuşdu. Yuxuda o həmənlə palıdın çəti-
 rinin altında arvadını və qızını dəfn etmişdi. Bu həmənlə palıd idi – "Dədə palıd", Bağırın ümid,
 inam yeri. Bu həmənlə palıd idi: yayın istisindən, qışın şaxtasından çətirləri qoruyurdu Bağır.
 Bu həmənlə palıd idi: Bağırın güvənc nöqtəsi, Bağıra dünyanın qədimliyinə, əbədiyyətinə inanc
 mənbəyi. Bağır Dədə palıdın nə vaxtsa quruyacağını ağına belə gətirmirdi. Onun fikrincə,
 meşədəki bütün ağaclar Dədə palıdın törəmələridir – balaları, nəvələri, nəticələri, kötücələri-
 dir. Və bu törəmələr lal-dinməz dayanıb Dədə palıdın qurumağına dözə bilməzlər.

Düzdür, Bağır bura gətirən qüvvə Dədə palıd idi. Bağır da ona sığınmışdı, ona pənah
 gətirmişdir. Lakin Bağır təbiəti tamamilə, bütün incəlikləri ilə duya bilmirdi. O, öz fikirləri ilə
 Nurbabbarın fikirləri arasında tərəddüd edirdi. Bağır inana bilmirdi ki, təbiətin, meşənin,
 ağacların, quşların, Kürün də ürəyi var, onlar da ağılaya, gülə, can verə bilər. O, Nurbabbarın
 Dədə palıdın öləcəyi söhbətinə gah inanırdı, gah da inanmırdı. Birdən: "Yox. Dədə palıd indi

ölməsin, nə qədər ki, Bağır sağdı. Dədə palıd Bağırın gözləri qarşısında tac başını yerə qoymasın, aləmi özünə güldürməsin. Nə qədər ki, Dədə palıd burdadır, Bağır dünyanın qədimliyinə də, əbədiliyinə də inanır” [6, s. 375]. Bağır hər gün səhər-axşam Nurcabbarın boz-bulanıq, lal-dinməz Kürlə söhbət etməsindən təəccüblənirdi: O, suya nə deyir, suda nə görür, su onun dərdinə necə şərik çıxıb bilər? Əgər o, dərdini Bağıra danışsa, Bağır onun dərdinə şərik çıxıb bilər. Əsərin sonunda mənəvi ucalıq, əzəmət simvolu doğuran Dədə palıdın kəsilməsi Bağırın ümid, inam mənəviyyatını tar-mar etdi. “Yazıçı obrazla təbiət arasında fərq görmür, onları bir-birinə qarşı qoymur. Onun meşəsini, suyunu, təbiətini – bütün ətrini insanların varlığına hopdurur. Bu insan təbiətlə birlikdə nəfəs alır. O xoşbəxtdirsə, bədbəxtdirsə, fərəhli və şaddırsa, deməli bunlar təbiətdən süzülüb gəlməlidir. Deməli təbiət də xoşbəxtdir. Yox, əgər insan qəmlidirsə, kədərlidirsə, yaralıdır, deməli təbiət də qəmli, miskindir, yazıqdır” [3, s.15]. Onun qəlbini didib-parçaladı, mənəviyyatını ayaqlar altına atıb tapdaladı. Bir gün onun pənah gətirib sığındığı, hər gün səhər onunçün müqəddəs olan iki qəbrə görmək ümidi ilə baxdığı Dədə palıd mişar altında can verirdi. Dədə palıd asta-asta tac başını yerə qoyurdu. Bağırın artıq güvənc nöqtəsi qalmamışdı. Onun üçün hər şey ölmüşdü, hətta Bağırın özü də. Onun ancaq cismi vardı, ruhu isə artıq yox idi. Hər şey onun üçün mənasız idi, hətta həyatı qədər əziz olam ata-baba yurdu-məhləsi də: – “Gedək, ürgə... Apar mənə Piti Namazın yanına. Sataq həyat-bacanı ona qoy Nazlı şəhərdə özünə ev tikdirsin. Qəm eləmə, biz sənəylə meşədə də yaşayarıq” [6, s.412].

İ.Məlikzadənin “Dədə palıd” povestində yaratdığı əsas mərkəzi surətlərdən biri Nurcabbarıdır. Yazıçı onun timsalında vətəni, torpağı, təbiəti sevən, hadisələrə, adamlara münasibətdə düzgün mövqə tutan, əliyəriləri, acgözləri, natəmizləri görməyə gözü olmayan namuslu insan surəti yaratmışdır. Böyük Vətən müharibəsində topçu olan Nurcabbar müharibə qurtardıqdan sonra barama qəbulu məntəqəsində bir il qədər qapançı işlədi, sonra pendir zavodunda, sonra tərəzi paylayan, daha sonra taxta-şalban anbarında işə düzəldi. Lakin heç bir işdə axıra qədər qərar tuta bilmədi. Axırda o, xalqın malına xor baxanlarla, əliyərilərlə bir yerdə işləyə bilməyəcəyini dərk edir. Ətrafdakı insanların əqidəsi ilə Nurcabbarın əqidəsi arasında böyük bir uçurum var. O, bu insanların əhatəsində qalmaq istəmədiyi üçün güc-bəla ilə meşədə işə düzəlir. Nurcabbar nə yemək-içməyinə fikir verirdi, nə geyim-keçiminə, nə də öz həyat-bacasına. “İ.Məlikzadə bir sıra müəlliflərdən fərqli olaraq təbiəti insanın taleyində çox mühüm rol oynayan bir amilə çevirməyi ustalılıqla bacarır” [4, s.49]. Onun aləmincə ali hisslərlə yaşayan insan məişət qayğılarının, ehtiyaclarının, məhrumiyyətlərin əlində qul olmamalı idi. Odu ki, meşədə gözətçiliyə gələndə elə bilir ki, nəhayət, axtardığı işi tapıb. Vurğunu olduğu ana təbiətlə baş-başa verib gəncliyindən bu yana yazmaq həvəsi ilə çırpınan qəlbini burada ovunduracaqdır. Cəmi bir neçə sinif savad alan, kitab aşığı olan Nurcabbar müharibədən xeyli əvvəl özündə yazmaq həvəsini hiss edirdi. O, çox şeydən-müharibədən, insanlardan, acgözlərdən, təbiətdən-Dədə palıddan, Kürdən, hətta Bağırdan da “nağıl” yazmışdı. Lakin onun yazdığını nə çap edən vardı, nə də oxuyan. Ancaq o, elə hesab edirdi ki, onun yazdıqları xalqa lazımdır. O, öləndən sonra onları tapıb oxuyacaqlar, onun qədrini biləcəklər, onun qələmindən çıxan sözlər dünya durduqca yaşayacaqdır. Hətta onun “nağıl”larını oxuyan heyrətlənən, vaysınan, ağlayan adamlar da olacaq. Ancaq o adamlar uzaq gələcəyin adamlarıdır, bugünkü adamlara qətiyyətlə oxşamayacaqlar... Meşədə özünü azad hiss edən acgöz, əliyəri, vicdansız, qorxaq adamlardan uzaq hesab edən Nurcabbar burada da Bağır kimi yazıq, Piti Namaz kimi dələduzları görəndə ürəyinin başı göynəyir. Nurcabbar var-dövlətə də, varlanmaq ehtirası ilə özünü oda-közə vuranlara da ikrah hissi ilə baxır. Onun fikrincə “Dünyanın malı dünyada qalacaq. Yaşamaq üçün insana bir dəst yorğan-döşək, bir dəst əyin-baş və gündə bir parça çörək lazımdır. İnsanın ləyaqəti onun geyimində, qarnında deyil” [6, s.363]. Məhz bütün bunlar insanlarla Nurcabbar arasında dərin bir uçurum, insanların bu dünyaya köklü inamlarını ifadə edən mənəvi tellərlə Nurcabbar arasında əlaqə uyğunsuzluğunun yaranmasına gətirib çıxarırdı. Bax bu Nurcabbarın faciəsi idi, onun mənəvi təkliyi idi.

Nurcabbar az qala bütün bəşəriyyəti bürüyəcək bu çirkin, rəzil qüvvələrlə mübarizədə aciz idi. Çünki o tək idi. Onun acizliyi də, təkliyi də onun mənəvi təkliyindən doğurdu. O, öz acizliyini, gücsüzlüyünü duyurdu. Odur ki, o təbiətə sığınır, ondan imdad istəyirdi. Öz yararsına məlhəmi təbiətdə axtarırdı. Çünki təbiət, meşə onu öz doğma övladı tək qoynuna almışdı. Axtardığını bəşər övladında tapmayan Nurcabbar öz əqidəsinə meşənin təbiiliyində, paklığında rast gəlir. Qəlbən çox həssas olan Nurcabbar təbiətlə-meşə, ağaclar, quşlar, Kürlə daim təmasda olur, onlarla dərdlərini bölüşür. O yarpaqları saralan budağı qurumuş, can verən Dədə palıdın ürəyini görür. Bu palıda “Dədə” adını da o qoymuşdu. Meşəyə qədəm qoyduğu ilk gündən palıdın dibində çökərək: “Ululardan ulusan, dədə! Bəlkə də dünya ilə yaşıdsan. Bu obadakı ağacların başı sənin əllərinin altındadır. Böyüksən, ağsaqqalsan, səxavətli sən! Həm zəhmli, həm mehribansan! Mən Nurcabbar bu gündən sənin adını “Dədə” qoyuram. Yaşa, Dədə palıd, yaşa! Kölgəni üstümüzdən əskik eləmə!” deyirdi [6, s.380]. Cəmiyyətin aparıcı qüvvəsinə çevrilmiş acgözlərə, əliyərilərə, qorxaqlara nifrət edən, onlara qarşı mübarizədə aciz, gücsüz olan Nurcabbar Kürə güvənirdi, onu köməyə çağırırdı: – “Mən gedəriyəm, sən əbədi. Mən acizəm, sən güclü. Qoru bu dünyanı acgözlərdən. Onların gətirdikləri bələdan, yamanlıqlardan hifz elə bizi. Qorxuram acgözlərdən, Kürüm, qorxuram. Yadında saxla ki, yer üzünə mənim kimi qorxaqlar hələ çox gələcək. Qurban olum sənə, Kür, yadında saxla” [6, s.372]. Və sonda əzəmət, mənəvi ucalıq simvolu hesab edilən “Dədə palıd”ın laqeydcəsinə kəsilməsi Nurcabbarın da ulu inamının, ümidlərinin məhvinə səbəb olur. Yazıçının “Dədə palıd” povestində yaratdığı hər iki insan oxucunun qəlbini rıqqətə gətirir. Hər şeyi mənəvi dəyərdə, doğma yurdun hər qarış torpağında, havasında, suyunda, təbiətində görən bu qocalara oxucu məhəbbətlə yanaşır, ürəyində onlara qarşı xoş duyğular oyanır. Digər tərəfdən vətəni və torpağı sevmək üçün meşələrimizi, ağaclarımızı, budaqlarımızı qorumaq üçün fəal və mübariz olmaya səsləyir. İnsan təbiəti qoruyanda özünü qoruyur. Bu bütün insanların fəaliyyətinə, qəlbinə hakim kəsilməlidir. “İ.Məlikzadə “Dədə palıd” povestində bir sıra obrazlar yaratmışdır ki, onlar demək olar ki, layiq olmadıqları halda bir növ cəmiyyətin “aparıcı qüvvəsinə” çevrilmişdir” [5, s.24]. Bu obrazlar xarakteri Bağır kimiləri, Nurcabbar kimiləri ilə əkslik təşkil edir. Və eyni zamanda onların mənəvi ucalığı ilə təzad yaradır. Müəllif bu cür xarakterli əsərdə Piti Namaz, İdrisov surətləri ilə tipikləşdirir. Piti Namaz kim idi? O, hansı əqidəyə, hansı məsləkə qulluq edirdi? Piti Namaz mövcud cəmiyyətin bir üzvü idi. Həm də nə qədər ağır olsa da, etiraf etməliyik ki, o, yaşadığı mühitin tələblərinə uyğun şəkildə formalaşmış bir insan idi. Yəni tələblərin doğurduğu həyatı zərurətlərlə yaşayan Piti Namazın dünyaya köklü inmalarını ifadə edən mənəvi bağlılığı olan insanlarla – Bağır, Nurcabbarla əlaqə uyğunsuzluğu vardır. Bu uyğunsuzluq tipin xarakterində, təbiətində kəskin şəkildə özünü büruzə verirdi. İ.Məlikzadə bu tipi o qədər bədii detallarla, real təbii boyalarla işləmişdir ki, oxucu Namazın xarakteri ilə tanış olmazdan əvvəl artıq onun haqqında kifayət qədər mükəmməl məlumatla malik idi. Oxucuda tipin xarici görünüşü, jestləri, çöhrəsindəki mimika onun hansı daxili aləmə, hansı mənəviyyətə malik olması haqqında qabaqcadan fikir formalaşdırır. Namazın işıldağ gözlərindəki təbəssüm, bic-bic gülümsəməsi, gülümsəyən gözlərin altında yaranan qırıqlar əsərdə Bağırın xoflandığı kimi, oxucunu da xoflandırır. Və oxucu da eyni hissləri yaşayır. Başa düşür ki, Namazın bic təbəssümündən az qala partlayacaq işıldağ gözləri insanı əridə bilər, yandıra bilər, ovsunlaya bilər. Hətta müəllif əsərdə Bağırın daxili nitqində belə bir müqayisə verir. Bağır üçün ən ağır söz olan “Məhləni sat” sözü ilə Namazın təbəssümünü müqayisə edir. Və “Məhləni sat” sözünü bu təbəssümdən “min pay yaxşı” olduğunu söyləyir. Bu zaman biz Bağırın qarşısında duran tipin nə qədər təhlükəli olduğunu görürük.

Müəllif povestdə Piti Namazın kababxanasından qalxan ağımtıl, ikrah hissi oyadan kabab tüstüsü ilə onun daxili aləmini eyniləşdirir. Onun əxlaqi-mənəvi keyfiyyəti nə qədər zəifdirsə, daxili nə qədər çirkindirsə, kababxanadan qalxan tüstü də o qədər vahiməli, qorxuncdur. Yazıçı təzə meşənin girəcəyində təzə kabaxananın tikilməsini təbiətə vurulan ziyan, onun təbii inkişafına maneə kimi göstərir. Və burada hadisələrin gedişini, inkişaf istiqamətini insanla

təbiətin vəhdəti ilə əlaqələndirir. Yəni, təbiəti korlayan tüstü insanların əxlaqının korlanması – müasir insan və onun mənəvi eybəcərliklərinin bədii ifadəsi kimi mənalandırılır.

İ.Məlikzadənin “Dədə palıd” əsərində yaratdığı mənfi surətlərdən biri də İdrisovdur. Biz, əsəri oxuyarkən, İdrisovun “zahirən” necə çürük mənəviyyətə malik olduğunu görürük. Lakin, əslində İdrisovun əxlaqı, əqidəsi yaşadığı mühitin tələbləri ilə üst-üstə düşür. O, çox mürəkkəb mənəvi eybəcərliyə malik hiyləgər bir insandır. Ancaq o bütün eybəcərliklərini məharətlə ört-basdır etməyi bacaran tiptir. İdrisov çox çevik bir siyasət yeridirdi. O, insanların qəlbinə müxtəlif üsullarla yol tapır, onları ələ alırdı. Yazıçı əsərdə göstərir ki, İdrisov rayona gəlmə idi, onun mənşəyi haqqında doğru-dürüst heç kəsin məlumatı yox idi. Heç bir toydan, yasdan qalmayan İdrisov camaatla elə qaynayıb-qarışmışdır ki, heç kəs onu gəlmə gözündə görmürdü.

İdrisovun rayona gələn gündən qarşısında bir əsas məqsəd var idi: hansı yolla olursa-olsun varlanmaq, sərvət toplamaq. O, özünə məxsus olandan da olmayandan da gəlir əldə etməyə çalışırdı. Və istədiyi qədər də buna nail olurdu. Şəxsi mənafeyi ümumi mənafeədən üstün tutan İdrisov hökumətin malını mənimsəyirdi. Dövlətin, cəmiyyətin əmlakına şəxsi əmlak, gəlir mənbəyi kimi baxırdı. “Liberal, xaraktersiz İdrisov zəhmətkeş insanların əməyini mənimsəyir, sadə insanları istismar edirdi” [1, s.81]. Bütün bu istəklərini həyata keçirən İdrisov insanların təfəkkürünü, şüurunu da dumanlandırırırdı. Və onların şüurunda belə bir fikrin oyanmasına səbəb olur: meşə də, meşənin içindəkilər də, ümumiyyətlə hər nə varsa hamısının sahibi odur. Və heç kəsin də ixtiyarı yoxdur ki, onun sözünün qarşısında bir söz desin. Ancaq insanlar onu “xeyirxah” insan kimi tanıyırdılar. Axı onun xeyirindən savayı heç kəsə heç nə keçməmişdir. Hətta Bağır kimi sadələvh, avam insanlar müdiri fərasətli, “tədbirli”, “ağıllı” adam hesab edirdi. Əlbəttə, ancaq ağıllı adamın ağılına meşədə mal-qara saxlamaq, pətək qoymaq, dirrik əkmək fikri gəlirdi. Lakin İdrisov əməllərini başqalarından gizlətməyin asan yollarını da bilirdi. Məsələn: meşədə dirrik salamaq söhbəti haqqında: “... əkin, siz də yeyin, mən də yeyim, dirriyin bizə nə ziyanı var. Bir kilo pomidordan ötrü bazara niyə gedək, – dedi”, yaxud “Bizə nə ziyanı var bunların? Ağartı üçün onun-bunun qapısına getmərik”.

Yazıçı İdrisov haqqında verdiyi qısa, lakin dərin və aydın mənaya malik olan məlumatla oxucuda obraz haqqında lazımı fikri formalaşdırır. Və sonda oxucu da belə bir qənaətə gəlir ki, yazıçının “Dədə palıd” əsərində yaratdığı hər iki mənfi surət – Piti Namaz və İdrisov üçün həyatda müqəddəs heç nə yoxdur. Vətən də, torpaq da, meşə də, hətta hava da, su da bunların təsəvvüründə ancaq gəlir mənbəyidir.

İ.Məlikzadənin “Dədə palıd” povestində qoyduğu əsas problemlərdən biri də valideyn-övlad münasibətləridir. Bu münasibəti mürəkkəbləşdirən əsas problemlərdən biri də kəndlinin şəhərdən ev almaq üçün öz ata yurduna arxa çevirməsidir. Və ümumilikdə bu problemlər povestdə daxili məzmunu ilə qaynayıb-qarışmış, məsələni qəlizləşdirmişdir. Əsərdə bir nankor övladın valideyninə qarşı amansız münasibətini görürük. Bağırın gözünün ağ-qarası, bu dünyada qoyub gedəcəyi yeganə varisi Nazlı uşaqlıqdan yetim qalmış, xalası Bəyimin qayğısı, məhəbbəti ona anasının yoxluğunu unudturmuşdur. Bağır da qızını çox sərbəst, ərköyün böyütmüşdü. Lakin o, tezliklə bunun peşmançılığını çəkdi. Çünki Nazlı hələ kitabxanaçılıq texnikumunun 3-cü kursunda oxuyanda atasına məktub yazaraq Müzəffər adlı bir oğlana ərə gedəcəyini bildirdi. Özü də necə “Elçi-filan olmayacaq, dədə, oğlanın fərli adamları yoxdu, anası da neçə ildi ayaqüstü xəstədi, o boyda yolu basa-basa sənün yanına gələ bilməz” [6, s.391].

Oxucu Nazlının valideyninə qarşı bu qədər etinasız yanaşmasına göz yuma bilmir. Nəinki oxucu, hətta yazıçının özü də Nazlının bu sayaq ərə getməsinə Bağırın sözləri ilə dediyi kimi “köhnə bazara təzə nırx qoymaq” kimi baxırdı. Axı Azərbaycan mentalitetində elin dədə-babadan qalma adəti, qayda-qanunları var. Müəllif bununla yeni nəsli köhnə nəsillə birləşdirən mənəvi tellərin qırıldığını göstərir. Yeni nəslin nümayəndəsi Nazlı üçün elçilik-filan söhbəti o qədər də mühüm əhəmiyyət kəsb etmir. Bu yeni nəsillə köhnə nəsillə arasında əlaqə uyğunsuzluğunun, fikir ziddiyyətlərinin yaranmasına gətirib çıxarır. Və bu ziddiyyətlərdə təbii ki, müəllif də, oxucu da Nazlının fikrinin əleyhinədir. Axı, Nazlını böyüdü bəy-başa

çatdıran, ürəyinin yağını yedizdirən atası vardır. Nazlı necə atasından xeyir-dua almamış, zəhmətini, çörəyini halal et deməmiş, atasının razılığını almadan tanımadığı-bilmədiyi adama ərə gedə bilər. Axı atanın da arzuları var idi: el adəti, xeyir-dua ilə qızını ər evinə köçürmək. Digər tərəfdən də Nazlı qoca, tənha atasını kimin ümidinə qoyur, kimə əmanət edir. Lakin Bağırın ata ürəyi dözmədi, Nazlıya qarşı olan hirs soyudu, incikliyini unutdu. Ancaq Nazlı növbəti dəfə daha ağır, daha kəskin bir addım atdı. Öz sözləri ilə atasının qəlbini parça-parça etdi: “– Bu evi sataq, bunun puluna kooperativ mənzil alarıq” –dedi. Atasına da meşədə yaşamağı məsləhət gördü. Nazlının sözləri, əməlləri oxucuda adlandıra bilmədiyi bir hiss yaradır, eynən Bağırın hissləri kimi: peşmançılıq, təəssüf, yoxsa Nazlıya qarşı acımaq, qəzəblənmək hissləri. Nazlı əxlaqi-mənəvi cəhətdən kasıb, daxili mənəviyyatı boş, çürük bir insandır. Mənəvi dayağın nə olduğunu bilməyən, ata yurduna arxa çevirmiş bədbəxt, nisgil bir insandır. Nazlının bədbəxtliyi, nisginliyi onun faciəsidir. Məhz bu faciəni doğuran əsas səbəb də mənəvi bağlılığın, mənəvi dayağın, mənəvi hisslərin, əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərin yoxluğu, övladın valideyn qarşısında borc anlayışını dərk etməməsidir. Yazıçı insanların kökdən, ilkinliyindən, keçmişindən ayrılmadığının hansı qarşısı alınmaz faciələrə gətirib çıxardığını inandırıcı faktlarla göstərə bilmişdir. “Dədə palıd” əsərində İ.Məlikzadənin əsas məqsədi ana torpaq, onun sərvətlərinin qorunması, insan və təbiətin qarşılıqlı vəhdətindəki problemlərin müasir dövrümüzdə necə kəskinləşməsinə göstərmişdir. İnsanın əxlaqi, əqidəsi doğma yurdun mənəvi atmosferində yarananan dəyişikliklər və hətta bu dəyişikliklərin həyatı zərurətdən doğulması məsələlərinə geniş şəkildə toxunulmuşdur. “Dədə palıd” əsərinin bədii xüsusiyyətinə gəldikdə isə əsər publisistik təhkiyə üsulu ilə yazılmış povestdir. Yazıçı əsər boyu bir-birindən rəngarəng təbiət təsvirlərindən istifadə etmişdir. Povestdə Dəli Kürün, Dədə palıdın danışdırılması bunun bariz nümunəsidir. “– Kür nəfəs çəkib, köks ötürüb dedi: ay oğlum, əziz oğlum, eşit və agah ol ki, dikəlməyə taqətim qalmayıb, nə aşırım, nə daşırım. Üstümdə bənd qurublar, hirsim-havam alınıb, boynum kəməndə salınıb. Ayaqlarım çidarlı, qollarım bağlı. Dodaqlarım Dədə palıdın kökünə çatmır, Dədə palıdın yanğını söndürə bilmirəm. Quruyacaq Dədə palıd ayaq üstə can verəcək... Kür bunu deyib başladı şırıl-şırıl axmağa. Bala palıd da başladı gözlərindən bıldır-bıldır yaş tökməyə” [6, s.390]. İsi Məlikzadə povestlərində geniş dialoqlardan istifadə etmək yolu ilə obrazların daxili aləminə nüfuz edir. Onların mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərini tam aydınlaşdırmağa çalışır. Yuxarıda verilmiş dialoq dediklərimizə əyani sübutdur. Ana Kürə Dədə palıd arasında gedən “dialoq” insanların Ana təbiətə, eyni zamanda özlərinə münasibətini demək olar ki, bütünlüklə əks etdirir. Bu dialoq həm də yazıçının bədii təsvir vasitələrindən məharətlə istifadə etməklə insan və təbiətin qarşılıqlı münasibətlərindəki qarşılıqlı məqamları daha qabarıq göstərmək üsuludur. Eyni zamanda “Dədə palıd” povestində hər bir obraz yazıçı, müəllif mövqeyinin nələrdən ibarət olmasına aydınlıq gətirir.

Ədəbiyyat

1. Ağabalayeva, S. “Kölgə adam” – İsi Məlikzadə. – Azərbaycan, – 2014, №7. – s. 81
2. Abbasova, S. İsi Məlikzadənin yaradıcılığı. – B: Nurlan nəşriyyatı, 2001. – 146 s.
3. Aslanoglu, N. Dədə palıdın fəryadı – Təzadlar, – 2012, 1 may. – s. 15
4. İsmayılov, Y. İsi Məlikzadə – Söz sərrafı, nəsr ustası. – Bakı: Elm, – 2007. – 204 s.
5. Yusifli, V. Tənqid də yaradıcılıqdır. – Ədəbiyyat, – 2021, 8 may. – s. 24.
6. Məlikzadə, İ. Seçilmiş əsərləri. II cild. I cild. – Bakı, “Şərq-Qərb”, – 2005. – 450 s.

Ж.Э.Исламова

Система образов в повести Иси Меликзаде «Дедушка дуб»

Резюме

В 1970-х и 1980-х годах Иси Меликзаде написал «Колодец», «Я брызгал водой на улицы», «Зеленая ночь» и другие произведения. Однако особое место среди произведений, на-

писанных в этот период, занимает повесть «Деде палыд». Уместно подчеркнуть тот факт, что главной проблемой и темой в рассказе «Деде палыд» является человек и природа. Однако в повествовании описываются многочисленные социальные, экономические, духовно-нравственные проблемы. Повествование «Деде палыд» имеет богатую, интересную, красочную систему образов. Образы Куры и Деде Палыда также описываются как «живые люди». В этом проявляется яркий талант писателя.

J.E.İslamova

The system of images of the story “Dede Palid” by Isi Malikzade

Summary

In the 1970s and 1980s, Isi Malikzade wrote "Well", "I sprinkled water on the streets", "Green night" and other works. However, the story "Dada palid" has a special place among the works written in that period. It is appropriate to emphasize one fact that the main problem and theme in the story "Dada palid" is man and nature. However, numerous social, economic, spiritual and moral problems are described in the narrative. The narrative "Dada palid" has a rich, interesting, colorful system of images. The images of Ana Kura and Dada palid are also described as "living people". This shows the bright talent of the writer.

Rəyçi: dos. F.Məmmədov

Redaksiyaya daxil olub: 04.08.2023

V.F.NƏBİYEVƏ

e-mail: paradiseaegis@gmail.com

AMEA-nın Nizami Gəncəvi ad. Ədəbiyyat İnstitutu

(Bakı şəh., H.Cavid pr., 31)

MERİ STYUARTIN ƏSƏRLƏRİNDƏ İNSAN ANLAYIŞI

Açar sözlər: Meri Styuart, insan, psixoloji vəziyyət, hadisə, mühit*Ключевые слова:* Мэри Стюарт, личность, психологическое состояние, событие, среда*Key words:* Mary Stewart, person, psychological state, event, environment

İnsan həyatında ədəbiyyatın danılmaz rolu vardır. Ruhi və mənəvi sağlamlığımızı təmin edən ədəbiyyat sayəsində insanların psixoloji vəziyyətləri, düşüncələri, yazıçının qaldırdığı problemləri və diqqət çəkdiyi məqamları, qayələri ilə tanış olmaq şansı əldə edirik. XX əsrin görkəmli yazıçısı Meri Styuartın (Mary Stewart, 1916-2014) yaradıcılığının oxucular tərəfindən sevilməsinin bir çox səbəbləri vardır. Əsərlərini dilinin axıcılığı, məkanların təsviri, ruhi azadlıq, şəxsiyyətin dəyərliliyini, ədalətin qalibiyyəti, gözəlliyin tərənnümü kimi amillər buna misal ola bilər. Yazıçı belə bir fikir səsləndirir *“Fikrimcə, birinin “çılpaq reallığı” dilə gətirərək sadə insanlara güzgü tutması kifayət deyil, hətta heç nədir. Odur ki, yazıçılar öz dövrlərində baş verən ədalətsizlikləri çağın norması kimi qəbul edərlərsə bu, hiss olunmadan, lakin mütləq şəkildə həmin çağın normativi halına gələr”* [1, s.10].

Dövrün normalarını özünün fərdi normaları ilə əvəz edən yazıçının əsərlərində aqressiya, ölüm, xəyanət kimi hallara tez-tez rast gəlinir, bununla yanaşı mehribanlıq, sağ qalmaq bacarığı, sədaqət kimi müsbət hallar isə üstünlük təşkil edir. Müəllif daha sonra qeyd edir ki, *“Roman həqiqətlə arzulanan arasında ortağ bir mühit yaratmalıdır... Mükəməllikdən ürkdüydü, insan fərdinin dəyərdən salındığı bir dövrdə yaşayırıqsa, əsərlərində hüququn hələ də ali olduğu, insan amilinin dəyərə layiq görüldüyü bir dünya yaratmağın ən böyük məsuliyyəti elə yazıçının üzərinə düşür. O səbəbdəndir ki, əxlaq sütununu, doğru yolun əksikliyi hiss edən yazıçı əsərində bunların yoxluğunu göstərməməlidir”* [1, s.10]. Yazıçının kitablarının bestseller sırasında olması əslində onun istedadından daha çox insanların ehtiyac duyduğu, mənən rahatlıq tapdığı mühitin əsərlərində əks edilməsidir. Sevimli yazıçı hər şeydən əvvəl oxucularına ümid aşılayır və mübariz olmağın, haqqın tərəfində yer almağın sonda insanı xoşbəxtliyə aparması inamını da təbliğ edir.

Meri Styuart əsərlərindən danışarkən qeyd edir ki, *“Biz sevməli, gözəli və yaxşını təqlid etməliyik”* [2, s.393]. Styuartın əsərləri insanları ruhlandırır, mənəvi zövq verir, daha gözəl amallara xidmət etməyə dəvət edir və ən azından heç nəyi dəyişmək iqtidarında olmayan və ya bunu bacarmayan insanları ədalətin bərqərar olduğu və xeyirin qələbə çaldığı dünyaya sığınmasını təmin edir. Müəllif kitabların insanlarda yaratdığı təəssüratları belə ifadə edir: *“...oxucu hiss etməlidir ...hətta o kitabı qapatdıqdan sonra da romanda təsvir olunan aləm hələ də mövcuddur və o yaradıcısından asılı olmayaraq yaşayır, necə ki, bağın darvazasından çıxdığımız və arxamızca qapısını bağladığımız zaman bağ hələ də öz yerindədir”* [1, s.6].

Meri Styuart professional yaradıcılığa “romantik saspens” (“romantik-gərginlik”) subjanrında yazılmış əsərləri ilə gəlmişdir. Yazıçının bu subjanrında yazılmış əsərlərinə aşağıdakılar aiddir: “Madam, Will You Talk?” (“Xanım, Siz danışacaqsınız?”), “Wildfire at Midnight” (“Gecə yarısında meşə yanğını”), “Thunder on the Right” (“Sağ tərəfdəki şimşək”), “Nine Coaches Waiting” (“Doqquz fayton gözləyir”), “My Brother Michael” (“Qardaşım Maykl”), “The Ivy Tree” (“Sarmaşıq ağacı”), “The Moon Spinners” (“Ayı döndərənlər”), “This Rough Magic” (“Bu qərribə əfsun”), “Airs Above the Ground” (“Yer üzərində uçuşlar”), “The Gabriel Hounds” (“Cəbrayılın ov itləri”), “The Wind Off The Small

Isles” (“Kiçik adalarda əsən külək”), “Touch Not the Cat” (“Pişiyə toxunma”), “Thornyhold” (“Tikanlı yuva”), “Stormy Petrel” (“Fırtına quşu”), “Rose Cottage” (“Gül kotteci”).

Meri Styuart çoxdan tarixi mövzuya müraciət etmək istəyirdi. Nəticədə, “The Crystal Cave” (“Kristal mağara”) adlı roman yazdı. Bu roman 1970-ci ildə çap olunur. Bu zamana qədər yazıçının yuxarıda sadaladığımız bir çox romanları artıq müvəffəqiyyət qazanmışdır. Bu səbəbdən yazıçı janr dəyişikliyi etdiyindən nəşirlər “The Crystal Cave” (“Kristal mağara”) əsərinin çapına o qədər də can atmırdılar. Lakin, bu əsər möhtəşəm uğur qazandı və ən çox satılan kitablar siyahısına daxil oldu. Yazıçının müvəffəqiyyəti, özünün zəngin və fərqli yaradıcılıq imkanlarından istifadə edərək Kral Artur əfsanələrinin yaratdığı geniş imkanları özünəməxsus tərzdə təsvir etməsidir. Nəticə etibarlı ilə Meri Styuart Kral Artur dövrünü əhatə edən möhtəşəm pentalogiya qələmə aldı. Pentalogiyaya daxil olan romanlara “The Crystal Cave” (“Kristal mağara”), “The Hollow Hills” (“Oyuq təpələr”), “The Last Enchantment” (“Sonuncu sehrbazlıq”), “The Wicked Day” (“Qəzəb günü”), “The Prince and the Pilgrim” (“Şəhzadə və Zəvvar”) daxildir.

İnsan dünyaya gəldiyindən ölümünə qədər özünü dərk etməyə çalışır əksər halda buna müvafiq olmadan dünyasını dəyişir. İctimai, şəxsi qayğılar, başqaları tərəfindən tərtib olunmuş varolma qaydaları bir çox halda insanları ümumi şablon yaşam tərzinə məhkum edir. Bütün bu anlayışa müxalif olan Meri Styuart müasir əsərləri sayəsində mübariz, düşünüən, qaydalara tabe olmayan qəhrəmanlarla və öz haqlarını qoruyan qəhrəmanlarla romanlarını zənginləşdirir. Styuartın əsərlərində insan çox əhəmiyyətli mövqeyə sahibdir. Styuartın qəhrəmanlarının fikir və düşüncələri, dünyaya baxışı, hiss və həyəcanları istər tarixi, istərsə də müasir əsərlərində ön planda işlənmişdir.

İnsana böyük əhəmiyyət verən yazıçı hadisələrin qoyuluşunda, insan münasibətlərində, insanın daxili tərəddüdlərində belə onun saflığına və insan varlığının mükəmməliyyətinə işarət edir. Buna nümunə olaraq “The Wicked Day” (“Qəzəb günü”) romanını misal gətirmək olar. Meri Styuart romanın baş qəhrəmanı olan Mordred obrazlarının ənənəvi təsvirini dərinləşdirmiş, bu obrazların psixoloji məqamlarını bədi vasiyələrdən istifadə edərək oxucuya çatdırmışdır. Ədib yazır ki, “...Mən qədimi hekayətdəki ağılasığmazlıqları aradan qaldırmağa çalışdım və qara qatilin portretinə bəzi xilasedici boz rənglər əlavə etdim. Mən Mordredə “qəhrəman” yaratmamışam, amma mənim hekayətimdə o, ən azı öz nöqsanlarına və yaxşı əməllərinə uyğun və əfsanədə ona həvalə edilən hərəkətlər üçün səbəbləri olan bir insandır” [3, s.312]. Styuart Mordred obrazını qəbul olunmuş qaydada oxuculara təqdim etməmiş və onun keçdiyi həyat yolunu tam təffərrüatı ilə təqdim etmiş, onu tamam başqa aspektdən işıqlandırmışdır. Sözsüz ki, insan anlayışını düzgün analiz etmək və başa düşmək üçün qəliz mexanizm olan insan psixologiyasına dərinləndirən bələd olmaq lazımdır.

İnsanın davranış mexanizmini öyrənən elm sahəsi olan psixologiya ilə ədəbiyyat arasında sıx əlaqə vardır. Bu əlaqələr ədəbiyyatda gördüyümüz bütün əsərlərin mövzu və janrını açır. Psixologiya, insanların qavrayış, düşüncə və davranışlarını araşdıran elm sahəsidir. Bu elm sahəsi yaranandan bəri onun tərifi və mövzu sərhəddi ilə bağlı psixoloqlar və sosial elm adamlarının müxtəlif fikirlər irəli sürdüyü görünür. Amerikan filosofu, yazıçısı Uilyam Ceyms qeyd edir ki, “Psixologiya zehni həyatı öyrənən bir elm sahəsidir” [4, s.15]. Əslində psixologiya iki sözdən ibarətdir, “psixə-ruh” və “logos-bilik” “ruh biliyi” deməkdir. Lakin ruh sözünün fəvqəltəbii mistik varlıq mənasında işlənməsi baxımından bir çox psixoloqlar düşünür ki, “ruh bilgisi” termini bu gün psixologiya mövzusunu yaxşı izah etmir.

Ədəbiyyatda psixologizm qəhrəmanın daxili aləminin müxtəlif vasitələrin köməyi ilə təsviridir. Bu priyom vasitəsilə müəllif personajın əhval-ruhiyyəsini dərinləndirən və təffərrüatlı şəkildə açmağa imkan verən sistemlərdən istifadə edir. Digər sənət növləri də hiss və duyğuları çatdırma bilir, lakin ədəbiyyat öz obrazları sayəsində insanın əhval-ruhiyyəsini ən xırda detallarına qədər təsvir etmək qabiliyyətinə malikdir. Məndə psixologizmin köməyi ilə müəllifin hadisələrə necə yanaşması, ədəbi əsərin yaranma ehtiyacı və ya ədəbi əsərlərdə rastlaşdığı-

mız insan tipləri və onların davranış xüsusiyyətləri və nəhayət ədəbiyyatın oxuculara təsirini aydınlaşdırmaq mümkün olur.

Yazıçıların insanın daxili aləmini açmaq üçün geniş imkanları vardır. Bədii mətndə mənəvi-psixoloji amillərin rolu, eyni zamanda yazıçının bir fərd olaraq psixologiyasının öyrənilməsinin vacibliyini də bir məsələ kimi ortaya çıxarır. Hər bir yazıçının insanlararası əlaqələri aşkara çıxarmaqda nə qədər bacarıqlı olması onun insan psixologiyasına nə qədər dərindən nüfuz etmək bacarığını göstərir. Bu istiqamətdə yaranan əsərlərin öyrənilməsi bədii mətnə mövcud psixoloji tip və qanunların, bədii əsərlərin oxucu kütləsi ilə əlaqəsini aşkara çıxarmaq baxımından da əhəmiyyətlidir. Ümumiyyətlə, mənəvi-psixoloji amillərin bədii yaradıcılıqdakı rolu inkar olunmazdır.

Ədib tarixi pentalogiyasında əsrin spesifik xüsusiyyətlərini, tarixi və əfsanəvi şəxslərinin müsbət, mənfi və insani cəhətlərini oxucusu ilə bölüşür, belə bir halda yazıçının yaratdığı qəhrəmanların seyrinə düşməmək mümkün deyil. Tarixi roman janrında süjet və ya hadisə ilə bərabər, qəhrəmanların psixoloji vəziyyətinə də əhəmiyyət verilir. Bu cür romanlarda hadisələr obrazların psixologiyası ilə bağlıdır və ya əsərdə qəhrəmanların psixoloji strukturlarını işıqlandıra biləcək dərəcədə baş verir. Tarixi romanlarda hadisələrə səbəb olan, hazırlayan və nəticələnən psixi vəziyyətlərə diqqət yetirir. Bu baxımdan Kral Arturun dövrü bir çox yazıçıların və tarixçilərin marağına səbəb olmuş bir epoxadır. Kral Artur surətinə ədəbiyyatda çox rast gəlmək olar və hər bir müəllifin Arturu bir-birindən fərqlənir. Styuartın yaratdığı Kral Artur inancları uğrunda olan mübarizəsi, dostlarına verdiyi dəyəri, atası kimi sevdiyi Merlinin fikirlərinə daim göstərdiyi etimadı diqqəti cəlb edir. O, insanların düşdüyü vəziyyəti başa düşmə qabiliyyətinə və bağlılaşmaq kimi insani keyfiyyətlərə sahib bir liderdir.

Yazıçı V əsrin hakimlik etdiyi “Qaranlıq dövr”ün aydınlığa çevrilməsi üçün bir çox qurbanlar verən Kral Artur və Merlinin həyatlarını hərtərəfli canlandırır, onların insani keyfiyyətlərinin inaclardan və krallığın qorunması üçün formalaşdığından irəli gəldiyini canlandırır. Pentalogiyada təsvir olunan dövrün insanların yaşadığı mühit, təbiətin təsviri eyni zamanda insanların psixoloji vəziyyəti və qarşılıqlı münasibətləri məharətlə təsvir olunur. Yazıçı öz dəsti-xətti ilə oxuculara hər zaman tanış olan tarixi-əfsanəvi qəhrəmanların ruhsal vəziyyətinin incə məqamlarını oxuculara çatdırır. Ümumiyyətlə, psixoloji baxımdan böyük ustalıqla işlənən tarixi pentalogiya mənfi, xəbis obrazları ilə də yadda qalır. Tabulardan bixəbər Morqauza, daha çoxuna nail olmaq istəyən Morqana, hakimiyyətə can atan Kral Lot, kimliyinin formalaşmasında təzadlar yaşayan Mordred və s. kimi obrazları misal gətirmək olar.

Meri Styuartın bütün əsərlərində, xüsusi ilə müasir əsərlərində doğru ilə yanlışın mübarizəsi romanların əsasını təşkil edir. Beləliklə, doğru ilə yanlışın daha bariz şəkildə açığa çıxması üçün müxtəlif qütblərin çarpışması qaçınılmazdır. Meri Styuartın müasir romanlarının baş qəhrəmanları qadınlardır və onların həyatda rastlaşdığı problemlərin həll yollarını tapmasıdır. Meri Styuartın müasir əsərləri ilə tanış olan hər oxucu qadınların qəfildən təhlükəli vəziyyətə düşmələrini və insani keyfiyyətlərindən dolayı mübarizələri nəticəsində mükafatlanmalarının şahidi olurlar. Styuartın müasir romanlarının əsas süjet xəttini roman başlamadan əvvəl və ya sonra hər hansı insanın qətlə yetirilməsi və ya cinayətə təşəbbüsü, bu hadisələrin qadın obrazları vasitəsilə aşkar edilməsi kimi hallar təşkil edir. Doğrudur, yazıçının əsərlərindəki qadın qəhrəmanlarının ilkin niyyətləri cinayətkarla və ya şərhlə mübarizəsi olmayan adi insanlardır. Düşdüyü vəziyyətdən asılı olmayaraq öz mənəvi dəyərlərinə sadıq qalan və qorxduqları halda belə haqqın yolundan çəkilməyən bu qadın surətləri, Styuartın “Romantik saspens” əsərlərinin əsasını təşkil edir.

Yazıçının “Romantik saspens” əsərlərində çox sayda ölümün olmasına baxmayaraq diqqət cəlb edən bir məqam da qisas hissəsinin baş rolda olmamasıdır. Bu əsərlərdə öz mənafehləri uğrunda kimlərsə həyatlarına son qoymuş canilər, qatillər təsvir olunur, lakin onların qarşısına çıxan şəxslər ədalətin bərqərar olması və ya həqiqətin üzə çıxarılması üçün çabalayan insanlardır. Biz “Touch Not the Cat” (“Pişiyə toxunma”) romanında atasının qatilinin tapılmasına can

atmayan Broini surəti ilə rastlaşırıq. Atasını itirən Broni hiddətlənmiş olsa belə, bu cür düşüncəyə sahibdir: *“Xeyr, Mən qisas kimi dramatik və faydasız heç nə düşünmürdüm. ...mən istəmirəm ki, mənə qatilin kim olduğu deyilsin. Mən özümü faydasız nifrətlə məhv etmək istəmirəm”* [5, s.33]. Burada qisasın və nifrətin insan taleyinə dağıdıcı təsir göstərməsi aydın təsvir olunur. “The Ivy Tree” (“Sarmaşığı ağacı”) romanında da Annabelin İngiltərəyə onu öldürməyə çalışan Konnordan qisas almaq üçün qayıtmaması ilə qarşılaşırıq. Bu əsərlərdə prioritet qisas alaraq özünü ruhən rahatlatmaq deyil. Lakin, yazıçı “gözə göz, dişə diş” anlayışını “My Brother Michael” (“Qardaşım Maykl”) romanında tam təfərrüatı ilə işləmişdir. Ədib yazılarının birində qeyd edir ki, Yunanıstanda olarkən oranın sakinlərinə bu mövzuda ünvanladığı suala belə bir cavab alır: *“Elə bir zaman gəlir ki, vəhşilik vəhşiliklə, zorakılıq zorakılıqla qarşılaşmalı olur”* [2, s.392]. Bu düşüncəyə əsaslanaraq yazıçı “My Brother Michael” (“Qardaşım Maykl”) romanı ilə bağlı belə bir qənaətə gəlmiş olur *“...həqiqi yazıcının işi vəziyyəti olduğu kimi göstərməkdir, öyüd vermək deyil”* [2, s.392]. Beləliklə, yazıçı bu qənaətini qeyd etdiyimiz romanında əks etdirir və gözə-göz, dişə-diş prinsipini kəskin formada özünə xas bir üslubda işləyir. Lakin, müəllif bir tərəfdən bu hissini insan həyatında dağıdıcı təsirlərini vurğuladığı halda, digər tərəfdən də bu hisslərə malik olan şəxslərin arqumentlərini oxucuları ilə bölüşür.

Ölümün, cəsarətin, haqqın və nahaqqın, sədaqətin və satqınlığın, bir sözlə hisslərin hər çalarının yaşandığı “My Brother Michael” (“Qardaşım Maykl”) romanında yazıçı xüsusilə insanların bir bütünü hissəsi olmasına diqqət yönəldir. Bu ideya Saymon vasitəsilə Con Donun şeirindən sitat gətirərək vurğulayır: *“Heç kəs özlüyündə bir Ada deyil; hər kəs Qitanın bir parçası, bütövün bir hissəsidir; ... Bəşəriyyətəm, hər insan ölümü ilə mən də bir az əksilirəm; Beləliklə, əcəl zənglərinin kimin üçün çalındığı bilinmir; bəlkə də bu səs səni səsləyir”* [6, s.199].

Meri Styuart romanlarında insanın hər vəziyyətə düçar olan biləcəyini və hər vəziyyətdən də özü-özünü çıxarda biləcəyini ifadə edir. *“...uğursuzluğuna rəğmən insan hər zaman həyatını yenidən qura bilər, hətta hər şey əvvəlkindən də yaxşı ola bilər. Təki, özünə inam olsun”* [2, s.392]. Yazıçı bu ideyanı “This Rough Magic” (“Bu qəribə əfsun”) timsalında belə şərh edir: *“...Lusi Uoring və sevgilisi qaçmalı olduqları adanın xoş ab-havalı, könül oxşayan səslərin eşidildiyi tilsimlənmiş bir ada olduğunu öyrənirlər, lakin adanın hər qarışı onların boz şimal ölkələri qədər kələ-kötür və lənətlidir, amma bu ada onları qəbul edir və onlar burada xidmət etməyə borcludurlar. Kimsə boyun qaçıra bilməz. İnsan ancaq özünə inamını qoruyub saxlasa ikinci şansını fərqli quruluşda və fərqli vasitələrlə də olsa, müvəffəqiyyətlə yarada bilər”* [2, s.392]. Biz bu xüsusiyyətlərə “Madam, Will You Talk?” (“Xanım, Siz danışacaqsınız?”), “Wildfire At Widnight” (“Gecə yarısında meşə yanğını”), “My Brother Michael” (“Qardaşım Maykl”), “The Ivy Tree” (“Sarmaşığı ağacı”) romanlarında da rast gəlirik. Adlarını sadaladığımız bu romanlarda dərdləri ilə səyahətə çıxan Çariti, Canetta, Kamilla, yaranan problemlərdən səkkiz il əvvəl qaçan Annabel həyatlarında uğursuzluqlara düçar olmuşdur. Çariti təhlükəli çətinliklərdən keçərək yenidən özü kimi həyatında uğursuzluqlar yaşamış Riçardla xoşbəxt həyata qədəm qoyur. Canetta 19 yaşında özündən 10 yaş böyük və artıq üç kitabı nəşr olunmuş, zəngin həyat təcrübəsi olan Nikolasla ailə həyatı qurur, lakin bu nikah ağıl ilə qürurun çarpışması nəticəsində uğursuzluğa düçar olur. Beləliklə, boşanmadan 5 il sonra hər ikisi də səhvlərini anlayaraq yenidən yollarını birləşdirmək qərarına gəlir. Kamillanın Filipplə olan 6 illik münasibətinin sonlanması nəticəsində öz-özünü taparaq həyata yenidən başlaması və Annabel Konnorun ölümündən sonra həyatını nizama salması kimi hallar qəhrəmanların özlərinə olan itmiş inamlarının bərpası nəticəsindədir. Eyni zamanda, həyatda doğru yolu tapmaq üçün bir çox hallarda səhvlərin qaçınılmaz olduğu və bunların insanı daha da müdrək insana çevirməsi, mənəvi dəyərlərin artması ilə nəticələnməsi vurğulanır.

Beləliklə Meri Styuartın insana verdiyi dəyər hər bir əsərində əks olunur. Meri Styuart romantik saspens subjanrında yazılmış əsərlərindəki insanlarla tarixi əsərlərindəki insanların bir-birilərinə zaman baxımından uzaq olmalarına rəğmən cəmiyyətin diktələrinə baxmayaraq özünün fərdi xarakterinin yaradıcısının məhz insanın özü olmasına işarə edir. Yazıçı əsərlərin-

də insan anlayışının nə dərəcədə mürəkkəb bir struktur olmasının, onun inkişafı üçün mürəkkəb yollardan keçərək təkmilləşməsinin, inancın insanı ən qüdrətli insana çevirməsinin, qorxularının üzərinə getdikcə azadlaşmasının şahidinə çevirir. Yazıçı hər şeydən əvvəl müasir əsərlərində mübariz, düşünən, və ən nəhayət tarixi romanlarında vətənpərvər, sadıq qəhrəmanları ilə insan anlayışına diqqət çəkir. Bu səbəbdən Meri Styuartın insan anlayışının ümumi mənzərəsinin əsasında yalnız düşünməklə kifayətlənməyib öz amalları uğrunda mübarizə aparan qəhrəmanlar əsas yer tutur.

Ədəbiyyat

1. Stewart, M. Why shouldn't one write "escapist" fiction? // The Australian Author (Quarterly journal of Australian Society of Authors), – Summer – January 1977, vol. 9 №1, – p. 5-10.
2. Contemporary Literary Criticism: (Excerpts from Criticism of the Works of Today's Novelists, Poets, Playwrights, Short Story Writers, Scriptwriter, and Other Creative Writers): [in 289 vol.] / ed. D.G.Marowski R.Matuz, J.E.Neidhardt. – Detroit: Gale Research Company, – vol. 35. – 1985. – 486 p.
3. Stewart, M. The Wicked Day / M.Stewart. – New York: William Morrow and Company, – 1983. – 453 p.
4. Джейс, У. Введение в философию / – Москва: Республика, – 2000, – 315 с.
5. Stewart, M. Touch Not The Cat / M.Stewart. – Greenwich; Connecticut: Fawcett Publishers, – 1976. – 302 p.
6. Stewart, M. My Brother Micheal / M.Stewart. – New York: HarperTorch, – 2001. – 386 p.

В.Ф.Набиева

Концепция человека в произведениях Мэри Стюарт *Резюме*

Человек с момента рождения до самой смерти пытается понять себя и в большинстве случаев умирает, так и не добившись этого. Социальные, личные заботы, составленные людьми правила существования во многих случаях обрекают людей на обычный стандартный образ жизни. Мэри Стюарт (Mary Stewart, 1916-2014), писательница-новатор 20 века, выступающая против всей этой концепции, благодаря своим современным произведениям обогащает свои романы борцами, мыслителями, героями, не подчиняющимися правилам, и героями, защищающими свои права. Идеи и мысли героев Стюарта, их мировоззрение, чувства и волнения развиваются на первом плане как в исторических, так и в современных произведениях.

Писательница, придающая большое значение человеку, в обстановке событий, человеческих отношений, даже в внутренних колебаниях героев указывает на чистоту и совершенство человека. Хотя люди в современных произведениях писательницы и люди в исторических произведениях далеки друг от друга по времени, Мэри Стюарт указывает на то, что, несмотря на диктат общества, творцом своего индивидуального характера является сам человек. В своих произведениях писательница указывает, насколько сложно устроена концепция человека, как она совершенствуется, как вера превращает человека в самую сильную личность, как человек становится свидетелем своего освобождения, преодолевая свои страхи. Общий взгляд Мэри Стюарт на человеческое понимание основан на персонажах, которые не только думают, но и борются за свои действия.

V.F.Nabiyeva

The concept of the human being in the works of Mary Stewart *Summary*

A person tries to understand himself/herself from the moment he/she is born until his/her death, and in most cases, he/she dies without corresponding to it. Social, and personal concerns, the rules of existence drawn up by others in many cases condemn people to a common standard way of life. Mary Stewart (1916-2014), an innovative writer of the 20th century who opposes this entire concept, enriches

her novels with fighters, thinkers, heroes who do not obey the rules, and heroes who protect their rights through her contemporary writing. The ideas and thoughts of Stewart's heroes, their worldview, feelings, and excitements develop in the foreground both in historical and contemporary works.

A writer who attaches great importance to a person, in the setting of events, human relations, even in the internal fluctuations of the characters, points to the purity and perfection of a person. Although the people in the modern works of the writer and the people in the historical works are far from each other in time, Mary Stewart points out that, despite the dictates of society, the creator of his/her individual character is the person himself/herself. In her works, the writer points out how complex the concept of a person is, how it is perfected by the complex paths of his/her development, how faith turns a person into the strongest one, how a person becomes a witness of his/her liberation, overcoming his/her fears. Mary Stewart's general view of human understanding is based on characters who don't only think, but also fight for their actions.

Rəyçi: filol.f.d. T.A.Kərimli

Redaksiyaya daxil olub: 27.07.2023

N.M.NURİYEVA*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
e-mail: nurananuri@mail.ru***Azərbaycan Dillər Universiteti**
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)**CİBRAN XƏLİL CİBRANIN ŞƏRQ MİFİK TƏFƏKKÜRÜ
ƏRƏB-AMERİKA ESTETİK DÜŞÜNCƏSİNDƏ***Açar sözlər: C.X.Cibran, "Peyğəmbər", özünüdərk, Şərq**Ключевые слова: Дж.Х.Джебран, «Пророк», самопознание, Восток**Key words: G.Kh.Gibran, "The Prophet", self-knowledge, East*

Cibran Xəlil Cibran (1883-1931) Amerika Birləşmiş Ştatlarında mühacir ədəbiyyatının aparıcı üç böyük nümayəndəsindən biridir. Ərəb ədəbiyyatına dünya şöhrəti qazandırmış bir sənətkar olaraq o, ötən əsrin altmışıncı illərində fəlsəfi düşüncələri ilə Amerikada gənc nəslin dünyagörüşünün formalaşmasına böyük təsir göstərmişdir. Cibran Xəlil Cibran yaradıcılıq yoluna istedadlı rəssam kimi qədəm qoysa da, artıq gənclik illərindən yazıçı və şair olaraq ədəbi karyerasına başlamış və bir filosof kimi formalaşmışdı. Onun əsərləri və özünəxas fəlsəfi ideyaları Amerika ədəbiyyatı ilə yanaşı dünya ədəbiyyatına da təsir göstərmiş, ərəb dünyasında isə onu öz dövrünün dahisi olaraq qəbul etmişdilər.

Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında Cibran Xəlil Cibran haqqında ilk araşdırma apararı tanınmış şərqşünas alim, akademik Aida İmanquliyeva olmuşdur. Onun Amerika Birləşmiş Ştatlarında yaşayıb-yaradan ərəb mühacir ədəbiyyatının digər üzvləri M.Nuayme və Ə.Reyhani və C.X.Cibran yaradıcılığının XIX əsr Amerika şairi U.Uitmen yaradıcılığı ilə qarşılıqlı müqayisəli araşdırması bu sahədə aparılmış dəyərli tədqiqatdır.

Peyğəmbərlər diyarı Livanda, 1883-cü ildə dünyaya gələn Cibran Xəlil Cibran, 1895-ci ildə anası və iki bacısı ilə birlikdə Amerika Birləşmiş Ştatlarının Boston şəhərinə mühacirət etmişdir. Təhsil aldığı məktəbdə müəllimi tərəfindən gözəl rəssamlıq qabiliyyətinin olduğu üzə çıxarılan Cibran Xəlil Cibran məşhur rəssam Fred Holland Deyə təqdim olunur. Bu tanışlıq onun gələcəkdə bir rəssam kimi formalaşmasında mühüm rol oynamışdır. O, 1898-ci ildə ərəbcə və fransızca təhsil almaq məqsədilə doğma vətəni Livana qayıtmış və burada əl-Hikmə məktəbinə daxil olmuşdu [10, s.11].

Beyrutda həm klassik, həm də müasir ərəb ədəbiyyatı ixtisasına yiyələnən Cibran Xəlil Cibranın oxuduğu kitablar tədqiqatçıların ortaq fikrinə görə, onun gələcəkdə bir yaradıcı şəxsiyyət kimi formalaşacağına ilk əlaməti idi. 1899-cu ilin payızında Bostona geri dönməyə Cibran Xəlil Cibran qısa bir müddət sonra 1901-ci ilin sonunda ilk dəfə olaraq Parisə səfər edir və 1902-ci ildə təkrar Livana geri dönür. Lakin anası Kamilənin xəstəliyini və bacısı Sultanın ölüm xəbərini aldığı üçün yenidən Bostona qayıdır. Elə həmin ilin mart ayında ögey qardaşı Butrus, iyul ayında isə anası və kiçik bacısı dünyasını dəyişir. Təbii ki, bu vaxtsız ölümlər qarşısında o, ruhən sarsılır və bu hadisələrin psixoloji təsirləri sonradan onun yaradıcılığında öz əksini tapır.

Cibran Xəlil Cibran 1904-cü ildə rəssamlıqla yanaşı ədəbi fəaliyyətə də başlayır. Onun ilk hamisi olan Fred Holland Dey öz studiyasında onun rəsm əsərlərinin ilk sərgisini açır. Kembric məktəbinin sahibəsi Meri Haskel ilə tanış olan Cibran Xəlil Cibranın gələcək ədəbi karyerasının təkamülündə bu tanışlıq böyük rol oynamışdır. Onun ikinci sərgisini də məhz Meri Haskel 1905-ci ildə öz məktəbində təşkil etmişdir. Elə həmin ildə ərəbcə yazdığı ilk "Musiqi kitabı" əsəri də nəşr olunur. O, Meri Haskelin maddi yardımı ilə 1908-1910-cu illər də Parisdə rəssamlıq təhsili alır. Burada o, sonradan onun sənətində mühüm izlər buraxan

məşhur heykəltəraş, rəssam Ogyust Roden ilə tanış olur. Ogyust Roden, ruhaniləri sərt tənqid edən Cibran Xəlil Cibranı XIX yüzilliyin tanınmış ingilis şairlərindən olan Vilyam Bleykə bənzədərək “XX yüzilliyin Bleyki” adlandırmışdı [4].

Bir filosof kimi də formalaşan Cibran Xəlil Cibran U.Uitmen, R.U.Emerson və H.D.Toro kimi Amerika transsendentalistlərinin nəzəriyyəsini qəbul etmişdi. Onun əsərləri onların özünə inam, reinkarnasiya və hər bir fərdin yüksələ biləcəyi daha böyük mənliyin mövcudluğu ideyalarının təsirini daşıyırdı. Cibran Xəlilə görə, insanlar ilahi həqiqətə doğru yol almağa qadirdirlər. O, dünyanı daha yaxşı dərk etmək və həyatın əsas mənasını anlamaq məqsədilə yazılarında dönə-dönə bir açar rolunu oynayaraq metafizik aləmə qoşulmağı vacib sayır. Nitsşe fəlsəfəsindən təsirlənən Cibran Xəlil Cibran yaradıcılığında Uilyam Bleykin əsərləri də təsirsiz ötürməmiş, onun dini ideyalarının formalaşmasında mühüm rol oynamışdır. Hələ kiçik yaşlarından Cibran Xəlil Cibran mənsub olduğu dinə və keşişlərin roluna şübhə ilə yanaşsa da, Allahın varlığını inkar etmədi və həyatı boyu İsa peyğəmbərə olan heyranlığını yazılarında davamlı olaraq göstərdi.

Həyatı boyunca həqiqət arayışında olan və “Sahibin səsi” (*The Voice of Master*) əsərində özünə “mən kiməm və nə üçün varam” sualını verən şair “həqiqəti axtarıb onu insanlara izah edən hər kəs əziyyət çəkməyə məhkumdur”, – cavabını verir [4]. Elə bu səbəbdən də öz dövründə kitabları gənclər üçün təhlükəli və üsyankar məzmunlu hesab edilərək yandırılmış və Maonit Katolik kilsəsi tərəfindən sürgün həyatı yaşamağa məhkum edilmişdir. Xristian olmasına baxmayaraq insanlığı dinindən və irqindən asılı olmayaraq bir bütöv olaraq düşünən yazıçı həyatı boyunca ruhanilərə qarşı çıxmış, müxtəlif dinlərə mənsub icmaların bir arada yaşadığı ölkəsində Ərəb birliyini müdafiə etmişdir.

Cibran Xəlil Cibran fəlsəfi əsərlərində fərqli bir yazı üslubundan istifadə edir. Onun bir yazıçı və filosof olaraq ən böyük uğuru, özünü kapitalist Qərb ictimaiyyətinə qəbul etdirə bilmişdir. Bəllidir ki, öz nizamını ən mədəni və üstün hesab edən Qərb dünyasına “məsləhət vermək” və ya “yol göstərmək” asan iş olmasa da, Cibran Xəlil Cibran Qərbin bu düşüncəsinə qarşı çıxaraq az da olsa Qərbin diqqətini Şərqi çevirə bilmişdir. Belə ki, Qərbin 1960-cı illərdən sonrakı “pöhrələnən inqilabçıları” onun fəlsəfi fikirlərini əldə bayraq etmişdilər. Cibran Xəlil Cibran yaradıcılığının mənəvi gücü öz təsir arealını genişləndirmişdir. Qeyd edək ki, ötən əsrin altmışıncı illərində ABŞ-ın dövlət başçısı Con F.Kennedi çox məşhur bir məruzəsində onun fikirlərindən yararlanmışdır: “*Ask not what your country can do for you – ask what you can do for your country*” – “*Vətən mənim üçün nə edə bilər deyil, mən vətənim üçün nə edə bilərəm deyər soruşun*” [9, s.28]. *Onun bu fikri bu gün də Qərbdə ən çox işlədilən aforizm halına gəlmişdir.*

Cibran Xəlil Cibran “Üsyankar ruhlar” (*Spirits Rebellious, 1908*), “Qırıq qanadlar” (*Broken Wings, 1912*), “Dəli” (*The Madman, 1918*), “Xəbərci” (*Forerunner, 1920*), “Peyğəmbər” (*The Prophet, 1923*), “Qum və Köpük” (*Sand and Foam, 1926*), “İnsan oğlu İsa” (*Jesus, the Son of Man, 1928*), “Dünya Tanrıları” (*The Earth Gods, 1931*), “Avara” (*The Wanderer, 1932*), “Peyğəmbərin bağçası” (*The Garden of the Prophet, 1933*), səkkizi ingiliscə, səkkizi də ərəbcə yazılmış tam on altı əsərin müəllifidir.

Cibran Xəlil Cibranın əsərlərində əsas yeri İlahi sevgi tutur. Onun dünyada şöhrət tapmış “Peyğəmbər” (*The Prophet, 1923*) adlı əsərinin əsas mövzusu insan varlığının İlahi sevgi ilə birliyindən yaranmış mənəvi gücü ehtiva edir. Cibran Xəlil Cibran üçün sevgi məhdud çərçivəyə salınmış bir anlayış deyil, gözəlliyin bütün sahələrində əks olunan bir duyğudur. Onun diqqətə çatdırmaq istədiyi sevgi mənəvi dəyərlərə söykənən və insan ruhunun dərinliklərinə nüfuz edən bir hissdır. Cibran Xəlil Cibran görə sevgi özünüdərk etmənin və həqiqətə çatmanın bir vasitəsidir.

“Peyğəmbər” onun bütün əsərlərinin mahiyyətini daşıyan fəlsəfi kitabıdır. İngiliscə qələmə alınan və mənsur şeir formasında yazılan “Peyğəmbər” əsərinin üç əsas qəhrəmanı vardır: Peyğəmbər-Əl-Mustafa, Orfales və Mitra. Burada Orfales adı, “tarixdə məkansız, amma ruhu

və insanları ilə coğrafi məkanı və iqlimi olan mövcud bir şəhər olması” və ya Yunanıstana Trakyadan gələn, Antik yunan ezoterizmini müdafiə edən müdrik “Orfe”ni nəzərdə tutur. Orfe Şərqi müdrikliyini Qərbə öyrədən bir şəxsiyyət olmuşdur. Əsərdə təsvir olunan Peyğəmbərin Həzrəti Məhəmməd və ya İsa Məsih olması fikri də mübahisəlidir. Cibran Xəlil Cibran əslində Orfales adıyla kitabda utopik bir ölkə təsvir etdiyi kimi onun Əl-Mustafa adlı peyğəmbəri də Həzrəti Məhəmmədlə eyniyyət təşkil etmir. Lakin kitabdakı mətnlərin əksəriyyəti Mattaya görə İncilin 5-ci bölümündə yer alan İsanın dağdakı vəziyyəti ilə məzmun və üslub baxımından oxşarlıq və paralellik təşkil edir [2]. Buna baxmayaraq yazıçının “Köksümün bir tərəfində İsa, digər tərəfində Məhəmməd oturur”, – sözləri əslində bir növ bu suala cavabdır [4].

Adlar dəyişsə də, qaynağın eyniliyini düşünsək, bu sualın cavabı əhəmiyyətini itirər. Mitra, qadın qəhrəman olaraq, bu qaynaqdan gələn məlumatın qəbul edilməsindəki mədəniyyətəarası dəyişmələrlə qarşılaşılacaq Roma paqanizmi, Hinduizm, Zərdüştizm, Maniheizm kimi digər dinləri işarələməkdədir. O, əsərdə peyğəmbərlərə verilmiş möcüzələrdən də istifadə edir. Belə ki, əgər Musa peyğəmbərin dini yaymasında ona sehirli əsa, İsayə su ilə vəftiz etmək, Məhəmməd peyğəmbərə merac verilmişdisə, Cibran Xəlil Cibran peyğəmbər Əl-Mustafanın möcüzəsini gəminin gəlişi ilə təsvir edir.

“Şərqi Nitsşesi” olaraq qəbul edilən Cibran Xəlil Cibranın ən məşhur əsəri olan “Peyğəmbər” (*The Prophet*, 1923), on iki il qaldığı Orfales şəhərindən ayrılıb evinə dönmək üçün gəmisini gözləyən Əl-Mustafa adındakı peyğəmbərin daxili monoloqu ilə başlayır. O, Orfales xalqı tərəfindən dayandırılaraq xalq ilə arasında keçən sual-cavab verir. Əsər sevgi, evlilik, uşaqlar, yemək və içmək, çalışmaq, sevinc və kədər, cinayət və cəza, qanunlar, azadlıq, ağrı, və ölümə dair iyirmi altı söhbətdən ibarətdir. O, ətrafına toplanan insanlarla danışmağa başlayır ki, buradakı əsəri maddi müstəvidən mənəvi müstəviyə daşıyan təsbit çox əhəmiyyətlidir. Onun yanına ona ilk iman edən qadın Mitra gəlir – bir kahinə və ondan özlərinə, həqiqətən, doğum ilə ölüm arasındakı Peyğəmbərə göstərilən hər şeydən bəhs etməsini istəyir. Beləliklə, sual-cavab başlayır, anlayışlar tək-tək yeni mənalar qazanır və əsər sona qədər sual-cavab üsulu ilə irəliləyir.

Cibran Xəlil Cibranın “Peyğəmbər” əsəri poetik nəsr ilə müşayiət olunan, bir vida nitqidir. Bu səbəblə də mümkün olduğunca insana insan olmanın yollarını anlatmağa çalışan və ona nəyi edib nəyi etməməsi lazım olduğundan bəhs edən bir öyüd kitabıdır. “Peyğəmbər” özünəxas bədii üslubu olan bir əsərdir və xüsusilə də, anlayışların şərhində, təşbihlərlə, metaforlarla dolu bir çox cümlələrdə özünü göstərir. Bütün sətirlərdə güclü lirizm hiss olunur. Cibran Xəlil Cibranın “Peyğəmbər” kitabının ana mövzusu həyat və ölüm arasında olan yaşananlara bir baxışdır. Kitabda deyilir ki, dünyaya gəlmək təcrübəmiz ağrı-acı ilə dolu görünsə belə, sevinməliyik, çünki ölümdən sonra həyatın bir nümunəsi və məqsədi olduğunu və indi bizə “yaxşı” kimi görünən şeylərin “pis”, pis görünənin “yaxşı” olduğu mühakiməsiz, ruhumuz üçün xeyirli olaraq dəyərləndiriləcəkdir. Bu mənada şairin Qurandan bir alıntı olaraq yürütdüyü fikirlərin şahidi oluruq. Belə ki, Quranın “Əl-Bəqərə” surəsinin 216-cı ayəsində deyilir: “Bəzən xoşlamadığınız bir şey sizin üçün xeyirli, bəzən də xoşladığınız bir şey sizin üçün zərərli ola bilər. Onu Allah bilir, siz bilməzsiniz” [1, s.33].

“Peyğəmbər” əsərinin hər bir bəhsi müəyyən mənada öz-özlüyündə tamdır və həyatın bəzi aspektləri və ya ümumbəşəri maraqlı doğuran digər problemlər haqqında Cibran Xəlil Cibranın fikirlərinin təqdimidir. Belə ki, şair həyatda yaşanması gərəkən hər bir məsələyə mənəvi bir ağırlıq yükləyərək Orfales adlı utopik bir şəhərə çağırış edir. Bununla da o, hələ mövcud olmayan ancaq bir zamanlar mövcud ola biləcək bir dünyanın görüntüsünü təqdim edir. Onun verdiyi məlumatın prinsipləri bütün dinlərdən götürülmüşdür. Əl-Mustafanın öyrətmək, hidayət etmək və dəstək olmaq istəyi onun ardıcılıqlarını və bütün dünyadakı insanları Allah haqqında sosial və əxlaqi təsəvvürləri formalaşdırmağa təşviq edir. O, bu müdrik məlumatlarını zorla deyil, ardıcılıqlarını və oxucularını inandırmaqla dostcasına təbliğ edir. Görünür, Cibran Xəlil Cibran Şərqi və Qərb baryerlərini aşaraq mədəni və insani münaqişəni həll etməyə çalışır [3].

Cibran Xəlil Cibran, dünyanı mənəvi və əxlaqi cəhətdən korlanmış olaraq görürdü. Birinci Dünya müharibəsi (1914-1918) və onun qorxunc dağıdıcı gücünün verdiyi həyat təcürbəsindən sonra insanlar özlərini sosial və psixoloji baxımdan şər qüvvələrdən və mənəviyyatsızlıqdan arındırmağın yollarını axtarırdılar. Bu məqsədlə də Cibran Xəlil Cibran bir növü onlara yardım etmək və nəsihət etmək istəmişdir. Tarixçilər bu dövrü mənəvi və əxlaqi azgınlıq dövrü hesab edirdilər. Ceyms Fayzerə görə, bu dövr həmçinin sosial dəyərlərin tənəzzülü ilə yanaşı ayrı-ayrı fərdlərin şəxsiyyətində əsas xüsusiyyət olmuşdur [6].

Birinci Dünya müharibəsindən (1914-1918) təsirlənən Cibran Xəlil Cibran dinindən, irqindən və siyasi meyindən asılı olmayaraq insanları birləşdirən universal bəşəriyyət mövzularını axtarırdı. Onun yaradıcılığını tədqiq edən Buşruvi və Cenkinsə görə o, "Peyğəmbər" əsərini nəşr etmək üçün doğru zamanı gözləyirdi. Birinci Dünya müharibəsi sonlandığı ərafədə Cibran Xəlil Cibran yazırdı: "Son üç il ərzində insanlar çox dəyişdi. Onlar gözəlliyə, həqiqətə acdırlar" [4, s.13].

Cibran Xəlil Cibranın "Peyğəmbər" əsəri mövzusunun bəşəriyyəti və həyatın əsas həqiqətlərini hikmətli fikirlərlə təsvir etdiyi möhtəşəm üslubu ilə seçilir. Əsərin ilk bölümünün "Gəminin gəlişi" adlanması da təsadüfi deyildir. Belə ki, dənizlə səyahət qəhrəmanın daxili aləminə səyahətinin metaforası kimi verilmişdir. Burada onun həyat və ölüm arasında olanlara ruhunun daxili səyahəti və əbədi gözəlliyi ilə narahatlığını açıq şəkildə ifadə edən mənalar vardır.

"Peyğəmbər" əsərində önə çıxan mövzulardan biri də özünüdərk etmə üçün mühüm olan simvollar, motivlər və surətlərlə zəngin olmasıdır. Bütün bunlar da əsəri psixoloji və psixososial baxımdan özünüdərk etmənin öyrənilməsi üçün K.Yunqun psixanalitik anlayışlarının da tətbiq olunduğu dəyərli mətnə çevirir. Əslində özünüdərk etmənin tədqiqi insan şəxsiyyətinin və insan təbiətinin öyrənilməsidir. Bu baxımdan da "Peyğəmbər" insanın inkişaf və təkamül qabiliyyətindən bəhs edən nikbin ruhda qələmə alınmış bir kitabdır. İnsanın kosmosdakı yeri və rolu haqqında düşünən K.Yunq insanda instinkt və iradənin rolunu müzakirə edərək Z.Freyd və A.Adler arasında orta mövqe tutur. Burada özünüdərk dedikdə, fərdin bənzərsizliyinin əhəmiyyəti vurğulanır. Fərdiliyin əldə edilməsində azad iradənin əhəmiyyəti, təsadüf və təsadüfiliyin nisbi əhəmiyyəti, şüurun şüursuzluqla inteqrasiyasıdır. Şəxsiyyətin özünüdərk etməsi üçün uyğunlaşma və özünü ifadə etməyi öyrənməsi vacibdir. İnsanın fərdləşməsi və özünü realizə prosesində sosial amillərin əhəmiyyəti və ya təsiri də K.Yunqun psixanalitik konsepsiyalarının köməyi ilə başa düşülür və araşdırılır.

Fəlsəfi müstəvidə özünüdərk anlayışı "Peyğəmbər" əsəri boyu qabarıq şəkildə diqqəti cəlb edir. Əsər insanın özünü tanıması hikməti ilə əlaqəli motivlər və simvollarla zəngindir. Cibran Xəlil "Özünüdərk" bölümündə deyir: "Qəlbiniz gecələrin və gündüzlərin sirrini səssizcə duyur... Ruhunuzun gizli bulağı yüksəlməli və şırıldayaraq dənizə doğru axmalıdır; Və o zaman, sonsuz dərinliyinizin xəzinələri gözlərinizin önünə sərilməkdir" [7, s.43].

Burada şair insanın özünüdərk prosesində mütləq mənəvi dünyasının gizli dərinliklərinə baş vurmasını tövsiyə edir. Çünki elm və hikmət dənizinin girdabına doğru irəliləmədən ruhun özünü tapmaq, şəxsiyyət kimi formalaşmaq yolundakı cəhdləri mənasızdır. Cibran Xəlilin də qeyd etdiyi kimi əgər tanrı mənliliyini inkişaf etdirsək, insana yaradılışından xas olan potensialın inkişaf etdirilməsi, içimizdəki sonsuzluq bizi Həqiqətə götürər.

"Peyğəmbər" əsəri insanın mənəvi dünyasının ziddiyyətlərini, gəlib çatdığı müdriklik və təmkinlilik mərtəbəsində əldə edilən həyatın ikili aspektlərini təsvir edir. Belə ki, qanunlardan və ictimai təzyiqlərdən zahiri qorxu ilə deyil, içimizdəki transsendental və sonsuz olan Yaradanla bağımızı dərk edək. Bu da həyatın ali məqsədini anlamağa yardım edən alicənablığın və xarakter gücünün faydalarını bilməmiş üçün bizi maarifləndirir və oyadır ki, unuduqlarımızın gecəsindən oyanışın şəfqətinə doğru bir yolculuğa çıxartsin.

Cibran Xəlil Cibran öz yazılarında insanlara həyatın hər bir sahəsində vacib olan və dinin əsasının da söykəndiyi mənəvi əxlaqi öyrədir. Lakin diqqətlə araşdırıldığında görmək olar ki, o, əslində dinin əsaslarına bağlı olan əxlaqdan da daha geniş olan bir görüşü müdafiə edir.

Bundan başqa Cibran Xəlil Cibran, mövcud əxlaq sistemindəki nəsihət anlamında da insanları mühüm olana (məənəviyyətə) yönləndirir. Onun mübarizə və münəfişlərdən xəbərdar olmaq, mükəmməl cəmiyyət qurmaq istəyi cəmiyyətdə bütün siyasətçilər və keşişlərin etdiyi kimi güc və ya siyasi mövqə əldə etmək vasitəsi deyildi. Onun məqsədi sosial sabitlik yaratmaq, sülhü təbliğ etmək və məənəvi həyata çağırmaq idi. Faktların təhlili göstərir ki, “Peyğəmbər” əsərinin sətiraltı mətnləri həyatın və sülhün ən əsas çıxış nöqtəsi olan Sevgi ilə başlayır. Əsərdə bu qeyri-sabit əxlaqi anlamda “çılpaqlığını ört-basdır et” və “fəsiləsiz dünya” ifadələri ilə diqqətə çatdırılır [7].

Cibran öz düşüncələrində və dünyaya baxışında həyatın mürəkkəbliyindən narazıdır. S.B.Buşrui və C.Cenkins iddia edirlər ki, “Cibran amerikalılar arasında aydın olmayan bir məənəviyyət hiss edirdi – hələ rüşeym halında olan bir sivilizasiya, getdikcə daha çox evdə çatışmayan mahiyyət və səlahiyyəti Şərqdə axtarırdı” [4, s.4].

Onu da qeyd edək ki, XX yüzilliyin əvvəllərində insanlar kəndləri tərk edərək böyük meqapolislərə yerləşirdilər ki, bu da insanların sivilizasiyanın ardınca getməyə meyilli olduğunu göstərirdi. Bu fikri şair əsərin ilk bölümündə “Gəminin gəlişi” adlı hissədə belə ifadə edir: “O addımlayarkən, uzaqdakı tarlalardan və üzüm bağlarından, kişi və qadınların şəhər qapılarına doğru tələsdiklərini gördü. Onun adını çəkən, bu tarladan o tarlaya gedib onun gəmisinin gəldiyindən bəhs edən səslər eşitdi” [7, s.20].

Tədqiqatçı K.S.Havi qeyd edir ki, “Cibran cəmiyyəti tamamilə ləğv etmək və təbiətin ilkin vəziyyətinə qayıtmaq istəyirdi” [8, s.166]. “Evlər” bəhsində şair böyük şəhərlərdə yaşamağı tənqid edir və təmiz və saf həyatın olduğu kəndə və təbiətin qoynuna geri qayıtmağa çağırır. O, deyir: “Kaş ki sizin evlərinizi əllərimlə toplaya bilsəm və onları əkinçi kimi meşələrə və çöllərə səpə bilsəm. O zaman vadilər sizin küçələriniz və yaşıl cığırılar yollarınız olardı ki, siz bir-birinizə üzümlüklərdən gedib-gələ bilərsiniz və torpağın ətrini paltarlarınızda gətirəsiniz” [7, s.32].

Göründüyü kimi “Peyğəmbər” əsərində təbiəti tərənnüm edən Cibran Xəlil Cibran əksər əsərlərində olduğu kimi burada da sadə kənd həyatına, təbiətin qoynuna qayıtmağa çağırır, çünki sivilizasiya təbiətdə kifayət qədər fəsadlar yaratmış və onu sui-istismar etmişdir. O, təbiəti təqlid etməyi ilahi sevginin bir hissəsi hesab edir. Onun yaradıcılığının əsaslı tədqiqçiləri olan S.B.Buşrui və C.Cenkins iddia edirlər ki, X.Cibran üçün “təbiətə, özünəxas bir məənəvi, emosional və intellektual ölçüləri olan həyat verilmişdir. Bu da, ona görə bizi bir-birimizə bağlayan, bütün varlığın daxili ritminin mükəmməl ifadəsi olan ilahi bir enerjinin olduğu bağlantı idi. Təbiətlə ünsiyyət qurmaq onun üçün dini bir təcrübə qədər yaxın idi” [4, s.35].

Görünür ki, Cibran Xəlil təbiətin məhv edilməsini pisləməklə yanaşı bütün insanları təbiətlə iç-içə yaşamağa və ona hörmətlə yanaşmağa dəvət edir. O, “Peyğəmbər” əsərində bir günün mərhələləri ilə həyatın mərhələlərini uyğunlaşdıraraq simvolizə edir. Şəfəq uşaqlığın, günorta gəncliyin, qürub vaxtı yaşlılığın və gecə ölümün və yox olmanın simvoludur. “Peyğəmbər” əsərində o, bunu belə izah edir; “Şəfəq vaxtı qanadlanmış bir könüllə oyanmaq və bir sevgi gününə daha təşəkkür etmək; Günorta vaxtı istirahət etmək, sevginin vəcdini duymaq; Axşam düşdüyündə də evə minnətdarlıqla dönmək; Və sonra qəlbində sevgilinə bir dua və dodaqlarında bir nəğmə ilə yuxuya getmək” [7, s.24].

Burada C.X.Cibran həyatın dövrlərinə işarə edərək günün hər bir mərhələsində sevginin adını xatırlamışdır. Bu insanın bütün ömrü boyu sevgi ilə yaşamasına dair şairin şəxsi düşüncəsini göstərir. Bununla yanaşı Cibran Xəlil Cibranın əsərdə bəzən gizli, bəzən də aşkar şəkildə istifadə etdiyi ifadələrlə haradasa sevgini həyatla, sevgisizliyi də ölümə bərabər tutduğunu görürük.

Orfales xalqı sevginin nə olduğunu dərk etmir və özlərindəki gizli sevgini yalnız Əl-Mustafa ilə tanışlıqdan sonra anlayırlar. Gizli qalmış bu sevgi “Gəminin gəlişi” adlı ilk bölümündə belə şərh edilir: “Səni çox sevdik. Amma sevgimiz səssiz qaldı, ört-basdır etdik” [7, s.22]. Cibran Xəlil öz nitqində Əl-Mustafa vasitəsilə bütün insanları cəlb edən idealist saf sevginin və həqiqətin dəyərini açıqlayır. Onun düşüncələri ayrılıqda bir fərdin sevgisinin ifadəsi

deyil, ümumi insani münasibətlərin ruhunu əks etdirir. O, özündən sonra onun öyüdlərini gələcək nəsillərə ötürəcək ardıcılıqlarına bu dünyada sevgili kimi necə yaşamaq və davranmaq lazım olduğunu öyrədir ki, bu da, Cibranın yaratdığı Orfalesdəki çatışmazlıqların və sevgi əksikliyinə dərk deməkdir.

Şair-filosof Cibran Xəlil Cibrana görə, sevgidən rahatlıq və səadət gözləmək doğru deyil, çünki bu hal insan həyatındakı sevginin yaranma qayəsi ilə ziddiyyət təşkil edir. Ona görə sevgi Allahı qəlbə hiss etmək (*God is in my heart*) deyil, Allahın qəlbində özünə yer tapa bilməkdir (*I am in the heart of God*). Bəzən qismət dediyimiz şey, kənardan deyil, ağılınızın müəyyən şeyləri qəbul edəcək və bəzi reallıqlardan uzaq duracaq şəkildə salmağımızdan qaynaqlanır. Keçmişdə baş verən hadisələrin səbəbinə diqqət yetirmək insanı çox yorduğu üçün etdiklərinin aqibətini düşünməyə belə vaxt tapmır. Baş verənlərə laqeyd qalmaq isə sonda qismət və ya tale olaraq dəyərləndirilir. Hətta Sofoklun pyesindəki Kral Edip də baş verənləri taleyin hökmü olaraq görmür, özünün bir-birinin ardınca bilərəkdən verdiyi səhv qərarları nəticəsində formalaşdırır. Bu səbəbdən də Cibran Xəlil deyir ki, “sanmayın ki sevginin yoluna istiqamət verə bilərsiniz, əgər sevgi özü sizi layiqli bilərsə yol göstərəcək” [7, s.8].

Bir sıra tədqiqatçıların fikrincə 1912-ci ildən etibarən Cibran Xəlil Cibran Bəhaizmə meyilli olmuşdur. Bəhaizm monoteist bir din olub bütün bəşəriyyətin mənəvi birliyini əks etdirir. Belə ki, Bəhai təlimi və etiqadının əsası üç prinsipdən ibarətdir ki, bunlardan birincisi; Allahın birliyi, ikincisi; din birliyi və üçüncüsü; insanlığın birliyidir. Bu üç prinsipi tam mənası ilə şərh etsək görərik ki, Tanrı birliyi dedikdə yaradılışın qaynağı olan tək bir Tanrı vardır. Din birliyi, yəni bütün ilahi dinlər eyni ruhani qaynağa dayanır. İnsanlığın birliyi dedikdə isə, bütün insanlar bərabər yaradılmışlar. Bəhai inancının təlimlərinə görə, insanın məqsədi dua etmək, təfəkkür və bəşəriyyətə xidmət vasitəsilə Allahı tanımaq və sevməyi öyrənməkdir [5, s.113-129].

Bəhai inancının banisi olan Əbdül-Bəha və filosof-şair Xəlil Cibran hər ikisi öz davamçıları arasında “Ustad” kimi tanınırdılar. Onlar bir-biri ilə tanış olanda Əbdül-Bəhanın altmış səkkiz, Cibranın isə iyirmi doqquz yaşı var idi. Bu iki şəxsiyyəti bir araya gətirən isə erkən Amerika bəhailərindən olan Cülyetta Tompson olmuşdur. “Tanrının Sırrı” kitabında Cibran Xəlil bu tanışlığa işarə edərək yazır: “İlk dəfə Müqəddəs Ruhun qabı olacaq qədər nəcib bir forma gördüm” [4, s.9]. Bu səbəbdən də qeyd edə bilərik ki, bu görüş Cibran Xəlil Cibranın fəlsəfi dünyagörüşünə ciddi təsir göstərmiş, onun yaradıcılığında və əsasən də “Peyğəmbər” əsərində öz əksini tapmışdır.

Cibran Xəlil Cibranın “Peyğəmbər” əsərinin, daha çox Fridrix Nitsşenin “Zərdüşt belə dedi” (*Also sprach Zarathustra*, 1883-85) və Andre Jidin “Dünya nemətləri” (*Les Nourritures terrestres*, 1897) əsərlərinin təsiri altında yazıldığını qeyd edən Qərb ədəbi tənqidçiləri yazıçını mövzu oxşarlığında günahlandırır. Lakin onu da qeyd edərkən ki, “Peyğəmbər” əsəri texniki və üslub baxımından çoxun və lirik bir izahla, “Zərdüşt belə dedi” və “Dünya nemətləri” əsərləri ilə müəyyən oxşarlıqlar fonunda, metaforlara yüklənən məna baxımından tamamilə başqa bir xətt üzərində inkişaf edir. F.Nitsşenin, insanın düşüncəsində var olan, doğan bir Tanrı yerinə, burada həqiqi mənada Tanrıya inanış vardır və Tanrı sadəcə məbədin ya da müqəddəs kitabların içində deyildir. Cibran Xəlil Cibran panenteist (*Pan-enteizm*, panteizmdə olduğu kimi, kainatın özünün tanrı olduğunu, panteizmdən fərqli olaraq hər şeyin tanrıdan meydana gəlişdiyini düşünən fəlsəfi görüşdür) bir görüşə söykənir. İstər müsəlman olun, istər xristian, istərsə də başqa bir dinin nümayəndəsi, bu əsər sizi bir “mahdiyyət”də – Tanrıda birləşdirir. A.Jidin inandığı amma forma olaraq qarşı çıxdığı kilsə də “Peyğəmbər” əsərində yoxdur. “Zərdüşt belə dedi” əsərində, qəhrəman, bir dünya peyğəmbəri olaraq anlayışlara yüklədiyi yeni fikirlərlə qarşımıza çıxır, Tanrını öldürür, öyrədilənləri rədd edir, cənnətin yerinə üstün insan hədəfini qoyur. A.Jidin əsərində isə iki qəhrəmanı arasında bir növ mürşidindən öyrəndiklərini dərvişinə ötürən, həyatın hər cür zövqünü yaşayaraq Həqiqətə qovuşacağını müdafiə edən bir qəhrəman vardır. “Peyğəmbər” əsərində isə Cibran Xəlil ruhuna təqdim edilən sözləri

sahiblənmədən sevdiyi insanların yaddaşına köçürən bir qəhrəman obrazı yaratmışdır. Zərdüşt bazar yerindəki xalqı uzaq durması gərəkən insanlar olaraq özündən uzaqlaşdırıb sadəcə bəlli bir qismə kitab edərəkən, Peyğəmbər xalqa səslənir və kimsəni bir-birindən ayrı tutmur.

“Peyğəmbər”, dünya və dünya zövqlərindən çox Tanrıya yaxın, öyüdlərin qəbul olunması insandan insana dəyişsə də, “mahdiyyət”in eyniliyinin vurğulandığı bir əsərdir. “Peyğəmbər” əsərindəki dünya “Zərdüşt belə dedi” əsərində olduğu kimi həyatın mərkəzi deyildir. Orda ruh, ancaq ölümü ilə əbədiyyətə qovuşacaqdır. Halbuki F.Nitsşədə, ölüm ancaq gələcəkdəki üstün insana qovuşma adına dəyərlidir və ruhu sadəcə bu həyata məhkum edər. A.Jidə görə isə ölüm həyatdan daha dəyərsizdir və ancaq bir şeylərin yenilənməsi anlamını daşıyır.

Hər üç əsəri ortaq nöqtədə bir araya gətirən poetik coşqun lirizm olsa da, onları bir-birindən ayıran əsaslar çox möhkəmdir və ona görə də “Peyğəmbər” əsərinin təqlid olduğunu söyləmək yanlışdır. Onu da qeyd edək ki, “Peyğəmbər” əsərindəki peyğəmbər obrazı bütün dinləri özündə birləşdirən bir xarakter olaraq verilmişdir.

Cibran Xəlil Cibranın əsərlərinin təsir gücü hələ də oxucusu üzərində qalmaqdadır. O, bir Livanlı xristian ailənin övladı olsa da, müdafiə etdiyi əsas fikirlər etibarlı ilə islamın təsiri altında qaldığı hiss olunur. Cibran Xəlil Cibran Qurani-Kərimi oxumuş, Vəhdəti-vücut fəlsəfəsini öyrənmişdi və bu səbəbdən də islam təsəvvüfünün hikmətlərini dolayısı ilə Qərb dünyasına tanıtmışdır.

Ədəbiyyat

1. Qurani-Kərim, (Ərəb dilindən tərcümə edənlər: Z.M.Bünyadov və V.M.Məmmədəliyev) – Bakı, – 1998. – 656 s.
2. İncil. Əhdi-Cədid, Bibliya tərcümə institutu, Stokholm, – 1995. – 435 s.
3. Acocella, J. (2008). The Khalil Gibran Phenomenon. July 12, 2013, from http://www.newyorker.com/arts/critics/books/2008/01/07/080107crbo_books_acocella#ixzz1KSNltcOD
4. Bushrui, S.B., & Jenkins, J.Kahlil Gibran, Man and Poet: A new biography. Oxford, England; Boston, MA: Oneworld Publications., – 1998, – s. 13
5. Buck, Christopher. “Kahlil Gibran” American Writers: A Collection of Literary Biographies. Supplement XX. Edited by Jay Parini. – New York: Charles Scribners and Sons (2010). – 113-129 Pp.
6. Feiser, J. (2003). Ethics. The encyclopedia of philosophy. Retrieved March 27, 2013, from <http://www.utm.Edu/research/iep/e/ethics.htm/>
7. Gibran, K. The Prophet. – NY: Alfred A. Knopf, – 1977. – 96 p.
8. Hawi, K. S. Kahlil Gibran: His background, character, and works. Beirut, – 1963. s. 166
9. Hossell, Karen Price, John F. Kennedy's Inaugural Speech. Heinemann-Raintree, – 2005. – 48 p.
10. McHarek, Sana, Kahlil Gibran and Other Arab American Prophets, Florida State University Libraries. 73 p., p.11 (2006). http://bahai-library.com/pdf/b/buck_american_writers_gibran.pdf

Н.Нуриева

Восточно-мифическое мышление Джебрана Халила Джебрана в арабо-американской эстетической мысли

Резюме

В статье рассматривается творческий путь Джебрана Халила Джебрана, одного из видных деятелей американской иммигрантской литературы, и его произведение «Пророк». Отмечается, что Джебран Халил Джебран пытался решать культурные и человеческие конфликты, путем создания уникального стиля письма и преодоления восточных и западных преград. Он смог стать «Джебраном» Соединенных Штатов Америки, голосом глобального сознания. Своим произведением «Пророк» Джебран Халил Джебран стоит особняком в мире, где гнев, разделение, развращение, дезориентация и анархия неизбежны. Он является одним из редких писателей, которому удалось преодолеть барьер между Востоком и Западом, примирить разум и страсти, создать физический и духовный баланс. С учетом основных глобальных проблем,

стоящих сегодня перед человечеством, произведение «Пророк» подчеркивает важность поиска практических и моральных решений.

N.Nuriyeva

Oriental mythical thinking of Gibran Khalil Gibran in Arab-American aesthetic thought

Summary

The article deals with the creative path of Gibran Khalil Gibran, one of the prominent figures of American immigrant literature, and his work “*The Prophet*”. It is noted that Gibran Khalil Gibran tried to solve cultural and human conflicts by creating a unique style of writing and overcoming Eastern and Western barriers. He was able to become a “Gibran” of the United States of America, a voice of global consciousness. With his work “*The Prophet*” Gibran Khalil Gibran stands alone in a world where anger, division, corruption, disorientation and anarchy are inevitable. He is one of the rare writers who managed to overcome the barrier between East and West, reconcile reason and passion, and create physical and spiritual balance. Taking into account the main global problems facing humanity today, the work “*The Prophet*” emphasizes the importance of finding practical and moral solutions.

Rəyçi: filol.e.d. A.Z.Sabitova

Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2023

A.EMİNLİ*Ph.D. in Philology**e-mail: Afa-eminli@hotmail.com***Azerbaijan University of Languages**

(Baku, R.Bahbudov street, 134)

JANE AUSTEN AND HER INFLUENCE ON GENDER STEREOTYPES**Key words:** *Jane Austen, Pride and Prejudice, contrast, creativity***Açar sözlər:** *Ceyn Ostin, "Qürur və qərəz", təzad, yaradıcılıq***Ключевые слова:** *Джейн Остин, Гордость и предубеждение, контраст, креативность*

Jane Austen (16 December 1775 – 18 July 1817) was an English novelist whose works of romantic fiction, set among the landed gentry, earned her a place as one of the most widely read writers in English literature, her realism and biting social commentary cementing her historical importance among scholars and critics. Austen lived her entire life as part of a close-knit family located on the lower fringes of the English landed gentry. She was educated primarily by her father and older brothers as well as through her own reading. The steadfast support of her family was critical to her development as a professional writer. Her artistic apprenticeship lasted from her teenage years until she was about 35 years old. During this period, she experimented with various literary forms, including the epistolary novel which she tried then abandoned, and wrote and extensively revised three major novels and began a fourth. From 1811 until 1816, with the release of *Sense and Sensibility* (1811), *Pride and Prejudice* (1813), *Mansfield Park* (1814) and *Emma* (1816), she achieved success as a published writer. She wrote two additional novels, *Northanger Abbey* and *Persuasion*, both published posthumously in 1818, and began a third, which was eventually titled *Sanditon*, but died before completing it [1].

Austen's works critique the novels of sensibility of the second half of the 18th century and are part of the transition to 19th-century realism. Her plots, though fundamentally comic, highlight the dependence of women on marriage to secure social standing and economic security. Her work brought her little personal fame and only a few positive reviews during her lifetime, but the publication in 1869 of her nephew's *A Memoir of Jane Austen* introduced her to a wider public, and by the 1940s she had become widely accepted in academia as a great English writer. The second half of the 20th century saw a proliferation of Austen scholarship and the emergence of a Janeite fan culture.

Austen was born on 16 December 1775 at Steventon rectory and publicly christened on 5 April 1776. After a few months at home, her mother placed Austen with Elizabeth Littlewood, a woman living nearby, who nursed and raised Austen for a year or eighteen months. In 1783, according to family tradition, Jane and Cassandra were sent to Oxford to be educated by Mrs. Ann Cawley and they moved with her to Southampton later in the year. Both girls caught typhus and Jane nearly died. Austen was subsequently educated at home, until leaving for boarding school with her sister Cassandra early in 1785. By December 1786, Jane and Cassandra had returned home because the Austens could not afford to send both of their daughters to school [2].

Private theatricals were a part of Austen's education. From when she was seven until she was thirteen, the family and close friends staged a series of plays, including Richard Sheridan's *The Rivals* (1775) and David Garrick's *Bon Ton*. While the details are unknown, Austen would certainly have joined in these activities, as a spectator at first and as a participant when she was older. Most of the plays were comedies, which suggests one way in which Austen's comedic and satirical gifts were cultivated [3].

Perhaps as early as 1787, Austen began to write poems, stories, and plays for her own and her family's amusement. Austen later compiled "fair copies" of 29 of these early works into three bound notebooks, now referred to as the *Juvenilia*, containing pieces originally written between 1787 and 1793. There is manuscript evidence that Austen continued to work on these pieces as late as the period 1809-11, and that her niece and nephew, Anna and James Edward Austen, made further additions as late as 1814. Among these works are a satirical novel in letters titled *Love and Freindship*, in which she mocked popular novels of sensibility, and "The History of England", a manuscript of 34 pages accompanied by 13 watercolour miniatures by her sister Cassandra.

Austen's *History* parodied popular historical writing, particularly Oliver Goldsmith's *History of England* (1764). Austen wrote, for example: "Henry the 4th ascended the throne of England much to his own satisfaction in the year 1399, after having prevailed on his cousin & predecessor Richard the 2nd, to resign it to him, & to retire for the rest of his Life to Pomfret Castle, where he happened to be murdered." Austen's *Juvenilia* are often, according to scholar Richard Jenkyns, "boisterous" and "anarchic"; he compares them to the work of 18th-century novelist Laurence Sterne and the 20th century comedy group Monty Python.

In December 1802, Austen received her only proposal of marriage.

Early in 1816, Jane Austen began to feel unwell. She ignored her illness at first and continued to work and to participate in the usual round of family activities. By the middle of that year, her decline was unmistakable to Austen and to her family, and Austen's physical condition began a long, slow, and irregular deterioration culminating in her death the following year. The majority of Austen biographers rely on Dr. Vincent Cope's tentative 1964 retrospective diagnosis and list her cause of death as Addison's disease. However, her final illness has also been described as Hodgkin's lymphoma. Recent work by Katherine White of Britain's Addison's Disease Self Help Group suggests that Austen likely died of bovine tuberculosis, a disease (now) commonly associated with drinking unpasteurized milk. [4]

Austen continued to work in spite of her illness. She became dissatisfied with the ending of *The Elliots* and rewrote the final two chapters, finishing them on 6 August 1816. In January 1817, Austen began work on a new novel she called *The Brothers*, later titled *Sanditon* upon its first publication in 1925, and completed twelve chapters before stopping work in mid-March 1817, probably because her illness prevented her from continuing. Austen made light of her condition to others, describing it as "Bile" and rheumatism, but as her disease progressed she experienced increasing difficulty walking or finding the energy for other activities. By mid-April, Austen was confined to her bed. In May, their brother Henry escorted Jane and Cassandra to Winchester for medical treatment. Austen died in Winchester on 18 July 1817, at the age of 41.

After Austen's death, Cassandra and Henry Austen arranged with Murray for the publication of *Persuasion* and *Northanger Abbey* as a set in December 1817. Henry Austen contributed a Biographical Note which for the first time identified his sister as the author of the novels. Tomalin describes it as "a loving and polished eulogy". Sales were good for a year – only 321 copies remained unsold at the end of 1818 – and then declined. Murray disposed of the remaining copies in 1820, and Austen's novels remained out of print for twelve years. In 1832, publisher Richard Bentley purchased the remaining copyrights to all of Austen's novels and, beginning in either December 1832 or January 1833, published them in five illustrated volumes as part of his *Standard Novels* series. In October 1833, Bentley published the first collected edition of Austen's works. Since then, Austen's novels have been continuously in print.

Austen had many admiring readers in the 19th century who considered themselves part of a literary elite: they viewed their appreciation of Austen's works as a mark of their cultural taste. Philosopher and literary critic George Henry Lewes expressed this viewpoint in a series of enthusiastic articles published in the 1840s and 1850s. This theme continued later in the century with novelist Henry James, who referred to Austen several times with approval and on one occasion ranked her with Shakespeare, Cervantes, and Henry Fielding as among "the fine painters of life". [5]

The scrupulous pattern of education that Austen requires of her major characters (both male and female) is also required of her readers. Those who merely seek to escape into a delicately placid and undemanding fictional world willfully misread her novels. Throughout her work, but especially in her three later novels, *Mansfield Park* (1814), *Emma* (1816) and *Persuasion* (1818), she obliges readers to participate in the moral processes of disciplined learning, weighing, and judging, and in the gradual establishment of the principle that judgement is contingent upon understanding. This is not to imply that Austen is either priggish or stridently polemic (she is, it should go without saying, one of the most calculatingly amusing of all English novelists), but to suggest that her readers have to be constantly alert to her tone and to her supple narrative method. The relatively restricted world of her novels, and the social and physical confines of her settings, define the limits in which opinions are formed and within which her fools and snobs, her bores and gossips, her prudes and poseurs, must be both endured and accepted. The illusion of actuality which she so succinctly suggests also enforces a response to a society confident of its own codes and values. In *Emma*, for example, we follow the heroine in her often wayward exploration of manipulations, misapprehensions, niceties, complacencies, and lapses in judgement, but we also see her finding a personal liberation within the enclosure of the society whose rules she learns to respect and use. Austen's often astringent anti-romanticism is nowhere more evident than in *Mansfield Park*, a novel centred on a heroine suffering from what she admits are "faults of ignorance and timidity", but also one who embodies, like the man she finally marries, a Christian forbearance which can be seen as informing her grasp of tact and decorum. If the values of the novel, most clearly expressed in the embarrassments surrounding the play-acting which so offend Sir Thomas Bertram, often seem to be at odds with twentieth-century preconceptions of character and social action, for Austen such values are projected as essential to the happy development of human affairs. The relatively somber tone of *Persuasion* also emphasizes the importance of the process of learning and judging through which all her heroines pass. Anne Elliot is not only Austen's most astute literary critic (she finds it "the misfortune of poetry, to be seldom safely enjoyed by those who enjoyed it completely"), she is also her most discriminating woman character, the one whose intelligence most effectively balances the merits of conflicting opinions, ideas, impressions and feelings. It is against Anne's sunny "domestic" virtues that the world in which she moves so often seems shallow, worldly, petty and vain. The freedom which all Austen's lovers attain is a freedom of action and moral decision worked out, not in a deceptively "gracious" society, but in a post-lapsarian world often unaware that it is in constant need of grace.

Bibliography

1. www.pemberley.com/janeinfo/janeinfo.html
2. Austen, Jane (1993). *The Beautifull Cassandra*. Sono Nis Press.
3. Austen, Jane. *Catharine and Other Writings*. Ed. Margaret Anne Doody and Douglas Murray. – Oxford: Oxford University Press, – 1993.
4. Byrne, Paula. *Jane Austen and the Theatre*. – London and New York: Continuum, – 2002.
5. en.wikipedia.org/wiki/Jane_Austen

A.Eminli

Ceyn Ostin və onun gender stereotiplərinə təsiri *Xülasə*

XIX yüzilliyin dünya ədəbiyyatına bəxş etdiyi ədəbi simalardan biri olan Ceyn Ostinin yaradıcılıq yolu zəngin və çoxşaxəlidir. İstedadlı yazıçı kimi bütün dünyada məşhur olan Ceyn Ostin əsərlərinin dərin ideya-fəlsəfi məzmunu, özünəməxsus yazı üslubu ilə seçilir. Yazıçıya dünya şöhrəti gətirən "Qürur və Qərəz", "Hiss və Həssalıq", "Emma", "Gözəl Kassandra", "İngiltərənin tarixi", "Sevgi və Dostluq", "Vatsonlar", "Məslək" və digər nəsr əsərlərində Ceyn Ostin İngiltərə həyatının gerçək mənzərəsini sənətkarlıqla vermiş, yaşadığı cəmiyyətin təzadlarını həssaslıqla müşahidə edərək qələmə almışdı.

А.Эминли

Джейн Остин и ее влияние на гендерные стереотипы
Резюме

Джейн Остин одна из представительниц мировой литературы XIX столетия, чья творческая жизнь богата многогранно. Произведения Джейн Остин во всем мире известны своим глубоким идейно-филосовским содержанием и отличаются своеобразным стилем. Большую славу писательнице принесли произведения “Гордость и предубеждение”, “Чувство и чувствительность”, “Эмма”, “Красивая Кассандра”, “Английская история”, “Любовь и дружба”, “Ватсоны” и другие.

В своих произведениях Джейн Остин мастерски показала истенную картину английской жизни и чувственно передала все противостояния общества того времени.

Рəуғи: prof. A.Sabitova

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2023

PEDAQOGİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA – ПЕДАГОГИКА. МЕТОДИКА. ПСИХОЛОГИЯ

Ş.A.ABDULLAYEVA

fəlsəfə doktoru programı üzrə doktorant
e-mail: shahnaz.aliyeva.aghasamad@bsu.edu.az

Bakı Dövlət Universiteti

(Bakı şəh., Z.Xəlilov küç., 33)

MİLLİ VƏ ÜMUMBƏŞƏRİ DƏYƏRLƏR, ONLARIN VIII SİNİFLƏR ÜÇÜN İNGİLİS DİLİ DƏRSLİKLƏRİNDƏ İNİKASI

Açar sözlər: dərslilər, milli dəyərlər, ümumbəşəri dəyərlər, şagird, tələbə

Ключевые слова: учебники, национальные ценности, общечеловеческие ценности, ученик, спрос.

Key words: textbooks, national values, universal values, student, demand

Beynəlxalq dəyərlər dedikdə, qlobal miqyasda tanınan və qəbul edilən prinsiplər, inanc-lar, normalar və ya etik standartlar başa düşülür [5]. Bu dəyərlər hər hansı bir ölkə və ya mədəniyyətlə məhdudlaşmır. Beynəlxalq dəyərlər bütün dünyada insanlar və müxtəlif cəmiyyətlər üçün vacib və tətbiq oluna bilən dəyərlər hesab olunur. Beynəlxalq dəyərlərə misal olaraq, insan hüquqları, sülh və təhlükəsizlik, ətraf mühitin mühafizəsi, sağlamlıq, mədəni müxtəliflik, tolerantlıq, qlobal həmrəylik, keyfiyyətli təhsil, bilik paylaşımı və s. göstərmək olar.

1. İnsan hüquqları milliyyətindən, etnik mənsubiyyətindən və ya hər hansı digər xüsusiyyətindən asılı olmayaraq, bütün insanlara xas olan əsas hüquq və azadlıqlardır. Buna nümunə olaraq, yaşamaq hüququ, azadlıq və bərabərliyi göstərmək olar.

2. Sülh və təhlükəsizlik: Sülhün təşviqi və münaqişələrin qarşısının alınması bütün xalqların və onların vətəndaşlarının təhlükəsizliyini və rifahını təmin etmək məqsədi daşıyan beynəlxalq dəyərdir.

3. Ətraf mühitin mühafizəsi: Ətraf mühitin qorunması və iqlim dəyişikliyi kimi qlobal problemlərin həlli zərurətinin qəbul edilməsi kollektiv fəaliyyət tələb edən beynəlxalq dəyərdir.

4. Sağlam yaşam tərzii: Sağlam yaşamaq hər kəsin haqqıdır. Dünyanın müxtəlif yerlərində hökm sürən qeyri-sağlam həyat tərzii nəticəsində meydana gələn piylənmə və ya aclıq problemləri dünyanı narahat edən problemlər arasında yer alır. Beləcə, sağlam həyat tərzii də ümumbəşəri dəyərdir.

5. Mədəni müxtəliflik: Bütün dünyada müxtəlif mədəniyyətlərin və irslərin qiymətləndirilməsi və qorunması, qarşılıqlı anlaşma və hörmət bu dəyərdə öz əksini tapır.

6. Qlobal həmrəylik: Böhran və ya ehtiyac zamanı dəstək və yardım təklif edərək, sərhədləri aşaraq başqaları ilə həmrəy olmaq ən vacib və aktual ümumbəşəri dəyərlər sırasında yer alır.

7. Keyfiyyətli təhsil və bilik paylaşımı: Yer planetində ümumi rifahın yaxşılaşdırılması üçün keyfiyyətli təhsil və biliklərin paylaşılması vacib qlobal dəyərdir.

Milli dəyərlər isə Azərbaycanın tarixi keçmişi, mədəniyyəti və adət-ənənələri nəticəsində formalaşmışdır. Azərbaycanın əsas milli dəyərləri kimi vətənpərvərlik, milli kimlik, müstə-

qillik, multikulturalizm, tolerantlıq, qonaqpərvərlik, böyüklərə və ailəyə hörmət, şərəf və dürüstlük, milli nailiyyətlər və təbiətə sevgini göstərmək olar [1]. Bunlardan müstəqillik, multikulturalizm, tolerantlıq, dürüstlük və təbiətə sevgi eyni zamanda ümumbəşəri dəyərlərlə əlaqəli olsa da, vətənpərvərlik, milli kimlik, qonaqpərvərlik, böyüyə hörmət və milli nailiyyətlər özünəməxsus tarixə, mədəniyyətə və adət-ənənəyə mənsub olan Azərbaycan xalqına aiddir. Bundan əlavə, Azərbaycan xalqının milli dəyərləri dedikdə Novruz kimi tarixə köklənən milli bayramları, toy kimi qədim adət-ənənələri və atəşpərəstlik kimi qədim inanclarımızı göstərmək olar [6].

Yuxarıda adı çəkilən milli və ümumbəşəri dəyərlər 8-ci sinfin ingilis dili dərslində öz əksini tapmışdır. Dərslük ümumilikdə 6 mövzudan ibarətdir [3]:

1. Free Time Fun (Boş vaxtda əyləncə)
2. Food Around the World (Dünyadakı qidalar)
3. Nature (Təbiət)
4. Manners and Rules (Ədəb və qaydalar)
5. A Place Called Home (Ev adlanan yer)
6. Change-makers (Dəyişiklik edənlər)

“Free Time Fun” adlı birinci mövzuda boş vaxtda edilən fəaliyyətlər arasında ən geniş yeri idman növləri tutur. Bu, öz növbəsində, məktəbliləri sağlam həyat tərzinin vərdiş halını alınmasına və aktiv həyata meyilliliyə kökləyir. Səhifə 8 və 20-dəki çalışmalarda müxtəlif yaşda olan uşaqların və yeniyetmələrin rəngarəng əyləncə növlərindən söhbət gedir. Beləcə, şagirdlər insanların fərqli zövqə və həyat tərzinə malik olmağına hörmət etməyi öyrənir. Yeniyetmələrdən biri boş vaxtlarında göyərçinləri yemləməyi xoşladığını qeyd edir. Bu isə şagirdlərə heyvan sevgisini və mərhəməti aşılayır. Beləcə, bu çalışmada sağlam həyat təzi, heyvan sevgisi, mərhəmət və fərqliliyə hörmət kimi ümumbəşəri dəyərlərə toxunulur. Həmin mövzu daxilində səhifə 10-da da Lis və Bettinin timsalında heyvan sevgisindən, Keyt, Cessika, Matt və Aleksin timsalında isə müxtəlif növ su idman növlərindən söhbət gedir. Səhifə 14-də Ömər, Nərgiz və Yusif isə hansı ölkədə yaşamağından asılı olmayaraq, dünyada insanları birləşdirən onların oxşar maraq dairəsi və dünya görüşü olduğunu sübut edir. Buna misal olaraq göstərmək olar ki, Nərgizin sevimli məşğuliyyəti yapon incəsənət növü olan oriqamidir. Növbəti səhifədə Cessika öz sevimli məşğuliyyəti haqqında Ömərə meyl yazır və öz dostluqlarından söhbət açır. Bu isə, xalqlar dostluğunu təmsil edir və gələcəkdə bu uşaqların irqi və dini ayrışkıllıkdən uzaq, humanist və dostcanlı dünya yaradacaqlarına işarədir.

“Food Around the World” adlanan ikinci mövzu adından da məlum olduğu kimi müxtəlif ölkələrdə fərqli təamlar haqqındadır. Burada qədim tarixə malik olan xalqların milli yeməklərinin adı çəkilir. Buna misal olaraq, səhifə 26-da verilmiş 1-ci çalışmada çin mətbəxi təamları, nudl, səhifə 28-də yapon mətbəxinə məxsus suşi, italyan pizzası, ingilissayağı balıq və cips, meksikan takosu, səhifə 27-də 3-cü tapşırıqda isə hind yeməkləri və Azərbaycanın zəngin mətbəxinin şahı olan plovun adı çəkilir. Səhifə 32-də isə italyan və azərbaycanlı iki rəfiqə arasında Azərbaycanda yerləşən italyan restoranından söhbət gedir. Azərbaycan xalqı digər xalqlara qarşı qonaqpərvər olduğu kimi, qonaqların özlərini öz ölkələrində olduqları kimi hiss etmələri üçün hər cür şərait yaradır və digər xalqların milli kimliyini əks etdirən mətbəxinə sevrək qəbul edib fərqliliyə hörmətini ifadə edir. Səhifə 41-də adı çəkilən dolma Azərbaycan mətbəxinin qədimliyini və milliyyətini əks etdirir. Azərbaycan dilində bütün bir və iki hecalı fellər türk mənşəli sözlər olduğu kimi, dolma sözünün kökü də fel olub türk mənşəli olduğunu göstərir. Bundan əlavə, bu təam sarma və s. fərqli ad altında Türkiyə, Özbəkistan və digər türk mənşəli dövlətlərin mətbəxində də yer alır. Bu mövzuda rəngarəng dünya mətbəxi ilə yanaşı, milli kimliyimizi əks etdirən öz mətbəximiz də əks olunub. Fərqli yerlərdə yaşayan insanlarda formalaşmış müxtəlif damaq dadı indi onların özünəməxsus tərzinə çevrilib və xalqların rəngarəng mətbəxi onların milli kimliyidir.

“Nature” adlı üçüncü mövzuda səhifə 48-də Türkiyədə, Tibetdə və İndoneziyada baş vermiş təbii fəlakətlər haqqında məlumat verilir. Yer planetində bir-birindən tamamilə fərqli millətlər yaşasa da, hər biri burada baş verən təbii fəlakətlər qarşısında acizdir. Ona görə də, bütün dövlətlər təbii fəlakətlər kimi qlobal problemlər qarşısında yalnız birləşərək, bir-birinə dəstək olaraq mübarizə apara bilər. Bu ümumbəşəri dəyər insanlara humanizmi, birliyi, əməkdaşlığı və dostluğu xatırladır. İnsan təbiətin bir parçasıdır. Beləcə, onu qorumaq və gələcək nəsələ, nəinki insanlara, Yer planetində yaşayan bütün canlılara təbiəti bütün saflığı ilə ötürmək təbiətin şüurlu məxluqları olan insanların və insanlığın borcudur. Ona görə də, təbiəti çirkləndirməməli və çirklənməyə qarşı birgə mübarizə aparmalıyıq. Səhifə 56-da isə təbiətdə yeni tipli məktəblər haqqında mətn verilmişdir. Burada uşaqlar, onların psixoloji vəziyyəti və öyrənməsində təbiətin əvəzsiz rolu da vurğulanır. Buna görə də, təbiət və ona aid bütün mövzular insanları ümumbəşəri dəyərlər altında birləşdirir.

“Manners and Rules” adlanan 4-cü mövzuda ictimai mühitdə əməl olunmalı olan etik qaydalar, ədəb-ərkan, insanların yaxşı və pis vərdişləri müzakirə olunur. Səhifə 62-də hər kəsin əməl etməsi vacib olan qaydalardan asqırarkən və ya öskürarkən ağızı tutmaq, ictimai yerlərdə tükürməmək, insanların sözünü kəsməmək, kəsərkən üzr istəmək, insanlarla ünsiyyət zamanı nəzakət qaydalarına əməl edərək təşəkkür etmək və s. ifadələrdən istifadə etmək nümunə kimi göstərilmişdir. Səhifə 66-da 3-cü çalışmada isə bütün ölkələrdə eyni olan ictimai qaydalar göstərilir. Məsələn, hovuzla girməzdən əvvəl duş qəbul etmək, bəzi ictimai məkanlarda telefondan istifadə etməmək, eskalatorun solunda dayanmamaq və s. nümunə olaraq sadalanıb. Bunun davamı olaraq səhifə 67-də verilmiş çalışmalarda xəstəxanada ucadan danışmaq, kitabxanada yemək yeməmək, insanlarla ünsiyyətdə dürüst olmaq kimi nümunələr əlavə olunmuşdur. Buradan məlum olur ki, nəzakətli insan yetişdirmək milli deyil, ümumbəşəri dəyərdir. Çünki adət və ənənəsindən, tarixi keçmişindən və milliyətindən asılı olmayaraq, dünyadakı pislərə qarşı insanlar humanizm və nəzakət çətiri altında birləşməyə çalışır. Bununla yanaşı, bəzi qaydalar isə mentalitet adı altında fərqlilik nümayiş etdirir. Buna misal olaraq, ictimai nəqliyyatda böyüklərə və qadınlara yer vermək, özündən böyüklərin heç bir təklifinə imtina etməmək, yaşlılara hörmət və s. səhifə 64-də 2-ci çalışma daxilində nümunə kimi göstərilmişdir. Həyat tərzini insanların milli kimliyini nümayiş etdirir. Bütün bu sadalanan etik qaydalar və mentalitet milli və ümumbəşəri dəyərlər arasındakı fərqi göstərir.

“A Place Called Home” mövzusunda dünyanın müxtəlif yerlərində müxtəlif tip tikililər və yaşam tərzlərindən bəhs olunur. Tokioda yaşayan Mey minimalist yaşam tərzini seçdiyini vurğulayır. Onun evində hətta qonaqların əyləşməsi üçün oturmaq belə yoxdur. Bu yaşam tərzini milli yaşam tərzimizlə müqayisə etdikdə qonaqpərvər xalqımızın fərqi özünü açıq-aşkar bizzat verir. Səhifə 92-də adı keçən “Up” (Yuxarı) adlı animasiyada Şimali Amerikada yaşayan yaşlı Karl və balaca Russelin evlə səyahətindən bəhs olunur. Burada amerikalı yaşlı kişinin həyat tərzini, onun təkbəşinə yaşaması və animasiyanın əvvəlində evinin ətrafında qonaq, uşaq və ya kənar şəxslə rastlaşmağı sevməməsi əks olunur. Bunu da öz dəyərlərimiz və ölkəmizdəki yaşlıların həyat tərzini ilə müqayisə etdikdə milli dəyərlərimiz bizim digər xalqlardan fərqləndirən üstün cəhətlərimizi vurğulayır. Səhifə 85-də 4 nömrəli çalışmada məktəblilərin evsiz yaşlı kişiyə kömək etmək məqsədilə ona sığına biləcəyi bir ev tikməklərindən bəhs olunur. Bu, şagirdlərə humanizmi və yardım üçün əməkdaşlığı aşılayır. Səhifə 86-da 28 yaşlı Amanda fərqli həyat tərzindən – kosmosda yaşamaqdan bəhs edir. O, kosmosda yaşamaqla öz uşaqlıq arzularına çatmışdır. Bu çalışmada mənəvi mesaj şagirdlərə əzmi və məqsədli olmağı öyrətmək, geniş dünyagörüşünə və xəyal gücünə malik olmağı aşılamaqdır. Beləcə, Amandanın yaşam tərzini Natiqi arzularının dalınca getmək üçün cəsarətləndirir. Ümumiyyətlə, bu mövzu daxilində kosmosdan karavana qədər fərqli yaşayış yerlərindən bəhs olunsa da, səhifə 95-dəki mətnə də qeyd olunduğu kimi, harada yaşamağından asılı olmayaraq, insanın evi onun ən rahat hiss etdiyi və xoşbəxt olduğu yerdir.

6-cı mövzu “Change-Makers” adlanır. Bu mövzu daxilində səhifə 98-də adı çəkilən Məhəmməd Suriyalı qaçqındır və onun kimi qaçqın həyatı yaşamağa məhkum olan insanlara kömək edir, qaçqın uşaqları təhsilə həvəsləndirir. İndoneziyalı Melati çimərlikləri təmizləmək kampaniyasını başlatmış, Salvador isə təbii fəlakətlərə qarşı mübarizə aparmış, insanları gü-nəş enerjili lampalarla təmin edərək onlara dəstək olmuşdur. Səhifə 102-də çalışma 2-də adı çəkilən İqbal uşaq əməyinə qarşı, Dola isə erkən evliliyə qarşı mübarizə aparmışdır. Səhifə 104-də Kənan küçə heyvanlarına yardım kampaniyasının necə başladığı haqda öz hekayəsini paylaşır. Səhifə 106-da isə keyfiyyətli təhsil və aclıq kimi qlobal problemlərə toxunulub. 6-cı mövzu daxilində adı çəkilən qlobal problemlər əslində insanları ümumbəşəri dəyərlər adı altında birliyə səsləyir.

8-ci sinif dərslində yer alan 6 mövzu daxilində yuxarıda qeyd olunduğu kimi milli və ümumbəşəri dəyərlərdən bəhs olunmuşdur. Daha dəqiq desək, mövzu 1-də sağlam həyat tərzi, heyvan sevgisi, mərhəmət, fərqliliyə hörmət, xalqlar dostluğu, rasizmə qarşı mübarizə, humanizm, 2-ci mövzuda milli kimlik, tolerantlıq, fərqliliyə hörmət, 3-cü mövzuda təbii fəlakətlərə qarşı mübarizə, humanizm, birgə əməkdaşlıq, 4-cü mövzuda etik qaydalar və humanizm, mövzu 5-də qonaqpərvərlik, humanizm, birgə əməkdaşlıq, 6-cı mövzuda isə qlobal problemlərə qarşı birgə mübarizə kimi milli və ümumbəşəri dəyərlər öz yerini tapmışdır.

Ədəbiyyat

1. Paşayev, Ə.X. Rüstəmov F.A. Pedaqogika. Yeni kurs. Pedaqoji universitetlərin və ali pedaqoji məktəblərin tələbələri üçün dərs vəsaiti. – Bakı: “Çaşıoğlu”, – 2002. – 512 s.
2. “Kurikulum” elmi-metodik jurnal, 15-ci cild, – 2022-ci il (oktyabr-dekabr), N4 (60)
3. Ümumi təhsil müəssisələrinin 8-ci sinifləri üçün İngilis dili (əsas xarici dil) fənni üzrə dərslik / K.Heydərova, G.Qurbanova, S.Mammadova – Bakı: “Şərq-Qərb” ASC, – 2023. – 160 s.
4. Əliyev, R.İ. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması. / R.İ. Əliyev – Bakı: Maarif, – 2015. – 104 s.
5. Qurbanov, P. Dəyərlər // Bakı, Xalq qəzeti. – 2009. – 15 mart. – s. 8.
6. Qasımova, L. P.ü.e.d. Ümumtəhsil məktəbləri şagirdlərinin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsinin nəzəriyyə və təcrübəsi (V-IX siniflərin ədəbiyyat və Azərbaycan tarixi fənləri üzrə) / L.Qasımova. – Bakı: BDU, – 2005, – 302 s.
7. Qəhrəmanova, S. Xarici dil dərslərində şagirdlərin vətənpərvərlik tərbiyəsi (ingilis, alman, fransız dilləri materialları əsasında) / S.Qəhrəmanova. – Bakı: N.Tusi ad. Azər.Döv.Ped.Un-ti, – 1994, – 140 s.
8. “Ümumi təhsil müəssisələri üçün dərsliklərin, dərs vəsaitlərinin və digər tədris-metodik vasitələrin hazırlanması qaydası” nın təsdiq edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 25 fevral 2020-ci il tarixli 67 nömrəli qərarı <https://e-qanun.az/framework/44610>
9. “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları) nın təsdiq edilməsi haqqında” Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 3 iyun tarixli 103 nömrəli Qərarında dəyişiklik edilməsi barədə Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2020-ci il 29 sentyabr tarixli 361 nömrəli qərarı <https://e-qanun.az/framework/46052>
10. <https://sabahinalimleri.edu.az/index.php/elmi-yenilikler/item/57-azaerbaydzanl-zhaendzin-ikhhtiras-dunyan-heyraetlaendirdi.html>

Ш.А.Абдуллаева

Национальные и общечеловеческие ценности, их отражение в учебниках английского языка для VIII классов

Резюме

Темой обсуждения статьи являются национальные и общечеловеческие ценности, их отличия и отражение всех этих ценностей в учебниках английского языка для 8 класса. С целью оценки роли учебника английского языка в воспитании учащихся 8 класса национальных и общечеловеческих ценностей в статье были рассмотрены произведения, вошедшие в учебник, и

общая структура учебника. Учебник создан тремя авторами (Кёнул Гейдарова, Гюнай Гурбанова и Севиндж Мамедова). Учебник по предмету «Английский язык (основной иностранный язык)», предназначенный для 8-х классов общеобразовательных учреждений, от 13 июня 2023 года утвержден постановлением Кабинета Министров Азербайджанской Республики № 361 от 29 сентября 2020 г. «Общее в Азербайджанской Республике». Подготовлено в соответствии с документом «Государственные стандарты образования» и «Образовательная программа (учебный план) по предмету иностранный язык для общеобразовательных школ Азербайджанской Республики». В статье обсуждаются национальные и общечеловеческие ценности и трактовка этих ценностей в учебнике английского языка для 8 класса.

Sh.A.Abdullayeva

National and universal values, their conclusion in 8th class english textbooks

Summary

The topic of discussion of the article is the national and universal values, their differences and the reflection of all these values in the 8th grade English language textbooks. In order to evaluate the role of the 8th grade English language textbook in instilling national and universal values in the 8th grade students, the works included in the textbook and the overall structure of the textbook were examined in the article. The textbook was created by three authors (Kunul Heydarova, Gunay Gurbanova and Sevinj Mammadova). The textbook on the English language (the main foreign language) subject, intended for the 8th grades of general educational institutions, dated June 13, 2023, was approved by the decision of the Cabinet of Ministers of the Republic of Azerbaijan No. 361 dated September 29, 2020 "General in the Republic of Azerbaijan It was prepared according to the document "State Standards of Education" and "Educational program (curriculum) for the subject of foreign language for secondary schools of the Republic of Azerbaijan". Throughout the article, national and universal values and the interpretation of those values in the 8th grade English language textbook are discussed.

*Rəyçilər: ped.e.d., prof. L.N.Qasımova,
ped.e.d., dos. E.Ə.Mollayeva*

Redaksiyaya daxil olub: 27.07.2023

G.E.ALLAHVERDİYEVA

müəllim

e-mail: m.gulzar@mail.ru

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

**CÜDO GÜLƏŞİNDƏ MÜDAFİƏ FƏALİYYƏTİ TƏLİMİNİN
METODİKİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ***Açar sözlər: cüdo, texniki fəaliyyət, hərəkət, texniki-taktiki hazırlıq, müdafiə fəaliyyəti**Ключевые слова: дзюдо, техническая деятельность, движение, технико-тактическая подготовка, защитная деятельность**Key words: judo, technical activity, movement, technical and tactical training, protective activity*

Giriş. Güləş növlərində aparılan yarış mübarizəsi özündə hücumdan müdafiəyə və əksinə, keçidin müəyyən strukturunu ehtiva etməsi birtərəfli qaydada uğurun əldə olunması vəziyyəsinin həllinə istiqamətlənmiş olur. Bu keçidlərin son nəticəsi hücum və müdafiəni xarakterizə edən sistem yaradan amillərin yaranmasına səbəb olur. Aparılan tədqiqatlarda əsas diqqət idmançıların hücum fəaliyyətinə yönəldilmiş, müdafiə fəaliyyətinə bir o qədər əhəmiyyət verilməmişdir. Təkmübarizəlik növlərində müdafiə fəaliyyəti mübarizənin tempini aşağı salmaq amili rolunu oynayır, texniki fəaliyyətin aparılmasına xidmət edir. Müasir dövrdə cüdoçulara müdafiənin taktiki-texniki fəaliyyətini öyrədən elmi əsaslarla silahlanmış təlim metodikası yoxdur. Mövcud təlim metodları isə ötən əsrin axırlarında çalışan məşqçilərin fərdi təcrübələrindən formalaşmışdır və bunlar da müasir tələblərə cavab vermir [4, s.3-7; 6, s.47-49; 7, s.209-211; 11, s.238].

İdmançının müdafiə qabiliyyəti rəqibin hücumlarının dəf olunmasına yönəldilmiş əməliyyatların cəmidir. Müdafiə fəaliyyətinin yerinə yetirilməsinin texnikası idmançıların təkmübarizədə hazırlıq prosesinin vacib bölməsi olub, idmançılara hücum üçün yaxşı şərait yaradır, fəndləri və əks-həmlələri ötürməklə, bacarıqla müdafiə olunmağa kömək edir. Mütəxəssislərin hamısının gəldiyi qənaətə görə bu, təkmilləşdirilmiş müdafiə-rəqib üzərində qələbənin əldə olunması üçün əsas silahdır [3, s.208; 5, s.59-61; 8, s.51-53; 10, s.5-8].

İdman güləşi sahəsində çalışan mütəxəssislər idmançılara müdafiənin taktiki-texniki əsaslarını öyrətmək üçün vasitə və metodlar üzərində fəal iş aparırlar. Müdafiə fəaliyyətinə həm də əks-həmlələr də aid edilir. Lakin əks-həmlələr daha mürəkkəbdir və bu halda texniki fəaliyyət müdafiənin cavab fəndləri kimi həyata keçirilir. Ona görə də, görüşlər zamanı idmançılar hücum üçün əlverişli şəraiti yaratmaqla yanaşı, həm də fəndlərin tətbiqi və əks-həmlələrin aparılmasına cəhd etməli, müdafiə olunmağı bacarmalıdır [3, s.208; 13, s.306-317; 14, s.192].

Cüdo güləşi üzrə mövcud olan metodik ədəbiyyatların təhlili və ümumiləşdirilməsi zamanı məlum olmuşdur ki, müdafiə fəaliyyətinin əhəmiyyəti çox böyükdür. Belə demək mümkünsə, cüdoda effektiv pedaqoji meyarlardan müdafiə fəaliyyətində daha məlumatlı indikator olub, məşqlərdə və yarışlarda texniki ustalığının nisbətini xarakterizə etmiş olur [3, s.208; 9, s.208; 12, s.43-47].

Qeyd etmək lazımdır ki, cüdo idmanında tətbiq olunmuş yeni qaydalara görə aktiv mübarizəni aparan idmançı mükafatlandırılır, passiv fəaliyyət isə cərimə ilə cəzalandırılır. Ona görə də müdafiə vəziyyətinə keçid (əyilmiş duruş, zəif yerdəyişmə, düz əzələ, rəqibin qurmasına və ombasına dayağın 3-5 saniyədən çox davam etməsi) cüdo yarışlarında dərhal cərimələnmələrə səbəb olur. Cüdoda müdafiənin bir neçə qrupu vardır: ilkin, nəfəsalmada və yekunda. Müasir cüdoda özünəməxsus keçidlər vardır, idmançı hücumdan müdafiəyə və əksinə, hərəkətlər edərək, hakimlərin qiymətlərini almaq tapşırıqlarını yerinə yetirir. Bununla əlaqədar

olaraq, cüdoçuların məşqində əsas məsələlərdən biri müdafiə fəaliyyətinin təlimi prosesidir. Lakin güləşmədə hücum fəaliyyətinin öyrənilməsinə bir o qədər əhəmiyyət verilmir. Beləliklə, cüdo güləşində müdafiə-mübarizə taktikası əsas amillərdən biri olmaqla, fəndin tətbiqinin taktikası ilə sıx qarşılıqlı əlaqədə olur [3, s.208; 11, s.238].

Müasir idman məşqinin praktikasında cüdoçu və samboçuların taktiki-texniki fəaliyyətin təlimi üçün elmi cəhətdən əsaslandırılmış metodika yoxdur. Mövcud təlim metodları isə hər bir məşqçinin şəxsi təcrübəsindən irəli gəlir və bu da müasir təcrübənin tələblərinə cavab vermir. Bu təlim metodları da cüdo güləşinə aid proqramlarda, metodik vəsaitlər və dərsliklərdə kifayət qədər əsaslandırılmamışdır. Bununla əlaqədar olaraq, cüdoda texniki fəaliyyətin təlimi metodikasının təkmilləşdirilməsi günümüzün aktual məsələsi kimi qarşıda durur. [11, s.238].

Güləşçilərin taktiki-texniki fəaliyyətinin təlimi prosesində və həmçinin, müdafiənin, idmançılardan fiziki hazırlığın müəyyən səviyyəsini tələb edir. Güləşçinin fiziki hazırlığı onun idman ustalığının vacib tərkib hissəsi hesab olunur [3, s.208; 11, s.238].

Tədqiqat işinin başlıca məqsədi cüdoçuların müdafiə fəaliyyəti zamanı, bəzi metodiki xüsusiyyətlərin öyrənilməsi təşkil edir.

Tədqiqatın metodları və təşkili. Tədqiqat işi bir neçə mərhələdə aparılmışdır. Birinci mərhələdə problemlə bağlı ədəbiyyat mənbələri toplanmış və təhlil olunmuşdur. İkinci mərhələdə idmançılar arasında sorğu aparılmaq üçün onlara anketlər paylanılmışdır. Anketləşmədə 22 idmançı iştirak etmişdir. Onların yaşı 15-16, idman stajı 4-5 il olmuş, cüdoya aid idman dərəcələrinə malik olmuşlar. Anketləşmə cüdo güləşində müdafiə fəaliyyətinin effektivliyini yoxlamaq məqsədi ilə aparılmışdır. Anketə 10 sorğu daxil edilmişdir. Üçüncü mərhələdə pedaqoji müşahidələr aparılmışdır. Cüdo güləşində effektiv müdafiə fəaliyyətini aşkarlamaq üçün həm parterdə, həm də duruşda müdafiə fəaliyyətindən istifadə anları qeyd edilmişdir. Tədqiqatların dördüncü mərhələsində pedaqoji eksperiment keçirilmişdir. Eksperimentdə orta yaşı 15-dən 16-ya qədər olan cüdoçular iştirak etmişdir.

Pedaqoji eksperimenti aparmaqda məqsəd cüdoçularda müdafiə fəaliyyətinin təlimdəki effektivliyini yüksəltmək və bunun üçün xüsusi məşq tapşırıqları seçmək olmuşdur. Eksperimental qrupun məşq prosesinə müxtəlif xarakterli yardımçı hərəkətlər daxil edilmişdir (reziyin sürətlə dartılması, tullamalar, tapşırığa aid mübarizələr və s.). Beşinci mərhələdə alınan nəticələrin işlənməsi və yekunlaşması aparılmışdır.

Tədqiqat işində aşağıdakı metodlardan istifadə edilmişdir:

1. Ədəbiyyat mənbələrinin nəzəri təhlili və ümumiləşdirilməsi;
2. Anket sorğusu;
3. Pedaqoji müşahidələr;
4. Pedaqoji eksperimentlər;
5. Riyazi statistikanın metodları (styudentin t-meyarına görə).

Tədqiqatın nəticələri: Güləşçi hazırlığı ilə məşğul olan idman məktəblərində idmançıların müdafiə fəaliyyətinin düzgün yerinə yetirilməsinə az diqqət ayrılır, bu da cüdo yarışlarında yaxşı nəticələrin əldə olunmasına mənfi təsir göstərmiş olur. Cüdoda olduğu kimi, təkmübarizəliyin digər növlərində də müdafiə fəaliyyəti mühüm rola malikdir. Görüş zamanı hücum həmləsi üçün münasib vəziyyəti seçməklə yanaşı, həm əks-həmlələrin aparılması, fəndləri tətbiq etmək, bacarıqla müdafiə olunmağı da yaddan çıxarmaq lazım deyil.

Cüdo idmanında daha effektiv müdafiə fəaliyyətini aşkarlamaq məqsədi ilə anket sorğusu aparılmış və alınan nəticələr təhlil olunmuşdur.

Anketləşdirmənin nəticələrinin təhlili göstərmişdir ki, rəyi soruşulanların 70%-i görüşlərdə əks-hücum fəndlərindən daha tez-tez istifadə edir. Bununla da əks-hücum fəndinin yerinə yetirilməsinin vacibliyi önə gəlir. Belə ki, əks-hücum güləşçinin yüksək texniki ustalığını ifadə edir. Rəyi soruşulanların 15%-i belə hesab edir ki, mübarizədə onlara çox vaxt əks-hücum fəndini yerinə yetirmək nəsisb olmur. Çünki, onlar rəqib tərəfindən hücum gözləmir, özlə-

ri hücum edirlər. Sorğuda iştirak edənlərin 15%-i isə əks-hücum fəndlərinin nə qədər tətbiq etmələri haqqında fikirlərini dəqiqləşdirmədiklərini ifadə etmişlər.

Cüdo güləşinin vacib elementlərindən biri olan tutma, tətbiq olunacaq fəndin əsasını təşkil edir. Rəyi soruşulanların 40% belə hesab edir ki, birtərəfli tutma müdafiə fəaliyyəti üçün effektivdir, 45% hesab edir ki, ikitərəfli tutma daha səmərəlidir. Hər iki tutma fəndindən müdafiələrin daha effektiv olmasını isə 15% məqbul sayır.

Təkmübarizəlik idman növü, müdafiə fəaliyyəti zamanı texniki imkanların icrasına mane olan zəiflədici bir amil hesab olunur. Məlum olduğu kimi effektiv müdafiə yüksək idman uğurunun əsasıdır.

Rəy sorğusunda iştirak edənlərdən özlərinin müdafiə fəaliyyətlərinin effektiv olub – olmamasını soruşduqda, onların 70%-i bunun səmərəli olduğunu göstərmişdir. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, müdafiə fəaliyyəti cüdoçuların əsas baza arsenallarından biridir. Özlərinin müdafiə fəaliyyətlərinə inamsız yanaşanlar isə 30% təşkil etmişdir. Təkmilləşdirilmiş müdafiə rəqib üzərində inamlı qələbənin ən güclü silahıdır.

Müdafiə fəaliyyəti güləşmə mübarizəsinin strukturunda eynimənalı funksiya daşıyır. Nəticədən asılı olmayaraq, mübarizənin böyük hissəsi hücumun və müdafiənin həyata keçirilməsinə sərf edilir. Hücumun uğurun qazanmasında əsas vasitə olması şübhəsizdir. Hazırda bir çox güləşçilər hücumdan istifadə edir; qələbə çalan isə fəaliyyətin bütün növlərinə malik olan, ondan daha səmərəli istifadə edən, vəziyyəti daha düzgün qiymətləndirməyi bacaran, rəqibin fiziki qabiliyyətlərinin xüsusiyyətlərini öyrənənlər əldə etmiş olurlar. Daha doğrusu, qələbəni özünün fəaliyyətini mübarizə boyu düzgün bölüşdürən idmançı da qələbəni əldə etmiş olur. Beləliklə, müdafiə güləşmədə aparılan mübarizə taktikasının bir forması olub, fəndin tətbiqi taktikası ilə sıx bağlıdır.

Cüdoçularla aparılan digər bir sorğunun nəticəsinə görə rəyi soruşanların 55% mübarizənin gedişində münasib şəraitin yaratdığını, 45%-i müdafiə fəaliyyətinin keçirilməsində rəqibin buraxdığı səhvlərdən istifadə etdiklərini bildirmişlər. Burada da əsas məqsəd rəqibini səhv etməyə məcbur etməklə hücum fəndini həyata keçirməkdən ibarətdir.

Güləşçinin idman ustalığının taktikasının vacib bölmələrindən biri mübarizənin aparılması taktikası və yarışlarda iştirak etməkdir. Anketləşdirilmə aparılmaqla idmançılarda mübarizə zamanı hansı taktikaya üstünlük vermələri müəyyənləşdirilmişdir. Anketləşdirmə zamanı əldə olunmuş nəticələrdən məlum olmuşdur ki, idmançıların 55% hücum taktikasını, müdafiə taktikasını 25%, 20% isə hücum və müdafiə fəaliyyətini əlaqəli şəkildə mübarizədə tətbiq etməyin lazım olduğunu göstərmişdir. Həmçinin, mübarizə vaxtı nəinki hücum üçün münbit şərait yaratmaq, həm də əks-hücumla, fəndlərin tətbiqinə və bacarıqla müdafiə olunmağa çalışmaq lazımdır.

Cüdoda parter vəziyyətində mübarizə aparmaq bacarığı qarşıda duran vəzifənin nə qədər uğurla həll olunmasından asılı olur. Cüdoçuların parter vəziyyətində hansı müdafiə texniki fəaliyyətinə üstünlük vermələrinə gəldikdə, onların 65% müdafiədən istifadə etdiklərini qeyd etmişlər (çevirmələr, ağıriverici və saxlamaq). Ayaq üstə mübarizədə sıx tutmalardan istifadə olunur və tutmasız heç bir fənd tətbiq olunmamalıdır. Rəyi soruşulanların 35% ayaq üstə duruşda mübarizədə müdafiə olunmaq üçün birbaşa və rəqibin tutmalarının bloklaşdırılmasında istifadə etdiklərini qeyd etmişlər.

Qeyd etmək lazımdır ki, mübarizədə müdafiə fəaliyyətinə hücumla müqayisədə daha tez yiyələnmək olar. İstənilən müdafiə fəaliyyəti müəyyən hazırlıq tələb edir. (fiziki, texniki, psixoloji). Hər bir müdafiə güləşçinin idman ustalığının müəyyən səviyyəsinə, daha doğrusu, təkmilləşmə mərhələsinə uyğun olmalıdır [3, s.208; 11, s.238].

Alınan nəticələrin təhlili zamanı o da məlum olmuşdur ki, rəyi soruşulanların yarısı (50%-ə qədər) müdafiə fəaliyyətinin idmançının texniki hazırlığının birbaşa səviyyəsindən asılı olduğunu qeyd etmişdir.

Rəyi soruşulanların 30% belə hesab edir ki, fiziki hazırlığın səviyyəsinin yüksək olması müdafiə fəaliyyətinin uğurla icrasına kifayət edər.

İdman məşqinin əsasını idmançının fiziki hazırlığı təşkil edir. Fiziki hazırlığın məşqi zamanı idmançının hərəkəti keyfiyyətləri – qüvvə, sürət, dözümlülük, çeviklik və cəldlik inkişaf edir. Rəyi soruşulanların yalnız 20%-i belə hesab edir ki, yarışlarda uğurlu müdafiə fəaliyyəti idmançıların texniki və fiziki hazırlığından asılı olur.

Cüdoçuların idman məşqində müdafiə fəaliyyətinin təlimi xüsusi yer tutur. Sorğu zamanı 75% idmançı cüdoda müdafiə fəaliyyətinin öyrədilməsinin məqsədəuyğun şəkildə aparılmasını qeyd etmişdir. İdmançıların 25% isə müdafiə fəaliyyətinin məşqinə kifayət qədər yer ayırmadığını bildirmişdir. Onlar hesab edir ki, məşqçilər əsasən texniki-taktiki hazırlığa böyük yer ayırmalıdır, müdafiə fəaliyyəti işlərində məqsədəuyğunluq yoxdur.

Sorğu nəticələrinin təhlili zamanı aşkar olunmuşdur ki, məşqlərdə müdafiə fəaliyyətinin məşqinə ən azı 30 dəqiqə vaxt ayırmaq lazımdır. İdman dərəcəsi yüksək olmayanlar üçün müdafiə fəaliyyətinin məşqinə vaxtın yarım saata qədər olmasını 36% idmançı qeyd etmişdir. Rəyi soruşulanların 30%-i müdafiə fəaliyyətinə ayrılan vaxtın bir saat, 20%-i 1,5 saat olmasını məqsədəuyğun hesab etmişlər. Rəyi soruşulanların cəmi 16% isə müdafiə fəaliyyətinə ayrılan vaxtın yarım saata qədər olduğunu qeyd etmişlər. Təkmübarizlik növlərində müdafiə fəaliyyətinin yerinə yetirilməsi hazırlıq prosesinin vacib bir bölməsi hesab olunur.

Beləliklə, rəyi soruşulan idmançıların 70%-i özünün müdafiə fəaliyyətini effektiv hesab edir. Məşqçilər idmançılarda müdafiə fəaliyyətinə daha az vaxt ayırdıqlarından idmançıları onu yaxşı mənimsəməirlər və bunu rəyi soruşulanların 30%-i təsdiq edir. Məlum olmuşdur ki, idmançıların 60%-i müdafiə əvəzinə mübarizəni hücum taktikası əsasında qurur, müdafiə fəaliyyətinə cəmi 30% üstünlük verirlər. Bu idmançılar öz fikirlərini onunla əsaslandırmışlar ki, rəqib üzərində qələbə qazanmaq üçün müdafiə ən güclü silahdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, təcrübəli güləşçini atmaq çox mürəkkəbdir, bunun üçün idmançı bütün imkanlardan yararlanmalıdır. Cüdoçuların məşqində müdafiə fəaliyyətinə böyük diqqət ayrılmalıdır. Bu, adi fəndlərdən çətindir. Müdafiə fəaliyyətini yaxşı bacaran idmançılar güləşdə qələbə üçün ondan məharətlə istifadə edirlər.

Ədəbiyyat

1. Qurbanov, X.K. İdman güləşi. Dərslik. / X.K.Qurbanov. – Bakı: – 2016. – 308 s.
2. Əliyev, S.A. Məşqin hazırlıq dövründə cüdoçuların aerob dözümlüünün inkişafı. A.İ.Qarayev adına Fiziologiya Cəmiyyətinin Elmi əsərlərinin külliyyatı. [XXXVI cild] / S.A.Əliyev. – Bakı: “Ləman poliqrafiya” MMC, – 2018. 131-137 s.
3. Авилов, В.И. Новые возможности в технике борьбы самбо /В.И. Авилов, С.Е. Хорахордин. – М.: Профит Стойл, – 2019. – 208 с.
4. Адашевский, В.М. Биомеханические аспекты технико-тактических действий в дзюдо. Проблемы физического воспитания и спорта. Педагогика, психология и медико-биологические проблемы. Науч. Журнал. – Харьков, – 2011. – с. 3-7.
5. Ахмедов, Э. Атакующие захваты в борьбе. Институт спортивных единоборств им. И.Ярычина: Выпуск. – 2005. № 12. – с. 59-61
6. Коганов, С.А. Влияние велосипедных кроссов на развитие аэробной работоспособности дзюдоистов // Теория и практика прикладных экспериментальных видов спорта. – 2011. №3. – с. 47-49.
7. Меньшиков А.И. Влияние интенсивных отягощений на формирование динамической силы у высококвалифицированных борцов. ОМСК, 2012, – Научный вестник, №2 (106). – с.209-211
8. Новиков, А.А. Улучшение результатов поединка в единоборствах на основе преимущественного выполнения излюбленных атакующих приемов // Теория и практика физической культуры, – 2004. – с. 51-53.

9. Пашинцев, В.Г. Биологическая модель функциональной подготовки дзюдоистов / В.Г.Пашинцев. – М.: сов. Спорт, – 2007. – 208 с.
10. Понцов, В.А. Специальная физическая подготовка в видах спортивных единоборств // Теория и практика физической культуры, – 2004. №4 – с. 5-8.
11. Трутнев, П.В. Основы тренировки в дзюдо / П.В.Трутнев. – Красноярск, 2011. – 238 с.
12. Шахов, Ш. Програмирование физической подготовки в видах спорта группы единоборств // Теория и практика физической культуры, – 2005. № 6 – с. 43-47.
13. Шулик, Ю.А. Дзюдо. Система и борьба / Ю.А.Шулик. – Ростов на Дону: Феникс, 2006. – 306-317 с.
14. Ямасита, Я. Боевой дух дзюдо: Уникальная техника мастера / Я.Ямасита. – М: ФАИР-ПРЕСС, – 2004. – 192 с.

Г.Э.Аллахвердиева

**Методологические особенности тренировки оборонительных действий
в борьбе дзюдо
Резюме**

В статье исследованы методические особенности оборонительной деятельности в тренировочном процессе юных дзюдоистов. В ходе исследования 75% респондентов заявили, что их оборонительная деятельность эффективна в опросах, проведенных для определения основных элементов оборонительной деятельности, а 25% указали, что не могут целенаправленно тренировать оборонительную деятельность из-за отсутствия у тренеров внимания на это. Также было установлено, что 60% опрошенных предпочитают наступательную тактику оборонительным действиям, и только 30% предпочитают оборонительные действия. Участники этого опроса однозначно заявили, что улучшение защитных показателей является очень сильным фактором достижения победы над противником. Проведены педагогические наблюдения по выявлению эффективности защитной деятельности в дзюдо и установлено, что 70% спортсменов использовали ошибки соперника в стойке и применяли бросковый прием, а 30% воспользовались этими ошибками в партере. Поэтому важно защищаться, используя ошибки противника, как в партере, так и в стойке, чтобы не добиться победы.

G.E.Allakhverdiyeva

**Methodological features of training defensive actions in judo wrestling
Summary**

The article studies the methodological features of defensive activity in the training process of young judokas. In the course of the study, 75% of respondents stated that their defensive activity is effective in surveys conducted to determine the main elements of defensive activity, and 25% indicated that they cannot purposefully train defensive activity due to the lack of coaching attention to it. It was also found that 60% of respondents prefer offensive tactics to defensive actions, and only 30% prefer defensive actions. The participants in this survey unequivocally stated that improving defensive performance is a very strong factor in achieving victory over the enemy. Conducted pedagogical observations to identify the effectiveness of protective activity in judo and found that 70% of athletes used the opponent's mistakes in the stance and used a throwing technique, and 30% took advantage of these mistakes in the stalls. Therefore, it is important to defend using the opponent's mistakes, both on the ground and in the standing position, so as not to achieve victory.

Rəyçi: dos. S.Qurbanov

Redaksiyaya daxil olub: 19.07.2023

G.Ç.ASLANOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

AZƏRBAYCAN XALQ MAHNILARI ƏSASINDA FORTEPIANO ÜÇÜN YAZILMIŞ BİR SIRA PYESLƏRİN ÜMUMİ TƏHLİLİ VƏ PEDAQOJİ DƏYƏRİ

Acar sözlər: mahnı, prelüd, melodiya, işləmə, pyes, xüsusiyyət, ritm

Ключевые слова: песня, прелюдия, мелодия, обработка, пьеса, особенность, ритм

Key word: song, prelude, melody, processing, piece, feature, rhythm

1955-ci ildə bəstəkar F.Quliyevanın “Fortepiano üçün Azərbaycan xalq mahnıları üzərində Prelüdlər” məcmuəsi çapdan çıxır. Kitab 3 prelüddən ibarətdir.

1№-li prelyüd fortepiano girişi ilə – intermediya ilə başlanır. Giriş bir növ dinləyicinin nəğmələrdəki emosional əhval-ruhiyyədə olması və onun əsasında xalq havasının səslənməsini, açıqlanmasını təmin edir. Pyes cis-moll, 6/8 ritmində, Allegretto tempində və sağ əldə staccato, sol əldə qısa legato üsulu ilə ifaya başlanır. Staccato ilə yanaşı aksentlərdəndə istifadə olunur. Daha sonra mövzu zərif xarakterli ifa ilə sol ələ keçir (səkkizlik ölçü) və sağ əldə 16-lıq notlarla inkişaf edərək fakturanı daha dolğun edir. Burada biz bir növ musiqinin 3 xətlə inkişafının şahidi oluruq: yuxarı xətdə səkkizliklər, orta və aşağı xətlərdə 16-lıqlar pyesin kulminasiyasından tədricən səngiyərək (ritenuto) yenə əvvəlki tempə (a tempo) və başlanğıcda olan staccato səkkizliklərə qayıdaraq və nəhayət çox effektiv Forte accelerando ilə tamamlanır. 2№-li prelyüdiya Azərbaycan xalq mahnısı “Küçələrə su səpmişəm”in fortepiano işləməsidir. Pyes 3/8 sayında, mi minorda, orta tempdə (Cantabile) yazılıb. Burada bəstəkar variasiya formasına müraciət edib və mahnının melodiyasını dörd müxtəlif üsullarla işləyib. 1-ci – mövzu kvarta, seksta həcmində olan kiçik akkordlarla ifa olunur; 2-ci – akkordlar oktava həcminə artır, melodiyanın gedişatı 32-lik notlar ilə çalınan passajlarla bəzədilir; 3-cü – Faktura bir az da zənginləşir və tamamilə 32-lik arpeciolarla ifa olunur, aradabir hənə 4/8 saydadır və 4-cü – mövzu akkordlarla başlayıb, sonra həm sağ, həm sol əldə hammavari fortissimo finala çatıb nisbətən səngiyərək bitir. Bayatı-Şiraz muğamında olan bu mahnı xalqın ən sevimli mahnılarındanır. 3-cü prelyüdiya kiçik müqəddimə ilə başlayır. Mülayim (moderato) tempində, C-dur tonallığında, 6/8 ölçüdə yazılıb. Melodiya legato (rabitəli), 16-lıq notlarla həm sağ, həm sol əldə. Tempin sakit olmasına baxmayaraq, notların nisbətən xırda ölçüsü və duol, triol ilə olması melodiyanı nisbətən hərəkətli olmasına gətirir. Burada da arada say çətin 6/8-dən iki dəfə arada 1 xənə nisbətən asan olan 3/8-lə əvəz olunur. Melodiyanın daha da inkişaf etdirərək, müəllif onu sağ əldə 32-lər, sol əldə 16-larla zənginləşdirir. Azərbaycan xalqının zəngin və rəngarəng musiqisi bütün zamanlarda musiqiçilərin diqqətini cəlb edib. Demək olar ki, elə bir Azərbaycan bəstəkarı olmayıb ki, Azərbaycan folklorundan öz yaradıcılığında istifadə etməsin. Ən çox da bunların arasında mahnı janrının payına düşür. Mahnı xalqın mənəviyyəti, daxili aləmi, fikri, hissi, düşüncələri, iztirabları, sevinc və kədəridir, mahnı xalqın özüdür. Mahnılarına görə xalqın həyat tərzini, toyunu, yasını, mübarizəsini müəyyənləşdirmək mümkündür.

Şübhəsizdir ki, xalqın ilk yaradıcılıq nümunələri məhz mahnılar olub. Bunlar xalqın həyata baxışıdır, dünyagörüşü və psixologiyasıdır. Böyük Ü.Hacıbəylinin Azərbaycan bəstəkarlarına xalq musiqisindən tədris-pedaqoji repertuarın yaradılması proqramlarına milli əsərlər yaratmaq tövsiyə edib. “Azərbaycanda musiqi tərəqqisi” adlı məqaləsində Ü.Hacıbəyli yazır: “Bu mahnılardan münasibini seçib musiqi məktəblərimiz üçün çalğı repertuarı” hazırlamaq”. Daha sonra yazır: “Burada bilməliyik ki, musiqi məktəbləri müdavimləri olan türk balaları çalğı dərslərinə yalnız Avropa musiqi “repertuarı” ilə öyrənir. Əlbəttə, şagirddə çalğı texnika-

sını artıran Avropa etüd və “eksersiz” məşqlərinə sözüümüz yoxdur. Fəqət “pyes məsələsinə gəldikdə, deməli ki, əsl musiqi bunların çalğısından hasil olur. Nə qədər o pyesi şagird özü başa düşüb anlarsa, bir o qədər xoşuna gələr və xoşuna gəldiyi üçün çalğısını şövq və həvəslə öyrənər. Ona görə Avropa pyeslərinə bir neçə öz mahnılarımızdan düzəlmiş olan Şərq “pyes”ləri qatsaq, şagirdlərimizi həvəsləndirib təhsil işini yüngülləşdirərik”. Böyük bəstəkarın tövsiyələri hədəf olmamış və bir çox Azərbaycan bəstəkarları buna əməl edib, əsərlər yaradıblar. Onların içində görkəmli bəstəkar, pianoçu və pedaqoq və burda professor E.Nəzirova da Azərbaycan xalq mahnılarından öz yaradıcılığında geniş yararlanıb.

Elmira xanımın 1957-ci ildə “8 uşaq pyesi” Azərbaycan xalq melodiylarının fortepiano üçün işləmələri; 1961-ci ildə “Pyeslər” Azərbaycan xalq melodiylarının fortepiano üçün işləmələri I dəftər; 1962-ci ildə “Pyeslər” Azərbaycan xalq melodiylarının fortepiano üçün işləmələri II dəftər və nəhayət, 1963-cü ildə “Pyeslər” Azərbaycan xalq mahnılarının fortepiano üçün işləmələri çap üzü görür.

Göründüyü kimi, bütün bu pyeslər müxtəlif Azərbaycan xalq mahnılarının fortepiano üçün işləmələridir və pianoçuların repertuarının xalq musiqisi ilə zənginləşdirilməsinə yönəldilib. Birinci kitabın adından da (“8 uşaq pyesi”) məlum olur ki, bu toplu kiçik yaşlı pianoçulara ünvanlanıb. Pyeslərə nəzər salsaq, görürük ki, onlar hamısı nisbətən asan fakturaya malikdir, nə geniş akkordlar, nə çətin passajlar, nə sinkopa, nə Azərbaycan Xalq Musiqisinə məxsus olan çoxsaylı melizimlər (təkcə bəzi yerlərdə kiçik trellər) burada yoxdur. Hiss olunur ki, pyeslər uşaqlara, yəni musiqini təzə öyrənənlərə ünvanlanıb. Amma, buna baxmayaraq, müəllif xalq musiqisinə olan məhəbbətini, özünün ona yanaşmasının nəticəsində, bu sadə və nisbətən asan pyeslə xalq mahnılarının bütün gözəlliyini saxlayır. Mahnılar Azərbaycan xalq musiqisinə xas olan 3/4 və daha çətin 6/8 ritmində yazılıb. Pyeslərin yerləşməsi təzadlı, qarşıdurma prinsipi əsasında qurulub. Belə, nisbətən asta və ya mülayim tempdə olan pyeslər, daha cəld, hərəkətli pyeslərlə növbələşir. Bütün pyeslər çox rahat tonallıqlarda (az işarəli) və “pianistik” (ələ yatan) yazılıb. Nisbətən sadə olmağına baxmayaraq, pyeslərin səslənməsi sadə, bəsit deyil. Bütün pyeslər (4N-li istisna olmaqla) 1 səhifədən ibarətdir, belə kiçik həcm, nisbətən yüngül faktura və yadda qalan melodiylar, pyeslərin şagirdlər tərəfindən yaxşı qavranmasına və bəzən bir yox, bir neçəsini birbaşa proqrama salıb öyrənməsinə şərait yaradır. Toplunun uşaqlara yönəlməyinə baxmayaraq, burada Azərbaycan musiqi folkloruna xas olan musiqi-inkişafı prinsipləri və ifadə vasitələri, faktura ritm-metr xüsusiyyətləri, dinamik çalarlar və ştrixlərin tadbiqui (leqato, stacatto və s) və əlbəttə milli musiqimizin gözəlliyi (onu deyək ki, topluda “Laçın”, “Onu demə zalım yar”, “Bülbüllər oxur”, “Dağıstan” və s. mahnılar işlənilib), gənc pianoçuları daha mürəkkəb əsərlər çalmağa təhrik edir.

1961-ci ildə pyes-miniaturlər məcmuəsinin I dəftəri çap olunur. Bu pyeslər də Azərbaycan mahnılarının işləmələridir. “Uşaq pyeslərindən fərqli olaraq, bu miniaturlər nisbətən geniş həcmli (əsasən 2 səh) və daha mürəkkəb fakturaya malikdir. Pyeslər yenə də xarakterlərinə görə ziddiyətli yerləşdirilib (lirik, sakit xarakterli və nisbətən cəld-rəqsvari). Bu da gənc ifaçıların ifadəli və əllərin əvəzlənməyi, yüngül stakkato, melodiya tersiyalar, intervallar, akkordlardan istifadə, fakturada sadə polifonik səslərin aydın seçilməsi görünür. Asan və yaddaqalan melodiylar müxtəlif Azərbaycan məqamlarıdır: Pyes №1 (Allegretto), “Şur” da; №2 (Moderato Contabile) – “Şüştər”; №3 (Allegretto) “Şur”; №4 (Allegretto, Moderato) – sol əldə ostinatolu təkrarla fəqlənir və rəqs tinlidir; №5 (Moderato) – “Şur”; №6 (Moderato) pyes iki təzadlı hissədən ibarətdir. “Rast” da yazılıb, “Çal oyna” mahnısının işləməsidir; №7 (allegro) – “Rast”. Sonradan “Şur” a modulyasiya edir; №8 (moderato) – “Uca dağlar başında” “Rast” muğamında yazılıb [6]. 1962-ci ildə E.Nəzirovanın “Pyeslər” Azərbaycan xalq melodiylarının fortepiano üçün işləmələrinin II dəftəri işıq üzü görüb. Pyes “Kim nazın çəkər, ay qadası” xalq mahnısının işləməsidir. Birinci 8 xanədən ibarət giriş müəllifin öz bəstəsidir və onun elementləri, müxtəlif variantlarda (sol əldə girişin və ona bənzər elementlər, melodiya sağ əldə; girişdə olan musiqi materialı iki əldə və s) pyesin əvvəldən axıradək fon kimi, musi-

qinin rəngarənglik, hərəkət gətirməsi. Müxtəlif ştrixlərdən (stakato, leqato) ustalıqla istifadəsi də pyesin daha maraqlı olmasına kömək edir [4, s.19].

Pyes №2 topludakı yeganə moderato (mülayim) tempdə və Azərbaycan xalq musiqisinə xas olan 6/8 sayında yazılıb. Burada müqəddimə yoxdur, pyes birbaşa mahnının melodiyasından başlayır. Birinci səhifədəki nisbətən yüngül faktura, sonradan sağ əldə səkkizlik və çərək notlardan daha qısa onaltılıq notlara keçir və bir növ sol əldə olan melodiya hərəkətli fon rolunu oynayır. Daha sonra onaltılıqların musiqi materialına melodik xəttin elementləri yeridilir və fakturanın əllərin ikisində də zənginləşməsini müşayiət edirik: sağda – sekundadan kvintaya kimi intervallar, sol əldə – akkordlar. Axırda melodiya pyesin başlanğıcındakı variantına qayıdır. 3 №-li pyes allegretto tempində və $\frac{3}{4}$ ölçüdə yazılıb. Əsər Azərbaycan xalq mahnısı “Əlində sazın qurbanı” mahnısının əsasında yazılıb. Pyes müəllifin özü bəstələdiyi 6 xanə müqəddimə ilə başlayır. Lirik melodiya olan bu əsərdə biz polifonik səsaltı xətləri müşahidə edirik. 4№-li pyes çox hərəkətli və cəld tempdə (allegro), registrlərin dəyişməsi ilə stakato və non legatodan istifadəsi ilə ifa olunur [3, s. 11]. Nəhayət, 1963-cü ildə E.Nəzirovanın “Pyeslər” Azərbaycan xalq melodiylarının fortepiano üçün işləmələri adında sonuncu kitabı çap olundu. Kitab 4 pyesdən ibarətdir. Əvvəlki məcmuələr kimi, bu da xalq melodiylarının işləməsidir və bütün Azərbaycan Xalq Musiqisinin səciyyəvi xüsusiyyətlərini özündə saxlayır – metro-ritm, ifadə vasitələri-legato, stakkato, registr dəyişmələri və s. ancaq biz görürük ki, əsərlər tədricən çətinləşir, həcmi böyüyür, geniş akkordlardan, daha zəngin fakturadan istifadə olunur. Məcmuədə 15 Azərbaycan xalq mahnı və təsniflərinin işləmələri verilib. Bunlar: 1) Araxçının məndədir; 2) Ay dili-dili; 3) Yadıma sən düşəndə; 4) Niyə balam; 5) Bağa girdim üzümə; 6) Get, ay batandan sonra gəl; 7) Yoruldum yollara baxmaqdan (Segah təsnifi); (Dilkəş təsnifi); 10) Ey məhvəşim, mehrasən Rast təsnifi); 11) Gülüstəndə sənə bənzər gül olmaz (müxəlif təsnifi); 12) Bahar oldu yenə, güllər (Bayatı-kürd təsnifi); 13) Bülbüllər oxur (Şikəsteyi fars); 14) Qalada yatmış idim (Sarənc təsnifi); 15) Ola bilməz (Rast təsnifi) [5, s.4].

Məcmuədə olan nömrələrə nəzər saldıqda, biz Azərbaycan Xalq Musiqisinin səciyyəvi xüsusiyyətləri (3/4 və 6/8 say, metroritmik, melodik və s. ilə yanaşı bəstəkarın özünə məxsus üslubu, qarmoniyaları, geniş akkordlardan, oktavalardan, ştrixlərdən və s. istifadəsi, həcmi genişliyi, çoxişarəli qammalardan istifadə, müxtəlif registrlərə ifa əsərlərin əksəriyyətini çətinləşdirir və onu tədris proqramlara, repertuara salma imkanları məhdudlaşdırır. Qeyd etməliyik ki, əksər bəstəkarlarımızın xalq musiqisinə müxtəlif formada müraciətləri olub və bu mənəbdən daima istifadə olunur və olunacaq. Azərbaycan Xalq Musiqisinin xarakterini (xasiyyətini) ən çox üzə çıxaran güclü cəhət şərq melodiyaşının təbiətindən gələn və ifaçının fantaziyaşına geniş imkanlar yaradan improvisasiyaşılıqdır. Ancaq bu azadlıq müəyyən çərçivədə olmalıdır, bunlar lad quruluşu, musiqinin, melodiyanın xüsusiyyətləri, metro-ritmik quruluşun xüsusiyyətləridir. İmprovizə zamanı adətən əsas səsin ətrafının oxunmaları, motivin sekvent yerini dəyişmələri, çox sayda melizmatik bəzəmə, səsdən-səsə sürüşən qlissando və bir sıra başqa spesifik üsullardan istifadə olunur [1, s.5].

Beləliklə, görürük ki, xalq mahnılarına olan maraq heç vaxt tükənməyib və bundan sonra da daim diqqətdə olacaq. Xalq mahnılarının işləməsinin əsasını qoyan Ü.Hacıbəyov və M.Mağomayevin “Azərbaycan Türk El Nəğmələri” məcmuəsindən başlayan bu iş illər boyu inkişaf edib, bu günümüzə qədər gəlib çatıb. Folklor nümunələrinin toplanması nə qədər çox olarsa, onalrın işləmələrinə olan maraqla ildən-ilə artar. Musiqi folklorunun işləmələri hal-hazırda musiqiçilərin geniş repertuarında yer tutaraq, onu daha da zəngin və rəngarəng edib. Adı melodiya yazısından fərqli olaraq, işləmələr daha tez auditoriyanın rəğbətini qazanaraq, populyarlaşır. Məhz onların vasitəsilə, xalq musiqisinin dinləyicilər tərəfindən asan qavramasından, geniş kütlələrə Avropaya məxsus olan və orada geniş yayılan fortepiano alətini kütləvi şəkildə məişətə gətirməsi mümkün olub. Əsərlər öz milli ruhunu qoruyub saxlamaqla yanaşı (müxtəlif Azərbaycan muğamlarında olan melodiylar, metro-ritmik, vəzn xüsusiyyətləri, xarakterik keçid və melizmlər) klassik Avropa musiqisinin əsas prinsiplərini birləşdirib.

Ədəbiyyat

1. Quliyev, C. Azərbaycan xalq mahnılarının işləmələrinə dair bəzi mülahizələr / C.Quliyev // Musiqi dünyası – 2007. №1 – 2/31, – s.159.
2. Nəzirova, E. Pyeslər. Azərbaycan xalq melodiyaalarının f-no üçün işləmələri. I. dəftər / E.Nəzirova. – Bakı: Azərbaycan Dövlət Musiqi Nəşriyyatı, – 1961. – 16 s.
3. Nəzirova, E. Pyeslər. Azərbaycan xalq melodiyaalarının f-no üçün işləmələri. II dəftər / E.Nəzirova. – Bakı: Azərbaycan Dövlət Musiqi Nəşriyyatı, – 1962. – 20 s.
4. Nəzirova, E. 8 uşaq pyesi Azərbaycan xalq melodiyaalarının f-no üçün işləmələri. / E.Nəzirova. – Bakı: Azərbaycan Dövlət Musiqi Nəşriyyatı, – 1957. – 14 s.
5. Quliyeva, F. F-no üçün Azərbaycan xalq mahnıları üzərində Prelüdlər / F.Quliyeva. – Bakı: – 1955.
6. İbrahimova, S. Azərbaycan təranələri (Azərbaycan xalq mahnıları və təsnifləri əsasında fortepiano üçün 15 pyes) / S.İbrahimova. – Bakı: – 2009, – 44 s.

Г.Ч.Асланова

Общий анализ некоторых фортепианных пьес на основе азербайджанских народных песен и их педагогическая ценность

Резюме

Обсуждение в статье различных произведений, написанных в стиле фортепианных песенных произведений, являющихся наиболее популярным и любимым жанром народной музыки, и анализ музыкально-исполнительских характеристик некоторых из них показывает нам, что эти произведения могут включать в свой репертуар, начиная с юных исполнителей, до пианистов среднего и высшего профессионального уровня. Если первые произведения имели относительно простую, бедную фортепианную фактуру, гармонию, тембровое разнообразие, то в поздних произведениях была проведена работа по устранению этих недостатков.

G.Ch.Aslanova

A series for piano based on Azerbaijani folk songs general analysis of written plays and their pedagogical value

Summary

In the article, the discussion of various works written in the style of piano song works, which are the most popular and favorite genre of folk music, and the analysis of the musical and performance characteristics of some of them show us that these works can be included in the repertoire by performers ranging from young to middle-aged pianists. of the highest professional level. If the first works had a relatively simple, poor piano texture, harmony, timbre variety, then in the later works work was carried out to eliminate these shortcomings.

Rəyçi: p.e.d., prof. T.A.Bağirova

Redaksiyaya daxil olub: 04.08.2023

E.Ə.BABAYEVA*baş müəllim**e-mail: elza babayeva@inbox.ru***ADPU-nun Quba filiali**

(Quba şəh., Fətəlixan küç., №5)

İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ OXU VƏRDIŞLƏRİNİN AŞILANMASI PROBLEMI***Açar sözlər:** Azərbaycan dili, ibtidai sinif, oxu vərdişləri, dərs, metodika, inkişaf tendensiyası, təlim metodları****Ключевые слова:** азербайджанский язык, начальная школа, навыки чтения, урок, методика, направление развития, методы обучения****Key words:** Azerbaijani language, elementary school, reading skills, lesson, methodology, direction of development, teaching methods*

Təhsil sahəsində cəmiyyətin və məktəbin qarşısında dövrümüzün çevik, intellektual düşüncəyə və sadə həyati bacarıqlara qabil yeni nəslin formalaşdırılması üçün olduqca geniş vəzifələr durur. Hazırda Azərbaycan dili fənninin məzmunca yeniləşməsi kiçikyaşlı məktəblilərin müasir dövrün inkişaf tendensiyasına uyğun formalaşmasına yönəlmiş, təlim prosesinin daha təkmil forma və üsullarla həyata keçirilməsi zərurətini yaratmışdır.

Azərbaycan dilinin tədrisi prosesində oxu ciddi problem kimi diqqəti cəlb etsə də, nədənsə müəllimlər bunu çox zaman ikinci plana keçirir, nəzəri biliyin öyrənilməsi prosesində oxu vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi imkanlarından lazımınca istifadə etmirlər. Halbuki ibtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi prosesində oxu vərdişlərinin aşılması üçün optimal imkan və şərait mövcuddur.

İbtidai siniflərdə Azərbaycan dili dərslərində əsas məqsəd oxu üzrə bacarıq və vərdişləri inkişaf etdirməkdən ibarətdir. Belə ki:

- ibtidai siniflərdə oxu üzrə bacarıq və vərdişlərin tədrisi prosesi fəal təlimlə aparılarsa;
- oxu üzrə iş rəbitəli və bədii mətn nümunələri üzərində qurularsa;
- düzgün, məntiqi, aydın, oxunulan rəbitəli və bədii mətn nümunələri interaktiv təlim metodları ilə aşılarsa;
- bu iş sistemli, ardıcıl və məqsədyönlü şəkildə aparılarsa, şagirdlərdə oxu bacarığının yaranmasına və inkişafına səbəb olacaqdır.

Araşdırmalar göstərir ki, A.S.Abdullayev, Ə.R.Əfəndizadə, Y.Ş.Kərimov, Ş.A.Mikayılov, B.A.Əhmədov, N.Ə.Abdullayev, H.B.Balıyev, A.N.Rəhimov, M.Q.Məmmədov, N.B.Cəfərova, Ş.A.Sultanova, B.Ostroqorskiy, V.Flerov və bir sıra başqa metodist-alimlər şagirdlərin nitq mədəniyyəti, oxunun mahiyyəti, düzgün və ifadəli oxuya yiyələnməyin imkan və yolları, ilə bağlı müəyyən fikirlər söyləmişlər. Lakin şagirdlərin oxu bacarığına dair aparılan tədqiqatlarda Azərbaycan dilinin tədrisi prosesində şagirdlərə oxu vərdişlərinin aşılması işinin mahiyyəti və məzmunu, oxu üçün materialların seçilməsinə verilən tələblər bütövlükdə tam şəkildə öz əksini tapmamışdır. Odur ki, Azərbaycan dili təlimi prosesinin, xüsusən onun məzmunu, metodları və vasitələrinin təkmilləşdirildiyi mövcud islahatlar şəraitində ibtidai siniflərdə Azərbaycan dili dərslərində oxu üzrə işin sisteminin tədqiqi böyük önəm və aktuallıq kəsb edir. Bu sahədə aparılacaq işin səmərəli nəticə verməsi həmin imkanların dəqiqləşdirilməsi və onlardan istifadə yollarının müəyyənəşdirilməsindən xeyli asılıdır.

Şəxsiyyətin mədəniyyət göstəricilərindən biri kimi onun oxu vərdişləri, oxu bacarığı və mütaliəetmə xüsusiyyəti dəyərləndirilir. Oxunun əsasında iki cəhət durur:

1. İfa edilən əsərin ideya məzmununun dərinədən qavranılması, təsir olunanların mahiyyətinə nüfuz edilməsi;
2. Hiss edilənlərin, qavranılanların səslənən sözlə dinləyicilərə çatdırılması.

Oxu monoloji nitq olduğu üçün şifahi nitqin bütün xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir. Şifahi nitqdə səsin ahəngi və ifadəli hərəkətlər sayəsində eyni söz müxtəlif mənalarda işləyə bilər və fərqli şəkildə başa düşülə bilər.

Oxunun rəvan getməsi üçün əsərin məzmununun dərk edilməsi zəruri olduğu kimi, zəngin söz ehtiyatının olması, nitqin emosionallıq xüsusiyyətlərinə bələdlik, dilin qayda-qanunlarına yiyələnmək əsas şərtədir [2, s.363-364].

İbtidai siniflərdə oxu üzrə bacarıq və vərdişlərin yaradılması məqsədinə nail olmaq üçün aşağıdakı vəzifələrin yerinə yetirilməsi zəruridir:

- ibtidai siniflərdə oxu vərdişlərinin aşılması probleminin metodik əsaslarının müəyyənləşdirilməsi;
- ibtidai siniflərdə oxu vərdişlərinin aşılması istiqamətində proqram(kurikulum) məzmununun təhlili;
- ibtidai siniflərdə Azərbaycan dili dərslərində oxu təliminin dil qaydaları ilə inteqrasiyasının təşkili;
- ibtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi prosesində oxu bacarıq və vərdişlərinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi imkanlarının müəyyənləşdirilməsi.

İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi zamanı oxu bacarıqlarının yaradılması oxu vərdişlərinin formalaşmasına şərait yaradır. İbtidai siniflərdə oxu təliminin məzmunca təkmilləşdirilməsi və şagirdlərə aşılana bacarıq və vərdişlərin müəyyənləşdirilməsi baxımından Azərbaycan dili dərslərində bədii və elmi-kütləvi mətnlərin oxu vasitəsilə mənimsənilməsi mühüm metodik əhəmiyyət kəsb edir. İbtidai siniflərdə bədii və elmi-kütləvi mətnlərin tədrisi zamanı oxu bacarıqlarının yaradılması və inkişafı təlimə şagird marağını təmin edir, dərslər daha canlı və yaradıcı şəkildə qurulmasına böyük imkanlar açır. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin prosesində bədii əsərlərdən götürülmüş nümunələr əsasında şagirdlərə oxu vərdişlərinin aşılması onlarda nitqin bədiiliyi, emosionallığı və obrazlılığı ilə bağlı ilkin və aydın təsəvvürlərin yaranması üçün möhkəm zəmin hazırlayır.

Azərbaycan dili dərslərində şagirdlərə oxu bacarığı və vərdişlərinin aşılmasında fəal təlim metodlarından yararlanmaqla oxu probleminin həlli istiqamətində ciddi iş aparılması ibtidai sinif müəllimlərinin vəzifə borcudur. Bəzi müəllimlər oxunun məqsədini, aparıcı rolunu, iş növlərini düzgün müəyyənləşdirə bilmir, nəticədə metodik səhvə yol verirlər. Belə ki, müəllim özü oxunun ustası olmalı, şagirdlərə oxunun mahiyyətini izah etməli, oxu bacarıqlarını ifadəli oxu zirvəsinə qaldırmağı bacarmalıdır. Belə deyə bilərik ki, oxu problemlərinin aradan qaldırılmasında müəllimin rolu böyükdür.

İbtidai siniflərdə oxu bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi məsələsi ayrıca problem kimi sistemli şəkildə araşdırılmalı, şagirdlərin oxuya yiyələnmə bilməsi və fəal təlimlə tənzimlənməsi diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Oxu bədii təfəkkürü inkişaf etdirməklə oxunulan materialın məzmununun, ideyasının dərinlən mənimsənilməsinə, şagirdin mənəvi aləminin, elmi dünyagörüşünün genişlənməsinə, ümumi mədəniyyətinin formalaşmasına kömək göstərir. Professor N.B.Cəfərovanın sözləri ilə desək, şagirdin kompetensiyaları qiymətləndirilərkən əsasən şagirdin əldə etdiyi uğurları, yiyələndiyi müsbət vərdişləri nəzərə alınır. Bunların əldə edilməsinin mərkəzi hissəsi kimi oxu mədəniyyətini dəyərləndirə bilərik [3, s.3].

Ə.Qarabağlı yazırdı ki, bədii əsərin dinləyiciyə yaxşı təsir bağışlaması onu oxuyan şəxsin əsərdəki hadisəni, əsərdəki duyğuları, əhvali-ruhiyyəni səslə, tələffüzlə, məntiqi vurğu ilə ifadə etməyi bacarmasından asılıdır. Əsərin oxunması dinləyicidə elə təəssürat yaratmalıdır ki, təsvir olunan yer, şəxs və ya şəxslər, əşya canlı görülən kimi yaşanmış olsun. Məs.: laci-vərd buludlar, geniş səma, mavi güllər, rəngarəng çiçəklər, çağlayan çaylar, dumduru bulaqlar, yaşıl çəmənələr haqqında olan hissələrin oxusu elə olmalıdır ki, oxucular və dinləyicilər bu gözəllikləri xəyallarında canlandırsınlar, təsvir etməyi bacarsınlar, onu gözlərinin qabağına gətirsinlər, həqiqətən görür kimi olsunlar və ondan həzz alsınlar” [5, s.71-72].

Bu zaman şagirdlərə tərbiyəvi mesaj göndərilir ki, oxu əsərin məzmununu, ideyasını, müəllifin dünyagörüşünü dərk etməkdə mühüm rol oynayır. İfadələrarası, cümlələrarası fasiləni gözləməklə nəzm, nəsr əsərlərinin ifadəli oxusunu və bədii gözəlliyini çatırmaq mümkündür. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi zamanı oxu bacarıqlarının yaradılması oxu vərdişlərinin formalaşmasına şərait yaradır. Mətnin oxusu məşqlər keçirilməsini tələb edir. Şagirdlər nəzm, nəsr materiallarını tələsmədən oxumaqla, oxuya aid şərti işarələrdən istifadə etməklə oxusunu təkmilləşdirə bilər. Oxu qabiliyyəti məhz məşqlər vasitəsi ilə yaradılır. Oxu təliminin planlaşdırılması, strategiyalı oxu, bədii mətnlərin oxusu zamanı oxu üzrə bacarıqların yaradılmasında müəyyən şərti işarələrdən istifadə edən vasitə kimi istifadə etmək olar.

Dərslərdə verilən mətnlər üzərində iş müəllimin izahatından sonra aparılmalıdır, bu zaman o, şagirdlərə oxunu şərtləndirən, faydalı cəhətləri çatdırır. Şagirdlər ifadəli oxuya başlamazdan əvvəl, öyrənilər ki, şeirlərin, epik, lirik əsərlərin: hekayə, dastan, lətifə, novella, nağıl və s. özünəməxsus oxu xarakteri var. Oxu prosesinin əsas şərti mətdəki sevinc, şadlıq hissi, qəmi, kədər, həyəcan, peşmançılıq və təəssüf hissi və s. dinləyiciyə aydın çatdırılmalıdır. Mətnin rəvan oxusuna nail olmaq üçün həmin mətni təkrar-təkrar oxumaqla, oxunulanları öz xəyallarında canlandırmaq lazımdır. Bu zaman mətdəki qəhrəmanın sevincinə, kədərinə şərik olmaq özünü büruzə verir.

Oxu bacarığının yaradılması üçün əvvəlcə şeirdən başlayıb ritmə uyğun oxumaq, sonra nəsrə keçmək lazımdır. Bədii-obrazlı mətdə həm həqiqi, həm də məcazi mənada sözlər işlənir. Həqiqi mənada işlənən söz konkret olaraq əşya, hadisə və prosesi bildirir. Sözü məcəzi şəkildə işlənməsi isə əşya və əlamətlərin tutuşdurulması kimi meydana çıxır. Dili obrazlı şəkildə salmaq üçün üslubiyyatda iki əsas yol vardır: a) sözləri məcazi mənada işlətməklə əlaqədar olan dilin bədii təsvir vasitələri; b) cümlədə sözləri yerli-yerində işlətmək yollarına əsaslanan ifadə vasitələri.

Söz o zaman məcazlaşır ki, müxtəlif anlayışları - ad, əlamət, hərəkət və s. obrazlı şəkildə vermək iqtidarına malik olsun. A. Abdullayev isə qeyd edir ki, məcaz sözün qeyri-həqiqi mənada işlədilməsidir [1, s.82]. “Mənası məcazlaşan söz və ifadə varlığın əlamətlərini başqasına keçirir. Oxu zamanı məqsəddən asılı olaraq bir söz həm həqiqi, həm də məcazi mənada işlədilir. Məcəzi mənada söz əvvəlki həqiqi mənasını itirir, digər funksiyaya daxil olur və nitqə obrazlılıq gətirir [4, s.34]. Məsələn, oxu mətnlərində rast gəlinən “Qız gülür” cümləsində gülür sözü həqiqi, müstəqim mənada işlənmişdir. “Günəş gülür” cümləsində gülür sözü məcazi mənada işlənmişdir. “Torpaq ağlayır” ifadəsi o deməkdir ki, torpaq öz sahibi üçün darıxıb, kimsəsizləşib. Yadlara əsir düşdüyündən talanır, əkilib-becərilir, suya həsrət qalıb. Güllərini dərib ətrini çəkən yoxdur. Obrazlı nitqdə lövhə yaranır, sözün ecazkar qüdrəti duyulur, poetikliyi, ikifikirliyi üzə çıxır. Bədii mətnlərdə məcazlar nitqi zənginləşdirir. Oxu prosesində məcazlar üzərində aparılan işlər bilavasitə şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə xidmət edir. Bu da öz növbəsində rəhbərlik nitqin, xüsusən də onun ən yüksək forması olan şifahi və yazılı inşaların gözəl, məzmunlu və obrazlı olmasına səbəb olur.

Nəzəri dilçilikdə oxuya təsir edən məcazlar iki yerə ayrılır: leksik məcazlar və üslubi məcazlar. Başqa bir ədəbiyyatda isə dilimizdə sabitləşmiş hamının nitqində özünə yer tutan məcazları ümumişlək məcazlar və bədii-üslubi şəraitə uyğun yarananları isə situativ məcazlar kimi təsnif edilmişdir. (Emosional-obrazlı ifadələr), (Mətnin emosional-obrazlı çatdırılması), (Mətnin emosional – obrazlı öyrənilməsi).

Qeyd edək ki, A. Abdullayev leksik məcazları adi məcazlar adlandırır [6, s.81]. Oxu prosesində leksik və ya ümumişlək məcazlar (darvazanın ağzı, iynənin gözü, səsin gücü və s.) şagirdlərin qulağı öyrəndiyindən onlardakı emosiya, rəng çaları, əlvanlıq duyulmur. Üslubi və ya situativ məcazlar (gözləri yaşlı çiçəklər, qəzəbli dalğalar, yanar ürək və s.) ifadəli oxu prosesində emosional-ekspressiv çalar yaradır. Oxu zamanı mətnin aid olduğu əşya, mənərə adamın təsəvvüründə əlvan boyalarla təbii bir mənərə canlandırır. S.L. Rubinşteynə görə, üslubi məcazlar fikrin inkişafı prosesində obrazlı və mücərrəd məzmunun müxtəlif münasibətlərinin açılması üçün bir aləmə çevrilir [7, s.16].

T.P.Kresniskaya və S.V. Petrova yazır: “Məcəzaların üslubi növü əşya, xarakter və əlamətləri tutuşdurub, bir-birinə köçürülməsinə şərait yaradır, asanlaşdırır [6, s.10]. Emosional-ekspressiv təsirə malik olan təsvir vasitələri (metafora, metonimiya, sinekdoxa, təşbeh, epitet, prefraza) nitqin obrazlılığını təmin edir. Obrazlı nitqdə söz sehlənilir, hisslər, zövqlər hərəkətə gəlir, insanda heyranlıq yaradır.

Təcrübə göstərir ki, oxu zamanı dilin ifadə vasitələri (bədi sual, bədi nida, intonasiya, qrammatik, məntiqi və psixoloji fasilələr) obrazlı nitqin emosionallığını, estetik dəyərini artırır. Oxuda mətn və cümlələrin mahiyyəti ilə bağlı ifadə olunan hisslər (sevinc, şadlıq, kədər, qəm, qüssə, təəssüf, təəccüb və s. əhvali-ruhiyyə) bədi ifadə vasitələrinin işlənilməsindən doğur. Belə ki, mətnin oxusunda hər cür xırda hissləri, duyğuları vermək çətinlik törətdiyi halda mimika və jestlərlə yanaşı intonasiya da köməyə gəlir.

Kiçikyaşlı məktəblilərin nitqində az ad olsa obrazlı ifadələr işlənir. Məlumdur ki, nitqin məzmunu söz, ifadə və cümlələrlə hörülür. Oxu zamanı müəllim hər bir sözün, ifadənin və cümlənin məzmununu şagirdlərə açmağa çalışmalıdır. Oxu prosesində şagird məcazi mənada işlənən söz və söz birləşmələrinin mənasını dərk etmədikdə onların ifadə etdikləri bədiilik, axıcılıq, oynaqlıq, hiss və həyəcan, əhvali-ruhiyyə və s. təsir gücü aşağı düşür. Oxuda söz və ifadələrin mənası çox zaman müqayisə (tutuşdurma və fərqləndirmələr) əsasında üzə çıxır. Bədi mətni oxuyan şagird eyni sözü iki cümlədə, mətnə müqayisə edərək onlarda ifadə olunan mənanı, konkretlik və mücərrədliyi, poetikliyi nümunələrin köməyi ilə anlaya bilir. Əyani şəkildə görür ki, əşya və hadisələrdəki oxşar cizgilər (əlamətlər) digərinə asanlıqla transformasiya olunur. I-IV sinif şagirdlərinin təxəyyülündə köçürülən bütöv obrazı canlanır. Obrazlı ifadələr nitqdə müxtəlif funksiya daşıyırlar. Söz və ifadələr bəzən sıx əlaqədə olduqları söz və ifadələrlə də əvəzlənə bilirlər. Məsələn, nitqdən “Təbiət qış yuxusundan oyandı” materialını götürək. Burada təbiətlə insan eyniləşdirilir. Aydındır ki, “Uşaq yuxudan oyandı” cümləsində yuxu sözünün mənası əvvəlki cümlənin mənasından əsaslı şəkildə fərqlənir. Şagirdlər təsvir olunan əşyaların cüzi ilə onun küllünü fərqləndirməyi bacarmırlar. “Şagird dərslərinə hazırlaşmalıdır”. Onlar anlamalıdırlar ki, insan sözü tək formada insanı ifadə etsə də, o, dünyadakı bütün insanlara aiddir. “Şagird” sözü bu cümlədə küllü (toplunu) bildirir. Oxunun təşkili zamanı müəllimin diqqəti məhz əşyaların, hadisələrin, obyektlərin bir-birinə bənzədilməsi ilə yaradılan obrazlı ifadələrin oxuya canlılıq gətirməsinə yönəlməlidir. Oxuya və nitqə canlılıq gətirən “O, sevincdən göylərdə uçurdu”, “Torpağın üzü sərtidir”, “Düşmən quduz canavara dönmüşdü” və s. bənzərlik əlamətləri izah olunmalıdır. Onların mahiyyətinin müqayisələrlə açılması şagirdlərin təfəkkürünü hərəkətə gətirir, obrazlı nitqlərinə qida verir.

Müşahidələr göstərir ki, ibtidai siniflərdə şagirdlərə oxunan mətn üzərindən bənzəyəne əsasən bənzədilənin tapılması, əşyanın bənzədilən əlamətinə digər əşyadan bənzədilənin müəyyənləşdirilməsi, iki əşya, hadisə arasındakı əsas əlamətlərin seçilməsi üzrə praktik işlər aşılır. Oxu materiallarındakı epitetlərin seçilməsinə və ya onların müstəqil tərtibinə, onlar əsasında cümlələrin genişləndirilməsinə, əşya və hadisələrə uyğun bir neçə epitetlərin tapılmasına, emosional-ekspressiv çalarlı epitetlərin izahına aid çalışmalara diqqətin artırılması obrazlı nitqin inkişafı baxımından olduqca əhəmiyyətlidir. Şagirdlər bu tipli çalışmalar əsasında öyrənirlər ki, dilin təsvir və ifadə vasitələri üzərində aparılan rəngarəng işlər oxunun inkişafına əsaslı təkan verir. Buradan belə bir metodik müddəa meydana çıxır: ibtidai siniflərdə şagirdlərin oxu bacarıq və vərdişlərinin, obrazlı nitqinin inkişaf etdirilməsi üzrə işlər apararkən dilin təsvir və ifadə vasitələri haqqındakı biliklərə əsaslanılmalıdır. Oxu prosesində fikrin məntiqi ardıcılıqla təzahürünə, bu sahədəki işlərin pedaqoji və psixoloji xüsusiyyətlərinə diqqət yetirilməlidir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev, A.A., Kərimov, Y.Ş. İbtidai siniflərdə ana dili tədrisi metodikası / A.A.Abdullayev, Y.Ş.Kərimov. – Bakı: Maarif, – 1968. – 169 s.
2. Bayramov, Ə., Əlizadə, Ə. Psixologiya / Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə. – Bakı: Çinar-çap, –2009. –620 s.

3. Cəfərova, N.B. İbtidai siniflərdə strategiyalı oxu problemi / N.B.Cəfərova. – Bakı: ADPU-nəş, – 2022. – 304 s.
4. Əhmədov, B.A. Sadə cümlənin tədrisi prosesində nitq inkişafı üzrə aparılan işlər / B.A.Əhmədov. – Bakı: Azərtədrisnəşr, – 1964. – 80 s.
5. Kazimov, N.M. Oxu. Ümumtəhsil məktəblərinin 4-cü sinfi üçün dərslik / N.M.Kazimov. – Bakı: – 2006. – 192 s.
6. “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları) məzmunca yeni təlimin kursunun tətbiqinə başlandı”// Kurikulum, №3. – 2010. – s. 117-130.
7. Пронина Е.П. Изучение синтаксиса простого предложения в школе / Е.П.Пронина. – Куйбышев: Государственный Педагогический Институт им. Б.Б.Куйбышева, – 1976. – 92 с.

Э.А.Бабаева

Проблема привития навыков чтения в начальной школе

Резюме

При оценке компетенций личности за основу берутся имеющиеся у него привычки и достигнутые им успехи в различных сферах жизни. Эти привычки являются важными условиями для реализации мечты и для молодого человека построить свою жизнь на уровне требований информационного века, в котором культура чтения находится в центре внимания. Это заставляет всех думать, что зависимость студентов от мобильных телефонов приведет к снижению интереса к чтению. Существование такого подхода в нашу нынешнюю эпоху неоспоримо, но каждый, кто ценит чтение, знает, что книга – лучший друг человека, собеседник и проводник. Благодаря искусству чтения и культуре чтения обогащается внутренний мир учащегося, меняются его взгляды и мнения об окружающих людях, формируется он как достойный гражданин общества.

Ученик использует аудирование и чтение, чтобы понять чувства и мысли других, и говорение и письмо, чтобы выразить свои чувства и мысли. Четыре основные области владения языком: аудирование, чтение, говорение и письмо составляют основу культуры речи. Корректны при общении

Умение слушать создает честное общение. Также в процессе чтения слушание и понимание сменяют друг друга. Умение и привычка к чтению – важное качество, которое может привить себе каждый.

E.A.Babaeva

The problem of instilling reading skills in elementary school

Summary

When assessing the competences of an individual, the habits he has and the successes he has achieved in various areas of life are taken as the basis. These habits are important conditions for the realization of a dream and for a young person to build his life at the level of the requirements of the information age, in which the culture of reading is in the spotlight. This makes everyone think that students' dependence on mobile phones will lead to a decrease in interest in reading. The existence of such an approach in our current era is undeniable, but anyone who appreciates reading knows that a book is man's best friend, companion and guide. Thanks to the art of reading and the culture of reading, the inner world of the student is enriched, his views and opinions about the people around him change, he is formed as a worthy citizen of society.

The student uses listening and reading to understand the feelings and thoughts of others, and speaking and writing to express their feelings and thoughts. Four main areas of language proficiency: listening, reading, speaking and writing form the basis of the culture of speech. Correct in communication

Listening creates honest communication. Also, in the process of reading, listening and understanding replace each other. The ability and habit of reading is an important quality that anyone can instill in themselves.

Rəyçi: ped.e.d., prof. N.B.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2023

R.BABAYEVA*e-mail: b.rahima23@mail.ru***Azərbaycan Dillər Universiteti**

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

**İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN
ROLLU OYUNLARIN NÖVLƏRİ***Açar sözlər: rollu oyunlar, təlim, yaddaş, yaradıcı təfəkkür, nitq bacarıqları**Ключевые слова: ролевые игры, обучение, память, творческое мышление, речевые навыки**Key words: role plays, training, memory, creative thinking, speech skills*

Tələbənin yaradıcılıq qabiliyyətini inkişaf etdirmək müasir metodikanın ən mühüm məsələlərindən biridir. Hər bir müəllim üçün tələbənin gözlərində maraq qılgınlıqlarını yandırmaq, təlimi maraqlı etmək heç də asan deyil. Məlum olduğu kimi, hal-hazırda müasir metodika xarici dilin praktiki cəhətdən öyrənilməsini tələb edir. Bu məsələ xarici dil müəllimindən tədrisin ilk günlərindən, öyrənilən dildə ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını öyrətməyi, tələbələrin kommunikativ səriştələri üçün təməl yaratmağı tələb edir [5, s.103].

Oyun xüsusilə emosional, tələbələrin əqlini inkişaf etdirən mütəşəkkil nitq fəaliyyətidir. Oyun həmişə qərarın qəbul edilməsini nəzərdə tutur, yəni nə demək, necə etmək. Bu məsələləri həll etmək arzusu oyun iştirakçılarının əqli fəaliyyətini kəskinləşdirir. Bu fəaliyyət növündə zəngin təlim imkanları gizlənir. Rollu oyun vasitəsilə tələbənin qavrayışı, yaddaşı, düşüncəsi, nitqi inkişaf etməklə yanaşı, onun öyrəndiyi xarici dildə nitq bacarıqları da formalaşır [3, s.85]. Rollu oyunun əsasında xarici dilin tədrisində yeni bir fəaliyyət növü inkişaf etməyə başlayır.

Oyun, hər şeydən əvvəl, maraqlı bir məşğuliyyətdir. Oyun zamanı bütün tələbələr bərabərdir. Oyun, hətta ən zəif tələbələr də həvəsləndirir. Bərabərlik və sevinc hissi, bütün bunlar tələbələrə öyrəndikləri xarici dilin sözlərinin öz nitqlərində sərbəst işlədilməsinə səbəb olan utancaqlığı aradan qaldırır, tədrisin nəticələrinə müsbət təsir göstərir.

Oyun insan fəaliyyətinin növlərindən biridir. Mürəkkəb və maraqlı bir fenomen kimi, o, müxtəlif peşə sahiblərinin diqqətini cəlb edir və əlbəttə ki, xarici dilin tədrisində də, oyunlardan daha çox istifadə olunur [3, s.100]. Çünki oyun təfəkkürün fəallaşmasına kömək edir, həm konkret tapşırığın yerinə yetirilməsinə, həm də bütövlükdə tədris prosesinə maraq doğurur. Rollu oyunlar xarici dilin öyrənilməsində tələbələr üçün ən güclü motivasiyadır, bu oyunlar vasitəsilə tələbələr öyrənilmiş qaydanın yeniliyinə, edilən tapşırıqların müxtəlifliyinə olan tələbatlarını ödəyirlər. Rollu oyunlar tələbələrin yaddaşında xarici dildə olan qaydaları möhkəmləndirir və onların dərslərdə olan maraqları, fəallıqları artır.

Rollu oyunların ingilis dilinin tədrisindəki üstünlüklərini nəzərdən keçirək.

Leksik tərəfi

Bir tərəfdən, tələbələrin söz ehtiyatı artırılır, yeni sözlər daha yaxşı yadda saxlanılır. Digər tərəfdən, əvvəllər keçilmiş materialları praktikada tətbiq etmək və passiv sözlərin danışığda işlətmək imkanı yaranır və bu sözlər aktiv olur. Əgər tələbələr ingilis dilində tez-tez danışsalar, lazımi sözlərin onların yaddaşında qalması bir o qədər asan olar.

Fonetik tərəfi

Bu oyunlar sayəsində tələbələrin ingilis dilində danışması və onu anlaması daha asan olur. Rollu oyunlara alışaraq, onlar həyatda baş verə biləcək real vəziyyətlərə uyğunlaşırlar.

Qrammatik tərəfi

Qrammatikadan lazımi biliyə malik olmadan rollu oyunlardan istifadə çətinidir. Lakin məhz belə oyunların köməyi ilə tələbələr yalnız öz zəif tərəflərini aşkar etmirlər, həm də onları aradan qaldırırlar.

Praktiki tətbiqi

Hər bir vəziyyət müəyyən ssenari və mövzu üzrə qurulmalı, tələblər üçün aydın və maraqlı olmalıdır. Məsələn, mağazada, səyahətdə, hava limanında, stansiyada, tanımadığı şəhərdə, həkimdə və ya restoranda, məktəbdə və ya muzeydə, müsahibədə və ya işdə və s. vəziyyətlərdə oynanılır.

Daha çox öyrənmək üçün motivasiyanın artırılması

Tələbələr yalnız dərstdə istirahət etməyin və əylənməyin marağında deyillər. Bu cür oyunların vasitəsi ilə onlar biliyin dəyərini başa düşürlər, öz boşluqlarını görürlər və nəyin üzərində işləmək lazım olduğunu onlar yaxşı bilirlər.

Ümumi inkişaf

Rollu oyunlar tələbələrin yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirir, onların dünyagörüşünü müxtəlif mövzuların öyrənilməsi ilə genişləndirir.

İntellektual istiqamət

“Beyin həmləsi” metodundan istifadə zamanı tələbələrdə fəal düşüncə prosesi inkişaf edir, diqqətin cəmləşdirilməsi yaxşılaşır və yaddaş fəallaşır, hətta onlar bilmədiklərini yada salırlar.

Sosial-komanda yönümlü

Bu oyunlar bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqə yaratmaq, ünsiyyət qurmaq, problemlərin həllinə yönəltmək, yəni birlikdə işləməyi öyrədir.

Rollu oyunlar 3 mərhələdən ibarətdir:

Birinci – hazırlıq mərhələsində müəllim mövzunu seçir və problemi formalaşdırır, zəruri dil vasitələrini seçir, vəziyyətin parametrlərini aydınlaşdırır: tələbələrin sayı, vaxt, yer, personajların şəxsi xüsusiyyətləri və s. Hazırlıq mərhələsində tələbələr əlavə məlumat axtarışı ilə məşğul olur, paylama materialını öyrənir, mövzu üzrə leksikanı təkrarlayırlar.

İkinci mərhələyə birbaşa oyun prosesi daxildir. Rollu oyunun müvəffəqiyyəti əsasən kifayət qədər rol göstərişlərinin, rekvizitlərin və oyun iştirakçılarının yerləşdirilməsinin mövcudluğundan irəli gəlir. Oyun iştirakçılarının köməyinə xarakterləri haqqında məlumat olan flashcards təklif olunur. Tələbələrin yaradıcı təxəyyülünə sərbəstlik vermək üçün kartlarda ən zəruri məlumatlar olmalıdır. Həmçinin, oyun zamanı tələbələrin kartlara mümkün qədər az baxması və daha çox improvizə etməsi məsləhət görülür.

Rollu oyunun təhlili və ümumiləşdirilməsinin son mərhələsi oyunun müsbət və mənfi tərəflərinin təhlili, refleksiya, müəllim işinin qiymətləndirilməsi, bir-birinin qiymətləndirilməsi və özünə hörmət, nəticələr və tövsiyələrdən ibarətdir [3, s.108].

Rollu oyunları iki qrupa bölmək olar:

Birinci qrup, danışq bacarıqlarının formalaşmasına yardım edən qrammatik, leksik, fonetik, orfoqrafik oyunlardır. Əsas diqqət qrammatik oyunlara ayrılır, çünki qrammatik materiallara yiyələnmək, ilk öncə, tələbələrin fəal nitqinə keçməyə imkan yaradır. Oyunlar darıxdırıcı dərsi daha maraqlı, əyləncəli etməyə kömək edir. Qrammatik oyunların arxasınca söz təməlini qurmaq üçün məntiqi leksik oyunlar gəlir. Fonetik oyunlar tələffüzü tənzimləmək üçün nəzərdə tutulur. Orfoqrafik oyunların məqsədi öyrənilmiş leksikanın yazılışının öyrənilməsidir.

İkinci qrup, yaradıcı oyunlardır. Bunların məqsədi danışığı daha da inkişaf etdirməkdir. Nitqdə sərbəstlik, ünsiyyət zamanı cəld reaksiya, nitq vərdişlərinin formalaşması, nitq bacarıqlarının xarakterik cəhətləri auditiv və nitq oyunlarında göstərilə bilər. Bu oyunlar tələbələrə nitq bacarığından yaradıcı şəkildə istifadəni öyrədir [4, s.10].

Rollu oyunun aşağıdakı komponentləri var:

Birinci komponent rollardır. Tələbələrin dərstdə oynadığı rollar sosial, tələbələrarası olur. Birinci obyektiv sosial münasibətlər sistemində fərdin yeri ilə şərtlənir, ikinci tələbələrarası münasibətlər sistemində fərdin yeri ilə müəyyənləşir. Oyunda rolların seçilməsi elə aparılmalıdır ki, tələbələrdə fəal həyat mövqeyi, şəxsiyyətin ən yaxşı insani keyfiyyətləri formalaşsın.

Rollu oyunun ikinci komponenti olan vəziyyətin təşkili üsuludur. Vəziyyət yarandıqda real gerçəkliyin, qarşılıqlı münasibətlərin vəziyyətini də nəzərə almaq lazımdır.

Rollu oyunun üçüncü komponenti müəyyən rol oynayaraq tələbələrin yerinə yetirdikləri hərəkətlərdir. Rollu oyunun bu növü rolun xarakteri ilə bağlı şəkildə əlaqəlidir, bura verbal, qeyri-verbal hərəkətlər daxildir.

İndi isə ingilis dili dərslərində istifadə olunan rollu oyunların nümunələrinə nəzər salaq: Sözlərin yarıışı oyunu.

Bu, keçmiş dərstdə öyrənilən sözləri möhkəmləndirən oyundur. İngilis dili dərslərində bu oyunlar dərsləri canlandırmağa, daha əyləncəli etməyə imkan verir. Oyun hər yaş və səviyyədə olan tələbələr üçün uyğundur.

Oyunun qaydaları:

Tələbələr iki komandaya bölünür. Yazı lövhəsi iki yarıya bölünür, yuxarıda mövzunun adı göstərilir. Sonra tələbələr mövzuya uyğun olaraq söz yazmağa başlayırlar. Bir söz bir balıdır. Müəyyən vaxt ərzində lövhədə çox söz yazmış komanda qalib olur.

Subject: Animals	
Student 1	Student 2
bear	lion
swine	rabbit
buffalo	fox
tiger	bull
elephant	

Do you have ...? və ya Have you got? oyunu.

Bu oyun “to have” felii ilə tələbələrə ümumi sual cümlələrinin istifadəsini öyrədir. Müəllimin stolunun üstünə əşyalar qoyulub. Tələbələr həmin əşyalara baxmalı və yadda saxlamalıdırlar. Sonra tələbələr üzvlərini çevirirlər və bir tələbə stoldan bir əşyanı götürür və arxasında gizlədir. Qalan əşyalar isə partanın altında gizlədilir. Sonra tələbələr əşyanı gizlədən tələbəyə suallar verirlər:

Do you have a pencil?

Have you got an envelope?

Bu ümumi suallar o vaxta qədər verilir ki, hər hansı bir tələbə gizlədilən əşyanı düz tapsın və sonra həmin tələbə əşyanı gizlədən tələbənin yerini tutur.

Bu rollu oyun da ümumi sual cümlələrinin nitqdə aktivləşdirilməsinə yönəlib. Tələbələrəndən biri beynində nəyi etməyi xoşladığını fikirləşir, qalan tələbələr isə ona suallar verirlər:

Do you like walking?

Do you like watching TV?

Tələbələr həmin tələbənin nəyi xoşladığını tapana qədər suallar verirlər.

Düz ya da səhv oyunu.

Tələbələr vərəqdə özləri haqqında üç cümlə yazırlar. Onlardan biri həqiqətdir, digəriləri isə yalandır. Tələbələrə cümlələrə dair suallar verməlidirlər. Nəticədə, nəyin doğru olduğunu, nəyin isə səhv olduğunu müəyyənləşdirmək lazımdır. Oyun yalnız qrammatik bacarığın inkişafına deyil, o cümlədən tələbələr haqqında daha çox informasiya əldə edilməsinə şərait yaradır. Tələbələr daha çox mürəkkəb cümlələr yazsalar, oyun da bir o qədər daha maraqlı olar. Məsələn:

I love pets.

I downloaded this song two days ago.

I am going to paint the fence the day after tomorrow.

Beləliklə, rollu oyunlar gərək dərslərin bütün tələblərinə cavab versin. Dərs zamanı rollu oyun tələbələrin ingilis dilinin öyrənməsi üçün motivasiya yaratmalıdır ki, dərs tələbələr üçün maraqlı olsun və onlar tapşırıqları vaxtılı-vaxtında yerinə yetirsinlər. Rollu oyunlar tələbələrin bir-biri ilə ünsiyyət qurmaq cəhdlərini fəallaşdırır və onların arasındakı maneəni, həmçinin

müəllim və tələbə arasındakı sərhədi də aradan qaldırır. Rollu oyunlar vasitəsilə tələbələr hər hansı bir situasiyanı canlandırırlar. Rollu oyunlar tələbələri müstəqil fikir söyləməyə, düşüncələrini həyata keçirməyə imkan yaradır. İngilis dili dərslərində rollu oyunlardan istifadə tələbələrin ingilis dilini yüksək səviyyədə mənimsəməsinə imkan verir, tələbələrin yaddaşını, diqqətini, zəkasını inkişaf etdirir, onların ingilis dilinə marağını artırır.

Ədəbiyyat

1. Qədimova, X.H. İnteraktiv təlim metodları və onların tətbiqi yolları. Metodik tövsiyyə / X.H.Qədimova. – Bakı: – 2003. – 30 s.
2. Veysova, Z. Fəal/İnteraktiv Təlim. Metodiki vəsait / Z.Veysova. – Bakı: – 2007. – 149 s.
3. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка: учебное пособие / М.Ф.Стронин. – М.: Просвещение, – 2006. – 298 с.
4. Стайнберг, Д.А. 110 игр на уроках английского языка / Д.А.Стайнберг. – М.: Издательство Астель, – 2003. – 186 с.
5. Ismailova, D.A. Teaching English as a foreign language. Textbook / D.A.Ismailova. – Baku: – 2011. – 319 p.

Р.Бабаева

Виды ролевых игр, применяемых на уроках английского языка

Резюме

В этой статье рассматриваются виды ролевых игр, используемых на уроках английского языка. Ролевые игры – один из самых современных методов обучения английскому языку. Это групповые игры, которые студенты делают вместе. Ролевые игры развивают речь студентов, активизируют их общение друг с другом и с учителем, устраняют барьер между учителем и студентом. С помощью этих игр студенты приобретают такие навыки, как начинать разговор, вести его, перебивать собеседника, соглашаться с его мнением или отвергать его. Использование ролевых игр на уроках английского языка позволяет студентам овладеть английским языком на высоком уровне, развивает их память, внимание, интеллект, повышает их интерес к английскому языку. Виды ролевых игр, применяемые при обучении английскому языку, повышают мотивацию к изучению английского языка и делают процесс обучения более творческим и интересным.

R.Babayeva

Types of role plays used at English lessons

Summary

This article deals with the use of types of role plays used at English lessons. Role plays are one of the most modern methods used in teaching English. They are group plays that the students do together. Role plays develop the students' speech, activate their communication with each other and with the teacher, remove the barrier between the teacher and the student. The students acquire skills such as starting a conversation, conducting it, interrupting the interlocutor, agreeing with his opinion or rejecting him with these plays. The use of role plays at English lessons allows the students to master English at a high level, develops their memory, attention, intelligence, increases their interest in English. The types of role plays used in teaching English increase motivation for learning English, and they make the teaching process more creative and interesting.

Рәуғи: prof. D.Ə.İsmayılova

Redaksiyaya daxil olub: 12.08.2023

V.Ə.BABAYEVA

Azərbaycan Dillər Universiteti
(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)**İNTONASIYA VƏ HECA VURĞUSU – XARİCİ DİL ÖYRƏNMƏNİN ƏSASI KİMİ***Açar sözlər: intonasiya, heca vurğusu, dil təlimi, fonetik qaydalar, səsin tonu**Ключевые слова: интонация, слоговое ударение, обучение языку, фонетические правила, тембр голоса**Key words: intonation, syllabic stress, language teaching, phonetic rules, voice timbre*

Kommunikasiya zamanı meydana çıxan əsas məqsədlərindən biri insanlar arasında məlumat mübadiləsidir. Sözü mənəsi təkcə qrammatik quruluşdan və leksik tərkibindən deyil, həm də intonasiya və vurğudan asılı olaraq dəyişir. İntonasiya kommunikativ funksiyanın həyata keçirilməsində əsas rol oynayan amildir. İntonasiya mətnin quruluşuna xidmət edir və bununla da təşkilatçı funksiyasını yerinə yetirməklə danışanın deyilənlərə, dinləyiciyə və ya ona münasibətini ifadə etməyə kömək edir.

Özündə çeşidli münasibətləri (münasibət funksiyası) çatdıran intonasiya danışq zamanı insanın qəzəbli və ya xoşbəxt, məmnun və ya təəccüblü, maraqlı və ya laqeyd olduğunu səslə ifadə edə bilər. Hətta eyni mənə yükü daşıyan cümlələr belə müxtəlif yollarla tələffüz edildikdə müxtəlif mənə çalarına malik ola bilər.

İntonasiya öz mürəkkəb təbiətinə görə funksional əlamətlər daşıyır. Təqdim məqalədə intonasiyanın kommunikativlik funksiyasına yer verilmişdir. İntonasiyanın fikirləri ifadə etmək üçün böyük rola malik olan kommunikativlik funksiyası insanlar arasında qarşılıqlı anlaşmaya kömək edir.

Real həyatda insanların müxtəlif vəziyyətləri ifadə etməsi müəyyən kontekstə uyğun fonetik üslubdan, vasitələrindən – intonasiyadan istifadə edirlər ki, bu da ünsiyyətdə müəyyən məqsədə xidmət edir. İntonasiya və heca vurğusunun dil təlimində yer müstəsnadır. Onların təlimi olmasa ingilis dilinin fonetik qaydaları haqqında verilmiş məlumatlar yarımçıq hesab olunmalıdır.

İntonasiya ünsiyyət zamanı səsin yüksəlməsi və ya enməsidir. Bir sözlə, nitqin musiqisidir. A.Babayev intonasiya məsələsinə aşağıdakı kimi yanaşır: “İntonasiya tonlar məcmusu, melodika, ritmomelodikadır. Əgər geniş mənada yanaşsaq, intonasiya cümlənin fonologiyasıdır. İntonasiya cümlənin quruluşundan, danışanın nitqinə münasibətinə, cümlə qurma məqsədinə və s. bu kimi melodik komplekslərdən ibarət mürəkkəb anlayışdır” [2, s. 229].

İntonasiya ingilis dilində ünsiyyətdə vacibdir, çünki cümlənin mənəsi intonasiyadan asılı olaraq dəyişə bilər. İntonasiya həmçinin nitqimizə dinamika verir və onu daha cəlbedici edir. Beləliklə, intonasiyanın ümumi növləri və qaydaları hansılardır? İngilis dilində ən çox yayılmış intonasiya növləri aşağıdakılardır:

1. Düşən intonasiya
2. Qalxan intonasiya
3. Düşən-qalxan intonasiya
4. Qalxan-düşən intonasiya

Düşən intonasiya – ingilis dilində ən çox yayılmış intonasiya nümunələrindən biri intonasiyanın düşmə qaydalarıdır. Bu zaman səsin yüksəkliyi cümlənin sonunda düşür. Biz onlardan adətən təsdiq cümlələrində, əmrlərdə, xüsusi sual cümlələrində, təsdiqedic sual etiketlərində və nidalarda istifadə edirik. Aşağıda düşən intonasiyadan istifadə etdiyimiz bəzi nümunələr verilmişdir:

Təsdiq cümlələrində deyirik:

↓ Nice to meet you. – ↓Sizinlə tanış olmaqdan məmnunam.

We must ↓continue. – Biz ↓davam etməliyik.

Əmrlərdə deyirik:

Show me the way to the ↓station. – Mənə ↓stansiyaya gedən yolu göstər.

↓Take off remove your shoes. – Ayaqqabılarınızı ↓çıxarın.

Leave them on the ↓table. – Onları ↓masaya qoyun.

Xüsusi sual cümlələrində deyirik:

↓Which food do you want? – ↓Hansı yemək istəyirsiniz?

↓Where do you come from? – ↓Hansı ölkədəsən?

↓Whose book is this? – ↓Bu kimin kitabıdır?

Disjunktiv sual cümlələrində biz yalnız təsdiq axtaranda və ya razılığa dəvət etdikdə intonasiyanın düşən tonlarından istifadə edirik.

Məsələn, deyirik:

↓He thinks he's so smart, doesn't he? – ↓O, özünü çox ağıllı hesab edir, elə deyilmi?

↓They didn't enjoy the party, did they? – ↓Onlar partidən həzz almadılar, elə deyilmi?

Nida cümlələrində:

This is a perfect ↓gift! – Bu mükəmməl ↓hədiyyədir!

↓How beautiful you are! – ↓Nə gözəlsən!

What a wonderful ↓show! – Nə gözəl ↓tamaşa!

Qalxan intonasiya – ingilis dilində istifadə olunan başqa bir intonasiya işarəsi qalxan intonasiya qaydalarıdır. Bu zaman səs cümlənin sonunda yüksəlir. O, adətən ümumi sual cümlələrində istifadə olunur.

Ümumi sual cümlələrində:

Do you like your new ↑ shirt? – Yeni ↑ köynəyinizi bəyənirsiniz?

↑Can I borrow your book? – ↑Kitabınızı borc ala bilərəm?

Will he ↑agree? – ↑O razı olacaqmı?

Qalxan-düşən intonasiya – biz təkcə qalxan və ya düşən intonasiyalardan istifadə etmirik, eyni zamanda hər ikisinin birləşməsindən də istifadə edə bilərik. Bu intonasiya siyahı, seçimlər toplusu, qismən və şərti ifadələr vermək üçün istifadə olunur.

Siyahını ifadə edərkən, sadalananların birinci seriyasında yüksələn intonasiyadan, siyahının bitdiyini göstərmək üçün sonuncu elementdə düşən intonasiyadan istifadə edilir. Məsələn:

He bought ↑bread, ↑meat, ↑pasta and ↓apple. – O, ↑çörək, ↑ət, ↑makaron və ↓alma aldı.

He enjoys outdoor activities such as ↑mountain climbing, ↑tracking and ↓camping. – O, ↑dağa dırmanma, ↑trekking və ↓kempinq kimi açıq hava fəaliyyətlərini sevir.

This bag is available in ↑white, ↑grey, ↑black and ↓yellow. – Bu çanta ↑ağ, ↑boz, ↑qara və ↓sarı rənglərdə olur.

Alternativ suallarda qalxan-düşən intonasiyadan istifadə edirik:

↑Would you like some tea or ↓coffee? – ↑Çay və ya ↓qəhvə içmək istərdiniz?

Will Jane arrive ↑today or ↓tomorrow? – Jane ↑bu gün, yoxsa ↓sabah gələcək?

Did you say ↑east or ↓west? – ↑Şərq yoxsa ↓qərb dediniz?

Tərəddüd ifadə edən cümlələrdə də qalxan-düşən intonasiyadan istifadə edilir:

Do Ethan and Ricky know you? – Well, ↑Ethan ↓eee... (but not Ricky.) - Ethan və Ricky sizi tanıyırmı? –Yaxşı, ↑Ethan ↓eee... (lakin Riki yox.)

Şərti ifadələrdə birinci hissədə qalxan intonasiyadan istifadə edilir, ikinci hissədə tədricən düşən intonasiyaya keçirik:

If you have any ↑questio, sen me a ↓message. – Hər hansı bir ↑sualınız varsa, mənə ↓mesaj göndərin.

↑Everything has been going well since you came here ↓. – ↑Buraya gəldiyiniz vaxtdan hər şey yaxşı gedir ↓.

If he doesn't ↑ask, I will be ↓silent. – O ↑sual etməsə, mən ↓səssiz qalacağam.

Düşən-qalxan intonasiya – intonasiyanın bu növü söz daxilində istifadə olunur. Bu intonasiya suala cavab verməkdə qeyri-müəyyənlik hiss etdikdə və ya suala könülsüz cavab verdikdə istifadə olunur:

Should we ↓re↑port this event? – Bu hadisəni ↓re↑portasiya etməliyikmi?

Bu və ya digər dilin intonasiya xüsusiyyətlərini araşdıran tədqiqatçılar bir sıra nəzəri və metodoloji problemlərlə üzləşir. İntonasiyanın təsviri dillərin müqayisəsini və analizini tələb edir.

Vurğulu heca sözün digər hecalara nisbətən daha çox vurğu ilə dediyimiz hissəsidir. Alternativ olaraq vurğusuz heca, sözün vurğulu heca(lar)dan daha az vurğu ilə dediyimiz hissəsidir. Vurğulu və vurğusuz hecalar ingilis intonasiyası ilə əlaqədardır. Vurğu və intonasiya fərqli anlayışlar olsa da, onlar bir-birinə bağlıdır. Müəyyən hecaları və ya sözlərin vurğulu tələffüz olunması səsin tonunu dəyişir.

İngilis dilində hansı hecanın vurğulu heca olduğunu tapmaq həmişə asan olmur. Bu baxımdan transkripsiyalı lüğətlər əvəzsiz rola malikdir. Bununla belə, bizə kömək edə biləcək bir neçə qaydalar da möcuddur. Məsələn:

1. Əgər söz ikihecalı isim və ya sifətdirsə, vurğu adətən birinci hecaya düşür. Məsələn: PI zza, LAzy, BOttle, QUIet.

2. Əgər söz *-al*, *-cy*, *-ty*, *-phy* və ya *-gy* ilə bitərsə, vurğu axırdan üçüncü hecaya düşür. Məsələn: geneOlogiya, Logical, phoTOgraphy.

3. Əgər söz *-ic*, *-sion* və ya *-tion* ilə bitərsə, vurğu adətən sonuncu hecadan əvvəlki hecaya düşür. Məsələn: atTRACtion, FUSion, BASic.

4. Əgər söz ikihecalı fel və ya prefiksli sözdürsə, vurğu adətən ikinci hecaya düşür. Prefikslər həmişə vurğusuz olur. Məsələn: beSIDE, aDAPT, reCEIVE.

Təbii ki, bu qaydalar ingilis dilində olan bütün sözləri əhatə etmir və əksər qaydaların istisna halları da var. Sadəcə olaraq yadda saxlamaq lazımdır ki, əksər sözlər verilən qaydalara tabe olurlar və bu da heca vurğusunun öyrənilməsinə yardım edir.

Heca vurğusu haqqında danışdıqda, ümumiyyətlə, vurğunun nə demək olduğunu müəyyənləşdirməliyik. “Sözdə səsin, cümlədə isə müəyyən bir sözün başqalarına nisbətən daha qüvvətli deyilməsinə vurğu deyilir... Dünyanın müxtəlif dillərində vurğu müxtəlif xarakterdə olur” [1, s.228]. Hərflərdən ibarət olan sözlər heca yaradır. Hər birində sait səsi olduğunu xatırlamaqla hecanı tanımaq mümkündür. Məsələn, *computer* sözündə üç heca var: *com / pu / ter*. Qeyd etmək lazımdır ki, “ingilis dilinin orfoqrafiyası qeyri-adi dərəcədə mürəkkəbdir” [2, s.13]. Heca və vurğu bir-birindən ayrı bəhs oluna bilməyəcək mövzulardır. Sözdə birdən çox heca olduqda, bütün hecalar eyni qüvvə ilə tələffüz olunmur. Daha çox qüvvə ilə tələffüz olunan heca isə vurğulu heca adlanır. Danışarkən vurğunun düzgün hecaya qoyulması vacibdir. Əks halda, bu qeyri-təbii səslənəcək və hətta sözün anlaşılması da çətin ola bilər. Vurğunun hansı hecaya düşməsindən asılı olaraq sözlərin hətta mənasını dəyişə bilmək xassəsi var. Biz buna digər, məsələn, Azərbaycan, rus və fars dillərində də rast gələ bilərik.

Çoxhecalı sözlərdə vurğu hecalardan birinə düşür. Digər hecalar tez və zəif tələffüz olunur. Buna misal olaraq mürəkkəb isimləri qeyd edə bilərik. Mürəkkəb isimlərdə vurğu adətən birinci hecaya düşür. Məsələn:

'Airport

'Football

'Popcorn

'Strawberry

Mürəkkəb sifətlərdə və feillərdə isə vurğu ikinci hecaya düşür. Məsələn:

Old'fashioned

New'age

To de'test

To under'stand

İngilis dilini öyrənənlər çox vaxt sait və samit səslərin tələffüzünü inkişaf etdirməyə çox vaxt sərf edirlər. Təbii ki, vurğu və intonasiya üzərində işləmədən ingilis dilini kommunikativ məqsədlərlə öyrənmək düzgün deyil. Vurğu və intonasiya ayrı-ayrı fonemlərdən daha yüksək səviyyədə işləyir, çünki saitlərin səhv tələffüzü və hətta qeyri-dəqiq istifadəsi mesajın mənasını dəyişə və anlaşılmazlığa səbəb ola bilər.

Əvvəlcə vurğu və intonasiya dedikdə nəyi nəzərdə tutduğumuzu müəyyən edək, sonra isə bu mühüm xüsusiyyətləri effektiv şəkildə öyrətməyin bəzi yollarına baxacağıq. İngilis dilinin fonetikasının tədrisi zamanı heca vurğusunun təlimi ən çox öyrədilən sahədir. Heca vurğusu ilə bağlı yadda saxlanılması vacib olan bir neçə vacib qaydaların siyahısına nəzər salaıq:

1. Bir sözdə yalnız bir heca əsas vurğunu daşıya bilər (digərləri ikinci dərəcəli vurğu kimi bir qədər az qüvvə ilə tələffüz oluna bilər);

2. Vurğu yalnız sait səslərin tələffüzünə təsir edir. Sait hecanın ürəyidir və vurğunu daşıyır, buna görə vurğu daşıyan samit anlayışı yoxdur;

3. Vurğu saitlərin tələffüzünə təsir edir. Əksər saitlər sözdə vurğulanıb-vurulmamasından asılı olaraq “tam” və “azaldılmış” və ya “zəif” formalara malikdir. Zəif forma saitin şva (schwa) adlanır və (/ə/) kimi tələffüz edilir;

4. Şva (schwa) heç vaxt vurğu daşmadığından heç vaxt vurğulu hecada təzahür edə bilməz;

5. Uzun saitlər və diftonqlar heç vaxt vurğusuz hecalar təzahür etmirlər. Onlar ya vurğulu, ya da neytral vurğulu hecalar təzahür edirlər [7].

Bu qaydaları nəzərə alaraq, sözlər və cümlələr üzərində vurğu öyrətməyiniz daha dəqiq ola bilər və şagirdləriniz danışıq məşq edərkən bu qaydalar haqqında düşünə bilərlər. Yuxarıda qeyd olunduğu kimi çoxhecalı sözlərdə vurğu hecalardan birinə düşür, o biri hecalar tez və zəif tələffüz olunur. Tələbələrə tələffüz vərdişləri aşılayarkən onların vurğulu hecanın daha aydın tələffüz etmələrinə diqqət yetirmələrinə tövsiyyə etmək lazımdır. Bununla belə, digər vurğusuz saitləri də aydın tələffüz etmək lazımdır.

İntonasiyanın mürəkkəb təbiətinə görə onun təsir çalarları haqqında alimlər arasında yekdil fikir yoxdur. İntonasiyanın funksional tərəfindən bəhs edən alimlər onun əsas funksiyasının kommunikativlik olduğunu diqqətə çatdırırlar. Həqiqətən, intonasiya fikirləri və emosiyaları ifadə etmək üçün böyük rola malikdir, eyni zamanda insanlar arasında qarşılıqlı anlaşmaya kömək edir. İntonasiya cümlənin deyilişindən asılı olaraq mənasını fərqli edə bilər. Məsələn:

–Have you read the book? (Kitabı oxumusan?)

–Not , once. (Heç bir dəfə).

Tələbələrin diqqətinə çatdırmaq lazımdır ki, **once** sözü düşən tonla deyilsə, deməli danışan kitabı oxumayıb. Digər misal:

–Have you read the book? (Kitabı oxumusan?)

–Not önce. (Bir dəfə deyil).

Tələbələrin diqqətinə bu misalı da çatdırmaq lazımdır ki, **once** sözü qalxan tonla deyilsə, deməli danışan kitabı bir neçə dəfə oxuyub.

Terminal tonunun dəyişməsinin nəticəsində mənanın dəyişməsi də baş verə bilər. Məsələn:

He's a French teacher cümləsində müəllimin fransız dili müəllimi olduğu göstərilirdiyi halda, *He's a 'French teacher* cümləsində müəllimin milliyətinin fransız olduğu göstərilir.

Ədəbiyyat

1. Babayev, A. Dilçiliyə giriş / A.Babayev. – Bakı: Maarif, – 1992. – 504 s.
2. Babayeva, V.Ə. Müasir ingilis dilinin amerikan variantının fonetik və fonoloji səciyyəsi // filologiya üzrə fəlsəfə doktoru dis. / V.Ə.Babayeva. – Bakı: – 2015. – 135 s.
3. Yadigar, (Veysəlli) F. Fonetika və fonologiya məsələləri / F.Yadigar (Veysəlli). – Bakı: Maarif, – 1993. – 192 s.
4. Щевченко, Т.И. Фонетика и фонология английского языка. Курс теоретической фонетики английского языка для бакалавров / Т.И.Щевченко. – Дубна: Феникс, – 2011. – 256 с.

5. Gruttenden, A. Gimson's Pronunciation of English. Sixth edition / A.Gruttenden. – London: Edward Arnold, – 2001. – 399 p.
6. Warren, P. Issues in the Study of Intonation in Language Varieties // Language and Speech. – 2005, Feb., Volume 40. Number 3, – p. 345-358.
7. <https://www.languagepointtraining.com/post/how-to-teach-pronunciation-5-understanding-and-teaching-word-stress>

В.А.Бабаева

Интонация и слоговое ударение как основа изучения иностранного языка

Резюме

Представленная статья посвящена вопросам слогового ударения и интонации. Для преодоления указанных проблем в процессе обучения английскому языку преподавателям рекомендуется уделять особое время фонетическим заданиям.

В целом при работе со словесным ударением важно использовать выученные в устной речи слова для более широкого применения. Необходимо повторить вновь выученные слова и их произношение. Преподаватель должен постоянно повторять фонетический строй и примеры. Работать с фонетической структурой языка не означает обращать внимание на лексическое значение слова. Ключевым элементом здесь является обеспечение того, чтобы учащиеся могли легко произносить сложный набор английских звуков.

Интонация также важна в английском общении, потому что смысл предложения может меняться в зависимости от интонации. В статье отражены виды интонации и примеры о них.

V.A.Babayeva

Intonation and syllabic stress – as the basis of foreign language learning

Summary

The presented article is devoted to syllabic stress and intonation issues. In order to overcome the mentioned problems in the process of teaching English, it is recommended to the teachers to spare special time to phonetic tasks.

In general, while working with word stress, it is important to use the learned words in oral speech in order to apply them more widely. It is necessary to revise the newly learned words and their pronunciation. The teacher should constantly repeat the phonetic system and examples. Working with the phonetic structure of the language does not mean paying attention to the lexical meaning of the word. The key element here is to ensure that students can easily pronounce a difficult set of English sounds.

Intonation is also important in English communication because the meaning of a sentence can change depending on the intonation. Types of intonation and examples about them are reflected in the article.

Rəyçi: filol.f.d., dos. F.S.Səlimova

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2023

İ.Ə.ƏHMƏDOVA*baş müəllim**e-mail: ridvan_baku@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

ŞAGİRD LƏRDƏ MUSİQİ MƏDƏNİYYƏTİNİN İNKİŞAFI*Açar sözlər: şagird, incəsənət, musiqi, mədəniyyət, məktəb**Ключевые слова: ученик, искусство, музыка, культура, школа**Key words: pupil, art, music, culture, school*

Mədəniyyət geniş anlayış olub, onun bir qolu da musiqi mədəniyyətidir. “Musiqi mədəniyyəti” anlayışını da öz növbəsində iki qola ayırmaq olar:

1) xalqın musiqi mədəniyyəti; 2) şəxsin musiqi mədəniyyəti.

Ümumtəhsil məktəblərində tədris olunan “Musiqi” fənninin adı əslində onun məqsəd və məzmununu tam ifadə etmir. Çünki yeni musiqi kurikulumunun tələblərinə görə burada məqsəd tək-cə musiqi üzrə müəyyən bilik, bacarıq və vərdislərdən getmir, həm də şagirdlərdə musiqi mədəniyyətinin formalaşdırılmasından gedir.

Azərbaycan musiqi mədəniyyətinin şifahi ənənələri iki böyük qolda təmsil olunur: mahnı və rəqslərdən ibarət folklor və peşəkar musiqi.

Azərbaycan musiqi mədəniyyəti dedikdə, millətin bənzərsizliyini təyin edən incəsənət sahələrindən biri nəzərdə tutulur. Azərbaycan musiqi mədəniyyətinin nailiyyətləri özünəməxsus ənənələrinin çoxəsrlik tarixi formalaşma prosesinin və inkişafının nəticəsidir. Azərbaycan qədim və olduqca zəngin folklor ənənələri olan bir ölkədir. Müxtəlif alətlərin sədaları altında ifa olunan rəngarəng mahnı və rəqslərlə xalq öz bədii istedadını göstərir. Öz gözəlliyi və mü-kəmməlliyi ilə diqqəti cəlb edən xalq mahnı və rəqsləri şifahi olaraq nəsil-dən-nəslə, ağızdan-ağıza ötürülən naməlum müəlliflərin çoxəsrlik yaradıcılıqlarının məhsuludur.

Buraya bəstəkar yaradıcılığını və ifaçılıq sənətini də əlavə etsək, Azərbaycan musiqi mədəniyyətinin tam məzmunu alınacaqdır. Yuxarıda qeyd edildi ki, xalqın musiqi mədəniyyə-tindən başqa, ayrı-ayrı fərdlərə aid “şəxsi musiqi mədəniyyəti” anlayışı da mövcuddur.

Bu anlayış şəxsin aşağıdakı keyfiyyətlərini özündə birləşdirir:

- müxtəlif musiqi janrlarının üslublarını və cərəyanlarını ayırd edə bilmək;
- nəzəri və estetik xarakterli bilgilərə malik olmaq;
- yüksək musiqi zövqünə malik olmaq;
- bu və ya digər musiqi əsərlərinin məzmununu həm emosional, həm də intellektual dəyərləndirə bilmək qabiliyyəti;
- ifaçılıq (vokal və ya alətdə) vərdislərinə malik olmaq.

Bu keyfiyyətlərə əsaslanaraq, şagirdlərin musiqi mədəniyyətinin komponentlərini aşağıdakı şəkildə müəyyənləşdirmək olar:

1. Musiqiyə emosional münasibət (yəni musiqidən duyğulanmaq, ondan həzz almaq, musiqiyə tələbat).
2. Musiqiyə intellektual münasibət (yəni musiqi haqqında mülahizə yürütmək bacarığı).
3. Musiqi zövqü (yəni ciddi, yüksək bədii dəyəri olan musiqidən həzz almaq qabiliyyəti).
4. İfaçılıq.

Ümumtəhsil məktəblərindəki musiqi dərslərinin hər birinin öz konkret məqsədi vardır və bu məqsədlər “müəllimə kömək” vəsaitlərində göstərilmişdir. Lakin araşdırmalarımız göstərir ki, dərslərin məqsədləri dəyişsə də onların hamısı dəyişməz, vahid, üstün bir ideyaya xidmət edir. Bu əsas ideya məktəblərin musiqi mədəniyyətinin formalaşması ilə əlaqədardır. Bu

baxımdan müəllimlərə hər dərsdə problemlə əlaqədar olan həmin vəzifələri “üstün vəzifələr” adlandırmağı təklif edirik. Düşünürük ki, rus teatr nəzəriyyəsində işlənən “üstün vəzifə” (сверхзадача) termini bizim araşdırdığımız məsələnin mahiyyətini daha dəqiq ifadə etməyə imkan verir.

Rus teatr məktəbinin böyük islahatçısı olan K.S.Stanislavskiyə görə, hər bir - müəyyən rolu ifa edərkən bilməlidir ki, o, hansı əsas ideyaya, yəni “üstün vəzifə”yə xidmət edir: “Об искусстве надо говорить и писать просто, понятно. Мудреные слова пугают ученика. Они возбуждают мозг, а не сердце” [4, s.1]. Beləliklə, müşahidə və araşdırmalar göstərir ki, dərsin konkret məqsədindən əlavə, müəllim hər dərsdə aşağıdakı “üstün vəzifə”ləri yerinə yetirilməlidir.

1. Şagirdlərdə musiqiyə emosional münasibətin formalaşdırılması;
2. Musiqiyə intellektual münasibətin formalaşdırılması;
3. Musiqi zövqünün formalaşdırılması;
4. İfaçılıq (vokal və ya alətdə) vərdişlərinin formalaşdırılması.

Bu vəzifələri yerinə yetirmək üçün müəllim amili ön plana keçir. Çünki müasir musiqi müəllimi bilməlidir ki, onun dərs planında göstərdiyi məqsəd taktiki xarakter daşıyır, dərsin strateji məqsədi isə “üstün vəzifə”lər kimi nəzərdə tutulur.

Digər çətinlik müəllim şəxsiyyəti ilə əlaqədardır. Əgər müəllimin özünün musiqi-estetik şüuru zəifdirsə, öyrətdiyi musiqidən duyğulanmaq, ona dərsdə emosional münasibətini nümayiş etdirmək, intellektual münasibətini şifahi esse formasında, maraqlı şəkildə şərh etmək, gördüyü işdən özünün həzz almaq qabiliyyəti yoxdursa, onun quru və cansız metodikasının faydalı əmsalı çox aşağı olacaq. Musiqi müəllimini digər fənn müəllimlərindən fərqləndirən əsas cəhət budur. Yüksək meyarla yanaşsaq, digər fərqli cəhət də ondan ibarətdir ki, musiqi müəllimi sinifdə bir növ aktyor kimi çıxış edir. O, səhnədədir. O, səhnə elementlərini elə icra etməlidir ki, ömür boyu uşaqların yaddaşında qala bilsin.

III sinif. Mövzu: rəqs janrı

Motivasiya mərhələsində “Köçəri” xalq rəqsi, ardınca “Turacı” xalq rəqsləri səsləndirilir. Uşaqlara həmin rəqslərin ritm və xarakterinə uyğun hərəkət etmək tapşırılır. Bu mərhələdə müəllimin “üstün vəzifə”si musiqiyə emosional münasibətin formalaşdırılmasıdır. Tədqiqatın aparılması mərhələsində müəllim siniflə aşağıdakı suallar ətrafında fikir mübadiləsi aparır:

- “Köçəri” rəqsinin xarakteri necə idi?
- “Turacı” rəqsinin xarakteri necə idi?
- Rəqslər niyə müxtəlif olur?

Sual-cavabdan sonra sinif qruplara bölünür. Hər qrupa üzərində Venn diaqramı çəkilmiş iş vərəqləri paylanır və hər iki rəqs oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyən etmək tapşırılır. Bu mərhələdə müəllimin “üstün vəzifə”si musiqiyə intellektual münasibətin formalaşdırılmasıdır. Yaradıcı tətbiqetmə mərhələsində sinifə musiqisi Rəşid Şəfəq, sözləri Əjdər Ağayeva məxsus “Payız” mahnısı öyrədilir. Bu mərhələdə müəllimin “üstün vəzifə”si ifaçılıq vərdişlərinin formalaşdırılmasıdır.

III sinif. Mövzu: Azərbaycan və klassik rus bəstəkarlarının yaradıcılığında dəniz obrazı.

Dərsin motivasiyası mərhələsində Qara Qarayevin “Dəniz estakadası” filminə yazdığı musiqidən və Rimski-Korsakovun “Sadko” əsərində dəniz obrazı təsvir edilmiş musiqidən parçalar səsləndirilir. Bu mərhələdə müəllimin “üstün vəzifə”si uşaqlarda ciddi musiqi vasitəsilə IQ zövqünün formalaşdırılmasıdır. Tədqiqat mərhələsində müəllim şagirdlərə aşağıdakı sualları verir:

- Qara Qarayevin təsvir etdiyi dəniz obrazının xarakteri necədir?
- Rimski-Korsakovun təsvir etdiyi dəniz obrazının xarakteri necədir?
- Bu iki dəniz obrazı bir-birindən necə fərqlənir?

Suallar araşdırıldıqdan sonra sinif qruplara bölünür və uşaqlar Venn diaqramı vasitəsilə dinlənən musiqi əsərlərinin oxşar və fərqli cəhətlərini göstərirlər. Bu mərhələdə müəllimin “üstün vəzifə”si musiqiyə intellektual münasibətin formalaşdırılmasıdır.

İnformasiya mübadiləsi mərhələsində də musiqiyə intellektual münasibətin formalaşması “üstün vəzifə” olaraq qalır. Belə ki, bu mərhələdə şən bayram əhval-ruhiyyəli musiqi nümunələrində istifadə olunan musiqi ifadə vasitələri yada salmır, bir-biri ilə əlaqələndirilir və şagirdlər belə bir nəticə əldə edirlər ki, şən bayram əhvali-ruhiyyəli musiqi nümunələrində oxşar ifadə vasitələrindən istifadə olunur.

Yaradıcı tətbiqetmə mərhələsində sinfə musiqisi Fikrət Əmirova, sözləri Zeynal Cabbarzadəyə məxsus “Bahar gəlir” mahnısı öyrədilir. Sonra onlar ifa olunan mahnıya ritmik müşayiət yaradır, Azərbaycan rəqslərindən birinin təranələri altında rəqs edirlər. Bu mərhələdə müəllimin “üstün vəzifə”si şagirdlərdə musiqiyə emosional münasibət və ifaçılıq vərdişlərinin formalaşdırılmasıdır.

1. Musiqi dərsi – musiqi mədəniyyəti dərsidir. Çünki yeni musiqi kurikulumunun tələblərinə əsasən, bu fənn üzrə məktəblilərdə müəyyən bilik, bacarıq və vərdişlər yaratmaqla bərabər, onların ümumi mədəniyyətlərinin inkişafı da təmin olunmalıdır.

2. Musiqi mədəniyyətinə aşağıdakı komponentlər daxildir: musiqidən duyğulanmaq, ondan həzz almaq qabiliyyəti; musiqi haqqında mülahizə yürütmək bacarığı; ciddi yüksək bədii dəyəri olan musiqidən həzz almaq qabiliyyəti; ifaçılıq (vokal və ya alətdə) vərdişləri.

3. Musiqi mədəniyyətinin formalaşdırılması ilə əlaqədar müəllimin dərş prosesindəki vəzifələrini “üstün vəzifə” adlandırmaq.

4. “Üstün vəzifə”nin aşağıdakı dörd istiqaməti vardır: a) musiqiyə emosional münasibətin formalaşdırılması; b) musiqiyə intellektual münasibətin formalaşdırılması; c) musiqi zövqünün formalaşdırılması; d) ifaçılıq vərdişlərinin formalaşdırılması.

5. Hər dərşin məqsədi müxtəlif olsa da, vəzifələri dəyişməz qalır.

“Xalqın incəsənət və mədəniyyət sahəsindəki nailiyyətləri Vətəninə, millətini sevən hər bir şəxs üçün iftixar mənbəyidir” Heydər Əliyev [3, s.4].

Ədəbiyyat

1. Rəcəbov, O. Musiqinin tədrisi metodikası. / O.Rəcəbov. – Bakı: – 2005.
2. Rəcəbov, O. və başqaları. Musiqi (I-V siniflər). Müəllimlər üçün metodik vəsaitlər / O.Rəcəbov. – Bakı: Təhsil, – 2009-2012.
3. “Musiqi dünyası” jurnalı, – 2008. №1-2/35, – s. 4.
4. Станиславский, К.С. Работа актера над собой. Собр.соч., – 1954 г.

И.А.Ахмедова

Развитие музыкальной культуры учащихся Резюме

Представленная статья освещает вопрос развития музыкальной культуры у учащихся учебных учреждений среднего звена. Знакомство с жанрами танца, песен, а также с образцами профессиональной классической музыки расширяет границы мировоззрения учеников и способствует улучшению качества музыкального вкуса.

I.A.Akhmadova

Developing pupil music culture Summary

The presented article covers the development of musical culture among pupil of secondary educational institutions. Acquaintance with the genres of dance, songs, as well as with the samples of professional classical music expands the boundaries of pupils' worldview and contributes to improving the quality of musical taste.

Rəyçilər: dos. K.R.Sədirxanova, dos. A.F.Aşumova

Redaksiyaya daxil olub: 23.06.2023

Z.C.ƏHMƏDSOY*e-mail: zerife.ehmedsoy20@gmail.com***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

**YENİYETMƏLƏRİN DAVRANIŞINI SƏCİYYƏLƏNDİRƏN
PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏR**

Açar sözlər: *davranış mədəniyyəti, nəzakətlik, təvazökarlıq, sadəlik və təvazökarlıq, lovğalıq, təkəbbürlülük, özünütərbiyə*

Ключевые слова: *культура поведения, вежливость, чванливость, гонор, скромность и простота, самовоспитание*

Key words: *behavior education, politeness, modesty, homility and modesty, arrogance, boastfulness, self-nurturing*

Davranış – şəxsiyyətin bütün mənəviyyatını təşkil edən iş və hərəkətlərinin, ictimai-əxlaqi rəftarının ümumi məcmusudur. Davranış mədəniyyəti ictimai həyatın bütün sahələrində insanların davranışını və rəftarını tənzimləyir, qarşılıqlı münasibətlərin ən mühüm əsaslarını müəyyən edir. Davranış mədəniyyətinin mahiyyəti haqqında fikirlər müxtəlif və rəngarəngdir. İlk baxışdan davranış mədəniyyətinin mahiyyəti asan, hamıya tanış görünsə də, bu, əslində belə deyil. Problem fəlsəfi, psixoloji, pedaqoji, sosioloji, linqvistik, ekoloji və s. baxımdan konkret araşdırmalar tələb edir.

İnsanın mədəni davranışının əsas əlamətlərindən biri nəzakətlikdir. Nəzakətlik mədəni davranışın ayrılmaz hissəsi olub, başqa adamlara hörmət göstərməkdə, qayğılı münasibət bəsləməkdə ifadə olunur. Nəzakətli adam hər yerdə və hamı ilə nəzakətli olmalıdır. Bəzən yeniyetmələr nəzakətliyi qorxaqlıq və yaltaqlıqla qarışdırırlar. Başqalarına hörmət edən, onlara həssaslıq göstərən adamlara bəzən yaltaq və qorxaq adam kimi qiymət verirlər. Həqiqətən bəzi yaltaq və qorxaq adamlar ancaq yaltaqlıq və qorxaqlıq üzündən hörmət edir, özünü nəzakətli göstərirlər. Əgər insan başqasının vəzifəsindən, ona tabe olub-olmamasından asılı olmayaraq hər yerdə və hər zaman ona hörmət edib qayğıkeşlik göstərsə, bu əsl nəzakətlikdir [1].

Nəzakətli adam başqalarına böyük hörmət, qayğı göstərməklə bərabər, öz mənliliyini, ləyaqətini alçatmamalı, nəzakətliyi yaltaqlıqla, qorxaqlıqla qarışdırmamalıdır. Şərq mütəfəkkirlərindən olan Cəlaləddin Rumi ikiüzlü, yaltaq, qorxaq, vəzifə hərisli, cildini tez-tez dəyişdirən adamlara çox haqlı olaraq belə demişdir. “Ya olduğun kimi görün, ya da görüldüyün kimi ol!”. Mədəni, nəzakətli, mənəvi cəhətdən saf olan adam dostluqda, yoldaşlıqda möhkəm olmalı, onun xoş günündə də, pis günündə də yanında olmalıdır.

Nəzakətlik insandan öz hərəkət və rəftarını idarə edə bilməyi də tələb edir. Başqalarının işlədiyi otaqda, istirahət etdiyi yerdə ucadan danışmaq, gülmək, mahnı oxumaq, səs salmaq nəzakətsizlik əlamətidir. Çünki, bu bizim başqa adamlara hörmət etmədiyimizi göstərir. Nəzakətsizlik yalnız hərəkətdə deyil, insanın danışığında, nitqində də təzahür edir. İnsanlar bir-birilə nitq vasitəsilə ünsiyyət saxlayır, fikirlərini, hisslərini bir-birlərinə danışmaq vasitəsilə çatdırır və bir-birlərinə münasibətlərini, bir çox hallarda, nitqlə ifadə edirlər [3].

Mədəni davranış və adətlər ən çox ailədə formalaşır. Gənc hələ kiçik yaşlardan valideynlərlə münasibətində ən xırda davranış qaydalarına əməl etməli və onları adət halına salmalıdır. Yeniyetmələrin mədəni davranışlarının qeydinə qalan hər bir ailə üzvü ailədə bu münasibətlərə xüsusi diqqət yetirməlidir. Yeməkdə də, danışıda da, qonaq qəbul edən zamanda da ən sadə etiket qaydaları gözlənilməlidir. Qonaq qəbul etmək, onu yola salmaq nəzakət tələb edir. Ev sahibi qonağı qapıda gülürüzlə qarşılmalı və özü də onu yola salmalıdır. Qonaq ev sahibinin göstərdiyi yerdə əyləşməlidir. Çağrılan qonaqlığa, görüşə gecikmək, vaxtında gəlməmək bağışlanılmazdır. Bu kimi mənfi adətlərdən gənclər uzaq olmalıdırlar [5].

Yeniyyətələrin mənəvi, psixoloji simasını, əxlaqi düşüncəsini, cəmiyyətə, xalqa, millətə hörməti və ehtiramı ifadə edən sadə əxlaq normalarından biri də sadəlik və təvazökarlıqdır. Bu sadə əxlaq normalarının insan həyatında çox böyük rolu vardır. Bütün əxlaq kodekslərində təqdir olunan sadəlik və təvazökarlıq insanın ən gözəl keyfiyyətidir. Müasir yeniyyətələrin mənəvi təkamülündə, onun bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında sadəlik və təvazökarlığın böyük əhəmiyyəti vardır. Sadə və təvazökar insanlar xalq arasında, ailədə, cəmiyyətdə həmişə sevilirlər. Əksinə lovğa, təkəbbürlü, dikbaş, eqoist adamlar həmişə qınaq obyektı olurlar.

Yeniyyətlər o zaman sadə və təvazökar olurlar ki, onlar özlərini, ləyaqət və mənliliklərini düzgün dərk etsinlər. A.A.Bakıxanov sadəlik və təvazökarlıqdan bəhs edərək yazırdı: “Ağıllı adam odur ki, öz eybini başqalarının eybindən artıq görə və öz hünərini başqalarının hünərindən az hesab edər”. Onun fikrincə insan öz nöqsan və acizliyinin həqiqətini bildikdə, qürur və təvazökarlığından vaz keçər və özgülərinin eyib və nöqsanları onun nəzərində böyük görünməz.

Bütün əxlaq kodekslərində sadəlik və təvazökarlıq insanın ən gözəl keyfiyyətləri kimi qiymətləndirilib. Sadəlik və təvazökarlıq şəxsiyyətin strukturunda oturuşmuş bir kateqoriyadır, insanın mənəvi zənginliyindən xəbər verən bir fenomendir. İnsanda elə şəxsi keyfiyyətlər var ki, onlar minilliklərdən süzülərək soydan, nəsilədən irəli gəlir. “Ot kökü üstə bitər”, “Boş sünbül başını dik tutar”, “Təkəbbürlü adamı heç kəs tərifiyəməz”, “Nəslı olmayanın əslı olmaz” və s. atalar sözləri bunu bir daha təsdiq edir.

Sadə və təvazökar adamlar yenilik hissınə, ətrafda baş verən hadisələri təmkinlə təhlil etmək, onlardan düzgün nəticə çıxarmaq qabiliyyətinə malikdirlər. Onlar, sadə və təvazökar olduqları üçün hamı onları sevir, fikirlərinə hörmətlə yanaşır və onları qəbul edir. Sadə və təvazökar insanlar başqalarının müvəffəqiyyətinə sevinir və fəxr edirlər. Belə adamlar ədalətli olurlar, baş verən hadisələrin təhlilinə soyuqqanlılıqla yanaşır və çalışırlar ki, hadisələr ədalətli başa çatsın. Lovğa, dikbaş, təkəbbürlü insanlar isə sanki ətrafda baş verənləri heç görmür, ətrafdakılara yuxarıdan aşağı nəzərlərlə baxır, onları “qabiliyyətsiz”, “bacarıqsız” sayır. Belə adamlar cəmiyyət üçün çox təhlükəlidir.

Təvazökarlıq alicənablıq deməkdir və bu xüsusiyyətə sahib olan adama təvazökar insan deyirlər. Alicənab adam başqasının xoşuna gələn bütün davranışlardan ehtiyatlanaraq, onun qarşısında öz mənliliyini qorumaq şərti ilə müəyyən güzəştə gedir. Təvazökarlıq insanın öz qüvvəsini düzgün qiymətləndirməsində, onu şişirtməməsində, başqasına xor baxmamasında ifadə olunur. Təvazökar adam heç zaman özü haqqında yüksək fikirdə olmaz, başqalarına da heç zaman aşağı nəzərlə baxmaz. Təvazökar adam öz rütbə və vəzifəsini, məşhur adam olduğunu, öz xidmət və müvəffəqiyyətini heç zaman qabarıq şəkildə biruzə verməz. Bu heç də o demək deyildir ki, təvazökar adam öz nailiyyətlərini sırr kimi saxlamalıdır. Əksinə, lazım gəldikdə onlardan bəhs etməli, öz müvəffəqiyyətini kollektivin müvəffəqiyyəti fonunda təsvir etməlidir.

Bəzən bir çox hallarda nəzakətli, təvazökar adamı gülməyən, danışmayan, zarafat etməyən, soyuq ciddiliyə meyil edən, hər şeyə soyuq yanaşan adam kimi təsəvvür edirlər. Bu, əlbəttə belə deyildir. Təvazökar adam çox gümrəh, ürəyi açıq, xoş hal, yeri gəldikdə gülməyə, zarafat etməyə, əylənməyə meyil edən, həm də bunları ləyaqətlə bacaran adamdır. Bununla bərabər təvazökar adam şit zarafata, insanı gülünc vəziyyətə salan hərəkətlərə qarşı amansız olur.

Mədəni davranış zahiri görkəmdə də əks olunur. Geyimdə səliqəlilik, təmizkarlıq, hərəkətlərdə zəriflik davranışın zahiri cəhətləri olub, ona gözəllik verir. İnsanın həyatında zahiri görkəmin böyük əhəmiyyəti vardır. Çirkli, səliqəsiz bir adamın öz rəftar və hərəkətinə diqqət verə bilməsini təsəvvür etmək çətindir. Səliqəli və təmiz paltar insanın hərəkətlərinin də zərifliyinə, onun rəftarının zərif olmasına, insanda yaxşı əhvali-ruhiyyənin yaranmasına səbəb olur. Bunun üçün gənclər mədəni davranışın nədən ibarət olduğunu və necə ifadə olunduğunu bilməli, öz hərəkətlərində həmin sifətləri müstəsnaşsız ifadə etməlidir.

Mədəni rəftar və davranış adət şəklinə salmaq çox əhəmiyyətlidir. Adətlər insanların gündəlik həyatında çox böyük rol oynayır. Müəyyən mədəni davranış adət şəklinə salmaqdan ötrü hər bir gənc onu dəfələrlə yerinə yetirməli, bu məsələdə özünə heç bir güzəşt etməməli-

dir. Bu, adamdan qətiyyət və iradə tələb edir. Çünki, bu zaman özünə qalib gəlmək, çətinliyə, əziyyətə qatlaşmaq lazım gəlir. Bunsuz mədəni vərdişlər əldə etmək mümkün deyildir.

Müasir yeniyetmələrdə mədəni davranış və adətlərin formalaşmasına təsir edən etnososial, psixososial amilləri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar.

1. Ailə, bağça, təhsil müəssisələri;
2. Valideynlərin nümunəsi;
3. İnsanların hərəkət və davranışlarındakı müsbət hallara rəğbət hissi;
4. Asosial davranışların sonunda səmimi peşmançılıq;
5. Gəncliyə xas olan mədəni davranış və adətləri əməli olaraq ifadə etmək;
6. Ata-ananın, qohumların, bacı və qardaşların onu sevdininə inanması.

Mədəni davranışın inkişafı və tərbiyəsində əsas məsələlərdən biri də yeniyetmələrin bu işdə çalışması, mədəni davranış vərdişlərinin hamıda adət halına keçməsi üçün bütün qüvvələrini sərf etməsindən asılıdır. Bunun üçün belə bir şərait yaratmaq lazımdır ki, əxlaq normalarını, mədəni davranış qaydalarını pozan adamlar öz hərəkətlərinin bütün cəmiyyət tərəfindən pisləndiyini hiss etsinlər.

Yüksək mədəni davranış tərbiyəsində nəzarətlə yanaşı insanın öz nöqsanlarını bilməsi və habelə başqa adamlara öz nöqsanlarını aşkara çıxarmaqda kömək etməsi lazımdır. Bu isə tənqid və özünü tənqidin geniş tətbiqi sayəsində mümkündür. Gənc yaşlarda mədəni davranış tərbiyəsində yeniyetmənin özünü tərbiyəsi çox mühüm rol oynayır. Özünü tərbiyədə əsas şərt insanın öz nöqsanlarını aşkar etməsi və bu nöqsanları özünə aydınlaşdırmasıdır. İnsanın öz davranışındakı mənfi adətlərlə mübarizə etməsi asan iş deyildir, amma mümkün olan işdir. Bunun üçün insan özünə sahib olmalı, öz hisslərini cilovlamağı bacarmalıdır. Mədəni davranış yeniyetmələrin ictimai-sosial həyatının bütün sahələrini əhatə etməlidir.

Ədəbiyyat

1. Bayramov, Ə.S. Şəxsiyyətin inkişafının etnopsixoloji məsələləri / Ə.S.Bayramov. – Bakı: – 1985.
2. Bayramov, Ə.S. Psixoloji düşüncələr / Ə.S.Bayramov. – Bakı: – 1994.
3. Bakıxanov, A.A. Seçilmiş əsərləri / A.A.Bakıxanov. – Bakı: – 1984.
4. Makarenko, A.S. Seçilmiş pedoqoji əsərləri. [I və II cild] / A.S.Makarenko. – Bakı: – 1983.
5. Qədirov, Ə.Ə. Mədəni davranış və onun tərbiyəsi. / Ə.Ə.Qədirov. – Bakı: – 1970.

З.Дж.Ахмедсой

Психологические особенности, характеризующие поведение подростков

Резюме

В статье рассматриваются такие понятия, как вежливость, скромность, великодушие, простота, характеризующие культуру поведения современных подростков. Далее в ней описываются такие понятия, как чванливость, надменность, навязывание своей мысли другим, встречающиеся в поведении людей.

Z.J.Ahmadsoy

Psychological characteristics that shape the behavior of adolescents

Summary

The article explores concepts such as politeness, simplicity, humility, and friendliness that characterize the behavior of modern adolescents. Additionally, the article investigates attitudes commonly observed in people's conduct, such as arrogance, egotism, and imposing one's opinions on others.

Rəyçi: dos. Q.Q.Əzizov

Redaksiyaya daxil olub: 07.06.2023

P.F.ƏLİYEVƏ

e-mail: peri_alieva_2018@mail.ru

Gəncə Dövlət Universiteti
(Gəncə ş., Heydər Əliyev pr., 429)**İCTİMAİ FƏALLIQ MƏKTƏBLİ GƏNCLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK
TƏRBIYƏSİNİN BAŞLICA GÖSTƏRİCİSİ KİMİ***Açar sözlər: ictimai fəallıq, motivlər, ictimai borc, vərdiş, yaradıcılıq, təşkilatçılıq, milli vətənpərvərlik**Ключевые слова: общественная активность, мотивы, общественная обязанность, привычка, деятельность, организаторство, национальный патриотизм**Key words: social activity, motives, social duty, habit, creativity, organizational, national patriotism*

Respublikamızda demokratiyanın inkişafı ilə əlaqədar olaraq ümumtəhsil məktəblərinin fəaliyyətlərinin yeni dövrü başlamışdır və Azərbaycan Respublikasının “Təhsil islahatı”nın icrasının həyata keçirilməsi bizim məktəb sahəsindəki qüvvələrimizdən maksimum istifadə etməyi tələb edir. Bu bir həqiqətdir ki, insanın ictimai fəallığının yüksəldilməsi məktəb özünüidarəsinin düzgün tənzimlənməsindən çox asılıdır. Aparılan müşahidələr göstərir ki, məktəblərimizdə demokratik əsaslarla keçirilən şagird komitələrinin seçkiləri və onların fəaliyyətinə pedaqoji istiqamət verilməsi, müstəqilliyinə və təşəbbüskarlığına diqqətlə yanaşılması şagirdlərdə bir sıra müsbət keyfiyyətlər yaratmışdır ki, bu da gələcək ictimaiyyətçi nəslin yaranması deməkdir.

İctimai fəallıq nədir? Prof. F.B.Sadiqovun fikrincə, ictimai fəallıq şəxsiyyətin mürəkkəb əxlaqi-iradi keyfiyyətidir və insana xas olan təbii haldır. Bunun arxasında maraq, məsuliyyət, tələbkərlilik, təşəbbüskarlıq, çalışqanlıq, ictimai işlərdə başqalarına (yoldaşlarına) yardım etmək, təşkilatçılıq bacarığı və s. durur. İctimai fəallıq nəticəsində şəxsiyyət ictimai həyata fəal şəkildə təsir edir, ictimai inkişafda müstəsna rol oynayır [4, s.286].

Heç də təsadüfi deyildir ki, bu günkü Azərbaycanın müstəqilliyinin bərpa olunmasında ictimai fəallığın rolu az olmamışdır.

Hər bir şagird, tələbə sabahın mütəxəssisi, böyük fədakarlıq göstərən şəxsiyyətidir. Fikrimizcə, hər bir gənc ixtisas öyrənməyindən asılı olmayaraq bütünlüklə tərbiyə sahələrini mənimsəməli, həyatda fəal olmalıdır. Axı, bu bir sirr deyildir ki, bugünkü gənc sabahın yaxşı ixtisaslı mütəxəssisi olmaqla yanaşı, dövlət işlərində icraçı vəzifələrində irəli çəkilirlər. Bu ictimai fəallıq nəticəsində baş verir ki, bunun əsası hələ məktəb partası arxasında şagird özünüidarə orqanlarında qoyulur və bu iş ali məktəblərdə inkişaf etdirilir. Bu inkişaf tələbə özünüidarə orqanları, tələbə elmi cəmiyyəti və s. vasitəsi ilə həyata keçirilir. Lakin pedaqoji təcrübə zamanı əsasən orta və ali məktəblərdə şagird və tələbələrə ictimai fəallıq üçün imkan verilir ki, onlar fəaliyyət göstərsinlər. Axı, bildiyimiz kimi, fərd ona verilən imkanlarda özünü göstərərək ictimai fəallığı üzə çıxarır. Bu zaman onlarla ictimai fəallığın fəaliyyət motivi əsasında iş aparılmalıdır. Bu fəaliyyət, axı, onların yaşlarının və dünyagörüşlərinin artdığı vaxta təsadüf edir.

Şəxsiyyətin ictimai fəallığı onun seçdiyi peşədə, gördüyü hər hansı bir işdə cəmiyyətə yararlı olmaqdan ötrü ümumiliyin xeyrinə daha artıq əmək sərf etməkdə özünü göstərir. Həm də bu zaman şəxsiyyət verdiyi faydanı öz şəxsi mənafeyi çərçivəsində məhdudlaşdırmır. Həmin faydanın milyonlara məxsus olduğunu düşünür və hərəkət edir. Bu zaman işə şəxsiyyətin hansı peşədə, hansı vəzifədə çalışması əsas rol oynayır. Başlıcası işə kollektiv və cəmiyyət üçün faydalı olmağı dərk etmək və əməli fəaliyyət göstərməkdir. Onun gördüyü işin ictimai faydalı xarakter daşımadaşdır. İctimai fəallığı hər şeydən əvvəl, onların özlərini kollektivin üzvü kimi hiss etməsində, kollektivin və cəmiyyətin rifahı naminə ictimai fəaliyyətə qoşulmasında, ictimai tapşırıqların yerinə yetirilməsində təşəbbüskarlığı və fəaliyyətin təzahüründə, kollektivin və cəmiyyətin qarşısında duran bir sıra vəzifələrin yerinə yetirilməsi məqsədilə

təşkilatçılıq fəaliyyəti bacarığını və tələbatına malik olmasında özünü göstərir. Deməli, onların öz bilik, bacarıq və qüvvələrinin, faydalı vəzifələrin yerinə yetirilməsi ilə vərdişlər yaranır və tələbata çevrilir. Lakin bu müsbət vərdişlər inkişaf etdirilməli, yəni təşkilatçılıq fəaliyyəti ilə birləşməlidir ki, bu dolğun şəkil alsın. Axı, idraki fəaliyyət, ictimai fəallıq olmadan ictimai borcun yerinə yetirilməsi təlimə müsbət münasibət səviyyəsinə də yüksəlməz. Hər bir dövlətin özünün ictimai fəaliyyət dairəsi vardır. Kimi yüksək rütbəli şəxslərin, kimi dövlətin, kimi səxalq kütləsinin xeyrinə işləyir. Müəllimlər bu məsələni bir problem məsələ kimi dərş prosesində, sinifdən xaric və məktəbdənkənar tədbirlərin icrası vaxtında nəzərə almalıdırlar. İstiqaməti olmadan fəallıq dövlət quruluşuna (və ya cəmiyyətə) zidd fəaliyyətə çevrilə bilər. İctimai fəallığın tərbiyəsi zamanı münasibətlərin sosial şərtlərinin, konkret şəraitin nəzərə alınması lazımdır. Çünki insanların ictimai fəallığı məhz bu şərtlər və şərait daxilində meydana çıxır və yaxud çıxır bilər.

İctimai münasibətlər, konkret tarixi şərait, iqtisadi amillər ictimai fəallığın müvafiq növlərini müəyyən edir. Lakin ətraf mühitin predmetləri, təzahürləri ondan əmələ gələnələr, hər bir şəxs tərəfindən müxtəlif şəkildə qavranılır və həyata keçirilir: eyni predmet və təzahürlər bəzi adamlar tərəfindən faydalı kimi qəbul olunarsa, bir başqaları onlara əhəmiyyətsiz, digər qism isə hətta ziyanlı bir şey kimi baxa bilər. Məsələn, bəziləri Azərbaycanda 1988-ci ilin noyabr-dekabr aylarında baş verən nümayişi xalq hərəkəti kimi qiymətləndirdisə də, bəziləri isə buna əhəmiyyətsiz – ekstremizm kimi, bir başqaları isə mənasız bir proses kimi baxırdılar. Buna 1990-cı ilin 20 Yanvar faciəsini də aid etmək olar. Əslində əsas söhbət kamil formalaşdırılmış ictimai fəallıqdan gedir.

İnsanın, insan birliyinin, hər hansı predmet və yaxud təzahürün mənası sərvət anlayışı ilə müəyyən olunur. Cəmiyyət üçün onun inkişafı və möhkəmlənməsi üçün məna ifadə edən bir şey sosial sərvətlərin sisteminə daxildir. Belə bir kəlamı şəxsiyyət haqqında da demək olar. Onun mövcudluğu, inkişafı və təkmilləşməsi üçün vacib sayılan hər şey sosial sərvətlərə daxildir.

İctimai fəallıq müstəqil sərvət kimi özünü göstərir: o, şəxsiyyətin inkişafına kömək edir, mənəvi cəhətdən onu zənginləşdirir, bu və ya digər dərəcədə ona yaradıcı, əxlaqi məzmun gətirir. Beləliklə, göstərə bilər ki, ictimai fəallıq şəxsiyyətin ayrılmaz keyfiyyəti, ictimai iş isə daxili tələbatdır.

İnsanı fəaliyyətə maddi tələbatla yanaşı, həm də ictimai və mənəvi tələbatlar, yəni maraqlar, ideallar, hisslər, duyğular və s. təhrik edir. İnsanın qarşılıqlı əlaqələri əmək prosesində yarandığı və inkişaf edib təkmilləşdiyi üçün, fəallıq heç də yalnız şəxsi tələblər və maraqlarla məhdudlaşmış qalmır, həm də ictimai tələblər və maraqlarla müəyyən olunur.

Hər bir şəxs böyüdükcə, müəyyən yaş həddinə çatdıqca, yəni onun şəxsiyyəti formalaşdıqca, onun maraq dairəsi, dünyagörüşü genişlənilir və eyni zamanda, həm də fəallığı artır. Bu zaman mühitin də ona təsiri özünü göstərir.

Tələblər də daimi deyil. Onlar da fəaliyyətin təsiri ilə dəyişir. Ona görə də tələbatın şəxsiyyətin fəallığına və inkişafına təsiri həmin bu tələbata, onun şəxsiyyətə təsirinə münasibətdən asılıdır. İlk növbədə, hansı tələbatdan qane olacağı və yaxud olmayacağı isə şəxsiyyətdən asılıdır. Deməli, müəllimlər və hər bir tərbiyəçi bu məsələyə münasibətdə tələbatların rolunu və vəzifələrini dərindən dərk etməlidirlər. Bu da özünü tərbiyədə mühüm cəhətdir. Həmişə zəruri tələbatlar fəaliyyətin motivlərinə çevrilir. Xatırladaq ki, şagirdlərin və tələbələrin (və ya hər bir adamın) ictimai işdə iştirakı hələ onların ictimai fəallığı demək deyildir. Yalnız ictimai fəallıq onlarda daxili tələbata çevrildiyi və onlar şüurlu surətdə fəaliyyətə qoşulduqları təqdirdə real olur.

Şəxsiyyətin ictimai fəallığının mürəkkəb quruluşunun ayrılmaz komponenti onun iradəsinin xassələridir. Buraya məqsədyönlülük, qətiyyət, təkidlilik, sözbütöv, intizamlılıq, prinsiplilik, müstəqillik, səbrli olmaq və s. aiddir.

İctimai fəallıq şəxsiyyətin əxlaqi ləyaqəti, insanın ictimai dəyərlərinin meyarlarından biri, onun vətəndaşlıq yekdilliyi kimi qiymətləndirilir. Bunlar öz növbəsində vətənpərvərlik hisslərini qüvvətləndirən, genişləndirən fəaliyyətdir.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi. Ali təhsil müəssisələri üçün dərslik / A.N.Abbasov, L.A.Məmmədli, İ.A.Əmirəliyeva. – Bakı: Mütərcim, – 2022. – 464 s.
2. Əliyev, R.İ. Humanist psixologiya / R.İ.Əliyev. – Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, – 2023. – 197 s.
3. Kazımov, N.M. Məktəb pedaqogikası / N.M.Kazımov. – Bakı: OKA Ofset, – 2009. – 476 s.
4. Sadıqov, F.B. Ümumi pedaqogika / F.B.Sadıqov. – Bakı: Maarif, 2023. – 852 s.

П.Ф.Алиева

Общественная активность школьников – основные показатели патриотического воспитания молодежи

Резюме

В статье изучены мотивы общественной деятельности студентов высших педагогических учебных заведений и проблема их зависимости от характера деятельности. Определено, что главным условием для общественной активности студентов является ведущий мотив их деятельности. При целенаправленном мотиве активность студентов более продуктивна.

Статья наряду с обогащением педагогической теории также имеет ценную педагогическую значимость. Статьей могут пользоваться контингент студентов и учителей высших учебных заведений.

P.F.Aliyeva

About motives of public activities of students and its influence to the character of ability field

Summary

In article are studied the problem of motives of public activities of students of the pedagogical education establishments, also its influence to the character of their ability field. Has been determined, that the basic feature of public activities of activities of students is the main motive. If the motive is clear, the public activities is more useful and qualities.

Article is necessary not only, as theoretical source, but also has the practical importance. It is useful for teachers and students of the higher education establishments.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 15.07.2023

H.M.HACIYEVA*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent**e-mail: haciyeva_53@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti***(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)*

ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ HƏYAT BİLGİSİ VƏ ONUN TƏDRİSİ METODİKASI FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN İDRAK FƏALLIĞININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ

Açar sözlər: *idrak fəallığı, Həyat bilgisi, fəal təlim, kurikulum, məzmun xətti, standart, yaradıcı fəaliyyət, qrupla iş*

Ключевые слова: *познавательная активность, Знание жизни, активная деятельность, curriculum, фабула, стандарт, творческая деятельность, групповая работа*

Key words: *cognitive activity, Life skills, active learning, curriculum, course content, standards, creative activities*

Ali məktəblərdə tələbələrin idrak fəallığının formalaşdırılması və onun inkişaf etdirilməsi pedaqoji elmlər, xüsusilə fənlərin metodikasının tədrisi qarşısında mühüm vəzifələrdən biridir. Tələbənin idrak fəallığını inkişaf etdirilməklə onu dövrün tələblərinə cavab verən yaradıcı mütəxəssis kimi yetişdirilməsi əsas məsələlərdəndir. Bu gün cəmiyyətin inkişafı, elmi-texniki tərəqqi hər bir insanın, xüsusilə müəllimin, gənc mütəxəssislərin müstəqilliyini, idrak fəallığını artırmağı tələb edir. Bunları nəzərə alaraq ali məktəb müəllimləri tədris etdiyi fənn üzrə tələbələrin idrak fəallığının inkişafına ciddi yanaşır. Ali məktəblərdə tədris olunan hər bir fənnin məzmunu tələbələrin idrak fəallığının inkişafını təmin edir. “Həyat bilgisi və onun tədrisi metodikası” fənni belə bir aktual problemin həlli baxımından daha imkanlıdır. Müəllim fənnin tədrisində sistemli şəkildə problemin həllinə səy göstərməli olur [2, s.16].

Müxtəlif ali məktəblərdə fənnin tədrisinin müşahidəsindən belə nəticə alındı ki, müəllimlər tələbələrin idrak fəallığının inkişafını əsas problem kimi qarşılarına qoymasalar da, dərslərində onun həllinə yaxınlaşırlar. Lakin onların bu fəaliyyəti davamlı olmayıb, hərdən bir həyata keçirilir. Bu fəaliyyətdə fəal təlim metodlarını dərinlən bilən və dərslərində onların tətbiqini həyata keçirən müəllimlər daha böyük uğur qazanırlar. Çünki fəal təlim metodları adından bəlli olduğu kimi öyrədənlərin və öyrənənlərin fəallığına əsaslanır.

İntegrativ fənn olan “Həyat bilgisi və onun tədrisi metodikası”nın məzmununda bir çox ziddiyyətli məsələlər vardır ki, onların müqayisə, müşahidə, təhlil edilməsi ilə öyrədilməsi, həqiqətin aşkara çıxarılmasını asanlaşdırır. Tələbələrin ziddiyyətləri müəyyən edib qərar çıxarması fəaliyyətinə cəlb edilməsi, məhz fəal təlim metodlarından beyin həmləsi, klaster, prezentasiya, layihələr, diskussiya, debatın tətbiqi ilə mümkün olur. İdrak fəallığının artırılmasında fəal iş formalarının, xüsusilə qrupla və cütlərlə iş formalarından istifadə də yaxşı nəticə verir.

Onu da qeyd edək ki, ümumtəhsil məktəblərin ibtidai təhsil səviyyəsinin Həyat bilgisi fənni kurikulumunda birinci məzmun xətti “Təbiət və biz” kimi müəyyən edilmişdir. Onun alt xətləri:

- Cisim, maddə və hadisələrin müxtəlifliyi;
- Yerin təbəqələri və onlarda gedən proseslər;
- Canlılar aləmi;
- Ekologiya kimi müəyyənləşdirilmişdir [1, s. 34].

Hər bir alt xəttə uyğun məzmunun parametrləri, standartları göstərilmişdir. Canlılar aləmi alt xətti üzrə bitkilər və heyvanlar aləminin, göbələklər və mikroorqanizmlərin müxtəlifliyi, əsas xüsusiyyətləri, canlıların bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsi və onların həyatında irsiyyət və

mühitin rolu, insan orqanizminin quruluşu, onun əsas orqanları və orqanlar sisteminin funksiyaları, insan sağlamlığının qorunub saxlanması və möhkəmləndirilməsi barədə bilik və bacarıqların mənimsənilməsi təmin olunur. Bu bölmənin tədrisinin biologiya fənninin məzmunu ilə əlaqələndirilməsi dərsləri daha maraqlı edir, tələbələrin idrak fəallığına zəmin yaradır.

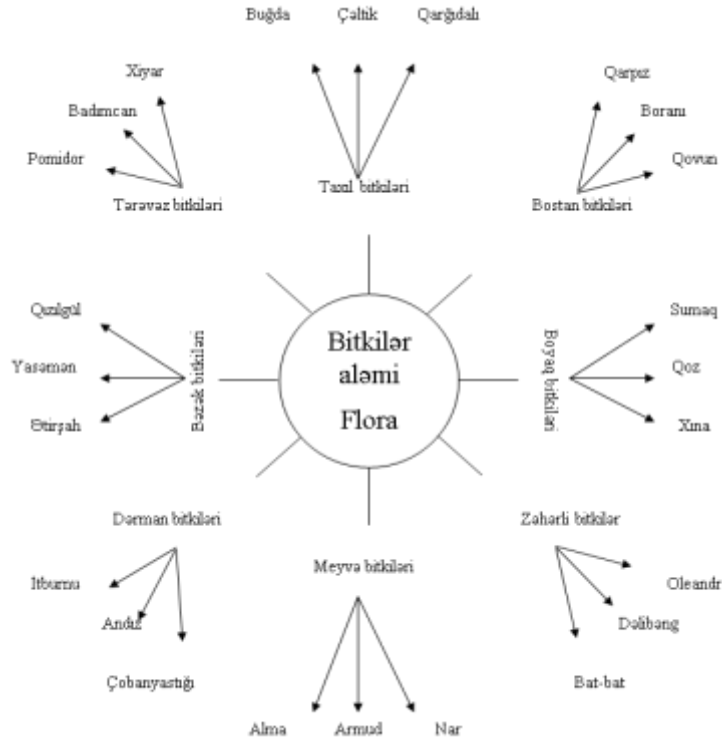
Alt xəttin standartına gəldikdə isə deyilir: Şagird: canlılar aləminin müxtəlifliyini, onların cansız təbiətlə və bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsini izah edir, canlıların həyatında irsiyyət və mühitin rolunu əsaslandırır, insanı təbiətin bir hissəsi kimi səciyyələndirir, onun sağlamlığını keçirdiyi həyat tərzini ilə əlaqələndirir.

“Həyat bilgisi” kurikulumunun tələbləri BİBÖ metodu ilə tələbələrə öyrədilir. Onlar fənnin məzmun xətləri, alt xətləri, standartlara dair bildiklərini söyləyir, bilmədiklərini müəllimdən öyrənirlər. Sonra birinci məzmun xəttinin “Canlılar” adlı alt xəttinə uyğun mətn hazırlanması tapşırığını alırlar. Müəllim qrup üzvlərinə elan edir ki, mətn elmi, bədii, əyləncəli, rollu oyun xarakterli ola bilər. Qruplar lazımi mənbələri, resursları əldə etməklə yaradıcı işə başlayırlar [1, s.37].

Müəllim “Həyat bilgisi” fənninin “Təbiət və biz” məzmun xəttinə uyğun alt məzmun xətlərini, standartları izah etdikdən sonra tələbələrə 4 qrupa ayırır, məzmun xətti üzrə standartlar əsasında mətn hazırlamağı tapşırır. Qrupun 2-nə cansız təbiətlə bağlı, yəni coğrafi biliklərlə bağlı mətnin hazırlanması tapşırılır. Digər 2 qrupa isə canlı təbiətlə bağlı bioloji bilikləri əhatə edən mətnlərin işlənilməsi tapşırığı verilir. Tapşırıqların yerinə yetirilməsində tələbələrə lazımi mənbələr, informasiya və resurslar çatdırılır. Tapşırıqlar yerinə yetirildikdən sonra onlar təqdim olunur. Qrupların hazırladıkları mətnin tədrisində istifadə edəcəkləri metodlar müzakirə edilir, səmərəli metod və formalar müəyyənləşdirilir. İstifadə olunacaq resurslar göstərilir. Müəllim tələbələrə cütlərə ayırır və hər cütə müvafiq mətnin tədrisi metodikasını hazırlamağı tapşırır. Tapşırıq yerinə yetirilir və müzakirəyə çıxarılır. Hər bir cütlük hazırladığı mətnin tədrisi metodikasına dair dərs nümunəsini təqdim edir. Dərstdə təbiiq etdiyi fəal təlim metodunun üstün cəhətlərini göstərir [7, s.76].

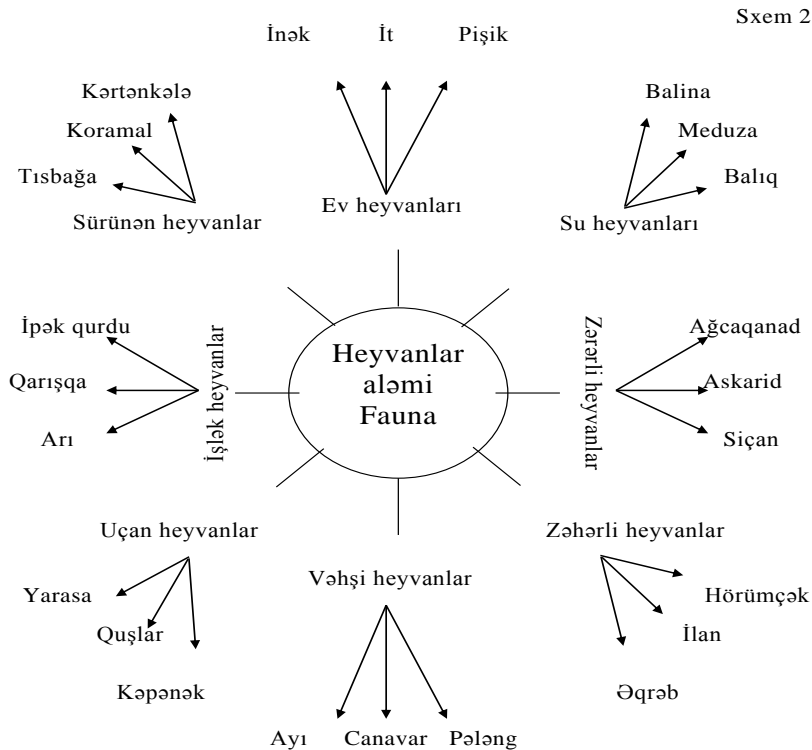
Müşahidə etdiyimiz dərslərin birində (ADU II kurs, müəllim V.Bağirova) göstərilən təcrübədən istifadə olunmuş və yaxşı nəticə alınmışdır. Təşkil olunan qruplar “Təbiət və biz” məzmun xəttinə və onun alt-xətlərinə və hər birinin standartlarına uyğun mətnlər işləmişlər.

Məsələn, “Flora”, “Fauna” adlanan qrupların üzvləri bitkilərin və heyvanların xarakterik xüsusiyyətlərini əks etdirən mətnlər işləmişlər. “Flora” qrupu aşağıdakı mətni işləyib sinif qarşısında təqdim etdi. Göstərdi ki, bitkilər aləmi “Flora” adlanır. Hazırda yer üzərində təxminən 500 minə qədər bitki növü məlumdur. Bitkilər aləmini öyrənən elm botanika adlanır. Təbiətdə, digər canlıların yaşamasında bitkilərin əhəmiyyəti çox böyükdür. Onlar təbiəti oksigen qazı ilə təmin etməklə bərabər üzvi maddələr sintez edir, həm özlərini, həm də digər canlıları qidalandırır. Bitkiləri meyvə, dərman, bəzək, tərəvəz, taxıl, bostan, boyaq, zəhərli bitkilər qruplarına bölürlər. Bitkilər aləmi çox müxtəlifdir, onları öyrənmək üçün sistemləşdirmədən istifadə olunur. Aşağıdakı sxem (sxem 1) bitkilər aləminin zənginliyini göstərir [5].



Fauna adlanan qrup heyvanlara dair mətn və onların müxtəlifliyini əks etdirən sxemi (sxem 2) işləyərək təqdim etdi.

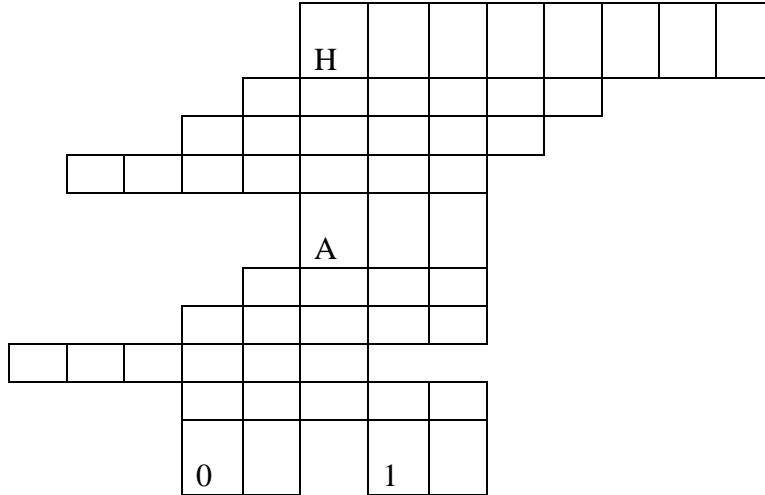
Heyvanlar aləmi çox zəngin və rəngarəngdir. Heyvanlar aləmini Zoologiya elmi öyrənir. Yer üzərində heyvanlar çox müxtəlif olduğuna görə onları öyrənmək üçün qruplaşdırır və sistemləşdirirlər. Yer üzərində heyvanlar aləminə çox müxtəlif heyvanlar aiddir. Heyvanları faydasına görə aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq (sxem 2) mümkündür [10].



Qruplar hazırladıqları sxem üzrə bitki və heyvan növlərinin şəkillərini də əldə edirlər. Onların ibtidai sinif şagirdlərinə öyrədilməsi metodikasını hazırlayırlar.

Digər bir qrup “Heyvanlar aləmi” mətninə dair əyləncəli oyun krossvord hazırlamışlar. “On heyvan” krossvordu.

Krossvordda on heyvan adı verilmişdir. Suallara cavab tapmaqla krossvordu həll edin.



1. Qidasını tor qurmaqla əldə edir (Hörümçək). 2. Onun adına xalq mahnısı qoşulub (Ceyran). 3. Banan yeməyi xoşlayır (Meymun). 4. Yırtıcı heyvandır (Canavar). 5. Armudu çox sevir (Ayı). 6. Süd verən ev heyvanı (İnək). 7. Hiyləgərliyi ilə tanınır (Tülkü). 8. Suda yaşayan nəhəng heyvan (Balina). 9. İri, gözəl buynuzlara malikdir (Maral). 10. Qoşqu heyvanıdır (At). 11. Vəfalı ev heyvanıdır (İt) [10, s. 28].

Həyat bilgisi və onun tədrisi metodikası fənninin fəal təlim metodları ilə öyrədilməsi tələbələrin idrak fəallığının inkişafına və təlimin səviyyəsinin yüksəlməsinə kömək edir. Fənni fəal təlim metodları ilə tədris edərkən təlim standartları reallaşır və tələbələrin idrak fəallığı təmin olunur. Standartlar tələbələrin yaradıcı fəaliyyətinə şərait yaradılmasına əsaslanır.

Ədəbiyyat

1. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. – Bakı: Təhsil, – 2008.
2. Hacıyeva, H.M. Azərbaycan Respublikasında ali təhsilin bakalavr pilləsində ibtidai sinif müəllimlərinin hazırlığı üzrə “Həyat bilgisi və onun tədrisi metodikası” fənninin kurikulumu / H.M.Hacıyeva, S.L.Axundov. – Bakı: ADPU, – 2010.
3. İsmixanov, M. Ali məktəb pedaqogikası (mühazirə kursu) / M.İsmixanov, R.Bəxtiyarova. – Bakı: Əlfərul, – 2010.
4. Путьков, Ю.А. Основы педагогической технологии / Ю.А.Путьков. – М: Просвещение, – 2001.
5. Hacıyeva, H.M. və b. “Bitkilər” kursu üzrə əyləncəli oyunlar və maraqlı tapşırıqlar / H.M.Hacıyeva. – Bakı: – 2012.
6. Həyat bilgisinin tədrisi metodikası / H.Hacıyeva [və b.]. – Bakı: – 2014.
7. Həyat bilgisinin əsasları / H.Hacıyeva [və b.]. – Bakı: – 2014.
8. İbtidai siniflərdə həyat bilgisinin tədrisində iqtisadi bilik və bacarıqların aşılınması / H.Hacıyeva [və b.]. – Bakı: – 2017.
9. Bağırova, S. İbtidai siniflərdə həyat bilgisinin rollu oyun texnologiyaları ilə tədrisi metodikası / S.Bağırova, H.Hacıyeva. – Bakı: – 2019.
10. İbrahimov, F. Pedaqogika. [I cild] / F.İbrahimov, R.Hüseynzadə. – Bakı, – 2012.

Х.М.Гаджиева

**Развитие познавательной деятельности студентов посредством
применения активных методов обучения**

Резюме

Статья посвящена развитию познавательной деятельности студентов по предмету «Знание жизни и методика его преподавания» на педагогических факультетах высших педагогических школ. В ней обосновывается преимущество использования активных методов и форм обучения в повышении познавательной активности студентов. Приводятся примеры повышения качественного уровня обучения с повышением познавательной активности студентов.

Н.М.Наjiyeva

**Development of students' cognitive activity in teaching the subject of life knowledge
and its teaching methodology in higher schools**

Summary

The article was dedicated to the development of students cognitive activity on the subject “Life skills and its teaching methods” in pedagogical faculty of higher pedagogical schools. There is based on the usage of the advantage of using active learning methods and forms in increasing students cognitive activity. There is given a sample on the quality of training with the increasing of student’s cognitive activity.

Rəyçi: prof. R.L.Sultanov

Redaksiyaya daxil olub: 13.07.2023

H.M.HACIYEVA*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent**e-mail: haciyeva_53@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

M.V.ZÜLFÜQAROVA*direktor müavini***Bakı şəhəri 165 №-li tam orta məktəb**

(Bakı şəh., NZS qəs., Əmirxanov küç. 2)

**ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏB BİOLOGİYASININ TƏDRİSİNDƏ
AZƏRBAYCAN FAUNASININ YENİ ÜSULLARLA ÖYRƏDİLMƏSİ***Açar sözlər: fauna, biologiya, təlim üsulları, quşlar, morfoloji anlayışlar, ekologiya, klaster, təlim oyunları**Ключевые слова: животный мир, биология, методика обучения, птицы, морфологические представления, экология, кластер, развивающие игры**Key words: fauna, biology, teaching methods, birds, morphological concepts, ecology, cluster, educational games*

Ümumtəhsil məktəb fənlərindən biri canlıları öyrənən biologiyadır. Fənnin tədrisinin şagirdlər üçün daha maraqlı edilməsində dərslərdə yeni təlim üsullarının tətbiqi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Yeni təlim üsulları çox müxtəlif və maraqlı olub, şagirdlərin fəallığını təmin edir. Onların tətbiqində şagirdlərin yaş və bilik səviyyələri, mövzuların məzmunu nəzərə alınır. Aşağı siniflərdə bitki və heyvanların quruluşu, həyat tərzi öyrədildiyindən biologiyanın tədrisində bitki və heyvanların orqanları, sistematikası, onlarda gedən fizioloji proseslərin (qidalanma, tənəffüs, çoxalma, qıcıqlanma, hərəkət, inkişaf və s.) öyrədilməsi həyata keçirilir. Bitkilər, heyvanlar və digər canlılar biologiyanın tədrisində sistemlə, ardıcılıqla öyrədilir. Həmin mövzuların Azərbaycanın flora və faunası ilə əlaqələndirilməsi imkanları genişlənir [6].

Heyvanlara dair ilk anlayışları şagirdlər ibtidai sinif fənlərinin tədrisində mənimsəyirlər. 6 və 7-ci siniflərdə heyvanların quruluşu, orqanları, orqanlar sistemi, onların funksiyaları öyrədilir. Belə mövzuların tədrisində müəllim yerli fauna materiallarının öyrədilməsinə daha geniş yer verir. Biologiyada heyvanlar sadədən mürəkkəbə, yəni birhüceyrəliyədən başlayaraq ən ali heyvanlara – xordalılar tipinin məməlilər sinfinin nümayəndələrinə qədər sistemlə öyrədilir.

Müəllimin heyvanlarla tanışlığa “Azərbaycan faunası” albomunun hazırlanması ilə başlaması müsbət nəticələnir. Şagirdlərin hər biri albomun bir səhifəsinə yerli fauna nümunələrindən birinin şəklini çəkir və ya fotosunu yerləşdirir. Eyni zamanda “Azərbaycan faunası” başlığı ilə tablo hazırlanır. Belə ki, şagirdlərə heyvan nümunələri haqqında bildiklərini tablodakı müvafiq çərçivəyə yazılması və yapışdırılması tapşırılır. Şagirdlər axtarışda olmaqla bu işi həvəslə yerinə yetirirlər, müxtəlif mənbələrdən yerli heyvan növlərinə dair materialları, onların şəkillərini toplayır və sinifdən asılmış tablo üzərinə yerləşdirirlər. Tablo təxminən aşağıdakı kimi hazırlanır. Tablodakı çərçivələrdə adı yazılmış heyvanın şəkli və onun haqqında məlumat yazılır.

Azərbaycan faunası					
Şir	Pələng	İlan	Ayı	Canavar	Çaqqal
Tülkü	Ceyran	Dovşan	Maral	Cüyür	Qaban
Durna	Leylək	Qaz	Ördək	Qartal	Bildirçin
Bülbül	Bayquş	Turac	Ağacdələn	Qırqovul	Göyərçin

Ayın sonunda tabloya yapışdırılan materiallar müzakirə və təhlil edilir. Onlar iqtisadi, morfoloji, sistematik qruplar üzrə sistemləşdirilir. Kənd təsərrüfatı, ev, fermer təsərrüfatı, yirtıcı, vəhşi, qida, dərman əhəmiyyətli heyvanlar olmaqla müxtəlif albomlarda yerləşdirilir və etiketləşdirilir. Heyvanların şəkilləri üzrə tablolar, divar qəzeti və s. hazırlanır. Fəaliyyəti müstəqil yerinə yetirdikdə şagirdlərdə bilik və intellekt səviyyə yüksəlir, onlar ölkənin faunasını öyrənir, heyvan ekologiyası ilə tanış olur, mühafizə işlərində fəallıq göstərirlər. Müəllim şagirdləri belə bir maraqlı işə cəlb etməklə onlarda tədiqatçılıq bacarıqlarını da inkişaf etdirir. Bütün bunlar şagirdin bilik keyfiyyətinə müsbət təsir göstərir, onlarda faunaya dair biliklərə könüllü yiyələnmək bacarığı formalaşır.

Müəllim şagirdlərin yerli heyvanlara dair hazırladığı materiallardan istifadə etdiyindən şagirdlər bu fəaliyyətə daha həvəslə yanaşırlar. Müasir metodların tətbiqi biologiyanın tədrisində Azərbaycan faunasını öyrənməyin daha faydalı yollarındandır [1, s. 16].

Doğma diyarın təbii sərvəti olan heyvanların öyrənilməsi, həm də onların qorunması işində şagirdlərin fəal iştirakını təmin edir. Azərbaycan faunasının öyrədilməsində səmərəli təlim metodlarından biri dərsin motivasiya mərhələsinin Azərbaycanın fauna elementləri ilə əlaqələndirilməsidir. Bunun üçün müəllim beyin həmləsi, təlim xarakterli əyləncəli oyunlardan istifadə edir. “Azərbaycanda yaşayan heyvan adlarını say”, “Əvvəlinci hərflə gələn heyvan adları”, “Axıncı hərflə gələn heyvan adları”, “Nəslə kəsilməmiş heyvanlar”, “Kənd təsərrüfatı heyvanları”, “Meşə heyvanları”, “Heyvanların faydası”, “Zərərli heyvanlar”, “Kənd təsərrüfatı heyvanlarının məhsulları”, “Heyvanlara qulluq” və s. adda təlim xarakterli oyunlardan istifadə edilməsi çox faydalıdır. Təlim xarakterli əyləncəli oyunlardan müəllim dərsə başlayarkən motivasiya mərhələsində 2-3 dəqiqə ərzində istifadə edir. İlk dərslərdə müəllim ümumi xarakterli, ümumiyyətlə heyvan adlarının çəkilməsi ilə başlayır. Şagirdlər növbə ilə müxtəlif heyvanların adlarını çəkməli olurlar. Belə ki, canavar, tülkü, ayı, qartal və s. Onlar heyvan adlarını sayarkən təkrara yol verməməli, çaşmamalı, uzun müddət fikirləşməməlidirlər. Yəni sürətlə düşünərək heyvan adlarını təkrara yol vermədən çəkməli olurlar. Şagirdlərin hamısı bu prosesdə fəal iştirak edir, oyunun qaydalarını pozurlar. Fəaliyyəti başa çatdıran müəllim dərsin əsas mərhələsinə keçir. Bu cür fəallaşma şagirdlərin heyvan adları ilə söz, termin ehtiyatını artırır, onların hazırcavablıqlarını, dinləmək bacarığını, oyunda uduzmamaq üçün diqqətli və məsuliyyətli olmaq kimi qabiliyyətlərinə müsbət təsir göstərir. Fəallaşma ilə müəllim motivasiyada şagirdlərin əhvali-ruhiyyəsini yaxşılaşdırır və onların dərsdə fəallıqlarını artırır. Növbəti dərslərdə müəllim oyunu bir qədər çətinləşdirir və xüsusiləşdirir. Belə ki, yalnız Azərbaycan faunası nümunələrinin adlarının çəkilməsini təklif edir. Başqa bir dərsdə birinci şagirdin adını çəkdiyi heyvanın axıncı hərfi ilə başlayan heyvan adının çəkilməsi təklif olunur. Məsələn, qartal, leylək, kirpi, ilan, nərə, əqrəb, bəbir və s. [10]

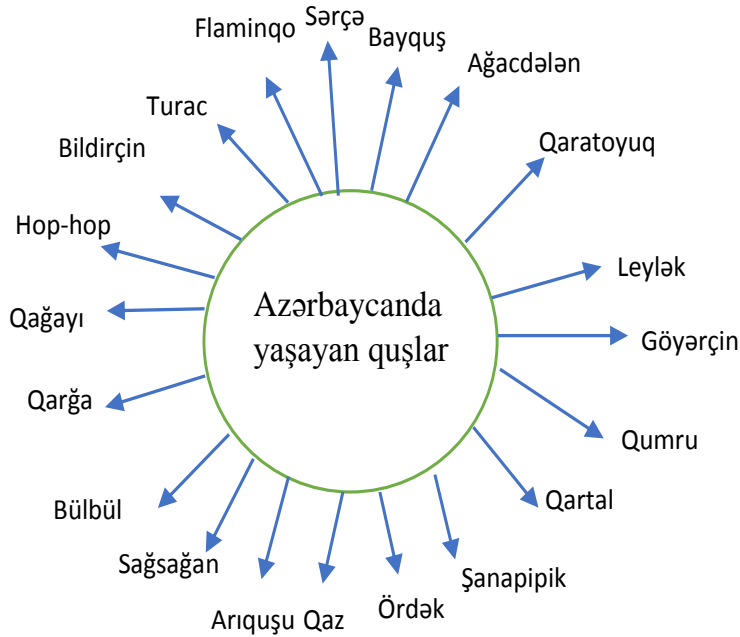
Mövzuya uyğun olaraq müəllim heyvan adlarının baş hərfi ilə gələn heyvan adı sıralarının yaradılmasını təşkil edir. Növbəti dərslərdə fəaliyyət bir qədər də konkretləşdirilir. Yalnız ev heyvanlarının, buğumayaqlılar tipinə, xordalılar tipinə aid olan heyvan adlarının sadalanması təklif edilir. Belə əməliyyatların, tapşırıqların mürəkkəbləşdirilməsi şagirdlərin biliklərini artırmaqla yanaşı, onların söz ehtiyatının, hazırcavablığının, sürətli düşünməsinin inkişafını, onların intellektinin yüksəlməsini təmin edir. Beləliklə, təlim xarakterli oyunlardan istifadə etməklə təlimin keyfiyyəti yüksəldilir, şagirdlərdə fənni dərindən öyrənmək həvəsi güclənir.

Azərbaycan faunasını müəllim təlimin müasir metodlarından olan klaster, insert, Blum takosnomiyası, “Qar topası”, “Karusel”, BİBÖ və başqalarının tətbiqi ilə öyrədir. Bunun üçün müəllim həmin metodların mahiyyətini öyrənir, metodun tətbiqi üçün didaktik, paylama materiallarını, digər əyanilikləri hazırlayır. Belə ki, klaster metodundan bir çox mövzuların tədrisində istifadə edilməsi dərsin keyfiyyətini artırır, mənimsəməni asanlaşdırır. Metodun tətbiqi keçilmiş mövzunun yada salınmasında və ya yeni mövzunun izahında daha faydalıdır. Məsələn, hər hansı heyvanın quruluşunu tədris edən müəllim onun əlamətlərini klaster metodu ilə şagirdlərdən alır. Klasterin hazırlanmasını müəllimin tək-tək şagird, yaxud cütlər, qruplar, bütün sinif üzrə təşkil etməsi mümkündür [2].

Azərbaycan üçün xarakterik olan heyvan adlarının klaster üsulu ilə işlənilməsi şagirdlərin heyvanları daha yaxından tanınmasına şərait yaradır. Eyni zamanda şagirdlər heyvanın qruplarını sistemləşdirmək, ümumiləşdirmək bacarıqlarına yiyələnirlər. Məsələn, “Quşlar sinfi” mövzusunun tədrisində müəllim Azərbaycanda yaşayan quşların klasterin işlənməsi ilə öyrədir. Lövhdədə klaster sxemini çəkir, şagirdlərdən onun ətrafındakı oxlarla Azərbaycanda yaşayan quşların adlarının yazılmasını təklif edir.

Belə bir klasterin işlənməsinin əhəmiyyəti ondadır ki, bu fəaliyyətdə şagirdlərin hamısı fəal iştirak edir. Müəllim hər şagirdə düşünərək bir quşun adının sxemin oxu üzrə yazılmasını təklif edir. Sonra şagirdlərə Azərbaycanda yaşayan quşların şəkil albomunu və ya tablosunu hazırlamağı tapşırır. Bu metodu tətbiq etməklə müəllim şagirdlərin heyvanların quruluşuna görə təsnifatda yerini müəyyənləşdirmək bacarığını formalaşdırır.

Sxem 1.

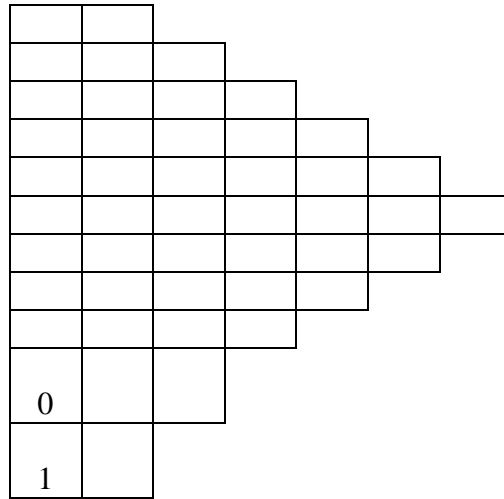


Biologiyanın tədrisində faunanın təlim xarakterli əyləncəli və rollu oyunlar metodunun tətbiqi ilə öyrədilməsi çox maraqlı və əhəmiyyətlidir. Burada şagirdlərin məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkürlərinin inkişafına şərait yaradılır. Əyləncəli oyunların (krossvord, rebus, çayınvord, “Kim tez tapar”, “Bilirsinizmi?” və s.) hazırlanmasında şagirdlərin yaradıcılığından, fantaziyasından istifadə edilməsi onlarda fənnə marağı daha da yüksəldir. Oyunları fənnin müvafiq bəhsləri, mövzuları və ya ümumilikdə Azərbaycan faunası üzrə müəllimin hazırladığı və ya yazıçıların, şairlərin əsərlərindəki epizodlardan istifadə edilməsi ilə hazırlanması şagirdlərin bədii ədəbiyyata, xüsusilə mütaliyəyə münasibətini yaxşılaşdırır [9].

Azərbaycanın görkəmli mütəfəkkirlərindən N.Gəncəvinin, M.Füzulinin, C.Cəbrayılbəylinin və başqalarının bitkilərə, heyvanlara dair müxtəlif əsərləri vardır ki, onların şagirdlərə öyrədilməsi və biologiya ilə bədii ədəbiyyatın inteqrasiyasının yaradılması çox faydalıdır. Belə oyunlar şagirdlərin yaş səviyyəsinə uyğun seçilir. Azərbaycan faunasının maraqlı cəhətləri öyrədilir. Onların tətbiqinə təkrar, ümumiləşdirici, qeyri-standart dərslərdə və sinifdənənar tədbirlərdə daha çox yer verilməsi məsləhətdir. Məsələn, “Məməlilər” sinfinə dair aşağıdakı krossvordun həlli şagirdlərin heyvanları öyrənməsində müsbət nəticə verir.

“Məməlilər” krossvordu

Sualların cavablarına və nömrələnmiş xanaların sayına uyğun olaraq krossvordu həll edin.



1. Vəfalı ev heyvanı. 2. ... ballı dayı. 3. İribuynuzlu ev heyvanı. 4. İribuynuzlu ev heyvanı. 5. Qaçma, dayan a ... 6. Yırtıcı meşə heyvanı. 7. Sürətlə qaçan, gözəl heyvan. 8. Buynuzları ilə məşhurlaşan heyvan. 9. Ala-bula, boz ... 10. Meşə heyvanlarının şahı. 11. Minik heyvanı [10, s.10].

Müasir təlim metodları Azərbaycan faunasının öyrədilməsi imkanlarını daha da artırır, materialların uzun müddət yadda qalmasını asanlaşdırır, dərslərin şagirdlər üçün maraqlı və cəlbedici olmasını təmin edir. Şagirdlər Azərbaycanın fauna nümunələri əsasında zooloji biliklərə dərinlən yiyələnir, ətrafındakı heyvanları tanımaqla onlara həssaslıqla yanaşmaq, onlara qarşı bioetik davranış nümayiş etdirmək bacarıqları əldə edirlər.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün biologiya fənn kurikulumu. – Bakı, – 2013.
2. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın fəal təlim metodları ilə tədrisi metodikası / H.Naciyeva [və b.]. – Bakı: – 2014.
3. Ümumtəhsil məktəblərində biologiyanın tədrisində kurikulumun tətbiqi / Ə.Hüseynov, H.Naciyeva [və b.]. – Bakı: – 2015.
4. Путюков, Ю.А. Основы педагогической технологии / Ю.А.Путюков. – М: Просвещение, – 2001.
5. Захарова, Т.Е. Внеклассная работа по биологии на современном этапе / Т.Е.Захарова. – М.: – 2014.
6. Seyidli, Y. Biologiya 7. Dərslik. / Y.Seyidli, X.Əhmədbəyli, N.Əliyeva. – Bakı: – 2019.
7. İsmixanov M. Pedaqogikanın əsasları / M.İsmixanov. – Bakı: – 2011.
8. İbrahimov, F. Pedaqogika, [I cild] / F.İbrahimov, R.Hüseynzadə. – Bakı: – 2012.
9. Bitkilər kursu üzrə əyləncəli oyunlar və maraqlı tapşırıqlar / H.M.Naciyeva [və b.]. – Bakı: – 2012.
10. Zoologiya kursu üzrə təlim xarakterli oyunlar və tapşırıqlar / H.M.Naciyeva [və b.]. – Bakı: – 2012.

X.M.Гаджиева, М.В.Зульфугарова

**Изучение фауны Азербайджана новыми методами
в преподавании общешкольной биологии**

Резюме

В статье рассматривается преподавание фауны Азербайджана с использованием современных методов преподавания биологии в средней школе. Показано, что возможности препода-

давания флоры страны по учебникам широки. Выявлено, что учителя биологии в школах испытывают трудности в этой области. Методика, направленная на решение задачи, дается учителям с примерами. Отмечены преимущества использования активных методов обучения (мозговой штурм, ролевые и веселые игры, особенно кластер, вставка, ВІВÖ, карусель, диаграмма Венна и др.) в обучении фауне Азербайджана. В преподавании биологии обосновано положительное влияние преподавания флоры Азербайджана в разных формах организации, т.е. нестандартных уроков (обобщающих, повторений, игр, конференций и т.д.) на качество обучения.

Статья разработана с целью помочь учителям и работникам образования в методическом решении проблемы.

H.M.Hajiyeva, M.V.Zulfugarova

Teaching the fauna of Azerbaijan by new methods in the teaching of general school biology

Summary

The article examines the teaching of the fauna of Azerbaijan using modern methods in the teaching of secondary school biology. It is shown that the possibilities of teaching the flora of the country in the textbooks are wide. It is revealed that biology teachers in schools have difficulties in this field. Methodology aimed at solving the problem is given to teachers with examples. The advantages of using active learning methods (brainstorming, role-playing and fun games, especially cluster, insert, ВІВÖ, carousel, Venn diagram, etc.) in teaching the fauna of Azerbaijan are mentioned. In the teaching of biology, the positive effect of the teaching of the flora of Azerbaijan in different forms of organization, i.e. non-standard lessons (generalizing, repetition, games, conference, etc.) on the quality of education is substantiated.

The article was developed in order to help teachers and education workers in solving the problem methodically.

Rəyçi: prof. R.L.Sultanov

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

N.Ş.HÜSEYNOVA

baş müəllim

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

FEİLİ SİFƏTİN TƏDRİSİ

Açar sözlər: feilin təsriflənməyən formaları, feili sifət, feili sifətin sifətlə müqayisəsi, feili sifətin feillə müqayisəsi, feili sifətin şəkilçiləri, feili sifət və feildən düzələn sifətlər, feili sifətin cümlədə rolu

Ключевые слова: непрягаемые формы глагола, причастие, сравнение причастия с прилагательным, сравнение причастия с глаголом, суффиксы причастий, причастие и прилагательные, образованные от глагола, роль причастия в предложении.

Key words: imperfective forms of the verb, adjectival verb, comparison of an adjectival verb with an adjective, comparison of an adjectival verb with a verb, adjectival verb suffixes, adjectival verb and adjectives formed from verbs, the role of the adjectival verb in the sentence.

Qrammatikanın bir bölməsi olan morfolojiya bəhsində maraqlı, eyni zamanda, tədrisi nisbətən çətin sayılan mövzulardan biri də feili sifətlərdir. Məlum olduğu kimi, feili sifətlər “Feilin təsriflənməyən formaları” başlığı altında öyrədilir. Bu kateqoriyadan olan mövzular isə ikili xarakter daşıyır, başqa sözlə, bunlarda iki nitq hissəsinin xüsusiyyətləri özünü göstərir [1, s.210].

Belə cəhətinə görə feili sifətin öyrədilməsi digər nitq hissələrinin tədrisindən müəyyən dərəcədə fərqlənir.

Feili sifət o zaman keyfiyyətli mənimsənilər ki, şagirdlər ondan əvvəl keçilən sifət və feil mövzularını şüurlu surətdə qavramış olsunlar.

Deməli, müəllim feili sifətlərin tədrisinə qabaqcadan zəmin hazırlamaqla feil və sifət bəhslərindən başlıca olaraq aşağıdakı materialları şagirdlərin mənimsədiklərinə arxayın olmalıdır.

1) sifət bəhsindən:

a) sifət nədir və sualları;

b) düzəltmə sifətlər (əsasən feildən düzələn sifətlər), onların xüsusiyyətləri və şəkilçiləri;

c) sifətin sintaktik vəzifəsi.

2) Feil bəhsindən:

a) feil nədir və sualları;

b) feilin zamanları;

c) feilin mənaca növləri;

ç) təsirli, təsirsiz, təsdiq və inkar feillər;

d) feilin sintaktik vəzifəsi.

Göründüyü kimi, feili sifətin tədrisi ilə bağlı təkrar olunması materiallara geniş yer verilir.

Feili sifətin izahına keçməzdən əvvəl müəllim ümumi sorğu ilə şagirdlərə onların sifət və feillər haqqında bildiklərini təkrar etdirir, öyrənilənlər yada salınır, misallar söylənilir. Bu müsahibə yeni mövzuya başlamaq üçün bir növ keçid xarakteri daşıyır.

Feili sifət mövzusunun izah etmək məqsədilə müəllim aşağıdakı müqayisələri apara bilər: [2, s.181]

sifət

feil feili

sifət

göy ot

ot göyərir

göyərən ot

Şagirdlər birinci sütundakı göy sözünün sifət, ikinci sütundakı göyərir sözünün feil olduğunu sual verməklə asanlıqla tapırlar. Üçüncü sütundakı göyərən sözü ilə bağlı fikir söyləməkdə isə çətinlik çəkirlər. Müəllim aydınlaşdırır ki, göyərən sözü feili sifətdir. Feili sifət ay-

rıca bir nitq hissəsi deyildir. Feili sifət feilin xüsusi forması olub, həm sifət, həm də feilə oxşayır. Başqa sözlə, feili sifət hərəkətlə bağlı əlamət bildirir. Yəni feili sifətdə həm hərəkət (feil kimi), həm də əlamət (sifət kimi) vardır.

Bu şərhədən sonra feili sifətin sifətə və feilə oxşar xüsusiyyətləri ayrı-ayrılıqda şagirdlərin nəzərinə çatdırılır.

Feili sifətin sifətə oxşar xüsusiyyətləri:

1. Sifət kimi əlamət bildirir;
2. Sifət kimi necə? nə cür? hansı suallarından birinə cavab verir;
3. Sifət kimi aid olduğu ismin əvvəlində işlənir;
4. Cümlədə təyin vəzifəsində işlənir;
5. Ətrafına müxtəlif sözlər toplaya bilər;

Göstərilən hər bir müddəaya aid misallar gətirilib izah olunur.

Feili sifətin özünəməxsus şəkilçiləri vardır. Müəllim həmin şəkilçilərlə düzələn feili sifətləri lövhəyə yazıb izah edir və cümlədə də işlədir.

1. Gələn qonaqları gül-çiçəklə qarşıladıq.
2. Saralmış yarpaqlar ağacdən yerə tökülürdü.
3. “Gələcək gün” M.İbrahimovun sevilən əsərlərindəndir.
4. Oxunası kitabların siyahısını yazdım.
5. Ah, mən gündən-günə bu gözəlləşən işıqlı dünyadan necə əl çəkdim?
Bu yerlə çarpışan, göylə əlləşən Dostdan, aşınadan necə əl çəkdim?

(M.Müşfiq)

- 6) Vətənin sevməyən insan olmaz,
Olsa, ol şəxsə vicdan olmaz.

(A.Səhhət)

Müəllim şagirdlərin fəal iştirakı ilə verilən cümlələrdəki feili sifətləri göstərir, onların hansı şəkilçilərlə yarandığını izah edir.

Müşahidələr göstərir ki, bəzən şagirdlər feili sifətlə feildən düzələn sifətləri qarışdırır və nəzəri cəhətdən səhvə yol vermiş olurlar. Bu səhv aşağıdakı iki səbəbdən qaynaqlanır:

- a) həm feili sifətlər, həm də feildən düzələn sifətlər əlamət bildirir;
- b) feili sifətlər də, feildən düzələn sifətlər də feil köklərinə müvafiq şəkilçilər artırılması ilə əmələ gəlir.

Feili sifətlərlə feildən düzələn sifətlər arasında bu bənzəmə – hər ikisinin əlamət bildirməsi və feil kökündən əmələ gəlməsi şagirdləri çaşdırır ki, bu da onların səhvə yol vermələrinə gətirib çıxarır.

Feili sifətlərin feildən düzələn sifətlərdən fərqi izah edərkən əvvəlcə onların yuxarıda göstərilən oxşar cəhətlərini şagirdlərin nəzərinə çatdırır, daha sonra bunları bir-birindən fərqləndirən xüsusiyyətlərin üzərində xüsusi dayanır və göstərir ki, feili sifətlərdə feilin xüsusiyyətləri olduğu halda, feildən düzələn sifətlərdə bu yoxdur. Onlar sifətlə eyniyyət təşkil edir. Feili sifət hərəkətlə bağlı əlamət bildirir, yəni onlarda feilin cəhətləri üstünlük təşkil edir (feillərin zaman, növ, təsirlilik, inkarlıq kateqoriyalarını özündə əks etdirir). Feildən düzələn sifətlərdə bunların heç biri yoxdur. Feili sifətlər tərkib yarada bildikləri halda, feildən düzələn sifətlər ətrafına söz toplaya bilmir.

Bu deyilənləri aşağıdakı misallara tətbiq etmək olar:

Feildən düzələn

qaçağan at

güləyən qız

sifət Feili sifət

qaçan at

gülən qız

Şagirdlərə izah olunur ki, feildən düzələn sifətlər (qaçağan at, güləyən qız) ancaq, əlamət bildirir, yəni qaçağan at dedikdə atın xarakteri, əlaməti nəzərdə tutulur. At deyilən anda yatsa da, xasiyyətə qaçağandır. Burada hərəkətə aid nəşə yoxdur. "Qaçan at" birləşməsində isə qaçan feili sifətdir. Bu at sakit at olsa da, göstərilən anda qaçır, yəni hərəkətdədir. Həm də feilə xas olan bəzi xüsusiyyətləri bu misala tətbiq etmək olar: qaçan at - qaçmayan at, qaçan feilin təsirsiz növündədir və s.

Deyilənləri güləyən qız və gülən qız misallarına da aid etmək olar. Maraqlı bir məsələni də qeyd etmək yerinə düşər. Feili sifəti əmələ gətirən şəkilçilərlə forma etibarilə eyni olan digər şəkilçiləri fərqləndirməyə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Belə ki, feili sifətlə feilin qarışdırılması çox zaman eyni formalı şəkilçilərin müxtəlif vəzifə daşımaqlarını anlamamaqdan irəli gəlir. Bunu misallar üzərində izah etmək olar:

- 1) oxunmalı kitab (feili sifət)
kitab oxunmalıdır (feil, vacib formada)
- 2) deyiləsi söz (feili sifət)
söz deyiləsidir (feil, lazım formada)
- 3) yazılacaq məktub (feili sifət)
məktub yazılacaq (feil, qəti gələcək zamanda)
- 4) görülmüş iş (feili sifət)
iş görülmüşdür (feil, keçmiş zamanda)
- 5) axar su (feili sifət)
su axar (feil, qeyri-qəti gələcək zamanda).

Feili sifətlərin sintaktik vəzifələrinə gəlincə, müəllim izah etməlidir ki, onlar əlamət bildirdikləri üçün çox zaman cümlədə təyin rolunda olurlar.

- 1). Keçən günlərimi qaytaraydılar
Gələn günlərimi qurban verərdim.
(R.Zəka)

- 2). Axar sular bulanmazmı? (Füzuli)

Bəzən isə isimləşdikdə feili sifət cümlədə mübtəda, tamamlıq, xəbər də ola bilər.

- a) Yaradan, yaşadan da öz elimizdədir. (S.Vurğun)
- b) Çalışan qazanar. (Atalar sözü)
- c) Gedəni saxlamazlar. (Atalar sözü)
- ç) Sən də cəbhələrdə sayıq duransan. (R.Rza)

Feili sifət haqqında əldə etdikləri bilikləri möhkəmləndirmək məqsədilə müəllim şagirdləri maraqlı çalışmalar üzərində işlədə bilər.

Ədəbiyyat

1. Hüseynzadə, M. Müasir Azərbaycan dili. III hissə (morfologiya). / M.Hüseynzadə. – Bakı: Maarif, – 1983.
2. Azərbaycan dilinin tədrisi I hissə. – Bakı: Maarif, – 1965.

Н.Ш.Гусейнова

Преподавание причастий

Резюме

Причастие одно из неспрягаемых форм глагола. Причастие имеет признаки как глагола, так и прилагательного. Прежде чем перейти к преподаванию этой темы, следует повторить прилагательные и глаголы, вспомнить их вопросы и характеристики. Причастие не является отдельной частью речи. Причастие обозначает признак предмета по действию. Учитель должен на примерах объяснить сравнение причастие с прилагательным и глаголом. Наблюдения пока-

зывают, что иногда учащиеся путают причастия с прилагательными, образованными от глаголов. Учитель акцентирует внимание на характеристиках, которые их отличают, и информирует учащихся, приводя конкретные примеры.

Положительный результат дает работа учащихся над интересными упражнениями по теме «причастие».

Nu.Sh.Huseynova

Teaching the Verb Adjective
Summary

The adjectival verb form is one of the forms of the imperfective forms of the verb. In the adjectival verb, both the properties of the verb and the adjective exist. Before moving on to the teaching of this topic, adjectives and verbs should be repeated, their questions and characteristics should be remembered. Adjectival verb isn't a separate part of speech. An adjective indicates a sign related to an action.

The teacher should explain the comparison of nouns with adjectives and verbs based on examples. Observations show that sometimes students confuse adjectival verb with adjectives formed from verbs. The teacher focuses on the characteristics that distinguish them and informs the students by giving specific examples. Making students work on interesting works related to adjectival verbs gives a positive result.

Rəyçi: dos. S.Ə.Hümmətova

Redaksiyaya daxil olub: 28.08.2023

H.A.İBRAHİMLİ

*fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorant
e-mail: hasan.ibrahimli@sport.edu.az*

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

ŞAĞIRDLƏRİN TƏLİMƏ MƏSULİYYƏTLİ MÜNƏSİBƏT TƏRBIYƏSİ ÜZRƏ İŞİN PEDAQOJİ ƏSASLARI

Açar sözlər: *məsuliyyətli münasibət, təlimə məsuliyyətli münasibət, pedaqoji əsaslar, təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşdırılması*

Ключевые слова: *ответственное отношение, ответственное отношение к обучению, педагогические основы, формирование ответственного отношения к обучению*

Key words: *responsible attitude, responsible attitude to learning, pedagogical foundations, formation of a responsible attitude to learning*

Azərbaycanın müstəqil dövlət kimi getdikcə daha çox tanınması tələbələrin təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsini günün tələbləri səviyyəsinə qaldırmağı tələb edir. Bunu dövrün sosial-iqtisadi durumu və cəmiyyətin yaşamasına zəmanət verən gənc nəslin vətəndaş-şəxsiyyət kimi yetişdirilməsi vəzifəsi tələb edir. Bu təbiidir, çünki şagirdlər əqli keyfiyyətlərə yiyələnməklə yanaşı, fiziki sağlamlığa da nail olmalıdırlar. Şübhəsiz, hər iki cəhətin (əqli və fiziki qabiliyyətlər) bir fərddə birləşməsi məktəblilərin potensial imkanlarını səfərbər edir, qarşıya çıxan çətinlikləri aradan qaldırır.

Şəxsiyyət yaradıcılıq potensialını təmin edən əxlaqi və fiziki imkanlarını ahəngdar şəkildə birləşdirməlidir. Bu, mürəkkəb proses olub hər bir şagirdin mənəvi-əxlaqi, fiziki, estetik və s. tərbiyəsi ilə şərtlənir. Tərbiyə vahid, bütöv proses olduğundan şəxsiyyət öz fəaliyyətində özünə və cəmiyyətə münasibətini yəqinləşdirir, yaşadığı mühitin əxlaqi normalarını mənimsəyir, sosial çalılarını qəbul edir. Tərbiyə xüsusi fəaliyyət kimi, şəxsiyyətin formalaşmasına yönəldilir. Oudur ki, gənc nəslə əxlaqi dəyərləri aşılamaq mühüm vəzifə kimi qarşıda dayanır.

Tərbiyə şəxsiyyətin daxili və xarici amillərinin nəzarəti ilə idarə olunma prosesidir. Burada nəyi və necə tərbiyə etmək məsələsi ortaya çıxır. Şəxsiyyət bir fərd kimi vicdan, bərc, sədaqət, şərəf, qeyrət və s. kimi hissələri yaşadığı mühitin əxlaqi şəraitində ideallaşdırır, təlimə məsuliyyət hissi burada əxlaqi amil olaraq fəaliyyətin ünsiyyət norması kimi özünü göstərir.

Bu prosesdə fəaliyyətin məzmunu dəyişə də, konkretləşə də bilir. Şagird öz fəaliyyətində təlimə məsuliyyətli münasibəti əxlaqi şüur aktına çevirməklə, ətrafındakılara da bilavasitə təsir göstərir. Bu baxımdan təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyə olunması üzrə işin quruluş sistemi aşağıdakıları özündə birləşdirir:

a) təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşdırılmasına kömək göstərən davranış normalarının yaradılması;

b) təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsinin prinsiplərini qavramaq üçün lazımi məzmunun seçilməsi;

c) şagirdlərdə təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyəsinin formalaşması üçün xüsusi fəaliyyət situasiyalarının nəzərə alınması.

Müşahidələr göstərir ki, şagirdlərdə təlimə məsuliyyətli münasibət orta məktəbdə pedaqoji vasitələrin təsiri ilə yaranır, ali məktəblərdə isə zənginləşir. Bu zaman müsbət cəhətlərinə baxmayaraq təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi üzrə iş xeyli zəif gedir, yenidən xüsusi tərbiyəvi tədbirlərə ehtiyac duyulur. Şagird tərbiyənin obyektinə kimi bu prosesə qoşulursa, o özünü tərbiyənin vasitəsilə şəxsiyyətin əxlaqi təşəkkülünə müsbət yanaşır.

Təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi üzrə işin pedaqoji əsaslarını tərbiyənin mahiyyəti, prinsipləri, metodları və təşkili xüsusiyyətləri təşkil edir. Burada söz, hərəkət, davranış, nümunə, rəftar mühüm rol oynayır. Təlimə məsuliyyətə dair biliklərdən davranış və rəftara keçid tədricən formalaşır. Bu zaman təlimə, məsuliyyətə dair anlayışlar, kateqoriyalar və ideallar təşəkkül taparaq gəncləri təlimə məsuliyyətli münasibətə istiqamətləndirir.

Şagirdlərdə təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi üzrə işin məzmunu onlarda təlimə marağın bilik, bacarıq və vəzifələrə yiyələnməyə, müstəqilliyə, idraki fəaliyyətə tələbat oyaqdır. Bu sahədə konkret proqramın hazırlanması lazım bilinir. Bu proqram təlim prosesində, auditoriyadankənar tədbirlər vasitəsilə həyata keçirilir.

Təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşdırılması üzrə işin məzmununu düzgün anlamaq üçün şagirdlərdə fərdi, psixoloji xüsusiyyətləri, habelə mühiti nəzərə alınmalıdır. Lakin müşahidələrdən görünür ki, müəllimlərin bəziləri heç də həmişə bu mühüm cəhəti nəzərə almırlar. Məşhur rus psixoloqu S.L.Rubinşteyn haqlı olaraq deyirdi ki, tərbiyə edə-edə və öyrədə-öyrədə öyrənmək lazımdır ki, onları öyrənə-öyrənə tərbiyə edək və öyrədək. Bu baxımdan şagirdlərin konkret məsələyə, yəni təlimə münasibəti diqqət mərkəzində dayanmalı, məsuliyyətin səviyyəsi öyrənilməlidir [1].

Şagirdlərdə təlimə münasibəti müxtəlifdir və bu onların həyatı hüquqları ilə tənzim olunur. Hər bir kurs dövrü inkişaf xüsusiyyətləri ilə seçilir, bunun üçün də təlimə münasibət məktəblinin tələbatlarına imkan daxilində uyğunlaşdırılmalıdır. Təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşdırılması prosesində yaş, psixoloji xüsusiyyətlərin nəzərə alınması – şagirdin mənəvi aləminin, onun zehni və iradi keyfiyyətlərinin inkişafının, emosiyalarının dərinədən başa düşülməsidir ki, tərbiyədə bu biliklərə istinad olunmalıdır.

Təlimin səmərəliliyi xeyli dərəcədə şagirdlərin təlimə məsuliyyətli münasibətindən asılıdır. Təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyəsi üzrə işdə başlıca cəhət təlimə, biliyə, elmə şəxsi münasibətin, məktəbli ləyaqətinin, şərəf və şöhrətinin, qüdrətinin dərk edilməsidir.

Aparılmış məqsədyönlü, sistemli iş nəticəsində şagirdlər təlimə məsuliyyətli münasibətin mahiyyətini, onun həyatında oynadığı rolu başa düşürlər. Fərəh, həyəcan hissləri keçirir, özlərinin xalqa, millətə lazım olduqlarını anlayır və öz ləyaqətlərini gözləyirlər. Təlimə məsuliyyətli münasibətin gücü və səmərəliliyi Vətənə, xalqa xidmət ideyasının şəxsiyyət tərəfindən nə dərəcədə dərinədən mənimsənilməsi ilə, şagirdlərin dünyanı və özlərini vətəndaş gözü ilə necə görmələri ilə müəyyən olunur.

Şagirdlərdə təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi tərbiyə üzrə işin məzmunu şəxsiyyətin aqli, mənəvi və fiziki potensialına yönəldilərək onların elmi biliklərə yiyələnmələrinə kömək göstərir. Azərbaycan xalqının istiqlalıyyəti uğrunda bilikli, öz işini bilən vətənpərvərlər tərbiyə etmək – bu şagirdlərin təlim həyatını elə nəcib keyfiyyətlərlə və hisslərlə zənginləşdirmək deməkdir.

Təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi üzrə işin nəzəriyyəsi və təcrübəsinin əsasında cəmiyyətin əldə etdiyi biliklər sistemi dayanır. Bu işin elmi fəlsəfi və pedaqoji əsaslarını, bilik, bacarıq və vərdişlər, milli şüurun formalaşması müəyyənləşdirir. Burada elmi, əxlaqi-etik normalar zəminində təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyəsi hər bir gəncin cəmiyyətdə tuta biləcəyi yeri şərtləndirən mürəkkəb prosesdir. Elmi, əxlaqi-etik biliklər cəmiyyətin inkişafında mühüm rol oynayır və vətəndaşlıq şüurunun formalaşmasına ciddi kömək göstərir.

Azərbaycan Respublikasının müstəqilliyi çoxdan bərqərarlaşsa da, onun ermənilər tərəfindən müharibəyə cəlb olunması və neçə illərdən bəri davam edən bu vuruşma xalqımıza problemlər yaratmışdır. Dövlətimiz özünün xarici siyasətində çeviklik göstərmiş, ayrı-ayrı böyük dövlətlərlə iqtisadi, mədəni əlaqələr yaradmışdır. Lakin sözü ötən dövlətlər əsil həqiqətə göz yumaraq hələ də erməniləri dəstəkləməkdədirlər. Lakin bunun heç bir faydası yoxdur. Azərbaycan dövləti də, ordusu da güclüdür. Azərbaycan regionda söz sahibidir.

Ciddi düşünülmüş proqram əsasında hərəkət etmək, şagirdlərdə elmə, biliyə dərin maraq, həvəs, doğma yurda məhəbbət təəssübkeşliyini formalaşdırmaq, ən ümdəsi isə hər b elmi-

ni dərindən öyrətmək, taktiki gedişləri bilməyi, kəşfiyyat aparmağı, hərbi sirləri saxlamağı öyrətmək, böyüyən nəsilə qələbəyə inam tərbiyə etmək zəruridir. Hərb elminə yiyələnmədən düşmənlə döyüşmək çox çətindir. Gənclər torpaqlarımızın azad ediləcəyinə, qaçqınların öz yerlərinə qayıdacaqlarına inanırdılar. Bu inam nəticəsində 44 gün ərzində Ali Baş Komandan cənab İlham Əliyevin başçılığı ilə müzəffər ordumuz düşməni torpaqlarımızdan qovdu, ermənistana ordusunu darmadağın etdi. İnam olmadan qələbə çalmaq mümkün deyil. Bu, bir həqiqətdir ki, vətən ideyasını dərk və hiss edərkən titrək həyəcan keçirməyən azərbaycanlı gənc doğma kəndini, doğma şəhərini öz Vətəninin bir hissəsi kimi görə bilməz.

Təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyə edilməsi üzrə işin vəzifələri şagirdlərin cəmiyyətin irəli sürdüyü tələblərin yerinə yetirilməsinə istiqamətləndirməkdir. Bu isə ümumtəhsil məktəblərdə bütün tərbiyə işinin aparıcı həlqəsini təşkil edir.

Bütövlükdə Azərbaycanı qorumaqla yüksək elmi bilikləri, əxlaqi-etik keyfiyyətləri şagirdlərdə formalaşdırmaq nəticəsində yeni cəmiyyətdə əlaqələrin və asılılıqların ən çevik şəbəkəsi yaranır. Belə əlaqələr daha da genişləndirilməlidir.

Tədqiqatlar sübuta yetirir ki, məsələnin həllində bir mənalılıq özünü doğrultmur. Təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyəsi üzrə işdə nəzəri mühakimələrin praktik (əməli) fəaliyyətdə möhkəmləndirilməsi şüuru aktsiz qeyri-mümkündür və bu, elmi pedaqoji ədəbiyyatda deyildiyi kimi, verbalizmə (şifahiyyə) gətirir: məktəbli belə hallarda elmi, əxlaqi-etik anlayışlara əsaslanmaqla, əməllərində bunları əsas götürür. Belə vəziyyətdə müəllimlər təlim prosesində, fənlərin tədrisi zamanı şagirdin şüuruna təsir göstərməli, hərəkətlərin, əməllərin şüurlu icrasına nail olmalıdırlar. Bu qənaətə əsasən demək olar ki, təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyə olunması üzrə işin mexanizmi şüurun, təfəkkürün formalaşması yolu ilədir.

Təlimə məsuliyyətli münasibət şagird şəxsiyyətinin mənəvi yönümü ilə həm inkişaf edə, həm də dəyişə bilir. Onlar bu hissənin mənəvi tələbatına çevrildiyini başa düşür, doğma Vətəni idrakı münasibətlərini ifadə edirlər.

Müşahidələr göstərir ki, bəzən dərstdə yalnız proqram materialının, mövzunun tədris qayəsi əsas götürülür, məqsəd kənarında qalır və nəticədə təlimə məsuliyyətli münasibət yaranmır.

Dərslik və dərs vəsaitlərində verilmiş materiallar təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşmasına imkan verməlidir. Burada xalqın birliyinə, dostluğa və təlimə laqeyd münasibət tənqid edilməlidir. Dərslik və dərs vəsaitləri mərdlik, qəhrəmanlıq, cəsurluq, çeviklik, cəsarət, qorxmazlıq və s. bu kimi keyfiyyətlərin daha da inkişaf etdirilməsinə şərait yaratmalıdır.

Keçilən hər bir mövzu nəzəri mahiyyətlə yanaşı əməli-tətbiqi xarakter daşmalıdır. Bunlar isə ailəyə, cəmiyyətə, insanlara, özü-özünə münasibətlərini səciyyələndirən əxlaqi adətlərdən əmələ gəlir. Təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşdırılmasında cəmiyyət üçün faydalı olan nəzəri biliklərin, nümunəvi davranış və rəftar qaydalarının, etik normaların tələbatına çevrilməsi və müəyyən bir şəraitdə təzahür edən sabit formaları xüsusi yer tutur.

Bəzi müəllimlər bədən tərbiyəsi və idman məşğələlərində bu məsələyə o qədər də əhəmiyyət vermədikləri üçün təlimə məsuliyyətli münasibət reallıqdan uzaqlaşır. Belə ki dərslərin didaktik məqsədi naminə şagirdlərin daxili tələbatlarına, hissələrinə toxunmayan xalis mümarisə prosesi kimi başa düşülür və nəticə etibarilə sözlə əməl arasında ziddiyyət yaranır. Halbuki əməllərin yüksək vətəndaşlığa, milli mənlilik şüuruna istiqamətlənməsi zəruridir. Təlimə məsuliyyətli münasibət şagirdlərin fəaliyyətinin ilkin mərhələsi kimi, gələcəkdə real qüvvəyə çevrilməsi gedişində məqsədə yönəldilmiş çoxcəhətli prosesdir. Tələbə oğlan və qızların elmi, əxlaqi, etik biliklərlə təmin etməklə onlarda məsuliyyət hissini inkişaf etdirir.

Təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyə olunması üzrə işin pedaqoji əsasları nəzərdən keçirdiyimiz problemin qoyuluşunun tərkib hissəsidir və nəzəri əsaslara daxildir. Pedaqoji ədəbiyyatda, aparılan tədqiqatlarda bir ənənə kimi, problemin pedaqoji istiqaməti ön plana keçir və həmin səbəbdəndir ki, artıq bu hal qəbul olunmuşdur. Biz apardığımız müşahidə və eksperiment, anket sorğularından belə bir nəticəyə gəlirik ki, bu sahədə öz işinə ciddi yanaşan professor, dosent və müəllimlərimiz vardır.

Təlimə məsuliyyətli münasibət elmi dünyagörüşü ilə şərtlənir. Hər bir tələbə təbiət və cəmiyyətin qanunları və qanunauyğunluqları prosesini öyrənməlidir. Gənclərdə bu keyfiyyət dünya xalqlarının etnik və əxlaqi xüsusiyyətlərilə, yaşadıkları ərazinin coğrafiyası və siyasi mövqeyilə, ümumən isə sivilizasiya ilə əlaqəlidir. Şagirdlərə aydın olmalıdır ki, dünyagörüşü müharibə aktı haqqında dərin təhlil əsasında sözünü deməlidir. Süni siyasi, yaxud milli toqquşma hər iki tərəfi qırğına verir və bu bəşər nəsli üçün təhlükəlidir.

Müəllim şagirdlərin fəaliyyətini elə təşkil etməlidir ki, onlardan hər biri özlərinin meyllərini, maraqlarını, qabiliyyətlərini hərtərəfli inkişaf etdirmək iqtidarına malik olsunlar. Müəllim peşəsi son dərəcə çətin və məsuliyyətli peşədir. Bu şübhəsiz ayaqüstə yuxulayan, iradəsiz, iş qabiliyyəti aşağı olan insanlar üçün deyil. Dərs prosesində yalnız nəyisə demək deyil, onun necə deyilməsi əsasdır. Müəllimin dərs prosesində hərəkətləri, duruşu, nitqi, gümrahlığı və s. auditoriyada yaradıcı psixoloji iqlimin yaranmasının başlıca şərtlərindən biridir. Müəllim üçün vacib olan pedaqoji keyfiyyətlərdən biri də öz məlumatlarında yeniliyi, gözlənilməzliyi, maraqlılığı nümayiş etdirmək bacarığıdır” [2, s. 46-49].

Müəllim dərsdə maraqlı nümunə gətirirsə, söhbətini əyani və inandırıcı qurursa, bu, təlimə məsuliyyətlə yanaşmaq üçün son dərəcə vacibdir. Təcrübəli müəllimlər hərbi işdən, biliklərin faydasından, müharibələr tarixindən, çağdaş müharibələrin məzmunundan söz açmaqla şagirdlərdə belə fikri yaradırlar ki, harada olursan ol, bilik həlledicidir.

Bu zaman müəllim-tələbə münasibətlərində qarşılıqlı inam böyük əhəmiyyət daşıyır. Bu prosesdə təlimə məsuliyyətli münasibət üçün imkanlar açılır. Əlbəttə, özünü bilikli hesab edən hər bir tələbənin “Vətənimə sevirəm” deməsi hələ kifayət deyildir. Burada başlıca cəhət bilik və bacarıqları həyata tətbiq etməkdir.

Şagirdlərin təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi üzrə işin ideya-məzmun istiqaməti şəxsiyyətin formalaşması yönündə həyata keçirilir, ideyalıq, şəxsi və ictimai mənafe münasibətləri məktəblinin Vətən, torpaq təəssübkeşliyinin təmin edilməsinə istiqamətlənir. Həqiqətdir ki, şəxsi mənafe məktəblinin məsuliyyət hissini üstələyəndə ictimai mənafe arxada qalır.

İctimai və şəxsi mənafeyin vəhdəti zəruridir. Vətəndaşlıq borcu, məsuliyyət hissi olmasa, cəmiyyət məhvə gedər. Bunun üçün yaxşı sülhdə həm şəxsi, həm də vətəndaşlıq münasibəti vacib şərtir.

Təlimə maraq, ona müsbət və məsuliyyətli münasibət xeyli dərəcədə təhsilin necə təşkil olunmasından asılıdır. Prof. A.O.Mehrabov bu xüsusda yazdı: “insanın bütöv bir şəxsiyyət kimi inkişafına istiqamətlənmiş şəxsiyyətyönlü təhsilin mühüm əlamətləri onu ənənəvi təhsildən fərqləndirir. Bunlar müasir təhsil sisteminin paradigmalarda öz ifadəsini tapır” [3, s.33].

Prof. A.O.Mehrabov müasir təhsil sisteminin paradigmalara aşağıdakıları aid edir: “Təhsil alanlara subyekt kimi yanaşılma: insana təkrar olunmayan fərd, daxildən azad, müstəqil və yaradıcı fəaliyyət göstərmək qabiliyyəti olan, şüurlu, inkişaf edə bilən bir şəxsiyyət kimi yanaşılır. Bu zaman: təhsil subyektlərinin maraqları nəzərə alınır; təlim-tərbiyə prosesində fərdiləşdirilmiş, diferensiaslaşdırılmış və problemlə təlim texnologiyalarına üstünlük verilir; təhsil alanların sosial əhəmiyyətli keyfiyyətləri (müstəqillik, təşəbbüskarlıq, məsuliyyətliklik özünəinam, yaradıcılıq) inkişaf edir; psixoloji, valeoloji və sosial-pedaqoji xidmətlər inkişaf etdirilir və s.” [3, s.34]

Söhbət şəxsiyyət bütövlüyündən gedirsə, Vətənin müdafiəsi kimi ali borc önəmli yer tutmalıdır. İctimai borc hissi şəxsi məqsədlərə sığınarsa, yeni məqsədlər qarşıya çıxacaqdır. Gənclər milli mənləyə şüuruna yiyələnmişdirlər. Bu məqsədyönlü, sistemli, plana uyğun, ardıcıl və fasiləsiz tərbiyə və özünü-tərbiyə nəticəsində mümkündür.

Respublikamızda davam edən müharibə eyni zamanda gənclərin iradi üstünlüyünü, şücaət və mərdliyini büruzə verməklə, yeni şəxsiyyətin bilikləri mənimsəməsidir ki, şəhidlik qorxuya yox, qəhrəmanlığa çevrilir. Bu zaman şəxsiyyətin ideyalılığı vətənpərvərlikdə əksini tapır. Gərgin döyüş səhnələrində gənclərin özünü düşmən tanklarının altına atıb döyüş dostlarını xilas etmələri əsil vətənpərvərlik nümunələridir. Belə hərəkətlər hiyləgər düşməni qorxu-

darəq onun qəlbinə məğlubiyyət xofu daxil edir. Əgər yüz, iki-yüz gənc özünü tankın altına atarsa, deməli, düşmən məğlub olar. Bu kimi nümunələr şəhidlik zirvəsinə yüksəlib gəncləri düşməyə qarşı mübarizəyə ruhlandırır.

Beləliklə, təlimə məsuliyyətli münasibətin tərbiyəsi üzrə iş pedaqoji əsaslarla qurulmalı, məsuliyyətin formalaşması özünün nəzəri əsaslarını yeni cəmiyyətin tələblərindən götürməlidir. Bu işin məzmunu və vəzifələri qabaqcıl ali məktəb təcrübəsi timsalında metodik seminarlarda müzakirə olunmalı və sosioloji, pedaqoji, psixoloji baxışlarla nəzərdən keçirilməlidir. Tələbələrdə təlimə məsuliyyətli münasibət tərbiyəsi üzrə işin məqsədi və vəzifələri mənəvi-sosial tələblərdən doğur, dərslərin gedişində bu didaktik məqsəddən əlavə, əsas tərbiyəvi yönümə istiqamətlənməlidir, əqidə və hərəkətlərin (əməllərin) vəhdəti, onların səbəbləri ön plana keçməlidir. Təlimə məsuliyyətli münasibətin formalaşdırılması gənclərin müasir dünyagörüşü, həyata baxışları bədən tərbiyəsi və idman üzrə məşğələlərdə proqramın müasir məzmununa baxılmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – Москва, – 1946. – 704 с.
2. Əliyev, B.H., Cabbarov, R.V. Təhsildə şəxsiyyət problemi / B.H.Əliyev, R.V.Cabbarov. – Bakı: Təhsil, – 2008. – 136 s.
3. Mehrabov, A.O. Azərbaycan təhsilinin müasir problemləri / A.O.Mehrabov. – Bakı: Mütərcim, – 2007. – 448 s.

Г.А.Ибрагимли

Педагогические основы работы по воспитанию ответственного отношения студентов к обучению

Резюме

Сущность, принципы, методы и организационные особенности воспитания составляют педагогическую основу работы по воспитанию ответственного отношения к образованию. Здесь важную роль играют слова, действия, поведение, пример, поведение. Переход от знания ответственности к обучению формируется постепенно. В это время формируются понятия, категории и идеалы обучения и ответственности, ориентирующие молодежь на ответственное отношение к обучению.

В статье говорится о педагогических основах работы по воспитанию у студентов ответственного отношения к образованию.

H.A.Ibrahimli

Pedagogical foundations of work on education of responsible attitude of students to learning

Summary

The essence, principles, methods and organizational features of education form the pedagogical basis of work to cultivate a responsible attitude towards education. Here words, actions, behavior, example, behavior play an important role. The transition from knowledge of responsibility to learning is formed gradually. At this time, concepts, categories and ideals of learning and responsibility are formed, orienting young people towards a responsible attitude towards learning.

The article talks about the pedagogical foundations of working to instill in students a responsible attitude towards education.

*Rəyçilər: ped.e.d., prof. A.N.Abbasov,
ped.f.d., dos. E.R.Hüseynova*

Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2023

R.H.QULİYEVA

baş müəllim

Bakı Slavyan Universiteti

(Bakı şəh., S.Rüstəm küç., 33)

ZƏRFLİYİN TƏDRİSİNDƏ NİTQ İNKİŞAFI ÜZRƏ İŞLƏR

Açar sözlər: zərflik, zərfliyin ifadə vasitələri, tamamlıqlar, frazeoloji birləşmələr, integrasiya, nitq inkişafı**Ключевые слова:** обстоятельство, пути выражения обстоятельства, дополнения, фразеологические сочетания, интеграция, развитие речи**Key words:** an adverbial modifier, the expressions of adverbial modifier, the object, phraseological combinations, integration

Zərflik cümlənin ikinci dərəcəli üzvlərindən biridir. O, digər ikinci dərəcəli üzvlərdən qrammatik xüsusiyyətlərinə görə seçilir.

Zərflilər qrammatik mənasının zənginliyinə görə müxtəlif mənə növlərinə ayrılır. Məs.: 1. Qələbə müjdəsi hər tərəfə çatdı. 2. Bu gün yaşd olur gündüzlə gecə (N.Xəzri). 3. Durnalar vətənə dönür qürbətdən (N.Xəzri). 4. Yaşım altmışı ötdüyü üçün tünd rəngli geyimlərə üstünlük verirəm. 5. Gənc ana qucağındakı körpəyə sevinclə baxırdı.

Bu cümlələrdə “hər tərəfə” – yer, “bu gün” – zaman, “vətənə”, “qürbətdən” – yer, “sevinclə” – tərz-i-hərəkət, “yaşım altmışı ötdüyü üçün” – səbəb zərfliyidir.

Zərflilər öz ifadə vasitələrinə görə də diqqəti cəlb edir. Belə ki, zərflilər öz mənalardan asılı olaraq eyni nitq hissəsi ilə, yəni tərz-i-hərəkət zərfliyi tərz-i-hərəkət, zaman zərfliyi zaman, yer zərfliyi yer bildirən ümumi və hətta xüsusi isimlərlə ifadə olunduğu halda, zərfliyin bir çox mənə növləri isimlərlə ifadə olunmur. Zaman zərfliyi geniş şəkildə, tərz-i-hərəkət və səbəb zərfliləri isə qismən feli bağlama və feli bağlama tərkibləri ilə ifadə olunduğu halda, yer, kəmiyyət, məqsəd və s. zərflilər bunlarla ifadə olunmur [2, s.165].

Tərz-i-hərəkət, yer, zaman və kəmiyyət zərfliləri frazeoloji birləşmələrlə də ifadə olunur. Məsələn: 1. Mən öz balalarımın yerdən göyə qədər razıyam. 2. Döyüşçülərimiz 44 günlük müharibədə canla-başla vuruşurdular. 3. İdmançımızın qələbəsini hamı alqışlayır, bir ağızdan “afərin”, – deyirdilər. 4. Qarabağ müharibəsində hamı canı-dildən qələbəmiz üçün əlindən gələni edirdi. 5. Erməni separatçıları dabanlarına tüpürüb ölkəmizi tərk edirlər.

Birinci cümlədə “yerdən göyə qədər” tamamilə, çox, ikinci cümlədə “canla-başla” ürək-dən, üçüncü cümlədə “bir ağızdan” xorla, dördüncü cümlədə “canı-dildən” həvəslə, ürəklə, beşinci cümlədə “dabanlarına tüpürüb” tələsik mənasında işlənmişdir.

Zərflilərin ifadə vasitələrinin çoxluğu şagirdləri çaşdırır, mövzunun mənimsədilməsində çətinlik törədir.

Elə zaman və məkan mənalı sözlər var ki, onlar məqamına, mənasına görə bəzən cümlədə mübtədə, tamamlıq və bəzən də zərflik ola bilər. Məs.: 1. Artıq yayın axırı idi, gündüzlər qısalır, gecələr uzanırdı. 2. Bu gün yaşd olur gündüzlə gecə (N.Xəzri) 3. Gecələr havalar soyuyur.

Birinci cümlədə “gündüz” və “gecə” sözləri tabesiz mürəkkəb cümlələrin mübtədası, ikinci cümlədə də mübtədə, üçüncü cümlədə isə zaman zərfliyidir. Bəzən şagirdlər ikinci cümlədə “gündüzlə” sözünü tamamlıq, “gecə” sözünü isə mübtədə hesab edirlər.

Belə halda müəllim izah etməlidir ki, “ilə” köməkçi sözünün şəkilçiləşmiş forması olan “-la”, “-lə” iki sözün arasında işlənərək ona müəyyən mənə çaları verirsə qoşmadır.

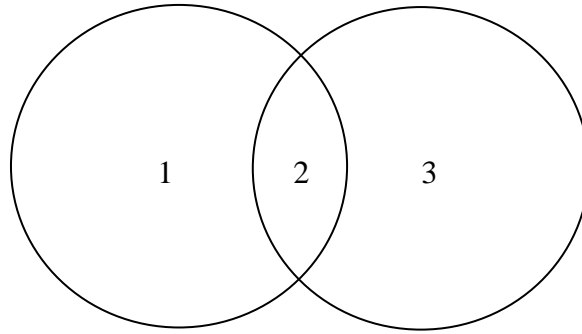
Zaman mənalı “səhər” sözü də belədir. O gah mübtədə, gah da zaman zərfi vəzifəsini daşıyır. Məs.: 1. Gəl, ey səhər! 2. Səhər yenidən açılırdı. 3. Səhər bizə gələrsən, səni gözləyəcəyəm.

“Səhər” sözü birinci cümlədə xitab, ikinci cümlədə mübtədə, üçüncü cümlədə isə zaman zərfliyi yerində işlənmişdir.

Belə cümlələrin müqayisəsi əvvəllər mənimsənilmiş biliklərlə yeni biliklər arasında “körpü” yaradır, yeni mövzunu mükəmməl mənimsəməyə imkan verir. Əgər yeni mövzunu əvvəlki materiallarla müqayisəli şəkildə öyrədirsə, onların oxşar və fərqli cəhətlərini tapdırırsa, şagirdlər mövzunu tez və ətraflı formada qavrayırlar. Prof. M.Həsənov yazır ki, təlim prosesində müqayisədən əsasən üç formada istifadə edilir: a) müqayisə olunan obyektlər arasında oxşarlığı tapmaq, b) müqayisə olunan obyektlər arasında fərqi tapmaq, c) müqayisə olunan obyektlər arasında həm oxşarlığı, həm də fərqi tapmaq [3, s. 132].

Müxtəlif anlayışlar, sözlər arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri tapmaqda yeni təlim metodlarından istifadə çox əlverişlidir. Məs.: 1. İlk qar dənələri asta-asta yerə düşürdü. 2. Yer Günəş sistemində Venera ilə Mars arasında yerləşən planetdir.

Müəllim müqayisəni Venn diaqramının köməyi ilə aparmağı təklif edir.



Şagirdlər cavab verirlər.

Ş.₁ – Hər iki cümlədə işlənmişdir, eyni fonetik tərkibə malikdir, birinci cümlədə ismin yönlük hal şəkilçisini qəbul etmişdir.

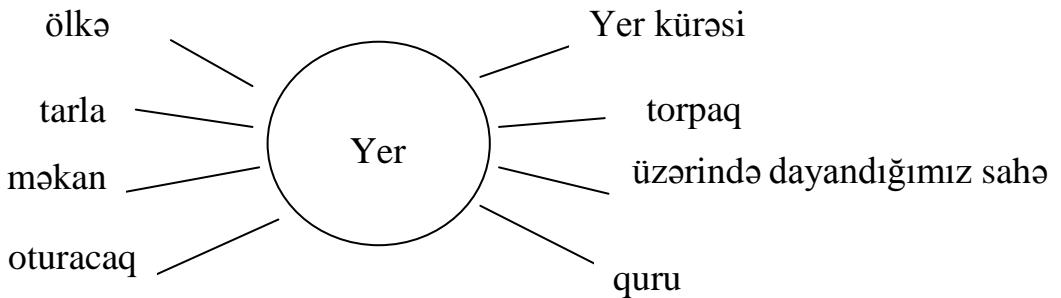
Ş.₂ – Birinci cümlədə ümumi isim olduğu üçün kiçik hərflə, ikinci cümlədə isə xüsusi ad bildirdiyindən böyük hərflə yazılmışdır.

Ş.₃ – Birinci cümlədə o hara?, ikinci cümlədə isə nə? sualına cavab verir.

Ş.₄ – Nə? sualına cavab verən söz mübtəda, hara sualına cavab verən söz isə yer zərfliyidir.

Beləliklə, şagirdlər fərqli cəhətləri müəyyənləşdirməklə məntiqi nəticəyə gəlir, düzgün cavabı tapırlar.

Yaxud şagirdlərə şəxələndirmə metodu vasitəsilə “yer” sözünün mənalarını müəyyənləşdirməklə onun cümlələrdəki sintaktik vəzifəsini asanlıqla tapdırmaq olar.



Beləliklə, şagirdlər eyni sözün mənə çalarlarını öyrənirlər.

Zərfliklərin tədrisi zamanı şagirdləri çaşıdıran məsələlərdən biri isə tamamlıqlarla zərfliklərin, xüsusilə də yer və zaman mənalı sözləri dəqiq fərqləndirməklə bağlı olur. Şagirdlər cümlədəki hər hansı sözün tamamlıq, yaxud zərflik olduğunu dəqiq müəyyən edə bilmirlər. Bu da həmin sözlərin bildirdiyi mənasından və qrammatik suallarından asılı olur.

Prof. M.Həsənov yazır ki, bu çətinliyin səbəblərindən biri də həmin cümlə üzvlərinin elmi cəhətdən hələlik dəqiq tədqiq edilməməsi ilə bağlıdır [3, s.86]. Müəllif prof. M.Hüseynza-

dənin belə hallarda mənanı əsas götürdüyünü, yəni əşyəvilik bildirən sözləri tamamlıq, yer, məkan, səbəb və məqsəd bildirən sözləri zərflik hesab etdiyini söyləyir [5, s.102-104].

Sonrakı dövrlərdə Z.Tağızadə və Ə.Abdullayev də bu mövqedən çıxış etmişlər.

Prof. Ə.Abdullayev yazır ki, bəzən cümlədə yönlük halda olan ismin hansı cümlə üzvü olduğunu təyin etmək çətin olur. Məs.: “Dilbər kitabı portfelə qoydu” cümləsində “portfelə” sözünə həm hara?, həm də nəyə? sualını vermək mümkün olur. Təbii ki, “portfel” sözündə əşyəvilik məzmunu üstündür, ona görə də o, tamamlıq hesab edilməlidir.

Beləliklə, cümlə üzvlərinin düzgün müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı vərdişləri dil qaydalarının öyrədilməsi zamanı nəzərdən qaçırmaq, təkrar etmək çox vacibdir.

Təcrübə göstərir ki, qabaqcıl müəllimlər hər iki cümlə üzvünün fərqləndirilməsi vərdişlərini möhkəmlətmək üçün aşağıdakı cümlələr üzərində təhlil təşkil edirlər:

1. Koroğlu atdan düşdü. 2. Stəkana çay süzdüm. 3. Güldana çiçək qoydum.
4. Çaydana su tökdüm.

Şagirdlər fərqləndirilmiş sözləri haqlı olaraq tamamlıq hesab edirlər.

Dilimizdə bir sıra zərflilər var ki, onlar omonimlik xüsusiyyətinə malikdir və təhlil zamanı onun hansı mənada işləndiyini dəqiqləşdirmək çox əhəmiyyətlidir. Məs.: 1. Uşaqlar bir-birindən topu alıb yanımdan qaçaraq sağa döndülər. 2. Gəlin qaçaraq süfrə hazırladı, çay süzdü.

Hər iki cümlədəki “qaçaraq” sözü formaca feli bağlamadır, ancaq mənaca tamamilə fərqlənirlər.

Belə hallarda müəllim həmin sözü sinonim ilə əvəz etməyi tapşırı bilər. Bu zaman birinci cümlədəki söz “yüyürərək” sözü ilə əvəz edilir. İkinci cümlədəki söz isə “tələsik”, “əlüstü” sözləri ilə əvəz olunur. Nəticədə məlum olur ki, hər iki cümlədə bu söz hərəkətin tərzini bildirsə də, fərqli mənalar ifadə edir.

Digər bir nümunə: 1. Maşın sağ və sol tərəfə dönə-dönə məntəqəyə çatdı. 2. Mən səndən dönə-dönə üzr istəyirəm.

Hər iki cümlədəki “dönə-dönə” sözü formasına görə feli bağlama olsa da, ikinci cümlədə tamamilə fərqli mənə daşıyır, “dəfələrlə”, “çox-çox” sözü ilə əvəz oluna bilər.

Zərflilər haqqında nəzəri məlumat verildikdən şagirdlərin lüğət ehtiyatını frazeoloji birləşmələr hesabına zənginləşdirmək imkanları yaranır. Bu da dil qaydalarının mənimsənilməsi prosesində şagirdləri dilimizin frazeoloji ifadələri ilə tanış etmək, onların nitqinin obrazlı olmasına nail olmağa imkan vermiş olur.

1. Qoşunlar Baxmutun qulağının dibində qarşılaşdılar. 2. Muğan düzündə ağ qızıl tarlaları göz işlədikcə uzanırdı. 3. Mən heç vaxt boğazdan yuxarı danışmamışam. 4. Yasəmən Tutunu gözünün üstündə saxlayırdı. 5. Bəd ayaqda namərdə arxalanmaq olmaz. 6. Rəqs meydançası bir göz qırpımında gənclərlə doldu. 7. Həkim bütün alətləri əlinin altında saxlayırdı. 8. Mən o bədnam qonşularımızı əlimin içi kimi tanıyıram. 9. Şuşanı azad etmək tapşırığı alan döyüşçülər təpədən dırnağadək silahlanmışdılar.

Cümlələri sintaktik təhlil etdikcə şagirdlərə aydınlaşdırılır ki, “qulağının dibində”, “göz işlədikcə”, “boğazdan yuxarı”, “gözünün üstündə”, “bəd ayaqda”, “bir göz qırpımında”, “əl altında”, “əlinin içi kimi”, “təpədən dırnağa kimi” ifadələri frazeoloji birləşmələrdir və müvafiq olaraq “yaxınlığında”, “gözlə görünən qədər”, “qeyri-səmimi”, “pis vəziyyətdə”, “bir anda”, “hazır”, “çox yaxşı”, “başdan-ayağa” mənasında işlənilir.

Müəllim sifə sual verir ki, frazeoloji birləşmələri sərbəst söz birləşmələrindən fərqləndirən xüsusiyyətlər hansıdır?

Şagirdlər frazeoloji birləşmələrin dildə hazır vəziyyətdə olduğunu, məcazi mənə daşmasını, sintaktik təhlil zamanı birlikdə bir üzv olmasını, sabit tərkibli olmasını və nitqə gözəllik gətirdiyini söyləyirlər.

Beləliklə, dilçiliyin müxtəlif bölmələri arasında inteqrasiya yaradılır, əvvəllər mənimsənilmiş biliklər yeni mövzunun dərk olunmasına kömək edir.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev, Ə. Qrammatika dərslərində tamamlıqla zərfliyin müəyyənləşdirilməsi məsələsinə dair. Azərbaycan məktəbi, №2, – 1953.
2. Abdullayev Ə. və b. Müasir Azərbaycan dili. – Bakı, – 1973.
3. Bəliyev, H., Bəliyev, A. Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası / H.Bəliyev, A.Bəliyev. – Bakı, – 2014.
4. Həsənov, M. Seçilmiş əsərləri, [I cild]. – Bakı, – 2010.
5. Hüseynzadə, M. Müasir Azərbaycan dili. – Bakı, – 1954.
6. Hüseynzadə, M. Müasir Azərbaycan dili. – Bakı, – 1973.
7. Kazımov, Q. Müasir Azərbaycan dili. – Bakı, – 2007.

Р.Г.Кулиева

Работа по развитию речи в процессе преподавания обстоятельства

Резюме

Обстоятельство – один из второстепенных членов предложения. Оно отличается от других второстепенных членов предложения по своим грамматическим особенностям.

Обстоятельство по своему грамматическому богатству выражает цель темы. Обстоятельства выражаются в предложении наречием, причастием, деепричастием, существительным, неопределенной формой глагола, фразеологическими сочетаниями.

Поэтому в процессе преподавания обстоятельства вышеназванные особенности дают возможность развить речь обучающихся. В итоге в ходе преподавания синтаксиса используются лексические и морфологические понятия.

R.H.Kulieva

Speech development issues on teaching of the adverbial modifier

Summary

The adverbial modifier is a secondary member of the sentence. The adverbial modifier differs from the other secondary members of the sentence due to its grammatical peculiarities.

It denotes specific features, place, time, quantity, reason and aim of the action or situation. The adverbial modifier is expressed by an adverb, a participle, a participial construction, a noun, an infinitive and phraseological combinations.

This peculiarity itself provides the opportunity on carrying out activities on developing of speech. As a result, the knowledge related to lexical and morphological concepts used in teaching of syntax.

Rəyçi: dos. S.Ə.Hümmətova

Redaksiyaya daxil olub: 11.08.2023

N.B.MƏCİDOV

professor

e-mail: nazim.judo@mail.ru

R.F.QƏDİMOV

dosent

e-mail: rufat-qadimov@mail.ru

N.R.QƏDİMOVA

e-mail: narmingadimova2001@gmail.com

B.F.KƏRİMOV

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

FİZİKİ TƏRBİYƏ MÜƏLLİMİNİN PEŞƏ FƏALİYYƏTİNDƏ RASTLAŞDIĞI PROBLEMLƏR

Açar söz: fiziki tərbiyə müəlliminin peşə hazırlığı, peşə ustalığı, dərs keçmək bacarığı.

Ключевые слова: профессиональная подготовка преподавателя физической культуры, мастерство, умение проведения урока.

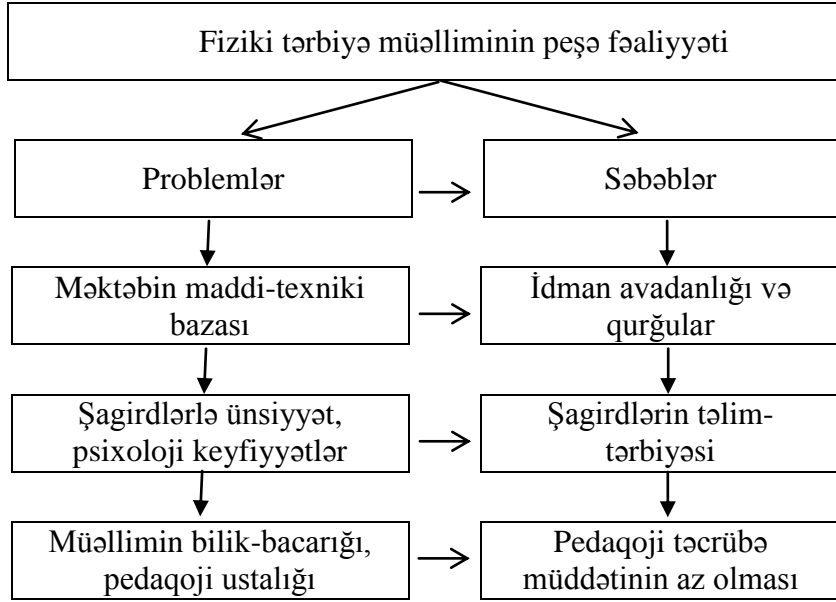
Key words: professional training of the teacher of physical culture, skill, ability to conduct a lesson.

Fiziki tərbiyə müəlliminin peşə fəaliyyəti mürəkkəb, çoxcəhətli dinamik səviyyə daşıyan, yüksək mənəvi-psixoloji keyfiyyətlər tələb edən, xalqın maarif və elminin inkişafında mühüm yer tutan fəaliyyət sahəsidir. Qeyd etdiyimiz fəaliyyəti nəzərə alaraq, kifayət qədər tədqiq edilməyən pedaqoji fəaliyyət prosesində ciddi aktualıq kəsb etməsi üçün biz fiziki tərbiyə müəllimlərinin peşə fəaliyyətində rastlaşdıqları çətinliklərin aradan qaldırılması problemlərini tədqiqat mövzusu kimi seçmişik. Fiziki tərbiyə müəllimi yüksək səviyyədə dərs keçərkən şagirdlərin sağlamlığını, hərəkəi qabiliyyətlərini, fiziki inkişafını, fiziki hazırlığını eyni zamanda mənəvi-iradi keyfiyyətlərini inkişaf etdirməyi bacarmalıdır. Məlum məsələdir ki, bu məqsədi həyata keçirmək maneəsiz ötürşür. Bütün bunlar fiziki tərbiyə müəllimlərinin pedaqoji fəaliyyətində qarşılaşdıqları çətinlik və maneələrin artmasında da özünü büruzə verir. Fiziki tərbiyə müəlliminin fəaliyyəti həmişə rəvan, maneəsiz getmir. Fiziki tərbiyə müəllimi bu prosesdə bir sıra pedaqoji çətinliklərə rast gəlir, onları nəzərə almadan və aradan qaldırmadan onun pedaqoji fəaliyyətinin müvəffəqiyyətindən danışmaq mümkün deyil [1, s.35].

Deməli, hər bir fəaliyyət kimi fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin də özü-nəməxsus spesifik çətinlikləri vardır. Xüsusən də gənc müəllimlərin daha çox rastlaşdıqları çətinliklərin xarakterini, məhz xüsusi cəhətlərini, onların aradan qaldırılması yollarının pedaqoji-psixoloji mexanizmlərini bilmək son dərəcə böyük elmi və praktiki əhəmiyyət kəsb edir. Fiziki tərbiyə müəlliminin fəaliyyəti şəxsiyyətin pedaqoji-psixoloji xüsusiyyətlərinin ayrı-ayrı cəhətləri nəinki indi, eləcə də keçmiş dövrlərdə bir çox psixoloq və pedaqoqların tədqiqat obyekti olmuşdur. Lakin indiyə kimi bu problemlər qalmaqdadır. Problemlər dedikdə, fiziki tərbiyə dərslərində şagirdlərin hərəkəi qabiliyyətlərinin inkişaf etməməsi, normativ göstəricilərinin yerinə yetirilməməsi, şagirdlərin təlim-tərbiyəsi, məktəbdə fiziki tərbiyə dərslərinin keçirilməsi üçün şəraitin olmaması və s. Məktəblərdə mövcud olan bu problemləri nəzərə alaraq tədqiqatımızı həyata keçirməyi zəruri saydıq [2, s.46].

Bizim tədqiqatımızın məqsədi bu çətinlikləri araşdırıb və hansı tiplərə aid olduğunu müəyyən etməkdir. Fiziki tərbiyə müəlliminin fəaliyyətində rastlaşdığı çətinliklər – adaptasiya, kifayət qədər təcrübənin olmaması və mütəxəssisin ixtisasından kənar işlərə cəlb edilməsi, eyni zamanda şagirdlərlə ünsiyyət yarada bilməməsi ilə bağlıdır. Həmçinin bura müəllimin bi-

lik-bacarığının olmaması, məktəb proqramını zəif bilməsi və s. Azərbaycanda fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini araşdırmağı qarşıya qoyan bir neçə elmi-tədqiqat əsərləri vardır. Lakin zaman keçdikcə, müasir dövrün tələbatlarına uyğun araşdırmalar məhduddur. Bu sahəyə toxunan tədqiqatçılar da əsasən bu mövzunu dərinlən araşdırmamışlar. Azərbaycanda müasir kütləvi bədən tərbiyəsi və idman həyatında bu mövzunun araşdırılması məqsədəuyğun sayılır. Bununla əlaqədar olaraq biz, fiziki tərbiyə müəlliminin peşə fəaliyyətində rastlaşdıqları çətinliklərin pedaqoji xüsusiyyətlərini öyrənib, həmçinin hərtərəfli araşdırmağa səy göstərmişik. Fiziki tərbiyə müəllimlərinin əsas çətinliklərindən biri şagirdlərlə lazımi səviyyədə ünsiyyət qurmamağıdır. Pedaqoji ünsiyyət birgə fəaliyyət zamanı müəllim və şagirdlərin əməkdaşlığından ibarətdir [3, s.56].



Fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyəti yerinə yetirərkən qarşılaşdığı müxtəlif çətinliklərin əsası ondan ibarətdir ki, çətinliklərin səbəbini tapmaq mümkün olsun. Buraya çətinliyi doğuran səbəbin obyektiv və subyektiv olmasını, çətinliyin dərk olunma dərəcəsini, pedaqoji təsirin təşkili xüsusiyyətlərini, özününəzarət və s. aid etmək olar. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi səbəblər müxtəlifdir: idman avadanlıqlarının kifayət qədər olmaması, pedaqoji təcrübə müddətinin az olması, şagirdlərin təlim-tərbiyəsi və s. Təcrübə göstərir ki fiziki tərbiyə müəllimi xüsusilə təzə fəaliyyətə başlayan müəllim heç də həmişə pedaqoji məqsəd sistemində ünsiyyəti təsəvvürünə gətirə bilmir, şagirdlərin şəxsiyyətini öyrənməyi bacarmır, stereotip qiymətləndirmədən istifadə edir və buna müvafiq olaraq bütün siniflərdə yaş fərqiindən asılı olmayaraq, monoton ünsiyyətə gətirib çıxaran eyni cür qarşılıqlı təsir vasitəsindən istifadə edir, heç də həmişə ayrı-ayrı şagirdlərlə ünsiyyətdəki çətinliyi təsəvvür edə bilmir, sinfi ələ almaqda çətinlik çəkir. Fiziki tərbiyə müəlliminin qarşılaşdığı problemlər onun müəyyən pedaqoji şəraitdə həyata keçirdiyi fəaliyyət zamanı təzahür edən gərginlik vəziyyəti ilə müəyyən edilir. Pedaqoji gərginliyin şəraiti dedikdə, məşğələ zamanı səs-küyün, dayanmadan hündür tonlarda danışmağa və yüksək hərəkətliliyə malik olan şagirdlərin səsi fiziki tərbiyə müəllimində mənəvi yorğunluq hissini artırır, fiziki tərbiyə məşğələlərində yüksək zədələnmə təhlükəsi olduğu üçün şagirdlərin sağlamlığına və həyatlarına cavabdehlik, fiziki hərəkətlərin göstərilmə məcburiyyəti, şagirdlərlə birlikdə fiziki hərəkətlərin yerinə yetirilməsi fiziki hərəkətləri yerinə yetirən şagirdləri sığortalamaq məcburiyyəti yaradır. Xarici mühit amillərin təsir şəraiti, açıq havada dərslərin keçirilməsində hava şəraiti, idman zalının sanitariya-gigiyenik vəziyyəti və s. Ümumiyyətlə, fiziki tərbiyə müəllimlərinin peşə fəaliyyətinin çətinliklərini təhlil etsək bir çox obyektiv və subyektiv amillərin meydana çıx-

masının şahidi olarıq. Buna əsasən fiziki tərbiyə müəlliminin peşə fəaliyyətində rastlaşdığı problemlər aşağıdakı sxemdə öz əksini tapmışdır. [4, s.65]

Tədqiqatda fəaliyyətin strukturu motivlər sistemi mexanizmləri fiziki tərbiyə müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin strukturu peşə fəaliyyətinin spesifik xüsusiyyətləri ilə bağlıdır.

Elmi işin nəticəsi məktəblərdə müasir şəraitdə fiziki tərbiyə müəllimlərinin peşə fəaliyyətində rastlaşdıqları çətinliklərin spesifik xüsusiyyətlərini, mexanizmlərini, təsiredici amillərini öyrənmək və pedaqoji- psixoloji cəhətdən təhlil etməklə onların aradan qaldırılması üçün zəruri olan əsas yol və vasitələri aşkar etmək, profilaktik tədbirlər sistemini müəyyənləşdirməkdən ibarət olmaqla qarşıya qoyulan həmin vəzifələrin yerinə yetirilməsini nəzərdə tutur. Pedaqoji təcrübə zamanı biz 40 məktəbdə müşahidə apardıq. Müşahidələrimiz onu aşkar etdi ki, bu problem və çətinliklər yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi vardır. Bu çətinlikləri aradan qaldırmaq yollarını araşdırıb tapmaq üçün tədqiqatımızı davam etdirib, müsbət nəticəyə gəlməliyik [5, s.48].

Ədəbiyyat

1. Məcidov, N.B. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası / N.B.Məcidov. – Bakı, – 2018.
2. Nəsrullayev, M.Ə. Məktəblilərin fiziki tərbiyəsi / M.Ə.Nəsrullayev. – Bakı, – 2003.
3. Talıbov, Y.R. Bədən tərbiyəsi üzrə kadr hazırlığının elmi əsasları magistr üçün tədris proqramı / Y.R.Talıbov. – Bakı, – 1999.
4. Talıbov, Y.R. İxtisasa giriş. / Y.R.Talıbov, H.H.Qurbanov. – Bakı, – 2000.
5. Yolçuyev, S.B. Pedaqoji təcrübə / S.B.Yolçuyev, H.H.Qurbanov. – Bakı, – 2003

**Н.Б.Маджидов, Р.Ф.Гадимов,
Н.Р.Гадимова, Б.Ф.Каримов**

Проблемы, с которыми сталкивается учитель физической культуры в своей профессиональной деятельности

Резюме

Профессиональная деятельность учителя физической культуры – это сфера деятельности, занимающая важное место в развитии народного образования и науки, требующая высоких морально-психологических качеств, несущая сложный многогранный динамический уровень. Принимая во внимание упомянутую нами деятельность, мы выбрали в качестве темы исследования проблемы преодоления трудностей, с которыми сталкиваются учителя физической культуры в своей профессиональной деятельности, чтобы обрести серьезную актуальность в процессе недостаточно изученной педагогической деятельности. Учитель физической культуры, проводя обучение на высоком уровне, должен развивать у учащихся здоровье, моторику, физическое развитие и физическую подготовленность, а также их нравственные и добровольческие качества.

**N.B.Majidov, R.F.Gadimov,
N.R.Gadimova, B.F.Karimov**

Problems faced by the physical education teacher in his professional activity

Summary

The professional activity of a physical education teacher is a field of activity that takes an important place in the development of people's education and science, which requires high moral and psychological qualities, carrying a complex multifaceted dynamic level. Taking into account the activity we have mentioned, we have chosen the problems of overcoming the difficulties faced by physical education teachers in their professional activity as a research topic in order to gain serious relevance in the process of pedagogical activity, which is not sufficiently studied. A physical education teacher, while teaching at a high level, is to develop students' health, motor skills, physical development, and physical fitness, as well as their moral and voluntary qualities.

Рәйси: проф. Q.Сәфəров

Redaksiyaya daxil olub: 18.08.2023

A.Q.MƏMMƏDOVA

e-mail: arzu.mammadova2022@sport.edu.az

G.E.MƏMMƏDOVA

e-mail: gunel.mammadova2022@sport.edu.az

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası
(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

FİZİKİ MƏDƏNİYYƏTİN MAHİYYƏTİ VƏ MƏZMUNUNA DAİR

Açar sözlər: *tərbiyə, fiziki mədəniyyət, şəxsiyyət, estetik tərbiyə, sağlamlıq, idman, əmək fəaliyyəti, iradi keyfiyyət, mənəvi hisslər*

Ключевые слова: *воспитание, физическая культура, личность, эстетическое воспитание, здоровье, спорт, трудовая деятельность, волевые качества, духовные чувства*

Key words: *education, physical culture, personality, aesthetic education, health, sports, labor activity, voluntary quality, spiritual feelings*

Tərbiyə – yaşlı nəslin həyat təcrübəsinin planlı şəkildə gənc nəslə ötürülməsidir. Hər bir şəxs daim tərbiyəyə möhtacdır. Tərbiyə işi – şəxsiyyətin formalaşması, inkişafı, davranışı prosesidir.

Tərbiyə insanlar üzərində bir dəyişikliyə, bir davranışa, inkişafa səbəb olan müxtəlif təsirlərdir ki, bu proses digər funksiyalarla bağlıdır. Bu funksiyalar – dil, hüquq, din, sənət, idman və s. kimi müştərək həyatın təsiri və nəticələridir. Tərbiyənin məqsədi hərtərəfli insan şəxsiyyətinin yetişdirilməsidir. Elə bir insan ki, hər yerdə insani keyfiyyətlərə əməl etsin, insan şəxsiyyətini yüksək qiymətləndirsin, insan adını şərəflə daşsın. Şəxsiyyətin tərbiyəsi və təhsili dövlətin prioritet məsələlərindən biridir. Çünki dövlətin gücü bir çox cəhətdən insanların tərbiyəsindən asılıdır. Tərbiyə-şəxsiyyəti məqsədyönlü idarəetmə prosesidir [5, s.9].

Fiziki tərbiyə tərbiyənin tərkib hissəsidir. Fiziki tərbiyə cəmiyyətin formalaşmasında başlıca yer tutur.

Gənc nəslin fiziki tərbiyəsinə, onların sağlam və gümrah böyüməsinə, vətənin layiqli vətəndaşı və müdafiəçiləri kimi hazırlanmasına dövlətimiz daim qayğı göstərir [3].

Fiziki tərbiyə ümumi tərbiyənin əsas komponentidir. Fiziki tərbiyə əqli, əxlaqi, əmək və estetik tərbiyə ilə əlaqədardır. Fiziki tərbiyə insanların hərtərəfli inkişafına kömək edir.

Fəal və ləyaqətli insanın yetişməsində həlledici rol əxlaq tərbiyəsi oynayır. Fiziki tərbiyə prosesində əxlaq tərbiyəsinin həlli vacib olan vəzifələri bunlardır: a) mənəvi şüurluluğun, ideya inamının, əməksevərliyin; b) mənəvi hisslərin – Vətənə və xalqa dərin məhəbbətin, beynəlmilətçiliyin, kollektivçiliyin, dostluğun, yoldaşlığın, ictimai bəndəlik və məsuliyyət hisslərinin tərbiyə edilməsi; c) insanın xüsusiyyətlərinə xas olan daimi əxlaq və iradi keyfiyyətlərin aşılması; d) mənəvi təcrübənin-ümumi insan mədəniyyətində özünü göstərən bilik və bacarıqların bədən tərbiyəsi fəaliyyətində və ondan kənarında formalaşdırılması [3, s.30].

Əqli tərbiyə şəxsiyyətin hərtərəfli inkişaf etməsinin bir əsası kimi daha çox əhəmiyyət kəsb edir. Əqli tərbiyənin aşağıdakı metod və formalarından istifadə olunur: müzakirələr, seminarlar, xüsusi ədəbiyyatla sərbəst iş və s. [3, s.31]

Estetik tərbiyə estetik mənimsəmənin, estetik təəssüratın, yaxın zövqün, insanın təbiətə və özünə estetik münasibətinin formalaşmasına yönəlmişdir. Fiziki tərbiyə prosesində tərbiyə edilənlərin estetik hisslərinə fiziki tərbiyəyə xas olan metodlarla təsir edilir. Bu şərtlə ki, onlar estetikanın tələblərinə cavab vermiş olsunlar [3, s.31].

Əmək tərbiyəsi insanı əsas sosial funksiyaya – yaradıcı əməyə hazırlamaq cəhətdən, tərbiyənin bütün digər növlərini birləşdirir [3, s.32].

Fiziki tərbiyə insanın fiziki cəhətdən təkmilləşməsinin, idarə olunmasının ümumi qanunauyğunluqlarına əsaslanan bir elm olmaqla, həm də ümumi pedaqoji qanunauyğunluqlara istinad edir [1, s.5].

Fiziki tərbiyənin mövzusu Azərbaycan fiziki tərbiyə sisteminin məqsədini, vəzifələrini, prinsiplərini və tərbiyənin digər tərkib hissələri ilə əlaqəsini öyrənir. Fiziki tərbiyənin mövzusu fiziki tərbiyənin vasitələrini, formalarını, bu prosesdə tətbiq olunan metodları, prinsipləri, metodikası izah edir. Məktəb yaşlı uşaqların fiziki keyfiyyətlərinin inkişafı, hərəkəti bacarıq və vərdişlərinin formalaşması yollarını mənimsədir [1, s.5].

Fiziki inkişaf – istər fiziki tərbiyə prosesində, istərsə də kənar təsirlərin sayəsində orqanizmin morfoloji funksiyasının, fiziki keyfiyyət və qabiliyyətlərin dəyişməsi, formalaşması prosesidir [1, s.55].

Fiziki inkişaf – daxili və xarici mühitin, tərbiyənin təsiri ilə insan bədəninin, boyunun forma və toxumalarının, orqanizmin bioloji funksiyalarının dəyişməsi deməkdir.

Mədəniyyəti-cəm halında müasir cəmiyyətin sosial strukturunu təşkil edən, sosial institut və mədəniyyət hadisələrinin öz aralarında qarşılıqlı əlaqəli, üzvi şəkildə inkişaf etdiyi küərə kimi təsəvvür etmək olar. Onlara aiddir: təhsil, maarif və tərbiyə; elm və texnologiyalar; iqtisadiyyat və maliyyə vasitələri; təşkilətmə və idarə etmə; hüquq və qanunvericilik; mentalitet və ideologiya; ədəbiyyat və incəsənət; etika; bədii mədəniyyət (incəsənət) və mədəni irs; həyat tərzini; əmək, məişət, istirahət, turizm; fiziki mədəniyyət və idman; tibbi və ekologiya; həyat təminatı sistemləri; informasiya və mətbuat; daxili və xarici siyasət; beynəlxalq münasibətlər; din və s. Mədəniyyətin bütöv sisteminin hər bir altsistemi özünün mahiyyəti, strukturu, funksiyaları xüsusiyyətləri, enerjisi, hərəkət vektoru, tendensiyaları, inkişaf qanunları əlaqələrinə malikdir [2, s.32].

Fiziki mədəniyyət – ümumi mədəniyyətin tərkib hissəsidir. Fiziki mədəniyyət – zehni mədəniyyət, mənəvi mədəniyyət, əmək mədəniyyəti və estetik mədəniyyət ilə sıx bağlıdır.

Fiziki inkişafın yüksək səviyyəsi zehni fəaliyyətin genişlənməsinə, idraki fəallığın, yaradıcı təfəkkürün yaxşılaşmasına kömək edir və insanların iş qabiliyyətinin artmasını təmin edir.

Mənəvi hisslər, mənəvi şüur, mənəvi baxışlar, mənəvi davranış hərəkəti fəaliyyətdə çox aydın şəkildə özünü büruzə verir. İnsanların davranış təcrübəsinin və mənəvi keyfiyyətlərinin təkmilləşdirilməsi üçün onlar gözəl rəftara, gözəl nitqə, ünsiyyət mədəniyyətinə, fiziki dözümlü, iradi hərəkətlərə, mədəni və təmkinli olmağa yiyələnməlidirlər.

Əmək mədəniyyətinin, əmək fəaliyyətinin əsasını hərəkətlər təşkil edir. Səhər gimnastikası, bədən tərbiyəsi və idmanla rejimli şəkildə məşğul olmaq insanların iş qabiliyyətini artırır, onların iradi və hərəkəti keyfiyyətlərinin inkişafına təkan verir. İnsanlar əməyə psixoloji və əməli cəhətdən hazır olurlar.

Fiziki mədəniyyət estetik mədəniyyətlə də sıx bağlıdır. Sağlam bədən, düzgün qamət, çevik və incə hərəkətlər həmişə rəssamların və artistlərin ilham mənbəyinə çevrilmişdir.

Fiziki tərbiyə insanın sağlamlığını möhkəmlədən, şəxsiyyətin fiziki, mənəvi və iradi keyfiyyətlərini inkişaf etdirən təsirlər sistemidir. Fiziki tərbiyə şəxsiyyətin ahəngdar inkişafının mühüm şərtini təşkil edir. Fiziki tərbiyə əqli inkişafa kömək edir. Sağlamlıq səmərəli zehni fəaliyyətin vacib şərtidir. O, insanın fikir qüvvəsini artırır, yorğunluğu götürür, iş qabiliyyətini bərpa edir [6, s.14].

Yunan filosofu Platon sağlamlığı insan həyatı üçün böyük nemət hesab edirdi. O, yazırdı ki, “insanı məhv edən səbəblərdən biri də onun fiziki hərəkətsizliyidir”. İbn Sina sağlamlıq üçün fiziki hərəkətlərin yerinə yetirilməsini xüsusilə vacib hesab edirdi.

Fiziki tərbiyənin əsas məqsədi fiziki cəhətdən sağlam, gümrəh nəsil tərbiyə etməkdən, onları əməyə və fəal ictimai həyata hazırlamaqdan ibarətdir. Bu ümumi məqsədə nail olmaq üçün fiziki tərbiyə qarşısında aşağıdakı konkret vəzifələr durur:

a) Gənc nəslin normal fiziki inkişafını və sağlamlığını təmin etmək;

b) Şagirdlərə həyat üçün zəruri olan bacarıq və vərdişləri aşılamaq (düzgün yerləş, qaçış, tullanmaq, üzmək və s.);

c) Uşaq və gənclərdə bədən tərbiyəsi və idmanla müntəzəm məşğul olmağa, öz bədənini möhkəmlətməyə tələbat yaratmaq;

d) Fiziki mədəniyyətə, gigiyena və tələbata aid bilik və vərdişlər aşılamaq;

e) Böyüyən nəsildə təlim, əmək və Vətən müdafiəsi üçün zəruri olan iradi-mənəvi keyfiyyətlər (dözümlülük, çeviklik, cəldlik, qüvvə) tərbiyə etmək, onlarda qorxu, inamsızlıq, səbrsizlik və s. kimi mənfi keyfiyyətləri aradan qaldırmaq əzmini formalaşdırmaq [6, s.14].

Bədən tərbiyəsi və idman fiziki mədəniyyətin formalaşması, eləcə də inkişafında böyük önəm kəsb edir. Fiziki mədəniyyət haqqında müasir fikirlər onun ümumi mədəniyyətin spesifikasi bir hissəsi kimi qiymətləndirilməsi ilə əlaqələndirilir. Bütövlükdə cəmiyyət mədəniyyəti kimi, fiziki mədəniyyət də kifayət qədər geniş müxtəlif proses və hadisələri əhatə edir [4].

Fiziki mədəniyyət – fiziki inkişaf problemlərinin həlli ilə məhdudlaşmayan, həm də cəmiyyətin əxlaq, təhsil, etika sahəsində digər sosial funksiyalarını yerinə yetirən kompleks bir sosial fenomendir. Müasir cəmiyyət gənc nəslin fiziki cəhətdən inkişaf etmiş, sağlam və mənəvi cəhətdən kamil şəkildə böyüməsi ilə indi daha çox maraqlanır [4].

Fiziki mədəniyyətin formalaşması üçün dünyanın inkişaf etmiş ölkələrində olduğu kimi Azərbaycanda da uşaq və gənclər arasında fiziki təlimlər sistemə və ardıcıl xarakter daşması, müvafiq bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi olduqca vacibdir. Bütün bunlar fiziki mədəniyyətin inkişaf səviyyəsini lazımi həddə çatdırmaqla yanaşı, həm də cəmiyyətin daha sağlam özlülər üzərində inkişafını şərtləndirir [4].

Fiziki tərbiyə müəllimlərinin fiziki mədəniyyətin şagirdlərə aşılamasından düzgün istifadə edilməsi ilə gənclərin sağlamlığına və gümrahlığına zəmin yaradır. Fiziki mədəniyyətə yiyələnmiş gənclərin zehni fəaliyyəti və iş qabiliyyətinin artırılması ilə nəticələnər.

Ədəbiyyat

1. Quliyev, B. İbtidai sinif şagirdlərinin fiziki tərbiyəsinin aktual problemləri / B.Quliyev. – Bakı: Elm, – 2013.
2. Məmmədov, F. Kulturologiya mədəniyyət. Sivilizasiya / F.Məmmədov. – Bakı: – 2016. – 31 s.
3. Fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi və metodikası / İ.Əliyev, Ə.Ramazanov, R.Qədimov [və b.]. – Bakı: Mütərcim, – 2018.
4. Cəfərli, M. Azərbaycan Respublikasının Medianın inkişafı Agentliyi / M.Cəfərli. – Bakı, – 2021.
5. Hüseynzadə, R. Tərbiyə hüquqi-normativ əsaslar. Dərs vəsaiti. / R.Hüseynzadə, K.Qəhrəmanova – Bakı, – 2015.
6. Əliyev, S. Fiziki tərbiyə. / S.Əliyev, N.Hüseynov – Bakı, – 2019. – 14 s.

A. Г.Мамедова, Г.Э.Мамедова

О природе и содержании физической культуры

Резюме

В представленной статье говорится о сущности физической культуры. Физическая культура, являющаяся одним из компонентов общей культуры, представляет собой совокупность достижений, достигнутых на протяжении всей истории для укрепления здоровья, развития физических способностей, роста гибкости и бодрости. образование собирается в сфере физического воспитания и спорта общества, обучая опыту знаний, умений и навыков подрастающее поколение, укрепляет его здоровье Конкретные задачи, стоящие перед физическим воспитанием, являются основной целью статьи.

A.G.Mammadova, G.E.Mammadova

On the nature and content of physical culture

Summary

The presented article talks about the essence of physical culture. Physical culture, which is one of the components of general culture, is a set of achievements achieved throughout history to strengthen one's health, develop physical abilities, and grow flexible and vigorous. Physical education is collected in the field of physical education and sports of society. by teaching the experience of knowledge, skills and habits to the young generation, it strengthens their health. Specific tasks in front of physical education are the main purpose of the article.

Rəyçi: dos. əvəzi R.Qədimov

Redaksiyaya daxil olub: 05.07.2023

X.T.MƏMMƏDOVA

psixoloq

e-mail: Xatire.memmedova80@mail.ru

Goranboy rayonu M.Nəbiyev adına

Xınalı kənd tam orta məktəbi

(Goranboy ray., Xınalı kəndi)

MƏKTƏBDƏ İNTELLEKTUAL İNKİŞAFI LƏNGİYƏN AUTİST YENİYETMƏLƏRİN DİAQNOSTİKASI

Açar sözlər: intellektual inkişaf, autist yeniyetmə, fəaliyyətin monitorinqi, funksional diaqnostika, alqoritmik diaqnostika

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, подросток-аутист, мониторинг активности, функциональная диагностика, алгоритмическая диагностика

Key words: intellectual development, autistic adolescents, activity monitoring, functional diagnostics, algorithmic diagnostics

İnkişaf etmiş Qərb ölkələrində inklüziv təhsilin tarixi 50 ilə yaxın bir dövrü əhatə edir. Son illərdə Azərbaycanda da təhsilin bu sferasına maraq və diqqət xeyli artmışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, psixi inkişafında problemi olan uşaqların sayı son dövrlərdə demək olar ki, xeyli artmışdır. İntellektual inkişafı yüngül formada ləngiyən, o cümlədən autist uşaqların demək olar ki, əksəriyyəti ümumtəhsil məktəblərində təhsil alırlar [2, s.55]. Əlbəttə bu, məktəb və sinif kollektivi üçün xeyli sayda problemlərin yaranmasına səbəb olur.

Belə şagirdlər adətən pis oxuyur, təlim materiallarını mənimsəməkdə, məktəb həyatına adaptasiya olunmaqda çətinlik çəkir, onlardan tələb olunan qaydalara əməl edə bilmirlər. İntellektual inkişafında ləngimələr olan autist uşaqların dezadaptasiyası mütəxəssislər və pedaqoqlar tərəfindən birmənalı şəkildə qəbul olunur. Onlar bir qayda olaraq tənbel, kriminal davranışa meyilli olurlar. İntellektual inkişafında ləngimələr olan yeniyetmə autistlər üçün təhsilə neqativ münasibət, özünü təsdiq motivinin aşağı olması xarakterikdir. Bu tip yeniyetmələrdə təlimə az da olsa maraq yaratmaq üçün onları daim nəzarətdə saxlamaq, bu istiqamətdə təlimi optimallaşdırmaq vacibdir. Bununla yanaşı bütün sahələr üzrə şagird haqqında məlumatlar toplanmalı, təhlil olunmalı, fəaliyyət sahələri arasında əlaqə yaradılmalıdır.

İntellektual inkişafı yüngül formada ləngiyən autist yeniyetmələrin şəxsi keyfiyyətləri və fəaliyyətlərinin monitorinqinin aparılması ayrı-ayrı xüsusiyyətlər üzərində qurulmamalı, kompleks halda araşdırılmalıdır. Ötən əsrin 90-cı illərinə qədər müəllimlərdən şagirdlər haqqında müxtəlif forma və blankların doldurulması tələb olunurdu [1, s.254]. Bunlar şagirdlərin davranışı, tərbiyəlilik dərəcəsi ilə bağlı ümumi, şablon fikirlər idi və demək olar ki, bu sənədlərə əsasən şagird haqqında konkret olaraq nəşə öyrənmək mümkün olmurdu. Əlbəttə, bu kimi hallara indi də rast gəlinir. Autist uşaqların xüsusiyyətlərinin araşdırılması, onu kimin aparması, münasibəti üzərində qurulur. Amma bu xüsusiyyətlərin necəliyi, monitorinqinin aparılması bir çox hallarda elmi əsaslara söykənmir. Məsələn, autist yeniyetmələrin təfəkkür müstəqilliyi, özünü tənzim, kreativlik, vətənpərvərliyi və s. cəhətlərə adətən diqqət yetirilmir.

Göründüyü kimi, proses tam olaraq formal xarakter daşıyır, autizmin və geridə qalmanın səbəbləri, real mənzərə müəyyənləşdirilmir.

Məlumdur ki, autist uşaqların təlim fəaliyyəti və sosial adaptasiyası ilə bağlı müəllimlərin apardığı iş, normal inkişaf etmiş uşaqlardan məzmun və forma baxımından fərqli olmalıdır.

Bununla belə autist uşaqlar özləri də psixoloji baxımdan bir-birlərindən fərqlənirlər. Autizmin tipologiyasından asılı olaraq inkişafetdirici korreksiya işləri aparıla bilər. Araşdırmalar göstərir ki, ümumtəhsil məktəblərində çalışan müəllimlər heç də autist uşaqlarla işlə-

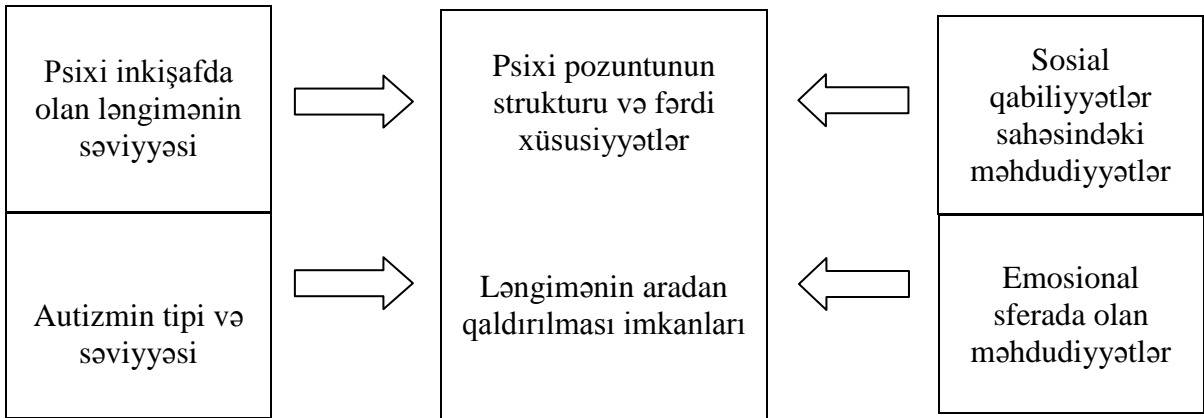
mək səriştəsinə malik deyillər. Bununla yanaşı onların istifadəsində bu sahədə heç bir elmi-metodiki ədəbiyyat da yoxdur. Təbii ki, onlardan bunu tələb etmək də düzgün olmazdı.

Autizmə aid ədəbiyyatın təhlili, eləcə də müşahidələrə əsasən söyləmək olar ki, funksional diaqnoz qoyulması, monitorinqinin aparılması daha səmərəli üsuldur. Funksional diaqnoz konkret autist uşağın kollegial şəkildə intellekt səviyyəsinin, şəxsi keyfiyyətlərinin, sosiallaşmasının və s. müəyyənəşdirilməsidir. Bundan başqa öyrənilməlidir ki, uşağa hansı səviyyədə materialı mənimsətmək mümkündür və bütün bunların əsasında konkret uşaq üçün proqram hazırlanmalıdır. Bu uşaqlarda hökmən inkişafın dinamikası, korreksiya işinin səmərəli olub-olmaması öz əksini tapmalıdır.

Funksional diaqnoz konsepsiyası eyni zamanda pedaqoq və defektoloqların ən azı şüurun-da dəyişikliyə səbəb olur. Belə ki, o, əqli geridə qalma psixi inkişafın ləngiməsi arasında fərqi görür, sinfin komplektləşdirilməsində bunları nəzərə ala bilər.

Respublikamızda aparılan tədqiqatlara, eləcə də müşahidələrimizə əsasən söyləyə bilərik ki, ümumtəhsil məktəblərində xeyli sayda yüngül formada intellektual inkişafında ləngimələr olan autist uşaqlar təhsil alır [4, s.19]. Bunu təbii hal hesab etmək olar. Bu inkişaf etmiş Qərb ölkələrində, eləcə də Rusiyada qəbul olunmuş norma sayılır. Əlbəttə, həmin ölkələrdə belə vəziyyət qanunlarla tənzim olunur. Azərbaycanda isə bu hal müəyyən mənada mentalitetdən irəli gəlir. Yəni valideynlər ya bu vəziyyəti gizlədir, yaxud da mahiyyətinə varmırlar. Digər bir hal isə ümumən yüngül formada olan psixi inkişafdakı ləngimənin təyin olunmasındakı çətinliklərlə bağlıdır. Yüngül formalı autizmin müəyyənəşdirilməsi isə daha mürəkkəb bir prosesdir. Bu deyilənləri nəzərə alaraq yüngül formada intellektual inkişafında ləngimələr olan autist uşaqların funksional diaqnostikası üçün lazım olan aşağıdakı sxemi təqdim edirik.

Sxem 1. Yüngül formada intellektual inkişafında ləngimələr olan autist uşaqların funksional diaqnostikası



Funksional diaqnostikanın başlıca mahiyyəti uşağın kompleks tədqiqi, problemin düzgün araşdırılması və pedaqoq, psixoloq, eləcə də valideynin əlbir işləməsi üçün şərait yaradır. Bu isə öz növbəsində autist yeniyetmələrin təlim fəaliyyətinin, psixososial inkişafının təmin olunmasında mühüm rol oynayır. Bundan başqa hər bir mütəxəssisin funksiyasının müəyyənəşdirilməsi də vacib şərtlərdəndir. Psixoloq ilk növbədə psixi inkişafın səviyyəsini müəyyənəşdirməli, idraki qabiliyyətlərdəki çatışmazlıqları üzə çıxarmalıdır. Bunun üçün ayrı-ayrı, eləcə də kompleks metodlardan istifadə olunması vacibdir. Psixi inkişafın səviyyəsi nə qədər aşağı olarsa tədqiq olunan metodların əhatəliliyi də o qədər azalır. Yəni simvolik, qiyabi, abstrakt və s. əhatə edən metodikaların işlənməsi o dərəcədə çətinləşir. Autist yeniyetmənin simvol və işarələri daha çətinliklə qavraması onun psixikasında da süstlüyün olmasına səbəb olur. Nəticədə özünüdərk, şüurlu fəaliyyət, emosional sfera o qədər az inkişaf edir, bu isə fəaliyyət prosesində öz əksini tapır.

Funksional diaqnostikadan başqa alqoritmik diaqnostikadan da istifadə olunması mümkündür. Qeyd etmək istərdik ki, autizmin müxtəlif növləri və səviyyələri vardır. Qeyd edilmiş bu diaqnostik metodlar psixi inkişafında problemlər olan autist uşaqlar üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Alqoritmik diaqnostikadan istifadənin ilkin məqsədi psixi inkişafda yaranan problemin xarakterini müəyyən etməkdən ibarətdir. Bura psixi inkişafın ləngiməsi, yüngül formada intellektual inkişafın ləngiməsi, əqli geridə qalma və s. aid edilə bilər [3, s.58].

Psixi inkişafın ləngiməsinə idraki qabiliyyətlərin məhdudluğu, yüngül formada intellektual inkişafın ləngiməsinə müəyyən qədər normadan aşağı səviyyəyə aid edilir. Əqli geridə qalma zamanı isə həm davranışda, həm də emosional, intellektual sferada pozuntu aydın şəkildə öz əksini tapır.

Alqoritmik diaqnostika zamanı idraki qabiliyyətlərin məhdudluğunu, onun təlim fəaliyyətinə təsirini, normal yaşadlarından fərqli olaraq mənimsəmə imkanlarının az olmasını nəzərə almaq lazımdır. Eyni zamanda unutmamaq olmasın ki, psixi, intellektual inkişafında problemlər olan autist uşaqların qəbul edə bilməklərindən artıq proqram materialı ilə yüklənməsi onun inkişafının ləngiməsinə səbəb olur.

İdraki qabiliyyətlərdə yüngül çatışmazlıqları olan şagirdlər əsasən idraki, məntiqi tapşırıqları yerinə yetirməkdə çətinlik çəkirlər. Bununla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, bu tip uşaqlar eyni zamanda tapşırıqın həlli yollarını dərk edə bilmirlər. Bəzən onlar tapşırıqın mahiyyətini tez və asan qavradıqları halda, abstrakt anlayışları qavramaqda və yadda saxlamaqda çətinliklə üzləşirlər. Müəllimin köməyini də eyni səviyyədə qəbul edə bilmirlər. Bəzi tapşırıqları həll edərkən müəllimin sadəcə istiqamət verməsi yetərli olursa, digər hallarda müəllimin hərtərəfli şərhindən, izahından sonra da şagird tapşırıqın həlli yollarını tapa bilmir. Bununla belə bu hal heç də seçilən metodikanın səhv olduğundan irəli gəlmir. Məhdudiyyət nailiyyət qazanmağa cəhd etmə motivasiyanın olmamasından, eləcə də fəaliyyətin şüurlu tənzimlənməsinin yetərli olmamasından irəli gəlir.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi. Ali təhsil müəssisələri üçün dərslik. / A.N.Abbasov, L.A.Məmmədli, L.A.Əmirəliyeva. – Bakı: Mütərcim, – 2022. – 464 s.
2. Cavadova, S.İ. Əqli geriliyi olan kiçikyaşlı uşaqların dərs prosesində işgüzarlığının artırılması yolları // İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə, 2004. №2, 54-57 s.
3. Dostuzadə, D.Ə. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlarla işə dair // İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə, 2004, № 2, 57-58 s.
4. Kərimova, E. Psixi inkişafında ləngiməsi olan uşaqlarla işin təşkili yolları. / Təhsilin müasir problemləri / E.Kərimova. – Bakı: Mütərcim, – 2010. – 64 s.

X.T.Мамедова

Диагностика отстающих в интеллектуальном развитии аутистов-подростков в школе *Резюме*

В тексте показано, что при диагностике учащихся с умственной отсталостью важно учитывать ограничения их когнитивных способностей, влияние их на учебную деятельность и их слабые возможности освоения в отличие от нормальных сверстников. В то же время важно помнить, что у детей-аутистов с проблемами умственного и интеллектуального развития при перенагрузке программного материала замедляется их развитие.

X.T.Mammadova

Diagnostics of autyst regulation schools for intellectual development

Summary

Article deals with research, that when diagnosing students with mental retardation, it is important to take into account the limitations of cognitive abilities, their impact on learning activities, and their ability to master unlike their normal age. At the same time, it is important to remember that overload of software with autistic children with mental, intellectual development problems slows down its development.

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olma: 25.07.2023

L.A.MİKAYILZADƏ

*aparıcı elmi işçi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru
e-mail: lala-mak70@mail.ru*

AMEA akad. Z.M.Bünyadov adına Şərqşünaslıq İnstitutu
(Bakı şəh., H.Cavid pr., 115)

ŞAĞIRDLƏRDƏ NİTQ MƏDƏNİYYƏTİNİN FORMALAŞMASININ ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

***Açar sözlər:** lüğət üzrə iş, nitq mədəniyyəti, ümumtəhsil məktəbləri, lüğət ehtiyatı, öyrənmə prosesi, müəllim, tədris prosesi*

***Ключевые слова:** словарная работа, культура речи, средние школы, словарный запас, процесс изучения, учитель, учебный процесс*

***Key words:** vocabulary work, a culture of speech, high schools, lexicon, learning process, teacher, educational process*

Nitq inkişafı anlayışı çox geniş və məzmunlu anlayışdır. Şagirdlərin nitqinin inkişaf etdirilməsi dedikdə, dilin mənimsənilməsində ona kömək etmək, dilin leksik və qrammatik işarələrini başa düşməsini asanlaşdırmaq, söz, söz birləşməsi və cümlə kimi dil vahidlərinin nitqdə işlənməsi ənənəsini aşılamaq nəzərdə tutulur.

Şagirdlərin nitqinin inkişafı üzrə işi səmərəli təşkil etmək lazımdır. Bu bacarıqların yaradılması və inkişaf etdirilməsi dilçilik elminin əsas istiqamətlərindəndir. Nitqin inkişaf etdirilməsi üçün nitq mühitinin yaradılması vacib şərtlərdəndir.

İnsanın bir şəxsiyyət kimi formalaşmasının meyarlarından biri də mədəni nitqə yiyələnməkdir. Bu, orta məktəblərin qarşısında duran mühüm pedaqoji problemlərdəndir. Nitq təkəcə fikirlərin ifadə vasitəsi yox, həm də onların silahıdır.

Ümumtəhsil məktəblərində Azərbaycan dili təlimi qarşısında qoyulmuş başlıca məqsəd hərtərəfli nitq mədəniyyətinə yiyələnmiş gənc nəslin formalaşmasıdır. Şagirdlərdə düzgün, işlək nitq bacarıqlarının formalaşdırılması dil təliminin başlıca didaktik vəzifələrindəndir. Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimlərinin fəaliyyəti şagirdlərin nitq mədəniyyətinin inkişafında böyük rol oynayır.

İstənilən bir dildə nitq mədəniyyətinə yiyələnməyin ən mühüm şərtlərindən biri müəyyən dərəcədə lüğət ehtiyatının olmasıdır. Nitqi zənginləşdirmək lüğət ehtiyatının yaranmasından, istifadə baxımından isə lüğətin dəqiqləşmə, təmizlik və fəallığından asılıdır ki, nitq üzrə aparılan işin məzmununu da bunlar təşkil edir.

Müəllim dərş prosesini elə qurmalıdır ki, şagirdlər dərşlikdəki elmi-bədii mətnləri başa düşdükləri kimi, sinifdənxaric mənbələrə baş vuranda oradakı mətnləri, anlamadıqları sözləri və ifadələri tapmağa həvəsli olsunlar.

Belə mənbələrdən şüurlu, sistemli istifadə və bu işin müəllimlərin nəzarəti altında aparılması lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə faydalı ola bilər.

Yeni sözlərin öyrənilməsi, mənası aydın olmayan sözlərin araşdırılması, sözlərdən hansı məqamlarda istifadə olunması və s. kimi işlər şagirdlərin lüğət ehtiyatını zənginləşdirən işlər sırasına daxildir.

Lüğət üzrə iş dedikdə şagirdlərin lüğət ehtiyatını zənginləşdirməsi, genişləndirməsi, təmizliyi, saflığı nəzərdə tutulur.

Orta məktəblərdə lüğət üzrə işi normal təşkil etmək üçün ilk olaraq şagirdlərin lüğət ehtiyatının xüsusiyyətlərini bilmək, məktəbə təzəcə başlamış uşaqların bu sahə üzrə nöqsanlarını və onların əmələ gəlmə səbəbini axtarıb tapmaq lazımdır. Məktəblilərin nitqi öyrənilərkən məlum olur ki, onların hər birinin öz lüğət ehtiyatı vardır. Buna görə də müəllim hər bir şagird

tərəfindən işlədilən sözlərin xüsusiyyətini bilməli, onların istifadə olunma cəhətlərini aşkara çıxarmağı bacarmalıdır. Bu zaman müəllim belə şagirdlərlə nə kimi lüğət işi aparacağını aydınlaşdırma bilər.

Şagirdlərin lüğət ehtiyatı həm kəmiyyət, həm də keyfiyyətə analiz edilməlidir. Hər bir kəs öz fikrini ifadə edərkən istifadə etdiyi sözlər onun fəal lüğət ehtiyatının həcmi bildirir. Fəal lüğət ehtiyatına ilk olaraq şagirdlərin gündəlik ünsiyyətində, ailə-məişətdə işlətdikləri məişət lüğəti hamı tərəfindən başa düşülən sözlər təşkil etdiyi kimi, qeyri-fəal lüğət fonduna daxil olan sözlərin mənasını tam bilməsə də, istədiyi vaxt ondan müəyyən məqsədlər üçün istifadə edir. Şagirdlərin lüğət fondunun həcmi onların hazırlıq səviyyəsindən, gündəlik nitq praktikasından, məktəbdənkənar və sinifdən xaric işlərə hazırlıq dərəcəsiindən asılıdır.

Şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginliyi onların nitqindəki sözlərin sayı ilə müəyyən olunmur. Nitqdəki sözlərin mənasının şagirdlər tərəfindən necə başa düşülməsi, praktikada onlardan necə istifadə etməsi də nəzərə alınmalıdır.

Dərketmənin əsas mənbəyi sözdür. Hər bir söz ətraf aləmdəki hadisənin, əşyanın, prosesin keyfiyyət və hərəkətin adlandırılmasına xidmət edir. Hər bir insan məktəbə gəldiyi ilk gündən çox az sayda söz ehtiyatı ilə I sinfə daxil olur. Bundan sonra isə hər dəfə sinifdən-sinifə keçdikcə onun leksikonuna yeni-yeni sözlər daxil olur.

“Hər kəsin lüğət ehtiyatı nə qədər zəngin olarsa, onun nitqi də bir o qədər zəngin olar” [8, s.105]. Orta məktəb şagirdlərini mükəmməl nitqə yiyələndirmək, nitqlərində sözlərdən yerində istifadə etmək, sözlərdən məharətlə istifadə etmək bacarığını formalaşdırmaq üçün lüğət üzrə işlərə xüsusi əhəmiyyət vermək lazımdır.

Elmi əsaslar üzrə lüğət işinin əsasını Azərbaycan dilinin leksikası ilə yanaşı onun bölmələri olan fonetika, orfoepiya, orfoqrafiya, morfologiya, sintaksis, söz yaradıcılığı, semantika, üslubiyyət və s. təşkil edir. Nitqdə sözün leksik mənasının əhəmiyyəti böyükdür. Belə ki, leksik məna nitqdə sözün mənasının anlaşılmasına təsir edir, onu dəqiqləşdirir.

Şagirdlərə sözə münasibət, onu hissetmə bacarığı aşılmalıdır. Nitqdə leksikamızı təşkil edən sözlərin mənasını, morfemləri, səs, söz və söz birləşmələrinin necə istifadə olunmasını öyrənmək lazımdır. Dildə olan hər bir sözün mənasına, etimologiyasına, ondan harda və necə istifadə olunmasına diqqət yetirsək, o zaman şagirdlərdə dilə həssaslıq yaratmış olarıq.

Söz və ifadələrin mənasını aydınlaşdırmaq və lüğət işinin səmərəli təşkili üçün müəllimin aşağıdakı vasitələrindən 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 mənacə təhlil edilməsi” [8, s.108]

Orta məktəbdə müəllim şagirdlərin nitqində fəal və qeyri-fəal lüğətin öyrənilməsinə diqqət mərkəzində saxlamalı, hər bir mövzunun tədrisində bu işlərə vaxt ayırmalıdır. Bu mövzu ilə bağlı aşağıdakı məsələlər öz əksini tapmalıdır:

1. Tədris olunan mövzunun şagirdlər tərəfindən mənimsəmə imkanları;
2. Dərslinin mövzu ilə bağlı leksik bazası;
3. Dərslidə verilmiş mövzu və çalışmaların xüsusiyyətləri;
4. Dərslidə verilmiş mövzu ilə bağlı şagirdlərin öyrənəcəyi yeni sözlər.

Məktəbə daxil olan hər bir şagird ilk olaraq sözlərlə (əşyalarla) tanış olur, onun üzərində səsləri təhlil edirlər. Daha sonra həmin əşyanı mənimsəyir, nitqində ondan istifadə edir. Şagirdlər nitqlərində işlətdikləri söz və ifadələrin, söz birləşmələrinin, cümlələrin leksik və qrammatik mənasını bilməlidirlər.

Öyrəndikləri səsə sözün əvvəlində, ortasında, sonunda gəlməsi ilə əlaqədar axtarışlar edir, lüğətlərinə yeni-yeni sözlər daxil edirlər. Şagirdlər nitqin ifadəlilik imkanlarını qiymətləndirməyi bacarmalıdırlar.

Lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi işi həmişə böyük pedaqoq və jurnalistlərin diqqət mərkəzində olmuşdur. Onlara görə, şagirdlərin lüğət ehtiyatını genişləndirmədən, sözlərin mənasını qrammatika ilə əlaqələndirmədən ana dilini tədris etmək olmaz. Buna görədir ki, zəngin söz ehtiyatına malik olan, anladığı sözlərdən yerində istifadə edə bilən şagirdlərin nitqi zəngin, səlis, aydın və cəlbedici olur. Söz ehtiyatı zəngin olan hər kəsin biliyi də dərin olur.

Dilimizin bir hissəsini qeyri-fəal lüğət fondu təşkil edir. Bu cür sözlərin mənası şagirdlərə tədricən məlum olur. Bunun nəticəsidir ki, qeyri-fəal lüğət fondunun əsasında fəal lüğət də zənginləşir.

Lüğət üzrə iş aparın zaman aşağıdakılara diqqət yetirilməlidir:

1. Şagirdlərin lüğət ehtiyatına yiyələnmələri
2. Yeni sözün mənası üzrə iş
3. Sözün mənasının dəqiqləşdirilməsi üzrə iş
4. Lüğətin fəallaşdırılması üzrə iş
5. Lüğətin təmizliyi üzrə iş
6. Lüğəvi səhvlər üzrə iş və s.

Lüğət üzrə işdə əsasən aşağıdakı cəhətlər nəzərə alınmalıdır:

1. Lüğət üzrə iş nitq inkişafının digər sahələri ilə qarşılıqlı surətdə aparılmalıdır. Bu o deməkdir ki, lüğət üzrə iş nitq inkişafının digər formaları olan rəhbərlik nitq ədəbi əsərlərin oxusu ilə əlaqələndirilməlidir.

2. Lüğət üzrə iş yalnız Azərbaycan dili müəllimlərinin deyil, digər fənn müəllimlərinin də üzərinə düşür.

3. Hazırda yeni təhsil sistemi olan kurikulum da lüğət üzrə işə köməklik göstərir. Belə ki, bu cür iş forması aparılarkən interaktiv təlim metod və üsullarından da istifadə olunmalıdır.

4. Lüğət üzrə iş ətraf aləmdə baş verən hadisə və əşyaların mənimsənilməsinə köməklik göstərməlidir.

Müəllim şagirdlərin nitqini inkişaf etdirmək, dəqiqliyini artırmaq üçün fəal lüğətdə olan sözləri şagirdlərin anlaması, başa düşməsi üçün dəqiq dil vahidlərini seçməyi bilməlidir. Xüsusilə də, çoxmənalı, məcazi mənalı sözlər üzərində iş aparılarkən buna diqqət yetirmək lazımdır. Müəllim lüğət üzrə iş aparın zaman şagirdlərin lüğətinin təmizliyi, dəqiqliyi üstündə iş aparmalı, ədəbi tələffüzdə çətinlik törədən, normaları pozan söz və ifadələrin nitqdə işlənməsinə yol verməməlidir.

Nitq inkişafının əsasını təşkil edən lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi üçün aşağıdakılar üzərində iş aparılmalıdır:

1. Lüğətin genişləndirilməsi üzrə işlər
2. Lüğətin dəqiqləşdirilməsi üzrə işlər
3. Lüğətin fəallaşdırılması üzrə işlər
4. Lüğətin təmizliyi üzrə işlər.

Lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi planlı, ardıcıl, mütəşəkkil və müntəzəm olaraq davam etdirilməlidir.

Şagirdlərin lüğət ehtiyatının genişləndirilməsi, zənginləşdirilməsi dedikdə mənasını başa düşmədikləri söz və ifadələrin, neologizmlərin mənalılarının açıqlaraq sözlərin mənimsənilməsi hesabına artırılması nəzərdə tutulur. Sözün mənasını izah etmək üçün ilk olaraq onun təbiətini bilmək lazımdır.

Lüğət üzrə iş zamanı sözlərin seçilməsinə diqqət etmək lazımdır. Lüğət üzrə iş sistemli aparıldıqda sözləri düzgün seçərkən diqqətli olunmalıdır. Bunun üçün müəllim şagirdlərin lüğət ehtiyatına bələd olmalıdır.

Beləliklə, sonda nəticə olaraq qeyd etmək lazımdır ki, nitq inkişafı üzrə işlər daim müəllim, pedaqoq və metodist alimlərin diqqət mərkəzində olmalı, lüğət üzrə işlərdə lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, dəqiqləşdirilməsi, genişləndirilməsi, təmizliyi məsələsinə aydınlıq gətirilməli, müasir dərs konseptuallığı təmin etməli, Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası üzrə iş aparın metodist alimlər öz əsərlərində bu məsələlərdən daima bəhs etməlidirlər.

Hər hansı dilin nitq vərdişlərinə yiyələnməyin ən zəruri yolu lazımı lüğət ehtiyatına yiyələnməkdir. Lüğət ehtiyatının zəngin olması həmin dilin zənginliyi deməkdir. Qeyd etmək lazımdır ki, nitq vərdişləri üzrə aparılan işlərdə birinci bu istiqamətdən yanaşmaq lazımdır. Dərsdə stimullaşdırıcı məqamlar verilməlidir. Tədris prosesində müəllim işçi, bələdçi olmalı və şagirdlərin sərbəst düşünməsini təmin etməlidir.

Nitq ünsiyyət körpüsüdür. Bu körpü elə qurulmalıdır ki, şagirdlər ondan düzgün və yerində istifadə edə bilsin.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev, A. Orta məktəbdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası / A.Abdullayev. – Bakı: Maarif, – 1978. – 280 s.
2. Abdullayev, N.Ə. Nitq mədəniyyətinin əsasları. Dərs vəsaiti / N.Ə.Abdullayev. – Bakı, 2013. – 277s.
3. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Təhsil Problemləri İnstitutu. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu). – Bakı, 2015. – 211 s.
4. Balıyev, H.B. Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası / H.B.Balıyev. – Bakı: Qismət, – 2014. – 380 s.
5. Bayramov, A. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. Dərs vəsaiti / A.Bayramov, Z.Məhərrəmov, M.İsgəndərzadə. – Bakı: ULU, – 2015. – 236 s.
6. Cəfərova, N.B. Nitq inkişafı üzrə işin metodikası / N.B.Cəfərova. – Bakı, – 2018. – 234 s.
7. Cəfərova, N.B. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası / N.B.Cəfərova. – Bakı, – 2019. – 430 s.
8. Orta məktəbdə Azərbaycan dilinin tədrisi [I hissə] / Ə.Əfəndizadə, N.Əhmədov, Ə.Kəlbəliyev, S.Vahidov. – Bakı: Maarif, – 1976. – 278 s.

Л.А.Микаилзаде

Основные особенности формирования культуры речи у учащихся

Резюме

В статье рассматриваются вопросы развития речевой культуры учащихся. Необходимо эффективно организовать работу по развитию речи учащихся. Создание и развитие этих навыков является одним из основных направлений лингводидактики. В исследовательской работе анализируются вопросы уточнения значения слов и выражений и эффективной организации словарной работы. В статье исследуется освоение учащимися словарного запаса, работа над значением нового слова, работа над уточнением значения слова, работа над активизацией словаря, работа над очисткой словаря, работа над лексическими ошибками и т.д. В работе исследуются вопросы обогащения, уточнения, расширения и чистоты словарного запаса.

L.A.Mikayilzade

The main features of the formation of speech culture among students

Summary

The article deals with the development of speech culture of students. It is necessary to effectively organize the work on the development of students' speech. The creation and development of these skills is one of the main areas of linguistic science. The research work analyzes the issues of clarifying the meaning of words and expressions and the effective organization of vocabulary work. The article examines the development of vocabulary by students, work on the meaning of a new word, work on clarifying the meaning of a word, work on activating the dictionary, work on cleaning the dictionary, work on lexical errors, etc. The research work explores the issues of enrichment, clarification, expansion and purity of the vocabulary.

Rəyçi: dos. S.Ə.Hümmətova

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

T.Ə.NƏBİYEVƏ*pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
e-mail: tahmina_nabiyeva@mail.ru***Gəncə Dövlət Universiteti**

(Gəncə ş., H.Əliyev pr., 429)

MƏKTƏBDƏ SOSIAL PEDAQOQUN APARDIĞI İŞİN FORMALARI*Açar sözlər: vətəndaşlıq tərbiyəsi, tərbiyə nəzəriyyəsi, ailə tərbiyəsi, sinifdən xaric iş, şagird şəxsiyyəti**Ключевые слова: воспитание гражданства, теория воспитания, семейное воспитание, внеклассная работа, личность учащихся**Key words: education citizenship, theory of education, family education, class work, the identity of students*

Kiçik məktəb yaşlı uşaqların vətəndaşlıq tərbiyəsi sistemində mühüm əhəmiyyət daşıyan komponentlərdən biridir. Tədqiqat işinin predmetinə ailədə uşaqların vətəndaşlıq tərbiyəsi prosesi daxil olduğundan məktəbdə tərbiyə prosesini xüsusi olaraq izləməyi qarşımıza məqsəd qoymamışıq. Ailədə uşaqların vətəndaşlıq tərbiyəsinin səmərəliliyini artırmaq məqsədi ilə ailənin məktəblə qarşılıqlı əlaqəsinin təsir dairəsini müəyyənləşdirmiş, məktəblə ailənin problem baxımından qarşılıqlı əlaqəsinin təqdim etdiyimiz iş sisteminə daxil olan forma və yollarının səmərəliliyini üzə çıxarmağa çalışmışıq.

Uşaq məktəbə daxil olduqdan sonra onun həyatının yeni mərhələsi başlayır. Xüsusilə uşağın təlim fəaliyyətinə başlaması ilə məktəb onun həyatının mərkəzinə çevrilir. Məktəbdəki uşaq kollektivi, müəllimin şəxsiyyəti, onun baxışları, söhbətləri, qarşılıqlı münasibətlər şagirdlərin dərslərdə aldıkları biliklər, məktəbdə keçirilən müxtəlif sinifdən xaric tərbiyəvi tədbirlər və s. bütün bunlar kiçik məktəblinin tərbiyəsi və inkişafına, o cümlədən vətəndaşlıq hazırlığına çox böyük təsir göstərir [3, s.34-36].

Məktəbdə formalaşdırılan düzgün davranış, bacarıq və vərdişlərin ailədə daha da möhkəmləndirilməsi və inkişaf etdirilməsi kiçik məktəb yaşlı uşaqların vətəndaşlıq tərbiyəsi üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Ailə və məktəbin tələblərdə vahidliyi, razılıqlı və qarşılıqlı əməkdaşlığı uşaqlara verilən düzgün tərbiyənin başlıca şərtlərindən biridir [2, s.112]. Tədqiqatdan müəyyənləşdirdik ki, bu əməkdaşlıq, əlaqə əsasən məktəbin təşəbbüsü ilə həyata keçirilir. Məktəbin valideynlərlə əlaqəsinin müxtəlif müərrəqi formaları artıq geniş yayılmışdır. Ailənin təşəbbüskar kimi bu sahədə fəaliyyətini öyrənmək məqsədi ilə 50 ailədə (Gəncə şəhərində və ətraf kəndlərdə) anket sorğusu keçirdik.

Valideynlərin əksəriyyəti ya arzusu olmadığına görə, yaxud vaxt ayırmadığına görə məktəblə əlaqə saxlamır. Və ya uşağı məktəbə aparıb-gətirəndə onun müəllimi ilə, necə deyirlər, “at üstü” söhbətlə kifayətlənir. Müəyyən qism valideynlər məktəbin təşəbbüsü ilə olan tədbirlərdə iştirak edir, çox az qism valideynlər isə öz təşəbbüsü ilə məktəblə, müəllimlə əlaqə saxlayır, oradakı tədbirlərlə tanış olur, pedaqoji biliklərə yiyələnir və uşağın tərbiyəsində, o cümlədən vətəndaşlıq tərbiyəsində tələblərdə vahidliyi gözləyirlər. Beləliklə, öyrənilən ailələrin cəmi 35%-i tərbiyə işini məktəblə qarşılıqlı əlaqədə qurduğunu qeyd etmişdir.

Təcrübi-eksperimental öyrənmə məqsədi ilə həmin 50 ailənin uşaqlarının oxuduqları məktəblərlə birlikdə valideynlərin hamılıqla iştirakı və əlaqəsinin təmin edən, onları pedaqoji biliklərlə tərbiyə sənəti ilə silahlandırmağa imkan verən iş planı hazırladıq. Müxtəlif iş formalarından istifadə edildi. Valideynlərlə bir illik ardıcıl, planlı, sistemli aparılan tədbirlərdən sonra təcridən ailə ilə məktəb arasında iş üslubu formalaşdı. Bu müddətdə, əlbəttə, məktəb də öz işini canlandırdı, yenidən qurdu. Tədqiqat göstərdi ki, ailədə tərbiyəvi təsirlərin səmərəliliyi xeyli dərəcədə məktəbin bu işdə iştirakından asılıdır və valideynlərin məktəblə əlaqəsinin zəifliyinin əsas günahkarı başlıca olaraq elə məktəbin özüdür.

Tədqiqat nəticəsində müəyyənləşdirdik ki, valideynlərin məktəblə əlaqəsini gücləndirmək, valideynlərin arzusunu nəzərə alaraq hər hansı tərbiyəvi sahədə, tutaq ki, bizim öyrəndiyimiz vətəndaşlıq tərbiyəsi üzrə ailədə səmərəliliyi artırmaq üçün məktəb pedaqoji cəhətdən öz rəhbər rolunu həmişə yerinə yetirməlidir. Bütün valideynləri bu işə səfərbər etməli, hazırlamalıdır. Tərbiyə işinə həvəs göstərən, yaxud məktəblə müntəzəm əlaqə saxlayan, ailədə vətəndaşlıq tərbiyəsinə diqqət yetirən beş-on ailə ilə ümumi vətəndaşlıq tərbiyəliliyi səviyyəsinə nail olmaq mümkün deyildir. Ona görə də biz ilkin olaraq məktəbin ailə ilə problem baxımından işinin təşkilini həyata keçirdik. Məktəb pedaqoji kollektivlərinin valideynlərlə əlaqəli işini məlum iki istiqamətdə həyata keçirdik: fərdi və kollektiv. Bu istiqamətlərdə aparılan işlərin müxtəlif formalarından istifadə edildi. Məsələn, gənc valideynlər üçün “Pedaqoji bilik klubu” təşkil edildi, valideynlər üçün hüquqşünasların, iqtisadçıların, pedaqoqların söhbətləri təşkil edildi, uşaqların hərəkətləri vətəndaşlıq tərbiyəsi baxımından valideynlər qarşısında müəllimlər tərəfindən təhlil edildi, valideynlərə Azərbaycan torpaqlarının bir hissəsini işğal edən erməni təcavüzkarlarının törətdikləri hərəkətləri əks etdirən filmlər göstərildi, Milli Qəhrəmanlarla görüşlər keçirildi, şagirdlərin evlərinə gedib ailəyə uşaqların vətəndaşlıq tərbiyəsinə aid olan məsləhətlər verildi və s.

Valideynlərlə fərdi işin müntəzəm və məzmunlu aparılması problem baxımından xüsusi əhəmiyyət təşkil edir [5, s.134]. Tədqiqatdan müəyyənləşdirdik ki, bu, ayrı-ayrı valideynlərlə adicə söhbət kimi olmamalıdır. Mürəkkəb və rəngarəng olan bu işi müəllim planlı, sistemli olaraq qurmali, hər bir fərdi görüşün nəticə verməsinə irəlicədən düşünüb-daşınıb cəhd göstərilməlidir. Fərdi iş müəllimin valideynlə fərdi görüşü formasında olduğu kimi, valideynin də müəllimə müraciətində öz əksini tapa bilər. Hər iki halda müəllim valideynin ən yaxşı məsləhətəşinə çevrildikdə vəziyyət daha aydın aşkarlanır və ona çarə qılmaq asanlaşır. Belədə valideyn öz problemləri, çətinlikləri, hətta heç kəsə söyləmədiyi ailədaxili münasibətləri barəsində müəllimlə “dərdləşir”, necə deyərlər, ailə mətbəxində nə varsa açıq, tökür. Bu halda müəllim ailədəki vəziyyəti, ailə üzvlərinin hərəkət və davranışlarını dəqiq təsvir edə bilər, ona görə də problemə düzgün pedaqoji-psixoloji mövqedən yanaşmaq imkanına malik olur. Lakin burada inam doğuran bir şərt nəzərə alınmalıdır. Gərək fərdi söhbətin məzmunu yalnız valideynlə müəllim arasında qalsın, uşağa, ya kiməsə çatdırılmasın.

Valideyn əmin olmalıdır ki, müəllimə etibar edərək onunla uşağın hərəkəti, davranışı və s. haqqında danışdıqları müəllim tərəfindən yerli-yersiz uşaq üçün xatırlanmayacaq və anaya qarşı narazılıq doğurmayacaq. Təcrübi işi müşahidə edərkən bu cür faktlarla qarşılaşmışıq. Müəllim uşağın davranışından narazı qalarkən onu danlayır və əlavə edib deyir ki, elə anan da sənə evdə pıntiliyindən gileylənirdi. Belə yanaşma, əksinə, uşaqda valideynə qarşı narazılıq yaradır və ümumiyyətlə işə fayda vermir. Valideynlə söhbətdən uşağın evdəki, ailədəki hərəkət və davranışının necəliyini öyrənən müəllim yalnız özü üçün qeydlər götürür, uşağın məktəbdəki davranışı və fəaliyyəti haqqında valideynə məlumat verir, tələblərdə vahidliyi gözləmək üçün birlikdə təsir mövqeyi müəyyənləşdirirlər.

Valideynlərin müəllimlə fərdi işinin və yaxud əksinə (müəllimlə valideynin) bir səmərəlilik doğuran şərti də müəllimin, yaxud valideynin sözü ilə əməlinin bir olmasıdır. Əgər valideyn müəllimə uşağın səhhəti ilə əlaqədar (unutqan olması, dözümsüzlüyü, qan azlığı, ürək qüsuru və s.) məlumat verir, bunun nəzərə alınmasını və ya aradan qaldırılması üçün təmrinlərdən istifadə edilməsini xahiş edirsə, müəllim bu tələbi yerinə yetirməlidir. Əgər söz verib icra etməzsə, valideynin inamsızlığına səbəb olar, nəticədə fərdi iş ya baş tutmaz, ya da nəticəsiz qalar [4, s.78].

Təcrübi müşahidələr zamanı valideynlərin müəllimdən fərdi olaraq uşağının görməsi ilə əlaqədar partada yerinin dəyişdirilməsini, yaxud tez-tez soruşulmasını, yaxud uşaq ilə münasibətdə yumşaq və ya sərt olmağı, küsəyənliyinin nəzərə alınmasını və s. xahişlərin edildiyinin şahidi olmuşuq. Valideyn şiltaqlığından irəli gəlməyən bütün məlumatlar nəzərə alındıqda, xahişlər yerinə yetirildikdə valideyn-müəllim fərdi işi uğurlu olur. Müəllimə valideynin ina-

mı, şagirdlərin həm məktəbdə, həm ailədə hörmət və tələbkarlıqla, tələblərdə vahidliklə tərbiyə edilməsi onun əsl vətəndaş kimi formalaşmasına şərait yaradır, uşaq düzgün vətəndaşlıq dərsləri alır.

Ədəbiyyat

1. Abbasov, A.N. Pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi. Ali təhsil müəssisələri üçün dərslik / A.N.Abbasov, L.A.Məmmədli, L.A.Əmirəliyeva. – Bakı: Mütərcim, – 2022. – 464 s.
2. Abbasov, A.N. Milli əxlaq və ailə etikası / A.N.Abbasov. – Bakı: Mütərcim, – 2016. – 216 s.
3. Əliyev, R.İ. Humanist psixologiya / R.İ.Əliyev. – Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, – 2023. – 197 s.
4. Əlizadə, Ə.Ə. Pedaqoji psixologiya (I, II kitab). Dərslik. / Ə.Ə. Əlizadə – Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, – 2010. – 685 s.
5. Kazımov, N.M. Tərbiyənin elmi-pedaqoji əsasları. Seçilmiş əsərləri / N.M.Kazımov. – Bakı: OKA Ofset, – 2014. – 285 s.

T.A.Набиева

Формы организации работ соцпедагогов в школе

Резюме

В статье исследуются возможности воспитания гражданства у детей младшего возраста, выясняются пути реализации этих возможностей. Устанавливается, что посредством игр, семейных трудов, семейных бесед можно прививать воспитание гражданства у детей младшего возраста.

Статья значима в работе педагогов-исследователей и учителей практиков.

T.A.Nabiyeva

Forms of the organization of work of sospedagog at school

Summary

The article investigates the possibility of citizenship education for young children, it turns out the realization of these opportunities. It is stated that through the games, family papers, family conversations can instill citizenship education for young children.

The article is significant in the work of teachers, researchers and teacher practitioners

Rəyçi: ped.e.d., prof. Ş.Tağıyev

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

E.F.SƏFƏROVA

biologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
e-mail: seferovaelnure@mail.ru

Z.R.İSMAYILOVA

biologiya üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ HƏYAT BİLGİSİ FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞAGİRDlərƏ BƏRABƏRHÜQUQLULUĞUN QORUNMASININ ÖYRƏDİLMƏSİ

Açar sözlər: məktəb, sinif, həyat, fənn, şagird, hüquq, bərabərhüquqluluq

Ключевые слова: школа, класс, жизнь, предмет, ученик, закон, равенство

Key words: school, class, life, subject, student, law, equality

Cəmiyyətdə insanlar arasındakı münasibətlərin düzgün qurulması üçün müəyyən qaydalar və qanunlar var. Qaydaları insanlar özləri müəyyən edirlər. Məsələn, siz yol hərəkəti qaydaları, məktəbdə davranış qaydaları haqqında artıq bilirsiniz. Qaydalara əməl etməklə biz öz həyatımızı və ətrafımızdakı insanlarla ünsiyyəti asanlaşdırırıq. Qanunları isə dövlət qəbul edir. Onlar bizim hüquqlarımızı qoruyur. Azərbaycan Respublikasının əsas qanunu Konstitusiyadır. Bundan başqa, təhsil haqqında və uşaq hüquqları haqqında da qanunlar var. “Uşaq hüquqları haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu ölkəmizdə uşaq hüquqlarının qorunmasına xidmət edən əsas sənədlərdəndir. Azərbaycanda uşaq hüquqları ilə bağlı bir sıra beynəlxalq sənədlər də qəbul edilib [1].

Milli kurikulumda şəxsiyyətin formalaşdırılmasına ciddi yanaşılır. Ümumi təhsilə və ümumi təhsilli şəxsə bir sıra tələblər verilir. Orada ümumi təhsil və ümumi təhsilli şəxsə verilən tələblər aşağıdakı kimi əsaslandırılır.

Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsilin Konsepsiyasında milli kurikulumu ümumi təhsilə və ümumi təhsilli şəxsə bir sıra tələblər verilmişdir. Göstərilmişdir ki, ümumi təhsil – insanın, ailənin, cəmiyyətin və dövlətin marağına, milli və ümumbəşəri dəyərlərə, dünyəvilik, sistemlilik, varislik, integrativlik, demokratiklik prinsiplərinə əsaslanan, nəzəri və təcrübi fəaliyyət vasitəsilə şəxsiyyətin formalaşmasına, onun intellektual, sosial və fiziki inkişafına, təhsilini davam etdirməsinə, əmək fəaliyyətinə başlaması üçün zəmin yaradılmasına yönəlmiş məqsəduyğun proses olub, şagirdlərin yaş, fizioloji, psixoloji, fərdi xüsusiyyətləri və potensial imkanları nəzərə alınmaqla sürətlə dəyişən dünyada gedən prosesləri, problemləri və inkişaf tendensiyalarını başa düşmək və qiymətləndirmək, zəruri bilik, bacarıq və vərdislər əldə etmək, öyrəndiklərini tətbiq etmək, sərbəst surətdə əlavə biliklər almaq bacarıqlarını, bazar münasibətləri şəraitində cəmiyyətin məhsuldar üzvünə çevrilə bilmələrini, şəxsiyyətin azad inkişafını təmin edir.

Ümumi orta təhsilli şəxs isə ana dilini dərindən bilən, vətəninin tarixi və mədəniyyəti haqda ətraflı məlumatlara malik olan, incəsənəti, ədəbiyyatı, elmi nailiyyətləri, insan əməyini, vətəndaşların hüquq və azadlıqlarını dəyərləndirməyi bacaran, demokratik prinsiplərə hörmətlə yanaşan, dövlətçiliyə və dövlət mənafeyinə sadıqlıq nümayiş etdirən, müasir texnika və kommunikasiya vasitələrindən səriştəli istifadə edən, həssas və ədalətli münasibət bəsləyən, müstəqil mövqeli olmaq keyfiyyətlərinə yiyələnən, cəmiyyətin tələbatına uyğun zəruri bilik, bacarıq və vərdislər qazanan, ana dili ilə yanaşı, xarici dillərdən birində və ya bir neçəsində ünsiyyət saxlamağı bacaran şəxsdir [4].

Bərabərlik “*tənlik*”, “*tarazlıq*” deməkdir. Bərabərlik deyəndə cəmiyyətdə olan hər şeyin insanlar arasında eyni miqdarda bölüşdürülməsi nəzərdə tutulur. Bərabər cəmiyyət yaratmaq problemi uzun illərdə öz aktuallığını qoruyur. Bərabər cəmiyyət yaratmaq üçün insanların hüquqlarının bərabərliyini təmin etmək lazımdır. Hüquq bizim haqlı olaraq irəli sürdüyümüz tələbdir. Əgər uşağın valideynləri ona söz veriblərsə, onun zooparka aparılmaq hüququ var. Hər bir uşağın təhsil almaq hüququ var.

İnsan cəmiyyətini qadın və kişilər təşkil edir. Cinslər arasında bioloji və fizioloji fərqlər məlumdur və dəyişməzdir. Lakin bu o demək deyil ki, kişi və qadının cəmiyyətdə tutduğu yer dəyişməzdir.

Hal-hazırda hüquqları heçə sayılan qadının tarixən əvəzolunmaz mövqeyi olmuşdur. “Qədim türk ictimaiyyətində ailə ən vacib sosial birlik olduğundan ailənin əsasını təşkil edən qadın türk dastanlarında, türk əfsanələrində elə bir uca mərtəbəyə qoyulmuşdur ki, qadını belə bir uca varlıq halına gətirən mədəniyyətə heyran olmamaq mümkün deyildir. Qadın kişinin həyat yoldaşı və uşaqlarının anası olmaq kimi çox vacib bir vəzifə ilə öhdələnmişdir. Daha vacibi isə türk millətinin tək bərəkət qaynağı, ona verilən bir sıra haqlara görə xanların, xaqanların, döyüşçülərin önündə hörmət ilə əyildikləri bir şərəf abidəsidir. Türk dastanlarında qadın ilahi bir varlıq səviyyəsinə çatdırılır. Yaradılış dastanında Tanrıya dünyanı və insanları yaratması üçün fikir və ilham verən “Ağ Ana” adında bir qadındır. Oğuz kağanın ilk xanımı qaranlığı yararaq göydən enən mavi bir işıqdan, ikinci xanımı isə mübarək bir ağacdan doğmuş qeyri-adi varlıqlardır” [3].

“Ən qədim türk inancına görə, “Xan və Xaqan” göy ilə yerin övladlarıdır. Qadın burada göyün 7-ci qatındadır. Qadına belə bir müqəddəs varlıq kimi yanaşılan cəmiyyətdə qadının döyülməsi, xor görülməsi mümkün deyil. Və əlbəttə ki, türk mədəniyyətində, türk dastanlarında belə bir vəziyyət gözə dəymir. Türk dastanlarında qadın daim kişinin yanındadır. Onların güc və ilham qaynağıdır. “Dədə Qorqud” dastanlarında “Dəli Domrul” boyunda Domrul canının yerinə can axtararkən, bunu öz qadınında tapmış, qadını ona heç çəkinmədən canını verəcəyini söyləmişdir” [4].

“Türk qadını başqa cəmiyyətlərdə olduğu kimi təzyiqlə altında tutulmur və alçaldılmırdı. Qadının ucalığı Altay dağlarının ən yüksək təpəsinə “Qadın başı” adı verilərək sanki gələcəyə bir mesaj olaraq göndərilmişdir. İslama qədərki türk cəmiyyətlərində qadına belə bir münasibət var ikən, türk olmayan millətlərdə qadının vəziyyəti ürək yandıran bir halda idi”. Təəssüf ki, insanlar cinsiyyətə görə qeyri-bərabərlik yaradırlar və bu hər sahədə belədir.

21-ci yüzillikdə yaşamağımıza baxmayaraq, insanlar hələ də peşələri cinsiyyətlərə görə bölürlər. Məsələn: Qızdan yaxşı aşpaz, müəllim, oğlandan isə maşın ustası, mühəndis olar. Belə fikirlər qətiyyənlə doğru deyil və bu tip köhnəlmiş düşüncələrə görə cəmiyyətimiz geridə qalır. Dünyada ən yaxşı 4 aşpazın cinsiyyəti kişidir. Bu daşlaşmış fikrin səhv olduğunun sübutudur [5].

Dərsliklərdə yetərincə hüquqlarımız haqqında məlumat verilmişdir:

Həyat bilgisi 1-ci sinif “Hüquqlar” mövzusu (səhifə 30) altında şagirdləri hüquqları ilə tanış edirlər və ilkin məlumat verilir.

Həyat bilgisi 2-ci sinif “Uşaq hüquqları” mövzusu (səhifə 58). Uşaqlar öz hüquqlarını bilməli, dəyərləndirməli və onlardan istifadə etməyi bacarmalıdırlar. Həyat bilgisi dərsliklərində şəkillərdə uşaqların sahib olduğu hüquqların bir qismi əks olunub. Uşaqlar hüquqlarını öyrəndikdən sonra onlara hüquqları pozulduğu zaman kimlərə müraciət etməli olduqlarını öyrədirik [2].

Həyat bilgisi 3-cü sinif dərsliyində “Hüquqlarımız” (səhifə 62) mövzusunda “Hüquqsünaslar – Hüquqları öyrənən və müdafiə edən şəxslərdir” məlumatı uşaqlara çatdırılır. Qısa bir mətnlə isə dərslərin məğzi müəyyən edilir. Mövzunun daha keyfiyyətli mənimsənilməsi üçün müəllim rollu oyunlardan, mövzuya uyğun layihələrdən istifadə edərək, həm də şagirdlər üçün öyrədici təlim şəraiti yarada bilər.

Həyat bilgisi 4-cü sinif dərslində “Uşaq hüquqları” (səhifə 12) mövzusu verilmişdir. Bu mövzuda uşaq hüquqları haqqında geniş məlumat verilir və uşaq hüquqları haqqındakı sənədlərlə şagirdlər tanış edilir.

Təhsilin qarşısında duran ən mühüm vəzifələrdən biri böyüyən nəslin şəxsiyyət kimi formalaşmasına nail olmaqdır. Bunun üçün gənc nəslə həyati bacarıqlar aşılanmalıdır. Hazırda təhsilin əməli vəzifəsi təlim-tərbiyənin məzmun, forma və metodlarını, vasitələrini yaxşılaşdırmaq, təkmilləşdirmək, onu dünya standartları səviyyəsinə yüksəltməkdir. Eyni zamanda şagirdlərə bərabər hüquqlu yanaşmaq, onlara öz hüquq və vəzifələrindən düzgün istifadə etmə bacarığını aşılamaq lazımdır. Bunun üçün şagirdlərə həyati bacarıqların aşılanmasına xidmət edən, müasir standartlara cavab verən proqram, dərslik və metodik vəsaitlərin nəşr olunması lazım gəlir.

Qadın və kişi bərabərdir, cəmiyyətin heç bir mövqeyində onlara qeyri-bərabər münasibət göstərilə bilməz! Gəlin cəmiyyətimizi yenidən və bərabərlik prinsipi əsasında quraq. Gələcək nəsillərə azad yaşaya biləcəkləri bir cəmiyyət saxlayaq [6].

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Həyat bilgisi fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulum). – Bakı, – 2013.
2. Həyat bilgisi fənn dərsləkləri, I-IV siniflər üzrə.
3. Hacıyeva, G.N. Biologiyanın tədrisi metodikası. Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. / G.N.Hacıyeva. – Bakı, – 2019.
4. Səfərova, E.F. Biologiyanın tədrisində həyati bacarıqların aşılanması ilə şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılması. Dərs vəsaiti. / E.F.Səfərova. – Bakı, – 2018.
5. <http://www.kurikulum.az>
6. <https://www.azermds.org/en/blog/article/71/gender-beraberliyi-ne-demekdir>

Э.Ф.Сафарова, З.Р.Исмаилова

Обучение защите равноправия учащихся при преподавании предмета «Познание мира» в общеобразовательных школах

Резюме

Равенство означает «уравнение», «равновесие». Когда мы говорим о равенстве, имеется в виду, что все в обществе распределяется между людьми поровну. Проблема создания равноправного общества актуальна уже много лет. Для создания равноправного общества необходимо обеспечить равенство прав людей. В учебниках достаточно информации о наших правах:

В разделе «Права» (стр. 30) учащиеся знакомятся с их правами и получают основную информацию. Жизненные навыки 2-й класс учит детей узнавать о своих правах и о том, как их использовать. Некоторые права, которыми обладают дети, отражены в картинках в учебниках жизни. В учебнике жизни 3 класса до детей доносится информация «Юристы – это люди, изучающие и защищающие права» по теме «Наши права». Для лучшего усвоения предмета учитель может использовать ролевые игры, соответствующие предмету проекты, создавать обучающие условия для учащихся. Предмет «Права ребенка» дан в учебнике по жизненным знаниям для 4 класса. В этой теме дается обширная информация о правах детей, а учащиеся знакомятся с документами о правах детей.

Женщины и мужчины равны, с ними нельзя обращаться неравно в любом положении общества! Давайте строить наше общество снова и на основе принципа равенства. Давайте сохраним общество, в котором будущие поколения смогут жить свободно.

E.F.Safarova, Z.R.Ismayilova

Teaching the protection of equal rights to students in the teaching of life science in general education schools

Summary

Equality means "equation", "balance". When we say equality, it is meant that everything in society is distributed equally among people. The problem of creating an equal society has been

relevant for many years. In order to create an equal society, it is necessary to ensure the equality of people's rights. The textbooks provide enough information about our rights:

Under the topic "Rights" (page 30), students are introduced to their rights and basic information is provided. Life skills 2nd grade teaches children to learn about their rights and how to use them. Some of the rights that children have are reflected in the pictures in the textbooks of life. In the textbook of the 3rd grade of life, the information "Lawyers are people who study and defend rights" is conveyed to children on the topic "Our Rights". For a better mastery of the subject, the teacher can use role-playing games, projects appropriate to the subject, and create educational learning conditions for students. The subject "Child's rights" is given in the 4th grade textbook on life knowledge. In this topic, extensive information is given about children's rights and students are introduced to documents about children's rights.

Women and men are equal, they cannot be treated unequally in any position of society! Let's build our society again and based on the principle of equality. Let's preserve a society where future generations can live freely.

Rəyçi: prof. R.L.Sultanov

Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2023

Y.B.SƏMƏDOV

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

T.E.QULİYEV

müəllim

ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci

(Bakı şəh., İnşaatçılar pr., 11)

QÜVVƏ DÖZÜMLÜLÜYÜNÜN İNKİŞAF METODİKASINA DAİR

Açar sözlər: qüvvə dözümlülüüyü, fiziki hərəkətlər, texnika, tapşırıq

Ключевые слова: силовая выносливость, физические упражнения, техника, задача

Key words: strength endurance, physical movements, technique, task

Bütün hərəkətlərin icrasında qüvvə komponenti iştirak edir. Qüvvə dözümlülüüyünü inkişaf etdirmək üçün hərəkətlərin yerinə yetirilmə tempi optimal olmalıdır.

“Qüvvənin inkişafında ayrı-ayrı gərginlikli qüvvə tətbiq olunan hərəkətlərdən istifadə olunması da böyük əhəmiyyətə malikdir” [4, s.101].

Maksimum gərginliklə yerinə yetirilən hərəkətlər qüvvə dözümlülüüyünü artırır.

“Dözümlülüüyü inkişaf etdirmək üçün əksər hallarda dəyişkən və təkrar məşq metodlarının müxtəlif variantları tətbiq olunur” [2, s.37].

Qüvvə dözümlülüüyünün təzahürləri orqanizmin enerji və bufer (baza) təminatı sistemlərin funksional imkanları, əzələdaxili və əzələarası uzlaşmanın səviyyəsi, iradi cəhdləri cəmləmək bacarığı ilə normalaşdırılır. Buna əsasən, onun inkişafının metodikası ümumi dözümlülüüyün inkişafının qanunauyğunluqlarına əsaslanır. Ənənəvi şəraitə nisbətən, əlavə xarici müqavimətin qırılması ilə olan hərəkətlərin icrası, onun fərqləndirici xüsusiyyətidir. Qüvvə dözümlülüüyünün inkişafı üçün müxtəlif dinamik və statik hərəkətlərdən və onların kombinasiyalarında istifadə edirlər. Məşğələləri intervallı və uzlaşdırılmış hərəkətlər metodu ilə yerinə yetirirlər. Qüvvə dözümlülüüyünün inkişaf metodikasının ən yayılmış metodlarından biri dairəvi məşq metodudur.

Əşyaların kütləsinin ağırlaşdırılması ilə, elastik əşyaların müqaviməti və s. hərəkətlərin istifadəsinə dair metodiki tövsiyələr.

1. Müəyyən bir hərəkətdə xarici müqavimətin qiyməti fərqi maksimumun 20-70% civarında olmalıdır. Yükləmənin daha yüksək göstəricisində məşqin effekti özünü maksimal qüvvənin üstün inkişafı, daha aşağı göstəricilərdə isə, ümumi dözümlülüüyün üstün inkişafı ilə özünü büruzə verəcək.

2. Bir yanaşmada hərəkətlərin təkrarı yükləmənin göstəricisində və fərdin məşq etmə səviyyəsindən asılıdır və geniş hədudlarda – 15-20 dəfədən 150 dəfəyədək və daha çox dəyişilə bilər.

Müvafiq tapşırıqda yükləmə hərəkətlərin göstəricisi ilə bir yanaşmada təkrarların miqdarını planlaşdırdıqda, təkrarların maksimum (TM) göstəricisinə əsaslanmaq lazımdır. Təkrarların sayı TM 60-100% çərçivəsində olduqda, qüvvə dözümlülüüyünün inkişafında optimal məşq effekti müşahidə olunur. Məsələn, insana verilmiş yükləmələrlə hərəkəti maksimum 20 dəfə (TM) təkrarlaya bilər. Burada bir yanaşmadakı məşq etmə norması 12-dən 20-dək olacaq. Vaxta görə bir yanaşmada hərəkətin optimal müddəti 15-120 san. təşkil edəcək.

Bəzi hallarda (məsələn, tir üzərində sallanaraq dartınma) bir yanaşmada dərhal təkrarların lazım olan miqdarına nail olurlar. Bu zaman icra şərtlərini yüngülləşdirmək, ya da ki, hər birində 4-6 təkrar olmaqla hərəkətlər seriyasında 3-4 yanaşma icra etmək lazımdır.

3. Seriyadakı yanaşmaların sayı və seriyaların sayı məşqetmə səviyyəsindən, müvafiq hərəkətlərin icrasında iştirak edən əzələlərin həcmindən asılıdır. Skelet əzələlərin 2/3-dən artığı işə cəlb edilsə, yanaşmaların optimal miqdarı 4-6-dan 10-12-dək dəyişiləcək. Yanaşmaların bu miqdarı bir və ya 2-3 seriyada icra oluna bilər.

Fərqli əzələ qruplarının qüvvə dözümlülüyünün lokal inkişafı zamanı bir məşğələdə yanaşmaların ümumi sayı 40-50-yə çata bilər. Onlar fərqli əzələ qrupları üçün 4-6 yanaşmalı hərəkətlər seriyasında qruplaşdırılırlar.

4. İcranın optimal tempinin orta səviyyədə olması üçün orqanizmin adaptasiya imkanlarının genişləndirilməsi, ayrı-ayrı hərəkətlərin icra tempinin yavaşdan sürətə və əksinə variativ dəyişdirilməsi məqsədəuyğundur. Hansısa bir yarış fəaliyyət növünün qüvvə dözümlülüyünün inkişaf etdirilməsi üçün hərəkətlərin tempi yarış tempinə yaxın olmalıdır.

5. Yanaşmalar arasındakı istirahət intervalının optimal müddəti 20-90 san. təşkil edir. Bu zaman ÜVS bərpa olunmasının dinamikasına fikir vermək lazımdır. Əgər məşq effekti bir neçə qısamüddətli (15-20 san.) yanaşma hərəkətlər seriyasının kumulyativ təsiri nəticəsində əldə edilirsə, onda növbəti yanaşmanı operativ iş bacarığının natamam bərpası vəziyyətində, ÜVS 130-120 vur/dəq⁻¹ olduqda icra etmək lazımdır. Ayrı-ayrı yanaşmalarda hərəkətin müddəti mühüm (2 dəqiqə çox) olduqda və hər yanaşmada məşq effekti əldə edildikdə, istirahətin müddətini nisbətən tam və ya gərgin (ÜVS 120-101 vur/dəq⁻¹ olmaqla) səviyyəyədək qaldırırlar. Hərəkət seriyası arasındakı istirahətin müddəti də eyni ilə müəyyən edilir.

6. Hərəkətlər arasındakı istirahət aktivdir: asta yürüş, tənəffüsün bərpası hərəkətləri, boşalma hərəkətləri, yerli masaj və s. Hərəkət seriyası arasında və ya uzunmüddətli ayrı – ayrı hərəkətlər uyğunlaşdırılmış istirahətin istifadə olunması daha məqsədəuyğundur.

İzometrik hərəkətlərin istifadəsinə dair metodiki tövsiyələr.

1. Müəyyən hərəkətdə gərginliyin optimal səviyyəsi maksimumun 50-70%-ni təşkil edir. Gərginlik nəfəs tutulmadan icra edilir.

2. Gərginliyin müddəti 10-12 saniyədən 20-30 san.-dək. Mikrointervallı istirahət araları (2-3 san) ilə qısamüddətli (5 san) gərginliklərdə səmərəlidir. Bir yanaşmada belə təkrarların sayı gərginliyin miqdarı və fərdin məşqlilik səviyyəsi ilə şərtləndirilir (Verxoşanski, 1977). Əgər növbəti yanaşmada insan planlaşdırdığı gərginlik səviyyəsinə (məsələn, maksimalın 60%) nail ola bilmirsə, hərəkət dayandırılır.

3. Gərginliyin səviyyəsindən və və adamın məşqetmə səviyyəsindən asılı olaraq bir əzələ qrupuna 4-10 yanaşma planlaşdırılır.

4. Yanaşmalar arasındakı istirahət intervalı sərtidir (ÜVS 130-121 vur/dəq⁻¹), hərəkətlərin seriyası arasında isə – nisbətən tam və ya gərgindir (ÜVS 120-101 vur/dəq⁻¹).

5. İstirahətin xarakteri aktivdir. Yanaşmalar arasında tənəffüsün boşalmasına və bərpa olunması üçün hərəkətlər icra olunur. Seriyalar arasında lokal (yerli) masaj aparılır; tənəffüsün bərpa olunması üçün, əzələlərin boşalması və mülayim dartılması üçün hərəkətlər verilir.

Praktikada izometrik təmrinlər (təmrinlər hərəkətlər deməkdir – Y.B, T.Q.) çox sadə və asan tətbiq olunmasına baxmayaraq bəzən lazımi qədər qiymətləndirilmir. Lakin B.A.Orlov və Y.S.Jarikov tərəfindən təklif edilən izometrik məşq kompleksi bu baxımdan mühüm əhəmiyyət kəsb edir [1, s.100].

Hoppanma hərəkətlərinin vasitəsilə aşağı ətrafların qüvvə dözümlülüyünün inkişafına dair metodik tövsiyələr (iplə tullanma, iki ayaqla təkən və müxtəlif istiqamətlərdə hoppanma, ayaqların dəyişilməsi ilə hoppanma; bir ayaq üzərində hoppanma və s.). Hoppanmaları elastik şəkildə icra etmək, “yüklü” ayaq üzərinə düşmək. Bunun üçün bilavasitə yerə düşməkdən əvvəl ayaq (ayaqların) əzələlərini gəzirlər. Elastik yerə düşmə oynaqların zədələnməsinin qarşısını alır və hərəkətlərin mexaniki qənaətinin artmasına və nəticə etibarlı ilə qüvvə dözümlülü-

yünün artmasına imkan yaradır. Hoppanma hərəkətlərini sərt səth üzərində (beton, asfalt, donmuş torpaq və s.) etmək olmaz, çünki bu zaman skelet mühüm dərəcədə sarsılır və bu da daxili orqanların işinə mənfi təsir göstərə bilər ki, bu da əzələlərin, vətərlərin, oynaqların və sümüklərin zədələnməsinə səbəb olar.

1. Hərəkətin davamiyyətinin optimal müddəti – 10-15 saniyədən, 100-120 san-dək (təkanın qüvvəsinə yox, sürətinə əsaslanan 10-12 təkandan çox) olmalıdır.

2. Hərəkətin intensivliyi maksimum 70-90%-i qədər (tullanmanın məşq uzunluğu müvafiq tullanmanın maksimum uzunluğunun faiz dərəcəsində müəyyən edilir). İdman praktikasında şərti terminlərdən də istifadə edirlər: maksimumun $\frac{3}{4}$ və ya $\frac{4}{5}$ gücü ilə tullanma).

3. Hərəkətlər arasında istirahət intervalı sərt və ya nisbətən tam, seriyalar arasında isə – gərgin və tam olmalıdır.

4. Hərəkətlər arasındakı istirahətin xarakteri aktiv olduqda (asta qaçış, yürüş, tənəffüsün bərpasına və sabitləşməsinə dair hərəkətlər), seriyaları arası hərəkətlər uyğunlaşdırılır. Massaj və əsas yükləmələrə məruz qalan əzələlərin boşalmasına dair hərəkətlərdən istifadə etdikdə bərpanı tezləşdirmək olar.

5. Hərəkətin bir seriyada təkrarlarının sayı 2-3-dən 4-6-dək olur. Seriyaların sayı adamın məşq etmə səviyyəsi ilə şərtləndirilir və 1-2-dən 4-5-dək dəyişir. Bəzi vəziyyətlərdə yüksək dərəcəli idmançılar daha böyük yükləmələrdən istifadə edirlər.

Dərəcəli idmançıların hazırlanmasında qüvvə dözümlülüyünün inkişaf etdirilməsi üçün çətinləşdirilmiş şəraitdə hərəkətin strukturunu pozmayan yarış hərəkətlərin təlim formalarından ($5-15^{\circ}$ dikliklə dağa qaçış, üzgüçülük, hidroəyləclə avarçəkmə və s.) geniş istifadə edirlər.

Qüvvə dözümlülüyünün inkişafına xüsusi təlim məşqləri və ya onların hissəsi həsr edilə bilər. Bir məşğələdə müxtəlif pedaqoji tapşırıqlar həll olunduğu halda, qüvvə dözümlülüyünün inkişafı üçün hərəkətləri onun əsas hissəsinin ikinci yarısında icra etmək lazımdır. Maksimum qüvvənin inkişafı ilə qüvvə dözümlülüyünün inkişafını bir məşğələdə birləşdirmək məqsədəuyğun deyil. Qarışıq məşğələlər sistemində qüvvə dözümlülüyünün inkişafı həftədə 2-4 dəfə icra edilir.

Bir neçə yanaşmada icra edilən hərəkətləri imkan dərəcəsində dəyişmək lazımdır (ilkin duruşu, hərəkətlərin formasını, alətin tutma formasını, yükləmələrin növünü, hərəkətlərin tempini və s.). Bu, məşğələyə rəngarənglik gətirir, psixiki gərginliyi azaldır və orqanizmin adaptiv imkanlarını genişləndirir.

Ədəbiyyat

1. Novruzov, D.F. Gələcək. Ali məktəblər üçün dərslik və dərs vasitələri seriyasından / D.F.Novruzov. – Bakı: Maarif, – 1992. – 328 s.
2. Bağırova, R.M. Hərəkət keyfiyyətlərinin fizioloji səciyyəsi / R.M.Bağırova. – Bakı: Mütərcim, – 2010. – 72 s.
3. Səmədov, Y.B. Fiziki keyfiyyətlərin ümumi xüsusiyyətləri. Dərs vasitəsi. / Y.B.Səmədov, V.M.Vəliyev. – Bakı: Mütərcim, – 2022. – 224 s.
4. Rzayeva, Z.N. Bədənin tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası. Dərslik. / Z.N.Rzayeva, Q.M.Cəfərov – Bakı, – 2004. – 182 s.
5. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической воспитания Том1Общие основы теории и методики физического воспитания; Учеб. для ин-тов.физ. культуры / Л.П.Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, – 1991. – 543 с.

Ю.Б.Самадов, Т.Э.Гулиев

О методике развития силовой выносливости

Резюме

С точки зрения теории физического воспитания большое значение имеет изучение методики развития силовой выносливости. В статье приведены методические рекомендации по использованию движений, связанных с утяжелением предметов, сопротивлением упругих пред-

метов, методические рекомендации по использованию изометрических движений, методические рекомендации по развитию силовой выносливости нижних конечностей посредством прыжковых движений. Потому что без совершенного знания техники движений возникают трудности в выполнении и применении движений.

В представленной статье объясняются детали техники, важность техники физических движений, и все это выдвинуто на передний план и вовлечены в теоретический анализ.

Y.B.Samadov, T.E.Guliyev

On the methodology of strength endurance development

Summary

From the point of view of the theory of physical education, the study of the development methodology of strength endurance is of great importance. The article provides methodical recommendations on the use of movements related to the weighting of objects, the resistance of elastic objects, methodical recommendations on the use of isometric movements, and methodical recommendations on the development of strength endurance of the lower limbs through jumping movements. Because without perfect knowledge of the technique of the movements, difficulties arise in the execution and application of the movements. In the presented article, the details of the technique, the important importance of the technique of physical movements are explained, and all these are brought to the fore and involved in the theoretical analysis.

Rəyçi: prof. Q.M.Cəfərov

Redaksiyaya daxil olub: 09.08.2023

Y.B.SƏMƏDOV

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Y.B.MƏMMƏDOV

baş müəllim

E.R.CUMAZADƏ

müəllim

Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyası

(Bakı şəh., F.Xoyski pr., 98)

TƏBİİ VƏ GİGIYENİK AMİLLƏR FİZİKİ TƏRBIYƏ VASİTƏLƏRİ KİMİ

Açar sözlər: təbii qüvvələr, gigiyenik amillər, fiziki tərbiyə, vasitələr, fiziki hərəkətlər

Ключевые слова: природные силы, гигиенические факторы, физическое воспитание, средства, физические упражнения

Key words: natural forces, hygienic factors, physical education, mechanisms, physical movements

İnsanın sağlamlığının qorunması üçün müxtəlif fiziki tərbiyə vasitələri vardır. Bu vasitələrin ən önəmlisi olan təbii və gigiyenik amillər insan sağlamlığının qorunmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

“Bədənin möhkəmləndirilməsi insanın fiziki tərbiyəsinin başlıca vasitələrindən biri olub, gigiyenanın mühüm elementlərindəndir. Xarici mühitin mənfi təsirlərinə qarşı orqanizmin müqavimətini artıran tədbirlər sisteminə bədənin möhkəmləndirilməsi deyilir” [1, s.78].

Təbii amillər (günəş radiasiyası, hava, su) sağlamlığın möhkəmləndirilməsi və insan fəaliyyətinin yaxşılaşdırılması üçün mühüm vasitələrdir. Fiziki tərbiyənin əsas vəzifələrindən biri – məşq edənlərdə təbii amillərin orqanizmə təsiri haqqında ilkin biliklərin mənimsənilməsi, habelə onlarda müstəqil gündəlik həyatda fiziki hərəkətlərlə, praktiki vərdislərdən istifadənin formalaşdırılmasıdır. “Bu qüvvələrdən metodiki cəhətdən düzgün istifadə edilməsi fiziki hərəkətləri daha yaxşı təsir vasitəsinə çevirir” [5, s.37].

Fiziki tərbiyə prosesində təbiətin təbii qüvvələrindən hərəkətlərlə birlikdə (havada, günəş işığına məruz qaldıqda, suda və s. fiziki hərəkətlərin icra olunması), həmçinin xüsusi prosedurlar (hava və günəş vannaları, çimmək və s.) şəklində istifadə olunur. Onlardan iki istiqamətdə istifadə oluna bilər: birincisi, fiziki hərəkətlərin uğurlu təşkili, aparılması üçün şəraitin yaradılması və ikincisi, məşğul olunanların orqanizmini möhkəmləndirmək.

“Bədəni möhkəmlətmək yalnız bütün prosedurları düzgün yerinə yetirdikdə səmərəli olur. Aparılan tədqiqatlar və təcrübələrə əsasən bədəni möhkəmlətməyin aşağıdakı gigiyenik prinsiplərini təsdiqləmək olar: müntəzəmlik, təcridlik və ardıcılıq, vasitə və üsulların müxtəlifliyi, özünə-nəzarət, fərdi xüsusiyyətlər, aktiv rejim, ümumi və yerli prosedurların əlaqələndirilməsi” [3,s.243].

Ətraf mühitin əlverişli şəraiti fiziki hərəkətlərin müsbət təsirini artırır, əhəmiyyətli yükləmələr tətbiq etməyə, rəşional istirahət təşkil etməyə imkan verir, məşq edənlər arasında müsbət emosiyalar, gümrahlıq və şən əhvali-ruhiyyə yaratmağa imkan verir. Qeyd etmək lazımdır ki, yüksək dağlıq bölgələrində, yəni xüsusi ekoloji şəraitdə, təbiətin təbii qüvvələri orqanizmə xüsusilə böyük təsir göstərirlər. Təcrübə göstərir ki, bu şəraitdə, o cümlədən aklimatizasiya dövründə, məşq zamanı müxtəlif ixtisaslı idmançıların (atletlər, konkisürənlər, xizəkçilər) orqanizminin funksional imkanları artır. Normal, düzənlik şəraitinə keçid zamanı idmançıları müəyyən müddət ərzində böyük həcmdə və intensivlikdə olan işi icra edə bilirlər ki, bu da idman nəticələrinin yaxşılaşmasına kömək edir. Beləliklə, yüksək dağlıq şəraiti, sanki, müəyyən bir “məşq” mənası daşıyır.

Təbiətin təbii qüvvələrindən istifadə metodikası orqanizmlə ətraf mühitin vəhdətinin, ətraf mühitin məşq edənlərin orqanizminə təsirinin öyrənilməsinə əsaslanmalıdır.

Bədəni möhkəmləndirməyə başladığında ilk nöbədə əsas qaydalara düzgün riayət edilməlidir. Bu qaydalar aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Orqanizmi möhkəmləndirmək müntəzəm surətdə aparılmalıdır. Bədəni möhkəmləndirmək üçün tətbiq edilən üsul hər gün və uzun müddət davam etməlidir. Yalnız bu metodla yaxşı nəticə əldə etmək olar. Bədəni möhkəmləndirmək işinə kiçik yaşlardan başlanarsa daha yaxşıdır.

2. Orqanizmi möhkəmləndirmək prosesini tədricən apardıqda onu xarici mühitin təsirlərinə alışdırmaq olar. Birdən-birə orqanizmi günəşə, havaya və suya uyğunlaşdırmaq olmaz. Hava və su vannalarına yayda başlayıb, get-gedə havanın və suyun istiliyini tədricən azaldıb, payızda və qışda da davam etdirmək lazımdır.

3. Orqanizmi möhkəmləndirmək prosesi uzun müddət aparılmalıdır. Orqanizmi, dəyişən meteoroloji amillərin – havanın istiliyini, hərəkətini, təzyiqini, günəş şüalarını nəzərə alaraq onlara alışdırılmalıdır.

4. Orqanizmi möhkəmləndirmək prosesində müxtəlif vasitələrdən istifadə edilməlidir. Orqanizmi möhkəmləndirmək məqsədilə yalnız bir vasitədən, məsələn, sudan istifadə etdikdə orqanizm ancaq o amilə alışır. Ona görə də təbiətin bütün sağlamlaşdırıcı vasitələrindən istifadə edilməlidir. Orqanizmi möhkəmləndirmək prosesində ayrı-ayrı şəxslərin fərdi xüsusiyyətləri və sağlamlığı nəzərə alınmalıdır. Bu prosese başlamazdan qabaq həkimlə məsləhətləşməli və hansı üsullarla orqanizmi möhkəmlətmək üçün ona müraciət etməli.

Fiziki tərbiyə, fiziki istirahət, idman məşqləri prosesində orqanizmin möhkəmləndirilməsi, yəni bədənin mənfi təbii amillərin: soyuğun, istiliyin, yüksək günəş radiasiyasının (xüsusilə onların kəskin dalğalanmaları zamanı) təsirinə qarşı müqavimətinin yaradılması böyük əhəmiyyət kəsb edir. Orqanizmin möhkəmləndirilməsi sağlamlığı və iş qabiliyyətini qorumağa imkan verir. Ona görə də o erkən yaşlardan həyata keçirilməlidir. Orqanizmi hərtərəfli möhkəmləndirmək üçün ona müxtəlif təsir göstərən vasitələrdən istifadə etmək lazımdır (su və havanın müxtəlif temperaturlarını, günəşin altında olmaq və s.). Eyni vaxtda fiziki məşqlərin yerinə yetirilməsi təbiətin təbii qüvvələrinin orqanizma möhkəmləndirici təsirini artırır. Fiziki məşq prosesində əldə edilən bu təsir, ötürmə qabiliyyətinə malikdir, yəni, həm də insan fəaliyyətinin digər növlərində, xüsusən də əmək və hərbi sahədə özünü göstərir ki, bu da bədən tərbiyəsinin tətbiqi dəyərini artırır. Orqanizmin möhkəmləndirilməsi, xüsusilə əlverişsiz xarici şəraitdə məşq zamanı məşq edənlərin iradi keyfiyyətlərinin aşkarlanmasına kömək edir. Fiziki məşqlərin və təbiətin təbii qüvvələrinin köməyi ilə orqanizmin qeyri-spesifik təsirlərə qarşı (xəstəlik, vibrasiya, həddindən artıq yüklənmə, çəkisizlik vəziyyəti və s.) mübarizə aparılması üçün böyük əhəmiyyət kəsb edən müqavimətini inkişaf etdirmək mümkündür.

Fiziki tərbiyənin köməkçi vasitəsi kimi təbiətin təbii qüvvələrinin əlverişli şəraitində həyata keçirilən ov və balıqçılıqdan da istifadə olunur. Bu, yetkin və yaşlı insanlar üçün xüsusilə vacibdir.

Gigiyenik amillərə işdə, həyatda, istirahətdə, qidalanmada, ətraf mühitdə şəxsi və ictimai gigiyena tədbirləri və s. aid edilir. İştirak edənlərin orqanizminə və şəxsiyyətinə hərtərəfli təsir göstərən fiziki məşqlərin icrası prosesində gigiyenik norma və qaydalara riayət etmək məcburidir, çünki bu, məşqlərin təsir effektini artırır.

Lazımi gigiyenik şəraitin yaradılmasında maddi-texniki bazanın, idman avadanlıqlarının, inventarların, geyimlərin vəziyyəti böyük əhəmiyyət kəsb edir. Sistemli fiziki məşqlər prosesində elmi cəhətdən əsaslandırılmış yükləmələrin və istirahətin əvəz olunması rejimi və sağlam həyat tərzini, o cümlədən qidalanma, pis vərdişlərin olmaması, mühüm rol oynayır.

“Təbii mühit amilləri yalnız o zaman fiziki tərbiyə vasitələri əhəmiyyəti kəsb edir ki, onların təsiri nizamlanmış, ardıcılığına, gücünə və istiqamətinə görə dozalı olsun” [4, s.105].

Göstərilən vəzifələr fiziki hərəkətlərin və idman gigiyenasının əsas məzmununu təşkil edir.

Gigiyena əsaslarını bilmək bədən tərbiyəsi və idman işçiləri üçün zəruridir. Onlar gigiyena biliklərini öz pedaqoji-idman fəaliyyətində bacarıqla tətbiq etməlidirlər. İdmanla məşğul olanların sağlamlığını qorumaq və daha da artırmaq məşqçilərin və müəllimlərin əsas vəzifəsi sayılmalıdır.

Fərdi və ictimai gigiyena (əmək və məişət rejimi, istirahət, qidalanma və s.) əsasən fiziki hərəkətlər üçün şərait yaradan vasitə kimi tətbiq olunur [2, s.51].

Bizim bədən tərbiyəsi və idman sahəsində çalışan məşqçi-müəllimlərimiz hərtərəfli fiziki hazırlıqlı, dözümlü, möhkəm, cəsarətli və iradəli şəxslər tərbiyələndirməlidirlər. Fiziki, mənəvi və iradi cəhətdən möhkəm idmançılar hazırlamaq üçün məşqçi-müəllimlərimiz xarici mühit amillərinin insana olan təsirini bilməli və bunlara müvafiq gigiyena şəraiti yaratmalıdır. Dərs və məşq yerlərinin seçilməsi, idmançıların məşq prosesi, qidası, ayaqqabısı və s. gigiyena normalarına uyğun olmalıdır.

İdman formasını uzun müddət qoruyub saxlamaqdan və yüksək idman-texniki nailiyyətlər qazanmaqdan ötrü gigiyena norma və qaydalarına riayət etmək lazımdır.

Hal-hazırda tanınmış və ənənəvi məşqlərdən ibarət olan, lakin birləşməsi və dəyişkən icra şərtləri ilə əhalinin müxtəlif yaş qruplarında cəlbedicilik qazanan bir çox fiziki fəaliyyət növləri meydana çıxıb (spinbayk – aerobikası, rounp – skipping, akvaerobika və s.). Fiziki tərbiyədə bərpa problemlərinin həlli üçün yeni texnologiyaların fiziki hərəkətlərin icrasında istifadəsi çox önəmlidir. Yalnız bu yol ilə fiziki tərbiyə vəzifələrini yerinə yetirmək və fiziki tərbiyə sisteminin qarşıya qoyduğu məqsədə çatmaq olar.

Ədəbiyyat

1. Babazadə, D.Ə. Gigiyena / D.Ə.Babazadə. – Bakı: Azərbaycan nəşriyyatı, –1997. – 148 s.
2. Fiziki tərbiyə nəzəriyyəsi və metodikası: bakalavr və magistr pilləsi üçün dərs vəsaiti / İ.Əliyev, Ə.Ramazanov, R.Qədimov [və b.] – Bakı: Mütərcim, – 2018. – 192 s.
3. Babayev, M.Ə. İdman təbabəti və gigiyena. Dərslik. / M.Ə.Babayev, A.A.Əliyev, V.H.Quliyev – Bakı, – 2012. – 323 s.
4. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası: dərs vəsaiti / M.Nəsrullayev, E.Hüseynov, İ.Əliyev [və b.] – Bakı: Araz nəşriyyatı, – 2012. – 372 s.
5. Rzayeva, Z.N. Bədən tərbiyəsi nəzəriyyəsi və metodikası. Dərslik. / Z.N.Rzayeva, Q.M.Cəfərov – Bakı, – 2004. – 182 s.

Я.Б.Самедов, Я.Б.Мамедов, Э.Р.Джумазаде

Природные и гигиенические факторы как средства физического воспитания

Резюме

С точки зрения теории физического воспитания важное значение имеет изучение природных и гигиенических факторов как средств физического воспитания. В связи с этим в статье рассматривается методика использования природных сил, единство организма и окружающей среды, влияние гигиенических факторов на организм тренируемых. Раскрываются возможности реализации природных сил как вспомогательного средства физического воспитания в благоприятных условиях, и все это выдвигается на первый план, вовлекается в теоретический анализ.

Y.B.Samadov, Y.B.Mamadov, E.R.Cumazada

Natural and hygienic factors as means of physical education

Summary

From the point of view of physical education, the study of natural and hygienic as physical education is dangerous. From this point of view, the method of using the natural forces of nature, the unity of the environment with control, the effects of hygienic factors on the means of exercise are explained in the material. The health possibilities of the influence of physical education as an assistant are revealed and all these are brought to the fore and involved in the theoretical analysis.

Rəyçi: dos. S.A.Əliyev

Redaksiyaya daxil olub: 30.06.2023

Z.S.SULTANOVA*baş müəllim**e-mail: zemfirasultanova52@mail.ru***Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

(Bakı şəh., Ü.Hacıbəyov küç., 68)

FORTEPIANO SİNFİNDƏ DƏRSİN APARILMASI*Açar sözlər: mədəniyyət, musiqi, inkişaf, incəsənət, psixologiya**Ключевые слова: культура, музыка, развитие, искусство, психология**Key words: culture, music, development, art, psychology*

Ölkəmizin musiqi fakültələrindəki təlimin müvafiqliyi problemləri sırasında tələbələrin bədii əsərlər üzərində ağıllı, savadlı, həm də səmərəli və müstəqil surətdə ruhla çalışmaları məsələsi əsas yer tutur.

Fortepiano üzrə fərdi ixtisas sinfində tələbələrlə dərs hərtərəfli kompleks şəkildə aparılmalıdır. Gələcək müəllim dərstdə öz biliyini gələcək şagirdlərinə yüksək səviyyədə çatdırmağı bacarmalıdır. Piano ifaçısı öz ixtisası ilə yanaşı başqa musiqi fənlərini də qanəedicisi səviyyədə bilməli, xor, vokal nəzəriyyə və musiqi tarixindən xəbərdar olmalıdır. Çünki əsər üzərində işlədikdə mütləq əsərin müəllifinin yaradıcılığı, yazıb-yaratdığı dövr, dövrün zövqü, tələbləri və nəhayət əsərin üslubu nəzərə alınmalıdır.

Pedaqoji və psixoloji tədris vəsaitlərində bilik anlayışını insanın həyatı, varlığı mənim-səməninin nəticəsi və şüurun təzahürü kimi aydınlaşdırılır.

Beləliklə, tələbə bilikləri mənimsəyib qavramaqdan əlavə onu davam etdirib və inkişaf etdirməyi bacarmalıdır. Biliklərin ümumiləşdirilmə dərəcəsi zehni fəaliyyət üçün mühüm əhəmiyyətə malikdir. Bu hal biliklərin nə dərəcədə dərin və geniş mənimsənməsindən, fənnin mahiyyətinin düzgün dərk olunmasından, onların qanunauyğunluqlarından, özünəməxsus xüsusiyyətlərindən irəli çıxır.

Biliklərin yaxşı mənimsənməsi, müəllimin dərsi qurmasından ona verdiyi istiqamətdən və zehni təcrübələrdən bacarıqla istifadə edə bilməsindən asılıdır.

Psixologiya elmi təsdiq edir ki, müəllimin rəhbərliyi altında alınan biliklər, hadisələrin müəyyən məqsədə yönəldilmiş yolla tələbələrə öyrədilməsinə imkan verir. Ancaq çalışmaq lazımdır ki, tələbələr yiyələndikləri biliklərdən lazımınca istifadə etmək qaydalarına bələd olsunlar. Əsas iki məsələni yadda saxlamaq lazımdır:

1. Yeni materialın dərkedilmə prosesini mənimsənilən biliklərin vasitəsilə həyata keçirmək.
2. Yeni məsələlərin həllində mənimsənilən biliklərdən müstəqil istifadə etmək.

Bu baxımdan musiqi təlimi də müstəsnaqlıq təşkil etmir. Əksinə səslərin vasitəsilə obrazı təmsil edən incəsənət müəyyən zehni hazırlıq tələb edir.

Emosional ifadələri musiqi üçün səciyyəvi bilib, zehni, idrakı isə elmin sahəsi hesab edənlər düzgün fikir söyləməirlər.

Musiqi əsəri üzərində işləmənin birinci mərhələsi, ifaçıdan zehni fəallıq tələb edən, əsərin şüurən, fikrən dərkedilmə prosesidir. Dərketmə prosesi özü iki mərhələdir:

1. Səmərəli-məntiqi;
2. Emosional.

Hər emosional mənimsəmənin əsasını dərkedilmə tutur. Bethoven iddia edir ki, həyat zehinlə hissələr arasında vasitəçidir. O, öz fikrini yaradıcılığı ilə dahiyənə sübut etmişdir.

B.Asafyev deyir ki, "Musiqi yaradıcılığında və ifaçılıqda zehni, idrakı mənşəni rədd etmək heç vaxt düzgün olmaz. Bir halda ki, dərk olunan materialı fərqləndiririk, dərəcələrə ayırırıq, qiymətləndiririk, deməli, fikirləşirik" [1, s.35].

L.Barenboym “Musiqi pedaqogikası və ifaçılıq” kitabında biliyin əhəmiyyəti və vacibliyi məsələsinə toxunur. O qeyd edir ki, musiqi ifaçılığının tarixi və nəzəriyyəsi, alətlərin inkişaf təkamülü qanunauyğunluqları, üslub və musiqi dilinin xüsusiyyətləri, dahi bəstəkarların əsərlərindəki ifaçılığa dair göstəriş və qeydlərin öyrənilməsi, tədqiqi məsələləri məhz ifaçılıq sənədləri böyük müstəqillik, genişliklə fərqlənən musiqiçi-müəllimlər tərəfindən qaldırılmışdır [8, s.73].

L.Barenboym deyir ki, müəllim tələbəyə düşünməyi öyrətməli və bilavasitə onun fərdi xüsusiyyətlərinin üzə çıxarılmasına kömək etməlidir. Eyni zamanda müəllim tələbəyə keçmişin irsini öyrətməklə yanaşı, müasir ədəbiyyatı qavramaqda istiqamətçi olmalıdır. Tələbə üslub qanunauyğunluğunu, musiqidəki məntiqliyi və incəsənətin obyektiv qanunlarını anlayıb başa düşsə, bu onun fərdiliyinə zərər gətirməz, əksinə, şəxsi xüsusiyyətlərinin formalaşmasına kömək edər.

Professor N.Qolubovskaya hesab edir ki, bəstəkarların üslubunu, məntiqi düşüncələrini dərinləndirən duymaq üçün, onların bütün yaradıcılıqlarını və onları doğrulan ölkənin, dövrün mədəniyyətini öyrənmək lazımdır. O, deyir: “Mən musiqi və onu dərk etməyi öyrədirəm, fortepianoda çalmaq isə dərk olunmanın ifadə vasitəsidir” [2, s.12].

N.Perelman öz tələbələrinə məsləhət verərək deyir ki, ifaçılıq improvizasiyalığı zehni biliyin, idrakın çevikliyindən yaranır. “Bilik yaradıcılığın universal alətidir” [3, s.83] – deyərək fikrini aydınlaşdırır.

H.Neyqauz yazır: “Kim ki, incəsənəti ancaq hiss edir, o həmişəlik həvəskar olaraq qalır” [4, s.26].

H.Sipin “Fortepianoda çalğı öyrənmək prosesində musiqiçi – tələbələrin inkişafı” kitabında tələbələrin düşüncələrinin formalaşması, musiqi-nəzəri biliklər haqqında anlayış və təsvirlərin vacibliyi məsələsinə qaldırır. Dediklərinə misal olaraq məşhur sovet ifaçı-müəllimlərindən Neyqauzun, Fliyerin, Oborinin adlarını çəkir. “Musiqi düşüncəsini formalaşdırmaq, tələbədə müəyyən təsəvvür və anlayış oyatmaq və daima tələbənin təsəvvürünü nəzəri cəhətdən möhkəmləndirmək, dərinləşdirmək, dəqiqləşdirmək, hiss, duyğu və nəzəri biliklər, arasında daxili vasitə yaradıb mürəkkəb şəxəli iyerarxi (təbə olunma) sistemə uyğunlaşdırmaq deməkdir” [5, s.64].

H.Neyqauz hesab edir ki, “ifaçı əvvəl dəqiq bilməlidir nə çalır, sonra isə necə çalır. Əsəri öyrənməyə ümumi təhlildən başlamaq lazımdır. Aydın təsəvvür etmək lazımdır ki, öyrənilən musiqi mənbəyi kimi komponentlər əmələ gətirib” [4, s.11].

Musiqi pedaqoji fakültələrində sonat forması üzərində işləmək bütün təlim müddətinin məsul və mürəkkəb sahəsidir. Sonat forması üzərində işlədikdə ortaya çıxan çətinliklər, bəzən tələbələrin hələ orta musiqi məktəblərində aldıkları pianoçuluq hazırlıqlarının qanəedici olması səbəbindəndir. Orta musiqi məktəbi şagirdləri təlim müddətində demək olar ki, bir və ya iki sonata ilə (əksər halda ancaq I hissə ilə) tanış olurlar. Nəzəri və tarixi təhlili tələb edən janr üzərində işləmə səthi keçilir. Belə ki, şagirdlər müəllifin yaradıcılığı, əsərin yaranma tarixi, dövrü, üslub məsələlərini qənaətləndirici səviyyədə bilmirlər. Bu səbəblərin sayəsində ali musiqi məktəbində tələbə intensiv iş prosesində bir sıra çətinliklərlə rastlaşır. Beləliklə də, musiqi müəllimi hazırlayan pedaqoqlar qarşısında bir sıra səciyyəvi məsələlərin kompleksi durur. Bir tərəfdən tələbəyə musiqi mətninin düzgün oxunulmasını, onun yaradıcılıq fantaziyasını inkişaf etdirib, bədii obrazdan ilhamlanıb emosional şəkildə dinləyicilərə təsir göstərməyi öyrənməli, o biri tərəfdən tələbəyə elə istiqamət göstərmək lazımdır ki, o qavradığı musiqişünaslıq biliklərindən istifadə edərək əsərin əsas məğzini açıb göstərməyə qadir ola bilsin. Müəllif fikrinin açılması üçün hansı imkanlardan istifadə edəcəyinə məntiqi düşüncə nəticəsində qərarə gələ bilsin.

Bir daha təkrar edirik ki, bəzən tələbələrin piano mahirliyi imkanlarının aşağı səviyyədə olmaları böyük formalı əsərlər üzərində iş prosesini çətinləşdirir. Belə olduğu bir halda da müəllim öz tələbini yetirməsinin səviyyəsinə görə azaltmamalı, ancaq tələbəni tərbiyələndir-

mək üçün müəyyən yollar axtarıb tapmalıdır ki, gələcəkdə o bütün formalar üzərində sərbəst, müstəqil işləyə bilsin.

Əksər halda isə birinci kurs tələbələri yaxşı pianoçuluq hazırlığına, müəyyən musiqi mədəniyyətinə, musiqi mətninin düzgün oxunmasına, pedal və musiqi frazalarını savadlı ifa etmək bacarığına malik olurlar.

Hər bir müəllimin məqsədi tələbəni düşüncə ilə, səmərəli işləməyə öyrətməklə, yəni tələbə əsər üzərində işlədikdə bütün mənimsənilən bilik kompleksindən istifadə etməlidir. Tələbə əsərin forma, harmonik dil, üslub xüsusiyyətlərini araşdırmağı bacarmalı, əsərin yaranma tarixi, müəllifin yaradıcılığı barədə məlumatla malik olmalıdır.

Əlbəttə, bu deyilənlər bütün tələbələr üçün vahid meyar ola bilməz. Hər tələbənin bacarığını, mənimsəmə qabiliyyətini nəzərə alaraq, müəllim onun fərdi imkanlarına uyğun dərsin gedişini qurmalıdır. Müəllimin daima tələb və təkidə nəticəsində tələbə öz zehni inkişafını artırmağa cəhd etməlidir. Sonata üzərində işləmək ərəfəsində kitab vasitəsi ilə ifaçılığa aid tənqidi qeydlər və məsləhətlərlə tanış olmalıdır.

Metodiki tövsiyələrimizin məqsədi, öyrənilən əsərə düzgün baxımlı yanaşaraq səmərəli iş prosesini qurmaqdır. Buna görə əsərlərin bütün janrının inkişaf prosesini, onun formalaşmasında fortepiano rolunu aydın təsəvvür etmək üçün, onların sənədlərinin tarixi keçmişinə müraciət etmək lazım gəlir.

Musiqi mədəniyyətinin mənimsənilmə prosesində musiqiyə tələbat şəxsiyyətin inkişafı səviyyəsini xarakterizə edir.

Musiqi müəllimi ixtisasını seçən hər bir kəs musiqi maraqları və yaradıcılıq xüsusiyyətlərini daima təkmilləşdirərək inkişaf etdirilməlidir. Bu sənət cəmiyyətlə, onun mədəniyyəti və ideologiyası ilə sıx bağlı olaraq dəyişir, yeniləşir.

Musiqi təliminin məqsədinin psixoloji əsaslandırılması şagirdin musiqi təcrübəsinin inkişafına, incəsənətə münasibətin yaranmasına və bütövlükdə şagirdin musiqi aləminə münasibətinə öz müsbət təsirini göstərir.

Ədəbiyyat

1. Асафьев В. Музыкальная форма как процесс. – М., – 1947. – с. 8
2. Бронфин, Я. Надежда Осиповна Голубовская / Я.Бронфин. – Л., 1978. – с.19.
3. Перелман, Н. В классе рояля короткие рассуждения / Н.Перелман. – Л.: «Музыка», – 1970. – с.15
4. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепианной игры / Г.Нейгауз. – М., – 1958. – с.199
5. Сыпин, Г. Развитие учащегося-музыканта в процессе обучения игре на фортепиано / Г.Сыпин. – М., – 1975. – с. 3
6. Yənə orada, – с. 5
7. Николаев, А. Взгляды Нейгауза на развитие пианистического мастерства / А.Николаев. – М., – 1954. – с.37
8. Баренбаум, Л. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.Баренбаум. – Л., – 1984.

З.С.Султанова

Проведение занятия в классе фортепиано

Резюме

Особое значение имеет проблема заинтересованности в обучении музыке, которая также является одной из основных проблем общей педагогики. Систематическое получение знаний о музыке, формирование умений и навыков должны быть направлены прежде всего на развитие эмоциональной чувствительности, интереса детей к музыке.

Z.S.Sultanova

Conduct of a lesson in the piano class
Summary

The problem of interest in the teaching of music is of particular importance, which is also one of the main problems of general pedagogy. Systematic acquisition of knowledge about music, the formation of skills and habits should be aimed primarily at the development of emotional sensitivity, children's interest in music.

*Rəyçilər: ped.f.d., dos. N.N.Abutidze,
ped.f.d., dos. A.Ə.Hüseynova*

Redaksiyaya daxil olub: 06.06.2023

Ş.T.TAĞIYEV*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor
e-mail: s.taqiye@list.ru***Gəncə Dövlət Universiteti**
(Gəncə ş., Heydər Əliyev pr., 429)**HƏRBI-VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBIYƏSİNİN
FORMALAŞDIRILMASINA DAİR**

Açar sözlər: *hərbi-vətənpərvərlik tərbiyəsi, hərbi-texniki biliklər, fizika anlayışları, fizika və hərbi çalışmaları, hərbi təsəvvürlərin formalaşdırılması*

Ключевые слова: *военно-патриотическое воспитание, военно-технические знания, понятия физики, физика и военные задания, формирование военных представлений*

Key words: *military-patriotic education, military-technical knowledge, physical abstracts, physical and military them, formation of military rules*

Orta ümumtəhsil məktəblərində yeniyetmələrdə hərbi-vətənpərvərlik tərbiyəsinin aşılması və formalaşdırılması imkanlarından biri də keçilən fənlərin əlaqəli tədrisi problemlərinin həlli prosesidir. Göstərilən məsələ baxımından orta məktəb fənn proqramları və dərslərləri araşdırılmış və məlum olmuşdur ki, fizika kursunda öyrədilən bir qrup mövzuların mətnində, digər qrup mövzulara aid isə sual və çalışmalarda hərbi-texniki və taktiki döyüş məlumatları verilir. Lakin bunlar arasında qarşılıqlı əlaqə və sistem olmadığına görə həmin məlumatlar yadda qalan biliklər şəklində formalaşa bilmir. Ona görə də şagirdlər sadə şəkildə də olsa hərbi-texniki biliklərə malik olmur və X sinifdə fizika ilə gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı kurslarının əlaqəli mənimsənilməsinə ilkin hazırlıq olmadan gəlmiş olurlar. Lakin bu hazırlığı həyata keçirməyə VII-IX sinif fizika kursunda kifayət qədər imkanlar var. Bu imkanlardan istifadə edərək şagirdlərə güclü Azərbaycan dövlətinin qüdrəti və onun inkişaf yolundan, Müzəffər Milli Ordumuzun yaranması və getdikcə möhkəmlənməsindən, onun 44 günlük müharibədə Ermənistan ordusunu darmadağın etməsindən və qəhrəmancasına döyüş səhnələrindən, Milli Qəhrəmanlarımızdan, Azərbaycan ordusunun qoşun növləri, müasir döyüş texnikası, odlu əl silahları, taktiki döyüş priyomları, güllə atıcılığı qaydaları, mülki müdafiə və s. haqqında qısa və lazımlı məlumatlar vermək olar. Bu məlumatlar elə bir sistemlə verilə bilər ki, onlar fizika dərslərlərinin məzmununu ağırlaşdırmamaqla və dəyişdirməməklə bərabər, həm fizikanın özünün asan mənimsənilməsinə, həm də gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı kursunun mənimsənilməsinə, daha sonra isə X sinifdən başlayaraq fizika və gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı fənlərinin qarşılıqlı əlaqəli tədrisinə hazırlıq olar.

Bu iş əsasən paralel olaraq iki istiqamətdə aparıla bilər. Birincisi, fizikadan yeni mövzuların tədrisi zamanı. Bir sıra mövzular var ki, həmin mövzulara dair mətnlərdə hərbi biliklərə rast gəlinir və fizika anlayışlarının mənası izah olunarkən hərbiyə dair materiallardan nümunə kimi istifadə olunur. Ona görə də bu hərbi materialları dərstdə nisbətən qabarıq şəkildə verərək, onları qısaca da olsa genişləndirmək olar. İkincisi, fizika dərslərində verilən hərbi məzmunlu çalışmaları həlli zamanı həyata keçirilə bilər. Hər iki istiqamətdə iş qarşılıqlı əlaqədə və biri o birini tamamlamaqla aparılmalıdır.

Dərslərdə verilən bir sıra çalışmaları raketlərin quruluşu, reaktiv mühərriklər, onlarda enerjinin çevrilməsi, raketlərin hərəkət sürəti, təcili və s. ilə bağlıdır. Belə çalışmaları həlli zamanı fizika müəllimi göstərə bilər ki, son illərin müharibələri göstərir ki, raketlərdən döyüşlər zamanı tez-tez istifadə olunur. 44 günlük müharibədə döyüş bölgəsindən çox uzaqda yerləşən Gəncə və Bərdə şəhərlərinə atılan qadağan olunmuş və böyük dağıdıcı gücə malik "İsgəndər" raketlərinin hansı fəlakətlər törətdiyinin şahidi olmuşuq. Həmin silahlar bizim ordumuz-

da da var. Lakin bizim ordumuz nəinki dinc erməni əhalisinə, heç onların döyüşən hərbi qüvvələrinə belə tətbiq etmədi. Ordumuzun Hava Hücümündən Müdafiə hissələrinin əsas döyüş gücü zenit-raket sistemləridir. Zenit-raket kompleksi böyük atəş gücünə malikdir. Bu raketlər günün istənilən anında, hava şəraitindən asılı olmayaraq müdafiə olunan obyektədən istənilən məsafədə olan, bütün hündürlük və sürət diapazonlarında olan istənilən havadan hücum vasitələrini yüksək dəqiqliklə məhv edə bilər. Hazırda rus raketləri Ukrayna ərazisini xarabazara çevirməkdə davam edir. Rusiya və ABŞ hazırda kosmosun raket sistemləri ilə silahlandırılması planlarını həyata keçirirlər.

X sinfin gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı dərslərində (I hissə) raket-nüvə silahları, kosmosda müxtəlif tip raketlərin yerləşdirilməsi haqqında məlumatlar verilir. Həmin məlumatlara istinad edərək fizika müəllimi XI sinifdə fırlanma hərəkətinin periodunu, onu ifadə edən düsturu, fırlanma hərəkətinin hesablanması kimi fiziki anlayışları öyrədərək, şagirdlərin hərbi təsəvvürlərini daha da genişləndirmək imkanı qazanır. Bu zaman şagirdlərə kosmosda yerləşdirilən süni peyklər vasitəsilə yerdəki döyüş əməliyyatlarının idarə olunması, bunun son dövrlərdə Əfqanıstan və İraqda geniş tətbiq olunması, kosmik aparatların köməyi ilə yerdəki hərbi obyektlərə dəqiq zərbələr vurulması faktları haqqında məlumat verdikdən sonra müvafiq tip çalışmalardan istifadə etmək olar. Dərslərdə “Rəqslər və dalğalar” bəhsi keçilərkən bir çox məsələləri öyrətmək üçün şagirdlərin fırlanma hərəkətinə istinad edilir. Qeyd edək ki, bu iki bəhs arasında möhkəm əlaqə olmaqla bərabər, onlar həm də hərbi radiolokasiya və hərbi raket sistemlərinin işi ilə bilavasitə bağlıdır. Fizika dərslərində həmin düstur hazır şəkildə verilir. Lakin məktəb təcrübəsi göstərir ki, düsturun riyazi yolla alınması həm çətinlik törətmir, həm də hərbi məzmunlu fizika çalışmalarının riyazi yolla həll edilməsində böyük nəzəri və praktik əhəmiyyət kəsb edir:

$$T^2 = \frac{4\pi^2 l}{g}; T = 2\pi\sqrt{l/g}.$$

Alınmış düsturdan müxtəlif məqsədlər, o cümlədən hərbi işlərdə geniş istifadə olunması haqqında şagirdlərə məlumat vermək olar. Buna aid məsələlərin həllinin hərbi məzmunlu fizika çalışmalarının icrasında və gənclərin hərbi xidmətə daha keyfiyyətlə hazırlanmasında xüsusi əhəmiyyət vardır.

Məsələ: Süni peyk Yer ətrafında onun səthindən H qədər məsafədə dairəvi orbit üzrə hərəkət edir. Yer radiusu R_0 -in H -dan çox böyük olduğunu qəbul edərək peykin dolanma periodunu təyin edin.

Məsələnin həllindən şagirdlərə aydın olur ki, fırlanma hərəkətinin periodunu ifadə edən düstur elə rəqs hərəkətinin period düsturu kimidir.

Məsələnin həlli “Rəqslər və dalğalar” bəhsi üzrə verilən biliklərin şagirdlər tərəfindən daha möhkəm mənimsənilməsinə xidmət edir və “Fırlanma hərəkəti” ilə bilavasitə bağlı olan hərbi anlayışlarla əlaqə yaradılmasına imkan verir.

Dərsdə, dərslərdən məşğələlərdə, fakültativ kurslarda göstərilən tipli hərbi məzmunlu məsələlərin sistematik olaraq həlli şagirdlərin ümumi inkişafına böyük təsir göstərir. Ona görə də müəllim mövcud ədəbiyyatdan seçib götürdüyü və ya özünün tərtib etdiyi hərbi və riyazi məzmunlu məsələlərin həllinə xüsusi diqqət yetirməlidir. Şagirdlərin özlərinin belə məsələlər üzərində sərbəst işinə üstünlük verilməlidir.

Dərslərdə verilən bir sıra çalışmalar gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı fənninin “Taktiki hazırlıq” bölməsindəki anlayışlarla bağlıdır. Məsələn, fizika dərslərində təyyarədən tullanan paraşütçünün bir müddət sonra sabit sürətlə düşmə-sindən danışılır, sonradan isə paraşütçünün belə hərəkəti ilə bağlı çalışma verilir.

Bu çalışmanın həllinə başlayarkən qeyd etmək olar ki, hərbi əməliyyatlar zamanı əsas döyüşən hissələrdən biri də desant qoşun hissələridir. Bu hissələr və onların texnikası paraşüt-

lər vasitəsilə düşmənin arxa cəbhəsinə atılır, gözlənilmədən düşməyə arxadan zərbələr vurur. Hazırda paraşütlər idarə olunandır və havada ikən onun düşmə istiqamətini dəyişmək olur. Siz bu şəkildə paraşütlə düşən əsgəri görürsünüz – deyərək müəllim hərbi kabinetdən gətirdiyi plakatu nümayiş etdirir və şərhinə davam edir: Paraşütçü paraşütü açana kimi yerə doğru təcillə hərəkət edir, paraşütü açıdıqdan sonra isə yerə çatana qədər bərabərsürətli hərəkət edir. Bizim indi həll edəcəyimiz çalışma da məhz bu prosesə aiddir – deyərək müəllim çalışmanı oxuyur və onun həllinə keçir.

Fizika dərslərində bir sıra görkəmli rus alimlərinin, o cümlədən M.V.Lomonosovun, Y.N.Jukovskinin, K.E.Tsiolkovskinin, S.P.Korolyovun, İ.V.Kurçatovun elmi kəşflərindən söhbət açılır. Qeyd edək ki, bu alimlərin rus hərbi texnikasının inkişafında da böyük xidmətləri olmuşdur. Bunu nəzərə alaraq, fizika müəllimi həmin alimlər haqqında söhbət gedərkən qeyd edə bilər ki, fiziklərin görkəmli ixtiraları müasir hərbi texnikanın inkişafında geniş tətbiq olunmuş, K.E.Tsiolkovskinin, S.P.Korolyovun nəzəriyyələri əsasında reaktiv mühərrikli səs-dən iti uçan qırıcı təyyarələr, atom enerjisini əldə etmək üçün tədqiqatlara başçılıq edən İ.V.Kurçatovun nəzəriyyəsi əsasında nüvə silahı əldə edilmişdir.

Həm fizika dərslərində, həm də gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı dərslərində elə praktik işlər vardır ki, onlar mahiyyətə eyni məsələyə – əşyanın (və ya insanın) yerini müəyyənləşdirməyə aiddir. Məsələn, fizikada “Kəndin şərqindəki axırıncı evin tinində üzüm şimala doğru dayan, 120 addım gedərək şərqə dön və 200 addım get. Həmin yerdə 10 dirək dərinlikdə çala qazı. Sən 100 talant qızıl taparsan”. Gənclərin çağırışa qədərki hazırlığında istifadəsi mümkün olan “Məşənin şimal hissəsindəyəm: şimala tərəf 600 m zavod trubası, qərbə tərəf 200 m xutor, cənuba tərəf 300 m çay, şərqə tərəf 500 m yol var” fikirləri eyni məzmunludur. Məzmunların belə eyni olması onu göstərir ki, fizika dərslərində verilmiş belə tip çalışmaları gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı məşğələlərində şagirdlərə oriyentlərin müəyyən edilməsinin öyrədilməsinə hazırlıq mərhələsi ola bilər. Ona görə də fizika müəlliminin dərslərdə həmin tip çalışmaları həllindən sonra ikiölçülü (düzbucaqlı Dekart koordinat sistemində) və üçölçülü fəzada nöqtənin koordinatlarının tapılmasına, nöqtənin koordinatlarına əsasən onun yerinin tapılmasına, nöqtələr arasındakı məsafələrin tapılmasına və s. xüsusi diqqət yetirməsi məqsəduşundur (buna həmin mövzunun daxilində də hədsiz imkan var). Çünki, hərbi döyüşləri idarə etmək və müffəqiyyətli əməliyyatlar aparmaq üçün istifadə olunan hərbi topoqrafiya bu anlayışlar üzərində qurulur. Topoqrafik xəritələr isə hərbi döyüş və manevrlər meydanının (ərazinin) konkret miqyasda verilmiş planıdır (çertyojudur). Dərsi yekunlaşdırarkən fizika müəllimi qeyd edə bilər ki, fizikada öyrəndiyimiz bu anlayışlar böyük praktik əhəmiyyət, o cümlədən hərbi əhəmiyyət kəsb edir. Uşaqlar, siz 7-ci sinif coğrafiya kursundan topoqrafik xəritələri öyrənmişsiniz. Bu məsələnin üzərinə 10-cu sinifdə gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı fənnini keçərkən bir daha qayıdacaqsınız, hərbi topoqrafiyanı öyrənəcəksiniz. Bizim indi öyrəndiyimiz bu biliklərdən istifadə edərək topoqrafik xəritələrdə koordinatlarına əsasən obyektin yerini, hərbi əməliyyatların gedişini, mümkün istiqamətlərini (variantlarını), döyüşən hissələr arasında olan həqiqi məsafəni, hissənin əlverişli manevr yollarını və s. öyrənəcəksiniz.

Yuxarıda göstərilən çalışmalardan əlavə, dərslərin məzmununa uyğun olaraq müəllimlər müstəqil şəkildə çalışmaları tərtib edə bilər. Bəzən fizika müəllimləri hərbi ilə əlaqə yaratmaq xatirinə elə çalışmaları tərtib edirlər ki, onlar mövcud gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı fənninin məzmununa uyğun gəlməyən köhnəlmiş silahlar və hərbi taktika ilə bağlı olur. Bu çalışmalarda qeyri-real hərbi rəqəmlərdən istifadə olunur. Buna bəzən dərslərin özündə də rast gəlmək olur. Məsələn, fizika dərslərində göstərilir ki, “Güllə üfüqi istiqamətdə 800 m/san sürətlə atılmışdır...” . Əslində isə IX-X siniflərdə şagirdlərə öyrədilən odlu əl silahlarında ən yüksək başlanğıc sürət Kalashnikov pulemyotundadır ki, onun da başlanğıc sürəti 745 m/san-dir.

Ona görə də çalışmalardakı hərbi məzmun hökmən məktəbin hərbi rəhbəri ilə razılaşdırılmalı və vahid tələbə, yəni yeni yetmə gənclərin hərbi xidmətə hazırlanması tələbinə cavab verməlidir.

Ədəbiyyat

1. Tağıyev, Ş.T. Fənlərarası əlaqə və məktəbli-gənclərin çağırışa qədərki hərbi hazırlığı. Monoqrafiya / Ş.T.Tağıyev. – Bakı, – 2012.
2. Коновалова, Галина Анатольевна Организационно-педагогические условия патриотического воспитания учащихся в современной общеобразовательной школе. Автореф. диссертации кандидата педагогических наук. – Томск, – 2003.
3. Gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı. – Bakı, – 2016.

Ш.Т.Тагиев

О формирования военно-патриотического воспитания

Резюме

В статье описано общее положение анализа предметов обучения средних школ, с точки зрения взаимосвязанного преподавания программ и учебных пособий. Выяснено, что при обучении физике имеются более широкие возможности передачи военной информации. В статье для реализации этих возможностей приведены несколько примеров.

Содержание статьи и формы подхода к данной проблеме могут быть полезны исследователям этой области. Статьей также могут пользоваться авторы учебных пособий.

Ş.T.Tağıyev

Abilities of formation of military – patriotic education

Summary

In article describes the common situation on teaching with connection of different subject in a primary and secondary schools. It was known that, in teaching process of physics description of features of military information very important. In article also lighted some patterns about the realization of these abilities.

The matter of this article, also problems will be useful for the researcher of these knowledge. This article can use the authors of books.

Rəyçi: prof. A.N.Abbasov

Redaksiyaya daxil olub: 15.07.2023

A.F.ZEYNALOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

(Bakı şəh., R.Behbudov küç., 134)

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ LEKSİK YANAŞMANIN TƏTBİQİ ÜSULLARI

Açar sözlər: *leksik yanaşma, müasir metod, leksik vahidlər, münasib üsullar, leksik materialın tədrisi*

Ключевые слова: *лексический подход, современный метод, лексические единицы, соответствующие методы, учебный лексический материал*

Key words: *lexical approach, modern method, lexical units, appropriate methods, teaching lexical material*

Cəmiyyətimizin sosial simasının dəyişdiyi, yetişməkdə olan gənc nəslin təlim və tərbiyəsinə daha çox diqqət yetirildiyi bir dövrdə xarici dillərin tədrisi zamanı müəllimin yaradıcı rolu onların yeni metod və yanaşmalardan istifadə edərək dərslərini qurması ilə müəyyənləşdirilir. Bu məqaləni də yazarkən onu vurğulamaq istərdik ki, araşdırmaya cəlb olunan leksik yanaşma yeni və müasir tələblərə cavab vermək baxımından dəyərli yanaşmadır. Məhz bu baxımdan leksik yanaşmanın xarici dillərin təlimi prosesinə tətbiq olunması tələbələrin biliyinin cilalanması, tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək edir. Ümumiyyətlə, tələbələrin dərin bilik alması, hərtərəfli mütəxəsis kimi yetişməsi müəllimin dərs zamanı istifadə etdiyi müasir metod və yanaşmalardan nə dərəcədə istifadə etdiklərindən və faydalandıqlarından çox asılıdır və elmi tədqiqat işimizin fəsilərində biz bunu əyani misallarla daha geniş işıqlandıracaq.

Xarici dil təlimində yanaşma və ya metodun mərkəzində dilin təbiətinə baxış dayanır və bu, təlimin məqsədlərini, qəbul edilən proqramın növünü və sinif-dərs zamanı nəyə diqqət verməyin vacib olduğunu formalaşdırır. Dil təlimində “Dil tədrisində leksik yanaşma dilin strukturunda, ikinci dilin öyrənilməsində və dildən istifadədə, xüsusən də öyrənilən və ayrıca elementlər kimi istifadə olunan çoxsözlü leksik vahidlərin və ya “parçalar”ın əsas rol oynadığına inamı əks etdirir” [7, s.132].

1990-cı illərin əvvəllərində xarici dillərin tədrisində qrammatikanın təliminə əsaslanan yanaşmalara alternativ kimi leksik yanaşmaya maraq daha da artmışdır. Leksik yanaşmaya artan maraq tələbələrin söz və söz birləşmələri ilə bağlı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsini diqqət mərkəzində saxlamağı ilə əsaslandırılıla bilər. Bu yanaşmaya əsasən, xarici dilin mənimsənilməsinin mühüm hissəsini leksik ifadələri hissələrinə parçalamadan bütöv bir tamlıq kimi öyrənilməsinə diqqət verir [4, s.95].

“Leksik yanaşma” termini ilk dəfə 1993-cü ildə “The Lexical Approach” kitabında Maykl Luis tərəfindən işlədilmişdir. M.Luis haqlı olaraq aşağıdakı fikirləri əsas götürərək deyirdi:

1. “Leksika dilin əsasıdır;

2. Leksika dil tədrisində qrammatika fərziyyəsinə görə səhv başa düşülür, çünki bu fərziyyəyə əsasən qrammatika dilin əsasını təşkil edir və effektiv ünsiyyət üçün qrammatik sistemin mənimsənilməsi ilkin şərtidir;

3. Leksik yanaşmanın əsas prinsipi budur ki, “dil leksikalaşmış qrammatikada yox, qrammatikalaşmış leksikadan ibarətdir”;

4. Mənanı önə çəkən hər hansı sillabusun yaradılma prinsiplərindən biri məhz leksika olmalıdır [6, s.2].

Bu yanaşmanın açarı leksik hissələr (lexical chunks) və birləşmələr (collocations) kimi terminlərdir. Birləşmə Azərbaycan dilinə “frazoloji vahid”, “sabit söz birləşməsi” kimi tərcümə edilə bilər. Leksik hissələr (lexical chunks) termininin Azərbaycan dilində dəqiq ekvivalent yoxdur, ona görə də bu ifadə dilimizdə “birlikdə işlənən sözlər qrupu və ya cütü” kimi anlaşıla bilər.

Dil təlimində leksik yanaşmanın özülündə, dil öyrənmənin və ünsiyyətinin struktur bloklarının qurulmasında qrammatika, funksiyalar, anlayışlar, planlaşdırma və ya tədrisin hər

hansı digər vahidinin deyil, məhz leksika, yəni sözlər və söz birləşmələrinin olması inamından irəli gələn bir yanaşmadır. “Əvvəllər sintaksisi diqqət mərkəzində saxlayan formal transformativ /generativ dilçilik indi daha çox lüğətə və lüğətin necə formatlaşdırıldığına, kodlaşdırılmasına və təşkilinə diqqət verirdi” [7, s.132].

Həm birinci, həm də ikinci dilin mənimsənilməsinə həsr olunmuş tədqiqatlarında leksik vahidlərin rolunu vurğulayan N. Xomski “Minimalist Linqvistik nəzəriyyə”sində “leksika əsasdır” (“lexicon-is-prime”) mövqeyini qəbul etmişdir” [7, s.132]. Müasir dil təlimi prinsiplərindən olan kommunikativ yanaşmanın irəli sürdüyü əsas prinsiplərdən biri də nitq bacarığı və vərdişlərinin integrativ şəkildə inkişaf etdirilməsidir. Buradan artıq aydın olur ki, qrammatik qaydaların öyrənilməsinə və qrammatik tapşırıqların yerinə yetirilməsinə diqqət yetirən müəllimlər digər vərdişlərin, xüsusən də şifahi nitq vərdişlərinin formalaşdırılmasına az əhəmiyyət verirlər. Elə buna görə də tələbələrin söz bazası, leksik bilikləri onların öz fikirlərini sərbəst ifadə edəcək dərəcədə olmur.

Həmin problemi aradan qaldırmağın yollarında biri kimi müəllimlərin tələbələrə leksik tapşırıqları icra etdirməsi və dərstdə dil mühitinin yaradılmasının vacibliyini diqqətə çatdırmaq istərdik. Müəllimlərin xarici dil dərslərində ingilis dili mühiti yaratmaq səriştəsi tələbələrdə həmin dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə meyillərini artırır, tələbələrdə səhv etmək qorxusunu aradan qaldırır. Elə buna görə də xarici dil müəllimləri tədris etdikləri xarici dildə qrammatik, leksik bilik verməklə yanaşı, dərslər zamanı tədris etdiyi xarici dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etməyi bacarmalıdırlar. Araşdırma zamanı belə bir maraqlı fikirlə qarşılaşdıq:

“Kommunikativ dil təlimi təcrübəsindən istifadə edilməsində digər bir problem xarici dil müəllimlərinin şifahi nitq vərdişlərinin zəif olmasıdır. Müşahidələrimiz göstərdi ki, müəllimlər şifahi nitq vərdişlərinə mükəmməl yiyələnmişdikdə qrammatikanın üstünlük təşkil etdiyi təlim üsullarına və təlim praktikasına daha çox diqqət verirlər” [2, s.24]. İllər öncə, yəni 2006-cı ildə qabardılmış bu problemlə indi də üzləşirik. Elə buna görə də bir daha vurğulamaq istərdik ki, “müasir dil təlimində qrammatika kommunikativ bacarıqların yalnız bir tərkib hissəsi olduğu üçün onun tədrisi dil öyrənənlərin kommunikativ ehtiyaclarının ödənilməsinə xidmət etməlidir” [1, s.10]. Qrammatikaya aid sistemli nəzəri biliklərə yiyələnmək tələbələrin dil vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində əhəmiyyət kəsb etsə də, qrammatikanın yüksək səviyyədə tədrisi müəllimin peşə ustalığından və mövzuya yaradıcılıqla yanaşmasından həlledici dərəcədə asılıdır.

Tələbələrin dil vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində müəllimin rolu ayrıca deyil, kommunikativ dil təliminin çərçivəsində qiymətləndirilməli və müəllimin rolunun nədən ibarət olması aydınlaşdırılmalıdır. Elə bu məqamda M.Luisin fikirlərinə istinad etmək məqsədəuyğundur: “Yadda saxlanması vacib olan yeganə ən vacib faktor odur ki, təlim sinifdə baş verənlərin son məqsədi deyil. Təlim tələbələrin davranışlarındakı elə bir dəyişiklikdir ki, həmin dəyişikliklərdən uğurları və uğursuzluqları asılı olur” [5, s.8].

Tədrisə leksik yanaşmanın tətbiqi tələbələrin lüğəti mənimsəməsinə kömək etmək məqsədi güdür. Xarici dillərin tədrisində leksik yanaşmanın inkişafına təkan verən amillərdən biri xarici dil öyrənmədə leksik materialın daha münasib üsullarla tədris olunması məsələsidir. Aşağıda göstərilən nümunə çalışmalardan istifadə edərək leksik yanaşmanı xarici dil dərslərinə uğurla tətbiq etmək olar:

I. Create your own story with a happy ending using these expressions:

Had a holiday in ...

Had a chance to ...

Had a bit of good luck

Had a good time

Had no doubt that

Had a meal

Had no problem ining

II. Fill the gaps with the common collocations that used with the verb **make**: make a sound; make a good impression; making the same mistake; making good progress; made her happy; makes a rule

1. He is at school.
2. Sh! Don't
3. She tried to on the interviewer.
4. He of going to bed early.
5. I keep
6. The news

III. Fill the gaps with the common collocations that used with the verb **take**: took my temperature; take a wife; took a bus; takes lessons; takes its name; took the blame

1. He to the station.
2. He decide to
3. The doctor
4. He for everything.
5. She in Spanish.
6. The street from a general.

IV. Write the suitable idioms (fixed expressions) in the gaps: Don't mention it; held the field for years; like a bolt from the blue; asking for trouble; Achilles' heel; knitting your eyebrows

1. Driving after drinking alcohol is
2. – You are so kind.
–
3. The news of his death was
4. Vanity is his
5. Why are you, i.e. frowning at me?
6. Einstein's ideas on physics have

V. Match the idioms (fixed expressions) with their explanations:

1. to hang on somebody's every word	a. to make known another person's secrets, wrong-doings, faults, etc.
2. to hang by a hair / a (single) thread	b. to use insulting words about sb
3. to call sb names	c. to listen to sb with great attention
4. to tell tales about sb	d. to be in great danger or at risk
5. to give shape to sth	e. secretly
6. on the sly	f. to express sth clearly

Bütün yuxarıda deyilənləri ümumiləşdirərək bir daha vurğulamaq istərdik ki, universitetə təzə qəbul olmuş tələbələr ingilis dilinin qrammatik quruluşunu bilsələr də onlarda öz fikirlərini ingilis dilində ifadə edə bilmək bacarığı çox aşağı səviyyədə olur. Bunun səbəbi isə onların test imtahanlarında yüksək nəticə əldə etmələri üçün bütün qüvvələrini qrammatikamı öyrənməyə yönəltmələrindən leksik bazalarının zəif olması ilə əlaqələndirmək lazımdır.

Tələbələr ingilis dili biliklərini təkmilləşdirmək üçün möhkəm lüğət biliyinə ehtiyacları var. Çünki istənilən xarici dilə yiyələnən şəxs bilavasitə beynəlxalq arenaya çıxaraq öyrəndiyi dildə fikir mübadiləsi aparmaq, müzakirə etmək fürsəti əldə edir. Xarici dil vasitəsilə müxtəlif xalqlarla ünsiyyət qurmağa çalışan tələbə yeni mədəniyyətlə tanış olduğu kimi öz millətinə xas mədəniyyəti də aşılamağa çalışır. Xarici dilin öyrənilməsi ünsiyyət əlaqələrini genişləndirən tələbələrdə biliyin qazanılması, dünyaya yeni baxışın formalaşması üçün zəmin yaranır.

Həmin zəmin isə tələbələrin ingilis dili vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində ən ümdə məsələlərdən biri hesab olunan və ingilis dilinin tədrisində böyük əhəmiyyəti olan leksik materialın tədrisi və inkişaf etdirilməsi məsələsidir. Müəllimlər daim bunu diqqət mərkəzində saxlamalıdırlar ki, leksik materialın təliminə ilk günlərindən başlamalı və müxtəlif yanaşma və strategiyalardan istifadə edərək tələbələrin xarici dildə leksik vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinə nail olmalıdırlar. Təqdim etdiyimiz məqalə leksik yanaşmanın köməkliyi ilə həmin problemin aradan qaldırılması məsələsinə həsr olunmuşdur.

Ədəbiyyat

1. Babaxanova, Ç. Fransız dilinin xarici dil kimi tədrisində yeni inkişaf meyilləri. / Xarici Dillərin Tədrisinin Aktual Problemləri. Respublika Elmi-Praktik Konfransının Tezisləri. – Bakı, – 6-7 dekabr, – 2018. – s. 9-10.
2. Kazdal, V.T. İngilis dilinin tədrisində kommunikativ yanaşma və onun tətbiqinə təsir göstərən amillər: / pedqogika üzrə fəlsəfə doktoru dis. / V.T.Kazdal. – Bakı: – 2006. – 144 s.
3. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford / D.Larsen-Freeman. – England: Oxford University Press, – 1986. – 142 p.
4. Lewis, M., The lexical approach: The state of ELT and the way forward / M.Lewis. – Hove, England: Language Teaching Publications, – 1993. – 200 p.
5. Lewis, M., The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward / M.Lewis. – London, England: Thomson Heinle, – 2002. – 200 p.
6. Moudraia, O., Lexical Approach to Second Language Teaching / O.Moudraia. – ERIC Digest, – 2001. – 8 p.
7. Richards, J.C., Approaches and Methods in Language Teaching / J.C.Richards, T.S.Rodgers. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2003. – 270 p.

A.Ф.Зейналова

Методы применения лексического подхода в процессе обучения иностранным языкам *Резюме*

В статье рассматриваются способы применения лексического подхода. Поскольку важным считается обогащение словарного запаса учащихся с помощью различных заданий, работа над словарным запасом должна составлять основу устной речи учащихся. Чем богаче словарный запас учащихся, тем более содержательной и понятной будет их речь. Студенту, не обладающему богатой лексической базой, очень трудно высказать свое мнение, он не может вступить в дискуссию, потому что не может подобрать нужных слов. Бедность словарного запаса делает его речь сухой, монотонной и непонятной. Поэтому обогащение словарного запаса учащихся всегда должно быть в центре внимания педагогов.

Одна из их основных задач – наладить уроки иностранного языка, подключив творческое отношение учителей к процессу изучения иностранного языка. Именно поэтому преподаватели должны постоянно интересоваться научно-методической литературой, которая будет отвечать требованиям дня и применять новые методы и подходы на уроках иностранного языка для повышения уровня знаний учащихся.

Используя примеры заданий, приведенные в статье, лексический подход можно успешно применять на уроках иностранного языка.

A.F.Zeynalova

Methods of applying the lexical approach in the process of teaching foreign languages *Summary*

The article deals with the ways of applying the lexical approach. Since it is considered to be important to enrich students' vocabulary with the help of various assignments, work on vocabulary should

form the basis of students' oral speech. The richer the students' vocabulary, the more meaningful and understandable their speech will be. A student who does not have a rich lexical base has a lot of difficulty in expressing his opinion, he/she cannot join the discussion because he cannot find the appropriate words. The poverty of the vocabulary makes his/her speech dry, monotonous and incomprehensible. Therefore, enriching students' vocabulary should always be the focus of attention of teachers.

It is one of their main tasks to establish foreign language lessons by connecting teachers' creative attitude to the process of foreign language learning. That is why teachers should be constantly interested in scientific and methodical literature that will meet the requirements of the day and apply new methods and approaches to foreign language lessons to improve the level of knowledge of students.

Using the sample tasks given in the article, the lexical approach can be successfully applied to foreign language lessons.

Rəyçi: filol.f.d., dos. Y.M.Orucova

Redaksiyaya daxil olub: 12.07.2023

Л.В.КОЛЕСНИКОВА

доцент

e-mail: larisa37288@gmail.com

Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, ул. Узеир Гаджибеков, 34)**ДИАЛОГ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО***Ключевые слова:* диалог, коммуникация, жанры диалога, обучение диалогу, реплика*Açar sözlər:* dialoq, ünsiyyət, dialoq janrları, dialoq təlimi, replika*Key words:* dialogue, communication, genres of dialogue, dialogue training, replica

В методике преподавания русского языка как иностранного главным принципом является коммуникативная направленность обучения. При коммуникативной деятельности обучение говорению приобретает основное значение. Мы знаем, что принцип устного опережения предполагает работу по развитию навыков говорения, аудирования, а затем происходит переход к письменной речи, при этом языковой материал вводится в устной форме. Обучение говорению имеет свои компоненты. Эти компоненты следующие: обучение произношению (орфоэпические нормы), обучение диалогической и монологической формам речи. Внимание диалогическим формам речи в последнее время весьма актуально, и наполняется оно лингвистическим и культурно-философским содержанием, что входит в диалогическую форму речи. Это изучение коммуникативных стратегий в рамках диалогического общения и исследования его структурно-семантического своеобразия, или диалогического единства, многоаспектное описание в качестве культурно значимой формы коммуникации, как способа речевой деятельности. Многообразие аспектов и результатов изучения диалога приводит к идее его методического освоения в практике преподавания русского языка как иностранного.

На сегодняшний день современные педагоги, методисты говорят о том, что одной из составляющих основных процессов освоения нерусской или иноязычной речи, является диалогическая речь. Современные способы коммуникации, возможности общения с носителями языка, новые требования к владению языком на рабочем месте, необходимость сдавать экзамены на уровень владения русским языком как иностранным, выявили пробел в традиционном подходе к обучению языку в вузе: студенты не умеют говорить, спонтанно реагировать на слова говорящего и на контекст общения в процессе диалога [2, с.64]. Но это относится не только к студентам, но и к молодым преподавателям, которые также не могут вступить в диалог и относятся к диалогу как к какому-то побочному элементу.

Основная задача обучения произношению на начальном этапе – формирование фонетических навыков на лексико-грамматическом материале, который происходит в рамках вводных занятий. Цель вводных занятий – изучить навыки произношения и заложить основы для развития речевого слуха и правильного произношения. Совершенствование фонетических навыков продолжается на начальном этапе и основных этапах, в рамках сопроводительного, а также корректировочного курсов. Фонетические навыки совершенствуются при выполнении языковых и условно коммуникативных упражнений, направленных на отработку нового фонетического явления к усвоению лексики и грамматики, которые развивают навыки слушания и говорения.

Необходимым условием овладением русским языком иностранными студентами является усвоение типов интонационных конструкций, используемых в русском языке.

Преподаватели РКИ должны знать, какие конструкции служат для выражения смысловых и эмоциональных различий высказывания. Следует помнить, что диалог может состояться только при условии полноты проявления функции субъекта. Можно сказать, что каждый собеседник ведёт диалог своей формой и на своем уровне. Значит, целесообразнее говорить не о диалоге вообще, а о нескольких диалогах, объединенных в одном. Например, такой диалог может быть учебным, если в нем происходит прямое движение от потребностей и побуждения человека к неизвестному направлению его мышления и обратное движение: от динамики мыслей к динамике поведения и конкретной деятельности личности. Процесс обучения диалогу будет продуктивным, если он будет опираться на знание факторов порождения диалогического акта, учёт особой структуры диалогической речи, методическую организацию этого материала [1, с.13].

Учебный диалог рассматривается как форма организации обучения, как способ работы с содержанием учебного языкового, речевого материала, как средство развития диалогового мышления и речи творческого сознания студентов. Учебный диалог можно рассматривать как развитие коммуникативных навыков и умений, средства развития коммуникативной инициативы, средства изложения мыслей чувств, средства обеспечения адекватного национальной культуры коммуникативного поведения и применение его в повседневной деятельности.

Учебный диалог может рассматриваться как средство изложения мыслей носителей языка в его социуме культурного общества, средство обеспечения адекватного применения его в повседневном коммуникативном общении, средство развития коммуникативных речевых способностей [2, с.50].

Диалог – это эффективный метод контроля знания студентов, важный элемент занятия, который гарантирует внедрение инновационных методов в преподавании русского языка как иностранного. Диалог является важным элементом методики обучения иностранных студентов, предполагает использование преподавателем разнообразных разговорных упражнений на занятиях, а также приемов метода проектов. Диалог является, можно сказать, хорошо изученным способом обучению русскому языку, но с другой стороны – это наблюдение за работой студентов, имеющих реакции на задания диалогического характера. К этим реакциям относятся: присвоение своей инициативы в разговоре, старание сказать заученные фразы, длинные высказывания, но при этом, боясь, совершить ошибку исходя из этого складывается ситуация, при которой потребность в обучении устного речевого общению приобретает первостепенное значение. Возможным решением проблемы, когда преподаватели оказываются к этому не готовыми, могло стать изменение методики и стиля преподавания и выстраивание учебного процесса с учётом развития требуемых для диалога навыков.

При обучении и диалога, и монолога развиваются следующие коммуникативные навыки: коммуникационные, перцептивные, и интерактивные. Все эти умения развиваются постепенно, через выполнения упражнений, направленных на формирование и отработку навыков разговорной речи. Работа над диалогом не должна носить спонтанный характер, а должна носить характер регулярный.

Обучение диалогу – это работа трудная не только для преподавателей, но и для студентов. В таких условиях важным оказывается вопрос мотивации, стимуляции для студентов, изучающих на начальном этапе русский язык. Мотивирующим моментом является необходимость ориентации в городе, умение вести диалог при вызове такси или с арендодателем квартиры и т.д. Например, представим такую ситуацию «В городе». В начале мы даём следующий словарь: площадь фонтанов, такси, проспект, блок, стоимость поездки. Составим диалог, используя эти слова.

В воскресный день Аян приехала в гости к своей подруге Ольге, которая живет на проспекте Азадлыг. Они засиделись допоздна и Аян вызвала такси “189”, чтобы быстро доехать до дома.

Диспетчер такси: Здравствуйте, такси “189”, слушаю.

Аян: я хотела бы заказать такси.

Диспетчер такси: Говорите адрес, откуда вас забрать.

Аян: Проспект Азадлыг 28, третий блок.

Диспетчер такси: Куда вы поедете?

Аян: Площадь фонтанов.

Диспетчер такси: Стоимость поездки составит 4 маната. К вам подъедет машина под номером 136 через 6 минут.

Аян: Спасибо. До свидания.

Диспетчер: Спасибо. До свидания.

Таким образом, методика обучения говорению, включающая работу над диалогом, готовит студентов свободно ориентироваться в городе, в стране изучаемого языка, снимает коммуникативный барьер. Специальные системы заданий, использование необходимого лексического материала способствуют созданию мотивации для дальнейшего изучения русского языка как иностранного.

Диалог имеет свою структуру. Структура учебного диалога – это вопросно-ответная система, которая носит личностный и эмоциональный характер. В учебном диалоге есть следующие компоненты: первое – формирование знаний студентов по теории, второе – обогащение знаний студентов о функционировании звуков единиц диалога как речевой данности определенного социума культурной общности, овладение содержательной моделью диалога, формирование страноведческих знаний, совершенствование индивидуального подхода в процессе обучения диалогового взаимодействия.

Как отмечают методисты, есть ситуации, в которых создаются диалог [2, с.45]. В такую ситуацию входят: нравственный выбор, участие в процессе коммуникации, реализация роли соавтора диалога, осознание ответственности за происходящие в мире, развитие живости воображения, обретение смысла и общенаправленности деятельности.

Процесс коммуникации собеседников заключается в их потребности в учебно-познавательной деятельности, которая становится мотивом этой деятельности. В результате этого, диалогические отношения становятся естественными, и диалоговое взаимодействие расширяется в том случае, если участники диалога активны по отношению друг к другу, и между ними происходит обмен мнениями.

По своему содержанию учебный диалог является своеобразным видом целевой речевой деятельности, включённый в процесс обучения, имеющий свои цели, задачи, содержание, правила диалога. Таким образом диалог – особая форма личностно-ориентированного освоения языковой деятельности, специально организованная учебно-познавательная деятельность, в которой главную роль играют коммуникативные навыки.

Диалог – это форма существования языка и речи. Метод диалога также способствует налаживанию межкультурного общения и пониманию культуры той страны, в которой проживает иностранец. Для обучающихся РКИ важно принимать активное участие в диалогах, чтобы развить навыки говорения, исходя из контекстовой ситуации.

Методист М.М.Бахтин выделяет различные жанры диалогов: официальный и неофициальный. К первой группе относятся клише, так как они стандартны. Ко второй группе он относит такие диалоги, как личные, семейные, дружеские и другие. На выбор жанра диалога влияют различные условия: сама ситуация общения, взаимоотношения между адресатом и адресующим, эмоциональный настрой и смысл диалога.

Диалог рассматривается и как метод, и как форма общения, и как смена ролей двух собеседников. Собеседники должны уважать точку зрения каждого, уважать культуру и высказывать свое мнение, то есть через диалог осуществляется развитие личности. Также диалог рассматривают как инструмент, позволяющий достичь результатов и стать частью культурного сообщества.

Методист Д.И.Изаренков в своих работах предлагает делить диалог на микродиалог и на макродиалог [4, с.77]. В микродиалоге речевая задача решается мгновенно, а в макродиалоге дается разбор диалога возникают проблемные ситуации. Основной точкой диалога, по словам Изаренкова, являются сообщения, просьба, приказ и другие.

Диалог играет огромную роль в области преподавания РКИ, так как происходит воспитание языковой личности через самоанализ. Овладение умением вести учебный диалог является необходимым условием активизации познавательной деятельности учащихся и развития их коммуникативных способностей.

Литература

1. Андреева, С.М. Диалог как дидактическая единица обучения. – Москва, – 2007.
2. Бердалиева, Т.К. Диалогическая речь как цель адресата обучения. – Москва, – 2016.
3. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку. – Москва, – 2009.
4. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи. – Москва, – 2001.
5. Формановская, Н.И. Речевое общение. – Москва, – 2002.

L.V.Kolesnikova

Dialog rus dilinin xarici dil kimi öyrənilməsinin effektiv forması kimi *Xülasə*

Son zamanlar dialoqa diqqət aktuallaşmışdır. Dialoqun öyrənilməsi rus dilinin xarici dil kimi tədrisi praktikasında onun metodoloji inkişafı ideyasına gətirib çıxarır. Əsas didaktik vahid təhsil dialoqu hesab olunur. Təhsil dialoqu ünsiyyətin təşkilinin bir növü, pedaqoji nitq materialının məzmununu ilə işləmə üsulu, dialoq düşüncəsinin inkişaf etdirilməsi vasitəsi kimi qəbul edilir.

Öz məzmununda dialoq bir növ nitq fəaliyyətidir. Bu fəaliyyət öz məqsədləri, məzmunu ilə tədris prosesinə daxil edilir. Millətlərarası mədəniyyətin formalaşması üçün pedaqoji fəaliyyətin xüsusi növü kimi təhsil dialoqu nəzərə alınmalıdır.

L.V.Kolesnikova

Dialogue as an effective form of learning Russian as a foreign language *Summary*

Recently, attention to dialogue has become relevant. The study of dialogue leads to the idea of its methodological development in the practice of teaching Russian as a foreign language. The main didactic unit is considered to be an educational dialogue. Educational dialogue is considered as a form of organization of communication, as a way of working with the content of educational speech material, as a means of developing dialogue thinking.

In its content, dialogue is a kind of speech activity, which is included in the learning process with its own goals, objectives, content. Educational dialogue should be considered as a special type of pedagogical activity for the formation of interethnic culture.

Rəyçi: dos. D.Cavadova

Redaksiyaya daxil olub: 14.06.2023

У.М.КУЛИЕВА

доцент

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА ДЛЯ ЛУЧШЕГО УСВОЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: игровые методы, педагогический процесс, познавательный аспект, развивающий аспект, воспитательный аспект

Açar sözlər: oyun üsulları, pedaqoji proses, koqnitiv aspekt, inkişaf aspekti, təhsil aspekti

Key words: game methods, pedagogical process, cognitive aspect, development aspect, educational aspect

Игра – это особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Ее использование дает хорошие результаты, повышает интерес учащихся к занятию, позволяет сконцентрировать их внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения [5, с.239].

Коммуникативные методики преподавания иностранного языка затрагивают не только собственно лингвистические аспекты; они помогают развивать память, фантазию, творческие способности личности. В 60-е годы распространилось представление о том, что при традиционном изучении иностранного языка человек задействует только левое полушарие головного мозга, тогда как правое, отвечающее за развитие творческих способностей, используется меньше. Данная неравномерность развития полушарий в процессе овладения учащимися иностранным языком может быть скорректирована путем параллельного развития творческих способностей учащегося, что, по мнению основоположников коммуникативных методов и их последователей, должно привести к положительной динамике в освоении языка. Именно поэтому представители данного направления в методике настоятельно рекомендуют преподавателям иностранных языков в процессе обучения использовать такие эмоциональные приемы, как музыка, рисование, театральные постановки, концерты и выставки. Многие из утверждений, выдвинутых сторонниками коммуникативных методик, научно не подкреплены, однако эти подходы привнесли в методику преподавания иностранных языков актуальные на сегодняшний день игровые технологии.

Создатели коммуникативных методик уделяли внимание даже играм, не основанным на речевой деятельности. По их мнению, даже подвижные игры могут быть полезны при изучении иностранного. Авторы появившейся в 60-е годы в Америке методики **Total Physical Response** утверждали, что человеку, изучающему язык, необходима двигательная реакция на получаемую информацию: ведь маленькие дети всегда реагируют на речь взрослых выполнением той или иной команды. Эта реакция, с одной стороны, служит подтверждением того, что они поняли содержание обращенных к ним слов, а с другой – позволяет им четче связать форму приказа с его содержанием. Следуя методике **Total Physical Response**, изучающие язык должны были выполнять всевозможные команды преподавателя, а также участвовать в играх, предполагающих выполнение движений и действий, связанных с получаемой информацией. Однако, по мнению методистов, данная методика являлась однобокой, отрабатывая с учащимися только глаголы в форме повелительного наклонения. Некоторые интересные наблюдения, лежавшие в основе этой методики, в некоторой степени повлияли на современную методологию преподавания иностранных языков [8, с.116].

Игры способствуют выполнению следующих задач: 1) создание психологической готовности детей к речевому общению; 2) обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала; 3) тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта. В структуре ролевой игры, мы выделяем такие компоненты, как роли, исходная ситуация и ролевые действия. Как известно, движущей силой говорения является мотив. Создание мотива говорения – самый трудный компонент деятельности учителя при организации ролевой игры. Для того чтобы проникнуть в сферу интересов учащихся, нужно создать личностный мотив к участию в ролевой игре и тем самым правильно составить задания к ролевым играм. Можно условно подразделить игры на следующие категории: лексические, грамматические, фонетические, орфографические, творческие. Во время игры учащихся не следует прерывать, ибо это нарушает атмосферу общения. Очень часто в обществе люди предпочитают молчать, если знают, что их речь вызовет отрицательную реакцию со стороны собеседника. Подобно этому учащийся, каждую ошибку которого исправляет учитель, не только теряет основную мысль высказывания, но и желание продолжить беседу. Исправления следует делать тихо, не прерывая речи учащихся, или делать это в конце урока. Некоторые ошибки учитель имеет право игнорировать, чтобы не подавлять речевую активность учащихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что игра является доминирующим методом при обучении английскому языку, а учитель умелым руководителем, обеспечивающим создание наиболее оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей учащихся [4, с.58-88].

Неоценимую помощь в формировании и развитии языковой компетенции, решении задач эстетического воспитания, в развитии творческих способностей детей, учителю может оказать не только игра, но и увлекательный мир спектаклей, песен, импровизаций, имитаций. Драма это еще один вид сюжетно-ролевой игры. Деятельность, которая стимулирует наше воображение, пробуждает чувства и воодушевляет нас играть разные роли, может называться драмой. В изучении английского языка драматизация превращает предмет в приятное занятие [2, с.162-165]. Драма, несомненно, помогает развить у учеников языковую компетенцию, даже если языковая подготовка детей находится не на самом высоком уровне. Участвуя в спектакле, дети слушают, слышат и понимают друг друга. А ведь аудирование – один из самых важных и сложных видов речевой деятельности. Именно поэтому любая дополнительная возможность в практике аудирования может быть полезна ученикам [6, с.255-256].

Ведь сценическое действие помогает понять смысл происходящего, и в результате этого развивается языковая догадка, то есть срабатывают интуитивные процессы, так же, как и при чтении художественного произведения со своеобразием композиционного построения. Сцена приучает детей к четкой, правильно оформленной грамматической, интонационно фонетической речи, через ролевую игру, моделированную ситуацию и физическое действие [1, с.79-85].

Также важным моментом в развитии произношения и фонематического слуха является использование музыки и песен. Музыка, являясь одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции как детей, так и взрослого человека, также служит сильнейшим психологическим побудителем.

Музыка – это значимая часть культуры каждого народа, следовательно, если слушать музыку народа изучаемого языка, то можно глубже познать культуру, быт, традиции и мировоззрение этого языка. Благодаря исследованиям ученых стало известно практически все о физиологическом и психическом воздействии музыки на организм человека. Восприятие музыки имеет рефлекторную природу, основное значение которой заключается в осуществлении связи организма со средой посредством условных

рефлексов ассоциаций. Музыкальная культура и иностранный язык тесно взаимосвязаны. Музыка и искусство свободно интерпретируются, оставляя след в культурном сознании, а следовательно, вызывают индивидуальные языковые реакции.

Использование песенного материала способствует усилению эмоционального аспекта в учебной деятельности учащихся и созданию таких моментов в ней, которые стимулируют релаксацию обучаемых, и поэтому способствует лучшему запоминанию и усвоению языкового материала.

Одним из способов создания хороших условий для восприятия материала на уроке английского языка является прослушивание этого материала на фоне музыки. Возникающее при этом состояние снимает напряженность, уменьшает волнение, полностью отвлекает от посторонних мыслей и создает хорошие предпосылки для усвоения учебного материала, обеспечивая его подсознательное усвоение. Таким образом, создается непринужденная неформальная обстановка свободной коммуникации [7, с.7-29].

Одним из явных методических преимуществ музыки является осуществление задач эстетического воспитания учащихся. Песня создает благоприятный психологический климат в группе, снимает психологическую нагрузку, активизирует речемыслительную деятельность, развивает как монологическую, так и диалогическую речь, поддерживает интерес к изучению языка, повышает эмоциональный тонус.

Перечислим некоторые аспекты иноязычной культуры в музыкальных произведениях:

1. Познавательный аспект. Он заключается в том, что обучение иноязычной культуре рассматривается как средство обогащения духовного мира личности через взаимосвязь культур родного и иностранного языков, приобретение знаний о строе изучаемого языка, особенностях, сходствах и различиях родного и иностранного языка, а также для удовлетворения личных познавательных потребностей.

2. Развивающий аспект. Он предполагает целенаправленное развитие у учащихся: а) речевых способностей; б) психических функций, связанных с речевой деятельностью (речевое мышление, память, внимание, воображение); в) способности к общению; г) мотивации к дальнейшему овладению иноязычной культурой.

3. Воспитательный аспект. Иностранный язык это средство, с помощью которого можно не только приобретать и демонстрировать свой культурный уровень, способность мыслить, но и средство, с помощью которого можно оценивать чужую мысль и чужое творчество [3, с.37-43]. Таким образом, с точки зрения методики песня на иностранном языке может рассматриваться как образец звучащей иноязычной речи, адекватно отражающей особенности жизни, культуры и быта народа страны изучаемого языка. Она является носителем культурологической информации и может формировать духовную культуру учащихся, соединять в единое целое его разум и душу.

Музыка и живопись – это два неразрывно связанных между собой вида искусства, так как они черпают свое содержание из жизни. Музыка рассказывает о жизни звуках, живопись красках. В слове музыка находила мыслительную оформленность; в музыке слово обретало высшую эмоциональность и выразительность. Эта органическая связь была закономерной, так как у музыки и звучащего слова имеется много общих свойств: темп, ритм, частота, тембр, диапазон, эмоциональность, певучесть, мелодичность. Передавая чувства, настроения, переживания человека, музыка как бы следует интонациям речи. Примером песенного материала, связанного с литературным произношением, может послужить: «Deedle, Deedle Dumpling», «A Glass of Milk», «Where Has My Little Dog Gone», «Merry-Go-Round», «Polly, Put the Kettle On», «Jingle Bells», «We Wish You a Merry Christmas», «Humpty Dumpty», «Baa Baa Black Sheep», «Birthday Song», «Auld Lang Syne», «Kookaburra», «Live in a City», «My Dolly», «Lazy Robin», «The Hammer Song», «London Bridge Is Falling Dawn», «Under the Greamwood

Tree», «We Shall Overcome», «Oh, Freedom» и др. Предложенный нами материал охватывает три раздела: детские (Children's Songs), народные (Folk Songs) и политические песни (Rally Songs). Первоисточники всех искусств едины. Едины их образы, темы и сюжеты. Каждый вид искусства обладает своим художественно-образным языком, своей спецификой воссоздания действительности. То, что подвластно музыке, не может выразить скульптура, то, что описывает живопись, не всегда подвластно литературе и т.д. Одним из методов, которые мы не могли обойти стороной, является использование на уроках изобразительного искусства.

Образование это главное звено в познании культуры, интеллектуальных и духовных достижений народа. Современных педагогов на данном этапе волнует недостаточное внимание к духовно-нравственному воспитанию детей. Предметы гуманитарно-эстетического цикла должны стать курсами именно искусства, развития художественного мышления и творчества. Музыка вызывает слуховые представления, живопись архитектура зрительные, пространственные, что создает целостную картину бытия. Использование разных искусств на уроках позволяет «озвучить» и «оживописать» текст, картину и музыку, пробудить у учащихся целую гамму чувств и ассоциаций.

По мнению методистов, важное место занимает изобразительная наглядность, которая имеет целью дать отображение реальной действительности (портреты писателей, фотографии, репродукции картин, иллюстрации к художественным произведениям и т.д.). Наряду с портретами и фотографиями писателей в качестве дополнительного материала могут быть использованы авторские иллюстрации (Джона Рональда Рузла Толкиена, Джоан К.Роулинг, Роберта Льюиса Стивенсона, Эрнеста Сетона-Томпсона и др.). Следует отметить, что можно обратиться и к иллюстрациям известных художников, таких как: Артур Рэхэм, Роберт Ингпен и Джон Тенниел («Алиса в стране чудес», «Алиса в Зазеркалье», «Питер Пэн», «Рождественская песнь»).

Для иллюстрации памятников истории и культуры нами могут быть предложены картины Джона Констебля «Собор в Солсбери», «Стоунхендж», «Мэлверн Холл» и Джозефа-Маллорда-Уильяма Тернера «Кораблекрушение». «Большой канал в Венеции», «Лондон», «Мост Символов»; в качестве наглядных пособий в таких изучаемых темах, как «Внешность» и «Одежда» – портретная живопись Джошуа Рейнольдса «Три грации, украшающие гирляндами герму Гименея», «Портрет сестер Уолдгрейв», «Полковник Бенестер Тарлтон», «Портрет Сары Сиддонс в образе музы Трагедии» и Томаса Гейнсборо «Портрет четы Эндрюс», «Портрет Анны Форд»; в качестве наглядных пособий интерьера, природы, времен года и палитры цветов- произведения Тернера «город и река на закате», «Восход солнца в тумане». Констебля «Кукурузное поле», «Телега для сена», Сары Моррис «Пегас» и Ричарда Бонингтона «Лодки у берега Нормандии» и др.

Литература

1. Алянский, Ю. Азбука театра / Ю.Алянский. – М.: Современник, – 1988. – 238 с.
2. Бахтин, Н.Н. Театр и его роль в воспитании // Русская школа, – 1913, № 9. – 113-213 с.
3. Леви, В. Вопросы психобиологии музыки // Советская музыка, – 1966, № 8. – 37-43 с.
4. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В.Менджерицкая. – М.: Просвещение, – 1982. – 128с.
5. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М.: Педагогика, – 1978. – 304 с.
6. Almond, M. Teaching English with Drama. – London: Modern English Publishing, – 2005. – 398 p.
7. Gaston, E.T. Foundations of Music Therapy // Music in Therapy. – New York: Macmillan Co, – 1968. – 7-29 p.
8. Richards, J.C. Rodgers, T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. – The UK: Cambridge University Press, – 2001. – 270 p.

Ü.M.Quliyeva

**İngilis dili dərslərində dil materiallarının daha yaxşı mənimsənilməsi üçün oyun üsulları
və müxtəlif sənət növlərindən istifadə**

Xülasə

Oyun emosional və zehni gücün gərginliyini tələb edən xüsusi təşkil edilmiş fəaliyyətdir. Oyunlar aşağıdakı vəzifələrin yerinə yetirilməsinə kömək edir: 1) uşaqların şifahi ünsiyyətə psixoloji hazırlığının yaradılması; 2) tələbələr tərəfindən dil materialının dəfələrlə təkrarlanmasına təbii ehtiyacın təmin edilməsi; 3) tələbələrə düzgün nitq variantını seçməkdə öyrətməkdir. Oyun ingilis dilinin tədrisində üstünlük təşkil edən üsuldur, müəllim isə tələbələrin potensialının üzə çıxarılması və reallaşdırılması üçün ən optimal şəraitin yaradılmasını təmin edən bacarıqlı liderdir. Dram – rollu oyunların başqa bir növüdür. Təsəvvürümüzü canlandıran, hisslərimizi oyadan, müxtəlif rollar oynamağa sövq edən fəaliyyətə dram da demək olar. İngilis dilini öyrənməkdə dramtiziya dərdi xoş təcrübəyə çevirir. Musiqi mədəniyyəti və xarici dil bir-biri ilə sıx bağlıdır. Musiqi hər bir xalqın mədəniyyətinin mühüm tərkib hissəsidir, ona görə də öyrənilən dilin xalqının musiqisini dinləsəniz, bu xalqın mədəniyyətini, məişətini, adət-ənənələrini, dünyagörüşünü daha dərindən tanımaq olar.

U.M.Guliyeva

**Game methods and the use of different types of art for better assimilation
of language material in English lessons**

Summary

The game is a specially organized activity that requires tension of emotional and mental strength. Games contribute to the fulfillment of the following tasks: 1) creating the psychological readiness of children for verbal communication; 2) ensuring the natural need for multiple repetition of language material by students; 3) training students in choosing the right speech option. The game is the dominant method in teaching English, and the teacher is a skillful leader, ensuring the creation of the most optimal conditions for the disclosure and realization of the potential of students. Drama is another type of role – playing game. An activity that stimulates our imagination, arouses the senses, and encourages us to play different roles can be called drama. In learning English, dramatization turns the lesson into an enjoyable experience. Musical culture and foreign language are closely interconnected. Music is a significant part of the culture of every nation, therefore, if you listen to the music of the people of the language being studied, you can get to know the culture, life, traditions and worldview of this people more deeply.

Rəyçi: dos. S.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 26.07.2023

У.М.КУЛИЕВА

доцент

Азербайджанский университет языков

(г. Баку, ул. Р.Бехбудова, 60)

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Ключевые слова: художественная литература, научно-популярная литература, педагогический процесс

Açar sözlər: bədii ədəbiyyat, elmi-populyar ədəbiyyat, pedaqoji proses

Key words: fiction literature, popular scientific literature, pedagogical process

Психологические знания об учащихся – это основа для построения правильного педагогического процесса. Связь и тесное взаимодействие физических, умственных и нравственных способностей в обучении, нужны для того, чтобы обеспечить гармоничное развитие человека. Человек испытывает глубокие переживания при восприятии произведений художественной литературы. Создание психологического «комфорта» на языковом учебном занятии, прежде всего, достигается использованием художественного текста, который учащийся может понять. Отбирать художественный текст необходимо с позиций того, какие нравственные проблемы поднимаются в них, как они решаются, близки ли они к жизненному опыту и интересам учащихся, возможность столкновения точек зрения и суждений, дающих повод для дискуссий, а так же воспитательная ценность текста.

Ученые-психологи считают, что у детей появляется повышенный интерес к чтению художественной литературы. Таким образом, художественная литература направлена, в первую очередь, на сознание человека, что соответствует познавательным устремлениям. Использование научно-популярной и нехудожественной литературы не представляется эффективным. Восприятие такого рода литературы требует наличия определенного уровня фоновых знаний, специального настроения, а иногда и сформированности интереса к теме изложения, в то время как информация, содержащая в художественном произведении, не зависит в такой же степени от подготовленности читателя к восприятию текста.

Целесообразность использования художественного материала подтверждается еще и тем, что методически более оправдано читать произведения в продолжениях, а не отдельные тексты. [3, с.196].

Еще одним аргументом в пользу художественных произведений является своеобразие их композиционного построения, которое обладает, с одной стороны, силой эмоционального воздействия на читателя, с другой – способствует лучшему рациональному пониманию прочитанного. Одной из основных черт художественного произведения считается фабульность (событийность). Читатель ждет разрешения конфликта. Волнение, связанное с интригой, заставляет читателя сосредоточить своё внимание на мотивировке поступков героев. Все компоненты сюжета художественного произведения способствуют правильной направленности понимания дальнейшего изложения, следовательно, стимулируют и языковую догадку.

Художественные и нехудожественные тексты, как известно, различаются между собой и внутриязыковыми признаками, а именно, особенностями отбора и употребления языковых средств. Нехудожественные тексты представляют систему языка ограничено. В таких текстах преобладает отвлеченная и терминированная лексика. Чтение

такого рода литературы в рамках домашнего чтения в плане увеличения словарного запаса будет не столь эффективным в сопоставлении с чтением художественных текстов, отличающихся большим лексическим и грамматическим своеобразием.

Лексика художественных текстов, в отличие от нехудожественных, тесно соприкасается с общеупотребительным словарем разговорного языка. Поэтому возможность достижения неразрывной связи обучения чтению и говорению на базе художественных текстов в рамках углубленной программы по домашнему чтению очевидна [2, с.45-47].

Наряду с решением основных речевых и лингвистических задач чтение, построенное на произведениях художественной литературы, может способствовать осуществлению важной образовательной цели – введению учащихся в мир культуры страны изучаемого языка. Ведущим принципом отбора художественных произведений при таком подходе является их общеизвестность в среде носителей языка. Это должны быть такие произведения, которые принадлежат к массовым фоновым знаниям представителей данной культурно-языковой общности.

Особое место в ряду реалий, имеющих общекультурную значимость, занимают имена литературы персонажей. Каждый образ несет в себе определенное количество информации, в том числе и национально-культурной.

При чтении художественных произведений важно сконцентрировать внимание учащихся к месту и времени разворачивания событий, чтобы у них сложилось представление о культурно-национальной специфике страны, также к той исторической эпохе, на фоне которой развиваются события и к литературным персонажам.

Таким образом, рассмотрение вышеназванных характеристик художественных текстов дает основание утверждать, что в курсе обучения английскому языку целесообразно проводить чтение произведений англоязычной художественной литературы.

Одними из самых интересных и познавательных произведений художественной литературы, которые, на наш взгляд, учитывая возрастные особенности, считаются наиболее эффективными при обучении английскому языку, являются: «Алиса в Стране чудес» и «Алиса в Зазеркалье» Льюиса Кэрролла (Lewis Carroll «Alice's Adventures in Wonderland», «Through the Looking-Glass and What Alice Found There»), «Питер Пэн» Джеймса Барри (James Barrie «Peter Pan»), «Ветер в ивах» Кеннета Грэма (Kennet Graham «The Wind in the Willows»), «Маугли» Джозефа Редьярда Киплинга (Joseph Rudyard Kipling «The Jungle Book»), «Путешествие дядюшки Тик-Так» Дональда Биссета (Donald Bisset «The Adventures of Uncle Tic-Toc»), трилогия «Властелин колец» и «Хоббит, или Туда и обратно» Джона Рональда Руэла Толкиена (John Ronald Reuel Tolkien «The lord of the Rings» trilogy, «The Hobbit, or There and Back Again»), «Рождественская песнь» и «Приключения Оливера Твиста» Чарльза Диккенса (Charles Dickens «A Christmas Carol», «The Adventures of Oliver Twist»), гепталогия «Гарри Поттера» Джоан К. Роулинг (Joanne K. Rowling «Harry Potter» heptalogy), «Сказки дядюшки Римуса» Джоэля Чандлера Харриса (Joel Chandler Harris «Tales of Uncle Remus»), «Легенды из книги “Альгамбра”» Вашингтона Ирвинга (Washington Irving «Tales of the Alhambra») и др. [1, с.63]

Одним из продуктивных методов понимания тех или иных художественных текстов, по нашему мнению, является ролевая игра.

Использование этого приема в учебном процессе способствует достижению целей обучения диалогической речи и расширенному монологическому высказыванию, активизации речемыслительной деятельности, формированию умений и навыков самостоятельного выражения мысли, развитию у учащихся критического и творческого мышления. Ролевая игра есть одна из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях. В основе ролевой игры лежит организованное речевое общение учащихся в соответствии с распределенными между ними ролями и игровым сюжетом [5; с.33-47].

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником, в отличие от диалога или драматизации, которые обучают тому, как сказать. Таким образом, центром внимания партнеров становится содержание беседы, что само по себе является положительным фактором.

Современная методика преподавания иностранных языков рекомендует использовать игру как одно из действенных средств, способных вызвать интерес к занятиям. Фактически игра является эмоциональным приемом, с помощью которого создаются «языковая среда» и внутренняя мотивировка речевого поведения, которые так необходимы для эффективного обучения английскому языку как иностранному. Игры должны быть связаны с другими приемами обучения и составлять вместе с ними целостную систему, способствующую достижению поставленных целей.

Практически все учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику. При этом не только говорящий, но и слушающий, максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией и вовремя среагировать [6; с.91].

Место игры на занятии должно определяться характером учебного материала и целями занятия. На тех занятиях, где доминирует повторение изученного материала, игры рекомендуется проводить в самом начале. А там, где основной задачей является внедрение нового материала, их следует проводить в конце занятия, так как после игры другие виды работ могут показаться учащимся скучными и неинтересными.

В подавляющем большинстве используются так называемые сюжетно ролевые игры, в которых учащимся предлагается представить себя в той или иной роли. Особенно незаменимыми являются игры при обучении иностранному языку детей младшего школьного возраста, когда учащиеся еще не умеют общаться, выражать свои мысли, обмениваться мнениями и впечатлениями на иностранном языке, но уже могут строить простые фразы и нуждаются в тренировке полученных навыков [4; с.115].

Литература

1. Аркин, И.И. Возвращение к литературе. Уроки в 5-11 классах. Планирование-конспект // Литература в школе. – 1996, №1. – 63-65 с.
2. Беляев, Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка / Б.В.Беляев. – М.: Просвещение, – 1964. – 135 с.
3. Верещагина И.Н. Английский язык: учебник для 2-го класса школ с углубленным изучением английского языка / И.Н.Верещагина, Т.А.Притыкина. – М.: Просвещение, – 1996. – 239 с.
4. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В.Менджерицкая. – М.: Просвещение, – 1982. – 128 с.
5. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф.Стронин. – М.: Просвещение, – 1984. – 112 с.
6. Часнок, С.С. Ситуативно-игровое обучение иноязычному устному общению на начальном этапе средней школы. АКД / С.С.Часнок. – М.: Просвещение, – 1989. – 183 с.

Ü.M.Quliyeva

İngilis ədəbiyyatı əsərlərinin qavranılmasında emosional təcrübələr

Xülasə

İngilis dili dərslərində elmi-populyar və qeyri-bədii ədəbiyyatdan istifadə edilməsi müəyyən səviyyədə bilik və xüsusi münasibət tələb edir. Bədii əsərdə olan məlumat isə oxucunun mətni qavramağa hazır olmasından o qədər də asılı deyil. Həmçinin, bədii əsərlərin lehinə olan argument onların kompozisiya quruluşunun orijinallığıdır ki, bu da bir tərəfdən, oxucuya emosional təsir gücünə malikdir, digər tərəfdən, oxunanların daha yaxşı rəşional dərk edilməsinə kömək edir. Bədii mətnlərin lüğət

tərkibi danışıq dilinin ümumi istifadə olunan lüğəti ilə sıx təmasdadır, ona görə də bədii mətnlər əsasında oxu və danışıqı öyrətmək arasında qırılmaz əlaqəyə nail olmaq imkanı göz qabağındadır. Beləliklə, bədii mətnlərin yuxarıda göstərilən xüsusiyyətlərini nəzərə almaq onu deməyə əsas verir ki, ingilis dilinin tədrisi zamanı ingilis dilli bədii ədəbiyyatın əsərlərini oxumaq məqsədəuygundur.

U.M.Guliyeva

Emotional experiences in the perception of works of English literature

Summary

The use of popular science and non-fiction literature in English lessons requires a certain level of background knowledge and a special attitude. And the information contained in a work of art does not depend to such an extent on the readiness of the reader to perceive the text. Also, an argument in favor of works of art is the originality of their compositional construction, which, on the one hand, has the power of emotional impact on the reader, on the other hand, contributes to a better rational understanding of what is read. The vocabulary of literary texts is in close contact with the commonly used vocabulary of the spoken language, so the possibility of achieving an inextricable link between teaching reading and speaking on the basis of literary texts is obvious. Thus, consideration of the above characteristics of literary texts gives grounds to assert that in the course of teaching English it is advisable to read works of English fiction literature.

Rəyçi: dos. S.Cəfərova

Redaksiyaya daxil olub: 26.07.2023

К.А.РАГИМОВА*доктор философии по психологии, доцент
e-mail: ragimovakamilya@hotmail.com***Бакинский славянский университет**

(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

НАВЫКИ ЛИДЕРСТВА И РУКОВОДСТВА

Ключевые слова: лидерство, руководство, личность, эмпатия, устойчивость, адаптивность, токсичность

Açar sözlər: liderlik, rəhbərlik, şəxsiyyət, empatiya, dözümlülük, adaptasiya, toksiklik

Key words: leadership, management, personality, empathy, resilience, adaptability, toxicity

Проблема лидерства и руководства является одной из основных проблем социальной психологии. Инновация в области техники, технологии, педагогические инновации в современной системе образования, организация труда или управления, основанные на использовании достижений науки и передового опыта резко изменили условия, необходимые для успешного усвоения личностью навыков лидерства и руководства.

Руководство и лидерство стали объектом исследования ещё в 30-е годы. Был проведён ряд крупных системных исследований, а с начала 80-х гг. интерес к изучению этой проблемы возрос ещё больше. Этой проблемой стали заниматься такие учёные как Дж.Пейджа, Дж.Мак Грегор Бернс, Ж.Блондель, Р.Такер, Б.Келлерман, Г.П.Зинченко, М.А.Василика, Д.П.Зеркина, А.С.Панарина и многие другие.

Изучение личностных психологических качеств человека: волевых, социально-психологических, профессиональных, нравственных, стабильных внутренних особенностей человека, которые делают нас людьми – по-прежнему востребованы, оцениваются позитивно, обуславливают успех руководства. И позволяют выделить следующие необходимые качества и черты личности: доминантность; уверенность в себе; эмоциональную уравновешенность и стрессоустойчивость; креативность; стремление к достижению цели и предприимчивость, способность пойти на риск; ответственность и надёжность в выполнении заданий; независимость, самостоятельность в принятии решений; гибкость поведения в изменяющихся ситуациях; общительность, умение общаться, их часто называют навыками межличностного общения. Это те навыки, которые мы используем для эффективного ежедневного общения и взаимодействия с людьми. Их иногда называют гибкими навыками или эмоциональным интеллектом (EQ). [4,с.105]

По мнению многих исследователей, изучающих лидерство и руководство, эти навыки межличностного общения необходимы для развития позитивных личных и профессиональных отношений. Человек имеет огромное количество различных способностей, среди которых есть и способность межличностного общения, которыми должны обладать люди разных профессий. Способность общаться с другими людьми и влиять на них особенно важно для тех, кто занимает руководящие и управленческие должности. Согласно исследованию Корпоративного исполнительного совета (СЕВ), 50-70% руководителей терпят неудачу в течение 18 месяцев после вступления в должность. Во многих случаях их неудачи не связаны с отсутствием образования или опыта в управлении финансами и ресурсами. Причиной этого является отсутствие эффективного межличностного общения.

С другой стороны, профессионалы с сильными навыками межличностного общения имеют более позитивное отношение, более продуктивные стили руководства и более позитивное взаимодействие с членами команды и сотрудниками. Эти руководи-

тели, менеджеры и личности с сильными навыками влияния, которые также имеют навыки работы с людьми, пользуются уважением и доверием и часто более успешны. В современном мире хороший лидер и руководитель должен обладать коммуникативными навыками. Коммуникативные навыки определяются как межличностные, связанные с общением и взаимодействием с окружающими людьми, межличностным оцениванием и восприятием, установлением контактов, налаживанием связей, нахождением общего языка, расположением к себе и воздействием на людей. Лидер и руководитель, обладающий этим навыком, становится успешным человеком в жизни, деятельности и общении [3, с.155-160].

Есть много мощных навыков межличностного общения, которые нужно развивать, и среди них есть несколько выдающихся, которые имеют решающее значение для лидерства и руководства. Это навык, который относится к обмену сообщениями между двумя или более людьми вербальными или невербальными средствами. В большинстве случаев это связано с тем, насколько хорошо мы управляем своими эмоциями, и это демонстрируется через выражение лица, жесты, язык тела и тон голоса. Уровень навыков межличностного общения личности измеряется тем, как личность может эффективно передавать сообщения другим людям, не будучи неправильно понятыми или истолкованными. В целом, наличие отличных навыков межличностного общения даёт лидеру или руководителю преимущество перед другими во многих аспектах. Позволяет строить правильные отношения с коллегами, клиентами, на рабочем месте. Эти навыки межличностного общения необходимо знать и улучшать. К ним относятся: активное слушание; язык тела; словесное общение; напористость; навыки ведения переговоров; сопереживание; открытость; разрешение конфликтов; навыки принятия решений и решения проблем; командная работа [5, с.456- 465].

Нужно подчеркнуть, что жизненно важным навыком межличностного лидерства является межличностное общение. Эффективное общение имеет три составляющих: вербальное общение, невербальное общение и активное слушание. Навыки вербального общения позволяют лидерам формулировать четкие указания и ожидания, обеспечивать конструктивную обратную связь и делиться своим опытом и взглядами. Эта категория навыков также включает нематериальные качества, такие как тон голоса и выбор слов. Невербальное общение или язык тела включает зрительный контакт, жесты, мимику, позу и физическое пространство. Эти физические сигналы часто определяют, как воспринимается вербальное общение личности [1, с.210]. Приведём пример: например, у Бану возникла проблема с одним из ее коллег. Она идет поговорить об этом со своим боссом Батуром. Батур говорит все правильно, но не смотрит Бану в глаза, его отвлекает телефон, и он держит руки скрещенными на груди. Бану воспринимает эти физические сигналы как неискренность Батура и чувствует себя еще хуже. Если бы Батур умел использовать навыки невербального общения, ключевой элемент успешного межличностного лидерства, он мог бы улучшить ситуацию для Бану и укрепить ее доверие.

Еще одним важным аспектом общения является активное слушание. Независимо от стиля руководства руководители должны уметь слушать и слышать то, что им говорят. Это помогает им учиться у других, понимать свои обязанности и свою команду, укреплять межличностные отношения и укреплять доверие и уважение. Чтобы развить эту черту, нужно избегать отвлекающих факторов во время разговора, встречаться лицом к лицу и задавать вопросы, чтобы способствовать диалогу [7, с.178].

Лидерство – это психологическая характеристика поведения отдельных членов группы, а руководство – это социальная характеристика отношений в группе. И лидер и руководитель имеют дело с одним и тем же типом проблем, связанных со стимулированием персонала организации, нацеливанием его на решение определенных задач, заботой о средствах, при помощи которых эти задачи могут быть решены. Руководитель –

это человек, который направляет работу других и несет персональную ответственность за её результаты. Лидер воодушевляет людей и вселяет энтузиазм в работников, передавая им своё видение будущего и помогая им адаптироваться к новому, пройти этап изменений. Руководители имеют тенденцию занимать пассивную позицию по отношению к целям. Чаще всего они по необходимости ориентируются на кем-то установленные цели и практически не используют их для проведения изменений. Лидеры, наоборот, сами устанавливают свои цели и используют их для изменения отношения людей к делу. Однако, необходимо помнить, что быть руководителем не означает автоматически считаться лидером, так как лидерство в значительной мере базируется на неформальной основе. Руководители предпочитают порядок во взаимодействии с подчинёнными. Они строят свои отношения с ними соответственно тем ролям, которые подчинённые играют в запрограммированной цепочке событий или в формальном процессе принятия и реализации решений. Лидеры подбирают и держат людей, которые понимают и разделяют их взгляды и идеи, отражаемые в лидерском видении. Лидеры учитывают потребности работников, воспринимаемые ими ценности и движущие ими эмоции. Лидеры склонны к использованию эмоций и интуиции. Они обладают умением понимать и разделять отрицательные эмоции другого человека, возникшие перед лицом жизненных трудностей. Лидеры всегда готовы вызвать у своих последователей чувства типа любви, ненависти, а также испытывать по отношению к ним сочувствие и эмпатию [10, с.98-108].

Эмпатия – это способность понимать и разделять чувства других людей. Это один из самых недооцененных навыков. В последние годы это было признано бесценным навыком межличностного общения в бизнесе и стало отличительной чертой великого лидера в любой отрасли. Исследования показали, что чуткие лидеры имеют более счастливые, более продуктивные и более сплоченные команды, чем лидеры, не обладающие этим важным партнерским навыком. Эмпатия на рабочем месте является ключом к общению с сотрудниками и завоеванию доверия и уважения. [1, с.141].

Например, у Тебриза, начинаются проблемы на работе – его производительность падает, он в последнее время очень странно ведёт себя, почти каждый день или опаздывает на работу или уходит рано. Используя свои способности, типичный лидер может, исходя из возникшей ситуации принять надлежащие меры, путём осуществления регуляции межличностных отношений в группе, приняв дисциплинарные меры. Но Джамал не типичный лидер. Джамал вызывает Тебриза на диалог, садится рядом с ним и спрашивает его о причине такого поведения с его стороны. Он использует свои коммуникативные навыки и внимательно слушает, что говорит ему Тебриз. Он узнает, что Тебриз борется с некоторыми личными проблемами. Джамал, минуя меру наказания и не усугубляя горя сотрудника организации, устанавливает с ним связь и завоевывает его доверие. После того, как было установлено доверие между ними и оно стало функционировать, они вместе придумывают «стратегию выживания». Только после этого Тебриз будет чувствовать, что его видят, слышат и о нем заботятся, и благодаря этому он будет чувствовать себя более мотивированным на работе и развивать чувство лояльности. Это и есть беспроегрешный вариант.

Следовательно, современный человек сегодня вынужден работать ежедневно в режиме многозадачности, и это является одной из причин срыва, эмоциональным выгоранием и причиной депрессивного состояния. Чтобы не сталкиваться с подобными проблемами, необходимо повышать свою психологическую устойчивость и адаптивность по отношению к ежедневным стрессам. Устойчивость – это способность справляться с трудностями и невзгодами, преодолевать их и становиться сильнее. Адаптивность – это способность обучаться новым навыкам и поведению в ответ на меняющиеся

обстоятельства. Устойчивость и адаптивность дополняют и поддерживают друг друга как два важнейших лидерских качества в непредсказуемом и постоянно меняющемся мире. Лидеры, которые преуспевают в динамичной среде, быстро адаптируются к изменениям, учатся и растут, преодолевая трудности, более успешны и, как правило, добиваются большего для своей организации. Наиболее ярким недавним примером того, почему устойчивость и адаптивность так важны, является пандемия COVID-19. Организациям во всем мире приходилось часто и быстро адаптироваться к изменениям, вызванным пандемией. Те, кому удалось адаптироваться, оказались более устойчивыми. Они не просто пережили историческую катастрофу; они процветали. Компании, которые не смогли адаптироваться, были вынуждены закрыться. Независимо от отрасли, ни одно лидерство или управленческая роль не застрахованы от проблем и сбоев. Вещи не всегда работают так, как должны, и обстоятельства меняются, часто драматично и неоднократно. Эффективные лидеры приспособляются, решают проблемы лицом к лицу, поощряют свои команды, извлекают уроки из опыта и становятся сильнее.

Еще одним важным навыком лидерства и руководства является разрешение конфликтов – способность найти решение или пойти на компромисс в случае разногласий. Разногласия на рабочем месте неизбежны, но дисфункция – нет. Люди имеют разные убеждения, взгляды, политические взгляды, трудовую этику, уровень образования, социальные навыки и стили общения. Эффективные лидеры понимают, что управление конфликтующим персоналом является критически важной компетенцией для командной работы, переговоров, межличностных отношений и общего успеха организации [2, с.82]. Например, Омер занимает руководящую должность в новой компании. Когда он приходит, то сталкивается в компании с токсичными коллегами, где из-за токсичных коллег бизнес не работает должным образом. Респонденты заявили, что из-за токсичных коллег нарушаются их отношения с клиентами, большинство теряют вовлечённость и инициативу, опасаясь грубой и непоследовательной обратной связи.

Токсичность – синоним «ядовитости», поэтому токсичными называют тех людей, которые могут «отравить» атмосферу в коллективе или настроение собеседника, причём без какой-то особой причины и цели, а своим привычным поведением. Также под токсичным поведением может скрываться подсознательное желание самоутвердиться и подчинить себе других людей [9, с.117-120]. Омер использует свои навыки межличностного общения, чтобы выяснить, что вызывает столько проблем. Он обнаруживает, что несколько сотрудников придерживаются противоположных взглядов практически на все, и их борьба повлияла на всю команду. Омер понимает, что единственный способ улучшить производительность компании – это сначала решить межличностные конфликты. Он использует свои навыки межличностного общения и помогает своей команде делать следующее: слушать внимательно и беспристрастно; выслушать все стороны истории; создать безопасное пространство для облегчения разговора между коллегами; установить основные правила вербального и невербального общения; обсудить конфликт и постараться понять точку зрения другого человека; найти точки соприкосновения; определить решения; придумать план действий – с конкретными действиями для каждой стороны – для реализации решения. Этот план также включает в себя, что делать, если возникнут другие разногласия по поводу принятия решений. Как только основные вопросы будут решены, Омер пригласит профессионала для проведения семинара по навыкам межличностного общения со всей командой. Благодаря положительному влиянию и поддержке Омера, а также ежемесячным семинарам по навыкам межличностного общения рабочее место преобразится за пару месяцев. Межличностные отношения резко улучшатся, производительность компании повысится, а конфликты разрешатся быстро и спокойно. Рабочая среда, подобная той, в которую вступил Омер, не редкость. Многим руководителям и специалистам не

хватает навыков межличностного общения, необходимых для решения проблем на работе. Развитие этих четырех навыков межличностного общения позволяет профессионалам на руководящих и управленческих должностях создавать сильные, эффективные и успешные команды.

Наличие у лидера и руководителя чётких личных ценностей и разумных личных целей крайне важно для успеха в деловой деятельности, карьере и личной жизни. В свое время Генри Минтцберг назвал восемь основных качеств, которые должны быть присущи лидеру:

1. Искусство быть равным, т.е. установить и поддерживать систему отношений с равными себе людьми.

2. Искусство быть лидером – способность руководить подчиненными, справляться со всеми сложностями и проблемами, которые приходят к человеку вместе с властью и ответственностью.

3. Искусство разрешать конфликты – способность выступать в роли посредника между двумя сторонами в конфликте, урегулировать неприятности, порождаемые психологическим стрессом.

4. Искусство обрабатывать информацию – способность построить систему коммуникаций в организации, получать надежную информацию и эффективно ее оценивать.

5. Искусство принимать нестандартные управленческие решения – способность находить проблемы и решения в условиях, когда альтернативные варианты действий, информация и цели неясны или сомнительны.

6. Искусство распределять ресурсы в организации – способность выбрать нужную альтернативу, найти оптимальный вариант в условиях ограниченного времени и нехватки других видов ресурсов.

7. Дар предпринимателя – способность идти на оправданный риск и на внедрение нововведений в организации.

8. Искусство самоанализа – способность понимать позицию лидера и его роль в организации, умение видеть то, какое влияние лидер оказывает на организацию [11, с.2-5].

М.Вудкок, Д.Френсис, рассматривая качества руководителя, необходимые ему для успешной работы, результативного управления рабочей группой, выделили типичные слабые и высокие навыки руководства. При этом руководителем должна осознаваться важность развития навыков эффективного руководства. Слабые навыки руководства: не принимает во внимание того, что лежит в основе поведения подчиненных; избегает действий, связанных с наказанием; следует устаревшему стилю руководства; не имеет представления о воздействиях, влияющих на осуществление им своей роли; вызывает отрицательное отношение окружающих; не стремится к ясности; пускает работу подчиненных на самотек; терпит посредственность; недостаточно системно подходит к анализу работы; мало делегирует полномочия; обладает излишне негативным стилем; пренебрегает возможностью положительно отметить работу подчиненных; часто не справляется с «трудными» людьми; не защищает собственную группу; терпит минимальный вклад в работу; не способен установить критерий успеха.

Высокие навыки руководства: принимает во внимание поведение подчиненных; устанавливает дисциплину, если это требуется; приспособливает стиль руководства к переменам; понимает, что воздействует на выполнение им своей роли; развивает добрые отношения с окружающими; дает четкие указания; регулярно анализирует работу подчиненных; поощряет наилучшие примеры; системно подходит к анализу работы; квалифицированно передает полномочия; избегает слишком частого применения негативного подкрепления; создает позитивную обратную связь; устанавливает приемлемые отношения с «трудными» людьми; защищает свою группу, если возникает угроза;

ищет способы максимизации вклада в работу сотрудников; устанавливает критерии успеха [12. с.1-3].

Литература

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. Для вузов – 5-е изд. испр. и доп. / Г.М.Андреева. – М.: Аспект Пресс, – 2010. – 362 с.
2. Андреев, В.И. Конфликтология: Искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов / В.И.Андреев. – М.: Народное образование, – 1995. – 127 с.
3. Бодалёв, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А.Бодалёв. – М.: МГУ, – 1982. – 200 с.
4. Бэрн, Р. Социальная психология групп: процессы, решения, действия / Р.Бэрн, М.Керр, Н.Миллер. – СПб: Питер, – 2003.
5. Майерс, Д. Социальная психология / Д.Майерс. Питер, – 2007. – 793 с.
6. Гришина, Н. Психология социальных ситуаций. Хрестоматия / Н.Гришина. – СПб: Питер, – 2003.
7. Лебон, Г. Психология народов и масс. – СПб.: Макет, – 1995, [Электронный ресурс].
8. Степанов, С. Популярная психологическая энциклопедия. – Москва, – 2005.
9. Столяренко, Л.Д. Социальная психология: крат.курс лекций, Столяренко В.Е. – 4-е изд.,перераб. и доп. / Л.Д.Столяренко. – М.: Юрайт, – 2012. – 218 с.
10. Тард, Г. Общественное мнение и толпа / Г.Тард. – М.: Изд-во: Литагент АСТ, – 2021. – 252 с.
11. Лидерство и руководство. Журнал деловой мир. [https:// delovoymir.biz](https://delovoymir.biz)
12. Руководство и лидерство. Учебные материалы онлайн. [https:// studwood.net](https://studwood.net)

K.Rəhimova

Liderlik və rəhbərlik bacarıqları

Xülasə

Məqalədə liderlik və rəhbərlik bacarıqları təhlil edilir. Qeyd edilir ki, liderlik və rəhbərlik problemi sosial psixologiyanın əsas problemlərindən biridir. Liderlik qrupdakı münasibətlərin psixoloji, rəhbərlik isə sosial xarakteristikasıdır. Müasir dünyada lider və rəhbər əsasən ünsiyyət bacarıqlarına malik olmalıdır. Bu bacarığı olan lider və rəhbər həyatda, işdə və ünsiyyətdə uğurlu insana çevrilir. Ümumiyyətlə, şəxsiyyətlərarası bacarıqlara sahib olmaq liderə və ya rəhbərə bir çox cəhətdən başqaları üzərində üstünlük, eyni zamanda düzgün əlaqələr qurmağa imkan verir. Bu, iki və ya daha çox insan arasında verbal və ya qeyri-verbal vasitələrlə ünsiyyət mübadiləsinə aid olan bir bacarıqdır. Məqalədə həmçinin empatiya, münaqişələri həll etmək bacarığı, dözümlülük və adaptasiya qabiliyyəti mühüm liderlik və rəhbərlik bacarıqları hesab edilir. Empatiya – digər insanların hissələrini başa düşmək və bölüşmək bacarığı; münaqişənin həlli – fikir ayrılığı halında həll yolu tapmaq və ya güzəştə getmək bacarığı; dözümlülük – çətinliklərin öhdəsindən gəlmək, onlara qalib gəlmək və daha güclü olmaq bacarığı; adaptasiya qabiliyyəti – dəyişən şəraitə cavab olaraq yeni bacarıq və davranışlar öyrənmək bacarığıdır. Müəllif həmçinin vurğulayır ki, hər hansı bir qrupda mühiti “zəhərləyən” bilən toksik insanlar ola bilər. Toksik davranışın altında özünü təsdiq etmək və digər insanları tabe etmək şüuraltı arzu gizlənə bilər. Eyni zamanda aydın şəxsi dəyər və məqsədləri olan bir lider və rəhbərin olması biznes, karyera və şəxsi həyatda uğur qazanmaq üçün son dərəcə vacibdir.

K.Rahimova

Leadership and Management Skills

Summary

This article says that the problem of leadership and management is one of the main problems of social psychology. Leadership is a psychological characteristic of the behavior of individual members of a group, and management is a social characteristic of relations in a group. In today's world, a good leader and manager must have communication skills. A leader and manager who has this skill becomes a successful person in life, work and communication. In general, having excellent interpersonal skills gives a leader or manager an edge over others in many ways. It is a skill that refers to the exchange of

messages between two or more people through verbal or non-verbal means. The author says that another important leadership and management skill is empathy, the ability to resolve conflicts, resilience, and adaptability. Empathy – the ability to understand and share the feelings of other people; conflict resolution – the ability to find a solution or compromise in case of disagreement; resilience – the ability to cope with difficulties and hardships, overcome them and become stronger; adaptability – the ability to learn new skills and behaviors in response to changing circumstances. The author also emphasizes that there may be toxic people in the team who can “poison” the atmosphere in the workplace. Underneath toxic behavior, there may be a subconscious desire to assert oneself and subjugate other people. At the end of the article, the author writes that the presence of a leader and a manager with clear personal values and reasonable personal goals is extremely important for success in business, career and personal life.

Rəyçi: p.f.d., b/m S.İ.Mansurova

Redaksiyaya daxil olub: 03.06.2023

Ц.ФАНЬ
докторант

Бакинский славянский университет
(г. Баку, ул. С.Рустама, 33)

ДИАПАЗОН ФУНКЦИЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ

Ключевые слова: разговорная речь, русский язык, китайские студенты, аудитория, методология, специфика языка

Açar sözlər: danışiq nitqi, rus dili, Çinli tələbələr, auditoriya, metodologiya, dilin spesifikliyi

Key words: spoken language, Russian language, Chinese students, audience, methodology, language specifics

Русский и китайский язык относятся к различным языковым группам. Расхождения во всех разделах языкознания столь велики, что от современных специалистов – теоретиков-методистов и педагогов-практиков требуется выработка особых подходов. Размах применяемых методических средств и приёмов объективно должен быть широким и в них, на наш взгляд, вполне можно придерживаться знаменитого Макиавеллевского принципа: «Цель оправдывает средства». Прежде всего следует указать, что вдумчивый и ответственный за своё дело преподаватель должен научиться не только активно применять новейшие методические приёмы, умело и профессионально сочетая их с традиционными, но также учитывать разницу между ними. Ведь приходится в совершенстве знать два абсолютно несхожих друг с другом по многочисленным признакам и особенностям языка.

Что же нужно знать в первую очередь педагогу-русисту, работающему в китайской аудитории? Во-первых, структуру отдельных звеньев китайского языка. Он слоговый, следовательно, одна морфема соответственно обозначает и один иероглиф. Главное отличие в группах состоит в том, что русский относится к высокофлективным и при этом не изолирующим языкам. Китайский, напротив, – к изолирующим агглютинативным. В китайском языке, в отличие от русского, последовательное словосложение, то есть строго фиксированный порядок слов. Это в свою очередь доказывает отсутствие морфологических изменений. В русском же языке, как известно, свободный порядок слов. Инверсия, кстати, – обычное языковое средство, которое, правда, чаще используется в художественных произведениях для создания ауры экспрессии. Но в китайском инверсии практически нет. Русский язык относится к типу фонетическому и буквенному, а китайский – к идеографическому и т.д. Таким образом, существенных расхождений по многочисленным чертам и особенностям двух языковых систем очень много. Их нельзя не учитывать как специалистам в данной области, так и рядовым педагогам, преподающим русский язык в китайской аудитории. В то же время ситуация ещё более осложняется, когда из массы разнородных признаков выделяется один конкретный аспект, становящийся отдельным объектом исследования. Им в нашей статье выступает разговорная речь русского языка, подлежащая изучению китайскими студентами. РР¹ имеет ряд подвидов; мы покажем различные сферы её применения, так что в самых общих чертах станет ясным диапазон её функций.

Оказывается, вопрос о границах подвижности РР русскими и китайскими теоретиками поднимался давно, становясь предметом не только собственно лингвистических

¹ Примечание. Здесь и в дальнейшем для удобства используем аббревиатуру разговорной речи.

споров, но и дискуссий в методической мысли. Так, в 1950-х годах В.М.Солнцев одним из первых сопоставил системы китайского и русского языков [8]. РР он выделил в качестве отдельного объекта исследования, указывая на необходимость её отделения от литературной нормы. В принципе сегодня такое отделение ни у кого из учёных не может вызывать удивления. Оно естественно и закономерно. Но здесь главное подчеркнуть следующее: во-первых, положения В. Солнцева около 80-ти лет тому назад были, образно выражаясь, «первой ласточкой» в этом вопросе. Во-вторых, ценен угол зрения, под которым он рассматривался. А именно: индивидуальная функция РР, которая должна быть правильно преподнесена студентам-иностранцам, китайцам – в том числе. Вскоре у В.М.Солнцева появились последователи – единомышленники и продолжатели его дела. Характерно, что к исследованиям русских методистов подключились и китайские специалисты. Совместными усилиями согласие было достигнуто и в том, что РР первична по отношению к литературной, так как она, главным образом, проявляется в повседневном быту, при общении студентов со своими сокурсниками и педагогами. Одним словом, в различных ситуациях общения. Литературный же язык, в свою очередь, развивается и шлифуется во время чтения художественных произведений, докладов и т.п. Так что, не овладев РР, невозможно говорить о восприятии литературного языка в полной мере.

Отмеченное в нашей статье ориентирует на выяснение смежного и не менее существенного вопроса: если многие учёные разных национальностей обращаются к изучению РР, значит в ней немало аспектов, требующих дальнейших исследований. А коли это так, следовательно, она сложна по природе своей. Эта сложность диктует необходимость поиска её функционального диапазона. На стыке XX-XXI столетий этой проблемой занялись уже вплотную. Такие авторитетные теоретики-методисты, как Е. Земская, М.Китайгородская, Е.Какорина, В.Химик и другие, в частности установили существование различных подходов к разграничению понятий «РР» и «литературного языка». Как посчитала Е.Земская, «...диапазон функций РР раздвинулся за счёт не кодифицированной языковой разновидности, которая является полной противоположностью языку кодифицированному. РР, – продолжает учёный, – как результат такой оппозиции, отражает литературный язык, а ещё точнее – его подсистему. Это немало важно в деле развития коммуникативных навыков и умений» [5, с.67].

Вслед за Е.Земской, некоторые другие русские и китайские учёные обстоятельно показывают, что РР реально помогает развитию коммуникативных умений иноязычных студентов. Примечательно, что не только в русской, азербайджанской и китайской, но и мировой методической науке развернулась широкая дискуссия относительно сферы её применения в вузах для студентов-иностранцев. Например, А.Н.Васильева настаивает на том, чтобы включить РР «в сферу исключительно обиходной речи с учётом характерных для этого типа речи лингвистических особенностей» [2, с.24]. Н.М.Кожина считает, что это слишком узкий взгляд на проблему, поэтому органично добавляет и корректирует. Поэтому она пишет: «Устно-разговорной речи более всего присущи экстралингвистические факторы: это, главным образом, неофициальная тональность, свобода общения, непринуждённость взаимных реплик и т.д.» [6, с.207].

Лингвист и методист О.А.Лаптева обращает внимание на другой аспект: прямое противопоставление РР – письменной лексике. При этом исследователь фактически отождествляет «разговорность» с «устностью» [7, с.14]. Тем самым, как мы понимаем, она существенно раздвигает диапазон РР, потому что у первого (искомого для нас) понятия имеются свои специфические признаки, а в устной речи – несколько иные критерии соответственно. В рамках настоящей статьи нет особой необходимости перечислять их. (С этим можно ознакомиться в специальной научной литературе). В данном случае важен сам факт того, что метонимический перенос некоторых признаков

устной речи на РР автоматически влечёт за собой признание значительного расширения пределов выполняемых ею функций. С таким теоретическим положением согласны и другие лингвисты и методисты. Однако дискуссия переходит в иную плоскость. Где границы, или, по выражению Т.Винокур, «край», за которым уже заканчивает речь разговорная и начинается устная, переходящая в язык литературный. По этой причине Т.Винокур, оставив в стороне дебаты между О.А.Лаптевой, А.Н.Васильевой и Н.М.Кожинной, переключает основное внимание на функциональное назначение разговорной речи, которую следует рассматривать, по его мнению, ещё более широко. Что же исследователь конкретно имеет в виду? Он плавно переводит спор в область стилистики. По его предположению, «разговорный стиль» как термин необходимо в известных пределах отделять от «сниженного стиля». Однако в его представлении и теоретических выкладках получается, что «это не всегда и не при всех обстоятельствах равноценные понятия. Надо признать, – завершает Т.Винокур свою мысль, что порою они имеют различную структурную организацию» [3, с.12]. Насколько существенно для установления диапазона функций РР такое отделение двух стилей, помимо названной Е.А.Земской, показывают также некоторые работы других авторитетных современных учёных Е.Н.Ширяевой, М.В.Китайгородской и т.д. Показательна относительная схожесть их позиций в отношении данного вопроса. К примеру, эти исследователи считают не вполне целесообразным применять сниженный стиль русской разговорной речи к областям морфологии или синтаксиса. Во всяком случае, прямое уподобление невозможно. Этому находится и логическое объяснение. Данный стиль речи в современном русском языке очень часто украшает слог художественных произведений. Поэтому в его составе, как правило, обнаруживается мало специфических морфологических или синтаксических элементов. В русской РР отмечается больше заимствований, причём, таких единиц, которые отмечены особой экспрессией. Эта эмоционально окрашенная лексика привносит в сочинения неповторимый образный колорит. Здесь наше внимание привлекает то обстоятельство, что литературный художественных произведений чудесным и неповторимым образом (выражение О.Лаптевой) стыкуется с разговорным. Или можно сказать так: один тип речи в определённой степени приближается к другому. Хотя совершенно очевидно, что это разные стили по своим параметрам. Между тем стоит, на наш взгляд, прислушаться к мнению упомянутой Е.А.Земской, которая утверждает: «Когда единицы разговорной речи осознанно либо непроизвольно попадают в текст письменный или художественный, то они неожиданно оказываются в не свойственном им окружении. Эти единицы по большей части практически стилистически нейтральны, так сказать, почти не осязаемы. Поэтому, актуализируясь в письменном или художественном тексте, они не столько что-либо обозначают, сколько что-нибудь конкретное изображают» [5, с. 51].

От этой мысли, по нашему мнению, один шаг до меткого высказывания Ю.А.Бельчикова, который расширяет диапазон функций РР, мастерски соединяя несколько предназначений данного типа речи. Он пишет: «В литературный русский язык, – указывает он, – вкрапление разговорной речи приближается к стилю сниженному, с одной стороны, и к книжному – с другой» [1, с.8]. Самое примечательное в этом высказывании то, что РР является как бы «связующим мостом» между двумя указанными Ю. Бельчиковым стилями. Но одно вовсе не мешает другому, в том плане, что можно заняться серьёзным исследованием каждого типа речи в отдельности, не смешивая их. Но заметно, что в некотором смысле слова Ю.Бельчиков объединяет указанные им понятия в единое целое без решительного их противопоставления. В.В.Химик, напротив, не объединяет, но разъединяет сферы применения разговорной речи, рассматривая её в общей системе языкового и социо-культурного пространства. Такая точка зрения, на наш взгляд, тоже имеет право на существование. И, пожалуй,

даже не в качестве рабочей гипотезы. Потому что культура и язык – понятия между собою тесно связанные. Однако при очевидном взаимодействии язык, по признанию многих учёных, является только частью культурного наследия в целом.

Наконец, отметим, что к суждению В.В.Химика присоединяется и другой известный методист В.Д.Девкин, который, словно обобщая мнения нескольких вышеназванных в нашей статье учёных, утверждает: «Без основательного изучения разговорной речи любого языка практически нереально описать его строй и функциональное предназначение нескольких лексических единиц единовременно» [4, с.19]. Совершенно очевидно, что, обучая китайских студентов разговорному русскому языку как средству пополнения словарного запаса слов, необходимо всё же более детально проанализировать его признаки, параллельно обращая также внимание на характерные особенности системы. Этим вопросом вплотную занялись уже китайские теоретики-методисты и педагоги-практики. К примеру, Чжун Жуй-сюн обеспокоен тем, какими путями все вышеназванные положения (а подобных вообще ещё больше) возможно применить на занятия по русскому языку для родной ему аудитории, то есть внедрить в сознание и память китайских студентов. Ведь вопрос о расширении диапазона функций РР, на которых мы сосредоточили главное внимание от имени большинства русских учёных, всё-таки не снимает с повестки дня его апробации на практике. А трудности, кстати, начинают сказываться уже на I курсе обучения, когда согласно учебной программе обучение РР китайских студентов идёт параллельно с получением знаний по различным разделам русского языкознания: от фонетики – до синтаксиса с включением всех сведений по цепи. Так, Чжун Жуй-сюн говорит о развитии и у своих подопечных РР, в частности, проявляющейся на фонетическом уровне (начальный курс обучения русскому языку китайских студентов). Примечательно, что на основе собственных наблюдений он приходит к заключению, о видимых нарушениях артикуляции у китайских студентов при произнесении ряда русских слов. Причём, учёный педалирует не столько на материале литературного языка, сколько синтаксиса разговорной речи. «Обиднее всего принять тот факт, пишет китайский исследователь, – что характерные артикуляционные ошибки наблюдаются не только в самом начале учёбы, но даже на завершающих этапах обучения. Нашим студентам (разумеется, Чжун Жуй-сюн имеет в виду национальный коллектив), в частности очень трудно даются корреляции по звонкости /глухости, различение мягких согласных, а также шипящих» [9, с.116]. И далее на страницах названного труда он скрупулёзно перечисляет характерные фонетически ошибки. И вывод, кстати сказать, вполне резонный: как произносишь отдельные звуки, так думаешь на подсознательном уровне. В свою очередь то, что откладывается в кратковременной памяти обучаемого, в дальнейшем обязательно проявляется в разговоре, вольной беседе, в общении. Но понятно, что фонологией курс обучения русскому языку и РР в том числе для студентов-иностранцев не ограничивается. Ошибки в артикуляции, затем интонировании, а следом за неправильной постановкой ударения и т.д., конечно же, переходят на другие разделы языкознания.

Так, анализ особенностей разговорной лексики русского языка приводит также к необходимости тщательного подбора лексем в связи с характерным (и, кстати, не таким уж редким) явлением, как редукция, усечение. Автор учебного пособия по русскому языку для студентов-иностранцев А.Ю.Кожевников сосредотачивает на этом аспекте особое внимание. Хрестоматийное правило гласит, что редукция (от лат. «*Reductio*» — уменьшение, сокращение) в разговорной устной речи получает всё большее распространение. Главным образом это происходит за счёт сокращений, точнее сказать, появления в языке новых сокращений.

Следующей ступенью (после фонетики и языковой «экономии») является лексика. Пополнение словарного запаса осуществляется не только за счёт чтения студентами

отрывков из художественных сочинений. Ни в коем случае не снижая значимости русской литературной нормированной речи, отметим большую роль и РР. Она встречается в разных стилях, порою сверкая оттенками. Говоря об обучении разговорной русской речи, педагоги обязаны дать ясное и полное представление о её экспрессивности. Стилистика – это ключ к распознаванию уместности применения определённой лексемы, особенно когда речь заходит о признаках эмотивного пространства РР. Последнее есть отличительная и к тому же примечательная черта этого лексического пласта. Недаром ему уделяли пристальное внимание такие выдающиеся специалисты – литературоведы, методисты и лингвисты, как Ю.А.Бельчиков, Е.А.Земская, И.Н.Борисова, Н.А.Лукьянова, М.Н.Кожина, В.Н.Телия, Д.Н.Шмелев, В.В.Химик, О.Б. Сиротина и другие.

Наконец, РР ясно проявляет себя и на синтаксическом уровне. От правильного построения предложения, в котором использованы единицы РР, также зависит общий успех изучения русского языка студентами-иностранцами. С одной стороны, литературный язык противится хаотичному сплетению лексем в минимальной единице. С другой стороны, он не свободен от использования в предложениях сугубо разговорных лексем. Так, любому иностранному студенту легче произносить и запоминать простые разговорные односложные слова, чем, скажем, двухкорневые или научные термины. Всё отмеченное свидетельствует о широком диапазоне функций разговорной речи русского языка.

Литература

1. Бельчиков, Ю.А. Лексическая стилистика: проблемы изучения и обучения. Изд. 2-е, испр. И доп. / Ю.А.Бельчиков. – М.: Дом «Книги», – 2005. – 176 с.
2. Васильева, А.Н. Практическая стилистика русского языка для иностранных студентов-филологов старших курсов / А.Н.Васильева. – М.: Русский язык, – 1989. – 191 с.
3. Винокур, Т.Г. Стилистическое развитие современной русской разговорной речи // Развитие функциональных стилей современного русского литературного языка. / Т.Г.Винокур. – М.: Наука, – 1968.
4. Девкин, В.Д. О видах нелитературности речи // Городское просторечие: проблемы изучения / В.Д.Девкин. – М.: Наука, – 1984. – 12-21 с.
5. Земская, Е.А. Русская разговорная речь: Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. / Е.А.Земская. – М.: Наука, – 1981.
6. Кожина, М.Н. Синтаксис / М.Н.Кожина. – М.: Просвещение, – 1977. – 223 с.
7. Лаптева, О.А. Русский разговорный синтаксис / О.А.Лаптева. – М.: Наука, – 1976. – 399 с.
8. Солнцев, В.М. Очерки по современному китайскому языку / В.М.Солнцев. – М.: Просвещение, – 1957.
9. Чжун Жуй-сюн, Описание особенностей синтаксиса русской разговорной речи в учебных целях / Вестник факультета русского языка и культуры университета китайской культуры. Выпуск 7, Тайбэй, – 2004. – с.115-118.

C.Fan

Çinli tələbələr üçün danışıq nitqinin funksiyaları rus dilinin tədrisinin vacib tərkib hissəsi kimi Xülasə

Məqalədə rus dilinin danışıq nitqinin spesifik xüsusiyyətləri və xüsusiyyətləri ardıcıl olaraq təsvir edilmişdir. Bir tərəfdən normallaşdırılmış ədəbi dildən qətiyyətlə fərqləndiyi vurğulanır. Digər tərəfdən, birləşmələrinin maraqlı nüansları tapıldı. Bu şəkildə məqalənin adı bu tip rus nitqinin funksiyalarının genişlənməsi ilə əlaqəli əsaslandırılmışdır. Danışıq dilinin tədrisinin xarici ölkələrin universitetlərinin tədris proqramına daxil olması (və əsas diqqət Çin auditoriyasına yönəldilmişdir) səbəbindən burada əks olunan bütün nəzəri müddəalar praktik müstəviyə çevrilmişdir. Üstəlik, rus dilçiliyinin müxtəlif bölmələri qısaca əhatə olunur: fonetikadan sintaksisə qədər.

C.Fan

**The range of functions of spoken language as an important component
of teaching Russian to students from China**

Summary

The article consistently describes the specific features and peculiarities of the spoken language of the Russian language. It is emphasized that, on the one hand, it is decidedly different from the normalized literary language. On the other hand – and this is its advantage – interesting nuances of its connections have been found. In this way, the title of the article is justified, associated with the expansion of the range of functions of this type of Russian speech. Due to the fact that the teaching of spoken language is included in the curriculum of universities in foreign countries (and the main emphasis is on the Chinese audience), all the theoretical provisions reflected here have been translated into practical terms. Moreover, they briefly cover different sections of Russian linguistics: from phonetics to syntax.

Рецензент: проф. А.Э.Шахбазова

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

А.В.ХАЛАФОВ

Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, ул. Узеир Гаджибеков, 34)**РОЛЬ ПЕДАГОГА И УЧЕНИКОВ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ОБУЧЕНИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ИГР**

Ключевые слова: инклюзивное образование, учебные игры, дидактические игры, методы обучения в инклюзивных классах

Açar sözlər: inklüziv təhsil, təlim oyunları, didaktik oyunlar, inklüziv siniflərdə təlim metodları

Key words: Inclusive education, instructional games, didactic games, instructional methods in inclusive classroom

Обзор литературы. В международной научной литературе выделяются два основных педагогических метода в проведении обучения: метод, ориентированный на учителя (teacher-centered instruction), который иногда называется прямым обучением (direct instruction) [1, с.1], и второй метод, ориентированный на студента (student-centered instruction), который в некоторых статьях также называется косвенным обучением (indirect instruction) или самостоятельным обучением (self-directed learning) [2]. Основное различие между указанными двумя методами заключается в том, что при их применении в классе требуется выполнение различных ролей педагогом и учениками. Метод обучения, ориентированный на ученика, требует от учащихся и учителя выступать в другой роли в отличие от класса, где применяется ориентированное на педагога обучение [6, с.37]. Например, в методе обучения, ориентированном на педагога, учитель разрабатывает правила поведения для учеников и требует их соблюдения всеми учениками, в то время как в методе обучения, ориентированном на ученика, правила поведения разрабатываются и применяются совместно учителем и учениками. Также в методе обучения, ориентированном на учителя, учитель активно представляет информацию всему классу, в то время как в методе обучения, ориентированном на ученика, ученики активно исследуют, ведут дискуссии и приобретают знания, а учитель выступает в роли фасилитатора или поддерживающего процесс обучения. Обучение, ориентированное на ученика, рассматривается современной педагогикой как педагогический метод, содействующий предоставлению качественного образования в общеобразовательной школе. В то же время часть специалистов поддерживает применения обучения, ориентированного на учителя. Одним из исследователей, поддерживающих обучение, ориентированное на учителей, является Энгельман (S. Engelmann) который утверждает, что разрешение ученикам продолжать независимо изучать новые знания без соответствующих указаний, является неэффективной практикой. Энгельман утверждает, что интерактивное проведение уроков может быть целесообразным, но ученики должны ясно понимать, как они усваивают учебный материал. Учитывая, что в методе обучения, ориентированном на ученика, знания и навыки ученика приобретаются через исследования индивидуально или в группе, контроль учителя над тем, что ученик учится, часто ограничен. Кроме того, Энгельман отмечает, что приобретение знаний и навыков зависит от хорошо структурированного и четко преподаваемого урока. Ученый утверждает, что структурирование содержания обучения и в целом учебного процесса помогает минимизировать возможность неправильного понимания учебного материала. Энгельман утверждает, что при применении обучения, ориентированного на ученика в классе, вероятность неправильного понимания учебного материала у учеников высокая [3, с.309]. На

практике мы сталкиваемся со случаями, когда учителя отказываются от постоянного применения метода обучения, ориентированного на ученика, в учебном процессе. Например, в опросе, проведенном А.Халафовым среди учителей общеобразовательных школ в городе Баку, было выявлено, что большинство учителей считают, что применение метода обучения, ориентированного на ученика, невозможно при преподавании точных дисциплин и что этот метод можно применить только в гуманитарных дисциплинах [5, с.55]. Для того чтобы описать различие между ролями педагога и учеников в учебном процессе, ориентированном на ученика, и в традиционном учебном процессе, ориентированном на учителя, представляется таблица №1. Как видно на таблице, при применении обучения, ориентированного на учеников активность учеников в классе, увеличивается, а влияние учителя в учебный процесс напротив снижается:

Таблица 1: Различие ролей педагога и учащихся при разных формах распределение полномочий для управления класса

Обучение ориентированное на ученика	Следование установленному порядку в классе исходит из самих учеников
	Учащиеся сами оценивают свои учебные результаты.
	Каждый ученик участвует в управлении классом.
	Управление ведется в форме направления.
	Школа открыта для местной общины и предприятиям.
	Обязанности в классе распределяются между учениками.
	Учебные цели определяются на основе индивидуальных особенностей.
	Ученики выполняют задания в маленьких группах.
	Ученики несут ответственность за организационную работу и классную документацию.
	Учитель и ученик заключают письменное соглашение о том, какая работа будет выполняться и когда она будет завершена.
	Для более глубокого усвоения материала тема исследуется одним или несколькими учениками.
	Учитель назначает ученикам ряд индивидуальных заданий для подкрепления новых знаний.
	Урок начинается с вопроса учителя по теме, на который отвечает ученик, и учитель оценивает ответ.
	Ответственность учеников в классе ограничена.
	Несколько учеников в классе являются помощниками учителя
Обучение ориентированное на педагога	Управление является форма контроля
	Для всех учеников устанавливаются общие цели обучения edilir
	Школа является закрытым учреждением для общины и предприятиям
	Существует интеракция в формате учитель-ученик
	Учитель проводит урок в форме лекции
	Знания ученика оцениваются в соответствии с установленными учителем правилами оценки.
	Организационные и документационные вопросы в классе полностью находятся под ответственностью только учителя.
Порядок исходит от учителя.	
Учитель в классе является единственным лидером.	

Роль педагога и учеников, способствующая качественному обучению в инклюзивном классе. В научной литературе существует различие мнений относительно ролей учителя и учеников в контексте обучения, ориентированное на учителя и на ученика. Это разнообразие мнений и точек зрения может создавать путаницу и расхождения в представлениях о качестве обучения в классе. Обучение, ориентированное на учителя, обычно предполагает, что учитель преподает материал классу,

используя по большей части форму лекции. Как результат, некоторые ученики (с хорошими учебными результатами) могут успешно усваивать предоставленную информацию, в то время как другие (у которых результаты обучения низкие или есть особые образовательные потребности) могут испытывать трудности в усвоении этой информации. В методе, ориентированном на учителя, учитель может столкнуться с ограничениями в предоставлении индивидуальной поддержки каждому ученику и адаптации учебного материала под их потребности. С другой стороны, обучение, ориентированное на ученика, предполагает более активное участие учеников в процессе обучения. В инклюзивной среде этот метод предполагает, что ученики сами участвуют в выборе темы и методов обучения, в сотрудничестве с учителем. Учебный процесс включает в себя часто индивидуальные и малые групповые исследования. В этом случае роль учителя становится более поддерживающей и фасилитирующей. В связи с этим обучение, ориентированное на ученика, может быть более подходящим в инклюзивной среде, так как он предполагает активное участие учеников в выборе темы и методов обучения в сотрудничестве с учителем. Таким образом, роль учителя становится более поддерживающей и фасилитирующей. Из-за этой разницы в методах обучения, ориентированных на учителя и на ученика, можно наблюдать различия в качестве обучения в инклюзивной среде. Ученики с трудностями в поведении, умственной отсталостью или слабыми навыками рефлексии могут столкнуться с трудностями, так как обучение, ориентированное на учителя, не всегда учитывает их образовательные потребности и может привести к неправильным представлениям об учебном материале. Современное образование для организации учебного процесса в инклюзивных классах не придерживается одной единой доктрины или теории и учитывает разнообразные педагогические методы, подходы и теории. Важно, чтобы методы обучения были адаптированы под индивидуальные потребности учеников и учителя могли организовывать учебный процесс, учитывая уровень развития каждого ученика в классе. Для того чтобы в классе учитывалась индивидуальность каждого ребенка современное образование отказываясь от стандартизации учебного процесса передает полномочия организации обучения педагогу.

Несмотря на то, что каждый учитель, учитывая педагогические теории и методики, старается организовать учебный процесс, соответствующий требованиям учебной программы и интересам учеников, многие из них испытывают сложности в создании интересных и качественных уроков. В результате этого они ограничиваются лекциями и групповыми обсуждениями. Однако педагогические методы предоставляют возможность применения различных подходов и теорий в учебном процессе, что изменяет роли учителя и ученика. Один из таких методов – это игра. Внедрение игры в учебный процесс становится более актуальным в контексте инклюзивного образования. Анализ использования игр в образовательном процессе в инклюзивных классах позволяет определить роли учителя и ученика, характерные для методов, ориентированных на учителя и на ученика. Например, когда обучение осуществляется с использованием игры, то несмотря на то, что учитель определяет план игры, используемые ресурсы, ход игры и основные правила игры, ученики самостоятельно и с энтузиазмом вовлекаются в игровую деятельность. При применении игры в учебном процессе так же, как и в обучении, ориентированном на ученика, учитель на этих занятиях выступает в роли фасилитатора, а взаимодействие между учениками преобладает, так как ученики учатся, исследуя и взаимодействуя друг с другом в процессе игры. В таком случае у ученика, которому сложно усвоить материал, есть достаточно времени для получения индивидуальной поддержки от учителя. Приведенная ниже схема №2 представляет, как учителя и ученики выполняют разные роли в контексте учебных методов, ориентированных на учителя и на ученика, когда игра используется для организации обучения в инклюзивном классе.

В процессе использования игры в учебном процессе отношения, которые существуют в условиях обучения, ориентированного на учителя (имитация, повторение ролевых ролевой модели), и отношения между учителем и учениками, которые, в большинстве случаев, основываются на авторитаризме учителя, не приемлемы. Во время игры учитель должен создать атмосферу доверия в группе, вдохновить учеников на достижение своих способностей и целей. Ключом к этому является доброжелательность, вежливость, поддержка учеников и оценка их деятельности. Учитель не должен ограничивать усилия учеников комментариями типа «Исправь ошибку», «Подожди, ты сказал неправильно». Эти замечания раздражают учеников, замедляют темп игры, снижают интерес к ней. В большинстве игр баллы за успешное выполнение задания определяются по скорости выполнения и четкости речи. Контроль четкости речи во время игры обычно осуществляется сначала учителем, а также, обычно, среди учеников выбираются самые подготовленные судьи. Их задачей является вежливо исправлять ошибки учеников.

Схема 6: Роли учителя и учеников при использовании игры в учебном процессе



Доверие и уверенность учеников в себе при игре поддерживаются тем, что учитель, как будто бы, участвует в игре и не является внешним наблюдателем. Учитель приближается к ученикам, предлагает необходимую поддержку, реагирует эмоциональ-

но на происходящее в игре и так далее. Он не должен оставаться за кадром, он режиссер, а ученики – актеры. Особенностью игры, как указано выше, является ее коллективный характер. Совместная деятельность начинается в рамках отношений «ученик-ученик», «ученик-ученики». Более того, взаимоотношения основаны на принципе партнерства: ученики устанавливают контакт, обмениваются мнениями, идеями, сюжетом, фактами и так далее. Задачей учителя является развитие принципа партнерства среди учеников. В отличие от учебного процесса, основанного на обучении ориентированном на ученике, где учитель действует больше в роли наблюдателя, учитель должен быть внимательным, уметь наблюдать и видеть каждого ученика, избегать конфликтных ситуаций.

Заключение. Когда в учебном процессе используется игра, в отличие от ориентированного на педагога обучения, учитель формирует гетерогенные группы, где уровень развития детей разный. В обучении ориентированным на ученика группы формируются самими учащимися, поэтому они не всегда являются гетерогенными. Поэтому в инклюзивных классах посредством игр учитель может вовлечь детей с ограниченными возможностями здоровья в группу типично развивающихся одноклассников в то же время процесс группирование учеников не будет директивным как в обучении, ориентированном на педагога. В игре учитель учитывает личные взаимоотношения учеников друг другу, включает их в команду, а затем постепенно перемещает их из одной команды в другую, развивая психологическое соответствие учеников. Когда ученики только начинают играть, они часто нервничают и не полностью участвуют в игре. В этом случае учитель выполняет роль лидера, судьи и участника игры, но постепенно должен уходить на второй план, стимулировать учеников предпринимать как можно больше действий и всегда оставаться участником игры. Во время игры учитель должен постепенно формировать ведущих игроков из лидеров класса и предлагать роли ведущего по очереди разным ученикам, особенно в простых играх. Есть игры, в которых только учитель может быть ведущим. Это игры, в которых требуются творческие решения: проясняющие вопросы, своевременные сигналы, напоминание о известных фактах – все это способствует поддержанию интереса к игре и укрепляет влияние учителя. Любая предлагаемая учителем игра должна быть хорошо продумана и подготовлена. Не следует упрощать игру, избегая элементов, которые могли бы сделать ее интересной для учеников (например, если ученики сами рисуют картинки вместо их печати на цветном принтере, и это приводит к недопониманию во время игры, то лучше всего сразу распечатать их на принтере). Хорошо бы, чтобы учитель консультировался с учениками, чтобы узнать, какие виды игр им больше нравятся, и создавал новые игры с ними. Чтобы более четко описать роли учителя и учеников в процессе использования игр в учебном процессе, в классе были представлены элементы применения игр. Мы считаем, что эти элементы и их реализация влияют на качество обучения и являются эффективным методом организации качественного обучения в инклюзивной классе.

Актуальность проблемы. С 2019 года законодательство Азербайджанской Республики признало право детей с ограниченными возможностями на получение инклюзивного образования. Однако принятие законов, разрешающих инклюзивное образование, не гарантирует, что все школы станут инклюзивными. Для этого в нашей системе образования требуются концептуальные изменения. Под понятием концептуальные изменения имеется ввиду реформа всей системы образования; ведь обучение детей с различным уровнем развития в инклюзивных классах не может быть реализовано в рамках традиционной (сегрегативной) образовательной инфраструктуры, педагогических подходов, методов обучения и стратегий, применяемых в нашей образовательной системе. Для внедрения инклюзивного образования необходимо разработать законодатель-

ство, педагогические методики, инфраструктуру и стратегии обучения, которые поддерживают адаптацию обучения к индивидуальным потребностям учащихся внутри класса.

Новизна проблемы. Это исследование анализирует способы организации обучения детей с разным уровнем развития в инклюзивном классе путем изменения ролей учителя и учеников посредством игр.

Практическая значимость исследования. Использование игр в учебном процессе обеспечивает условия или «платформу» для применения в инклюзивном классе таких эффективных педагогических методов как «дифференцирование обучения», «обучение, ориентированное на ученика», «коллективное обучение» и «взаимное обучение» [4, с.28]. Использование игр в обучении помимо эффективности обучения также содействует эмоциональной и социальной инклюзии всех детей. Это обусловлено тем, что игры позволяют ученикам обучаться самостоятельно или в группах, предоставляя учителю возможность уделять внимание ученикам, нуждающимся в индивидуальной поддержке.

Литература

1. Direct instruction: A teacher's guide. <https://www.structural-learning.com/post/direct-instruction-a-teachers-guide>
2. Direct, indirect and integrated instruction. https://www.labce.com/spg3455778_direct_indirect_and_integrated_instruction.aspx
3. Engelmann, Siegfried & Becker, Wesley & Carnine, Doug & Gersten, Russell. (1988). The Direct Instruction Follow Through Model: Design and outcomes. Education & Treatment of Children, Springer. Vol. 11, Numb. 4, Special Issue. – 303-317 p.
4. Hays, R.T. (2005) The effectiveness of instructional games: a literature review and discussion. Naval air warfare center training systems division Orlando, FL 32826-3275, – 63 p.
5. Khalafov, A. (2021). Factors obstructing the application of student-centered education at schools in Azerbaijan, International Journal of Education and Learning ISSN 2684-9240, Vol. 3, № 3, p. 183-190 .
6. Tracey Garrett (2008), Student-Centered and Teacher-Centered Classroom Management: A Case Study of Three Elementary Teachers, Journal of Classroom Interaction, Vol 43.1, – 34-47 p.

A.V.Xələfov

Təlim oyun vasitəsi ilə həyata keçirildikdə müəllim və şagirdlərin rolu

Xülasə

Məqalədə inklüziv təhsilin həyata keçirilməsi üçün oyunların təlim prosesində tətbiq olunmasının əhəmiyyəti izah olunur. Tədqiqatçı beynəlxalq elmi ədəbiyyatı təhlil edərək oyunların təlim prosesində tətbiq olunmasının sinifdə şagirdyönümlü təlim üçün necə şərait yaratdığını təsvir edir. Tədqiqatın nəticəsi olaraq oyunların inklüziv siniflərdə istifadəsinin müəllim və şagirdlərin rollarını dəyişərək hər bir şagirdin təlimdən faydalanması üçün münbit şəraitin yarandığı müəyyənləşdirilmişdir.

A.V.Xələfov

The role of the teacher and students in learning through games

Summary

The article highlights the significance of incorporating games into the educational process to promote inclusive education. Through an analysis of international scientific literature, the researcher describes how using games in education fosters an environment conducive to student-centered learning in the classroom. The study concludes that employing games in inclusive classes establishes favorable conditions for each student's learning by altering the roles of participants in the educational process within the classroom.

Рецензент: док.пед.н., доц. Н.Т.Гусейнова

Redaksiyaya daxil olub: 20.08.2023

J.S.ISMAYILOVA

teacher

e-mail: jale.ismailova@bk.ru

Baku Slavic University
(Baku, S.Rustam street, 33)**ASSESSING LEARNERS ONLINE:
NOTICING, SELF-CHECKING AND ONLINE QUIZZES****Key words:** education, assessment, noticing, quizzes, online education, self-assessment of teachers and students**Açar sözlər:** təhsil, qiymətləndirmə, müşahidə, viktorina, distant təhsil, müəllimlərin və tələbələrin özünü qiymətləndirməsi**Ключевые слова:** образование, оценка, наблюдение, дистанционное образование, самооценка преподавателей и студентов

I. Internet technologies have made it possible for most of those who wish to study remotely, forming a huge network with an unprecedented amount of information and students and teachers involved in training. It is a reality that internet claims to be a dominant role in education. This is how distant learning appeared, declared itself and continues to confidently occupy its share in the educational services market of the planet. Concept of the distant learning encompasses both standard professional development programs and full-fledged higher education courses, during which methods of close contact of students with teachers and fellow students are implemented, in almost the same way as used during full time education [1, p.59]. However, during distance learning, educational institutions can use much wider toolkits: specially selected and optimized for students computer programs, conference calls, e-mail, online messengers, personal computers, smartphones and even virtual reality devices.

In the beginning of the 21st century, this type of education is gaining popularity in the world. The main advantage of remote learning is that it is very convenient and flexible form of education. Remote learning allows person to provide:

Saving time (no need time travelling to the place of study)

Reduction of the training costs (no cost of renting premises is required)

The ability to simultaneously teach a large number of students

Improving the quality of education through the use of modern means and technologies.

Instant access to voluminous electronic libraries and knowledge bases.

Creation of unified or industry – specific educational environment and methods.

II. A full-fledged remote education course not only provides a lecture program by opening educational materials to students, but also organizes the learning process in such a way that students are accessible and interesting. Only by providing interest in subjects, excitement and third for knowledge, in this way teacher can achieve good academic from students. Therefore, a good remote education program is aimed precisely at the full involvement and immersion of students in the educational process and further self – education [4, pp.27].

Contrary to popular belief, remote education should not instill in its students a sense of disunity, loneliness and isolation, on the contrary the best program is one that will find methods and techniques to create an atmosphere of presence, cooperation. Remote education already armed with audio, video conferences, internet chats, e-mail, fax, telephones and so on.

Chat lesson – educational activities that are held synchronously, that is, all participants have simultaneous access to the chat and teachers and students.

Web lesson – lessons, laboratory work, seminars, conferences workshops and other forms of distant learning using the capabilities of the Internet. Both synchronous and asynchronous interaction between students and teachers is possible.

Telepresence – is one of the experimental methods of remote learning based on the formation of an atmosphere of presence.

Teleconference – conducted using e-mail newsletters. Educational teleconferencing is characterized by the achievement of educational objectives. Students regularly completing practical homework, acquire skills by combining theoretical knowledge with practical exercises.

Online assessment should be considered as a system, comprised of many components that need to be measured, for the evaluation of student academic achievement. For the providing the most effective assessment instructor should maintain constant communication with students while providing sufficient feedback. Immediate, ongoing, and detail-oriented feedback assists students in better understanding the material and more effectively applying what they have learned. Online instructors are encouraged to require a wide variety of clearly explained assignments on a weekly basis. This type of repetitive, continuous assessment allows instructors to become familiar with students' work to ensure student understanding. Instructors should be reminded that while online learners are able to regulate and monitor their own learning and assess their own progress student performance must, nevertheless, be carefully monitored, because instructors are unable to communicate with their students as quickly, easily, and fully as in traditional instructional settings. Instructors should survey students to obtain feedback about the quality of their online learning experience. Student opinions can provide valuable feedback regarding how well the assessment methods are aligned with learning outcomes. These anonymous surveys should be available online so that the students' responses are automatically summarized and tallied, providing valuable and continuous feedback.

One of the main criterias for the online is creating a learning environment filled with dynamic interaction. Online instructors and students must engage in intensive, dynamic interaction in order to stimulate and assess learning. Students learn more effectively and efficiently because they have many sources available at their fingertips, not to mention the personal attention they receive, including individual feedback from the instructor. One factor that plays a crucial role in determining the quality of online courses is the students' perceptions of the degree of interaction. Several postings by students, by themselves, does not measure the quality of learning. Instructors should weigh the frequency and quality of interactions required that best facilitate the achievement of course learning outcomes. Online instructor should take into consideration that interactivity is prerequisite for online assessment and impact of the interactivity changes in learner's behavior which requires observation of student behaviors, such as the willingness to use the various technology resources, collaboration with instructor and other students, taking the responsibility for their own learning and participation in activities of the lesson.

Instructor's confidence is crucial point for the online assessment. It would help to eradicate certain problems which emerged throughout online lesson. Many challenges teachers face with distance learning are the result of asynchronous communication. Having ways of synchronous communication can lessen the troubles of not being face to face with students. Whether the means is through web conference or audio lessons, the issue of distance can be "closed" by receiving live feedback. Instructors can set aside time beforehand for live Question and Answer, or a scheduled live lecture in which students who attend can give immediate reaction towards the content.

One benefit of online tests is that feedback can be automatic and timely, providing students with immediate feedback on their learning with opportunities to improve their understanding. The quizzes for this online course were developed to achieve two objectives: 1. develop student knowledge by providing them with an opportunity to practise and apply the

new concepts learnt in the course, and 2 assess student knowledge and assign an appropriate grade that accurately distinguish between student competency levels.

Short but frequent quizzes can help both the instructor and the student track their learning progress. A quiz can be just 10-15 questions long to provide sufficient information for feedback.

For multiple choice quizzes, automated grading can save instructors time and provide quick feedback for students.

For short answer or short constructed response items, instructors may want to provide additional commentary feedback through emails.

Formative assessment quizzes are so essential:

Students can self-test understanding of fundamental concepts.

Students can get a look and feel for upcoming exams.

Students can gauge their own exam readiness.

Staff can receive feedback on how their class is tracking.

Staff can save marking time.

Students can begin to use their new strategy as they encounter a problem using the same concept that they just missed. They can verify if they are applying the strategy correctly.

Students can answer without feeling badly about having a wrong answer as can happen in a class. No other student knows.

Students can retake a practice quiz as often as they want to improve their score. If the practice quizzes are truly formative then no mark will be recorded.

Students will demonstrate their learning in class and on summative tests.

Teachers can quickly analyse in what areas students are successful and in what areas they have demonstrated learning gaps. They can select an appropriate learning strategy for each student for class. If formative quizzes are used for homework, then lecturers can use them to mark and give feedback (if set up to do this). Lecturers then do not have to individually mark a lot of scripts or explain individually to each student which answers are incorrect and what strategy will work for each incorrect answer.

Both students and teachers can see the students' progress over time as they see the online quiz scores. In addition, lecturers may notice patterns over time and can adapt their teaching and learning strategies to address students' learning gaps and misunderstandings.

The other type of the assessment is summative assessment for this kind evaluation in the online platform instructors need:

Online multiple choice exams – students must choose from a specific set of answers. No written responses are required, and the answers are typically presented at random.

Online Presentations – learners create an online presentation that delves into a particular topic, which they must then share with their peers or in a public forum. The online presentation shows their mastery of the subject, and determines whether they have learned the key concepts and ideas.

Learners' online portfolios-throughout the eLearning course, learners are asked to place important online assignments and eLearning activities into an online portfolio, which is then assessed at the end of the term by the facilitator of the eLearning course. They can also create an online portfolio comprised entirely of new work that is used to determine their final grade.

Online group projects-learners work with their peers to complete an online group project that showcases their comprehension and skill mastery. For example, they might create a slideshow that highlights the key takeaways from the eLearning course.

One of the key factor of the assessment for online lessons is self-checking. The instructors' self-assessment can be conducted through three stages. It starts with identifying the weakness in the student learning, then continues to analyze where the weakness linked to in the course content and ends with redesign or modification related course content. From the online discussion on a given theme, the instructor can find some common weakness of students' learning that could be improved certain educational materials, instructions or activities were provided.

During online education students' self-assessment also has primacy. When teachers explicitly teach students to become effective self-assessors, they become empowered to take charge of their own learning – a necessary skill for lifelong learning.

For most students, it's better peer assessment precedes self-assessment, though some students may be able to engage in the two processes simultaneously.

In order for students to be successful self-assessors they need to be accustomed to using learning intentions and success criteria, receiving and applying improvement feedback from their teacher and peers. Meanwhile instructor should teach students how to use feedback from self-assessments to set learning goals and plan the next steps and also demonstrate how students can monitor their learning and progress towards their goals. This process may assist in making students more aware of and more responsible for their own learning process. Although it potentially increases lecturer workload by needing to brief students on the process as well as on-going guidance on performing self evaluation, self-checking is conducive for improving achievement. It encourages student involvement and responsibility. And also urges students to reflect on their role and contribution to the process of the group work. Allows students to see and reflect on their peers' assessment of their contribution.

Reference

1. Carnevale, D. (2000, February 18). Assessing the quality of online courses remains a challenge, educators agree. *The Chronicle of Higher Education*, 46(24), – p. A59.
2. Carnevale, D. (2001, March 13). Assessment takes center stage in online learning. *The Chronicle of Higher Education*, – pp. 43.
3. Cook, B. R., and Babon, A. (2017). Active learning through Online Quizzes: Better learning and less (busy) work. *Journal of Geography in Higher Education*, – pp. 43.
4. Corbitt, G., L. Wright, L. and B. Martz. Addressing the challenges of the future: Implementing a collaborative student environment at a university business school. *Proceedings of the 32nd Hawaii International Conference on System Science*, 2015, – pp. 27.
5. Johnson, B. C., and Kiviniemi, M. T. (2009). The effect of online chapter quizzes on exam performance in an undergraduate social psychology course. *Teaching of Psychology*, – pp. 36.
6. Philipsen, B., Tondeur, J., Roblin, N. P., Vanslambrouck, S., & Zhu, C. (2019). Improving teacher professional development for online and blended learning: A systematic meta-aggregative review. *Educational Technology Research and Development*, pp29.
7. Wolsey, T. D. (2008). Efficacy of instructor feedback on written work in an online program. *International Journal on E-Learning*, – pp 8.
8. <https://academ.com.au/importance-student-self-assessment>
9. <https://www.youtube.com/watch?v=tcb9puhA3fo>

J.S.İsmayılova

Tələbələrin onlayn qiymətləndirilməsi: müşahidə, özünə nəzarət və onlayn viktorinalar Xülasə

Tədris ocaqlarında təhsil prosesinin həyata keçirilməsi qeyri-mümkün olduğu hallarda, hazırkı pandemiya kimi məqamlarda distant və ya online tədrisin böyük əhəmiyyəti var. Bu formada həyata keçirilən tədris prosesində ənənəvi təhsil metodlarının virtual formada tətbiq edilməsi gərəkdir. Online tədrisdə daha yaxşı nəticə əldə etmək üçün tələbələrin qiymətləndirilməsinə xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Düzgün qiymətləndirmə tələbələrin cari materialı daha yaxşı qavramalarına yardım etməklə bərabər, onların motivasiyasının artırılmasına da yardımçı olur. Düzgün qiymətləndirmə üçün isə təlimatçılar canlı sinif effekti yaratmaqla tələbələrə nəzarət etmələri, mövzulara uyğun və rəngarəng testlər tərtib etməlidirlər. Ən əsası isə odur ki, nə qədər çətin olsa da, təlimatçılar tələbələri rəyləri və yoldaşlarının fikirləri və s. vasitələrini qiymətləndirməklə daim təkmilləşdirməyə çalışmalıdırlar. Çünki peşəkar və ədalətli qiymətləndirmə tədris prosesində inkişaf üçün aparıcı amildir.

Дж.С.Исмаилова

**Оценка учащихся онлайн:
наблюдение, самоконтроль и онлайн-викторины**
Резюме

В таких трудных условиях, как эта пандемическая болезнь, в которой трудно организовать занятия лицом к лицу, дистанционное обучение или онлайн-образование имеет решающее значение. Важно преобразовать традиционные образовательные методы в виртуальное образование и внедрять их на этой платформе. И оценки всегда должны быть в центре внимания для получения лучших достижений в дистанционном образовании. Правильное оценивание не только поможет студентам правильно воспринимать материалы, но и будет способствовать поднятию мотивации студентов. Для этой цели инструктор должен наблюдать за студентами, делая реальный физический эффект в классе. И самое главное, инструктор должен регулярно использовать комментарии студентов, мнения их стипендиатов и так далее для самооценки их развития. Потому что профессиональное и справедливое оценивание является движущей силой улучшения образовательного процесса.

Рəyçi: filol.f.d. X.A.İbrahimova

Redaksiyaya daxil olub: 14.08.2023

U.N.ŞHIRINZADE

PhD student

e-mail: Shirinova_ulya@yahoo.com

Institute of Education of the Republic of Azerbaijan

(Baku, Afiyaddin Jalilov Street, 86)

PROJECT-BASED LEARNING IN BIOLOGY CLASSES: KEY TAKEAWAYS FROM RECENT DISCOVERIES IN NEUROSCIENCE ABOUT LEARNING

Key Words: *project-based learning, biology education, neuroplasticity, instructional approaches, learning insights*

Açar sözlər: *layihə əsaslı tədris, biologiya dərsləri, neyroplastisitet, tədris metodları, öyrənmə üçün görüntülər*

Ключевые слова: *проектно-ориентированное обучение, уроки по биологии, нейропластичность, учебные подходы, познавательные находки*

Introduction

Educators constantly search for innovative approaches to help our students learn more effectively. One such approach that has been gaining popularity in recent years is project-based learning. This article will explore how project-based learning can be utilized in biology classes and highlight some key takeaways from recent neuroscientific discoveries in learning.

What is project-based learning?

Project-based learning is an instructional approach involving students working on a project over an extended period. This project typically focuses on solving a real-world problem or answering a complex question and requires students to apply various skills and knowledge to complete it successfully.

In a biology classroom, for example, students might be tasked with designing and conducting an experiment to investigate the effects of different environmental factors on the growth of plants. This project would require them to apply their knowledge of plant biology and their skills in designing and conducting experiments, analyzing data, and communicating their findings.

Why use project-based learning in biology classes?

Project-based learning has several benefits for both students and teachers. For students, it provides an opportunity to engage with the subject matter more meaningfully, as they are actively working to solve a problem or answer a question. It also helps them develop various skills, including critical thinking, problem-solving, collaboration, and communication.

Project-based learning can assess student learning in a more authentic context for teachers. Rather than relying on traditional assessments like tests and quizzes, teachers can evaluate student learning based on their ability to apply their knowledge and skills to a real-world problem.

These principles align closely with the core tenets of project-based learning, making it an ideal pedagogical approach to leverage in biology classes.

1. Promoting Active Learning:

Neuroscience research has shown that active learning engages multiple brain regions, leading to enhanced encoding and retention of information. In PBL, students actively explore biology concepts through hands-on activities, experiments, and research projects. This active engagement triggers the brain's reward system, promoting motivation and long-term memory formation.

2. Creating Meaningful Connections:

Neuroscience also emphasizes creating meaningful connections between new information and prior knowledge. PBL contextualizes students' learning by connecting biology concepts to

real-world scenarios, current research, or societal issues. This approach stimulates the brain's ability to establish neural networks, facilitating knowledge transfer to different contexts.

3. Enhancing Collaboration and Social Learning:

Recent neuroscience studies have demonstrated the significance of social interactions in the learning process. Collaborative activities in PBL allow students to engage in peer-to-peer discussions, share ideas, and construct knowledge together. Such interactions activate the brain's mirror neuron system, fostering empathy, social cognition, and deeper conceptual understanding.

4. Stimulating Curiosity and Inquiry:

Curiosity is a fundamental driving force for learning. Neuroscience research has revealed that the brain is primed for enhanced attention, memory, and information processing when curiosity is aroused. PBL taps into students' curiosity by presenting open-ended problems and challenging questions. This approach stimulates the release of dopamine, a neurotransmitter associated with motivation and reward, facilitating an optimal learning state.

Implementing PBL in Biology Classes:

To effectively implement project-based learning in biology classes based on neuroscience findings, educators can consider the following strategies:

1. Design authentic projects that reflect real-world biological challenges and contexts.
2. Incorporate hands-on experiments, fieldwork, and data analysis to foster active learning.
3. Encourage students to explore their questions and guide their inquiry process.
4. Promote collaboration and peer feedback through group work and discussions.
5. Integrate technology and multimedia resources to enhance learning experiences.
6. Provide regular opportunities for reflection and self-assessment to deepen understanding.
7. Support students in connecting biology concepts and their everyday lives.

In this article "Does Active Learning Work? A Review of the Research", Michael Prince reviews the existing research on the effectiveness of active learning approaches in education. The author focuses on answering the question of whether active learning works and provides insights into the benefits of active learning compared to traditional lecture-based instruction.

Prince begins by discussing the limitations of traditional lecture-based teaching, highlighting its passive nature and the lack of student engagement. He argues that active learning approaches, which involve students in meaningful activities, promote higher levels of engagement, critical thinking, and problem-solving skills. [3]

To evaluate the effectiveness of active learning, Prince reviews a range of studies from various disciplines, including engineering, physics, biology, and psychology. The studies examine different active learning techniques, such as problem-solving exercises, group discussions, hands-on activities, and project-based learning.

The research consistently demonstrates positive outcomes associated with active learning approaches. Prince finds that students engaged in active learning tend to have better conceptual understanding, improved problem-solving skills, and enhanced retention of knowledge compared to those in traditional lecture-based settings.

Furthermore, Prince discusses the factors that contribute to the success of active learning. These include creating an interactive classroom environment, fostering student collaboration, providing timely feedback, and aligning assessments with the learning objectives.[3]

The author concludes that active learning is a valuable pedagogical approach, supported by empirical evidence. However, Prince acknowledges that implementing active learning requires thoughtful planning, faculty development, and appropriate instructional strategies tailored to the specific context.

Overall, the article provides a comprehensive review of the research on active learning and highlights its effectiveness in promoting deeper understanding, improved problem-solving abilities, and increased student engagement compared to traditional lecture-based instruction.[3]

In study published in the Proceedings of the National Academy of Sciences, Freeman et al. examine the impact of active learning on student performance in science, engineering, and

mathematics (STEM) courses. The authors present a meta-analysis of over 200 studies to evaluate the effectiveness of active learning compared to traditional lecture-based instruction.

The researchers define active learning as instructional methods that engage students in activities that promote critical thinking, problem-solving, and class participation. These methods include group work, discussions, case studies, and hands-on activities.

Using rigorous statistical analysis, the authors compare student performance outcomes between courses that employed active learning strategies and those that utilized traditional lecture-based instruction. They find a significant improvement in student performance in STEM courses with active learning approaches.

The meta-analysis reveals that students in classes with active learning had higher examination scores and lower failure rates compared to students in traditional lecture-based classes. Furthermore, active learning was found to benefit students across various class sizes, course levels, and institution types.

The study also addresses potential concerns about active learning, such as the potential for increased workload and resistance from instructors. The authors argue that the benefits of active learning in terms of improved student outcomes outweigh any perceived challenges.

Overall, Freeman et al. provide robust evidence supporting the effectiveness of active learning in promoting student performance in STEM disciplines. They conclude that institutions and instructors should consider implementing active learning strategies to enhance student learning and success in science, engineering, and mathematics courses. [2]

Another fascinating discovery was made by a team of scientists. The article "Faculty as Learners: Neuroscience in Action" reflects a study on the cognitive shift experienced by educators participating in a faculty development program that incorporated neuroscience principles in nursing education. The participants noticed a deliberate change in their teaching style, where they prioritized comprehending the reasons behind the course material from both their own point of view and that of their students. The importance of transparency was stressed and students were encouraged to contemplate their motives for learning. The study found that creating a safe learning environment and making the cognitive shift to prioritize learning required effort, risk-taking, and time on the part of educators. The participants recognized the need to shift from teaching-centered to learner-centered approaches, incorporating active engagement and student choice in content delivery. The research emphasized the importance of including principles from neuroscience in faculty development programs to improve teaching methods and advance nursing education. It also stressed the necessity of creative teaching and learning frameworks to encourage a cognitive transformation among nurse educators and close the gap between theory and practice in nursing education. [1]

Recent neuroscientific discoveries have shed new light on how the brain learns and have important implications for designing instructional approaches like project-based learning.

One fundamental discovery is that the brain is highly plastic, meaning it can change and adapt in response to new experiences. This has important implications for learning, as it suggests that students can develop new skills and knowledge through practice and exposure to new challenges.

Another fundamental discovery is that the brain is highly social, meaning interaction enhances learning. This has important implications for project-based learning, suggesting that students can benefit from working collaboratively with their peers.

Finally, recent research has shown that emotions play an essential role in learning. Positive emotions like curiosity and interest are associated with increased attention and memory, while negative emotions like stress and anxiety can impair learning. This has important implications for project-based learning, as it suggests that teachers should strive to create a positive and supportive learning environment for their students.

Conclusion

In conclusion, project-based learning is a practical approach to teaching biology that can help students develop various skills and knowledge. By incorporating recent neuroscientific discoveries in learning, we can design project-based learning experiences that are even more effective and engaging for our students. Integrating project-based learning with neuroscience research is a promising avenue for transforming biology education and preparing students to become scientifically literate citizens of the future.

Reference

1. Barbara J. Patterson, PhD, RN, ANEF, FAAN; and Susan Forneris, PhD, RN, FAAN-Faculty as Learners: Neuroscience in Action
2. Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M.P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.
3. Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.

Ü.N.Şirinzadə

Layihə əsaslı dərslərin biologiya fənninin tədrisi üzərindəki təsiri *Xülasə*

Bu məqalədə biologiya dərslərində layihə əsaslı tədrisin və öyrənmə sahəsindəki son neyro-elmi kəşflər sayəsində əldə edilən əhəmiyyətli kəşflər arasındakı bağlantı araşdırılır. Layihə əsaslı tədris, tələbələrin real problemləri həll etməyə və ya mürəkkəb suala cavab verməyə yönəlmiş tədris metodudur. Bu yanaşma tələbələrin mövzulara daha mənalı şəkildə qoşulmasına və kritik düşünmə, problem həll etmə, əməkdaşlıq və rəhbər kimi bir sıra bacarıqlarının inkişafına nail olmağa imkan verir. Son neyrobilim açıqlamaları beynin çox keyfiyyətli, ictimai və emosiyalar tərəfindən təsirləndiyini göstərir ki, bu da layihə əsaslı tədris kimi təlim metodlarının hazırlanmasında əhəmiyyətli təsirlərə malikdir.

У.Н.Ширинзаде

Влияние проектных уроков на преподавание биологии *Резюме*

В данной статье исследуется связь между проектно-ориентированным обучением на уроках биологии и значительными открытиями, полученными благодаря последним нейронаучным открытиям в области обучения. Проектно-ориентированное обучение представляет собой педагогический подход, при котором студенты работают над проектом в течение продолжительного времени для решения реальных проблем или ответа на сложные вопросы. Такой подход позволяет студентам более осмысленно взаимодействовать с учебным материалом и развивать различные навыки, включая критическое мышление, решение проблем, сотрудничество и коммуникацию. Последние нейронаучные открытия указывают на то, что мозг обладает высокой пластичностью, социальностью и подвержен влиянию эмоций, что имеет важные последствия для разработки педагогических подходов, таких как проектно-ориентированное обучение.

Rəyçi: bio.e.d., prof. R.L.Sultanov

Redaksiyaya daxil olub: 27.07.2023

А.Ф.АШУМОВА

доктор философии по искусствоведению, доцент

К.Р.САДЫРХАНОВА

доктор философии по искусствоведению, доцент

Бакинская музыкальная академия им. Узеира Гаджибейли

(Баку, ул. Ш.Беделбейли, 98)

**ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РОЛИ ИЛЛЮСТРАТОРА-СОЛИСТА
В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ-ПИАНИСТАМИ НАВЫКОВ
АККОМПАНИМЕНТА В КЛАССЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА
ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

Ключевые слова: концертмейстер, пианист, иллюстратор, музыкальное искусство

Açar sözlər: konsertmeyster, pianoçu, illyustrator, musiqi məharəti

Key words: concertmaster, pianist, illustrator, musical art

Концертмейстерское мастерство является важной составной частью профессиональной деятельности пианиста и музыкального искусства в целом. Учитывая определенное количество выпускаемых ежегодно из музыкальных высших учебных заведений пианистов, можно смело утверждать, опираясь на практику, что солистами-пианистами становятся не все. Большая часть в процентном соотношении выпускников в будущем становится на концертмейстерский путь. Однако это не значит, что они слабее или не соответствуют общепринятым профессиональным стандартам. Наоборот, пианисты избравшие концертмейстерскую стезю, помимо основных пианистических навыков должны обладать целым комплексом знаний и умений и как правило, набирают они их в своей практической деятельности. В этом плане класс концертмейстерского мастерства становится отправной точкой, где обучающийся пианист сталкивается с новыми задачами.

Как известно, от уровня концертмейстера зависит успех публичного выступления солиста любого профиля на академических концертах, конкурсах, фестивалях, на различных сценических площадках. Уже исторически сложилось так, что значительная часть композиторского замысла произведения вложена именно в партию сопровождения, которую исполняет концертмейстер-пианист. Конечно же основная мысль и идея поручены партии солиста, но неразрывную связь фортепиано и солирующего инструмента или голоса невозможно игнорировать.

В процессе творческого сотрудничества солистов-инструменталистов, вокалистов и пианистов особый интерес представляет тот факт, что на протяжении всего пути своего становления, целью которого является достижение уровня сформировавшегося музыканта, они попеременно меняются ролями и важностью своего значения в профессиональной жизни друг друга. Для пояснения этого утверждения следует вспомнить, что начальный этап обучения солиста любого профиля или вокалиста проходит при непосредственном участии профессионального концертмейстера-пианиста. Он, выполняя наставническую, а порой и методическую роль в классе, одновременно являющийся «правой рукой» и помощником педагога, играет колоссальную роль в формировании и последующем развитии будущих исполнителей. Концертмейстер-пианист, являясь опыт-

ным музыкантом помогает обучающемуся солисту компенсировать определенные пробелы в познаниях, дает верные ориентиры в иерархии жанров и стилистических особенностях произведений той или иной эпохи. По мере наращивания и накопления определенной базы, требуемой для будущей профессиональной деятельности солиста, методическая и наставническая роль концертмейстера-пианиста будет ослабевать и отходить на второй план. Со временем их взаимодействие будет происходить в ключе равноправного сотрудничества солиста и концертмейстера. В этом случае концертмейстер-пианист выполняет свою ключевую миссию опоры и поддержки в их творческом тандеме.

В истории исполнительства случалось и так, что выдающиеся пианисты выбирали концертмейстерскую карьеру, оставляя сольное исполнительство. Среди них необходимо отметить таких известных пианистов XX века, как Михаил Бихтер, Джеральд Мур. В предисловии к книге Дж.Мура «Певец и аккомпаниатор» Важа Чачава пишет: «Джеральд Мур – один из самых выдающихся представителей этой сложной профессии ... всей своей многообразной деятельностью создал принципиально новый тип аккомпаниатора-художника, неслыханно подняв престиж этой скромной, казалось бы профессии» [1, с.4].

Зачастую известные музыканты, сделавшие блистательную карьеру в сольном исполнительстве, совмещали свою профессиональную деятельность с концертмейстерской практикой, создавая ярчайшие творческие тандемы на сцене. В качестве примера можно упомянуть союзы Н.Дорлиак – С.Рихтер, Е.Нестеренко – В.Крайнев, Г.Писаренко – Л.Оборин. В национальном музыкальном искусстве эту нишу по праву занимают Ф.Бадалбейли – Р.Атакишиев, сестры Фидан и Хураман Касимовы, Р.Абдуллаев. Результатом таких союзов становится взаимовлияние выдающихся исполнителей и соответственно высокохудожественные образцы исполнительства. «Аккомпаниаторская деятельность в огромной мере обогащает художественное мастерство пианиста-солиста, придает ему те тончайшие черты, которые приобретаются лишь в процессе творческого слияния различных индивидуальностей» [2, с.6].

Класс концертмейстерского мастерства является неотъемлемой и важнейшей частью обучения студентов-пианистов. Здесь они знакомятся и изучают такие направления концертмейстерского мастерства, как искусство вокального и инструментального аккомпанемента. В каждом конкретном случае будут использоваться те или иные методы и приемы, учитывая специфику солирующего инструмента или голоса. Основными задачами, стоящими перед студентами являются:

- знакомство с большим количеством произведений, расширение границ привычного для солиста-пианиста репертуара;
- изучение специфических особенностей исполнительской деятельности солистов-инструменталистов и вокалистов;
- приобретение способности подчиниться в творческом союзе, умение согласовывать исполнительский план с солистами, учитывая их пожелания и интерпретацию.

В процессе решения поставленных задач большая роль отводится педагогу концертмейстерского класса и конечно же, прикрепленных к нему в помощь иллюстратора-вокалиста и иллюстратора-инструменталиста. Значение их профессиональной деятельности в классе концертмейстерского мастерства неопределимо, а порой и незаслуженно обделено должным вниманием.

Опираясь на утвержденную учебную программу, студент-пианист постепенно овладевает искусством вокального и инструментального аккомпанирования, в совместной работе над произведением с иллюстратором любого профиля он учится всем нюансам этого кропотливого процесса, начиная от репетиций, заканчивая итоговым выступлением на экзамене. Также, он должен освоить такие необходимые в будущей концертмейстерской работе навыки, как транспозиция и беглое чтение нотного текста с листа. На всем нелегком пути овладения секретами концертмейстерского мас-

терства, пианиста сопровождает его педагог и иллюстратор. Естественно, основная нагрузка в этом нелегком процессе ложится на плечи преподавателя, так как ему нужно не упустить ни малейшей детали в общей картине. Но определенная часть, порой и методическая, наставническая отводится иллюстратору-вокалисту и иллюстратору-инструменталисту. Это связано с тем, что каждый из них знакомит студента со спецификой своего голоса и инструмента, способами звукоизвлечения, методами исполнительства, особенностями интерпретации, приемами фразировки и техникой дыхания. Последнее имеет непосредственное отношение к иллюстраторам-вокалистам и исполнителям на всех духовых инструментах. Также, иллюстраторы знакомят обучающегося пианиста новому, неизвестному ему ранее репертуару, раздвигая границы его познания всемирной музыкальной литературы. Все это, несомненно, обогащает уже заложенную профессиональную базу студента-пианиста и позволяет ему расширить кругозор и более глубоко проникнуть и вникнуть в основную суть и специфику концертмейстерского мастерства в целом. Именно в этот временной отрезок и происходит смена ролей пианиста и иллюстратора-солиста различного профиля. Если в самом начале пути своего обучения солист-инструменталист и вокалист ориентировался на путь, указанный своим концертмейстером-пианистом, то здесь, уже будучи профессиональным музыкантом-исполнителем, иллюстратором класса концертмейстерского мастерства, он становится наставником студента начинающего свой концертмейстерский путь.

Итак, с методической точки зрения работу иллюстратора различных профилей в классе концертмейстерского мастерства над каким-либо произведением, подготавливаемым для заключительного его исполнения на экзамене, либо на академическом концерте можно разграничить на следующие этапы:

– иллюстратор обозначивает студенту-пианисту свое ощущение ритма и темпа исполняемого произведения, во избежании в итоге впечатления «разваленного» ансамбля. Следует, также, принять во внимание, что музыкальное движение должно звучать естественно, подобно живой пульсации, ощущение ритма обоих музыкантов словно «дышит» в унисон. Этот процесс протекает под полным контролем и с особым вниманием иллюстратора;

– иллюстратор обращает внимание студента на стилистические особенности произведения. В зависимости от эпохи его создания, учитываются все общепринятые приемы исполнения. Естественно, в самом начале работы над каждым конкретным произведением педагог указывает студенту на этот важный момент и они намечают общий план исполнения стилистических особенностей. Однако на совместных репетициях, например, с иллюстратором-вокалистом могут обнаружиться некоторые специфические приемы его исполнения, каденции и люфты, не обозначенные в нотном тексте, но принятые в мировом исполнительстве, которые несомненно потребуют внимания и реакции концертмейстера. Именно иллюстратор знакомит студента-пианиста с этими особенностями произведения;

– еще одним важным моментом в совместной работе иллюстратора со студентом становится приобретение им чувства партнерства. Учитывая то, что пианист, обучаясь на отделении специального фортепиано привык решать все вопросы, связанные с интерпретацией самостоятельно, либо с помощью своего преподавателя, то в концертмейстерском классе этот процесс протекает совершенно в ином ключе. Здесь студент-пианист уже вынужден принять тот факт, что в его партии лишь часть музыкального содержания исполняемого произведения и для воссоздания полной картины ему следует изучить, также, и партию солиста и только сообща они смогут выстроить единое смысловое целое. По факту студент-пианист исполняет свою партию аккомпанемента, а также, с помощью внутреннего слуха партию своего партнера. Таким образом, он с

помощью иллюстратора учится исполнять роль подчиняющегося характера, согласовывая и учитывая исполнительский план солиста-иллюстратора;

– в работе над любым инструментальным произведением иллюстратор знакомит студента-пианиста с особенностями звукоизвлечения своего инструмента, с его тембральными возможностями и регистровыми ограничениями, которые придется учесть в процессе аккомпанирования. Иллюстратор совместно с педагогом учит студента-пианиста находить пути нужного звукового и тембрового баланса между обеими партиями с учетом особенностей того или иного инструмента.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что определенную часть возможностей фортепиано пианист осваивает в классе концертмейстерского мастерства. Здесь студент встречается с новыми задачами, требующих иных методов и приемов для их решения. Существующая в современном музыковедении формулировка «концертмейстерский звук» подразумевает мобильную реакцию на многочисленные факторы с учетом того или иного солиста и жанра исполняемого произведения. Речь идет о дифференциации аккомпанемента, например, в вокальной миниатюре, в романсе с непривлекательным и несложным видом аккомпанемента типа альбертиевых басов или же аккордово-ритмической поддержки, от исполнения переложения партии оркестра в жанре концерта.

В классе концертмейстерского мастерства студенты-пианисты сталкиваются с различными солистами и их индивидуальным репертуарным списком произведений из которого педагог выбирает программу для итоговых экзаменов каждого полугодия, согласовывая ее с иллюстратором. Совместно обсуждаются нюансы выбранной программы, возможные сложности, которые могут встретиться на пути и правильная оценка возможностей и технической оснащенности студентов. Задача преподавателя научить студента-пианиста быстрой ориентации в стиле и жанре исполняемых произведений и мобильности в процессе их изучения. Невозможно обойти стороной и такую важную часть обучения студентов концертмейстерскому мастерству, как участие на публичных, концертных выступлениях, проводимые в течении учебного года. Для осуществления этой практики, также необходимо присутствие иллюстратора в классе, его непосредственное участие в выборе удачного, выигрышного концертного номера и на репетициях.

Подводя итоги исследования проблематики значения методической роли иллюстратора-инструменталиста и иллюстратора-вокалиста в классе концертмейстерского мастерства, можно с уверенностью утверждать, что их присутствие и участие в жизни класса и в целом в учебном процессе студентов-пианистов является неотъемлемой частью освоения искусства аккомпанемента, а также заслуживает должного внимания и высокой оценки.

Литература

1. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор. Воспоминание. Размышления о музыке. – М.: Радуга, – 1987. – 432 с.
2. Винокур, Л. Первоначальное обучение искусству аккомпанемента. – М.: – 1978. – 121 с.
3. Алиева, Н. Bellissimo! Фидан и Хураман. – 2003. – 191 с.
4. Шендерович Е. О преодолении пианистических трудностей в клавирах. Советы аккомпаниатора. – М.: Музыка, – 1987. – 58 с.
5. Шендерович Е. В концертмейстерском классе. – М., – 1996, – 203 с.

A.F.Aşumova, K.R.Sadırxanova

Ali təhsil məktəblərinin “Konsertmeyster ustalıǵı” sinfində tələbə-pianoçuların müşayiət bacarıqlarına yiyələnmələri prosesində illüstrator-solistin metodik rolunun əhəmiyyəti
Xülasə

Təqdim olunan elmi məqalədə ali təhsil müəssisələrinin konsertmeyster ustalıǵı sinfində illüstratorun metodik rolunun əhəmiyyəti ilə bağlı mühüm sual qoyulur. Tədris zamanı pianoçu tələbələrin

öyrəndikləri əsərlərin illüstrasiyasından ibarət olan əsas işdən əlavə, o, tez-tez pedaqoji funksiyalarını üzərinə götürür, musiqi parçaları üzərində işləmə prosesində yaranan müəyyən çətinliklərin aradan qaldırılması yollarını izah edir. Konsertmeyster ustalıqı kafedrasında illüstratorun fəaliyyətinin bu tərəfi, bir qayda olaraq, lazımi diqqətdən məhrumdur və nahaq yerə susdurulur. Məqalədə fortepiano üzrə tələbələrin tədrisi prosesində konsertmeyster sinfində illüstratorun rolunun pedaqoji, metodik mahiyyətini aydın nümayiş etdirən əsas məqamlar verilmişdir.

A.F.Ashumova, K.R.Sadirkhanova

The Significance of the Methodological Role of an Illustrator-Soloist in the Process of Mastering Accompaniment Skills by Piano Students in the Concertmaster Class of a Higher Educational Institution

Summary

The presented scientific article raises an important question about the significance of the methodological role of the illustrator in the class of concertmaster mastery of higher educational institutions. In addition to the main work, which consists in illustrating the works studied by piano students during training, he often takes on the functions of a pedagogical plan, explaining ways to overcome certain difficulties that arise in the process of working on pieces. This side of the illustrator's activity at the department of concertmaster mastery, as a rule, is deprived of due attention and undeservedly hushed up. The article provides key points that clearly demonstrate the pedagogical, methodological nature of the role of the illustrator in the concertmaster class in the process of teaching piano students.

*Рецензенты: Заслуженный педагог, проф. Г.Аджалова
Заслуженный педагог, проф. Г.Мамедьярова*

Redaksiyaya daxil olub: 16.08.2023

Т.Р.БЕХБУДОВ*доктор философии по истории, доцент***Бакинский государственный университет**

(г. Баку, ул. З.Халилова, 33)

АЗЕРБАЙДЖАН И ДВИЖЕНИЕ НЕПРИСОЕДИНЕНИЯ

Ключевые слова: *Азербайджан, Движение неприсоединения (ДН), Самиты ДН, Справедливая политика Азербайджана в вопросе законности освобождения от армянской оккупации, гуманитарные вопросы ДН*

Açar sözlər: *Azərbaycan, Qoşulmama Hərəkəti(QH), QH sammitləri, Ermənistanın işğalından azad edilməsinin qanuniliyi məsələsində Azərbaycanın ədalətli siyasəti, QH-nin humanitar problemləri*

Key words: *Azerbaijan, Non-Aligned Movement, Summits of the NAM, Azerbaijan's fair policy on the issue of the legality of liberation from the Armenian occupation, Non-Aligned Movement's humanitarian problems*

Деятельность Движения основана на так называемых Бандунгских принципах, которые подразумевают следующие положения: уважение основных прав человека, уважение суверенитета и территориальной целостности всех стран, признание равенства всех рас и всех наций, воздержание от интервенции и вмешательства во внутренние дела других стран, уважение прав каждой страны на индивидуальную или коллективную оборону, воздержание от использования соглашения о коллективной обороне в частных интересах какой-либо из великих держав, воздержание от актов или угроз агрессии или применения силы против территориальной целостности или политической независимости любой страны, урегулирование всех международных споров мирными средствами, содействие взаимным интересам и сотрудничеству, уважение справедливости и международных обязательств.

Все эти принципы в полной мере соответствуют политике, проводимой Азербайджаном в настоящее время, и поэтому Движение неприсоединения отвечало интересам обеих сторон.

Как известно, в начале нашего века интерес к Движению был ослаблен, но в последнее время значимость организации снова начала расти. Особенно после того, как Азербайджан стал полноправным членом ДН в мае 2011 года, который за прошедшее время укрепил свои позиции в организации и в 2016 году единогласным решением был избран председателем ДН на период с 2019-2022 годы.

За период участия в ДН Азербайджан проделал большую работу, завоевав при этом уважение и признание. Так, начиная с 2005 года, Азербайджан оказал гуманитарную и техническую помощь более чем 90 странам ДН. Азербайджан реализует проекты в области сокращения бедности в различных странах ДН. Участвует в программах развития науки, культуры, образования, здравоохранения, информационных технологиях. Например, с 2018 года Азербайджан предоставляет гражданам государств-участников Движения полную стипендию для получения ими образования в высших учебных заведениях нашей страны. В настоящее время этой программой пользуются 37 представителей молодежи из 31 государства ДН. Кроме этого, Азербайджан выступил с инициативой проведения впервые в истории ДН молодежного саммита. В этом саммите приняло участие молодежи из 40 стран мира.

Высокий авторитет Азербайджана в ДН продемонстрировал всему миру избрание Азербайджана в 2011 году при поддержке 155 государств, большинство из которых члены ДН, непостоянным членом Совета Безопасности ООН.

В связи с этим напомним, что Азербайджанская Республика в 2016 году единогласным решением 120 стран ДН была избрана председателем ДН. А в 2019 году в Баку

на 18-ом саммите ДН на уровне глав государств и правительств Азербайджан принял миссию председательства.

21 сентября в рамках 75-й сессии Генеральной ассамблеи ООН состоялось заседание высокого уровня, посвящённого 75-летию ООН. На заседании в видео формате выступил Президент Азербайджана, председатель ДН Ильхам Алиев. Ильхам Алиев, выражая мнение участников ДН, подчеркнул, что международное сообщество должно ещё раз продемонстрировать соответствующее обязательство для утверждения и отстаивания принципов и целей Устава ООН, принципов международного права. Ильхам Алиев высказал мысль о том, что сегодня мир больше, чем когда-либо нуждается в уважении международного права и в создании эффективных глобальных институтов, способных обеспечить это. С этой точки зрения роль ДН имеет важное значение. Председатель ДН Ильхам Алиев призвал представителей высокого уровня ООН к проведению реформ в Совете Безопасности ООН для укрепления и модернизации ООН, активизации Генеральной Ассамблеи и укрепления её авторитета как демократического, ответственного, универсального и представительного органа этой организации, особенно в сфере международного права и безопасности, а также превращения её в более демократическую, продуктивную, эффективную, прозрачную и отвечающую современным геополитическим реалиям структуру. ДН подчеркивает глубокую обеспокоенность участвовавшими случаями односторонности и использования односторонних мер, подрывающих Устав ООН и международное право. Но, несмотря на это, ДН придаёт очень большое значение усилению роли ООН и считает важным приложением усилий для полного использования её потенциала.

Так уж вышло, что на годы председательства Азербайджана в ДН пришлась пандемия COVID-19, которая изменила характер деятельности ДН. Азербайджан как председатель ДН выступил с рядом международных инициатив для мобилизации глобальных усилий против пандемии. Оперативно была создана база данных, охватывающая основные гуманитарные и медицинские нужды стран-членов ДН. Азербайджан от имени ДН выступил с инициативой проведения специальной сессии Генеральной ассамблеи ООН на уровне глав государств и правительств, посвящённую борьбе с коронавирусом. В целом, эта инициатива была поддержана более чем 150 государствами-членами ООН, и 3-4 декабря 2020 года сессия состоялась. Азербайджан взял на себя роль защитника интересов малоразвитых и малоимущих стран; в борьбе с пандемией Баку оказал гуманитарную и финансовую помощь более 30 странам ДН. Азербайджан внёс во Всемирную организацию здравоохранения 10 миллионов долларов США, половина которого, была предназначена для государств-членов ДН. Азербайджан безвозмездно пожертвовал четырём странам 150 тысяч доз вакцин.

Выступая в видео формате на заседании высокого уровня, посвящённого 60-летию ДН в Белграде председатель Движения Ильхам Алиев в очередной раз поднял проблему «вакцинного национализма», т.е. использования и приобретения вакцин в политических целях и несправедливое распределение вакцин между богатыми и слаборазвитыми странами. Поэтому Азербайджан выдвинул новое предложение о создании Панели высокого уровня ООН по глобальному восстановлению после пандемии. При этом Азербайджан считал, что успешная реализация этой инициативы, бесспорно, может стать важным шагом на пути к выходу человечества из пандемийного кризиса.

Движение неприсоединения, активно мобилизовав усилия широкой международной общественности в духе мультилатерализма, сотрудничества и солидарности, выдвинуло ряд успешных инициатив с точки зрения борьбы с пандемией и устранения её негативных последствий. Ещё в декабре 2020 г. на специальной сессии Генеральной ассамблеи ООН, посвящённой борьбе с пандемией, а также принятой в марте и декабре того же года резолюции «Об обеспечении равной, своевременной и универсальной дос-

тупности вакцин по приемлемым ценам для всех стран в борьбе с пандемией COVID-19» были выдвинуты от имени государств-членов ДН.

В пандемийный период Азербайджан как председатель Движения выступил с рядом заявлений, такими как поощрение государств, которые безвозмездно делились дозами вакцин с нуждающимися в этом странами с низким и средним доходом, обеспечение прозрачности в вопросах производства, распределения и установления справедливых цен на вакцины, принять странами неотлагательных мер, связанных с пресечением спекуляции, ненужного экспортного контроля, предпочтения своевременной, равной и универсальной доступности вакцинам. В качестве примера необходимо отметить, что Азербайджан как председатель Движения за пандемийный период оказал безвозмездную помощь 20 странам, выделив при этом более миллион доз вакцин.

В апреле 2020 года Координационное бюро ДН выступило с заявлением о так называемых «выборах» в «НКР» (самопровозглашённая «Нагорно-Карабахская Республика»). Координационное бюро ДН заявило, что государства-члены ДН не признают и считают незаконными выборы, проведённые в так называемом Нагорно-Карабахском регионе Азербайджанской Республики 31 марта 2020 года. Но совершённая провокация Армении на границе с Азербайджаном в июле, а затем в сентябре, вторжение боевых групп, сопровождающаяся гибелью гражданского населения, заставило вооружённые силы Азербайджана перейти в контрнаступление – началась вторая Отечественная война по освобождению азербайджанских земель от оккупантов.

Уже 9 октября 2020 года в разгар Второй Карабахской войны государства – члены ДН заявили о своей поддержке территориальной целостности Азербайджанской Республики. Однако покровителей армянских сепаратистов испугало успешное наступление азербайджанской армии, и пропагандистская армянская машина заработала полным ходом. В результате определённые политические круги Запада попытались ввести санкции против нашей страны. Однако благодаря странам ДН, санкции против Азербайджана не были введены. В этой связи президент Азербайджана Ильхам Алиев высказался по этому поводу: «Ещё в ходе войны против нас хотели ввести санкции. Мы воевали на своей земле, восстанавливали свою территориальную целостность. Вводить санкции против нас – это бессовестно и несправедливо. Кроме этого были предприняты попытки принятия в ООН, Советом Безопасности ООН новой резолюции». Страны – члены ДН в буквальном смысле не позволили принять эту резолюцию. По словам Ильхама Алиева, «И я выразил им признательность, сказал, что они мужественно стояли за нами». И здесь можно сказать словами президента Азербайджана и председателя ДН Ильхама Алиева: «Славная победа Азербайджана является торжеством международного права, справедливости и ценностей Движения неприсоединения».

Азербайджан за время председательства продолжал и продолжает усилия, направленные на повышение международного авторитета ДН, усиление солидарности в рамках организации, защиты справедливости и международного права.

Литература

1. Азербайджан – Движение Неприсоединения. Azerbaijan.az
2. Egco News: Президент Азербайджана возрождает исконный дух Движения неприсоединения. Report.az
3. Леонид Слуцкий: «Аплодирую стоя Азербайджану...» Moscow – Baku. Ru 7.7.2020
4. Ильхам Алиев рассказал о борьбе с коронавирусом в Азербайджане. az. Sputnik. Ru 25.02.2022
5. Президент Азербайджана – о «вакцинном национализме». News.un.org
6. Растущая роль Движения неприсоединения как результат стратегии Президента Ильхама Алиева. Trend.az

7. Движение неприсоединения под председательством Азербайджана превращается в центр силы нейтральных стран. Azertag.az
8. Азербайджан в Движении неприсоединения: Сила в единстве. Inews.az

T.R.Behbudov

Azərbaycan və Qoşulmama Hərəkatı
Xülasə

Azərbaycan Qoşulmama Hərəkatının üzvü kimi Bandung prinsiplərinə və Hərəkatın dəyərlərinə bağlılığını nümayiş etdirib. Azərbaycanın Qoşulmama Hərəkatına üzv olması özlüyündə Bakının növbəti diplomatik uğurudur, ölkənin dünya miqyasında mövqelərinin daha da möhkəmlənməsinə ciddi töhfədir. Azərbaycan Qoşulmama Hərəkatınəт beynəlxalq nüfuzunun artırılmasına, təşkilat daxilində həmrəyliyin gücləndirilməsinə, ədalətin və beynəlxalq hüququn qorunmasına böyük töhfələr verib. Qoşulmama Hərəkatı Azərbaycanın sədrliyi sayəsində yenilənir və fəallaşır, ciddi beynəlxalq oyunçuya çevrilir.

T.R.Behbudov

Azerbaijan and The Non-Aligned Movement
Summary

Azerbaijan, as a member of the Non-Aligned Movement, demonstrated its commitment to the principles of Bandung and the values of the Movement. Azerbaijan's membership in the NAM is in itself the next diplomatic success of Baku, a serious contribution to the strengthening of the country's positions on the world scale. Azerbaijan has made great contributions to increasing international reputation, strengthening solidarity within the organization, and protecting justice and international law. Through one's instrumentality Azerbaijan's chairmanship, the Non-Aligned Movement is renewed and active, becoming a serious international player.

Рецензент: доц. Н.Ибадов

Redaksiyaya daxil olub: 15.08.2023

MÜNDƏRİCAT – СОДЕРЖАНИЕ**DİLCİLİK – ЛИНГВИСТИКА**

T.Z.CABBARLI İNGİLİS DİLİNDƏ KİPLƏŞƏN SONORLARIN ARTİKULYATOR-AKUSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR	5
G.R.CAHANGİROVA JARQONLARIN YARANMA TARİXİ	9
M.M.HƏSƏNOVA İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ METAFORİK VƏ METONİMİK KÖÇÜRMƏLƏRİNİN ÜMUMİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	13
R.XƏLİLBƏYLİ İNGİLİS DİLİNDƏ FRAZEOLGİZMLƏRİN STRUKTUR-SEMANTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ	20
G.R.XUDUYEVA KOMMUNİKANTLARIN NİTQİNİN QARŞILIQLI TƏSİR PARAMETRLƏRİ	24
Z.M.QAFARLI MÜXTƏLİF SİSTEMLİ DİLLƏRDƏ DİLİN SƏVİYYƏLƏRİ VƏ İFADƏ VASİTƏLƏRİNİN FƏRQLİLİYİ	29
Ş.Q.QOCAYEVA İNGİLİS DİLİNDƏ ÜMUMİ SUAL CÜMLƏLƏRİNİN İNTONASIYA XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR	34
K.Y.LƏTİFOVA İNGİLİS DİLİNDƏ TÜRK MƏNŞƏLİ ALINMA SÖZLƏRİN TARİXİ İNKİŞAFI	38
F.Ə.MƏMMƏDOVA QLOBALLAŞMA DÖVRÜNDƏ RUS DİLİ	42
V.S.MƏMMƏDOVA ƏNƏNƏVİ REKLAM MƏTNLƏRİ VƏ RƏQƏMSAL (DIGITAL) REKLAM MƏTNLƏRİ: ÜSTÜNLÜKLƏRİ VƏ ÇATIŞMAZLIQLARI	51
A.F.MƏMMƏDZADƏ İNGİLİS MİFOLOJİ METAFORLARIN ŞƏRHİNƏ DAİR	58
S.M.MİRZƏYEVA AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS XALQ NAĞİLLARININ ONOMASTİKONUNDA EKZEMPLİFİKANTLARIN İFADƏ POTENSİALI VƏ REALLAŞMA FORMALARI HAQQINDA	63
P.B.MUSAYEVA İNGİLİS DİLİNDƏ NOVLU SONORLARIN ARTİKULYATOR-AKUSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR	69
D.NAĞİYEVA, V.VƏLİYEVA NİTQ MƏDƏNİYYƏTİNİN İCTİMAİ ƏHƏMİYYƏTİ	74
S.Ə.VƏLİYEVA MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ TƏSİRLİLİK MƏSƏLƏSİ	78

Г.З.АЛЛАХВЕРДИЕВА СТРУКТУРА ФРЕЙМА «СВАДЬБА» И ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	82
Н.А.БАГИРОВА ДИАЛЕКТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ДИАЛЕКТИЗМЫ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ	86
Н.А.БАГИРОВА ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	89
Н.Ш.МАМЕДОВ РОЛЬ ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	93
Х.Э.МУСАЕВА, Л.Е.ВЕЛИБЕКОВА СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ... ..	98
Х.Э.МУСАЕВА, Ш.М.КУЛИЕВА ОСНОВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	102
Х.Э.МУСАЕВА ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ ЗНАЧЕНИЙ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ РУССКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ «СЕРДЦЕ» В АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ СЛОВАРЯХ	106

ƏDƏBİYYAT – LİTERATURA

S.E.AĞABABAYEVA MÜASİR LATİN AMERİKAN POSTMODERN NƏSRİ (Xulio Kortasarın “Xana-xana oyunu” romanı əsasında).....	110
S.BƏŞİROVA DÖVR VƏ POETİK DİL: 1960-1980-ci İLLƏR AZƏRBAYCAN UŞAQ POEZİYASI ELДАР BAXIŞIN POETİK NÜMUNƏLƏRİNDƏ.....	117
Z.K.EYYUBOVA “MOBİ DİK” AMERİKAN ƏDƏBİYYATINDA SİMVOLİZMİN DAŞIYICISI KİMİ.....	122
R.A.ƏLİYEV TƏNQİDİ REALİZM ESTETİKASINDA MİLLİ DÜŞÜNCƏNİN TƏZAHÜRÜ	125
S.ƏSƏDOV XX ƏSRİN SONLARINDA CƏNUBİ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATINDA FORMA VƏ MƏZMUN YENİLİKLƏRİ	130
V.M.FƏTULLAYEVA HÜSEYN CAVİD YARADICILIĞINDA ÜMUMBƏŞƏRİ DƏYƏRLƏR.....	139
S.H.HƏSƏNOV LƏZGİ QƏHRƏMANLIQ NƏĞMƏLƏRİ: “DAŞ OĞLAN”	145
G.M.HÜSEYNLİ CULİAN BARNSIN “METROLƏND” ƏSƏRİNDƏ TƏRBİYƏ ROMANININ MƏRHƏLƏLƏRİNİN TƏCƏSSÜM XÜSUSİYYƏTLƏRİ	150
S.Ş.XANKİŞİYEV İNGİLİSDİLLİ BƏDİİ ƏDƏBİYYATDA ELMİ FANTASTİKANIN TƏŞƏKKÜLÜ	157
J.E.İSLAMOVA İSİ MƏLİKZADƏNİN “DƏDƏ PALID” POVESTİNİN OBRAZLAR SİSTEMİ.....	165

V.F.NƏBİYEVA MERİ STYUARTIN ƏSƏRLƏRİNDƏ İNSAN ANLAYIŞI.....	172
N.M.NURİYEVA CİBRAN XƏLİL CİBRANIN ŞƏRQ MİFİK TƏFƏKKÜRÜ ƏRƏB-AMERİKA ESTETİK DÜŞÜNCƏSİNDƏ	178
A.EMİNLİ JANE AUSTEN AND HER INFLUENCE ON GENDER STEREOTYPES	186
<u>PEDAQOĞİKA. METODİKA. PSIXOLOGİYA – ПЕДАГОГІКА. МЕТОДІКА. ПСИХОЛОГІЯ</u>	
Ş.A.ABDULLAYEVA MİLLİ VƏ ÜMUMBƏŞƏRİ DƏYƏRLƏR, ONLARIN VIII SİNİFLƏR ÜÇÜN İNGİLİS DİLİ DƏRSLİKLƏRİNDƏ İNİKASI	190
G.E.ALLAHVERDİYEVA CÜDO GÜLƏŞİNDƏ MÜDAFİƏ FƏALİYYƏTİ TƏLİMİNİN METODİKİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	195
G.Ç.ASLANOVA AZƏRBAYCAN XALQ MAHNILARI ƏSASINDA FORTEPIANO ÜÇÜN YAZILMIŞ BİR SIRA PYESLƏRİN ÜMUMİ TƏHLİLİ VƏ PEDAQOĞİ DƏYƏRİ	200
E.Ə.BABAYEVA İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ OXU VƏRDİŞLƏRİNİN AŞILANMASI PROBLEMİ	204
R.BABAYEVA İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN ROLLU OYUNLARIN NÖVLƏRİ.....	209
V.Ə.BABAYEVA İNTONASIYA VƏ HECA VURĞUSU – XARİCİ DİL ÖYRƏNMƏNİN ƏSASI KİMİ.....	213
İ.Ə.ƏHMƏDOVA ŞAGİRDLEƏRDƏ MUSIQİ MƏDƏNİYYƏTİNİN İNKİŞAFI	218
Z.C.ƏHMƏDSOY YENİYETMƏLƏRİN DAVRANIŞINI SƏCİYYƏLƏNDİRƏN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏR	221
P.F.ƏLİYEVA İCTİMAİ FƏALLIQ MƏKTƏBLİ GƏNCLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBİYƏSİNİN BAŞLICA GÖSTƏRİCİSİ KİMİ	224
H.M.HACIYEVA ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ HƏYAT BİLGİSİ VƏ ONUN TƏDRİSİ METODİKASI FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN İDRAK FƏALLIĞININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ.....	227
H.M.HACIYEVA, M.V.ZÜLFÜQAROVA ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏB BİOLOGİYASININ TƏDRİSİNDƏ AZƏRBAYCAN FAUNASININ YENİ ÜSULLARLA ÖYRƏDİLMƏSİ	232
N.Ş.HÜSEYNOVA FƏİLİ SİFƏTİN TƏDRİSİ.....	237
H.A.İBRAHİMLİ ŞAGİRDLEƏRİN TƏLİMƏ MƏSULİYYƏTLİ MÜNASİBƏT TƏRBİYƏSİ ÜZRƏ İŞİN PEDAQOĞİ ƏSASLARI	241

R.H.QULİYEVA ZƏRFLİYİN TƏDRİSİNDƏ NİTQ İNKİŞAFI ÜZRƏ İŞLƏR.....	246
N.B.MƏCİDOV, R.F.QƏDİMOV, N.R.QƏDİMOVA, B.F.KƏRİMOV FİZİKİ TƏRBİYƏ MÜƏLLİMİNİN PEŞƏ FƏALİYYƏTİNDƏ RASTLAŞDIĞI PROBLEMLƏR	250
A.Q.MƏMMƏDOVA, G.E.MƏMMƏDOVA FİZİKİ MƏDƏNİYYƏTİN MAHİYYƏTİ VƏ MƏZMUNUNA DAİR	253
X.T.MƏMMƏDOVA MƏKTƏBDƏ İNTELLEKTUAL İNKİŞAFI LƏNGİYƏN AUTİST YENİYETMƏLƏRİN DİAQNOSTİKASI.....	257
L.A.MİKAYILZADƏ ŞAGİRD LƏRDƏ NİTQ MƏDƏNİYYƏTİNİN FORMALAŞMASININ ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	261
T.Ə.NƏBİYEVƏ MƏKTƏBDƏ SOSİAL PEDAQOQUN APARDIĞI İŞİN FORMALARI	265
E.F.SƏFƏROVA, Z.R.İSMAYİLOVA ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ HƏYAT BİLGİSİ FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞAGİRD LƏRƏ BƏRABƏRHÜQUQLULUĞUN QORUNMASININ ÖYRƏDİLMƏSİ.....	268
Y.B.SƏMƏDOV, T.E.QULİYEV QÜVVƏ DÖZÜMLÜLÜYÜNÜN İNKİŞAF METODİKASINA DAİR	272
Y.B.SƏMƏDOV, Y.B.MƏMMƏDOV, E.R.CUMAZADƏ TƏBİİ VƏ GİGIYENİK AMİLLƏR FİZİKİ TƏRBİYƏ VASİTƏLƏRİ KİMİ.....	276
Z.S.SULTANOVA FORTEPIANO SİNFİNDƏ DƏRSİN APARILMASI.....	279
Ş.T.TAĞIYEV HƏRBİ-VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBİYƏSİNİN FORMALAŞDIRILMASINA DAİR	283
A.F.ZEYNALOVA XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ LEKSİK YANAŞMANIN TƏTBİQİ ÜSULLARI	287
Л.В.КОЛЕСНИКОВА ДИАЛОГ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	292
У.М.КУЛИЕВА ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА ДЛЯ ЛУЧШЕГО УСВОЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	296
У.М.КУЛИЕВА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	301
К.А.РАГИМОВА НАВЫКИ ЛИДЕРСТВА И РУКОВОДСТВА	305

Ц.ФАНЬ 312	
ДИАПАЗОН ФУНКЦИЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ.....	312
А.В.ХАЛАФОВ	
РОЛЬ ПЕДАГОГА И УЧЕНИКОВ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГР	318
J.S.ISMAYILOVA	
ASSESSING LEARNERS ONLINE: NOTICING, SELF-CHECKING AND ONLINE QUIZZES.....	324
U.N.ŞHIRINZADE	
PROJECT-BASED LEARNING IN BIOLOGY CLASSES: KEY TAKEAWAYS FROM RECENT DISCOVERIES IN NEUROSCIENCE ABOUT LEARNING	329

İSTİMAİ ELMLƏR – ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

А.Ф.АШУМОВА, К.Р.САДЫРХАНОВА	
ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РОЛИ ИЛЛЮСТРАТОРА-СОЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ-ПИАНИСТАМИ НАВЫКОВ АККОМПАНеМЕНТА В КЛАССЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ.....	333
Т.Р.БЕХБУДОВ	
АЗЕРБАЙДЖАН И ДВИЖЕНИЕ НЕПРИСОЕДИНЕНИЯ	338

Nəşriyyat redaktoru: **Aytəkin Sadıqova**
Texniki redaktor: **Türkan Abdulxalıqova**

Çapa imzalanıb: 29.09.2023. Format: 84x108 1/16.
Həcmi: 22 ç.v. Tiraj: 300.



TƏRCÜMƏ
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFİYA MƏRKƏZİ

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b
Tel./faks 596 21 44
e-mail: mutarjim@mail.ru
www.mutercim.az

Hörmətli müəlliflər!

“Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri” adlı ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsində çap olunmaq üçün elmi məqalələrin qəbulu davam edir. 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 6 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 göstərilməlidir.

- 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 göstərilməlidir.

- Məqalələrə bu sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin və ya müvafiq elmi müəssisənin Elmi Şurası rəy verməlidir.

Ünvan: **Bakı şəh., Rəsul Rza küç., 125/139b**

tel.: 596 21 44

e-mail: mutarjim@mail.ru

Məcmuənin elektron variantı: **www.mutercim.az**

Уважаемые авторы!

Продолжается прием научных статей для публикации в сборнике межвузовских научных статей «**Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук**». В сборник включаются статьи по актуальным проблемам языкознания, литературоведения, педагогики, психологии, философии и общественных наук.

Научные статьи принимаются в соответствии со следующими требованиями:

- Научные статьи принимаются на азербайджанском, русском и английском языках.
- Объем научных статей должен быть не менее 6 страниц.
- Статьи должны быть набраны на компьютере и представлены на электронных носителях (формат страницы в программе Word – А4, шрифт – 14, междустрочный интервал – 1,5, поля: справа и слева – 2 см, сверху и снизу – 3 см; шрифт для текстов на азербайджанском языке – Times New Roman и Times-Latin, шрифт для текстов на русском и английском языках – Times New Roman).
- В статьях необходимо указать ссылки и источники. Ссылки и источники должны быть представлены в следующем порядке:
 1. Список литературы представлен в алфавитном порядке в конце текста.
 2. Литература должна быть указана на том языке, на котором она была опубликована.
 3. Список литературы представляется в соответствии с требованиями ВАК:
Напр.: **Рагимов А.Н. Методика обучения родного языка. Баку: Мутарджим, 1997.**
Нагисойлу М.Н. Произведение Аббасгулу Аги Бакиханова «Риязул-Кудс» оригинал или перевод // Журнал «Мутарджим», № 1-2, 18 марта 2003 г., с. 34-35.
- 4. В тексте указываются номер и страница цитируемой литературы. Напр.: [5, с. 112].
- В начале статьи необходимо указать 5-6 ключевых слов на азербайджанском, русском и английском языках.
- В конце статьи должно быть представлено резюме объемом не менее 5-6 предложений, при условии, что имя автора и название статьи будут написаны на двух языках, отличных от языка написания текста (статьи на азербайджанском языке - на английском и русском, статьи на русском языке – на азербайджанском и английском, статьи на английском языке – на азербайджанском и русском).
- В статье должны быть точно указаны ученая степень автора, адрес электронной почты, название и адрес организации, в которой он работает.
- Статьи должны быть рецензированы специалистом, имеющим ученую степень в данной области, либо Ученым Советом соответствующего научного учреждения.

Адрес: г. Баку, ул. Расула Рзы, 125

тел.: 596 21 44; 497 06 25

e-mail: mutarjim@mail.ru

Электронный вариант сборника: www.mutercim.az

Dear authors!

"Actual problems of studying of humanities" continues to receive scientific articles for publication in the inter-university scientific journal. Articles on current problems of **linguistics, literary studies, pedagogy, psychology, philosophy and social sciences** are included in the journal.

Terms and conditions for accepting research papers:

- Articles are accepted in the Azerbaijani, Russian and English languages.
- The volume of the articles should not be less than 6 pages.
- Research papers should be submitted in an electronic format on computers (Word, paper size – A4, font 14, line spacing 1.5, 2 cm from the right and left, 3 cm from the top and bottom.; texts in the Azerbaijani language in Times New Roman, Times-Latin, Russian and English texts in Times New Roman font).
- It is important to indicate references and sources in articles. References and sources are provided according to these rules:
 1. The references list is given in an alphabetical order at the end of the text.
 2. The reference should be given in the language in which it was published.
 3. The compilation of the reference list should be based on the requirements of the Higher Attestation Commission:

For example: **Rahimov A.N. Methodology of mother tongue teaching. Baku: Mutarjim, 1997.**

Nagisoylu M.N. Is Abbasgulu Agha Bakikhanov's work "Riyazul-Quds" original or a translation // "Mutarjim" magazine, No. 1-2, March 18, 2003, p. 34-35.

4. The number and page of the cited literature are indicated in the text. For example: **[5, p. 112]**
- At the beginning of the article, 5-6 keywords in the Azerbaijani, Russian, and English languages should be indicated.
 - At the end of the article, a summary should be given in two languages other than the language in which the article is written (in English and Russian for articles written in Azerbaijani; in Azerbaijani and English if the article is written in Russian, in Azerbaijani and Russian if the article is written in English).
 - The author's scientific degree, e-mail address, name and address of the organization where he/she works should be clearly stated in the article.
 - The Scientific Council of an expert with a scientific degree in this field or a relevant scientific institution must give an opinion on the articles.

Address: **Rasul Rza street 125/139b., Baku city**

Phone: 596 21 44

e-mail: Mutarjim@mail.ru

Electronic version of the collection: **www.mutercim.az**